DOSSIER
SOPHIA AUSTRAL 2026. Vol. 32: 10
https://doi.org/10.22352 /SAUSTRAL20263210

Taller "pequeños(as) arqueólogos(as) de quilpué": propuesta para una educación patrimonial situada desde las metodologías arqueológicas.

Workshop 'young archaeologists of quilpué': a proposal for situated heritage education based on archaeological methodologies.

LORENA ARANCIBIA ACOSTA[a], ANGELO VILLAGRÁN OLIVARES*[b],
SOLANGE LEIVA MAC LEAN[c], NICOLÁS ANDRADE BASTIAS[d]

OPEN ACCES

Recibido: 30/12/2025
Aceptado: 03/07/2026
Versión Final: 21/09/2026

Para citar:
Infancias rurales que tejen de narrativas multimodales de norte y sur: las Encomiendas Literarias. Sophia Austral, 32, 10. https://doi.org/10.22352 / SAUSTRAL20263210

Agradecimientos
Los autores agradecen a las comunidades educativas participantes por su compromiso y colaboración; al valioso aporte de los representantes de pueblos originarios, Alex Borges y Gastón Vera; a Paula Serrano y Patricia Fernández, por su compromiso y significativo aporte al desarrollo del taller; a la Reserva Natural San Jorge y a la Municipalidad de Quilpué por su apoyo institucional.

Financiamiento
Este trabajo fue financiado por el Fondo del Patrimonio Cultural, Convocatoria Regional 2023, del Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.

Contribuciones de los autores:
Conceptualización: Lorena Arancibia, Nicolas Andrade, Angelo Villagran, Solange Leiva. Curación de datos: Lorena Arancibia, Solange Leiva.

RESUMEN

El artículo presenta, analiza y discute el proyecto-taller *"Pequeños/as Arqueólogos/as: descubriendo el patrimonio arqueológico y ancestral Piedras Tacitas de Quilpué"*como una experiencia de educación patrimonial situada, desarrollada en la comuna de Quilpué, región de Valparaíso, Chile. La propuesta se sustenta en el uso de metodologías propias de la disciplina arqueológica como recurso pedagógico para el trabajo con infancias, favoreciendo un acercamiento activo, reflexivo y significativo al patrimonio arqueológico local. En un contexto territorial marcado por procesos de expansión urbana, conflictos socioambientales y la destrucción reciente de sitios arqueológicos, el estudio examina el potencial educativo de este tipo de iniciativas para fortalecer los vínculos entre territorio, comunidad y patrimonio. A partir del desarrollo del taller, se propone un modelo educativo innovador e integral que articula arqueología, educación patrimonial y perspectiva territorial, orientado al conocimiento y valoración del patrimonio cultural, la construcción de identidades locales y la formación de una ciudadanía crítica y comprometida con su entorno.

Palabras clave: Educación patrimonial; metodologías arqueológicas; patrimonio arqueológico local; territorio; infancias.

ABSTRACT

This article presents, analyzes, and discusses the workshop project *"Pequeños/as Arqueólogos/as: descubriendo el patrimonio arqueológico y ancestral Piedras Tacitas de Quilpué"*as a situated heritage education experience developed in the municipality of Quilpué, Valparaíso Region, Chile. The proposal is based on the use of methodologies specific to the archaeological discipline as pedagogical resources for working with

CC BY NC

Análisis formal: Lorena Arancibia.

Investigación: Lorena Arancibia, Nicolas Andrade, Angelo Villagran, Solange Leiva.

Metodología: Lorena Arancibia, Angelo Villagran, Nicolas Andrade.

Software: Solange Leiva, Lorena Arancibia.

Validación: Lorena Arancibia, Nicolas Andrade, Angelo Villagran, Solange Leiva.

Visualización: Lorena Arancibia, Solange Leiva.

Redacción - borrador original: Lorena Arancibia, Nicolas Andrade, Angelo Villagran, Solange Leiva.

[a] Lorena Arancibia Acosta
Afiliación institucional:
Arqueóloga independiente.
correo electrónico:
Lorenoke@gmail.com
ORCID: 0009-0002-3839-8141

[b] Angelo Villagrán Olivares*
Afiliación institucional:
historiador independiente
correo electrónico:
angelogvillagran@gmail.com
ORCID: 0009-0008-0049-7463

[c] Solange Leiva Mac Lean
Afiliación institucional:
investigadora independiente
correo electrónico: solange.
leiva.m@gmail.com
ORCID: 0009-0006-7850-6804

[d] Nicolás Andrade Bastias
Afiliación institucional:
arqueólogo independiente
correo electrónico:
nicoandradeb@gmail.com
ORCID: 0009-0000-0438-5364

Autor de Correspondencia:
Ángelo Villagrán Olivares
angelogvillagran@gmail.com*

children, fostering an active, refl
with local archaeological heritage. Within a territorial context shaped by processes of urban expansion, socio-environmental confl
study examines the educational potential of such initiatives to strengthen the relationships between territory, community, and heritage. Drawing on the development of the workshop, the article proposes an innovative and comprehensive educational model that integrates archaeology, heritage education, and a territorial perspective, aimed at promoting knowledge and appreciation of cultural heritage, the construction of local identities, and the formation of critical and socially engaged citizenship.

Keywords: Heritage education; archaeological methodologies; local archaeological heritage; territory; childhood.

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, el Gran Valparaíso (Chile) ha experimentado un proceso sostenido de expansión urbana que ha transformado de manera signifi
sociales y culturales. En este contexto, la comuna de Quilpué (provincia de Marga-Marga) ha duplicado su población entre los años 1992 y 2012 contribuyendo fuertemente a este crecimiento (Fuentes y Pessoa, 2019). Estos procesos de expansión urbana se han caracterizado por una fuerte densifi
loteos masivos y parcelaciones periurbanas y rurales, generando profundas tensiones entre urbanización, conservación ambiental y preservación del patrimonio cultural, particularmente en territorios que albergan signifi
insertas en entornos ecológicos sensibles y amenazados.

Entre dichas evidencias, los sitios arqueológicos con piedras tacitas, presentes en cerros, quebradas y bordes urbanos de la comuna de Quilpué, han adquirido una creciente visibilidad pública, al situarse en el centro de confl
asociados a proyectos de apertura de caminos para la expansión urbana (Andrade, 2026). La destrucción reciente de varios de estos sitios en Quilpué y comunas aledañas[1] no solo evidenció la fragilidad del patrimonio arqueológico, sino también puso de manifi
protección, así como la necesidad de fortalecer estrategias de apropiación social del patrimonio desde escalas locales y comunitarias.

[1] Entre los años 2020 y 2021 se registró la destrucción de tres sitios con piedras tacitas dentro del Gran Valparaíso (Chile). En diciembre de 2020 la arqueóloga Lorena Arancibia elaboró dos informes de daños por la afectación de las piedras tacitas Cajón de Lebu 01, en la comuna de Limache y, Belloto 01 en la comuna de Quilpué (Arancibia, 2020; Arancibia, 2021;). Posteriormente, en junio de 2021, la inmobiliaria Las Rosas cinco Ltda. destruyó el sitio arqueológico con piedras tacitas Colinas de Oro 01, situación que además fue acompañada por acciones legales por parte de la alcaldesa entrante Valeria Melipillan (Mennickent, 2021).

CC BY NC

En este escenario, las evidencias arqueológicas (paleontológicas y/o históricas) dejan de ser un patrimonio de exclusivo interés científico o institucional estatal, convirtiéndose en un campo de disputa simbólica, política y educativa. En este caso, las piedras tacitas forman parte del paisaje cotidiano de la comuna de Quilpué y constituyen referencias territoriales significativas para quienes habitan y recorren estos espacios. Sin embargo, su presencia suele ser naturalizada, desconocida o invisibilizada, especialmente entre las generaciones más jóvenes, lo que limita las posibilidades de construcción de vínculos significativos entre comunidad, territorio y pasado.

Frente a este diagnóstico, emerge la necesidad de desarrollar propuestas educativas que aborden el patrimonio arqueológico desde una perspectiva situada, crítica y territorialmente pertinente. En particular, el trabajo con infancias aparece como una estrategia clave para promover procesos tempranos de reconocimiento, valoración y cuidado del patrimonio cultural, entendiendo la educación patrimonial no solo como transmisión de contenidos, sino como una práctica social orientada a la construcción de sentido, identidad y ciudadanía. Desde esta mirada, la arqueología ofrece un conjunto de metodologías y enfoques con alto potencial pedagógico, al posibilitar experiencias de aprendizaje basadas en la exploración, la investigación, el trabajo con materialidades y la interpretación crítica de evidencias del pasado.

El taller *"Pequeños/as Arqueólogos/as"*[2] surge en este contexto como una respuesta educativa a los procesos de transformación territorial y conflicto patrimonial que atraviesa la comuna de Quilpué, pero que además son posibles de reconocer en otros territorios a nivel nacional y global. Concebido como una experiencia de educación patrimonial situada, el proyecto articula metodologías arqueológicas, enfoque territorial y trabajo con infancias, integrando actividades como excavaciones en un sitio arqueológico simulado, senderismo en bosque esclerófilo, visita a una piedra tacita in situ y diálogos interculturales entre comunidades locales y representantes de pueblos originarios. De este modo, el taller se inserta en un entramado de acciones comunitarias orientadas a fortalecer la relación entre habitantes y patrimonio, frente a escenarios de amenaza, pérdida y disputa.

A partir de esta experiencia, el presente artículo tiene como objetivo analizar y discutir el potencial educativo de las metodologías arqueológicas aplicadas en el desarrollo del *taller pequeños/as arqueólogos/as*, poniendo énfasis en su capacidad para articular aprendizajes significativos, pensamiento crítico y vínculos territoriales desde edades tempranas. Asimismo, se propone un modelo educativo integral que dialogue con los enfoques contemporáneos de educación patrimonial, pedagogías activas y arqueología comunitaria, contribuyendo a la reflexión sobre el rol de la arqueología en la formación de ciudadanías críticas y comprometidas con la protección del patrimonio cultural y del territorio.

ENFOQUES Y FUNDAMENTOS.

La incorporación de metodologías arqueológicas en el ámbito educativo se encuentra dentro de una tradición pedagógica que sitúa aspectos como la experiencia directa, la manipulación de materiales y la investigación guiada como pilares fundamentales del aprendizaje. Desde una perspectiva constructivista, aprender implica un proceso intelectual mediante el cual las y los estudiantes reorganizan, contrastan e interpretan información a partir de su interacción con el entorno social y material (Coll et al., 1993). En esta línea, las metodologías arqueológicas constituyen un campo privilegiado para la enseñanza de la historia, la prehistoria y las ciencias, ya que permiten traducir los procesos disciplinares, tales como la excavación, el registro, la clasificación y el análisis e interpretación, en prácticas escolares innovadoras de investigación.

[2] Proyecto "Taller pequeños/as Arqueólogos/as: descubriendo el patrimonio arqueológico y ancestral Piedras tacitas de Quilpué". Financiado por el Fondo del Patrimonio Cultural, Concurso regional, 2023. Responsable del proyecto: Municipalidad de Quilpué. Jefa de proyecto: Lorena Arancibia. Profesional área de educación: Ángelo Villagrán. Profesional área participación ciudadana: Paula Serrano. Ilustración y vinculación institucional: Solange Leiva. Representantes pueblos originarios: Alex Borges (Pikunche), Gastón Vera (Diaguita), Guia de Arqueología: Nicolás Andrade. Guia Medioambiental: Patricia Fernández.

Hernández (2005) y Santacana y Hernandéz (1999) sostienen que al acercar la arqueología al aula, las y los estudiantes "aprenden historia haciendo historia", desplazando el aprendizaje memorístico hacia la construcción argumentada del pasado mediante la interpretación de evidencias.

La arqueología presenta una convergencia directa con los principios de la pedagogía activa, al compartir una base epistemológica centrada en la observación, la experiencia sensorial y el trabajo con la materialidad (Ferriére, 2004; Montessori, 2002; Decroly, 2006; Comenius, 1996; Pestalozzi, 2003). El estudio arqueológico exige habilidades de observación sistemática, comparación, análisis crítico e inferencia, y se articula con la enseñanza en espiral de Bruner (1986), permitiendo avanzar desde operaciones básicas, identificación, descripción y clasificación de evidencias, hacia interpretaciones más complejas sobre temporalidad y cambio cultural. Así también, se observa una relación con aspectos claves de la pedagogía Montessori al desarrollar experiencias que requieren la preparación de ambientes o espacios para el trabajo y manipulación de materiales ad-hoc a los objetivos del aprendizaje orientado a infancias, promoviendo la exploración sensorial, la autorregulación y el trabajo autónomo, aspectos clave de la pedagogía Montessori (Montessori, 1967). En este marco, el aprendizaje se profundiza cuando la estructura del ambiente y la libertad del estudiante favorecen procesos de descubrimiento activo, rasgo central de las prácticas arqueológicas en contextos educativos (Lillard, 2017).

En este escenario, son las metodologías propias de la arqueología experimental las que presentan un rol relevante como espacio para la reproducción controlada de procesos tecnológicos y culturales del pasado. Este enfoque, ya señalado en la literatura (Montoya y Egea, 2021), favorece aprendizajes significativos y de alto valor motivacional, al conectar la experiencia directa con la comprensión de procesos históricos y el desarrollo de habilidades de observación, registro y análisis. Reynolds (1989) plantea cuatro categorías principales de trabajo en la arqueología experimental: procesos y productos, la simulación, la construcción y la experimentación, todas con un alto potencial didáctico. La reproducción de objetos, como por ejemplo herramientas líticas o cerámicas, abre la posibilidad de comprender cadenas operativas y decisiones tecnológicas adoptadas por distintos grupos humanos. Las simulaciones de sitios o rasgos arqueológicos, permiten recrear contextos o procesos arqueológicos para observar dinámicas ambientales, funcionales o culturales. Las construcciones arquitectónicas facilitan la exploración de la resistencia y la estabilidad de la materialidad, la morfología de las estructuras, entre otros, integrando además conocimientos de física, ingeniería y análisis material. Por último, la realización de experimentos orientados a la contrastación de distintas hipótesis permiten evaluar, por ejemplo, variables como el rendimiento agrícola de una sociedad, su eficiencia energética o la funcionalidad de artefactos. A través de estas prácticas, las y los estudiantes participan en actividades que exigen formular hipótesis, tomar decisiones metodológicas, registrar resultados y evaluarlos críticamente, integrando de forma articulada razonamiento científico y pensamiento histórico.

De esta manera, el uso pedagógico de las metodologías de la arqueología experimental nos permite trabajar un abanico de temáticas relacionadas con las ciencias, la historia y lo patrimonial. Así podemos decir que esta estrategia pedagógica promueve el desarrollo del pensamiento histórico y/o prehistórico de un contexto determinado. Más allá de la memorización, este pensamiento implica comprender la naturaleza de la evidencia, evaluar su fiabilidad, distinguir fuentes (primarias o secundarias) y elaborar explicaciones contextualizadas (Seixas y Morton, 2013). Las prácticas arqueológicas sitúan a las y los estudiantes frente a materiales incompletos, que requieren ser interpretados críticamente. Este proceso articula lo planteado por Liceras y Romero (2016) y Maestro y Souto (1990), quienes subrayan el carácter revisable de toda interpretación. Moniot (1993) complementa que el espíritu crítico no es consecuencia de la historia, sino condición para comprenderla, y la arqueología, con su énfasis en la materialidad y el análisis fundamentado, constituye un camino privilegiado para potenciarlo desde edades tempranas.

En segundo lugar, podemos mencionar la dimensión científica, debido a que el trabajo arqueológico experimental, incorpora el método científico como estructura organizadora del aprendizaje. Así por ejemplo, la excavación de un sitio arqueológico simulado, el análisis de materiales-réplicas, el registro de datos o

CC BY NC

la interpretación de patrones espaciales reproducen un ciclo investigativo que incluye la identificación de un problema, la formulación de preguntas, la búsqueda de evidencias y la elaboración de interpretaciones progresivamente más complejas.

Otra línea de trabajo se relaciona con lo medioambiental, especialmente en territorios donde los paisajes actuales conservan o albergan evidencias del pasado. La arqueología, al trabajar con estratigrafías, suelos, patrones espaciales o secuencias ocupacionales, permite comprender las interacciones entre sociedades humanas y entornos naturales. El análisis de recursos, la reconstrucción de paisajes culturales y la identificación de prácticas de resiliencia frente a condiciones ambientales cambiantes ofrecen al estudiantado una comprensión compleja y sistémica del medio ambiente. De este modo, el trabajo arqueológico favorece la integración de contenidos geográficos, articulando la dimensión humana con la ecológica y posibilitando una reflexión crítica sobre los impactos de las sociedades sobre sus entornos.

A lo anterior se suma el aspecto territorial y situado del trabajo arqueológico. El conocimiento de evidencias arqueológicas desplegadas en un contexto territorial cercano o conocido por los y las estudiantes, permiten vincular procesos históricos con experiencias locales contemporáneas. Esta perspectiva se alinea con tradiciones como el Movimiento de Cooperación Educativa (MCEP), que concibe el territorio como espacio pedagógico activo, capaz de otorgar sentido a los aprendizajes al situarlos en contextos significativos (Santaella y Martínez, 2017). El trabajo en contextos territoriales cercanos permite, además, que el estudiantado comprenda de mejor manera su entorno, fortaleciendo valores de respeto, valoración y protección del patrimonio cultural ancestral.

La interculturalidad también ocupa un lugar central en el uso pedagógico de metodologías arqueológicas. El contacto con restos materiales provenientes de diversas culturas permite reconocer la pluralidad de las formas de vida y la diversidad de soluciones tecnológicas, simbólicas y económicas generadas por distintos grupos humanos a lo largo del tiempo. El análisis comparado de objetos, estilos, tecnologías o patrones de asentamiento favorece la comprensión de la diversidad cultural y la relatividad de los modelos de desarrollo, promoviendo empatía histórica, sensibilidad intercultural y el reconocimiento de trayectorias múltiples en la historia humana. En contextos escolares diversos, estos aprendizajes favorecen el reconocimiento mutuo y la valoración de herencias culturales múltiples.

Este conjunto de dimensiones converge en el amplio campo de la educación patrimonial, donde la arqueología adquiere relevancia al articular materialidad, memoria e identidad. El trabajo con réplicas, registros, excavaciones de sitios arqueológicos simulados, facilita procesos de apropiación simbólica del patrimonio y promueve actitudes de cuidado y participación ciudadana. Desde esta perspectiva, el patrimonio deja de ser un objeto distante y se convierte en un proceso social mediante el cual las comunidades construyen sentido e identidad (Prats, 2005; Smith y Waterton, 2009). Serra y Guerra (2021) enfatizan que la enseñanza del patrimonio debe trascender la transmisión de contenidos para vincularse con problemáticas contemporáneas y fomentar la participación comunitaria.

El enfoque participativo de la educación patrimonial adquiere especial relevancia en el ámbito de la arqueología. Así por ejemplo, Jiménez y Castro-Fernandez (2023) proponen la Arqueología Comunitaria como modelo en el cual el patrimonio se concibe como bien común, y la ciudadanía participa activamente en su investigación, gestión y transmisión. Este enfoque se opone a visiones centradas en un público pasivo y propone la coproducción de conocimiento, el trabajo cooperativo y el reconocimiento del derecho a participar de la propia cultura. Cuando se articula con la educación patrimonial, esta perspectiva genera oportunidades para que estudiantes y comunidades comprendan el patrimonio de manera holística y se comprometan con su cuidado. En este marco, la didáctica del patrimonio asume una perspectiva integradora empleando metodologías investigativas que permitan la reconstrucción de significados promoviendo la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con los problemas sociales del entorno (Jiménez y Castro-Fernández, 2023).

CC BY NC

En definitiva, la aplicación de metodologías arqueológicas en el ámbito educativo, no solo enriquece la enseñanza, sino que transforma la manera en que el aprendizaje ocurre y se vincula con las y los estudiantes. Así, la disciplina arqueológica se presenta como una vía potentemente educativa para fomentar aprendizajes significativos, situados, colaborativos y críticamente reflexivos.

ASPECTOS PEDAGÓGICOS DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

La propuesta educativa busca el desarrollo de habilidades, actitudes y competencias en los y las estudiantes mediante la aplicación de metodologías propias de la arqueología experimental como recurso educativo central en el proceso de aprendizaje. Esta aproximación consolida por ejemplo, competencias de investigación científica, a través de la práctica directa en una excavación de un sitio arqueológico simulado. Al mismo tiempo, persigue objetivos pedagógicos orientados al trabajo en equipo, el aprendizaje técnico, el pensamiento crítico, la reflexión histórica y el respeto por el patrimonio (Montoya y Egea, 2021).

Como se ha señalado, esta propuesta se introduce dentro de la educación de tipo patrimonial, donde los contextos arqueológicos y la creación del material didáctico deben alinearse de manera integrativa, interdisciplinaria y holística. Se requiere una fuerte colaboración entre arqueólogos y educadores con el fin de elaborar experiencias y material didáctico de calidad que potencie los agentes pedagógicos del proyecto (Urpí y Cordón, 2018). En este sentido, el método arqueológico no es un fin en sí mismo, sino una herramienta para comprender las ciencias, las historias y los patrimonios. De la misma forma, la colaboración interdisciplinaria debe orientarse en la planificación de actividades que permitan potenciar la generación de recuerdos positivos y lúdicos, a la vez que promuevan espacios para la reflexión.

Ahora bien, los aspectos pedagógicos de la propuesta educativa, son conducidos principalmente por medio del desarrollo de dos tipos de recursos o material didáctico. Por un lado, la implementación de ambientes o espacios preparados para poner en práctica actividades de distinta índole por medio de la organización, uso y trabajo con material didáctico ad-hoc. Por otro lado y en concordancia con el anterior, el desarrollo de un cuaderno de campo, el cual se encuentra alineado con el trabajo a experimentar en los espacios preparados o actividades pedagógicas. En el caso de los ambientes preparados, la implementación de sitio arqueológico simulado representa la instancia central de aplicación de la propuesta educativa. En esta experiencia los y las estudiantes realizan diversas acciones como excavar, registrar, clasificar e interpretar evidencias arqueológicas, contando con todos los elementos necesarios para ejecutar adecuadamente la labor científica.

En términos pedagógicos, el material didáctico está orientado a desarrollar las siguientes habilidades y aptitudes en los estudiantes: 1) Pensamiento geográfico y ambiental: comprensión del medio natural local y de la relación dinámica sociedad-entorno, analizando el impacto de la acción humana en el entorno y viceversa, como este condiciona las actividades humanas. 2) Pensamiento histórico y vinculación con el presente: a través de la excavación de un sitio arqueológico simulado y el análisis de los artefactos se promueve una revisión del pasado local. El objetivo es desarrollar una conciencia histórica que permita comprender la conexión entre ese pasado, la identidad, el entorno y la vida cotidiana. 3) Trabajo colaborativo: fomento de la participación en discusiones grupales, expresando opiniones fundamentadas, respetando puntos de vista y formulando preguntas sobre la prehistoria local, la diversidad cultural y la cosmovisión de los pueblos originarios. 4) Habilidades de investigación: capacidad para indagar, organizar y comunicar información sobre los usos y funciones de las evidencias arqueológicas a través del registro etnográfico y documentación.

A través de las experiencias educativas se busca fomentar actitudes fundamentales en los y las estudiantes como el interés y valoración por la historia, demostrar curiosidad por conocer el pasado de la humanidad y de su propia cultura, comprendiendo el conocimiento histórico como una herramienta para forjar lazos de pertenencia con la sociedad en sus múltiples dimensiones (de lo familiar a lo nacional.).

CC BY NC

Además, valorar la diversidad cultural y las creencias distintas a las propias, considerando el diálogo como eje central para la convivencia en comunidad. Junto a lo anterior, apreciar el aporte de disciplinas como la arqueología y las ciencias sociales en la comprensión del pasado y la sociedad en su complejidad, mediante metodologías sistemáticas y herramientas de análisis. Finalmente, desarrollar una conciencia activa en favor de la protección y respeto al medioambiente, tomando conciencia de su importancia para el territorio y la sociedad con miras a un futuro sostenible.

Así también, la experiencia educativa tiene como objetivo desarrollar dos tipos de competencias claves. En primer lugar, competencias cívico-patrimoniales lo cual implica que los estudiantes se reconozcan como ciudadanos y desarrollen una predisposición favorable a participar de la vida en comunidad y a contribuir con el cuidado y protección del patrimonio cultural. Esta formación se basa en el potencial del patrimonio para fomentar habilidades ciudadanas fundamentales como el respeto, la comunicación efectiva y la sociabilidad.

Del mismo modo, se busca desarrollar competencias de investigación, capacitando al estudiante en la aplicación del método científico y las metodologías de las ciencias sociales en la generación de nuevo conocimiento. Esto se logra mediante el ejercicio de habilidades fundamentales como el análisis crítico, la identificación de problemas, la formulación de preguntas de investigación y la experimentación.

La adopción de la educación de tipo patrimonial como eje de orientación pedagógica, permite y facilita la comprensión del pasado y lo problematiza en el presente para la toma de decisiones frente a desafíos actuales. Actividades como la excavación en un sitio arqueológico simulado, el registro metodológico a través de un cuaderno de campo y el diálogo intercultural con representantes de pueblos originarios y medioambientales fortalecen la identificación de valores patrimoniales que se configuran y reconocen en torno a las evidencias del pasado y su entorno natural. De esta manera, se contribuye activamente al conocimiento, protección y puesta en valor del patrimonio.

Finalmente, la propuesta educativa recoge los lineamientos de la Política de Educación Patrimonial del Ministerio de Educación (MINCAP-MINEDUC, 2024), que promueve las metodologías participativas, interdisciplinarias y contextualizadas territorialmente, con especial atención a la participación efectiva de niñas, niños y adolescentes en la valoración y cuidado de los patrimonios, bajo principios orientadores como la diversidad, el patrimonio como bien público, el reconocimiento de los pueblos indígenas, aprendizajes transformadores, entre otros., y tomando los enfoques de pertinencia territorial, interculturalidad e interdisciplinariedad.

METODOLOGÍA

La propuesta educativa se implementa mediante el diseño de un taller o experiencia pedagógica estructurada, en la cual se desarrollan diversas actividades orientadas al aprendizaje significativo del alumnado. Tanto el diseño del taller como la elaboración del material didáctico son realizados por un equipo interdisciplinario conformado por arqueólogos, educadores, ilustradores y sociólogos, en articulación con representantes de pueblos originarios, talleristas y personal municipal, lo que garantiza una perspectiva integral, contextualizada y culturalmente pertinente.

Así mismo, la creación del material didáctico y la planificación del taller se organizan en torno a cuatro ejes conceptuales fundamentales. El primero, Naturaleza y Cultura, articula la experiencia educativa en torno al conocimiento de sitios arqueológicos representativos de un entorno territorial y natural específico. En este caso, se abordan sitios con evidencias de piedras tacitas, vestigios característicos del área de estudio, estrechamente vinculados a la ecología local por su emplazamiento, materialidad y posibles usos, como por ejemplo morteros comunitarios asociados al procesamiento de semillas y otros recursos naturales. El segundo eje, Significado Cultural, considera las creencias, saberes y sentidos atribuidos por

CC BY NC

las comunidades pasadas y actuales a los vestigios culturales y naturales, enfatizando su dimensión simbólica y social. El tercer eje, Valores Patrimoniales, se centra en el reconocimiento de los distintos valores asignados por las comunidades locales al patrimonio, entre los que destacan los valores científico, histórico, simbólico, ceremonial y sociocultural asociados a las piedras tacitas[3]. Finalmente, el eje de Reconocimiento Territorial promueve la comprensión del entorno como un territorio históricamente construido, portador de memoria, prehistoria y ancestralidad, donde el pasado se mantiene presente y significativo en el paisaje contemporáneo.

Considerando los antecedentes teóricos, pedagógicos y patrimoniales previamente expuestos, se definieron diversas líneas de trabajo orientadas a estructurar un proceso de creación, implementación y gestión del taller educativo y de sus materiales didácticos. Estas líneas se organizan en ocho ejes metodológicos interdependientes:

Público: El taller está orientado a generar un impacto significativo en la comunidad local, seleccionando un grupo etario específico como núcleo representativo y agente multiplicador. Su carácter lúdico-educativo se vincula especialmente con estudiantes del ciclo básico de enseñanza, etapa clave para la formación de actitudes de valoración patrimonial. Un aspecto central es la articulación con los contenidos curriculares vigentes (Prehistoria, poblamiento americano), lo que permite adecuar las actividades a los niveles cognitivos del estudiantado y reforzar aprendizajes escolares desde una perspectiva interdisciplinaria.

Guías y mediadores: Se define de manera explícita el rol de profesores, asistentes y guías como mediadores del aprendizaje, responsables de orientar la experiencia, facilitar la reflexión y resguardar el enfoque científico y patrimonial. Su función no se limita a la transmisión de contenidos, sino que promueve la participación activa, el diálogo y la construcción colectiva del conocimiento.

Territorio: El territorio constituye el soporte espacial y simbólico donde se desarrolla el taller, por lo que debe reunir condiciones adecuadas para alcanzar los objetivos pedagógicos, científicos y experienciales. Se priorizan espacios que presenten evidencias arqueológicas, históricas o paleontológicas, preferentemente situadas en contextos naturales o in situ, favoreciendo una aproximación directa a la materialidad patrimonial. Asimismo, resulta fundamental que el lugar se vincule con el entorno cotidiano de la comunidad participante, facilitando procesos de identificación, apropiación y resignificación del patrimonio local. Finalmente, se requiere un conocimiento previo del área seleccionada por parte del equipo de trabajo, que permita reconocer sus características ambientales, culturales y de conservación, asegurando un acercamiento responsable, seguro y no destructivo.

Ambientes Preparados: Se identifican y diseñan espacios que permitan el desarrollo adecuado de las distintas "estaciones" cada una con experiencias educativas distintas. El nivel de implementación de cada "estación de trabajo" varía según el tipo de experiencia y los recursos disponibles. En particular, la "estación" o la implementación de un sitio arqueológico simulado requiere una planificación exhaustiva de elementos materiales: señalética informativa, cajones con sedimentos y réplicas, contextos arqueológicos en estratos y herramientas específicas (ver figura 1). Cada componente se organiza de manera intencionada para favorecer la autonomía del estudiantado y el logro de los objetivos pedagógicos en un entorno lúdico y controlado. En el caso de senderos naturales y visitas a sitios patrimoniales, la intervención es mínima, limitándose a la habilitación de sendas, señalética, estaciones de observación.

Actividades Pedagógicas: El diseño de las actividades se fundamenta en el potencial del territorio seleccionado y en los objetivos pedagógicos del proyecto, privilegiando la aplicación de metodologías activas y experiencias significativas. Así, se diseñaron cuatro actividades complementarias e interdependientes::

[3] Villagrán señala que desde un punto de vista patrimonial, las piedras tacitas de Quilpué poseen un alto valor reconocido por la comunidad. Además de su valor histórico y ceremonial, también poseen un valor comunitario e identitario al desarrollarse actividades sociales en torno a ellas, siendo este mismo carácter social un formador de identidad y pertenencia. (Villagrán, 2023)

CC BY NC



Fig. 1 Material pedagógico para la simulación de contexto arqueológico. Su diseño intencional con sedimentos y réplicas permite a los estudiantes experimentar físicamente la secuencia temporal. Autoría propia. 2024.

a) Experiencia de excavación en un sitio arqueológico simulado: se diseña un contexto arqueológico tipo, representativo de evidencias arqueológicas asociadas a la prehistoria local. Para el taller pequeños/as arqueólogos/as, la simulación y las réplicas están asociadas a sitios de piedras tacitas propias del período alfarero temprano de la prehistoria de Chile central. b)Caminata interpretativa por senderos de bosque o naturaleza nativa. El sendero es representativo de la vegetación presente en las quebradas del entorno ecológico del territorio comunal. c)Visita a un sitio arqueológico, histórico, paleontológico o patrimonial. Para el presente taller, se visita una piedra tacita ubicada en su lugar original dentro de la Reserva Natural San Jorge. Parte del patrimonio arqueológico comunal. d)Diálogo con representantes de pueblos originarios o comunidad vinculada al elemento patrimonial. Los representantes de pueblos originarios que participan del taller son parte del Pueblo Diaguita y Pikunche.

El material didáctico constituye el eje central del proceso educativo. Para la implementación de un sitio arqueológico simulado, se elaboraron contenedores de madera en los cuales se dispusieron sedimentos y réplicas arqueológicas para recrear un contexto arqueológico habilitado para su posterior excavación mediante el uso de herramientas específicas (palas, brochas, harneros, baldes, guantes, entre otras). En tanto, el "Cuaderno de Campo - Diario de Arqueología" es un material de 10 páginas que combina actividades, ilustraciones e información pertinente para el desarrollo del taller. Su contenido se organiza en tres secciones: la primera actividad titulada "Conviértete en un arqueólogo/a" (ver figura 2)

CC BY NC

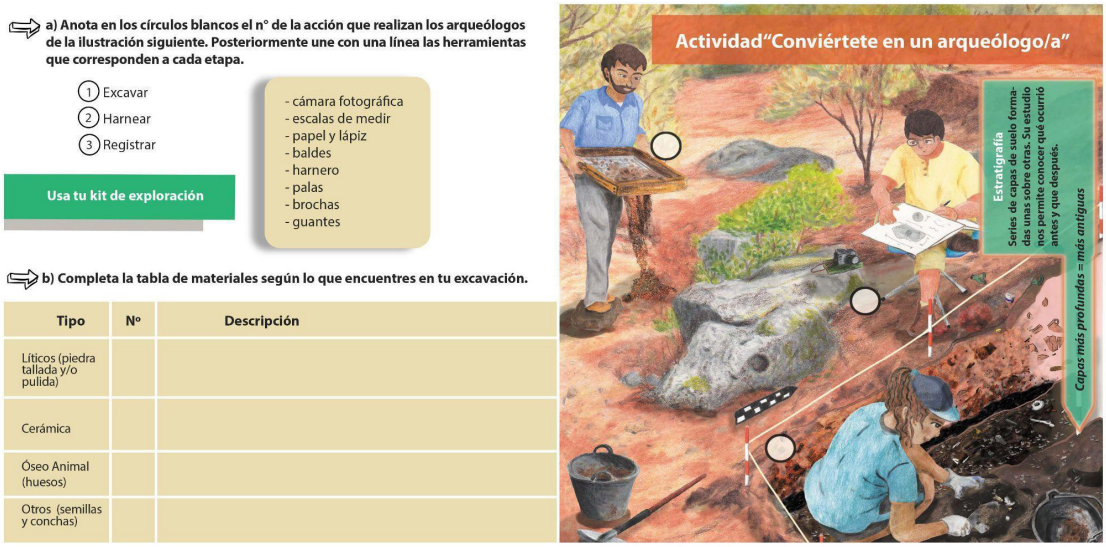


Fig 2. Páginas 3 y 4 del Cuaderno de Campo. El diseño de la actividad guía a los estudiantes en la formulación de hipótesis a partir de la evidencia material.



Fig 3. Páginas 8 y 9 del Cuaderno de Campo. En esta actividad el cuaderno actúa como mediador gráfico, complementa la visión puramente arqueológica del patrimonio con la mirada viva y significativa de las comunidades actuales.

guía a los estudiantes en el desarrollo de la excavación simulada a través de la identificación, descripción y análisis de los artefactos, la segunda actividad "Diálogo Intercultural" (ver figura 3) presenta las cosmovisiones del Pueblo Diaguita y del Pueblo Pikunche a través del diálogo, la escucha activa y la formulación de preguntas, finalmente la última actividad "Exploremos el bosque nativo" introduce la flora y fauna del bosque esclerófilo a través del desarrollo de habilidades de identificación mediante el uso de los sentidos. El cuaderno de campo se complementa con una "sopa de letras", un cómic que resume la importancia de preservar el patrimonio cultural y natural y un mapa ilustrado con la ubicación de otros sitios arqueológicos relevantes de la comuna.

CC BY NC

Actividades Previas y Posteriores al taller: El taller se complementa con instancias de preparación y consolidación. Previo al taller se realizan reuniones y capacitaciones dirigidas a docentes y asistentes, abordando la planificación, logística, uso del material didáctico, contexto patrimonial local y roles de mediación. Luego, posterior al taller, se desarrollan actividades de aula donde el estudiantado sistematiza su experiencia mediante producciones libres, reforzando los aprendizajes adquiridos, para finalmente exponerlos en una instancia de socialización de resultados.

Por último, se elaboran y aplican mediciones cualitativas por medio de encuestas dirigidas al estudiantado. Estas se diseñaron con el fin de identificar el grado de conocimiento y vinculación con el patrimonio arqueológico local y el conocimiento sobre la presencia actual de pueblos originarios. Así, las encuestas entregaron insumos para evaluar ciertos aspectos de la propuesta educativa y proyectar mejoras en su aplicación.[4]

GESTIÓN, DESARROLLO Y FUNCIONAMIENTO DEL TALLER

1. Planificación y coordinación: La fase de organización y preparación previa tuvo una duración aproximada de 3 meses e incluyó las siguientes acciones:

El diseño y producción del material didáctico: Durante este período se elaboró el cuaderno de campo de manera interdisciplinaria en colaboración con todo el equipo de trabajo. En paralelo, se inició la adquisición de todos los materiales necesarios para la ejecución práctica de las actividades planificadas. Además se determinó la Reserva Natural San Jorge como el lugar donde se llevaría a cabo el taller, la cual es un área silvestre de 76 hectáreas ubicada en la ladera norte de la ciudad de Quilpué, posee una diversidad de especies nativas representativas del bosque esclerófilo junto con sitios arqueológicos de piedras tacitas. Se realiza un reconocimiento del espacio y determina los lugares a implementar para el taller.

La capacitación docente: En el mes de agosto se llevó a cabo la capacitación dirigida a los profesores de siete establecimientos educacionales de la comuna de Quilpué en el nivel de séptimo básico. Además de realizar una charla-expositiva, se les entregó una carpeta que contenía material con los objetivos pedagógicos del taller y bibliografía arqueológica- patrimonial necesaria para introducir y profundizar contenidos con sus alumnos/as. También se les explicó la metodología de la experiencia pedagógica, uso del material didáctico y rol de profesores y guías.

De forma complementaria, se realizó el lanzamiento público del proyecto pequeños/as arqueólogos/as en las redes sociales del municipio, mediante la difusión de un video institucional protagonizado por la alcaldesa de la Municipalidad de Quilpué, con el fin de generar expectativa y respaldo comunitario (Municipalidad de Quilpué, 2024).

Luego la planificación se enfocó en la gestión logística de la salida pedagógica. Esta fase incluyó la coordinación entre los establecimientos educacionales, el transporte y los documentos requeridos por la institucionalidad.[5]

2. Descripción de las etapas del taller: Los talleres se realizaron entre octubre y noviembre del 2024, logrando participar un total de 176 estudiantes provenientes de 7 colegios de la comuna de Quilpué. Para describir de manera clara la realización del taller, se expondrá el proceso siguiendo una secuencia temporal.

4 Encuesta: Diagnóstico sobre conocimientos prehispánicos. Pregunta 1: ¿Cuál de las siguientes imágenes corresponde a una piedra tacita? Se muestran 3 imágenes (mortero, piedra horadada, piedra tacita). Pregunta 2: ¿En Quilpué hay piedras tacitas?. Pregunta 3: ¿Has visto una en directo?. Pregunta 4: Marca las alternativas que indiquen la real importancia de las piedras tacitas en el presente. a) Actualmente se usan para molienda de semillas. b) Es parte de la historia de nuestra comuna. c) Son patrimonio cultural. d) Permiten conocer y conectarnos con las culturas de los pueblos originarios. Pregunta 5: ¿Qué pueblos originarios que viven en nuestra comuna conoces?, ¿puedes mencionar alguna características de ellos?. La encuesta fue elaborada y sus resultados analizados por la socióloga Paula Serrano, integrante del equipo de trabajo del taller pequeños/as arqueólogos/as.

5 Documentos como la autorización parental por estudiante, la notificación al departamento provincial de educación, la confección de la lista definitiva de pasajeros y la solicitud formal del bus municipal.

CC BY NC

Día del taller:

Inicio y recepción: mientras un funcionario municipal recogía a los y las estudiantes del establecimiento educacional, el equipo esperaba en el lugar con todos los espacios preparados. A su llegada a la Reserva Natural San Jorge, un representante daba la bienvenida al lugar, entregando algunos tips sobre la reserva y uso de las instalaciones.

Lugar de encuentro (15 minutos): el grupo es dirigido a un sector techado con mesas y bancas, donde dejan sus pertenencias. En este espacio, que sirvió como punto de inicio, final y recreo de cada actividad, se realizó una presentación del equipo, un repaso de la jornada y la entrega a cada estudiante el kit personal (cuaderno de campo, lápiz, lupa). Se les pedía que escribieran su nombre en el cuaderno de campo y se les recordaba que éste los acompañaría en el desarrollo y trabajo de todas las actividades. (ver figura 4)

División y primera rotación: Los y las estudiantes, previamente organizados en dos subgrupos, iniciaban las actividades de diálogo intercultural y excavación de un sitio arqueológico simulado en paralelo. Esta división fue necesaria por consideraciones de espacio y seguridad, tanto en la visita a una piedra tacita (ubicada junto a un sendero y una pequeña quebrada) para privilegiar la visibilidad y la cercanía durante el diálogo con representantes de pueblos originarios, como también en la actividad de simulación de excavación arqueológica, que contaba con 4 cajones divididos en 16 cuadrantes, situando a un alumno/a por cada cuadrante (ver figura 5 y 6). Así, un grupo participaba en el diálogo intercultural mientras el otro realizaba la excavación guiada (ver figura 7). Cada actividad tuvo una duración de 30 a 40 minutos. Al término de cada actividad en conjunto con el cuaderno de campo, el alumnado recibía un sticker holográfico por su logro. Este sistema fomenta el interés y un sentido de logro al completar cada estación y obtener sus tres "medallas".

Receso: Ambos grupos se reunían en el lugar de encuentro para un refrigerio de 10-15 minutos.



Fig. 4. Bienvenida de los estudiantes en la Reserva Natural San Jorge, en donde se señalaban las actividades del taller, los cuidados básicos y se hace entrega del kit de herramientas por estudiante. Autoría propia, Taller Pequeños/as Arqueólogos/as, 2024.

CC BY NC



Fig 5. Zona de excavación sitio arqueológico simulado. Guía arqueólogo establece marco metodológico y de seguridad. Autoría propia, 2024.



Fig 6. Fase de práctica guiada, los guías acompañan de cerca el proceso. Autoría propia, 2024.

CC BY NC



Fig 7. Diálogo Intercultural con representantes de los pueblos Pikunche y Diaguita. La disposición semicircular y el escenario natural junto a una piedra tacita buscan crear un espacio de horizontalidad y anclar el diálogo en el mismo territorio. Autoría propia, 2024.

Actividad en el bosque: El grupo completo realizaba una caminata por un sendero hacia una zona más profunda del bosque. Esta actividad, de aproximadamente 30 minutos, prioriza la observación de la flora y escucha activa de avifauna, promoviendo momentos de silencio reflexivo y contemplación. Se hizo especial énfasis en la guía de buenas prácticas de "No Deje Rastro"[6], fundamentales para la prevención de incendios y el cuidado medioambiental (ver figura 8)

[6]



Fig 8. Camino al Sendero interpretativo. Se busca que la caminata por el bosque esclerófilo sea un espacio de pedagogía sensorial y ambiental. Autoría Propia, 2024.

CC BY NC

Segunda rotación: De regreso al lugar de encuentro, nuevamente tenían un pequeño receso para hidratarse y descansar; para posteriormente los grupos intercambiar actividades: quienes habían asistido al diálogo intercultural pasaron a la excavación, y viceversa (ver figura 9).



Fig 9. Detalle de registro y análisis de materiales-réplicas encontrados en la excavación arqueológica. Autoría Propia, 2024.

Cierre y retorno: Tras completar las tres actividades, el grupo se reunió por última vez en el lugar de encuentro para la sesión de cierre. Esta consistía en unas palabras finales, la toma de una fotografía grupal, cuya copia posterior se entregó a cada estudiante como constancia de participación, y una dinámica de evaluación lúdica. En ésta, los y las alumnas votaron en una pizarra por la actividad que más habían disfrutado, resultando ser la simulación de excavación arqueológica la que generó mayor interés. Finalizada esta interacción, se iniciaba el retorno al establecimiento educacional.

3. Exposición de resultados y muestra de trabajos de los y las estudiantes

A principios de diciembre de 2024 se realizó la "Exposición de resultados del taller Pequeños/as Arqueólogos/as". El evento se llevó a cabo en un lugar céntrico de la ciudad de Quilpué, Teatro Municipal Juan Bustos, para facilitar el acceso particular de las comitivas escolares, cada una compuesta por un profesor y entre dos a cuatro estudiantes.

Durante la exposición se presentaron diversos componentes como fotografías impresas, un trabajo audiovisual proyectado en pantallas, el cuaderno de campo original y reproducciones de materiales arqueológicos utilizados durante los talleres. Asimismo, se instaló un cajón de excavación para mostrar un contexto arqueológico representativo.

CC BY NC

Participaron seis de los siete establecimientos involucrados. Esto permitió que tanto los estudiantes asistentes como el público general observarán los trabajos realizados por los distintos colegios. Entre la diversidad de materiales exhibidos destacan maquetas de piedras tacitas, un gran lienzo dibujado, trípticos y numerosas infografías relacionadas principalmente con la conservación arqueológica y el cuidado medioambiental (ver figura 10).

La muestra permaneció abierta al público transeúnte, generando espacios de conversación entre los participantes y el equipo organizador para compartir experiencias y aprendizajes. El evento concluyó con una sesión de agradecimiento y el reconocimiento público a cada colegio participante.



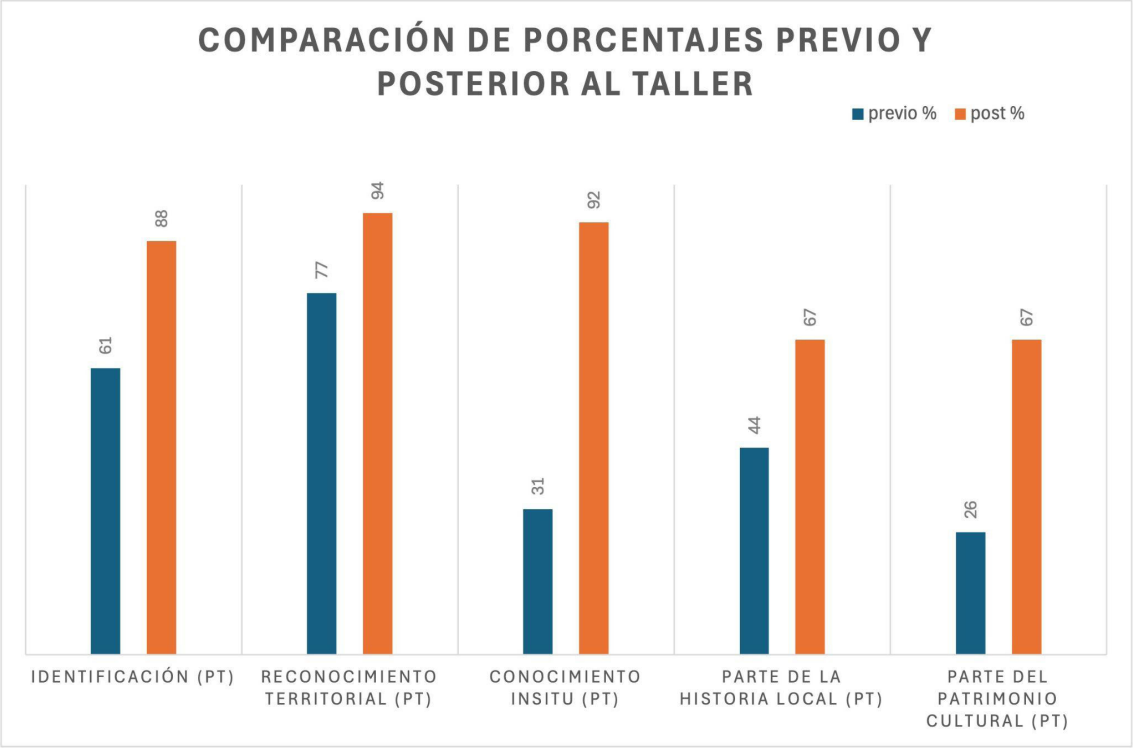
Fig 10. Socialización de los aprendizajes y apropiación creativa del patrimonio por parte de los estudiantes. Autoría propia. 2024.

CC BY NC

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Desde el enfoque pedagógico, el análisis y evaluación de la experiencia educativa nos mostró la relevancia en la aplicación de la arqueología experimental y, en particular, de la metodología arqueológica como recurso educativo. Esta aproximación logra transformar las metodologías disciplinares en herramientas para la construcción de conocimiento, materializando conceptos curriculares en experiencias prácticas. En este sentido, el uso de réplica de piezas arqueológicas halladas en el territorio local no sólo permitió su identificación, sino que también generó reflexiones en torno a la vida cotidiana de las comunidades prehispánicas, sobre su economía y organización social.

Gráfico 1. Resultado de la encuesta y comparación porcentual en relación al conocimiento sobre las piedras tacitas (PT) a nivel local y parte del patrimonio cultural.



Los resultados de la encuesta post taller muestran este impacto: un alto porcentaje de estudiantes reconocen las piedras tacitas como parte de la historia local, y este reconocimiento se duplica cuando se les consulta por su valor patrimonial (ver gráfico 1). Ahora bien, el análisis pedagógico debe centrarse no solo en la adquisición de contenidos conceptuales, sino en el desarrollo de habilidades y competencias cívico-patrimoniales fundamentales para la protección del patrimonio y la vida en comunidad. Esto se evidencia en el alto porcentaje de estudiantes que reconocen, tras el taller, la diversidad de pueblos originarios que habitaron y habitan nuestra comuna y la importancia de respetarlos.

Durante la exposición de los trabajos finales elaborados por cada curso (maquetas, ilustraciones, trípticos, etc.) en el cierre de la experiencia educativa, constituyó la demostración tangible de los aprendizajes alcanzados. Estos trabajos dan cuenta del logro de los objetivos centrales: la adquisición de habilidades de reconocimiento del patrimonio arqueológico y natural, la promoción de un compromiso activo en el cuidado y protección del patrimonio, y el fomento del interés por la historia y el patrimonio ancestral.

CC BY NC

En relación a los objetivos de acercar a las infancias al patrimonio local y el territorio cercano, los resultados de las encuestas aplicadas antes y después, evidencian un fortalecimiento significativo del vínculo entre los y las participantes y el patrimonio arqueológico local, particularmente en relación con las piedras tacitas presentes en la comuna de Quilpué. Si bien antes de la experiencia educativa un 77 % de los y las estudiantes declaraba conocer la existencia de piedras tacitas, solo un 33 % señala haber visto alguna directamente, un 44 % las reconocía como parte de la historia local y solo un 26 % como parte del patrimonio cultural. Tras la implementación del taller, estos indicadores aumentaron de manera sustantiva: un 94 % del estudiantado reconoció la presencia de piedras tacitas en Quilpué, un 92 % declaró haberlas visitado y un 67 % las identificó como parte de la historia local y patrimonio cultural (ver gráfico 1). Estos resultados sugieren que el trabajo pedagógico situado en un territorio cercano, basado en la experiencia directa con la materialidad arqueológica, promueve procesos de apropiación territorial más profundos y significativos. En consecuencia, el aumento del conocimiento relacional entre piedras tacitas, territorio y comunidad permite posicionar a las infancias como agentes activos en los procesos de reconocimiento y protección del patrimonio cultural local. El taller permitió visibilizar aún más el patrimonio arqueológico local y de esta forma romper con las dinámicas de desvalorización y desprotección histórica y presente de estos vestigios.

Por otra parte, las relaciones entre patrimonio arqueológico, pueblos originarios y Estado en Chile han estado históricamente marcadas por tensiones persistentes y procesos de reconocimiento cultural que, aunque han incorporado la diferencia indígena en el discurso patrimonial, lo han hecho de manera parcial y regulada, manteniendo asimetrías en la definición, gestión y control del patrimonio (Boccara y Bolados, 2010; Ayala, 2017). En la zona central de Chile, tradicionalmente concebida como un territorio "sin indígenas", la emergencia de organizaciones de pueblos originarios y su activa participación en conflictos socioambientales y patrimoniales ha contribuido a reconfigurar los sentidos atribuidos al pasado y al territorio, evidenciando que el patrimonio arqueológico constituye también un campo de disputa y no un objeto neutral del pasado.

En este contexto, el taller Pequeños/as Arqueólogos/as incorpora esta complejidad a través de prácticas pedagógicas situadas que favorecieron el encuentro entre distintas formas de comprender el territorio. El diálogo con representantes de pueblos originarios permitió que niñas y niños accedieron a miradas donde el paisaje se concibe como espacio vivo, habitado por memorias y significados que exceden las interpretaciones convencionales de la arqueología y la ciencia. De este modo la interculturalidad se manifestó como una experiencia relacional, basada en la escucha, el reconocimiento y el respeto por la diversidad de vínculos con el pasado y el territorio.

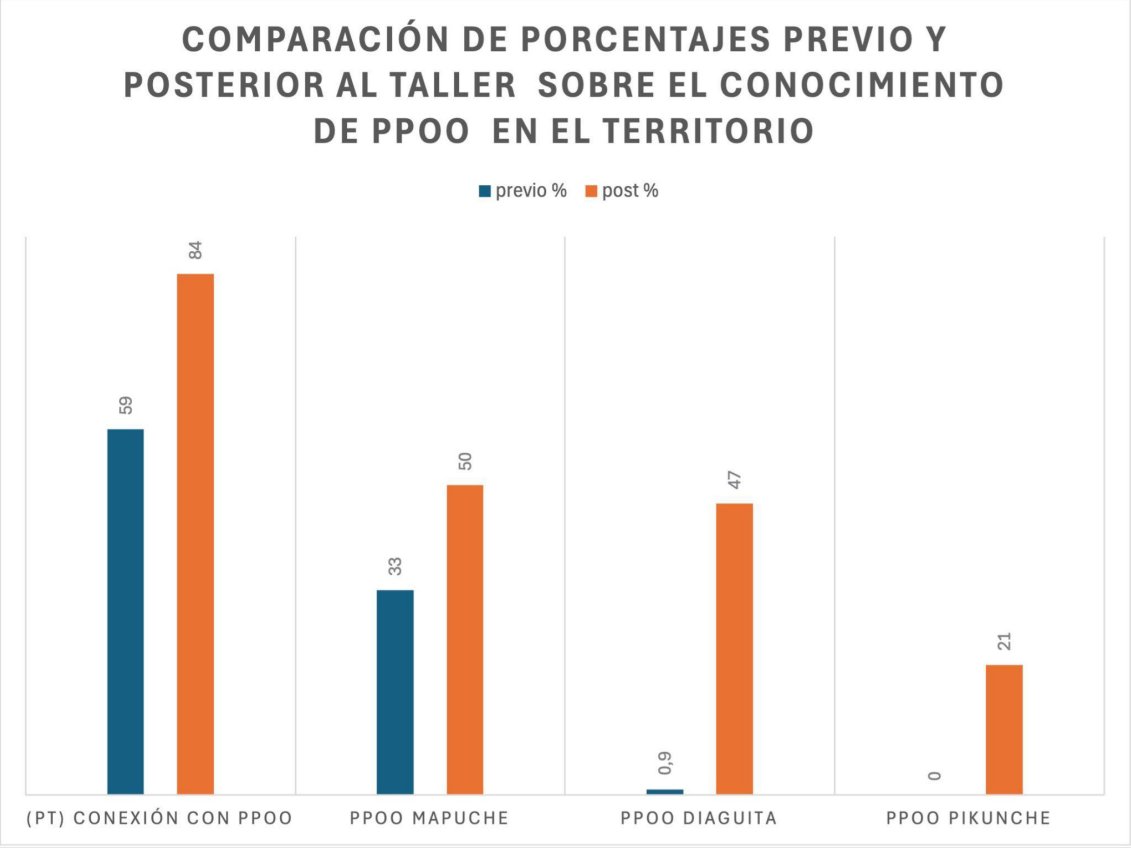
Asimismo, la dimensión comunitaria del taller se expresó en la forma en que el aprendizaje se ancló en un territorio compartido y en problemáticas locales concretas. Al trabajar en espacios cercanos a la vida cotidiana de las y los participantes, la experiencia contribuyó a desnaturalizar la idea de que el patrimonio arqueológico pertenece exclusivamente a especialistas o instituciones, reforzando nociones de corresponsabilidad y cuidado colectivo. En un escenario marcado por la destrucción reciente de sitios arqueológicos, estas prácticas pedagógicas permiten sentar bases tempranas para la construcción de sensibilidades críticas y vínculos comunitarios con el patrimonio, proyectando la educación patrimonial más allá del aula hacia el territorio.

Los resultados de las encuestas aplicadas permiten observar empíricamente un cambio significativo en el reconocimiento de los pueblos originarios vinculados al territorio local. Antes del taller, la identificación de pueblos originarios presentes en la comuna se concentraba casi exclusivamente en el pueblo mapuche (33%), mientras que el pueblo diaguita fue mencionado únicamente por un estudiante y el pueblo picunche no fue reconocido por ninguno. Tras la implementación del taller, se observa una diversificación sustantiva de estas referencias: un 50% de las y los estudiantes mencionó al Pueblo Mapuche, un 47% reconoció al Pueblo Diaguita y un 21% identificó al Pueblo Pikunche como parte del territorio. Este

CC BY NC

desplazamiento sugiere que la experiencia pedagógica contribuyó a complejizar las representaciones sobre los pueblos originarios, pasando de una visión homogénea y abstracta hacia un reconocimiento plural de la diversidad y territorialmente situado (ver gráfico 2).

Gráfico 2. Resultado de la encuesta y comparación porcentual en relación a los conocimientos sobre pueblos originarios (PPOO) de la comuna de Quilpué.



En la evaluación del rol institucional y el desarrollo de la gestión del taller, la experiencia analizada permite dar cuenta de las dificultades en la coordinación entre las instituciones escolares, regidas por horarios y currículos rígidos, y la naturaleza flexible de un proyecto innovador. Una problemática en relación a la aplicación del taller a través de salidas pedagógicas tiene que ver con la temporalidad. Este tipo de proyecto, viene a generar experiencias significativas para el estudiantado, sin embargo, son de corto alcance. Por un lado, la propuesta educativa aunque presenta varias etapas previas y de consolidación de conocimientos, el tiempo dado al propio taller es reducido y por otro lado, la permanencia de este tipo de iniciativas depende de la continua postulación a fondos concursables. En este sentido, Salazar y colaboradores (2017) plantean que la continuidad temporal de proyectos educativos es un problema estructural de la arqueología pública, proponiendo que la superación de esta problemática es la inserción de la arqueología en la educación formal. Así la permanencia de un proyecto se instala en la institucionalidad, en la vinculación al docente y en su alineación con políticas educativas locales (Salazar, et al., 2017). A pesar de que nuestro proyecto taller se fundamenta en salir al territorio, de igual forma, concordamos en la necesidad de incorporar estas modalidades al ámbito formal de la educación y así proyectar su permanencia en el tiempo.

Un segundo desafío lo constituyó la gestión de los tiempos de la administración pública, donde los lentos procesos de licitación y de firma de convenios entraron en conflicto con el dinamismo requerido por el proyecto educativo, el cual debía ejecutarse durante el transcurso del año escolar. Esto trajo inconvenientes logísticos y retraso en la implementación de algunas etapas del proyecto.

A la luz de lo expuesto, la experiencia demuestra la viabilidad de un modelo educativo patrimonial. Sin embargo, el desafío pendiente es su continuidad y sostenibilidad. El objetivo es que el alcance de su impacto trascienda a la de un proyecto piloto aislado, y se incorpore de forma permanente en los planes educativos comunales. El éxito del proyecto no puede disociarse del modelo de gestión tripartito (municipalidad, comunidad educativa y especialistas). Esta articulación institucional probada podría replicarse como protocolo para iniciativas similares en otras comunas, sentando las bases para una política pública en educación patrimonial.

A modo de cierre, esta investigación corrobora que la pedagogía experiencial basada en metodologías arqueológicas constituye una vía poderosa para fomentar en los estudiantes la protección del patrimonio local. Esta experiencia educativa es una contribución a la didáctica del patrimonio, al proponerse como un modelo educativo concreto e integral. Dicho modelo articula la arqueología, la educación patrimonial y una perspectiva territorial, con el fin de promover la valoración y protección del patrimonio, la construcción de identidades y la formación de una ciudadanía activa y comprometida.

BIBLIOGRAFÍA

Andrade, N. (2026) *Piedras tacitas, ensamblajes y procesos de patrimonialización en la comuna de Quilpué. Un acercamiento desde la arqueología etnográfica.* [Tesis de Magíster no publicada]. Universidad de Chile

Arancibia, L (2020). *Informe técnico. Inspección piedra tacita Cajón de Lebu.* (Manuscrito).

Arancibia, L (2021). *Informe técnico. Inspección piedra tacita Belloto Norte.* (Manuscrito) .

Ayala, P. (2017). Arqueología y Pueblos Indígenas: los casos Aymara, Atacameño, Mapuche y Rapa Nui. *Boletín de la Sociedad Chilena de Arqueología,* 47, 69-92.

Boccara, G. y Bolados, P. (2010). ¿Qué es el multiculturalismo? La nueva cuestión étnica en el Chile Neoliberal. *Revista de Indias,* 70 (250), 651-690

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds.* Harvard University Press.

Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (1993). *El constructivismo en el aula.* Graó.

Comenius, J. A. (1996). *Didáctica magna* (M. de Riquer, Trad.; 2.ª ed.). Ediciones Akal. (Obra original publicada en 1657)

Decroly, O. (2006). *La función de globalización y la enseñanza, y otros ensayos* . Biblioteca Nueva.

Ferriére, A. (2004). *L'école active.* París: Fabert

Fuentes, L. y Pezoa, M. (2019). Crecimiento urbano reciente del gran Valparaíso. ¿Hacia una reconfiguración com-fusa?. *Revista 180,* (40).

Hernández, X. (2005) Museografía didáctica. En J. Santacana y N. Serrat (Coords.) *Museografía didáctica.* Ariel

Jiménez, G., y Castro-Fernández, B. (2023). Arqueología, participación ciudadana y educación patrimonial: encuentros y desencuentros. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales,* 13, 159-176. https:/doi.org/10.17398/2531-0968.13.10

Liceras, A. y Romero, G. (2016). *Didáctica de las ciencias sociales. Fundamentos, contextos y propuestas.* Pirámide

Lillard, A. (2017). *Montessori: The science behind the genius* (3rd ed.). Oxford University Press.

Maestro, M., y Souto, X. (1990). *Enseñar y aprender ciencias sociales*. Síntesis.

Mennickent, C. (2021, 4 de junio). *Alcaldesa (e) de Quilpué evalúa acciones contra empresa por presunta intervención en piedras tacitas.* BioBio Chile, https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/region-de-valparaiso/2021/06/04/alcaldesa-e-de-quilpue-evalua-acciones-contra-empresa-por-presunta-intervencion-en-piedras-tacitas.shtml

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio y Ministerio de Educación. (2024). *Política de educación patrimonial 2024–2029*. Gobierno de Chile.

Moniot, H. (1993). *La enseñanza de la historia*. Paidós.

Montessori, M. (2002). *The Montessori method.* Dover Publications. (Obra original publicada en 1912)

Montessori, M. (1967). *The discovery of the child*. Ballantine Books.

Montoya, F.J. y Egea, A. (2021). La arqueología experimental como estrategia educativa: realidad y posibilidades. *Investigación en la Escuela,* (103), 139-152. doi: http://dx.doi.org/10.12795/IE.2021.i103.10

Municipalidad de Quilpué [@muni_quilpué] (2024, 28 de agosto) *Formando pequeños arqueólogos en nuestras escuelas.* Instagram. https://www.instagram.com/reel/C_OnXfXveO6/

Pestalozzi, J. H. (2003). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos.* (J. T. Sepúlveda, Trad.). Editorial Porrúa. (Obra original publicada en 1801)

Prats, L. (2005). Concepto y gestión del patrimonio local. *Cuadernos de Antropología Social.* (21). 17-35.

Reynolds, P. (1989). The nature of experiment in archaeology. In *Experiment and design: Archaeological studies in honour of John Coles* (pp. 156–170). Oxbow Books.

Salazar, D., Urrea-Navarrete, J., Escobar, M., Andrade, P., Muñoz, M., Maldonado, C., Torres, R., y Vargas, K. (2017). Arqueología y educación formal en la costa de Taltal-Paposo: Reflexiones sobre "arqueología pública". *Chungará (Arica), Revista de Antropología Chilena*, 49 (2), 285–300.

Santacana, J. y Hernández, X. (1999). *Enseñanza de la arqueología y la prehistoria: problemas y métodos.* Milenio

Santaella, E. y Martínez, N. (2017). La pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las ciencias. Profesorado, 21, (4).360-379

Seixas, P. y Morton, T. (2013) *The Big Six Historical Thinking Concepts.* Nelson Education.

Smith, L., & Waterton, E. (2009). *Heritage, communities and archaeology*. Duckworth.

Serra, D. y Guerra, N. (2021) Catastro Nacional de Educación Patrimonial. En O. Fontal y J. A. Mira (Coords.) *Patrimonio, participación ciudadana y educación.* Ediciones Trea

Urpí C. y Cordón I. (2018). La educación patrimonial en contextos arqueológicos. Una revisión crítica conceptual. En D. Keller, K. O'Neil, H. Nicolaisen, D. Schugurensky, K. Villaseñor. (Eds.) *Social Pedagogy and Social Education: Bridging Traditions and Innovations.* (pp. 588-597). Phoenix, Arizona: Social Pedagogy Association.

Villagrán, A. (2023). *Valoración patrimonial de las piedras tacitas de Quilpué: perspectivas y conflictos en torno al patrimonio arqueológico y natural* [Tesis de Magíster no publicada]. Universidad de Valparaíso.