



Universidad de Jaén

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**

**LA ENSEÑANZA DEL PATRIMONIO  
CULTURAL CALEÑO EN LA EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

**Autora: Jackeline Ramírez Medina**

Directora de la tesis: María Del Pilar Soto Sánchez

Departamento: Didáctica de la expresión musical, plástica y corporal

**Fecha: 12/05/2024**

ISBN

Licencia CC

## Contenido

<b>Abstract .....</b>	<b>8</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo 1. Generalidades del estudio .....</b>	<b>13</b>
<b>1 Esquema de la investigación .....</b>	<b>13</b>
1.1 Descripción del problema .....	13
1.2 Objetivos.....	15
1.2.1 Objetivo general .....	15
1.2.2 Objetivos específicos .....	15
1.3 Metodología.....	16
1.3.1 Tipo de investigación.....	16
1.3.2 Paradigma de investigación .....	17
1.3.3 Enfoque de la investigación.....	18
1.3.4 Población de estudio .....	19
1.3.5 Instrumentos .....	21
1.3.6 Alcance de la investigación .....	22
<b>Capítulo 2. Recorrido histórico en la educación patrimonial.....</b>	<b>24</b>
<b>2 Antecedentes.....</b>	<b>24</b>
2.1 Una mirada al desarrollo de la educación patrimonial .....	24
<b>Capítulo 3. Conceptualización y profundización en la investigación .....</b>	<b>28</b>
<b>3 Marco de referencia.....</b>	<b>28</b>
3.1 Marco teórico.....	28
3.1.1 Patrimonio Cultural .....	28
3.1.2 Bienes de interés cultural (BIC) .....	30
3.1.3 Patrimonio cultural tangible o material .....	32

		3
3.1.4	Patrimonio cultural inmaterial (PCI) .....	33
3.1.5	La enseñanza: una aproximación a su aplicación en Colombia .....	37
3.1.5.1	Enfoques teóricos en la enseñanza .....	38
3.1.5.2	Evolución de la enseñanza en Colombia .....	40
3.1.6	Educación patrimonial .....	41
3.1.7	La pedagogía en la educación patrimonial .....	44
<b>Capítulo 4. Educación Patrimonial en el currículo colombiano .....</b>		<b>47</b>
<b>4</b>	<b>El patrimonio en el currículo colombiano .....</b>	<b>47</b>
4.1	El currículo colombiano .....	47
4.2	Concepto de patrimonio en el currículo colombiano.....	49
4.2.1	El patrimonio en las áreas del currículo colombiano .....	51
4.2.1.1	Educación Básica primaria y secundaria .....	51
4.2.1.2	Cátedras transversales.....	57
4.3	Perspectivas de la educación patrimonial en el currículo colombiano .....	58
<b>Capítulo 5. Recorrido bibliográfico sobre educación patrimonial en Cali .....</b>		<b>62</b>
<b>5</b>	<b>Producción de las universidades .....</b>	<b>62</b>
5.1	Estado del Arte sobre patrimonio cultural, salsa y educación en las universidades de la ciudad de Cali.....	62
5.1.1	Patrimonio cultural material y educación en Cali .....	63
5.1.2	Patrimonio inmaterial, la salsa desde la educación en Cali .....	65
5.1.3	El movimiento académico del patrimonio en Cali .....	79
5.1.4	Trabajos en el contexto colombiano .....	80
<b>Capítulo 6. Propuesta didáctica enfocada en el Patrimonio cultural .....</b>		<b>84</b>
<b>6</b>	<b>El patrimonio cultural material e inmaterial caleño en el aula de básica primaria</b>	<b>84</b>
6.1	Enfoque metodológico de la propuesta didáctica .....	85

6.2	Etapas de la propuesta didáctica.....	88
6.3	I parte. Exploración y motivación. La expectativa del otro y de sí mismo .....	89
6.3.1	Uniando caminos: motivación para compartir y colaborar con Ecuador 89	
6.3.1.1	Encuentros con los maestros del Colegio Juan Montalvo .....	90
6.3.2	El encuentro por Zoom.....	90
6.3.3	Intercambio cartas.....	90
6.3.3.1	En Ecuador .....	91
6.3.3.2	En Colombia.....	91
6.4	II Parte. Aproximándonos a conocer desde lo conceptual el patrimonio cultural de mi ciudad .....	94
6.4.1	Ecuador.....	95
6.4.2	Colombia .....	96
6.4.2.1	Mi patrimonio cultural.....	96
6.5	III Parte. Vivenciando mi patrimonio.....	101
6.5.1	Salida pedagógica .....	101
6.5.1.1	Desde el área de ciencias sociales .....	102
6.5.1.2	Actividades previas.....	103
6.5.1.3	Itinerario y actividades durante la salida pedagógica.....	103
6.5.2	El proceso para realizar los videos .....	106
6.5.2.1	Especificaciones de elaboración de videos Ecuador y Colombia.....	106
6.5.2.2	Colombia .....	109
6.6	IV Parte. La salsa vive y retumba en la escuela como patrimonio cultural inmaterial 114	
6.7	¿Qué escuchan y bailan los niños y niñas?.....	115

6.7.1	Desde el área de artística .....	115
6.7.1.1	Historia de la Salsa .....	116
6.7.1.2	Estilos de Baile .....	117
6.7.1.3	Los personajes de la rumba caleña .....	118
6.7.1.4	Melómanos .....	120
6.7.1.5	Bailando en la escuela .....	121
6.7.2	Desde educación física .....	122
6.7.3	Festival Mundial de la Salsa en Cali 2022 .....	125
6.8	V Parte. Presentación y socialización de los resultados a la comunidad educativa 126	
6.8.1	Acto cívico.....	126
6.8.1.1	Desarrollo del Acto cívico:.....	128
<b>Capítulo 7. Resultados estrategia didáctica patrimonio cultural material e inmaterial</b> <b>131</b>		
<b>7</b>	<b>Implementación actividades sobre el patrimonio .....</b>	<b>131</b>
7.1	I parte. Introducción y motivación. La expectativa del otro y de sí mismo .....	131
7.1.1	Encuentros con los maestros del Colegio Juan Montalvo – Ecuador. 131	
7.1.2	Encuentro por Zoom.....	132
7.1.3	Intercambio de cartas.....	133
7.1.3.1	Ecuador – Colombia .....	134
7.1.3.2	Colombia responde las cartas a los niños y niñas ecuatorianas.....	138
7.2	II parte. Aproximándonos a conocer desde lo conceptual el patrimonio cultural de mi ciudad .....	145
7.2.1	En ecuador .....	146
7.2.2	En Colombia.....	147
7.3	III Parte. Vivenciando el patrimonio .....	149

7.3.1	Salida pedagógica “Conociendo el patrimonio material de Cali” .....	149
7.3.2	Proceso para elaboración de videos .....	155
7.3.2.1	En Ecuador .....	155
7.3.2.2	A nivel general.....	161
7.3.2.3	En Colombia.....	162
7.3.3	Testimonios de los videos vistos por Colombia .....	177
7.4	IV Parte. La salsa vive y retumba en la escuela como patrimonio cultural inmaterial 179	
7.4.1	¿Qué pasó durante las clases de salsa? .....	179
7.4.2	¿Qué dicen los niños y niñas sobre las clases de salsa? .....	183
7.4.2.1	Análisis de los testimonios .....	184
7.5	V Parte. Presentación y socialización de los resultados a la comunidad educativa 188	
7.5.1	El acto cívico .....	188
7.5.2	Las emociones de los niños y niñas durante la presentación.....	190
7.6	VI Parte. Incidencia del proyecto en el contexto Institucional .....	191
7.6.1	Estudiantes de Ecuador.....	192
7.6.1.1	Análisis comparativo de la primera y segunda encuesta .....	192
7.6.2	Estudiantes de Colombia .....	201
7.6.2.1	Análisis comparativo de la primera y segunda encuesta .....	201
7.6.3	Percepción de padres – madres de familia sobre el proyecto .....	208
7.6.3.1	Ecuador.....	208
7.6.3.2	Colombia .....	217
7.6.4	Incidencia en las maestras .....	230
7.6.4.1	Profesoras Ecuador .....	230

7.6.4.2	Profesora Colombia .....	231
7.7	Resultados colaterales al objetivo de la propuesta .....	233
<b>Capítulo 8. Discusión de los resultados.....</b>		<b>234</b>
<b>8</b>	<b>Discusión.....</b>	<b>234</b>
8.1	El valor de la educación patrimonial en el aula caleña.....	234
8.1.1	La alteridad de dos naciones hermanas, nuevas formas de interacción binacional desde los niños y niñas .....	238
8.1.2	El patrimonio entre lo análogo y los medios interactivos .....	240
8.1.3	La cultura de la salsa caleña .....	244
8.1.4	Descubriendo la significancia en el valor del rescate en la enseñanza del patrimonio cultural en el aula .....	245
<b>Capítulo 9. Pensamientos finales del estudio.....</b>		<b>248</b>
<b>9</b>	<b>Conclusiones generales.....</b>	<b>248</b>
9.1	Recomendaciones .....	254
<b>Lista de tablas .....</b>		<b>257</b>
<b>Lista de Figuras .....</b>		<b>258</b>
<b>Lista Ilustraciones.....</b>		<b>260</b>
<b>Lista de Anexos .....</b>		<b>262</b>
<b>Referencias bibliográficas .....</b>		<b>267</b>

## Abstract

Heritage education plays a crucial role in preserving and promoting the culture and identity of a society. By understanding and valuing both tangible and intangible cultural heritage, a sense of belonging and respect for the traditions and cultural expressions of a community is fostered. In this context, the current study focuses on the implementation of a didactic proposal on heritage education, concentrating on the specific case of Cali, Colombia. The aim of this research is to establish the importance and necessity of heritage education in schools for the development of regional and national identity through the knowledge of tangible and intangible heritage and its visibility in primary education classrooms. To this end, the effectiveness of the designed didactic proposal and its impact on the knowledge and appreciation of cultural heritage by students and teachers are analyzed. This will involve a historical overview of heritage education, exploring its background and examining the development of this discipline over time.

The theoretical and legal framework constitutes a fundamental pillar in this study, providing the necessary conceptual and normative foundations to understand cultural heritage, cultural interest goods, and heritage education in the Colombian and local context. Additionally, theoretical approaches to teaching and the evolution of education in Colombia will be examined to establish the pedagogical bases supporting the didactic proposal.

The study of the school curriculum in Colombia reveals that artistic education is the only area that integrates the teaching of cultural heritage in classrooms, highlighting a disconnection of the youth from their heritage due to limited educational experiences. Therefore, the implementation of didactic activities such as educational outings and cultural exchange projects between students from Colombia and Ecuador demonstrated a strengthening of cultural identity and a greater appreciation for heritage, significantly improving children's knowledge and relationship with their cultural environment. The findings of the study emphasize the importance of heritage education in strengthening cultural identity and promoting intercultural understanding and respect. It highlights the need to incorporate pedagogical methodologies that foster a sense of cultural identity and the valuation of heritage, suggesting an expansion of heritage teaching in the Colombian school curriculum to enrich education and promote a global citizenship aware of cultural diversity.

**Keywords:** Heritage Education, Material and Intangible Cultural Heritage, Cultural Identity, Pedagogy, Primary Education.

## Introducción

La educación patrimonial, al reconocer y valorar el patrimonio cultural material e inmaterial, se convierte en un elemento crucial para fortalecer el sentido de pertenencia y respeto hacia la cultura de una comunidad. En el caso de los caleños y caleñas, cuya identidad ha sido moldeada por historias entrelazadas, la interpretación y enseñanza de su cultura debe ser individual y transgresora, permitiendo entender la fuerza que ha permitido su existencia más allá de estigmas del pasado. Además, a pesar de que Cali posee un rico patrimonio cultural material e inmaterial, este no es reconocido plenamente por sus habitantes, generando una preocupación sobre la falta de conexión entre la educación y la valoración de estos elementos (Fernández, 2003; Ministerio Coordinador de Patrimonio, 2012; Ministerio de Cultura, 2015; Procolombia, 2020).

Por lo anterior, la educación patrimonial se enfoca en la enseñanza y valoración de los bienes culturales y naturales que una sociedad considera dignos de preservar para las generaciones futuras. Esta forma de educación busca fomentar en las personas, especialmente en los jóvenes, una conciencia sobre la importancia de su patrimonio cultural y natural, animándolos a participar activamente en su conservación y difusión. A través de métodos participativos y experienciales, la educación patrimonial estimula el pensamiento crítico, la creatividad, y el sentido de identidad y pertenencia. Además, promueve el respeto y la valoración de las diversas expresiones culturales, contribuyendo a la construcción de sociedades más inclusivas y respetuosas de su diversidad cultural y natural. Al integrar la educación patrimonial en los programas escolares, se abre una ventana hacia el aprendizaje interdisciplinario, donde historia, geografía, arte, y ciencias sociales convergen, proporcionando una comprensión más rica y profunda del mundo que nos rodea (Beltrán, 2022; Calbó et al., 2011; Fernández, 2005).

Por tanto, la educación patrimonial representa un pilar fundamental en la formación de las nuevas generaciones de caleños y caleñas, al promover un profundo sentido de identidad y pertenencia a través del conocimiento y valoración de su patrimonio cultural material e inmaterial. De ahí, que la presente propuesta didáctica, basada en un enfoque metodológico de investigación-acción y sustentada en un marco teórico y legal sólido, busca no solo integrar la educación patrimonial en el currículo escolar sino también hacerla

vivencial y cotidiana, superando la desconexión existente entre los jóvenes y su herencia cultural.

Por otro lado, la escuela, al enfocarse en la transmisión de la historia sin vincularla a la identidad que da valor al patrimonio, crea una desconexión con la experiencia vivencial y cotidiana que la educación patrimonial podría ofrecer, de tal manera que este estudio investiga la importancia y necesidad de integrar la educación patrimonial en la escuela, con el fin de desarrollar la identidad regional y nacional a través del conocimiento y la visibilización del patrimonio material e inmaterial en las aulas de educación primaria.

Entonces, la educación patrimonial en la escuela se concibe como una herramienta esencial para fomentar la conciencia y el respeto por la diversidad cultural y histórica entre los estudiantes. A través de ella, se busca desarrollar una apreciación profunda de las tradiciones, costumbres, y sitios históricos que configuran la identidad de una comunidad. Este proceso educativo no solo enriquece el conocimiento de los alumnos, sino que también les enseña a valorar y proteger su legado cultural para las futuras generaciones (Beltrán, 2022; Calbó et al., 2011; Fontal, 2008).

En ese orden de ideas, implementar la educación patrimonial en el currículo escolar implica integrar actividades y proyectos que estimulen la exploración activa del patrimonio local y global. Esto puede incluir visitas a museos, talleres de arte tradicional, y proyectos de investigación sobre la historia local. Estas actividades, guiadas por un enfoque pedagógico interactivo y participativo, permiten a los estudiantes construir un vínculo emocional con su patrimonio, potenciando su curiosidad y su capacidad crítica.

Entonces, la educación patrimonial en la escuela desempeña un papel crucial en la promoción de una ciudadanía global informada y comprometida. Al entender y valorar la riqueza del patrimonio cultural propio y ajeno, los estudiantes aprenden la importancia del respeto mutuo y la tolerancia en un mundo cada vez más interconectado. Esta educación, por tanto, no solo mira hacia el pasado, sino que también prepara a los jóvenes para enfrentar los desafíos del futuro con una perspectiva más inclusiva y comprensiva.

Ahora bien, la presente propuesta subraya la importancia de reconectar a los estudiantes con su entorno a través de la exploración y apreciación de su patrimonio cultural, tanto material como inmaterial. Esto se lograría mediante actividades didácticas como salidas

pedagógicas y proyectos de intercambio cultural, que permitirían a los estudiantes vivir experiencias educativas enriquecedoras y significativas. Además, se enfatiza en la necesidad de una pedagogía innovadora que facilite el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas, permitiendo a los estudiantes no solo conocer sino también cuestionar y valorar su patrimonio. Esto implicaría un enfoque interdisciplinario que integre distintas áreas del conocimiento, fomentando una comprensión holística del patrimonio cultural.

La tesis doctoral plantea una metodología innovadora para integrar la educación patrimonial dentro del contexto educativo de Cali, enfocándose especialmente en la población estudiantil de educación primaria. A lo largo de sus nueve capítulos, el documento despliega un recorrido coherente y argumentado, comenzando por establecer las generalidades del estudio en sus tres primeros capítulos. Estos capítulos sientan las bases conceptuales, metodológicas y teóricas del estudio, introduciendo el problema de investigación, los objetivos y la metodología adoptada, seguidos por un recorrido histórico que sitúa a la educación patrimonial dentro de un contexto más amplio y una conceptualización detallada que profundiza en la investigación, proporcionando un marco teórico robusto.

Continuando, en el Capítulo 4, se analiza su inclusión en el currículo oficial colombiano de educación básica, secundaria y media, así como las implicaciones que conlleva su implementación en documentos como los lineamientos curriculares, estándares básicos de aprendizaje, orientaciones pedagógicas y derechos básicos de aprendizaje que hacen parte de los referentes de calidad del Ministerio de Educación Colombiano. Continuando, en el Capítulo 5 se realiza un estado del arte de la producción de las universidades de Cali, enfocándose en el patrimonio, la salsa y la educación, con el fin de comprender el impacto académico de sus producciones en la educación básica primaria.

La estrategia didáctica propuesta será detallada en un Capítulo 6, abordando tanto el patrimonio cultural material como el inmaterial de Cali específicamente en la manifestación cultural del complejo dancístico de la salsa. Se presentarán las etapas de la propuesta, que incluyen la introducción y motivación, la aproximación conceptual al patrimonio cultural de la ciudad y la integración de la salsa como patrimonio cultural en el ámbito escolar.

En el Capítulo 7 se presentan los resultados de la implementación de las actividades prácticas relacionadas con el patrimonio cultural caleño y las actividades de intercambio cultural que se realizó entre la Institución Educativa La Merced y la Unidad Educativa Juan Montalvo de Ecuador. Se incluyen los encuentros virtuales entre instituciones de Colombia y Ecuador, el intercambio de cartas, encuestas y entrevistas para evaluar el conocimiento de estudiantes, acudientes y docentes sobre el patrimonio cultural, así como la elaboración de videos y testimonios de los participantes.

Finalmente, en el Capítulo 8 se presenta el análisis y la discusión de los resultados obtenidos, que permite que en el Capítulo 9 se expongan las conclusiones pertinentes y formular recomendaciones para mejorar la educación patrimonial en Cali y en otros contextos similares. La presente investigación busca contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural y al fomento del patrimonio en el ámbito educativo, destacando la importancia de su preservación y transmisión a las futuras generaciones y una convivencia intercultural respetuosa.

## **Capítulo 1. Generalidades del estudio**

### **1 Esquema de la investigación**

#### **1.1 Descripción del problema**

Los colombianos así mismos se llaman “pueblo sin memoria” para referirse con malestar a las malas decisiones que toman “democráticamente” cuando en sus manos tienen la opción de dar un giro a su historia. Falta de conocer, dicen algunos, falta de saber, dicen otros cuando los resultados no son lo que al parecer debería ser obvio para cualquier sociedad. Sin embargo, hay otros muchos que reconocen que Colombia es un pueblo de grandes riquezas naturales, pero, sobre todo, de riquezas culturales que día a día han ido ganando espacio en la sociedad a nivel local e internacional. Hoy más que nunca, Colombia y especialmente Cali, están viviendo un florecimiento de sus expresiones culturales, el rescate y celebración de sus tradiciones y ancestros que no pueden ni deben dejar de ser miradas, vividas y enseñadas en la escuela como acontecimiento de nuestra cotidianidad. Por ello, es la educación formal el camino natural y más acorde para dar viabilidad, perdurabilidad y aprovechamiento a estas expresiones culturales.

Es necesario pensar cómo proponer una forma de interpretación de nuestro patrimonio local desde el aula por fuera de los pensamientos colonizadores y occidentalizados que no permiten vivenciar y apreciar lo que se tiene desde el saber. La cultura y la forma de ser de los caleños y caleñas ha sido el resultado de historias entrecruzadas de diversas formas, por lo tanto, la manera de interpretarla y de enseñarla debe ser también producto de cada individuo y de lo que se quiere ser; estas formas deben ser transgresoras, pues solo desde allí se puede entender y comprender la fuerza misma que ella contiene y que ha posibilitado la existencia de este modo, quizás no tan bien visto por algunos en el pasado, pero que hoy describe por fuera de los fantasmas de la violencia, de la guerra, de la pobreza, de la exclusión de este mundo globalizado y aún colonizado a los caleños y caleñas. Es necesario para cualquier sociedad usar sus bienes patrimoniales materiales e inmateriales para producir pensamiento crítico y generar a partir de allí las formas de ser ciudadano con una identidad que se vislumbre para el mundo como ciudadano empoderado y no solo como industria cultural.

Cali es una ciudad con patrimonio cultural, monumental, arquitectónico, natural que no es reconocido como tal por la mayoría de sus habitantes y esto debe ser objeto de preocupación para quienes están a cargo de la educación, pues es desde allí que también se conoce, se aprende a hacer, se aprende a ser y a convivir. Y aunque existe una cátedra de caleñidad “Cátedra de Recreación de la Identidad Caleña”, no es evidente que esto se lleve a cabo por las instituciones educativas que deben hacerse cargo de ella. Esta última realidad no necesariamente es sinónimo de que no se haga, pero tampoco se visibiliza su impacto en la ciudad.

La escuela se ha centrado en transmitir la historia sin ninguna conexión con la identidad que da valor a nuestro patrimonio como parte del pasado en el presente y el futuro que sobrevivirá a nuestros tiempos. Se mantiene una desconexión con lo vivencial y cotidiano que puede proporcionar la educación patrimonial, por lo tanto, se hace necesario revisar los diseños curriculares que permitan entender a qué se debe este fenómeno que no integra la educación patrimonial.

Todo esto lleva a preguntar sobre ¿cuál es el valor de la enseñanza del patrimonio en el aula con niños y niñas y las implicaciones de que lo vivencien o no en la escuela?

Es necesario y urgente que Colombia desarrolle con claridad la enseñanza del patrimonio en el aula en pro de su desarrollo como nación, como oportunidad de continuar reconociendo su diversidad y potencialidades desde lo propio. En Colombia es escaso el desarrollo académico alrededor de este tema en comparación con países como España, Brasil y otros países de habla inglesa, pero se hace aún más difícil, recopilar la producción académica alrededor de él, porque generalmente estas producciones son poco difundidas, implementadas en alguna o pocas instituciones y carecen de un proceso de seguimiento e impacto donde son implementadas.

Por ello, partir del contexto para analizar y resignificar los valores patrimoniales de la cultura local caleña tiene un carácter de valía, pero no mirar estas prácticas solo como parte del tiempo libre o como un asunto solamente de las instituciones encargadas del patrimonio a nivel institucional. Aterrizando esas prácticas culturales en una reflexión teórica y pedagógica que las fortalezca más allá de una práctica regionalista, si no con valor epistémico, el cual debe enseñarse desde la escuela primaria como parte de un proceso

pensado desde la educación patrimonial que permita generar consciencia de la responsabilidad que como caleños se tiene frente a estos bienes patrimoniales para conocerlos, comprenderlos, valorarlos y actuar para su conservación y legado de las próximas generaciones a través de estrategias de incorporación del patrimonio cultural al aula a partir de los intereses de los estudiantes y su contexto y que sean una herramienta de resignificación de la ciudad y la caleñidad.

Por lo cual, esta propuesta de investigación se realiza en este marco de la importancia para la educación colombiana y para el ámbito internacional. Es crucial conocer qué propuestas educativas en torno al patrimonio cultural se están desarrollando en el ámbito formal en Colombia y para este caso del Suroccidente colombiano. En su defecto, es necesario hacer un estado del arte que permita saber qué se ha hecho, cómo se ha hecho, los enfoques y énfasis que se les ha dado desde la perspectiva educativa en el aula. A partir de allí, se puede mirar hacia nuevas perspectivas o necesidades para generar un impacto o mejoramiento en lo que se está haciendo con nuestro patrimonio en el aula. Además, es importante rastrear las concesiones sobre el patrimonio, y a qué tipo de patrimonio (material o inmaterial) se le da mayor énfasis en las propuestas educativas que hay en la ciudad.

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo general**

Establecer la importancia y la necesidad de la educación patrimonial en la escuela para el desarrollo de la identidad regional, nacional a partir del conocimiento de su patrimonio material e inmaterial y su visibilización en las aulas de educación primaria.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Conocer cómo está presente la educación patrimonial en el currículo oficial colombiano en la educación básica primaria, secundaria y media.
- Realizar un estado del arte de la producción de las universidades de la ciudad de Cali sobre patrimonio y educación en el aula.

- Generar una propuesta didáctica desde la educación patrimonial que contribuya a desarrollar procesos de patrimonialización en las nuevas generaciones de caleños y caleñas en edad escolar.

### **1.3 Metodología**

En la presente tesis doctoral se aborda desde la investigación - acción, se fundamentó en el paradigma fenomenología hermenéutica, así como se realizó un estudio descriptivo con un enfoque cualitativo experimental. De conformidad con Azuero (2019) mediante el marco metodológico se describe el proceso a largo plazo que se lleva a cabo con el fin de solucionar la problemática y el desarrollo de los objetivos de investigación.

#### **1.3.1 Tipo de investigación**

La presente investigación se enmarca en la metodología de investigación-acción, la cual tiene como objetivo principal abordar la problemática de la educación patrimonial en la escuela y su impacto en la educación básica primaria en relación con el desarrollo de la identidad regional y nacional. Esta metodología se basa en la participación activa de los actores involucrados, como docentes, estudiantes, y miembros de la comunidad, en la búsqueda de soluciones y mejoras concretas en el contexto educativo. En un sentido general, la investigación-acción busca generar cambios prácticos y significativos en la realidad educativa a través de un proceso cíclico de planificación, acción, observación y reflexión. En este caso particular, se busca establecer la importancia y la necesidad de la educación patrimonial y su visualización en las aulas escolares, con el propósito de fortalecer la identidad regional y nacional de los estudiantes (Santos et al., 2018).

De acuerdo con López (1998) la investigación-acción se fundamenta en la premisa de que el conocimiento y la reflexión crítica son elementos fundamentales para generar transformaciones educativas. Por lo tanto, se propone desarrollar un estudio que permita conocer en profundidad el legado material e inmaterial de la cultura caleña-colombiana, y posteriormente, visibilizar y promover este conocimiento en las aulas de clase de la educación primaria.

El enfoque metodológico de la investigación-acción implica una estrecha colaboración entre investigadores y participantes, en este caso, los docentes y estudiantes. A

través de la realización de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, se busca identificar las necesidades, intereses y desafíos existentes en la enseñanza de la educación patrimonial, así como también evaluar el impacto de las intervenciones realizadas en el aula. El estudio se desarrolló en diferentes etapas. En primer lugar, se llevará a cabo un análisis exhaustivo de la literatura existente sobre educación patrimonial, patrimonio material e inmaterial. Esto permitirá establecer un marco teórico sólido y fundamentado en el cual se sustentará la investigación (Lotorre, 2003).

A continuación, se realizó un diagnóstico de la situación actual de la educación patrimonial en las aulas de clase de la educación primaria en el contexto caleño-colombiano a través del análisis del currículo de educación básica y media de Colombia y un estado del arte de la producción académica de las universidades caleñas en torno al patrimonio y la educación. Para ello, se utilizaron técnicas y análisis de documentos curriculares y trabajos de grados de las universidades caleñas en los diferentes niveles de formación profesional y de postgrado. Una vez identificadas las necesidades y desafíos, se diseñarán e implementarán estrategias y recursos didácticos que permitan la incorporación efectiva de la educación patrimonial en el currículo escolar. Estas intervenciones serán evaluadas mediante la recopilación de datos, tanto cuantitativos como cualitativos, que permitan analizar el impacto de las mismas en el desarrollo de la identidad regional y nacional de los estudiantes.

Finalmente, se realizó una fase de reflexión y análisis de los resultados obtenidos, con el fin de generar conclusiones y recomendaciones que contribuyan a la mejora de la educación patrimonial en el contexto estudiado. Estas conclusiones se difundirán a través de publicaciones académicas y se compartirán con los actores involucrados, con el objetivo de promover la implementación de la educación patrimonial.

### **1.3.2 Paradigma de investigación**

La elección del paradigma de la fenomenología hermenéutica en esta investigación se fundamenta en la necesidad de explorar y comprender las experiencias subjetivas de los estudiantes de educación primaria en relación con la educación patrimonial. Este enfoque se destaca por su énfasis en la interpretación y comprensión profunda de los fenómenos sociales y culturales, permitiendo captar la riqueza y diversidad de significados que los individuos atribuyen a sus vivencias (Villarreal et al., 2018). A través del paradigma hermenéutico se

busca describir, explorar y comprender las experiencias, emociones, sentimientos que viven los estudiantes de la básica primaria con relación a la educación patrimonial, que a su vez buscan comprender la naturaleza y dinámica en torno al fenómeno e incluso transformarlo, porque se centra en la interpretación de las experiencias del ser humano y los “textos” de la vida (Hernández y Fernández, 2014). Al adoptar la fenomenología hermenéutica, se reconoce que la realidad es construida y mediada por la interpretación subjetiva de los actores involucrados. De esta manera, se busca trascender la mera descripción de los hechos para adentrarse en el mundo de significados, valores y creencias que los estudiantes caleños-colombianos atribuyen a su identidad regional y nacional a través del conocimiento de su legado patrimonial.

En este contexto, el análisis de las experiencias significativas desempeña un papel central en la comprensión de la realidad investigada. Según Amaya et al. (2021) este enfoque implica el estudio minucioso de las características y peculiaridades de las vivencias de la población estudiada, con el fin de identificar los elementos que influyen en la construcción de su identidad a través de la educación patrimonial.

### **1.3.3 Enfoque de la investigación**

El presente estudio se sustenta en un enfoque cualitativo, según Bernal (2010). Este enfoque se caracteriza por no buscar generalizaciones, sino por cualificar y describir un fenómeno social a partir de particularidades y rasgos específicos de una temática, basándose en datos obtenidos de una población determinada. Muñoz (2016), afirma que el enfoque cualitativo permite abordar hechos documentados, fuentes bibliográficas y observaciones de hechos, costumbres o fenómenos, con el propósito de elaborar y argumentar conclusiones y resultados.

Los estudios con enfoque cualitativo no siguen una línea recta, por lo que es necesario realizar una revisión exhaustiva de investigaciones previas para ampliar y profundizar en temas poco estudiados. El enfoque cualitativo se fundamenta en las interpretaciones de la población que se analiza, lo cual representa un desafío significativo para este estudio realizado con estudiantes de educación primaria (Hernández y Mendoza, 2018). Esta elección metodológica permite recopilar datos detallados y contextualizados sobre las experiencias de los estudiantes, así como realizar observaciones e intervenciones controladas que permitan

analizar el impacto de la educación patrimonial en el desarrollo de su identidad regional y nacional.

El desarrollo de este estudio se basó en la realización de un estudio de campo, tal como lo menciona Arias (2021). El estudio de campo tiene como objetivo recopilar información ordenada y coherente sobre el tema de interés. Se emplean técnicas como entrevistas semiestructuradas, encuestas y observaciones, que se aplican a la población objeto de estudio que permiten recopilar datos directamente de los participantes o sobre la temática estudiada (Montano, 2020; Ramajo, 2022). Además, a partir de las encuestas se elabora un análisis cuantitativo que contribuye a comprender el tema en cuestión. La investigación en campo implica la recopilación de información necesaria para el desarrollo adecuado de los objetivos de estudio en un entorno real, sin intervenir o controlar las variables que se examinan. De esta manera, se obtienen datos basados en hechos espontáneos que se producen en el entorno del investigador y la población estudiada, permitiendo adquirir nuevos conocimientos y obtener información específica (Ver *Tabla 1*).

**Tabla 1**  
*Trabajo de campo*

<b>Trabajo de campo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Actividades</b>
<b>Reuniones/encuentros virtuales (Zoom)</b>	Se utilizaron reuniones o encuentros virtuales a través de Zoom para recopilar información, llevar a cabo la implementación del proyecto y facilitar la comunicación entre Colombia y Ecuador.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Organización de reuniones virtuales en Zoom</li> <li>● Participación activa en las reuniones</li> <li>● Registro de discusiones y aportes</li> </ul>
<b>Trabajo en la escuela</b>	El trabajo teórico y práctico sobre patrimonio cultural material e inmaterial se llevó a cabo en los horarios de clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Se lleva a cabo la implementación de la propuesta didáctica con cada una de sus actividades</li> </ul>
<b>Salida Pedagógica</b>	Se organizó una salida pedagógica que consistió en un encuentro intergeneracional, visitas y recorridos a lugares emblemáticos de la ciudad que contaban una historia y se hace uso de ellos en la cotidianidad caleña.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Planificación y organización de la salida pedagógica</li> <li>● Obtención de permisos y autorizaciones</li> <li>● Registro de observaciones y reflexiones durante la salida pedagógica</li> <li>● Registro fotográfico</li> </ul>

Nota: elaboración propia para este estudio, 2023 – Cali, Colombia

#### **1.3.4 Población de estudio**

La población de estudio para este trabajo estuvo conformada por estudiantes del nivel académico de cuarto de la Institución Educativa La Merced ubicada en la Comuna 4 de la

ciudad de Cali, en el Departamento del Valle del Cauca en Colombia. La muestra consistió en un total de 62 niños y niñas pertenecientes a este nivel académico entre 9 y 11 años de edad. Todos los padres de familia y/o tutores/as de los niños y las niñas participantes brindaron su autorización para la realización de las actividades didácticas relacionadas con el estudio. Se obtuvo el consentimiento informado de los acudientes, asegurando así la participación voluntaria de los niños en la investigación<sup>1</sup> (Anexo 1 ver <https://acortar.link/PX4mdK>).

Es importante destacar que la Institución Educativa La Merced fue seleccionada debido a el hecho de que la autora trabajaba en la institución en el momento de realizar el proyecto, lo que permitió un acceso más cercano a la comunidad educativa y facilitó la recopilación de datos y la implementación de las actividades propuestas. El tamaño de la muestra se determinó en función de las necesidades y los recursos disponibles para llevar a cabo el estudio de manera efectiva.

Cabe mencionar que, durante el transcurso de la investigación, se respetaron los principios éticos fundamentales de la autonomía y beneficencia. En ningún momento se comprometió la integridad de los participantes involucrados en el estudio, y se priorizó el bienestar y la seguridad de los participantes.

Ahora bien, además de los grupos escolares del nivel 4 de la Institución Educativa La Merced en Colombia, también se incluyó en el estudio a estudiantes de grado 5 entre los 9 y 11 años de edad de la Unidad Educativa Juan Montalvo en Manta, Ecuador. Esta institución se encuentra situada en el campus Universitario de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Sin embargo, es importante resaltar que la población primaria de interés para este estudio son los estudiantes de Colombia. Esto se debe a que la autora no estuvo supervisando al 100% las actividades didácticas realizadas en Ecuador, lo cual influyó en que no todos los

---

<sup>1</sup> **Nota Aclaratoria:** En Colombia, la realización de encuestas no requiere autorización previa, dado que se considera parte integral de la planificación académica. Contrariamente, en Ecuador, el reglamento institucional exige una autorización explícita para llevar a cabo actividades de investigación que incluyan la aplicación de encuestas, siempre que estas se realicen con fines académicos.

acudientes autorizaran la participación de los niños de dicho país y no se tengan las evidencias del proceso llevado a cabo para la producción del video.

Por tanto, aunque se recopilaron datos de los estudiantes de grado 5 en Manta, Ecuador, se considera que la representatividad principal recae en los grupos escolares del nivel 4 de la Institución Educativa La Merced en Colombia. Se reconoce que la participación de los estudiantes de Ecuador puede aportar perspectivas adicionales al estudio, pero se debe tener en cuenta esta limitación en la generalización de los resultados a la población en su totalidad.

En otro orden de ideas, con relación a las áreas de enseñanza y el enfoque curricular, se observaron diferencias entre Ecuador y Colombia. En Ecuador, la directora de grupo de los grados 5 enseñaba las áreas de ciencias, matemáticas y ciencias sociales. Mientras tanto, en Colombia, las maestras de los grados 4.1 y 4.2 se encargaban de todas las áreas del conocimiento según la autonomía institucional que permite el currículo colombiano. Por tanto, en el estudio se trabajó desde las áreas de matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales en Ecuador, mientras que en Colombia se hizo énfasis en las áreas de Ciencias Sociales, Artística y educación física de acuerdo con el currículo y lo que este propone para trabajar el Patrimonio.

Finalmente, cabe señalar que se seleccionó los grados cuarto y quinto debido a la diferencia en la organización por grados entre Ecuador y Colombia. En Ecuador, la educación formal comienza en la escuela primaria, seguida por el ciclo medio en los grados 7 a 9, y luego continúa en la escuela secundaria con los grados 10-12. En cambio, en Colombia se divide en básica primaria (1-5), básica secundaria (6° - 9°) y educación media (10° y 11°). Para asegurar la correspondencia con la etapa de aprendizaje de los niños en edad escolar de cuarto y quinto grado (9-12 años), se estableció una comparación entre el nivel 4 en Colombia y el nivel 5 en Ecuador.

### **1.3.5 Instrumentos**

Para el desarrollo adecuado de la investigación se emplearon varios instrumentos que permitió la compilación de datos. Los instrumentos posibilitaron obtener información cualitativa y cuantitativa. A continuación, en la **Tabla 2** se presenta los instrumentos de

investigación utilizados en el estudio, junto con una descripción de cada uno y las actividades asociadas a su implementación. Estos instrumentos fueron seleccionados con el propósito de obtener una mirada cualitativa y cuantitativa sobre el impacto del proyecto en el aprendizaje de los estudiantes en relación con su patrimonio. Cada instrumento desempeñó un papel importante en la recopilación de datos y en la obtención de perspectivas diversas, tanto de los estudiantes como de las maestras y las familias involucradas.

**Tabla 2**  
*Instrumentos de investigación*

<b>Instrumento de Investigación</b>	<b>Descripción</b>	<b>Actividades</b>
<b>Encuestas</b>	Se aplicaron encuestas al inicio y al final del proyecto, incluyendo preguntas cerradas y abiertas para recopilar datos cuantitativos y cualitativos sobre los conocimientos previos de los estudiantes, su progreso y la experiencia del proyecto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Diseño de cuestionarios de encuesta</li> <li>● Aplicación de encuestas a estudiantes</li> <li>● Aplicación de encuestas a familias</li> <li>● Análisis de respuestas</li> </ul>
<b>Entrevistas</b>	Se llevaron a cabo entrevistas a los estudiantes y las maestras involucradas en el proyecto, utilizando un enfoque semiestructurado para obtener información detallada sobre su experiencia y verificar el logro de los objetivos de la investigación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Diseño de guía de preguntas para entrevistas</li> <li>● Realización de entrevistas a maestras</li> <li>● Registro y transcripción de respuestas</li> <li>● Análisis de respuestas</li> </ul>
<b>Videos y Fotografías</b>	Los estudiantes crearon un video sobre una bien patrimonial que permite aplicar y afianzar lo aprendido sobre su patrimonio cultural material e inmaterial. Se realizaron grabaciones de testimonios de los estudiantes, respondiendo a preguntas relacionadas con el proyecto, para hacer un seguimiento y obtener información cualitativa adicional. Grabación de las clases de baile y acto cívico que permita evidenciar el proceso llevado a cabo en la escuela con el baile.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implementación de la propuesta didáctica</li> <li>● Preparación de preguntas para testimonios en video</li> <li>● Grabación de testimonios de estudiantes</li> <li>● Revisión y análisis de videos</li> <li>● Grabación de clases de baile y acto cívico.</li> </ul>

Nota: elaboración propia para este estudio, 2023 – Cali, Colombia

### 1.3.6 Alcance de la investigación

La investigación llevada a cabo adoptó un enfoque cualitativo descriptivo con el objetivo de caracterizar e identificar las particularidades del fenómeno de estudio. Según (Hernández y Mendoza, 2018) este enfoque tiene como propósito detallar de manera precisa las diversas dimensiones del objeto de investigación, sin buscar establecer relaciones causales. En ese orden de ideas, el presente estudio se centra en la educación patrimonial en la escuela y su relación con el desarrollo de la identidad regional y nacional a través del conocimiento del patrimonio material e inmaterial, así como su integración en las aulas de educación primaria. Para lograr este objetivo, se realizaron análisis exhaustivos del currículo

oficial colombiano para los niveles de educación básica primaria, secundaria y media, así como del estado del arte de la producción académica de las universidades en la ciudad de Cali relacionada con el patrimonio y la educación en el aula.

Adicionalmente, esto permitió la generación de una propuesta didáctica basada en la educación patrimonial que contribuye al desarrollo de procesos de patrimonialización en las nuevas generaciones de estudiantes de Cali en edad escolar. Esta elección metodológica permitió una inmersión profunda en el fenómeno de estudio y un análisis exhaustivo de la información recopilada, lo que facilitó la creación de una herramienta educativa destinada a promover un mayor sentido de identidad regional y nacional entre los estudiantes.

Al emplear la investigación descriptiva, se buscaba capturar la complejidad y especificidad del fenómeno de estudio, permitiendo un análisis exhaustivo y detallado de la información recopilada. Esta aproximación metodológica permitió obtener un panorama completo y enriquecedor de las dimensiones que conforman el objeto de investigación.

Además, el estudio a la comunidad académica ofrece una herramienta educativa basada en la educación patrimonial que puede ser utilizada por educadores y académicos en la promoción de un mayor sentido de identidad regional y nacional entre los estudiantes. Este enfoque metodológico y la propuesta educativa desarrollada pueden servir como referencia y guía para futuras investigaciones y prácticas académicas relacionadas con la educación patrimonial, beneficiando así a la comunidad académica en general al enriquecer el conocimiento y las herramientas disponibles en este campo de estudio.

## Capítulo 2. Recorrido histórico en la educación patrimonial

### 2 Antecedentes

#### 2.1 Una mirada al desarrollo de la educación patrimonial

En la base de datos de Scopus la producción intelectual alrededor del tema de educación patrimonial ha ido en un continuo ascenso desde principios del siglo XXI teniendo su pico más alto en el año 2017. Siendo la autora Olaia Fontal la que más producción en este campo tiene seguida de Francesca Pozzi y Michela Ott. La Universidad de Valladolid es la institución con más producción en este campo, seguida de la Universidad de Huelva en España y el Consiglio Nazionale delle Ricerche en Italia. Coincidentemente, con los autores y las instituciones, es España el país con mayor producción en este campo, muy lejos de Estados Unidos e Italia que le siguen en ese orden. Colombia aparece en este ranking en el puesto 15, siendo Brasil el 6 y único país latinoamericano entre los 10 países que más trabajan esta temática. El tipo de documento a través del cual se ha difundido este conocimiento son los artículos, las conferencias y reseñas. Finalmente, son las Ciencias Sociales el área que más aporta en este campo seguido de las Ciencias de la Computación y en tercer lugar las Artes y las Humanidades.

España es el tercer país con mayor cantidad de bienes patrimoniales en la lista de la humanidad, tiene los mayores desarrollos en educación patrimonial y posee instrumentos de seguimiento y evaluación de proyectos alrededor del tema como son el “Observatorio de Educación Patrimonial” y el “Plan Nacional de Educación y Patrimonio”. Además, de un gran desarrollo teórico que aporta a la creación de nuevas propuestas para cubrir otros campos que aún faltan por clasificar, inventariar, analizar, documentar en el país y a nivel internacional (Fontal y Ibáñez, 2015).

En España, Fontal e Ibáñez, (2015) muestran que, en la educación formal, la Educación Secundaria Obligatoria tiene mayor cantidad de propuestas educativas que las etapas de infantil y primaria, lo que representa mayor participación de los contenidos patrimoniales en el currículum en esta etapa.

Mientras que en Colombia no se ha realizado ningún estudio que muestre esta información en el rastreo que hasta el momento se ha realizado. Por tanto, si en un país que

tiene tanto recorrido en la Educación Patrimonial se hace necesario el seguimiento y la medición a los programas educativos, aún más se hace necesario para Colombia iniciar este camino ya recorrido por otros y poder sacar nuestras propias conclusiones y aportes para la comprensión y aprovechamiento de nuestro propio patrimonio (Fontal e Ibáñez, 2015).

En este sentido Cabrera y Vidal (2017), refieren que la comunidad académica considera la necesidad de estudiar el patrimonio en un contexto concreto, ya que se fundamentan las experiencias personales de la organización de patrimonio cultural y sus problemas de gestión. Se propone también incluir otra forma de organizaciones, ya que no solo el museo es una herramienta para la conservación del patrimonio.

Este documento propone un estado de la materia para crecer en la construcción de saberes, en una sociedad que requiere desarrollar investigación en organizaciones de patrimonio si se quiere garantizar su surgimiento, sostenibilidad y perdurabilidad.

En el estudio realizado por Pinto y Molina (2015) se llevó a cabo una investigación sobre el currículum y el patrimonio, centrándose en las áreas del conocimiento que conforman el currículum español y portugués. El objetivo principal fue identificar la relevancia de la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio en la escuela, a través del análisis del currículum oficial. Este análisis permitió comprender cuál es el área específica involucrada en la tarea de enseñar y aprender sobre el patrimonio en estos dos países.

Estos hallazgos resaltan la importancia de considerar el patrimonio como parte integral del currículum escolar, y enfatizan la necesidad de desarrollar estrategias y enfoques pedagógicos adecuados para promover la valoración y comprensión del patrimonio cultural entre los estudiantes.

Es notable destacar que en este estudio la mayoría de las referencias directas provienen del área de Expresión artística, con un total de 19 menciones, mientras que las referencias provenientes del área de ciencias sociales son escasas. Esto resulta interesante, ya que, el área de ciencias sociales tiene como objetivo resaltar la relevancia de los vestigios del pasado en el estudio de la historia (Pinto y Molina, 2015).

En ese mismo sentido, los autores Estepa (2001), Pinto y Molina (2015), plantean la necesidad de introducir experiencias de aprendizaje del patrimonio en la educación formal clara y directamente en el currículo escolar, de tal forma que logre carta de naturaleza en el

discurso y en las prácticas educativas formales y no se le deje solamente a la educación no formal.

Por su parte Motta (2015) manifiesta que la mayoría de las instituciones educativas en Colombia, en los programas educativos relacionados con la historia del arte, ciencias sociales y humanidades, son insuficientes los contenidos que se incluyen en los programas educativos relacionados con el patrimonio cultural, dejando de lado una gran diversidad de beneficios para el desarrollo integral de los estudiantes.

En el trabajo de Motta (2015), se analizan las orientaciones pedagógicas del área de artística, los lineamientos curriculares de ciencias sociales desde su estructura general y cómo se elaboraron los documentos, concluyendo que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se ocupa de la promoción de la cultura y la equidad social y no de tener en cuenta el fortalecimiento del conocimiento, aprecio y valoración del patrimonio cultural.

En su propuesta de unidad didáctica se constata que los estudiantes de grado 10 y 11 de una institución pública no tienen ninguna claridad sobre el concepto de patrimonio y hay un enorme vacío frente a la importancia, aprecio y valoración del mismo. Hace énfasis en la importancia de incluir los sentidos y la sensibilidad hacia el entorno, tomando conciencia de la importancia que tienen las artes, las ciencias sociales y las humanidades, la necesidad de seguir investigando y haciendo propuestas en el campo de la educación patrimonial en los distintos niveles educativos del país (Motta, 2015).

También existe un estudio de Jaramillo (2014), que constata la poca formación que se da en las profesiones que tienen relación con el tema patrimonial y la educación, lo que muy posiblemente redundará en la ausencia de propuestas educativas que tengan en cuenta el patrimonio, porque lograr que se incluya el tema más allá de aparecer explícitamente en los documentos oficiales del Ministerio de Educación requiere también que los maestros tengan formación patrimonial y capacidad de gestión para movilizar el conocimiento y acercar el patrimonio a los estudiantes en sus diferentes etapas de formación, aprovechando las oportunidades que tienen en su propio medio.

No es nuevo decir que la educación patrimonial ha sido una responsabilidad desde lo educativo, de la formación no formal e informal y que por ello es necesario promover la educación patrimonial desde el nivel formal, no solo para curricularizarlo, sino para generar

desde y con él aprendizajes significativos de la historia, fundamentando el pasado histórico como ciencia del patrimonio, potencializar y resignificar prácticas culturales que hacen parte de nuestra identidad y que no se valoran porque se desconoce su pasado y trascendencia para los individuos en su cotidianidad, y como grupo, las implicaciones para su desarrollo identitario que lo vincula con una cultura y con el territorio.

Igualmente, cuando se hace uso de los bienes patrimoniales, se hace un uso momentáneo que no trasciende a la importancia que debería tener para los educandos en el ejercicio de su ciudadanía. Además, es pertinente aprovechar espacios, prácticas culturales y personajes que les permitan a los estudiantes relacionarse de forma más directa, interactiva o real con acontecimientos que sucedieron en el pasado y los cuales ellos no pudieron vivir. Solo cuando los estudiantes encuentran sentido y valor a lo que observan, escuchan o palpan se puede generar una apropiación de aquello que me habla del pasado, del presente y muy seguramente de las pistas de cómo será el futuro.

En este sentido Pinto y Molina (2015, p. 32) manifiestan que es indispensable la relación teoría y práctica donde se tengan en cuenta saberes múltiples, donde las ciencias sociales, la educación artística y las distintas organizaciones que se ocupan del patrimonio unan esfuerzos en pro de establecer criterios consensuados en torno al para qué, qué y cómo se lleva a cabo la educación patrimonial desde cada área del conocimiento, de tal manera que se pueda generar una conciencia crítica introspectiva desde cada una en relación a las concepciones sobre el patrimonio y lo que la sociedad ha validado como tal.

## Capítulo 3. Conceptualización y profundización en la investigación

### 3 Marco de referencia

#### 3.1 Marco teórico

##### 3.1.1 Patrimonio Cultural

La idea de patrimonio como patrimonio cultural se esboza a partir de la Segunda Guerra Mundial: Italia la articula como estatuto técnico y jurídico y la UNESCO, con posterioridad, actúa como órgano impulsor del término, en paralelo al de bien cultural, añadiendo detalles y ampliándolo de manera que ahora abarca una gran variedad de bienes de diferentes tipos, tanto tangibles como intangibles (Maldonado, 2015).

En la última década, la literatura académica relacionada con el patrimonio, en particular, aquella que proviene de campos como la educación, la comunicación y el turismo, ha desempeñado un papel fundamental al desafiar y superar diversas concepciones convencionales del patrimonio. Estas concepciones incluyen la idea de que el patrimonio se limita a objetos y elementos tangibles (la visión objetual), que se define exclusivamente a través de la legislación internacional, estatal y regional (la visión legislativa), que se refiere únicamente a monumentos imponentes (la visión monumentalista), que debe tener una historia significativa (la visión historicista), que consiste principalmente en bienes de alto valor económico (la visión economicista), que puede pertenecer a la humanidad en su conjunto, como en el caso del patrimonio mundial de la UNESCO (la visión universalista), y que debe estar relacionado con lugares, sitios o eventos que atraen a visitantes, especialmente aquellos que no están familiarizados con el contexto en el que se encuentra (la visión turístico-lúdica), (Fontal, 2016a, 2016b).

La consideración para este trabajo tiene que ver con el Patrimonio cultural material e inmaterial, con una perspectiva desde la educación formal con posibilidades también para su uso en la educación no formal.

Definir y tomar una posición sobre qué es el Patrimonio cultural y sus diferentes subdivisiones se hace necesario para establecer la importancia y la necesidad de la educación patrimonial en la escuela para el desarrollo de la identidad regional, nacional a partir del

conocimiento de su historia y su legado material e inmaterial y el aporte que este hace al mundo desde y en la cultura caleña-colombiana a través de sus bienes de interés cultural y del baile de la salsa caleña y su visibilización en las aulas de clase de la educación primaria.

Por lo tanto, es fundamental definir claramente las consideraciones y referentes sobre los cuales se hace la propuesta didáctica enfocada en el patrimonio cultural, material e inmaterial como centro de la propuesta.

Desde lo legal Colombia comprende el Patrimonio cultural como:

Artículo 4 de la Ley 397 de 1997 modificado en la ley 1185 del 12 de marzo de 2008 menciona que el *patrimonio cultural de la Nación* está constituido por todos los bienes materiales, las manifestaciones inmateriales, los productos y las representaciones de la cultura que son expresión de la nacionalidad colombiana, tales como la lengua castellana, las lenguas y dialectos de las comunidades indígenas, negras y creoles, la tradición, el conocimiento ancestral, el paisaje cultural, las costumbres y los hábitos, así como los bienes materiales de naturaleza mueble e inmueble a los que se les atribuye, entre otros, especial interés histórico, artístico, científico, estético o simbólico en ámbitos como el plástico, arquitectónico, urbano, arqueológico, lingüístico, sonoro, musical, audiovisual, fílmico, testimonial, documental, literario, bibliográfico, museológico o antropológico (Congreso de la República de Colombia, 1997, 2008).

El Ministerio de Cultura (2015) concibe el **patrimonio cultural** de manera incluyente, diversa y participativa, como una suma de bienes y manifestaciones que abarca un vasto campo de la vida social y está constituida por un complejo conjunto de activos sociales de carácter cultural (material e inmaterial), que le dan a un grupo humano sentido, identidad y pertenencia. Adicionalmente, lo entiende como factor de bienestar y desarrollo y está consciente de que todos los colombianos tienen el compromiso y la responsabilidad de velar por su gestión, protección y salvaguardia.

En este sentido, para este trabajo el patrimonio Cultural tendrá en cuenta los siguientes conceptos.

### **3.1.2 Bienes de interés cultural (BIC)**

Los Bienes de Interés Cultural (BIC) son elementos o manifestaciones del patrimonio cultural que poseen un valor excepcional, ya sea por su significado histórico, artístico, arqueológico, científico, social o cultural. Estos bienes pueden incluir monumentos, edificaciones, sitios arqueológicos, paisajes culturales, manifestaciones folklóricas, tradiciones, obras de arte y otros elementos que representan la identidad y la herencia cultural de una comunidad o de una nación.

La declaración de interés cultural se basará en un bien material especial, o en una colección o conjunto de bienes materiales, lo que permitirá preservar los mismos como una unidad indivisible. Los bienes materiales declarados como monumentos, áreas de conservación histórica, arqueológica o arquitectónica, conjuntos históricos, se consideran como bienes de interés cultural de los ámbitos nacionales, departamentales, distritales, municipales, o de los territorios indígenas o de las comunidades negras de que trata la Ley 70 de 1993. Asimismo, se consideran como bienes de interés cultural del ámbito nacional los bienes que forman parte del patrimonio arqueológico y la propiedad del Patrimonio Cultural de la Nación. La Nación puede tener, según el caso, bienes del patrimonio cultural de la Nación, así como los bienes de interés cultural, a entidades públicas de cualquier orden o a personas naturales o jurídicas de derecho privado (Congreso de la República de Colombia, 1993b, p 10).

Por lo anterior, la incidencia de los BIC en la enseñanza a los estudiantes es de gran importancia, porque brinda la oportunidad de conectar a los estudiantes con su patrimonio cultural, fomentando el conocimiento, la valoración y la preservación de estos bienes. A través del estudio de los BIC, los estudiantes pueden adquirir una comprensión más profunda de su historia, su cultura y su identidad, así como desarrollar un sentido de pertenencia y de responsabilidad hacia su patrimonio.

Ahora bien, la enseñanza de los BIC permite a los estudiantes explorar y descubrir la riqueza cultural y la diversidad de su entorno. Mediante visitas a monumentos históricos, sitios arqueológicos, museos y exposiciones, los estudiantes tienen la oportunidad de

experimentar de manera directa y tangible los testimonios del pasado, permitiéndoles comprender cómo se ha desarrollado su sociedad a lo largo del tiempo. Además, el estudio de los BIC ofrece a los estudiantes la posibilidad de desarrollar habilidades de investigación, análisis crítico y pensamiento reflexivo. A través de la investigación sobre los contextos históricos, las técnicas de construcción, los estilos artísticos y las tradiciones asociadas a los BIC, los estudiantes aprenden a indagar, recopilar información, interpretar fuentes y analizar diferentes perspectivas, lo que contribuye a su formación integral como ciudadanos cultos y comprometidos.

Finalmente, La enseñanza de los BIC también fomenta la creatividad y la expresión artística. Al estudiar obras de arte y manifestaciones culturales que hacen parte de los BIC, los estudiantes pueden inspirarse, aprender diferentes técnicas y estilos, y experimentar con diversas formas de expresión, enriqueciendo así su desarrollo personal y su apreciación estética. Asimismo, los BIC proporcionan un contexto real y tangible para el aprendizaje de diversas disciplinas académicas. A través de la integración de los BIC en áreas como la historia, la geografía, las ciencias sociales, el arte, la literatura y la música, los estudiantes pueden adquirir conocimientos de manera significativa y contextualizada, estableciendo conexiones entre los contenidos académicos y el mundo real.

En este contexto, es fundamental resaltar que la enseñanza de los BIC (Bienes de Interés Cultural) no debe limitarse a un estudio teórico, sino que debe incluir experiencias prácticas, interactivas y participativas. Los estudiantes deben tener la oportunidad de interactuar directamente con los BIC, participar en actividades de conservación y restauración, realizar proyectos de divulgación y sensibilización, y colaborar con las comunidades locales en la preservación y valoración de su patrimonio, es decir, que un BIC es un objeto mueble, inmueble o inmaterial que representa sentidos de identidad y referentes para la memoria colectiva del pueblo colombiano pero que además, tiene una declaratoria legal o registrada y un plan de salvaguarda ante los organismos encargados del patrimonio para considerarse como tal.

Estos BIC son parte del patrimonio de la nación colombiana y están categorizados de acuerdo a Ley 1185 de 2008, por la cual se establece el régimen de protección del patrimonio cultural de la nación y el Decreto 763 de 2009, por el cual se reglamenta la Ley 1185 de 2008

el cual define las categorías y las clasificaciones de la siguiente manera (Congreso de la República de Colombia, 2008). Entonces, los BIC son considerados como pilares fundamentales de la identidad y la memoria colectiva de la nación, y su preservación contribuye a la valoración de la diversidad cultural y al fortalecimiento del sentido de pertenencia de los colombianos.

### **3.1.3 Patrimonio cultural tangible o material**

En 1973, la UNESCO estableció la clasificación de patrimonio material, que incluye bienes considerados "inestimables e irremplazables" debido a su valor histórico y cultural. Este tipo de patrimonio también es conocido como patrimonio cultural tangible y se refiere a las creaciones materiales realizadas por grupos de personas, comunidades o sociedades en el pasado, que se consideran relevantes para la evolución de la sociedad (Instituto de Gestión Cultural y Artística, 2021).

Estos bienes materiales del patrimonio cultural desempeñan un papel fundamental en la comprensión y apreciación de la historia y la cultura de una sociedad. Su preservación y protección son de vital importancia para asegurar su legado para las generaciones futuras, así como para promover el enriquecimiento cultural y el turismo cultural en una región o país. Además, estos elementos tangibles del patrimonio cultural son valiosos no solo por su intrínseco valor histórico y artístico, sino también por su capacidad para transmitir conocimientos y enseñanzas sobre las culturas y sociedades que los crearon. Además, actúan como testimonios físicos de la evolución y la identidad cultural de un país, preservando la memoria colectiva y proporcionando una conexión tangible con el pasado (Montoya, 2008).

La preservación y protección del Patrimonio Cultural Tangible es fundamental para garantizar su transmisión a las generaciones futuras. Esto implica la implementación de medidas de conservación adecuadas, como la restauración, la conservación preventiva y la investigación científica. Asimismo, se promueve su valoración y difusión mediante la exhibición en museos, la realización de exposiciones, la organización de actividades educativas y la inclusión en itinerarios turísticos, entre otras estrategias (Montoya, 2008).

El reconocimiento y la salvaguardia del Patrimonio Cultural Tangible contribuyen al enriquecimiento de la identidad cultural de una sociedad, al fomento del turismo cultural y

al fortalecimiento del sentido de pertenencia y orgullo nacional. Por lo tanto, su estudio en la escuela, conservación y promoción son aspectos clave en el ámbito de la preservación del patrimonio cultural. Entonces, el Patrimonio Cultural Tangible o Material está constituido por los bienes muebles e inmuebles creados por las sociedades en períodos históricos anteriores. Estos elementos físicos representan una parte significativa de la herencia cultural de una nación y reflejan la creatividad, la habilidad técnica y las tradiciones de las civilizaciones pasadas.

#### **3.1.4 Patrimonio cultural inmaterial (PCI)**

El patrimonio hace que se tenga una identidad propia y que se tenga una relación con la memoria colectiva. A lo largo del tiempo se transmite y recrea en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, y contribuye al respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana (Congreso de la República de Colombia, 1997, 2008).

El artículo 2 de la Convención de París (UNESCO), establece que los usos, prácticas, expresiones, conocimientos y técnicas pueden ser considerados como "PCI", lo que incluye las tradiciones y expresiones orales, incluidas las lenguas, objetos, artefactos, espacios culturales y naturales que les son inherentes. La transmisión del PCI se produce de generación en generación y se recrea constantemente por las comunidades en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia. Esto demuestra un sentimiento de identidad y continuidad, lo que contribuye a fomentar el respeto por la diversidad cultural y creatividad humana (Unesco, 1972, 2003, p. 12).

En las *Guías Para El Conocimiento y La Gestión Del Patrimonio Cultural Inmaterial* del Ministerio de Cultura, (2011) presentan las siguientes características generales del PCI que se tendrá en cuenta para este trabajo (Ver **Tabla 3**).

**Tabla 3**  
*Características generales del PCI*

<b>Categoría</b>	<b>Descripción</b>	<b>Ejemplo</b>
<b>Colectivas</b>	Manifestaciones que pertenecen o identifican a un grupo social en particular y se transmiten como un legado cultural o parte de la memoria colectiva. El patrimonio cultural inmaterial no puede ser apropiado por ningún individuo y está destinado al acceso y disfrute de la comunidad.	Fiestas tradicionales, danzas folclóricas, congresos de la salsa, escuelas de la salsa, grupos de baile, festivales de la salsa, encuentros sociales de salsa.
<b>Tradiciones vivas</b>	Tradiciones que se recrean constantemente a través de la experiencia y la comunicación oral, y que siguen vigentes en el presente.	La forma particular de hablar de los caleños y caleñas, que se utiliza como medio de expresión cultural para una numerosa población, y las tradiciones representadas en el carnaval del Cali Viejo y la Feria de Cali, que siguen cambiando con el tiempo, pero mantienen su esencia.
<b>Dinámicas</b>	Expresiones culturales que reflejan la creatividad y adaptabilidad de las comunidades para recrear y reinterpretar elementos propios y de otras culturas. Estas expresiones evolucionan y adquieren particularidades regionales y locales.	El cambio en el idioma a lo largo del tiempo, la adopción de instrumentos europeos, africanos en la salsa y la capacidad de las comunidades urbanas para fusionar lo propio con expresiones culturales globales como la salsa caleña - colombiana.
<b>Valor simbólico</b>	Manifestaciones culturales que poseen un valor simbólico debido a su importancia social, su función como referentes de tradición, memoria e identidad, y su necesidad de ser preservadas y protegidas.	El Carnaval del Cali Viejo como parte de la Feria de Cali, que se considera una festividad representativa de la identidad caleña.
<b>Consuetudinarias</b>	Manifestaciones culturales que están reguladas por normas consuetudinarias basadas en la costumbre y que rigen su acceso, recreación y transmisión. Estas normas están arraigadas en una red social y una estructura de poder específicas.	Los pasos del baile caleño y la velocidad en su ejecución. Estos pasos son transmitidos de generación en generación y enseñados en las festividades familiares, sociales y últimamente en las academias de baile de los barrios.

Nota: elaboración propia, 2023 – Cali, Colombia a partir del Ministerio de Cultura, (2011a).

Es importante resaltar de este documento y para este trabajo que las manifestaciones del PCI hacen parte de la vida social y ello conlleva a acuerdos, consensos y contradicciones sobre su uso (la privatización de la feria de Cali) y que por esta razón siempre debe prevalecer el interés general sobre el particular, y lo público sobre lo privado sin pasar por encima (atropellar) a las personas o instituciones que recrean, innovan y mantienen vivas estas manifestaciones, por el contrario, se debe generar estrategias que valoren y potencialicen el aporte que ellas hacen para mantener el PCI.

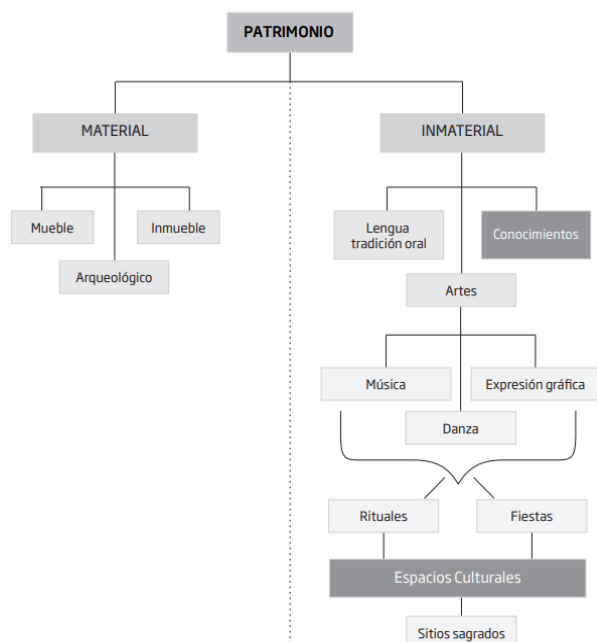
Ahora bien, Díaz (2010), define los bienes culturales inmateriales, como manifestaciones por tradición, hábitos y costumbres que contribuyen al enriquecimiento de la memoria histórica de un país; de una comunidad, pueden ser transmitidos hasta aquellos referentes que expresan una dimensión universal. Los signos y símbolos de un país pueden ser identificados y ratificados por su identidad. A menudo se considera difícil comprender,

ya que su expresión es un aspecto fundamental para la identificación de una región o país. En este caso, la forma de hablar de los caleños, la manifestación folclórica y artística del baile de la salsa como danza tradicional y cotidiana, las leyendas urbanas, los platos típicos conforman el patrimonio cultural inmaterial de los caleños que identifica y diferencia de otros colombianos y de otros seres humanos y culturas del mundo. Es la forma de bailar que se fue constituyendo a través de generaciones de bailarines de manera espontánea en un símbolo identitario de ser y bailar salsa, originado en la comunidad, en los barrios populares y que hoy disfrutan propios y extraños y forma parte de las prácticas culturales cotidianas de los caleños y va generando una memoria histórica cada vez más enriquecida con la valoración de lo que significa para Cali y sus conciudadanos el movimiento salsero a partir de los que han disfrutado de la salsa como parte de la celebración entre amigos o familia o de quienes la han vivido de manera profesional como cantantes, músicos y bailarines.

En el caso del complejo dancístico de la salsa en Cali como patrimonio inmaterial se refiere a la memoria colectiva que comparte la población caleña que escucha y baila el género musical de la salsa como una práctica de su cotidianidad, de sus festividades, de su forma de relacionarse a través de ella y como símbolo de su cultura desde los años 60. Bailar salsa hace parte de su memoria histórica en cada ciudadano y en los coleccionistas de salsa quienes conservan la historia musical de la ciudad, y a la vez esta les proporciona un sentimiento de pertenencia con el territorio. Esta opción del pueblo caleño por la salsa y su forma particular de adaptarla para bailarla, componerla musicalmente y coleccionarla ha sido validada y adaptada por la comunidad y en las últimas décadas por la política pública de la ciudad, quienes lograron en el año 2022 que sea parte de la lista representativa del patrimonio cultural inmaterial de la nación y la reconocen localmente con normas y presupuestos para posibilitar su continuidad y transmisión de generación en generación.

Por lo tanto, el complejo dancístico de la salsa no solo tiene que ver con el movimiento corporal sino con la música, la valoración de ella por la población y su validación a través de su vivencia musical, el baile, los artesanos de la ropa y los zapatos para realizar el baile y las colecciones de salsa por parte de los melómanos. Todos estos aspectos, ámbitos y su integración están presentes en el complejo dancístico y musical de la salsa.

**Figura 1**  
 Ámbito y división entre el patrimonio material e inmaterial



Nota: imagen tomada de Ministerio de Cultura, (2023)

La vivencia del movimiento salsero en la ciudad de Cali se acerca a la definición de Cabrera y Vidal, (2017); Prats, (1997) sobre todo aquello que socialmente se considera digno de conservación, independientemente de su interés utilitario se puede considerar patrimonio cultural inmaterial. De esta reflexión se puede destacar los coleccionistas de salsa y toda su organización, los eventos que se realizan alrededor de ellos y la masiva asistencia de la población a los eventos que tienen que ver con este género musical que implica el movimiento del cuerpo.

En este sentido, decir que se asumirá las definiciones del patrimonio cultural, material e inmaterial que da la normativa colombiana, pero que para el caso del PCI esencialmente nos centraremos en el complejo dancístico y musical de la salsa en Cali. Para que prevalezca el interés general sobre el particular y lo público sobre lo privado, contribuyendo a su valoración, su resignificación por las nuevas generaciones y no solo sean instrumentalizadas por la comercialización o industrialización de la cultura, cuando pueden seguir siendo un aporte para la reconstrucción del tejido social e identidad para la comunidad caleña.

Ahora bien, la distinción entre el patrimonio material, que comprende los bienes culturales tangibles, y el patrimonio inmaterial, que abarca las manifestaciones intangibles, presenta una frontera difusa, ya que en realidad constituyen un continuo interrelacionado. El patrimonio inmaterial se centra principalmente en el conocimiento, el lenguaje, la creatividad y la transmisión del pensamiento, aspectos fundamentales para la identidad cultural. Estas expresiones intangibles son igualmente importantes y enriquecen el acervo cultural de una comunidad. Ambas dimensiones del patrimonio se entrelazan y deben ser valoradas y preservadas como parte integral de nuestra herencia cultural.

### 3.1.5 La enseñanza: una aproximación a su aplicación en Colombia

La enseñanza es un proceso fundamental en el ámbito educativo que implica la transmisión de conocimientos, habilidades y valores de los docentes a los estudiantes. A lo largo de la historia, diversos enfoques teóricos y pedagógicos han contribuido a comprender y mejorar este proceso educativo (Ver **Figura 2**).

**Figura 2**  
*Teorías y prácticas de la enseñanza*

<p>El constructivismo destaca la importancia de la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante. Según esta teoría, los estudiantes construyen su propio aprendizaje a través de la interacción con el entorno y la reflexión sobre sus experiencias. Autores como Jean Piaget y Lev Vygotsky han influido en esta perspectiva.</p>	<p>El aprendizaje significativo, propuesta por David Ausubel, sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera elocuente con los conocimientos previos del estudiante. La enseñanza debe diseñarse de manera que promueva la conexión entre los conceptos y la transferencia de aprendizajes.</p>	<p>Basado en las ideas de Lev Vygotsky, el enfoque sociocultural enfatiza en el papel del entorno social y cultural en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según esta perspectiva, el aprendizaje ocurre en interacción con otros y a través de herramientas culturales como el lenguaje y las prácticas sociales.</p>	<p>La pedagogía crítica plantea una visión transformadora de la enseñanza, cuestionando las desigualdades sociales promoviendo la reflexión crítica y la acción para el cambio social. Autores como Paulo Freire han influido en esta perspectiva, destacando la importancia de la concientización y la participación activa de los estudiantes en su proceso educativo.</p>	<p>Este enfoque propone que la enseñanza se organice alrededor de los elementos del trabajo por proyectos de forma transversal e integradora en distintas áreas y en situaciones reales, donde los estudiantes tengan la oportunidad de aplicar conocimientos y habilidades en contextos significativos. Se busca desarrollar procesos de patrimonialización en las nuevas generaciones de caleños y caleñas en edad escolar.</p>
--	--	---	--	---

Nota: elaboración propia, 2023 – Cali, Colombia

Estas teorías y enfoques pedagógicos han influido en la comprensión y la práctica de la enseñanza, promoviendo enfoques más centrados en el estudiante, participativos, contextuales y orientados al desarrollo integral. Esta investigación propone que los docentes incorporen estas perspectivas de manera crítica y reflexiva en su práctica educativa.

Desde estas perspectivas pedagógicas la idea es diseñar, planificar e implementar estrategias pedagógicas con el objetivo de facilitar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes, desde un enfoque metódico capaz de adaptarse a las condiciones sociodemográficas, y que finalmente tenga un hincapié sobre la cohesión entre la empatía, el contexto social y la enseñanza.

Lo que implica una selección y organización de contenidos, aplicación de métodos y técnicas didácticas, evaluación del progreso de los estudiantes y la adaptación de la enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante. Además, implica la creación de un ambiente de aprendizaje favorable, que fomente la participación activa, el diálogo y la construcción conjunta del conocimiento.

Los docentes desempeñan un papel fundamental en la enseñanza, ya que son responsables de guiar, motivar y orientar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, brindando apoyo, retroalimentación y estímulo para su desarrollo académico y personal. La enseñanza en la docencia se basa en teorías y enfoques educativos que buscan promover una educación de calidad, inclusiva y centrada en el estudiante, sin embargo, cada docente incluye su esencia a la modificación de forma y no de fondo de lo que quiere transmitir en el conocimiento a sus estudiantes.

#### *3.1.5.1 Enfoques teóricos en la enseñanza*

La enseñanza en Colombia ha experimentado diversas transformaciones a lo largo de su historia, influenciada por factores sociales, políticos y culturales. Para comprender su evolución, es importante revisar diferentes enfoques teóricos y estudios que han analizado este tema.

La enseñanza en Colombia ha sido abordada desde diversos enfoques teóricos que han influido en su práctica y desarrollo. A continuación, se presentan algunos de ellos:

El enfoque constructivista en el que se plantea el aprendizaje como un proceso activo y construido por el estudiante a través de la interacción con su entorno y la construcción de significados (Vygotsky, 1978). Este enfoque ha sido ampliamente aplicado en la educación colombiana, fomentando la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje (Serrano y Pons, 2011). Seguido de un enfoque socio histórico basado en las teorías de Vygotsky, destaca la importancia de los contextos sociales y culturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Vygotsky, 1978). En Colombia, este enfoque ha influido en la valoración de la diversidad cultural y la inclusión de los saberes locales en el currículo educativo (García et al., 2005).

Por otro lado, la teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, respaldada por investigaciones en psicología educativa (Ausubel, 1968; Novak y Gowin, 1984), enfatiza

que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera lógica y significativa con la estructura cognitiva previa del estudiante. Se distingue entre el aprendizaje significativo, donde los conceptos se integran de manera coherente con el conocimiento existente, y el aprendizaje mecánico, que implica la memorización aislada. Esta teoría tiene importantes implicaciones pedagógicas, incluyendo la necesidad de presentar el material de manera relevante y contextualizada, fomentar la construcción activa de conceptos por parte del estudiante, y utilizar evaluaciones formativas para garantizar una comprensión profunda y duradera de los conceptos enseñados en el entorno educativo (Driver y Oldham, 1986).

Ahora bien, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, respaldada por investigaciones en psicología y educación, destaca la influencia crucial del entorno social y cultural en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta teoría subraya la "Zona de Desarrollo Próximo" (ZDP), donde el aprendizaje se optimiza cuando los estudiantes trabajan con un guía o instructor más competente (Vygotsky y Cole, 1978; Wertsch, 1985). El aprendizaje colaborativo se promueve como una estrategia pedagógica efectiva, porque la interacción social facilita la construcción conjunta de conocimiento. Además, se enfatiza el papel fundamental del lenguaje como herramienta cognitiva y de comunicación y se aboga por la incorporación del contexto cultural y las experiencias de los estudiantes en el proceso educativo (Moll et al., 1992; Vygotsky y Cole, 1978).

Por último, la pedagogía crítica, respaldada por teóricos como Paulo Freire, es un enfoque educativo que se centra en la conciencia social y la transformación de la sociedad a través de la educación. En este enfoque, se enfatiza el diálogo y la participación activa de los estudiantes, así como el desarrollo de la conciencia crítica que les permite cuestionar las estructuras de poder y la injusticia social. La Pedagogía Crítica busca empoderar a los estudiantes para que luchen contra la opresión y la desigualdad, y promueve la contextualización cultural y la interdisciplinariedad en el proceso educativo. Se basa en la idea de que la educación no solo debe transmitir conocimientos, sino también fomentar la acción social y la reflexión crítica (Freire, 1970).

Entonces, la pedagogía se sustenta en diversos enfoques y teorías que persiguen la comprensión y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Uno de los enfoques

relevantes es el constructivismo que explica Marcos (2023), el cual pone énfasis en la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante a través de la interacción con su entorno y la reflexión sobre sus propias experiencias. Esta perspectiva conlleva un cambio en el rol del docente, quien se convierte en un facilitador del aprendizaje, fomentando la participación y el pensamiento crítico de (Vygotsky y Cole, 1978).

A partir de los aportes realizados por estos pedagogos este trabajo se enmarca en estas perspectivas pedagógicas con una posición alternativa entendida esta como una posición política que permita hacer un aporte a la comunidad caleña y a los estudiantes con quienes se realiza el trabajo según (Olaya y Ramírez, 2015).

### *3.1.5.2 Evolución de la enseñanza en Colombia*

La educación en Colombia ha experimentado un notorio desarrollo a lo largo de su historia, desde los tiempos de la época colonial hasta la actualidad. Durante la época colonial, la enseñanza estaba estrechamente vinculada a la religión y estaba bajo la tutela de las órdenes religiosas (García, 2003). Sin embargo, tras la independencia del país, se estableció un sistema educativo más inclusivo y laico. La Ley de Educación de 1826 marcó un hito al sentar las bases para la educación pública y la creación de las primeras escuelas laicas (Cifuentes y Camargo, 2016).

A medida que avanzó el siglo XX, se implementaron reformas educativas significativas. En 1903, la Ley 39 introdujo la educación primaria obligatoria, mientras que la Ley General de Educación de 1994 estableció las bases para la descentralización y democratización del sistema educativo (Congreso de la República de Colombia, 1903, 1994; Ramírez y Téllez, 2006)

En tiempos más recientes, Colombia ha presenciado cambios notables en su sistema educativo. El Plan Decenal de Educación 2006-2016 fue una estrategia clave que se centró en aspectos como la formación docente, la calidad educativa y la ampliación de la cobertura (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Además, se han implementado programas como "Todos a Aprender," que busca mejorar las competencias pedagógicas de los docentes, y el "Programa de Alimentación Escolar," que garantiza la alimentación de los estudiantes en zonas vulnerables (Ministerio de Educación Nacional, 2022). De igual manera, en 2011, se promulgó la gratuidad educativa desde el nivel académico de transición hasta el grado once,

eliminando así la barrera económica que impedía a muchos padres enviar a sus hijos a la escuela. En la actualidad, más de 8 millones de estudiantes disfrutan de la educación gratuita, y el sistema educativo en niveles de preescolar, básica y media ha logrado una cobertura del 97%. En ese orden de ideas, en la actualidad el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 representa una guía estratégica para avanzar hacia un sistema educativo de alta calidad que impulse el progreso económico y social de la nación, así como la edificación de una sociedad fundamentada en los principios de justicia, equidad, respeto y valoración de la diversidad (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Estos cambios reflejan la evolución constante de la educación en Colombia a lo largo del tiempo, desde una enseñanza centrada en la religión hasta un enfoque más inclusivo y laico, con el objetivo de mejorar la calidad y la equidad en la educación del país.

Ahora bien, para complementar parte de lo que ya se ha establecido desde la praxis, es importante resaltar que, en el contexto educativo actual, se debe reconocer la importancia de enseñar a los estudiantes sobre el patrimonio cultural y su valor en la construcción de identidad y ciudadanía. La enseñanza del patrimonio se ha convertido en una necesidad apremiante, especialmente en un país como Colombia, rico en diversidad cultural y patrimonial. El patrimonio material e inmaterial, en todas sus manifestaciones, representa una parte fundamental de nuestra historia, tradiciones y expresiones artísticas. Sin embargo, la enseñanza del patrimonio no ha recibido la atención necesaria en las aulas colombianas.

### **3.1.6 Educación patrimonial**

En el contexto francés, la educación del patrimonio está asociada con lo artístico y cultural, y la educación para el patrimonio debe ser considerada como una escuela para el patrimonio: que permita sensibilizar, comprender y valorar los mismos. La dimensión identitaria es fundamental, ya que el trabajo con patrimonio requiere trabajar en referentes de la identidad nacional y regional, mediante los vínculos de propiedad, pertenencia y legado (Fontal et al., 2016).

En el ámbito anglosajón, el término *Heritage Education* se vincula mucho más a la educación del patrimonio o en el patrimonio, influidos por la disciplina de la interpretación del patrimonio, destacando los contenidos y su comprensión. Se prioriza el acceso, y que ese

acceso sea de todos y para todos. Su programa educativo comprende líneas de actuación con escolares, profesores, familias, niños, adultos. Trabaja, además, con metodologías tan diversas que abarcan desde la propia experiencia in situ, pasando por las historias de vida (orales) o un banco interactivo de la memoria. Esta iniciativa, que incide en la educación del patrimonio intercultural, permite compartir experiencias y recuerdos, se trata de la *Nations` Memorybank website* que crea lo que denominan mapas interactivos de la memoria (Fontal, 2016a).

Para España se sitúa a la educación como una forma de intervención rentable para la gestión integral del patrimonio, en tanto permite que las personas contemplen y disfruten aquellas obras que son su herencia, resultado de la capacidad colectiva de un pueblo, porque en un Estado democrático estos bienes deben estar adecuadamente puestos al servicio de la colectividad en el convencimiento de que con su disfrute se facilita el acceso a la cultura y que esta, en definitiva, es camino seguro hacia la libertad de los pueblos (Fontal, 2016a).

Atendiendo al artículo 27 de la Unesco (1972), numeral 1 en el que hace énfasis en utilizar medios como la educación y de información para estimular en los pueblos el respeto y el aprecio del patrimonio cultural y natural, se propone este trabajo enmarcado dentro de la disciplina de la educación patrimonial entendida esta como la que se dedica a examinar la interacción entre las personas y los elementos culturales. Su enfoque recae no en el patrimonio en sí, sino en las dinámicas que surgen entre este último y los individuos (Arciniegas, 2016). La Educación Patrimonial, como disciplina, se ocupa de conocer, ordenar, estructurar y analizar todos los procesos educativos en torno al patrimonio cultural (Fontal, 2004) en (Gillate et al., 2014).

Por lo tanto, la educación patrimonial se entenderá como Arciniegas (2016, p. 29) “un proceso permanente de enseñanza sobre el patrimonio cultural como forma de alfabetización cultural, que les permite a los individuos hacer una interpretación social, cultural e histórica de las circunstancias y el contexto que los rodean”. Implementando como lo menciona la autora, estrategias pedagógicas y didácticas que permitan la conservación y la difusión del patrimonio cultural material e inmaterial en este caso y donde la teorización del patrimonio corresponda con el diseño didáctico para la educación primaria.

Además, de tener en cuenta la propuesta de Calbó et al. (2011) que se centra en el uso del patrimonio en todas las etapas, contextos, sociedades y prácticas tanto individuales como colectivas, la combinación de estas tres preposiciones implica una educación que abarca lo sensorial, perceptivo, corporal, espacial, emocional, expresivo, comunicativo, activo, comprensivo, estético, cognitivo, crítico, ambiental, multicultural, ético e inclusivo.

Este ejercicio educativo se llevará a cabo en la primaria por ser este grupo parte de mi ejercicio profesional y del cual existe menor presencia de contenidos didácticos relacionados con el patrimonio material y hasta el momento ninguno relacionado con el baile de la salsa, como lo evidencia también Fontal (2016a) y su experiencia en su país, donde las propuestas educativas se han realizado mayormente en el nivel de secundaria y poco con niños y niñas de la escuela primaria.

En ese sentido, es importante tener en cuenta que propuestas pedagógicas desde el patrimonio pueden permitir reconocer acciones más pensadas sobre el patrimonio cultural objeto de estudio y partir de allí para realizar mejoras constantes en el proceso educativo y al mismo tiempo fortalecer el patrimonio cultural a través de la enseñanza. Lo que conllevará al conocimiento del mismo y la responsabilidad de su cuidado y preservación para otras generaciones y de otros patrimonios.

En palabras de Fontal (2013), se pretende asegurar la perpetuidad del patrimonio cultural, lo que representa un valor valioso para todos los miembros de la familia y (Cuenca, 2003) plantea la necesidad de incluir en los currículos educativos la enseñanza del patrimonio como un objetivo propio del proceso educativo no solo como recurso sino como unidades didácticas que posibiliten mayor comprensión para los educandos de su historia y su contexto. Múltiples voces expresan la importancia de la educación patrimonial en el aula como forma de contribuir a mejorar los currículos educativos y a la vez educarnos sobre nuestro pasado, presente y futuro.

En consecuencia, se selecciona el modelo personalista que se propone en Fontal (2008) para abordar las cuestiones relacionadas con los conocimientos previos de la persona, con sus inquietudes y necesidades emocionales o intelectuales. El sujeto que aprende, desde el patrimonio personal hasta todos aquellos patrimonios compartidos, podrá ser considerado como una herramienta útil para mejorar su calidad cognitiva (Maldonado, 2015).

La mediación por medio de la educación patrimonial tiene como propósito asistir al individuo en su desarrollo integral, fomentando un proceso consciente de identificación y participación en su entorno social. Esto incluye la comprensión, valoración, preservación, disfrute y difusión de elementos materiales e inmateriales, así como aspectos tangibles, heredados de su cultura (Maldonado, 2015; Marín, 2013).

La educación patrimonial debe insertarse en un discurso que explique su práctica y se proyecte hacia el pasado (comprensión del patrimonio), el presente (como ejercicio de la ciudadanía) y el futuro (para la generación de nuevos contenidos) (Maldonado, 2015).

De acuerdo con la afirmación de Gómez (2012), los individuos generan su memoria en función de las pertenencias a través de estructuras sociales como el espacio, tiempo y lenguaje, cuyo fundamento está en lo tangible. Un proceso de lo tangible a lo intangible para crear un vínculo de identificación patrimonial.

### **3.1.7 La pedagogía en la educación patrimonial**

La pedagogía, como disciplina fundamental en el ámbito de la enseñanza, proporciona un marco teórico y metodológico que guía la práctica educativa hacia la consecución de los objetivos de aprendizaje, es por ello, que el apartado metodológico, hace hincapié sobre una perspectiva de la praxis como docente: la autora explica que “la pedagogía se convierte en un pilar fundamental para el diseño y desarrollo de estrategias pedagógicas positivas, basadas en principios teóricos sólidos que fundamenten el ser desde el valor del conocimiento”. Por lo que conocer y aplicar los fundamentos de la pedagogía es esencial para brindar una educación de calidad, que promueva el desarrollo integral de los estudiantes y les permita adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para enfrentar los desafíos del mundo actual, tal y como lo afirman diferentes autores (Cardelli y Duhalde, 2011; Quispe, 2020; Ribot, 2006).

Por lo anterior, la importancia de la pedagogía radica en su papel fundamental como guía en el ámbito educativo, trazando las rutas necesarias para alcanzar los objetivos de la educación. Su etimología nos invita a valorar su rol en el establecimiento de un camino claro y preciso hacia el logro de dicho propósito (Osorio, 2003). Otro enfoque destacado en el ámbito pedagógico, es el que propone Vygotsky y Cole (1978), donde el proceso de

aprendizaje produce una interacción con otros individuos y se ve influenciado por las prácticas culturales y las herramientas mediadoras, en el caso que este no se dé recíproco entre docente-estudiante, el docente, es quien deberá cuestionarse su relevancia cuando no es reconocida y aplicada de manera efectiva su pedagogía compartiendo su conocimiento en las aulas de clase, que no solo depende del docente sino de la ruta de formación desde una cátedra gubernamental, que en ocasiones no estará adaptada a las condiciones sociales que se permean en la sociedad multicultural.

Como docentes entonces, debemos ser conscientes de los diversos comportamientos sociales y culturales a los que estamos expuestos en nuestro entorno. Este acercamiento nos permite comprender la importancia de la pedagogía como una herramienta educativa poderosa, capaz de emplear técnicas y didácticas convincentes para alcanzar al público objetivo al que nos dirigimos y fusionarlas al alcance que se requiere, cumpliendo los objetivos propuestos; entonces esta ciencia de la pedagogía no solo se limita a la transmisión de conocimientos, sino que también busca fomentar la participación activa de los estudiantes, estimulando su interés y motivación por aprender (Castillo et al., 2010).

Ahora bien, frente al tema en desarrollo, hablar de pedagogía como un elemento de promulgación del patrimonio, explica que los individuos que han sido educados a través de él desarrollan un sentido de pertenencia más fuerte hacia su región, y su conocimiento se convierte en una forma de conectarse con el pasado. Es fundamental que, desde el ámbito educativo, se fomente la valoración de nuevas prácticas en la enseñanza-pedagoga científica, tecnológica y de nuestras tradiciones y costumbres, siendo contribuyente de escenarios de rescate cultural autóctonos de las regiones, en el que se formen individuos con un ser integral, de valores y conocimientos, que a su vez sean conscientes de su identidad y compromiso con la preservación de su patrimonio; en este sentido, la pedagogía se presenta como un valioso recurso para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje y favorecer el crecimiento académico y personal de los estudiantes.

La pedagogía, en su concepción contemporánea, va más allá de la simple transmisión de conocimientos, promoviendo un enfoque integral que fomenta el respeto por la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la valoración de la pluralidad de expresiones culturales. Asimismo, se enfoca en la promoción de la igualdad de oportunidades, brindando a todos los

estudiantes, sin importar su origen o condición social, la posibilidad de acceder a una educación de calidad que permita el desarrollo humano en todas sus dimensiones.

Finalmente, la pedagogía como fundamento metodológico de la enseñanza, en conjunción con la preservación del patrimonio cultural, cobra especial relevancia el papel que trasciende entre generaciones sobre la forma de transmitir la información y el modo de llegar al ser desde el conocimiento.

Por otro lado, autores como Valenzuela y Vilorio (2008) citan la Conferencia de Helsinki celebrada por el Consejo de Europa en 1996, en la cual se menciona la pedagogía del patrimonio en relación con la transmisión de valores históricos, artísticos y éticos. Sin embargo, no se ofrece una definición hasta el Consejo de 1998, cuando se describe como un enfoque educativo que se apoya en el patrimonio cultural y busca la integración de diversos métodos activos de enseñanza, trascendiendo las limitaciones disciplinarias y promoviendo una estrecha colaboración entre el ámbito educativo y cultural a través de diversas formas de expresión y comunicación.

En resumen, la pedagogía como fundamento metodológico de la enseñanza se basa en una amplia variedad de teorías y enfoques que buscan comprender y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al combinar principios teóricos sólidos con prácticas pedagógicas innovadoras, los docentes pueden crear entornos educativos enriquecedores y promover el desarrollo integral de sus estudiantes.

## Capítulo 4. Educación Patrimonial en el currículo colombiano

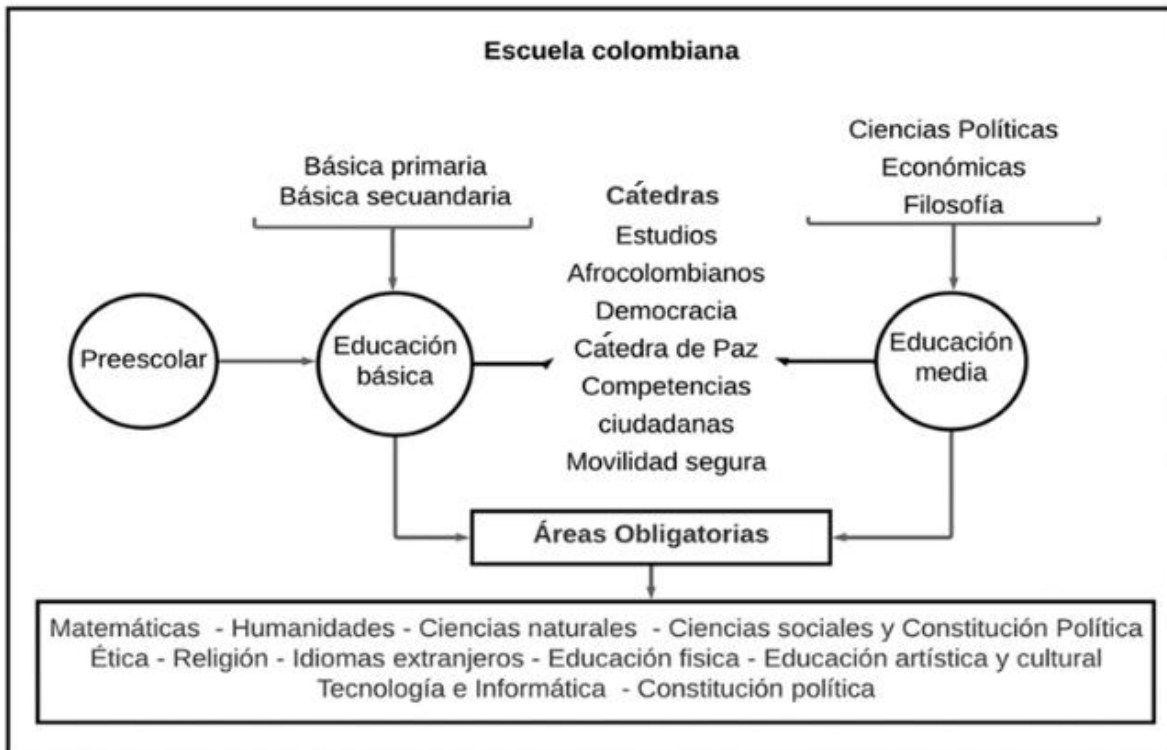
### 4 El patrimonio en el currículo colombiano

El capítulo cuatro se centra en el análisis del patrimonio dentro del currículo colombiano, destacando su relevancia y la imperiosa necesidad de integrar la educación patrimonial en el ámbito escolar. Este capítulo desglosa cómo se organiza el currículo en Colombia y examina de manera detallada cómo el tema del patrimonio cultural se entrelaza con cada área de conocimiento que lo compone. Se pone especial énfasis en comprender la presencia del patrimonio cultural en la educación, argumentando sobre la importancia de que los estudiantes no solo conozcan su patrimonio, sino que también aprendan a valorarlo y conservarlo. Así, se busca establecer un vínculo claro entre la teoría y la práctica en el tratamiento del patrimonio dentro del currículo, subrayando cómo esta integración contribuye a la formación de ciudadanos conscientes de su identidad y su cultura.

#### 4.1 El currículo colombiano

La organización formal de la escuela colombiana se divide en tres niveles: preescolar, educación básica y educación media. A la vez que la educación básica se subdivide en básica primaria (grados 1 a 5) y básica secundaria (grados 6 a 9). En la educación básica se encuentran nueve áreas obligatorias y fundamentales, mientras que en la educación media (grado 10 y 11) se agregan tres asignaturas obligatorias: Ciencias Políticas, Económicas y Filosofía. Además, se incluyen cuatro cátedras transversales, Estudios Afrocolombianos y Constitución Política y Democracia, competencias ciudadanas, movilidad segura y Cátedra de Paz que son transversales a todas las áreas de la educación básica y media (Ver **Figura 3**).

**Figura 3**  
Organización del currículo



Nota: elaboración propia, 2023 – Cali, Colombia

En este contexto, el concepto de currículo se aborda desde las perspectivas de Garzón y Gómez (2010). Según estos autores, el currículo se entiende como una realidad histórica enmarcada en los procesos educativos, que ha evolucionado tanto en su práctica como en la forma en que se concibe. Establece un diálogo con la forma en que la sociedad se representa a sí misma a través de los conocimientos, las relaciones sociales y las acciones que la conforman. Además, estas relaciones se dinamizan a través de los actos pedagógicos, que participan en la configuración de comunidades de pensamiento como escenarios policéntricos (Garzón y Gómez, 2010).

El currículo, por lo tanto, no se limita a ser una estructura estática, sino que se construye y se transforma a lo largo del tiempo. A través de los actos pedagógicos, se crea un espacio de interacción entre los sujetos educativos y el conocimiento, dando forma a la realidad educativa. Este enfoque reconoce la importancia de las relaciones sociales y la participación activa de los actores educativos en la configuración del currículo.

Es necesario comprender que el currículo no es simplemente un conjunto de contenidos y actividades prescritas, sino que está arraigado en una realidad histórica y cultural más amplia. Se nutre de los conocimientos, las experiencias y las representaciones sociales que existen en la sociedad. Por lo tanto, la construcción del currículo implica una interacción dinámica entre los contextos socioculturales, los actores educativos y los procesos educativos en sí.

Los lineamientos curriculares, las orientaciones pedagógicas y los estándares de competencias establecen criterios nacionales para las estructuras curriculares de las áreas académicas, el enfoque pedagógico y la función de cada una en la formación y desarrollo integral de las personas. Sin embargo, se otorga un alto grado de autonomía en los modelos pedagógicos, metodológicos y didácticos. Se respeta la libertad de cátedra consagrada en la Constitución Nacional y por el Congreso de la república de Colombia (1994) en la Ley 115 de educación.

El currículo trasciende de contenidos, involucrando elementos cruciales como el contexto geográfico, la formación y cosmovisión de maestros y estudiantes, y factores económicos. Garzón y Gómez (2010) lo consideran una realidad histórica y cultural que se vive más allá de lo legal y académico, enfatizando la experiencia humana en la educación. Se destaca la importancia de un enfoque transdisciplinario en la enseñanza, según Motta (2015), para abordar de manera integral los desafíos del siglo XXI, promoviendo un conocimiento que valora la diversidad cultural y la complejidad humana. Además, se reconocen tres dimensiones del currículo según Van (2006): el diseño, la práctica y la parte oculta, enfatizando la necesidad de una enseñanza que contextualice y globalice el conocimiento. Al diseñar el currículo, especialmente en relación con el patrimonio cultural, es crucial considerar tanto los aspectos explícitos como los implícitos en la práctica educativa y en una propuesta didáctica como la que se realiza en esta investigación.

## **4.2 Concepto de patrimonio en el currículo colombiano**

El concepto de patrimonio es una síntesis de los términos francés *patrimoine* e inglés *heritage*, cada uno de los cuales enfatiza un aspecto distinto (Chaves et al., 2014; Fontal, 2008; Jaramillo, 2020). El concepto francés *patrimoine* resalta lo que se hereda de los

antecesores, lo que las generaciones anteriores han dejado. Por otro lado, el concepto inglés *heritage* se centra en lo que se transmite a las generaciones futuras.

En el contexto del Ministerio de Cultura colombiano, el patrimonio se refiere a todo aquello que le pertenece a una persona o comunidad debido a su herencia o construcción, y está estrechamente ligado a su vida. Los objetos e ideas que forman parte de su patrimonio son parte de su memoria, evocan recuerdos y son testigos de su historia personal. Además, representan un legado para las personas a quienes uno quiere (Chaves et al., 2014; Fontal, 2008; Unesco, 2003).

El área con más menciones es educación artística y cultura (72 veces), seguido del área de las ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia con sólo 4 menciones, educación física, recreación y deporte (4).

**Tabla 4**  
*Término patrimonio en el currículo colombiano*

Termino	Niveles de la Educación	Área del conocimiento	Año de publicación	Referentes de Calidad	Resultados	
<b>Patrimonio</b>	Educación básica	Ciencias naturales y educación ambiental	1998	Lineamientos	<b>3</b>	
			2004	Estándares	<b>0</b>	
			2016	DBA	<b>0</b>	
		Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.	2002	Lineamientos	<b>2</b>	
			2004	Estándares	<b>1</b>	
			2016	DBA	<b>1</b>	
		Constitución política	1998	Lineamientos	<b>0</b>	
			2000	Lineamientos	<b>27</b>	
		Educación artística	2010	Orientaciones pedagógicas	<b>35</b>	
		Educación artística y cultural	2023	Orientaciones Pedagógicas	<b>10</b>	
		Educación ética y en valores	1998	Lineamientos	<b>1</b>	
		Educación física, recreación y deportes	1998	Lineamientos	<b>1</b>	
			2010	Orientaciones pedagógicas	<b>1</b>	
			2023	Orientaciones pedagógicas	<b>2</b>	
		Educación religiosa	No existe ningún documento			
		Humanidades lengua castellana	1998	Lineamientos	<b>3</b>	
			2006	Estándares	<b>0</b>	
			2016	DBA	<b>0</b>	
		Idiomas extranjeros	2000	Lineamientos	<b>1</b>	
			2006	Estándares	<b>0</b>	
2016	DBA		<b>0</b>			
Matemáticas	1998	Lineamientos	<b>0</b>			
	2006	Estándares	<b>0</b>			
	2016	DBA	<b>0</b>			

	Educación en Tecnología	2008	Orientaciones pedagógicas	<b>0</b>
	Tecnología e Informática	2023	Orientaciones pedagógicas	<b>0</b>
Educación Media	Educación Económica y financiera	2014	Orientaciones pedagógicas	<b>0</b>
	Política	No existe ningún documento		
	Filosofía	2010	Orientaciones pedagógicas	<b>0</b>
Cátedras transversales	Catedra de estudios afrocolombianos	2001	Lineamientos	<b>6</b>
	Competencias Ciudadanas	2003	Estándares	<b>1</b>
	Movilidad segura	2014	Orientaciones pedagógicas	<b>2</b>
	Catedra para la Paz	2015	Orientaciones pedagógicas	<b>2</b>
			<b>Total</b>	<b>100</b>

Nota: elaboración propia, 2023, Cali, Colombia

## 4.2.1 El patrimonio en las áreas del currículo colombiano

### 4.2.1.1 Educación Básica primaria y secundaria

En el contexto de la educación básica, el término "patrimonio" se encuentra presente en varios documentos curriculares que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### 4.2.1.1.1 En la educación artística

Desde los lineamientos curriculares se presenta a la educación como la defensora del patrimonio artístico y cultural de la nación, asumiendo un compromiso significativo. Existe la conciencia de que aún queda trabajo por hacer en este campo, y la educación artística desempeña un papel fundamental en la protección y promoción del patrimonio cultural colombiano (Ministerio de Educación Nacional, 2000a).

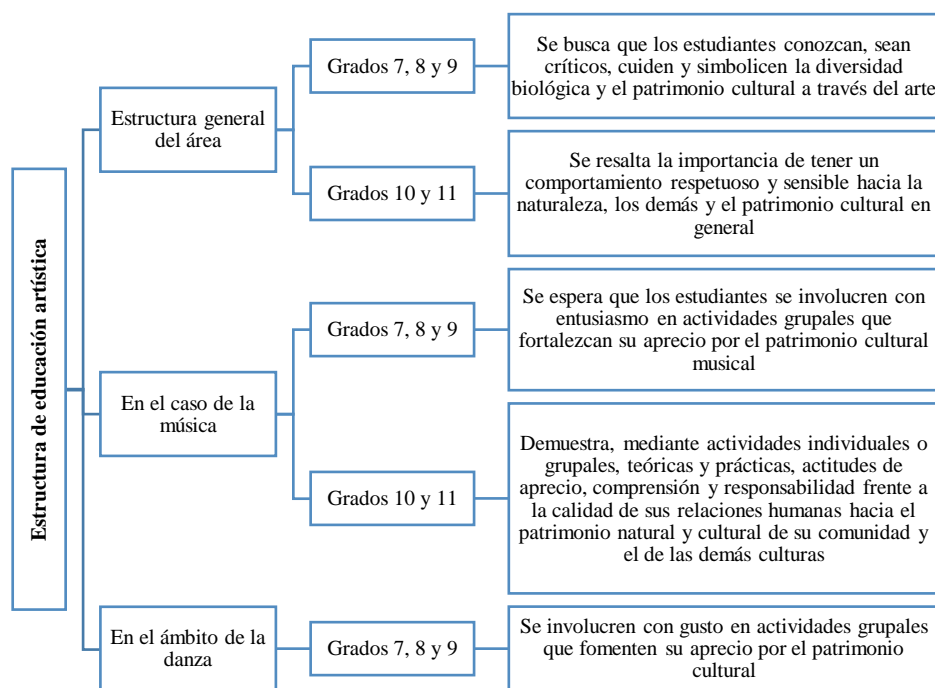
Los lineamientos curriculares reflejan un compromiso institucional con la preservación y promoción del patrimonio cultural, buscando enriquecer la diversidad cultural del país. Se subraya la importancia de integrar la educación artística en la formación de los individuos, no solo como una apreciación del arte y el patrimonio cultural, sino también como una herramienta para el desarrollo de habilidades artísticas personales.

La educación formal juega un papel crucial en integrar activamente el patrimonio cultural de las comunidades en el ejercicio pedagógico, permitiendo así el desarrollo de la creatividad y el tejido social. Los educadores tienen la responsabilidad de incorporar el

patrimonio cultural local y regional en la educación, promoviendo la investigación y expresión artística entre los estudiantes.

En Colombia, la educación artística y cultural se destaca como fundamental para el mejoramiento de la comprensión personal y colectiva, invitando a las comunidades educativas a explorar y comprender la herencia y tradición de diversas manifestaciones artísticas por lo que, la valorización del patrimonio musical local y el papel de los educadores musicales en la exploración de la riqueza musical regional resaltan la importancia de la educación en formar individuos sensibles y solidarios a través del aprendizaje artístico.

**Figura 4**  
*Estructura de áreas en los lineamientos curriculares*



Nota: elaboración propia

La **Figura 7** muestra cómo aparece el patrimonio cultural en la propuesta de estructura del área de artística con relación a las **orientaciones pedagógicas**, se dieron importantes avances y reflexiones en el campo de la educación con la implementación de diversas orientaciones pedagógicas (Ministerio de Educación Nacional, 2019).

La Educación Artística se enfoca en potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica a través de

manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales. Se consideran aspectos como el arte, la cultura y el patrimonio en nuestra forma de relacionarnos con ellos.

Al involucrar al estudiante en prácticas artísticas y en el patrimonio cultural local y universal, se le brinda la oportunidad de compartir su trabajo con los demás y valorar las obras de otros. Además, se fomenta un diálogo constante entre su trabajo artístico escolar y las manifestaciones artísticas de la sociedad en la que vive. El patrimonio cultural, las artes y las tradiciones populares se convierten en fuentes de significado cultural para el docente y sus estudiantes, influyendo en su experiencia del mundo.

Se plantea que el docente debe estar familiarizado con los servicios educativos que ofrecen diversas instituciones, como los museos, en la planificación de proyectos de recepción, creación y socialización; el docente debe considerar cómo los estudiantes pueden establecer conexiones con el patrimonio y la cultura, aprovechando las diversas oportunidades que ofrece su entorno. En el ámbito de las artes y las ciencias sociales, el docente puede aprovechar los escenarios donde los estudiantes se vinculan con el patrimonio artístico y cultural. La experiencia en museos, festivales y el contacto con personas que poseen conocimientos tradicionales nos permiten participar en hechos, tradiciones, expresiones artísticas y culturales que establecen la relación entre objetos y relatos del pasado y nuestra realidad e identidad actual.

En el ámbito de la Educación Artística, se busca cultivar y fortalecer esta identidad a través de experiencias significativas con el patrimonio cultural. En este sentido, corresponde al profesor facilitar oportunidades para que los estudiantes puedan conocer de primera mano el patrimonio cultural e histórico de su municipio, ciudad o región. Para lograrlo, es necesario identificar los espacios, prácticas y personas que representan o se relacionan con hitos patrimoniales, diseñar y llevar a cabo visitas pedagógicas que permitan vivenciar directamente estos lugares, y establecer una conexión entre esta experiencia y el trabajo creativo desarrollado en el aula.

Entonces, el patrimonio cultural logra verse como un espacio dinámico para explorar historias y significados actuales, transformando objetos en entidades vivas con relevancia presente. La educación en conservación del patrimonio no solo enriquece el conocimiento sobre cultura y arte, sino que también fomenta la identidad y pertenencia comunitaria,

promoviendo valores de respeto y convivencia, en ese sentido, las orientaciones pedagógicas sugieren que la educación artística debe contemplar la cultura local al definir el currículo, integrando prácticas culturales significativas y considerando componentes institucionales, pedagógicos, disciplinares y sociales. Este último enfatiza la importancia de la interacción con el entorno cultural para enriquecer la educación y la apreciación de la diversidad cultural.

Sugiere a los docentes integrar a las familias en actividades culturales, como expresiones plásticas, visuales, artesanales o ancestrales, proporciona una oportunidad para apreciar y valorar el patrimonio y de 6 a 7 sugiere favorecer el desarrollo de la conciencia crítica, sobre las obras, el patrimonio, las manifestaciones tradicionales, y emergentes como también con respecto a sus propios trabajos y los de sus compañeros.

En conclusión, este nuevo documento no aporta ninguna novedad en torno al patrimonio cultural en la educación colombiana, su eje principal es articular la educación cultural con la educación artística.

#### 4.2.1.1.2 En las ciencias sociales, historia, geografía, Constitución Política y democracia.

Una vez realizado este rastreo del patrimonio en las ciencias sociales se constata que a pesar de ser un área que se encarga de impartir el conocimiento histórico, espacial y cultural, el patrimonio no es una categoría o concepto que haga parte fundamental de esta área en el currículo colombiano. De hecho, las dos menciones que claramente realiza en la educación básica primaria y la educación básica secundaria son menciones específicas que señalan la incorporación del tema del patrimonio en los planes de aula para promover la conciencia sobre la preservación del patrimonio cultural en los estudiantes, pero sin darle una progresión horizontal y vertical como se trabajan temáticas fundamentales en esta área.

#### 4.2.1.1.3 En educación física, recreación y deportes

Con relación a las **orientaciones** pedagógicas expuestas en el 2010, el Ministerio de Educación Nacional (2010, p. 32) solo hace una mención en todo el documento, donde señala “Las prácticas y técnicas corporales son producto de la experiencia o la indagación y su finalidad se constituye como patrimonio cultural, objeto de aprendizaje para el bienestar de los seres humanos.”, entonces, se resalta la importancia de las prácticas y técnicas corporales como un patrimonio cultural resultado de la experiencia acumulada a lo largo del tiempo o

de la investigación sistemática. Estas prácticas y técnicas no solo forman parte de la riqueza cultural de una comunidad o sociedad, sino que también tienen un propósito fundamental en el aprendizaje y el bienestar de los individuos.

Ahora bien, en contraste o igualmente el Ministerio de Educación Nacional, (2023b) que en las **orientaciones de 2023** se menciona 2 veces, al patrimonio, siendo el único documento que aumenta la mención de patrimonio, pero no significativamente. Se señala que las expresiones motrices encuentran su sentido fundamental en el cuerpo y la motricidad, y simbólicamente se enlazan con comunidades de saber. Estas comunidades aportan significado, arraigo, identidad, patrimonio y proyecciones sociales. Igualmente, refiere que la diversidad es una característica esencial y atractiva de la educación física, la actividad física y el deporte. Los juegos, danzas y deportes tradicionales e indígenas, incluso en sus formas modernas, expresan el valioso patrimonio cultural mundial, que debe ser protegido y promovido. En estas orientaciones se avanza en el reconocimiento de los saberes y practicas populares en relación con el cuerpo que deben ser protegidas y promovidas desde esta área del conocimiento en el aula en relación a su objeto de estudio que es el cuerpo y el

#### 4.2.1.1.4 En lengua castellana

El currículo de lengua castellana y los lineamientos curriculares enfatizan la importancia del patrimonio cultural en el proceso educativo. Se busca que los estudiantes comprendan y valoren su lengua y cultura como un patrimonio vivo, promoviendo la diversidad cultural, la identidad nacional y la preservación de las tradiciones. A través de la inclusión de contenidos relacionados con el patrimonio en todas las áreas del conocimiento y mediante proyectos educativos, se busca fomentar la investigación, la valoración y la participación activa de los estudiantes en la promoción y protección de su patrimonio cultural (Ministerio de Educación Nacional, 2023a).

El análisis indica que el tratamiento del patrimonio cultural en el documento es superficial, sin una estrategia clara para su integración en la educación. Aunque se reconoce la relevancia de las culturas indígenas y sus aportes, falta un método definido para incorporar el patrimonio cultural en la enseñanza. En los lineamientos para la lengua castellana, se alude al patrimonio cultural de manera indirecta, sin especificar su conexión con la materia. No obstante, se sugiere que el currículo busca enseñar la evolución de la comunicación y la

cultura, utilizando la literatura y otras expresiones artísticas para que los estudiantes aprecien su patrimonio cultural (Ministerio de Educación Nacional, 2023a).

#### 4.2.1.1.5 En ciencias naturales y educación ambiental

Los **lineamientos** Ministerio de Educación Nacional (1998c) de Ciencias Naturales y Educación Ambiental abordan el patrimonio desde una perspectiva legal y de gestión ambiental. Aunque se reconoce la importancia de las áreas protegidas y los ecosistemas declarados patrimonio por la UNESCO y el gobierno nacional, el documento no propone cómo este patrimonio debe integrarse conceptual o prácticamente en la enseñanza, es decir que existen vacíos en la falta de un enfoque pedagógico para incluir la riqueza natural de Colombia en la planificación educativa representa una oportunidad perdida para fomentar una mayor conciencia y prácticas sostenibles entre las comunidades educativas.

#### 4.2.1.1.6 En educación ética y en valores

Los **lineamientos** como único documento de esta área entienden el patrimonio como las capacidades económicas requeridas en el siglo XIX para ejercer el derecho ciudadano de votar. No incluye al patrimonio cultural en su área (Ministerio de Educación Nacional, 1998d).

#### 4.2.1.1.7 En idiomas extranjeros

En los **lineamientos** los idiomas extranjeros, se reconoce que el desarrollo integral de la personalidad se ve enriquecido por el plurilingüismo. Este patrimonio lingüístico y cultural se considera de gran importancia desde los primeros años de escolaridad. El Ministerio de Educación Nacional también destaca el plurilingüismo como una prioridad educativa, reconociendo su potencial para el enriquecimiento personal y cultural de los estudiantes. A través del aprendizaje de idiomas extranjeros, se promueve la construcción de un patrimonio lingüístico y cultural diverso que contribuye al desarrollo integral de los individuos (Ministerio de Educación Nacional, 2000b). sin embargo, el área carece de una mirada más profunda y abarcadora sobre lo que ellos mismos reconocen como patrimonio lingüístico.

#### 4.2.1.2 Cátedras transversales

##### 4.2.1.2.1 Cátedra de estudios afrocolombianos

La cátedra de estudios afrocolombianos, establecida por la Ley 70 de 1993, subraya la diversidad cultural en el contexto de la globalización y las secuelas de la dominación colonial, resaltando la importancia de defender el patrimonio cultural y lingüístico, particularmente en el archipiélago de San Andrés y Providencia. Se enfatiza la preservación de tradiciones ancestrales afrocolombianas que promueven una relación sostenible con el medio ambiente, destacando la relevancia de estas prácticas en el currículo educativo para abordar problemas ambientales. La ley también promueve el respeto mutuo entre culturas y la enseñanza bilingüe, instando a una educación que reconozca y valore la diversidad etnocultural del país. Para una efectiva inclusión cultural en la educación, se plantea que los docentes deben tener un conocimiento profundo del patrimonio étnico y cultural, fomentando un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso que reconozca el aporte de las comunidades afrocolombianas al patrimonio nacional.

##### 4.2.1.2.2 Competencias ciudadanas

En los **estándares** básicos de las competencias ciudadanas el Ministerio de Educación Nacional, (2003, p. 20), señala “Comprendo que el espacio público es patrimonio de todos y todas y por eso lo cuido y respeto”. Queda en evidencia un claro entendimiento de la importancia del espacio público como un patrimonio que pertenece a todos y todas las personas. En este sentido, se reconoce la responsabilidad individual y colectiva de cuidar y respetar estos espacios compartidos. Entender y valorar el espacio público como patrimonio cultural y social es un aspecto clave para fomentar una ciudadanía activa y comprometida con el bienestar común y el respeto por los derechos y deberes de todos los ciudadanos.

##### 4.2.1.2.3 Movilidad segura

En las **Orientaciones pedagógicas** para la movilidad segura, el (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 93) se refiere al patrimonio citando el artículo 5 de la ley general de Educación que establece como uno de sus fines “La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la Nación”, como parte de

la sustentación para establecer la movilidad segura en el currículo colombiano y no porque sea uno de sus ejes de saber y práctica.

#### 4.2.1.2.4 Cátedra para la paz

Dentro de las orientaciones de la Cátedra para la Paz, se destaca el reconocimiento y la valoración de la identidad nacional y de las identidades regionales como elementos centrales en la construcción de culturas de paz. Esto implica que todos los ciudadanos sean conscientes de la importancia de preservar y cuidar las riquezas culturales de la nación, así como los patrimonios materiales e inmateriales que conforman las regiones y grupos sociales (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

Es importante tener en cuenta que los recursos naturales, incluso cuando son de propiedad privada, pueden ser considerados como parte del patrimonio de la nación. Por lo tanto, su uso sostenible debe ser considerado como parte del interés general, con el fin de preservarlos para las generaciones futuras.

### **4.3 Perspectivas de la educación patrimonial en el currículo colombiano**

La educación patrimonial es una responsabilidad compartida entre los ámbitos educativos formales, no formales e informales. Es crucial promover la educación patrimonial desde el nivel formal, no solo para incluirlo en los currículos, sino también para generar aprendizajes significativos sobre la historia y valorar las prácticas culturales que forman parte de nuestra identidad. Muchas veces estas prácticas no se aprecian debido a la falta de conocimiento sobre su historia y su importancia en la vida cotidiana de los individuos y en el desarrollo de su identidad cultural.

Partiendo del trabajo realizado por Pinto y Molina (2015) sobre "La Educación Patrimonial en los currículos de España y Portugal", se realizó una búsqueda similar en las áreas del conocimiento que conforman el currículo educativo colombiano, el autor revela que la mayoría de las referencias directas al patrimonio provienen del área de Expresión Artística, y no de Ciencias Sociales, que se supone debería mostrar la importancia de los restos del pasado para el estudio histórico.

Lamentablemente, el currículo educativo colombiano también excluye el patrimonio del área de ciencias sociales y no hace suficiente mención de la educación patrimonial en las

demás áreas del currículo, por el contrario, hay una tendencia a disminuir su incidencia en los documentos de referencia para el profesorado. A diferencia de España y Portugal, donde se ha incrementado la inclusión de su enseñanza en el currículo, en Colombia ha disminuido. Solo los lineamientos y orientaciones de Educación Artística y Cultura versión 2010 y 2023 plantean claramente su enseñanza, pero en documentos curriculares posteriores como los DBA, esta categoría casi desaparece.

Lo anterior, implica potencializar y resignificar las prácticas culturales que forman parte de nuestra identidad y que a menudo no se valoran debido a la falta de conocimiento sobre su historia y su importancia en la vida cotidiana de los individuos y en el desarrollo de su identidad cultural, aun cuando se utilizan objetos patrimoniales, a menudo se hace de manera superficial, sin trascender en la importancia que deberían tener para los estudiantes en el ejercicio de su ciudadanía (Estepa, 2001).

La perspectiva educativa sobre el patrimonio desempeña un papel fundamental en la comprensión de los procesos de valoración y apropiación simbólica del patrimonio por parte de los individuos, estableciendo una relación entre la teoría y la práctica. Sin embargo, el patrimonio es una realidad compleja que recibe múltiples enfoques y visiones (Fontal, 2008, 2013).

Según Cuenca, (2014); Cuenca y Martín, (2009); Estepa, (2001) es necesario establecer criterios básicos relacionados con la inclusión del patrimonio en el currículo, partiendo de una comprensión clara de los propósitos educativos en relación con el patrimonio. Esta situación ha revelado una brecha significativa entre el potencial formativo que el patrimonio ofrece para las ciencias sociales y su presencia limitada en los currículos educativos existentes hasta ahora (Pinto y Molina, 2015).

En este sentido Pinto y Molina (2015) manifiestan que es indispensable la relación teoría y práctica donde se tengan en cuenta saberes múltiples, donde las Ciencias Sociales, la Educación Artística y Cultura y las distintas organizaciones que se ocupan del patrimonio unan esfuerzos en pro de establecer criterios consensuados en torno al para qué, qué y cómo, por lo que se podido constatar que en Colombia como en España y otros países también el patrimonio está más vinculado a lo artístico y no a las ciencias sociales o la educación ciudadana. “Evidentemente, parece que ha existido un considerable desfase entre el tremendo

potencial que muestra el patrimonio como elemento formativo para las ciencias sociales, y su presencia en los currículos educativos que han estado vigentes hasta el momento” (Pinto y Molina, 2015, p. 10).

Lo que hoy conocemos como patrimonio surge de eventos históricos y contextos sociales y geográficos específicos que dieron lugar a prácticas sociales ahora reconocidas como patrimonio cultural. Por tanto, las ciencias sociales deberían jugar un rol central en explicar y analizar estos eventos en su contexto original, más allá de la perspectiva artística predominante en el currículo colombiano, dado su papel clave en el análisis de eventos históricos, la geografía, y sus efectos en la sociedad.

En el currículo colombiano se hacen menciones explícitas de contenidos patrimoniales en la básica secundaria y en el pre-escolar, aunque muy pocas, en la mayoría de las áreas, y una para la básica primaria. Por lo tanto, es una tarea pendiente en su totalidad integrar al currículo de la básica primaria el patrimonio para protegerlo, vivenciarlo como elemento vinculante a la identidad de los colombianos y además como garantes del cumplimiento de los derechos del Niño según la Convención Internacional (1989) de garantizarles el derecho a una identidad y una cultural propia.

Ahora bien, Motta (2015) en su investigación destaca la falta de atención al patrimonio cultural en las instituciones educativas colombianas, lo que limita el desarrollo integral de los estudiantes. Además, subraya la necesidad de integrar más contenidos patrimoniales en áreas relevantes y promover enfoques multidisciplinares en la educación. Se argumenta que las artes, las humanidades y las ciencias sociales son fundamentales para una formación integral. Por esto se hace indispensable generar una nueva discusión frente a los referentes nacionales y su forma de abordar el patrimonio no sólo desde lo artístico sino también desde otras áreas y cátedras que son pertinentes en el aporte desde lo educativo, histórico, étnico y cultural a la reflexión sobre lo que queremos, cómo lo queremos en relación con el patrimonio y su aporte no sólo a la identidad colombiana, si no su aporte a la cultura local, regional, nacional y mundial.

En concordancia, Turra et al. (2018) en la investigación "Identidad Cultural Indígena En El Discurso Pedagógico De La Historia. Una Mirada Al Currículum Latinoamericano" realizada por Turra, Valdés y Lagos, respalda la información sobre el escaso avance en el

rescate del patrimonio cultural en Latinoamérica. El estudio examina los principales países de la región y destaca que, a pesar de la existencia de políticas públicas, acuerdos nacionales y marcos normativos, el reconocimiento del patrimonio cultural en la enseñanza de la historia aún se basa principalmente en un enfoque monocultural y occidental.

En relación con el currículo de enseñanza en Colombia, este enfrenta limitaciones en la incorporación didáctica del patrimonio, pero el Ministerio de Cultura ha subrayado la importancia de fortalecer la identidad estudiantil e incluir la tradición oral en el currículo, lo que destaca la necesidad de investigar y vincular la enseñanza con el patrimonio cultural como medio para promover el multiculturalismo. Por tanto, lo que busca esta investigación es integrar el patrimonio en áreas como arte, ciencias sociales y educación física, fomentando un enfoque transversal que permita la construcción de nuevas perspectivas. Este enfoque pragmático sugiere la importancia de continuar la investigación y el debate sobre la enseñanza del patrimonio en Colombia, considerando la diversidad geográfica y la posibilidad de una cátedra integral que involucre a los docentes directamente en la transmisión de este conocimiento a través de las generaciones.

Asimismo, se plantea la importancia de la educación patrimonial desde las etapas tempranas de la escuela. Se arguye por lo pronto, y de acuerdo con los estudios encontrados y las nociones de los catedráticos citados bajo este proyecto, que resultará necesario fomentar procesos de identificación y reconocimiento de los bienes patrimoniales, tanto materiales como inmateriales, que conforman una región.

Finalmente, el currículo de educación artística en Colombia enfoca el patrimonio como una expresión viva de la identidad y diversidad cultural del país, alineándose con la Convención de la UNESCO para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. Busca que los estudiantes valoren el patrimonio tangible e intangible, fomentando un sentido de identidad y responsabilidad en su preservación y protección. A través de las diversas áreas curriculares, destacando su papel en la formación de costumbres y la interacción con el entorno. La enseñanza gira en torno a la interculturalidad y la educación patrimonial, enfatizando la importancia de una formación docente continua, recursos adecuados y la colaboración de instituciones educativas y culturales, así como el diálogo con comunidades locales para enriquecer el reconocimiento y apreciación del patrimonio cultural en Colombia.

## **Capítulo 5. Recorrido bibliográfico sobre educación patrimonial en Cali**

### **5 Producción de las universidades**

Este capítulo se dedica a examinar de manera detallada el papel fundamental que desempeña la educación patrimonial en el contexto escolar, con el fin de resaltar su importancia y urgencia. Para alcanzar este objetivo, se ha llevado a cabo un análisis exhaustivo del estado del arte, centrandó la atención en las contribuciones realizadas por las universidades de la ciudad de Cali en relación con el patrimonio material e inmaterial y su integración en el ámbito educativo. A través de este estudio, se han recopilado y evaluado diversas investigaciones, proyectos y programas académicos, lo cual ha permitido identificar las tendencias predominantes, así como las lagunas existentes en el campo.

#### **5.1 Estado del Arte sobre patrimonio cultural, salsa y educación en las universidades de la ciudad de Cali**

Se realizó un acercamiento a trabajos finales para optar a títulos de pregrado, especializaciones y maestrías a partir del año 2014, no se encontró ningún trabajo a nivel doctoral que se refirieran a la búsqueda de patrimonio y educación, principalmente con énfasis en la educación primaria en las universidades de la ciudad de Cali con repositorios en línea (Universidad del Valle, Universidad ICESI, Pontificia Universidad Javeriana, San Buenaventura, Autónoma de Occidente, Santiago de Cali, Escuela Nacional del Deporte, Fundación Católica Lumen Gentium, Universidad Libre, Cooperativa de Colombia, Fundación María Cano, Corporación Universal de los Andes, Fundación Universitaria Bautista, Externado de Colombia).

En el transcurso de la búsqueda, se identificaron un total de 35 estudios que abordaban la relación entre el patrimonio cultural y la educación en diferentes contextos. Al desglosar esta cifra, se evidencia que 4 de estos estudios se enmarcan en el contexto específico de "Patrimonio cultural material y Educación", mientras que 22 exploran el ámbito del "Patrimonio inmaterial, la Salsa desde la educación", y otros 9 se sitúan en el contexto más amplio de "Patrimonio cultural y educación en Colombia" (Ver **Tabla 5**, **Tabla 8** y **Tabla 9**).

Los resultados muestran que diferentes universidades tienen un compromiso significativo en la investigación y publicación de trabajos relacionados con el patrimonio cultural, tanto material como inmaterial, en el ámbito educativo. Estos hallazgos reflejan un interés sostenido en abordar cuestiones de patrimonio cultural desde una perspectiva educativa en Colombia.

### 5.1.1 Patrimonio cultural material y educación en Cali

El estudio del patrimonio cultural abarca varios campos académicos como educación, historia y comunicación, reflejando un enfoque multidisciplinario y el compromiso de las instituciones educativas hacia la conservación y promoción del patrimonio desde diversas perspectivas académicas. Lo descrito anteriormente, se aprecia en las generalidades expuestas en la *Tabla 5*.

**Tabla 5**  
*Estado del arte entorno al patrimonio cultural material en el contexto educativo*

Contexto	Nombre del trabajo	Autor/Año	Universidad	Facultad programa
<b>Patrimonio cultural material y Educación</b>	"Diseño de la unidad didáctica: 'Cali es un museo'. Una mirada desde la memoria histórica a los monumentos de Santiago de Cali"	Lasso, (2022)	Universidad del Valle	Facultad de Humanidades programa de Licenciatura en Historia
	"Archivo del patrimonio fotográfico y fílmico del Valle del Cauca y su contribución a la formación"	Valderrama, (2014)	Universidad del Valle	Facultad de Humanidades Departamento de Historia
	Factibilidad para realizar una campaña social de posicionamiento de la Torre Mudéjar como un elemento reconocido en los estudiantes que cursan grado once, año lectivo 2004-2005 en la ciudad de Cali	García, (2005)	Universidad Autónoma de Occidente	Facultad de Comunicación social. Departamento de Ciencias de la Comunicación. Programa de comunicación publicitaria.
	Capsulas televisivas para la promoción del patrimonio histórico de Cali	Manrique et al. (2004)	Universidad Autónoma de Occidente	Facultad de Comunicación social. Departamento de Ciencias de la Comunicación. Programa de comunicación social periodismo

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Este apartado presenta una síntesis analítica de las investigaciones identificadas. Su objetivo es proporcionar una base sólida que permita explorar las propuestas de investigación y análisis sobre el patrimonio cultural material y cómo éste se entrelaza con el entorno educativo. En primera instancia, se aborda la investigación realizada por Lasso, (2022) la cual propone una enriquecedora estrategia didáctica para la enseñanza de la historia de Santiago de Cali, centrándose en su memoria histórica a través de los monumentos más emblemáticos, orientada hacia estudiantes de educación primaria.

Adicionalmente, esta propuesta educa a los estudiantes en la comprensión de que la historia de su ciudad no está únicamente registrada en textos o vídeos en línea, sino que cada espacio construido guarda el recuerdo de una época de desarrollo social y cultural. De esta manera, se fomenta el valor de los monumentos como auténticos libros abiertos que narran la historia regional.

Continuando, en el estudio de Valderrama (2014), este destaca el cambio de paradigma en la difusión, acceso, producción y conservación del patrimonio académico y cultural a nivel global. El autor resalta que las nuevas prácticas de difusión, en particular la memoria visual de la región del Valle del Cauca a través de archivos fotográficos, son esenciales para la protección y el aprovechamiento del patrimonio cultural y ambiental como motores del desarrollo socioeconómico de la región.

Se decide incluir el trabajo de García (2005) porque no se encontraron muchas referencias en relación con el patrimonio cultural material y esta investigación propone el reconocimiento e importancia de la Torre Mudéjar para la construcción de la identidad ciudadana en los jóvenes de la ciudad. Este estudio establece el grado de conocimiento de estudiantes de grado 11 del icono de la torre Mudéjar. El estudio concluye la necesidad de reconocer los símbolos de la ciudad y existe una falencia en la educación formal en lo relativo a los valores arquitectónicos locales.

También, el trabajo de Manrique et al. (2004) premio video joven II telefestival de video y televisión cultural ATEI Madrid, España. Este trabajo busca sensibilizar al público joven sobre la importancia de conocer y preservar el patrimonio histórico alrededor de 5 patrimonios materiales representativos de la ciudad: Barrio San Antonio, Hacienda Cañas Gordas, la Torre Mudéjar, el teatro Municipal y el Complejo arquitectónico la Merced a

través del video; como recomendación fundamental, se propone fortalecer las colaboraciones entre universidades, instituciones de investigación tecnológica y entidades educativas y patrimoniales. Además, el estudio concluye en la necesidad de una estrecha cooperación entre las partes involucradas para lograr un aprovechamiento óptimo del patrimonio cultural, promoviendo así un mayor sentido de pertenencia y valoración de la identidad cultural de los diferentes grupos sociales, territoriales y étnicos en la región del Valle del Cauca.

### 5.1.2 Patrimonio inmaterial, la salsa desde la educación en Cali

La búsqueda de patrimonio en las universidades, revelan que este trabajo ha sido abordado con un enfoque significativo en varias facultades. La Facultad de Educación Licenciatura en Educación para la Primera Infancia se destaca con un total de 8 trabajos, lo que sugiere un interés marcado en la conexión entre la salsa y la educación dirigida a la primera infancia. Otras facultades, como la Facultad de Educación Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos y la Facultad de Psicología Especialización en Psicología Clínica con Orientación Psicoanalítica, han explorado la relación entre la salsa y la dirección de servicios educativos y la psicología clínica, respectivamente. Estos resultados resaltan la multidisciplinariedad y relevancia del patrimonio inmaterial de la salsa en el ámbito académico, donde cada facultad e institución aporta su perspectiva única a esta enriquecedora exploración (Ver *Tabla 6*).

**Tabla 6**

*Estado del arte entorno al patrimonio inmaterial, la salsa desde la educación*

Contexto	Nombre del trabajo	Autor/Año	Universidad	Facultad programa
<b>Patrimonio inmaterial, la salsa desde la educación</b>	"Acercamiento pedagógico al ejercicio de formación en salsa artística: una mirada desde la educación popular"	Zúñiga (2020)	Universidad del Valle	Facultad de Educación Licenciatura de Educación Popular, en el área de educación, desarrollo y comunidad.
	La comunicación en trayectorias de vida de mujeres en la práctica sociocultural de la salsa en Cali: convergencias entre el baile y la enseñanza	Urbano y Patiño (2019 <sup>a</sup> )	Universidad Autónoma de Occidente	Facultad de Comunicación y Ciencias Sociales Programa de Comunicación Social y Periodismo
	La incidencia de la corporalidad en la construcción de la subjetividad en bailadores caleños	Benavides (2019)	Universidad Autónoma de Occidente	Departamento de Comunicación Maestría en Comunicación de la Facultad de

Contexto	Nombre del trabajo	Autor/Año	Universidad	Facultad programa
				Comunicación y Ciencias Sociales
	¿Cali sabe lo que tiene? Análisis de la interacción de los jóvenes caleños con el patrimonio cultural de Santiago de Cali	Calceto y Ramírez (2019)	Universidad ICESI	Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas Programa de Mercadeo Internacional y Publicidad de la
	Desarrollo de un programa interactivo para la enseñanza de la cátedra municipal de Santiago de Cali como Distrito Especial.	Gonzalez, (2019)	Universidad ICESI	Facultad de Educación Maestría en Educación
	Propuesta para visibilizar los artistas pertenecientes a la cadena de la salsa en Santiago de Cali	Calderón (2019)	Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium	Especialización en Gerencia de Proyectos de la Facultad de Ciencias Empresariales
	“Jairo Varela, Carlos Molina y el Cachafaz: o la composición musical, fotográfica y bailable de la salsa”	Merchán (2019b)	Universidad de San Buenaventura Cali	Facultad de Educación Licenciatura en Educación para la Primera Infancia
	Abajo del puente se canta y se baila al son de la salsa	Solarte (2019)	Universidad de San Buenaventura Cali.	Facultad de Educación, Licenciatura en Educación para la Primera Infancia
	"Espectáculo del cuerpo en el baile"	Rodríguez (2019)	Universidad de San Buenaventura Cali	Facultad de Psicología Especialización en Psicología Clínica con Orientación Psicoanalítica
	Infancia: desde la cultura salsera	Tobar (2018)	Universidad de San Buenaventura Cali	Facultad de Educación Licenciatura en Educación para la Primera Infancia
	El baile de salsa reflejado en las infancias caleñas	Rodríguez (2018)	Universidad de San Buenaventura Cali	Facultad de Educación Licenciatura en Educación para la Primera Infancia de la
	La música, y el baile más que una pasión	Castaño (2018)	Universidad de San Buenaventura Cali	Facultad de Educación Licenciatura en Educación para la Primera Infancia
	"Salsa, son y sabor	Rivera (2018)	Universidad de San Buenaventura Cali	Facultad de Educación Licenciatura en Educación para la Primera Infancia
	El Son de Luz que emana baile y salsa: maestra Luz Ayde Moncayo Giraldo” realizada en la.	Pantoja (2018)	Universidad de San Buenaventura Cali	Facultad de Educación Licenciatura en Educación para la Primera Infancia
	Representaciones sociales de la salsa en Cali: una aproximación a los asistentes y	Cardona (2018)	Pontificia Universidad Javeriana Cali	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, en el

<b>Contexto</b>	<b>Nombre del trabajo</b>	<b>Autor/Año</b>	<b>Universidad</b>	<b>Facultad programa</b>
	salsomanos de Tin Tin Deo y la Topa Tolondra			marco de la Carrera de Comunicación.
	Incidencia de las prácticas corporales en el desarrollo de habilidades sociales en bailarines infantiles de una escuela de baile en la ciudad de Cali	García, (2018)	Universidad del Valle	Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, en el marco de la carrera de Sociología.
	El baile de la salsa caleña como estrategia pedagógica potenciadora en la primera infancia	Cardona (2017)	Universidad San Buenaventura Cali	Facultad de Educación Licenciatura en Educación para la Primera Infancia
	Caracterización de los actores de la cadena de la salsa en Cali	Ortega (2017)	Universidad San Buenaventura Cali	Facultad de Educación Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos
	Las infancias del baile de salsa en Cali, Colombia	Herrera et al. (2016)	Universidad San Buenaventura Cali	Facultad de Educación Licenciatura en Educación para la Primera Infancia
	Salsa, espacio público y convivencia: Escenarios emergentes de la Educación Popular. El caso de Salsa al Parque, el encuentro de salsomanos/as en Santiago de Cali	Zuluaga (2016)	Universidad del Valle	Instituto de Educación y Pedagogía Maestría en Educación con énfasis en educación popular y desarrollo comunitario
	El baile de la salsa como medio de expresión e inclusión social	Arredondo (2014)	Universidad del Valle	Instituto de Educación y Pedagogía programa de Profesional en Ciencias del Deporte
	Cartografía digital: los espacios de baile que permiten la preservación de la salsa como patrimonio cultural de la ciudad de Cali	Márquez (2014)	Pontificia Universidad Javeriana	Departamento de Comunicación y Lenguaje programa de Comunicación con énfasis en producción multimedial.

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

En el marco de la presente investigación, se han identificado una serie de trabajos de grado que brindan aportes significativos y acercamientos relevantes en torno al patrimonio inmaterial de la salsa caleña en relación con la educación.

Entre ellos, destaca la investigación realizada por Zúñiga, (2020) enfocada en reconocer los valiosos aportes educativos derivados de la experiencia de formación artística en salsa, llevada a cabo por la Fundación Artística Elite Rumba Dance – FAERD, con la

participación activa de la comunidad educativa de dicha institución, la cual abarca a bailarines, instructores y padres de familia.

El objetivo principal de este estudio fue fortalecer de manera pedagógica el ejercicio de formación en salsa artística desarrollado por la FAERD, partiendo del reconocimiento y análisis profundo de los aportes educativos que se generan a partir de esta experiencia. Además, el autor subraya que la salsa artística ha experimentado un notable crecimiento en la ciudad de Cali en las últimas décadas, alcanzando un reconocimiento internacional significativo debido a la singularidad y estilo con los que se ejecuta este baile artístico en la región.

Además, Zúñiga enfatiza la relevancia de destacar que el análisis de la experiencia de formación en salsa artística revela las múltiples implicaciones que esta disciplina tiene en la vida de las personas. Esta influencia no se limita únicamente al aspecto físico de los cuerpos de los bailarines, sino que abarca aspectos culturales, comunitarios e individuales. Rescata la pedagogía implícita desde la práctica que tiene la fundación por fuera de los estándares que deciden y miden que es pedagogía o no. Descubre la organización pedagógica de la práctica diaria de esta academia con sus bailarines.

Continuando con la exposición de los trabajos que abordan la temática de patrimonio cultural y salsa en relación con la educación, se encontró el estudio de Urbano y Patiño (2019a), el cual se adentra en las historias de vida de dos destacadas mujeres en el campo sociocultural de la salsa en Cali: Alejandra Tovar y Ángela Martínez.

El enfoque de este estudio se centra en describir y analizar los aspectos generales de la enseñanza y el baile, de los cuales ambas mujeres son protagonistas destacadas. Alejandra Tovar es la dueña de la reconocida academia de baile para bailadores sociales "Arrebató caleño", mientras que Ángela Martínez es una talentosa bailadora profesional que ha dejado su huella en grupos como Swing Latino y Mulato Cabaret.

En lugar de profundizar en la consideración de la salsa como patrimonio inmaterial de la humanidad, este estudio se enfoca en las prácticas salseras y su convergencia entre la enseñanza y el baile. Asimismo, se destaca el énfasis en el proceso de aprendizaje de cada bailarina, ofreciendo una visión detallada de la importancia de la formación y la experiencia

personal en las trayectorias de vida de estas mujeres en el ámbito sociocultural de la salsa en Cali.

Ahora bien, en el estudio realizado por Benavides (2019) aborda el tema de la relación entre la corporalidad y la construcción de la subjetividad en los bailarines caleños. En dicho estudio, se realiza un contexto histórico de la salsa y se explora su significado para la ciudad y su población, centrándose en la comunicación no verbal, la expresión y la acción comunicativa de las personas. Se destaca cómo la salsa se ha convertido en un elemento identitario para los habitantes de Cali, independientemente de su estrato socioeconómico. El análisis se enfoca en cómo el cuerpo manifiesta la subjetividad a través del baile y examina los lugares preferidos por los bailarines, indagando en las razones detrás de estas elecciones y cómo esto configura la identidad del bailarín caleño y su cultura. Además, se da voz a los protagonistas a través de entrevistas, proporcionando una perspectiva directa de los bailarines y su experiencia.

Por otro lado, en el trabajo de Calceto y Ramírez (2019), aborda la preocupante ausencia de interacción de los jóvenes caleños con su patrimonio cultural y su impacto en el valor agregado de estos productos en el ámbito del mercadeo.

En el marco del plan decenal de Cultura adoptado en 2018, el estudio destaca la importancia de proteger el patrimonio cultural y promover su interacción con los ciudadanos. Sin embargo, se evidencia que los jóvenes son el grupo que menos interacciona con dicho patrimonio, otorgando mayor importancia a actividades convencionales como fiestas, visitas a restaurantes y cine comercial. Esta falta de identidad de los jóvenes con su patrimonio cultural no ha sido analizada en profundidad, lo que incide directamente en el valor que se les atribuye a estos productos en el contexto del mercadeo.

Los resultados revelan que la mayoría de los jóvenes entrevistados posee un conocimiento básico de los lugares que conforman el patrimonio cultural de la ciudad. No obstante, los lugares mencionados como parte del patrimonio cultural suelen ser los mismos, y los jóvenes desconocen su historia o cualquier experiencia previa relacionada con ellos, lo que los excluye como opciones para disfrutar de su tiempo libre.

Es evidente que existe un gran segmento de jóvenes que no ha sido educado en la valoración del patrimonio cultural, careciendo de conocimientos sobre su historia, propósito y relevancia, o simplemente mostrando desinterés por conocerlo.

El estudio reconoce la importancia de que los jóvenes conozcan su cultura y patrimonio cultural. Sin embargo, señala la falta de canales de comunicación adecuados por parte de las entidades responsables del tema como uno de los problemas fundamentales que impiden que los jóvenes accedan a la oferta cultural de la ciudad.

En las palabras de los participantes de la investigación, se destaca la importancia de adquirir hábitos culturales desde temprana edad, así como el interés manifestado por algunos jóvenes pertenecientes a familias comprometidas con la preservación de la cultura. Al mismo tiempo, se hace evidente que algunos obstáculos, como la edad avanzada o la discapacidad, dificultan el acceso a estos lugares culturales para ciertos jóvenes.

Asimismo, se observa que los jóvenes de estratos bajos son quienes más asisten a este tipo de eventos, mientras que los jóvenes de estratos altos presentan una falta de motivación e identidad cultural.

La propuesta de (González Pineda, 2019) si bien no se enmarca en el patrimonio cultural si busca establecer como parte del diseño curricular de la básica primaria más exactamente los grados 1, 2 y 3 en el oriente de la ciudad una apuesta formativa para difundir el conocimiento de la diversidad cultural y étnica a partir de la cátedra de la caleñidad. El trabajo incorpora enlaces interactivos a través de lectura de códigos QR, el manejo de sitios representativos de la ciudad mediante la geolocalización, acceso a páginas digitales que tienen información sobre la ciudad y el conocimiento de personajes e iconos de la ciudad a través de stikers y realidad aumentada.

También se realizó una cartilla que permite visibilizar las prácticas docentes existentes sobre la enseñanza de la municipalidad en la educación de la población infantil caleña con la perspectiva de desarrollar competencias ciudadanas. Se hizo una guía metodológica con énfasis en el lenguaje.

Esta experiencia con docentes y estudiantes concluyo que la cátedra de la caleñidad no es una realidad en la escuela y que las escuela no implementa los lineamientos curriculares que permitan avanzar en tejer la identidad y la formación ciudadana.

Adicionalmente, en el trabajo de Calderón (2019), se presenta un enfoque autobiográfico que aborda diferentes momentos significativos de la salsa en la ciudad.

El objetivo principal de este trabajo es proponer la creación de una revista en línea que sirva como plataforma para reunir a los diversos actores involucrados en la cadena de la salsa y promover la difusión de este valioso conocimiento popular. Se destaca el papel protagónico de los medios de comunicación en la consolidación de la identidad "caleña" y se argumenta que a través de las experiencias de vida y las contribuciones de los artistas que forman parte de la cadena de la salsa, se enriquece la idiosincrasia de la región.

Como recomendación pertinente, se resalta la necesidad de fortalecer todos los eslabones de la cadena de la salsa a través de la difusión y la información dirigida tanto al público nacional como internacional, con el objetivo de realzar la identidad cultural de Cali. En resumen, esta propuesta busca visibilizar a los artistas vinculados a la cadena de la salsa en Santiago de Cali, mediante la creación de una revista en línea que promueva la difusión de su trabajo y contribuya al fortalecimiento de la identidad cultural de la región.

En este mismo sentido, el estudio realizado por Merchan (2019b) es una investigación centrada en la pedagogía, la formación, la cultura y la educación de destacados personajes de la salsa durante su infancia en Cali. Su objetivo principal es explorar la composición musical, fotográfica y bailable de la salsa, y su impacto en la vida de destacados personajes de la salsa, como Jairo Varela y Carlos Molina.

El estudio examina los relatos de la infancia de dos figuras destacadas en el ámbito de la salsa: Carlos Molina, reconocido como el 'fotógrafo mundial de la salsa', y el maestro Jairo Varela Martínez. La autora enfatiza las experiencias musicales y bailables de estos personajes, las cuales han sido fundamentales en su desarrollo personal. El estudio proporciona una perspectiva valiosa para comprender la relevancia de estos aspectos en el contexto de la formación y educación durante la infancia.

Continuando, el trabajo realizado por Solarte (2019) presenta el caso del personaje Teo, quien desempeña un papel central en la investigación. Teo comparte sus experiencias de infancia y su recorrido como salsero. Destaca su capacidad para interpretar música salsa en diversos lugares de la ciudad, utilizando instrumentos que ha creado él mismo a partir de materiales reciclados. Además, su apariencia refleja su identidad salsera.

El estudio de Solarte (2019) ofrece valiosos aportes para comprender la importancia de la pedagogía, la formación y la cultura en el desarrollo de personajes de la salsa en Cali, especialmente durante su infancia. Además, permite profundizar en el papel de la música y el baile como elementos fundamentales en la construcción de identidad y sentido de pertenencia en la comunidad salsera.

El estudio de Rodríguez (2019), reconoce el baile de la salsa caleña como un elemento distintivo en comparación con la salsa de Cuba, Puerto Rico y otros estilos. Se centra en analizar cómo el baile de la salsa ha influido en las historias de vida de los sujetos seleccionados para la investigación. Se examina el espectáculo del cuerpo en el contexto del baile y se exploran las implicaciones psicológicas y emocionales de esta expresión artística en la vida de los participantes.

Esta investigación reconoce la importancia del baile de la salsa caleña como una manifestación cultural única, y busca comprender cómo esta forma de expresión corporal ha moldeado y enriquecido las experiencias de vida de los sujetos estudiados.

Continuando, con Tobar (2018), este trabajo se llevó a cabo mediante encuentros con los personajes y la participación en eventos organizados por la universidad. Uno de los personajes destacados es Guaracho, un bailarín cuya historia de vida se utiliza para comparar la importancia de la salsa en Cali con el significado del festival de Negros y Blancos para los pastusos y patrimonio inmaterial de la humanidad. Se resalta cómo esta actividad cultural se vive en todos los niveles educativos en Pasto con el fin de evitar su desaparición. Guaracho es descrito como un historiador de la salsa viviente, representando el patrimonio inmaterial vivo. A través de una intervención educativa organizada, este personaje puede contribuir al orgullo de las raíces en niños y jóvenes.

Otro personaje mencionado es Manolo Vergara, quien describe la ciudad de Cali en tiempos pasados, brindando una perspectiva histórica. Tanto los personajes como la autora del estudio critican al sistema educativo por la falta de apoyo e inclusión del tema cultural en el currículo.

En resumen, este estudio analiza la infancia desde la perspectiva de la cultura salsera en Cali, destacando la importancia de personajes como Guaracho y Manolo Vergara. Se

señala la necesidad de incluir y valorar el aspecto cultural en el ámbito educativo, y se critica la falta de apoyo por parte del sistema educativo en este sentido.

A su vez, el estudio de Rodríguez (2018), se enmarca en una investigación que aborda la pedagogía, formación, cultura y educación de personajes destacados de la salsa en Cali durante su infancia. El estudio se llevó a cabo a través de encuentros con los personajes y la participación en eventos organizados por la universidad. La autora se enfoca en explorar la infancia de los personajes presentados en el estudio.

El primer personaje es Luis Eduardo Hernández Cadena, conocido como "El Mulato". Debido a la imposibilidad de encontrarse con él, la autora realiza su descripción basándose en fuentes secundarias. Se destaca que "El Mulato" es un ícono del estilo de baile caleño, que ha dejado una huella significativa en la cultura de la salsa en Cali.

El segundo personaje es Miguel Santiago García Gil, más conocido como "Guaracho", quien es reconocido como parte de la vieja guardia de la salsa. Su contribución al posicionamiento de la salsa como identidad caleña, la preservación del ritmo y la innovación de un estilo de baile netamente caleño son valorados. Se destaca el aporte de "Guaracho" al patrimonio cultural de la salsa en Cali.

Por otro lado, el estudio de Castaño (2018), se enmarca en una investigación que aborda la pedagogía, formación, cultura y educación de personajes destacados de la salsa en Cali durante su infancia. El estudio se llevó a cabo a través de encuentros con los personajes y la participación en eventos organizados por la universidad. El autor se enfoca en dos personajes principales: José Aguirre y Miguel Santiago García Gil, también conocido como "Guaracho".

En el caso de José Aguirre, el autor recopila su historia desde la infancia utilizando fuentes secundarias. A través de esta historia, se destaca que Cali está viviendo un momento único en la música, lo cual refuerza la importancia y el impacto de la salsa en la ciudad. En cuanto a Miguel Santiago García Gil, se realiza una narración de su infancia y cómo incursionó en el mundo de la salsa a través de su familia, músicos y bailarines. Este relato permite comprender la trayectoria y la influencia de la música y el baile en la vida de "Guaracho".

Complementando lo anterior, se encontró el estudio de Rivera (2018), el cual se enmarca en una investigación que aborda la pedagogía, formación, cultura y educación de personajes destacados de la salsa en Cali durante su infancia. El estudio se llevó a cabo a través de encuentros con los personajes y la participación en eventos organizados por la universidad. El autor se enfoca en dos personajes principales: William García Moreno, conocido como "Willy García", y Edgar Fajardo Oliveros, también conocido como "El Cachafaz colombiano".

En el caso de Willy García, el autor presenta sus recuerdos infantiles y su trayectoria artística a través de la voz de su manager, Irma Restrepo Guarín. Se destaca a Irma como una trabajadora incansable de la salsa, que ha sido fundamental en el desarrollo de la carrera de Willy García. Y en cuanto a Edgar Fajardo Oliveros, "El Cachafaz colombiano", se le da voz en la escritura para narrar sus historias de niño y de su familia. Este relato permite conocer la influencia de su entorno familiar en su desarrollo como salsero.

En resumen, este estudio se centra en analizar la importancia de la salsa, el son y el sabor en la vida de dos personajes destacados: Willy García e Edgar Fajardo Oliveros. A través de sus historias y experiencias, se evidencia la trascendencia de la salsa como parte integral de la cultura, la formación y la educación en la infancia en Cali.

Además, la investigación de Pantoja (2018) presenta al coleccionista de salsa Cesar Pagano, habla de la experiencia con la hija de Jairo Varela y el hijo de Carlos Molina (el fotógrafo de la salsa) en el museo de Jairo Varela y el museo de salsa del barrio Obrero respectivamente, como hijos de personajes famosos narrando historias y experiencias de sus padres; los aportes del escritor Valverde y Luis Enrique Escobar Patiño (Kike Escobar) quien fue productor escénico del salsódromo. Además, el escritor Alfredo Caicedo Viveros.

Sus personajes principales son: Zoraida Huila de la cual hace un recuento de su infancia, campeona mundial de baile, Jaime Neville, bailarín de la vieja guardia y Luz Ayde Moncayo de la cual cuenta su infancia. También presenta a Guaracho y Cachafaz de manera sucinta.

El estudio de Cardona (2018), plantea como llamado de atención la falta de interés en la construcción de estructuras que promuevan la continuidad de la salsa en la ciudad de Cali. Se destaca la necesidad de contar con estrategias y herramientas pedagógicas que reconozcan

a la salsa como patrimonio cultural, ya sea a través de una cátedra especializada o mediante su inclusión en los programas de educación artística de las instituciones educativas.

El estudio realiza un análisis de los antecedentes de investigaciones que abordan las representaciones sociales y la danza como objeto de estudio. Asimismo, se lleva a cabo un acercamiento a las representaciones sociales de la salsa en los bailadores de los lugares emblemáticos de Cali, como Tin Tin Deo y la Topa Tolondra. Se destaca la existencia de claridad en cuanto al origen de la salsa, a pesar de las diferencias generacionales entre los participantes del estudio. Además, se exploran los hitos de la salsa en Cali, los artistas influyentes, la actitud positiva y la orientación que los participantes manifiestan hacia la salsa. También se abordan las concepciones acerca del baile como un elemento diferenciador e identitario de los caleños a nivel nacional e internacional.

Por otro lado, se identifica el estudio de García, (2018) el cual realiza un recuento histórico de la salsa y de las escuelas de baile en la ciudad de Cali. Además, la autora presenta un mapa que muestra la densidad de escuelas de baile de salsa en la ciudad elaborado por ella misma.

El objetivo principal del estudio es analizar la incidencia de las prácticas corporales en el desarrollo de habilidades sociales en bailarines infantiles de la Fundación Escuela de Baile Timbaleros con Swing. Para ello, se realiza un trabajo de campo en dicha escuela, que permite observar y describir el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas en los diferentes niveles de formación.

La autora reflexiona sobre cómo los pasos y técnicas de baile se van configurando para dar significado a las coreografías propias del estilo caleño. Se destacan diversas estrategias de enseñanza utilizadas en la escuela, como la imitación, la disciplina, la auto-exigencia, el trabajo en grupo, la modelación de los pasos por parte de los maestros o bailarines más experimentados, así como la inclusión de otros ritmos y clases de ballet para enriquecer el valor estético, la postura y la expresión en el baile.

El estudio describe la rutina y dinámica de los ensayos, los cuales son vigilados y evaluados por los profesores. Además, se analizan las habilidades sociales que los niños y niñas desarrollan a través de su participación en la fundación, como el consenso en el montaje de coreografías y presentaciones, la comunicación de una historia a través del baile y el

reconocimiento social que obtienen en su entorno. Se destaca también la proyección que el baile les brinda en su proyecto de vida.

Continuando, se encuentra el estudio de Cardona (2017) donde presenta el recorrido metodológico seguido para la investigación, teniendo como base teórica la danza, el cuerpo y la educación. Se destaca la importancia de la enseñanza de la salsa en la primera infancia, aunque el trabajo de campo se centra en las escuelas de baile Son de Luz y Swing Latino, que operan por fuera de la educación formal.

El trabajo plantea un interesante cuestionamiento acerca de la posibilidad de una educación orientada por los filtros emocionales que conforman a cada individuo como seres humanos sensibles capaces de transformar la sociedad en la que vivimos. Como resultado, se evidencia que los niños de la ciudad encuentran en la práctica educativa de la salsa transformaciones de vida y formación de seres humanos con altos niveles de inteligencia socioafectiva, lo cual es de gran importancia en la primera infancia.

Se recogen las palabras de Luz Ayde, quien destaca los logros obtenidos con la enseñanza de la salsa en los niños y cómo a través de ellos se involucra a toda la familia. Se plantea que los niños escuchan y bailan salsa desde el vientre de sus madres, y se resalta el papel del baile como deporte que promueve una vida saludable. Se menciona la experiencia con la escuela del Mulato, aunque no se profundiza en su experiencia con los niños más allá de identificar que se enseña a través de juegos y rondas.

El estudio concluye que a través de la educación artística de los niños se logra desarrollar capacidades cerebrales como la memoria, la atención, las habilidades matemáticas, el lenguaje y la resolución de problemas. Además, se fomentan valores, capacidades corporales, habilidades artísticas y la capacidad de convivencia. Se destaca que la salsa también contribuye al desarrollo del orgullo cultural y el respeto por distintas culturas, así como a la expansión del conocimiento del mundo al aprender de otras culturas. A nivel físico, se menciona que el baile de salsa favorece el ejercicio cardiovascular, fortalece los músculos y mejora la elasticidad y el equilibrio. Por último, se destaca que el baile de salsa es un medio de expresión e inclusión social.

Ahora bien, el estudio de Ortega (2017) tuvo como objetivo describir y analizar a los actores que conforman la cadena de la salsa en Cali y cómo han evolucionado y transformado a lo largo del tiempo como parte de la industria cultural de la ciudad.

El trabajo dedica un espacio significativo a abordar la función social de los actores de la cadena de la salsa y su vinculación con los servicios educativos. Se destaca la importancia de que estos actores tengan acceso a la educación, tanto formal como informal, para desarrollar todas sus potencialidades como individuos y contribuir de manera significativa a la sociedad. Además, se mencionan los esfuerzos que se realizan en este sentido, como convenios interinstitucionales entre la Universidad San Buenaventura y la alcaldía de Cali, que promueven la formación académica y el desarrollo profesional de los actores de la cadena de la salsa.

Continuando, la investigación de Herrera et al., (2016) tuvo como objetivo principal presentar las historias de infancia de bailarines de la vieja guardia de la salsa en Cali, entre ellos Chenchá, Jaime Neville, Guaracho, María, La Maravilla, El indio, Teodosio Ramos, Jaque García, Pedro Castro, Los mellizos de las salsa, Manuel y Flor, Acenet y Douglas, Miriam y William, Mi hijo y yo. A través de estas historias, se evidencia cómo su experiencia infantil, en relación con la música y el baile, ha marcado su gusto por la salsa a lo largo de su vida, convirtiéndolos en referentes de la cultura salsera en Cali.

Además, en este trabajo se propone una narrativa de cuentos cortos que presentan estas historias de vida, dirigida a niños y niñas en edad preescolar. Esta propuesta narrativa puede ser utilizada como una herramienta en el trabajo en el aula, aunque no se hace una mención explícita de esta posibilidad o su aplicación didáctica.

La investigación de Zuluaga (2016) muestra que su objetivo principal fue recopilar la experiencia de la Fundación Nuestra Cosa Latina como una estrategia pedagógica de educación popular, con el propósito de fomentar la convivencia ciudadana y capturar los saberes y conocimientos que se movilizan alrededor de la salsa, considerada un elemento integrativo e identitario de la ciudad de Cali. Además, se buscó dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música salsa y destacar la importancia de los diferentes actores que participan en la cadena de la salsa, quienes contribuyen a la formación de una identidad social entre los ciudadanos que habitan la ciudad.

El estudio también pone énfasis en la voz de los participantes en los encuentros de Salsa al Parque, quienes expresan el valor educativo de este espacio en el cual expertos y no expertos comparten e intercambian conocimientos a través del disfrute.

La propuesta de Salsa al Parque se caracteriza por contar con un engranaje organizativo que permite la programación mensual de eventos dirigidos tanto al público especializado como al no conocedor de la salsa. Además, se destaca su carácter de evento público, el cual busca recuperar y reivindicar el uso del espacio público de la ciudad como un lugar de encuentro y aprendizaje.

Asimismo, se presenta Salsa al Parque como una propuesta de escuela informal que promueve la difusión de la historia de la música salsa y facilita aprendizajes colectivos. Los entrevistados enfatizan la importancia de esta escuela informal, ya que consideran que se ha ido perdiendo la memoria histórica de la salsa. Por lo tanto, uno de los objetivos de los organizadores es recuperar y preservar lo que otorgó identidad a la ciudad.

En otro orden de ideas, se encontró, el estudio de Arredondo (2014), en este trabajo, la autora aborda de manera clara y precisa las necesidades de formación en pedagogía de los bailarines que enseñan salsa, destacando su interés por obtener una formación de calidad en este ámbito. Reconoce a la salsa como un importante patrimonio cultural de la ciudad y resalta su impacto en la vida de los bailarines y en la sociedad en general, como un medio de expresión de los gustos y preferencias de las personas.

El estudio destaca el valor profesional que ha adquirido el baile de salsa, reconociendo a los bailarines como verdaderos profesionales en esta disciplina. Asimismo, se resalta el papel de la salsa como un medio de inclusión social, permitiendo que personas de diferentes orígenes y contextos puedan participar y disfrutar de esta expresión artística.

Finalmente, el estudio de (Márquez 2014) analizo de qué manera los espacios culturales en los que se fomenta el baile y la práctica de la salsa contribuyen a preservarla como patrimonio cultural de la ciudad de Cali. Para lograrlo, se llevó a cabo un estado del arte que incluyó la revisión de artículos, reportajes y trabajos de grado relacionados con la identificación social y cultural de la salsa, así como el uso de la multimedia en este contexto.

El autor buscó resolver la interrogante planteada a través de la creación de una cartografía digital. Esta cartografía consistió en la generación de un mapa multimedia que

permite acceder a los diferentes espacios relacionados con la salsa en la ciudad de Cali. De esta manera, los usuarios pueden explorar y conocer los lugares donde se practica y promueve este género musical y baile característico.

Mediante esta cartografía digital, se busca promover la preservación de la salsa como patrimonio cultural al facilitar la visibilidad y accesibilidad de los espacios donde se cultiva y se vive esta expresión artística.

En conclusión, el estudio se centra en la utilización de la cartografía digital para identificar y promover los espacios de baile que contribuyen a la preservación de la salsa como patrimonio cultural en la ciudad de Cali. Esta investigación evidencia la importancia de los espacios culturales en la salvaguardia y difusión de esta manifestación artística y su relevancia en la identidad cultural de la ciudad.

### **5.1.3 El movimiento académico del patrimonio en Cali**

La Universidad San Buenaventura emerge como la institución líder en la exploración de la salsa como patrimonio, principalmente desde su Facultad de Educación y otras disciplinas como la psicología. Esta perspectiva ha sido influenciada significativamente por el profesor Harold Viafara y su grupo de investigación "Estudios Sobre Cuerpos y Educación", quienes, debido a su profundo conocimiento y aprecio por la salsa, han guiado los trabajos de grado hacia la recopilación de las historias de los protagonistas de la vieja guardia del baile caleño.

A pesar de que varios de estos trabajos hacen alusión a la relevancia de incorporar la enseñanza de la salsa en el sistema educativo, hasta el momento, no se ha presentado una propuesta concreta en este sentido. Sin embargo, es importante destacar que uno de estos trabajos, el de Tobar (2018), resalta de manera específica la necesidad de integrar la salsa en todos los niveles de la educación, con el objetivo de garantizar que esta tradición perdure a lo largo del tiempo.

Las universidades Autónoma y del Valle se destacan en la enseñanza de la salsa, enfocándose en la experiencia y voces de los bailarines profesores. Se subraya la necesidad de mejorar su formación pedagógica para elevar la calidad educativa en este ámbito. La Universidad del Valle, además, examina la salsa como patrimonio cultural a través de las

Ciencias del Deporte, la Sociología y la Educación Popular, profundizando en métodos pedagógicos para su enseñanza y destacando iniciativas como "Salsa al Parque" por su enfoque espontáneo y participativo en el aprendizaje.

Es esencial resaltar que la Universidad Autónoma, a través de su Escuela de Comunicación Social y Periodismo, ha realizado un valioso aporte en la conservación de la memoria salsera en la ciudad y el rescate de bienes de interés cultural de carácter material. Este aporte se ha materializado en producciones audiovisuales transmitidas por el canal público y regional Telepacífico. Este enfoque de la Universidad Autónoma, centrado en la comunicación y el registro audiovisual, juega un papel fundamental en la preservación del patrimonio cultural material y el inmaterial de la salsa. Por otro lado, la Pontificia Universidad Javeriana se destaca por su enfoque desde la perspectiva de la comunicación social en la investigación de la salsa en relación con el patrimonio cultural. Este enfoque ha dado lugar a una propuesta multimedia que destaca los espacios donde se puede experimentar este patrimonio.

Por su parte, la Universidad ICESI y la Fundación Católica Lumen Gentium, a través de sus programas de Gerencia de Proyectos y Mercadeo Internacional y Publicidad, realizan un aporte de gran relevancia al considerar la salsa como un producto o bien cultural que contribuye a la economía de la ciudad.

La visión de estas instituciones se alinea con la importancia de una educación patrimonial que abarque tanto los aspectos materiales como inmateriales, como su historia, significado y tradiciones, como los elementos materiales que contribuyen a enriquecer la experiencia de este patrimonio, los objetos utilizados en el baile y otros aspectos del patrimonio tangible.

#### **5.1.4 Trabajos en el contexto colombiano**

Debido a que fueron pocos los trabajos encontrados en las universidades de la ciudad de Cali que trataran el tema de la educación patrimonial como concepto fundamental de la investigación se realizó una búsqueda a nivel nacional que arrojó que el patrimonio cultural y la educación se entrelazan en diferentes facultades y programas académicos como Facultad de Ciencias de la Educación, la Facultad de Educación Magister en Ciencias de la Educación,

la Facultad de Educación con su programa de Doctorado en Didáctica de las Ciencias Sociales, así como la Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación que ofrece la Maestría en Actividad Física para la Salud, entre otros. La diversidad en las facultades y programas que abordan la temática indican que varias áreas académicas han asumido la responsabilidad de abordar el patrimonio cultural desde múltiples perspectivas. Esta diversidad demuestra un compromiso interdisciplinario y la comprensión de que el patrimonio cultural no se limita a un solo campo de estudio, lo que enriquece la educación en patrimonio cultural y fortalece su relevancia en la sociedad colombiana.

Se incluyó en este apartado una tesis doctoral internacional porque fue de aplicación en el país y de autor colombiano pertinente para los fines de la investigación. La tabla 7 muestra el estado del arte en torno al patrimonio cultural y la educación en el ámbito nacional.

**Tabla 7**

*Estado del arte entorno al patrimonio cultural y educación en Colombia*

Contexto	Nombre del trabajo	Autor/Año	Universidad	Facultad programa
<b>Patrimonio cultural y educación en Colombia</b>	Patrimonio cultural inmaterial sonoro de Colombia”	Beltrán (2022)	Universidad de la Salle	programa de Sistemas De Información, Bibliotecología y Archivística
	SUA: Ruta Metodológica para la Vinculación del Patrimonio Cultural en el Aula de Clases	Acero (2021)	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	Facultad de Ciencias de la Educación
	"Reconocimiento del patrimonio cultural en un colectivo de niños, niñas y jóvenes del pacífico colombiano, afectados por el desplazamiento a través del desarrollo de talleres sobre danza tradicional afrocolombiana",	Pérez (2020)	Universidad de Manizales	Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, conocido como "CINDE", Maestría en Educación y Desarrollo Humano
	Proyecto Pedagógico de aula virtual	Vallecilla (2020)	Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano	Facultad de Sociedad, Cultura y Creatividad, perteneciente a la Licenciatura en Ciencias Sociales.
	"La escuela como agente transformador de sujetos y escenarios: Un enfoque en la identidad cultural de la comunidad infantil Playonense"	Vanegas (2019)	Universidad San Buenaventura Cartagena	Facultad de Educación Magister en Ciencias de la Educación
	Efectos de un programa de actividad física basado	Becerra (2017)	Universidad Santo Tomás	Facultad de Cultura Física, Deporte y

<b>Contexto</b>	<b>Nombre del trabajo</b>	<b>Autor/Año</b>	<b>Universidad</b>	<b>Facultad programa</b>
	en la música salsa, sobre las capacidades físicas en escolares de un colegio de Bogotá			Recreación, Maestría en Actividad Física para la Salud.
	Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del patrimonio natural y cultural con estudiantes y comunidad rural de la vereda San Luis, Rionegro	Muñoz et al. (2016)	Universidad de Antioquia	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental,
	Propuesta estratégica de fortalecimiento de la competencia escrita en jóvenes de grado undécimo de la jornada vespertina de la IED Aulas Colombianas San Luis en la localidad de Santa Fé (Bogotá)	Ochoa (2015)	Universidad de La Sabana	Facultad de Educación, en el programa de Especialización en Pedagogía e Investigación en el Aula
	Una mirada a través del arte: vinculación del pasado y el presente del patrimonio cultural colombiano en la educación	Motta (2015)	Universidad Complutense de Madrid	Facultad de Educación programa de Doctorado en didáctica de las Ciencias Sociales

Nota: elaboración propia, 2023, Cali – Colombia

La información anterior sugiere que la educación patrimonial debe ser abordada de manera interdisciplinaria, incluyendo áreas como lengua, literatura, y ciencias, para enriquecer la comprensión del patrimonio natural y cultural, por lo tanto, resalta la importancia de la formación docente y la creación de estrategias didácticas que involucren a los estudiantes en el conocimiento y aprecio del patrimonio cultural, como visitas a lugares emblemáticos y la producción de textos creativos.

Se examina cómo diversas universidades en Colombia han tejido un mosaico de saberes, explorando la presencia del patrimonio cultural en propuestas dirigidas a los niveles de educación básica, primaria, secundaria y media. Esto es particularmente notorio en la ciudad de Cali, donde, aunque existen esfuerzos al respecto, estos aún son escasos en comparación con las oportunidades y desafíos que implica la integración del patrimonio cultural en el ámbito educativo.

Finalmente, al revisar algunos de los aportes hechos por los autores colombiano, se denota que existe similitudes sobre el rescate de las huellas del pasado, los saberes ancestrales

y las manifestaciones culturales únicas que componen el tapiz de la identidad nacional en diferentes zonas de la región. Al mismo tiempo, el sistema educativo se erige como el cimiento para la formación de estudiantes-ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos con la preservación y valoración de su entorno cultural. En este escenario, el patrimonio cultural y la educación convergen, ofreciendo una plataforma única para inculcar en las nuevas generaciones un amor por la historia, un respeto por la diversidad y una responsabilidad hacia la conservación de la herencia cultural.

Las universidades colombianas han asumido un papel fundamental en esta travesía. A través de investigaciones, análisis y experiencias pedagógicas, han explorado las posibilidades de integrar el patrimonio cultural en los procesos educativos. Estas instituciones han desentrañado cómo la educación patrimonial puede enriquecer el aprendizaje, empoderar a las comunidades locales y forjar ciudadanos que no solo aprecian su patrimonio, sino que también lo nutren y protegen.

El análisis de los autores también muestra que el estado del patrimonio cultural en Colombia está relacionado de manera difusa y dependiente de la interculturalidad y la descentralización de la información. Existe una brecha comunicativa entre el patrimonio cultural y la academia, lo cual es preocupante, dado que el patrimonio cultural es un elemento clave de la identidad cultural del país y su reconocimiento a nivel mundial.

En este sentido, es importante destacar el aporte académico de mejorar esta situación. Se enfatiza la necesidad de fortalecer la teoría y la práctica del patrimonio cultural como un componente integral de la formación de los educadores. Esto implica su inserción activa en el currículo y no solo como una sugerencia documentada. Se busca promover la importancia del patrimonio cultural como una forma de cohesión de las dinámicas sociales, y se insta al Ministerio de Educación a fomentar la protección y valoración del patrimonio cultural en las políticas educativas (Jaramillo, 2020).

## **Capítulo 6. Propuesta didáctica enfocada en el Patrimonio cultural**

### **6 El patrimonio cultural material e inmaterial caleño en el aula de básica primaria**

La educación patrimonial desempeña un papel esencial en el fortalecimiento de la identidad cultural de una comunidad, al mismo tiempo que fomenta la comprensión y el respeto por la diversidad de expresiones que conforman su legado histórico. En este contexto, en el presente capítulo se expone una propuesta didáctica, diseñada para abordar de manera integral y efectiva el patrimonio cultural material e inmaterial caleño en el aula de básica primaria.

La propuesta didáctica que se expone en este capítulo se fundamenta en la intersección de varios campos educativos clave, entre ellos la educación artística, las ciencias sociales y la educación física. Tomando como punto de partida el enriquecedor contexto caleño y su patrimonio cultural material e inmaterial, esta estrategia se concentra en un elemento central: la vivencia y la conexión personal de sus ciudadanos con su legado cultural a lo largo de distintas generaciones. Particularmente, se dirige hacia la apreciación y comprensión de un componente patrimonial inmaterial de vital importancia en la identidad local: la salsa y su intrincado entramado de música y danza.

El recurso didáctico presentado en este capítulo busca facilitar la labor docente al acercarse al patrimonio tanto material como inmaterial de la ciudad, enfocándose en su valoración y reconocimiento como elementos definitorios de la identidad caleña. Más allá de ser una mera estrategia educativa, esta propuesta se alza como una iniciativa de envergadura, capaz de moldear las percepciones intelectuales y emocionales de los niños y niñas en el cuarto grado de educación básica primaria. Su objetivo primordial radica en promover la comprensión, el disfrute y el respeto activo y colaborativo hacia su propio patrimonio, estableciendo así una conexión más profunda con su entorno cultural.

En línea con las palabras de Ballart (2005), se persigue el propósito de restituir el patrimonio, que se extiende desde el pasado, hacia la sociedad presente, con la visión de que esta última pueda preservarlo y legarlo de manera enriquecida y significativa a las futuras generaciones. Este cometido adquiere un valor aún más significativo al considerar la

versatilidad y la adaptabilidad de la propuesta que se presenta, la cual puede ser ajustada según las particularidades de cada contexto educativo.

Entonces, en los siguientes apartados de este capítulo, se despliega con detalle la estructura y las actividades que conforman esta estrategia didáctica. Cada componente ha sido meticulosamente diseñado para fomentar la participación activa, la empatía cultural y el aprendizaje en equipo. Al hacerlo, se aspira sentar las bases para una relación renovada entre la comunidad escolar y su legado patrimonial, resaltando su importancia y su relevancia constante en un mundo en evolución.

### **6.1 Enfoque metodológico de la propuesta didáctica**

El enfoque metodológico de esta propuesta didáctica se basa en la educación patrimonial con un enfoque alternativo. Desde una perspectiva política y consciente, se reconoce la importancia de fortalecer el sentido de identidad y patrimonio en los niños y niñas de educación básica primaria. Tal como señala Olaya y Ramírez (2015), esta perspectiva política permite reconocer que a través del patrimonio no solo se comprende la historia, sino que también se reconocen derechos y la dignidad de las personas. Esta comprensión se traduce en la capacidad de conocer nuestro pasado y construir un futuro colectivo en nuestra calidad de ciudadanos.

Dentro del entorno educativo, la educación patrimonial es una oportunidad para hacer educación alternativa. A través de esta propuesta, se fomenta la reinterpretación, valoración y análisis de la realidad cotidiana de los estudiantes. Se otorga un valor y sentido profundo a sus prácticas culturales, permitiéndoles conectar con su patrimonio de manera significativa. Asimismo, la práctica del baile de la salsa se aborda no solo como una actividad artística, sino como un asunto político y cultural que contribuye a la construcción de la identidad y a la expresión de la diversidad cultural.

La educación patrimonial se convierte en una herramienta que no solo busca transmitir información histórica, sino que también empodera a los estudiantes para comprender y apreciar su herencia cultural. A través de la práctica de la salsa, se resalta la necesidad de abordar la danza como un medio para transmitir valores, tradiciones y emociones, lo que a su vez influye en la construcción de una sociedad más cohesionada y

respetuosa de la diversidad cultural. En este sentido, la propuesta didáctica no solo transmite conocimientos, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes como ciudadanos conscientes y comprometidos con su patrimonio y su entorno cultural.

Entonces, la propuesta didáctica abarca elementos del trabajo por proyectos, en combinación con una guía de enseñanza y aprendizaje diseñada tanto para docentes como para estudiantes. A través de la integración de las áreas de ciencias sociales, educación física y artísticas, se busca transversalizar las temáticas relacionadas con el patrimonio cultural, permitiendo un enfoque transdisciplinario. Esta metodología no solo promueve el aprendizaje de conceptos y habilidades, sino que también propicia la conexión de conocimientos en diferentes contextos, enriqueciendo así la comprensión integral del patrimonio.

La propuesta establece una conexión significativa entre los elementos conceptuales y la experiencia vivencial de explorar, sentir y reconocer el territorio, la música y el baile. El patrimonio cultural material de Cali y el patrimonio inmaterial de la salsa caleña se convierten en el núcleo central de este proceso de aprendizaje. A través de una aproximación teórica y práctica, docentes y estudiantes exploran y reconstruyen el valor de su patrimonio, permitiendo que adquieran una apreciación profunda de sus raíces culturales.

Este enfoque transdisciplinario no solo se limita a la adquisición de conocimientos en las aulas, sino que se extiende a experiencias tangibles. Mediante una salida pedagógica y clases de baile, los estudiantes experimentan directamente el valor ancestral y contemporáneo de elementos que forman parte de su historia y saberes. A través de esta inmersión sensorial, se logra una comprensión más completa y personal de su patrimonio cultural, contribuyendo a la formación integral de los estudiantes.

La interacción entre docentes, estudiantes y familias es esencial en este proceso educativo. Esta colaboración activa permite a los participantes reconocer su rol en la construcción y preservación del patrimonio. La culminación de esta propuesta se manifiesta en la producción audiovisual de un video y la presentación de los estudiantes bailando diferentes estilos de salsa ante la comunidad educativa, entrelazando conceptos aprendidos en el aula con las experiencias vividas durante la ejecución del proyecto. Al cumplir con los objetivos específicos de la educación básica, establecidos en el artículo 21 de la Ley 115 de

educación, los estudiantes no solo aprenden, sino que también se reconocen como actores fundamentales en la salvaguardia y el respeto por su patrimonio cultural.

- **Objetivo general**

El objetivo primordial de esta estrategia didáctica es despertar la expectativa y el interés de los niños y niñas hacia su propio patrimonio cultural y el de otras regiones, con el fin de fomentar su participación activa en el proyecto. A través de la conexión con instituciones locales, nacionales o internacionales, se busca crear una experiencia de aprendizaje enriquecedora que trascienda los límites geográficos y culturales, involucrando diversas áreas del conocimiento y promoviendo la adopción de una perspectiva global.

- **Enfoque internacional: integrando Ecuador a la propuesta**

Un aspecto fundamental de esta estrategia es ampliar la perspectiva de los participantes más allá de su propio patrimonio. Tomando como ejemplo el caso de Ecuador, se plantea que esta nación sea parte integral de la propuesta didáctica. Esto contribuirá a evitar un enfoque egocéntrico y promoverá la valoración de la diversidad cultural y patrimonial en un sentido más amplio.

- **Promoción del compromiso ciudadano global**

Uno de los resultados clave que se busca alcanzar es la formación de ciudadanos del mundo, empáticos y comprometidos con la preservación y valoración del patrimonio en todas sus manifestaciones. A través de esta estrategia, los estudiantes no solo se convertirán en defensores de su propio legado cultural, sino que también adquirirán la capacidad de reconocer y apreciar el valor en todas las formas de patrimonio, sin importar su origen geográfico.

- **Integración de áreas del conocimiento**

La estrategia didáctica se caracteriza por su enfoque multidisciplinario, que involucra diversas áreas del conocimiento. Los aprendizajes adquiridos en el aula, como la tecnología e informática, así como el área de lenguaje, se ponen en práctica de manera contextualizada y significativa a través de esta conexión internacional. Esto no solo enriquece el aprendizaje, sino que también fomenta la comprensión de cómo el patrimonio se entrelaza con diferentes aspectos de la vida.

En el próximo apartado, se detallarán las actividades que componen esta estrategia didáctica. Cada actividad se ha diseñado con un propósito específico para guiar a los estudiantes hacia una comprensión profunda y una apreciación genuina de su patrimonio y el de otros lugares, mientras se fomenta su participación activa y su desarrollo como ciudadanos del mundo comprometidos con la preservación y valoración del legado cultural.

## 6.2 Etapas de la propuesta didáctica

La estrategia se desarrolla en tres etapas progresivas: **exploración, conceptualización y vivencias y consolidación**. Cada etapa está diseñada para abordar de manera gradual y sólida los aspectos esenciales de la propuesta didáctica. Este enfoque secuencial garantiza que los estudiantes internalicen los conceptos claves de su patrimonio y lo vivencien desde la salida pedagógica y elaboración de contenido sobre el patrimonio en la que podrán aplicar y apreciar en contexto lo aprendido.

**Etapas de exploración y motivación:** Para lograr una motivación más profunda en los participantes, se propone iniciar la estrategia con una fase de contacto e interacción con instituciones educativas ubicadas en Cali-Colombia y Manta-Ecuador. Esta conexión especial busca inyectar un sentido de asombro y curiosidad en los estudiantes al explorar y conocer diferentes patrimonios. La incorporación de la tecnología de la información será una herramienta clave en esta etapa, permitiendo la comunicación y colaboración a distancia.

Se inicia con la expectativa del otro y del trabajo que se va a realizar con Ecuador y sobre el conocimiento que tienen sobre sí mismo como caleños. Esta cuestión les brinda la oportunidad de reflexionar sobre su identidad y conexión con la ciudad, creando un espacio de introspección que establece la base para el aprendizaje venidero.

**Etapas de conceptualización:** se erige como un cimiento sólido para que los estudiantes adquieran una comprensión profunda de los conceptos esenciales relacionados con el patrimonio cultural. Con una base teórica establecida, están preparados para aplicar estos conocimientos de manera práctica en la siguiente fase del proceso educativo. Esta etapa se abordará, desde otras voces de expertos y conocedores, el juego y el trabajo en equipo.

**Etapas de vivencias y consolidación:** Corresponde a la aplicación y reconocimiento de su patrimonio en su territorio y vivencias cotidianas, a través de la experimentación y

contacto directo con este. Este permitirá la apropiación sólida y aplicación de los conceptos explicados con anterioridad, lo que conlleva al aprendizaje sobre su patrimonio y a la patrimonialización de los mismos. En esta etapa, será de gran importancia las vivencias, emociones, el grupo, la familia y el compartir de sus experiencias con otros.

### **6.3 I parte. Exploración y motivación. La expectativa del otro y de sí mismo**

#### **6.3.1 Uniendo caminos: motivación para compartir y colaborar con Ecuador**

En aras de lograr una participación activa y comprometida de los educadores en el proyecto de Educación Patrimonial dentro del entorno escolar, se establece como objetivo primordial la generación de un estímulo que fomente su involucramiento, es decir, motivar a los maestros para participar del proyecto la educación patrimonial en el aula. Este objetivo se erige como un pilar fundamental para asegurar la viabilidad y el éxito de la estrategia didáctica.

Para materializar este propósito, se plantea la ejecución de aproximaciones estratégicas con instituciones educativas que exhiban la posibilidad y el interés de colaborar en la concepción y desarrollo de una estrategia didáctica sobre la de Educación Patrimonial. Considerando que, la estrategia educativa va más allá de la enseñanza local; se centra en buscar colaboraciones interregionales, donde la disposición y entusiasmo de los educadores para unirse resulta crucial para el éxito del proyecto. Para ello, se esforzó en mostrarles una perspectiva inspiradora sobre cómo esta colaboración podría reverberar en el aprendizaje de sus estudiantes.

Partiendo de la experiencia adquirida durante una estancia internacional en Ecuador, efectuada en el periodo de mayo a julio del 2022, se procede a establecer un enlace con el colegio Juan Montalvo, el cual opera como una entidad educativa integrada en la Universidad Laica Eloy Alfaro. La motivación subyacente radicaba en adquirir un entendimiento de primera mano sobre cómo se implementan propuestas didácticas que, de manera intrínseca, integran el patrimonio cultural en el ámbito educativo.

### *6.3.1.1 Encuentros con los maestros del Colegio Juan Montalvo*

Se presentó a las maestras la propuesta de la ejecución de un proyecto conjunto centrado en el patrimonio cultural manteño y caleño. En este contexto, se reafirmó la esencia colaborativa del proyecto, involucrando tanto a los educadores como a los niños y niñas de la educación primaria. La exposición de esta propuesta se enmarcó en un ambiente de diálogo y cooperación, donde se resaltó la oportunidad de abordar el patrimonio de manera interdisciplinaria, contribuyendo así a enriquecer la experiencia educativa y a fomentar un vínculo más profundo entre los estudiantes y su legado cultural latinoamericano.

### **6.3.2 El encuentro por Zoom**

El segmento denominado "El encuentro por Zoom" constituye un hito significativo dentro del desarrollo de la investigación, diseñado con un claro objetivo pedagógico. Este encuentro virtual tiene como propósito central el conocimiento de los niños y niñas participantes, así como el estímulo para que compartan, de manera espontánea, sus vivencias culturales y patrimoniales.

En este escenario virtual, los niños y niñas se congregan a través de la plataforma Zoom y participan en una interacción previamente planificada, siguiendo un protocolo establecido por las profesoras. Las etapas de esta interacción son cuidadosamente trazadas para fomentar la participación activa y el sentido de comunidad entre los estudiantes.

Un factor de relevancia en este contexto radica en la inclusión de las autoridades escolares, lo cual contribuye a generar un clima de confianza y respaldo para el proyecto. La presencia de las autoridades refuerza la importancia de la iniciativa y subraya su valor en el ámbito educativo.

### **6.3.3 Intercambio cartas**

El proceso de intercambio de cartas constituye una fase cardinal en el desarrollo de la investigación, enriqueciendo la comprensión intercultural y fomentando una comunicación genuina entre los niños y niñas ecuatorianos y colombianos. La implementación de esta actividad contempla dos etapas distintas, una en Ecuador y otra en Colombia, cada una contribuyendo a fortalecer los lazos creados durante el encuentro virtual previo por Zoom.

### 6.3.3.1 *En Ecuador*

Esta fase tiene como finalidad primordial motivar a los niños y niñas ecuatorianas a participar en un proceso de intercambio de cartas con sus pares colombianos, con quienes previamente interactuaron a través de la plataforma Zoom.

Esta iniciativa busca cultivar el interés de los niños y niñas ecuatorianas en compartir sus experiencias, culturas y puntos de vista con sus contrapartes colombianas. Como parte de este proceso de interacción y acercamiento, se impulsa a los estudiantes ecuatorianos a redactar cartas en las que puedan expresarse libremente, compartir aspectos significativos sobre sí mismos y presentar una visión única de su país.

En esta fase, se busca no solo desarrollar habilidades de escritura y expresión, sino también estimular el sentido de conexión y solidaridad entre los estudiantes. Al facilitar a los niños y niñas ecuatorianas la oportunidad de contar sus propias historias y perspectivas, se potencia su autoexpresión y se promueve una apertura hacia la diversidad cultural y las experiencias de otros.

### 6.3.3.2 *En Colombia*

La fase de intercambio de cartas en Colombia se realiza abordando dos áreas de desarrollo fundamentales: en primer lugar, el área de lenguaje y, en segundo lugar, el área artística. Esta dualidad de enfoques enriquece y amplía la experiencia de los estudiantes, fomentando tanto sus habilidades lingüísticas como su expresión creativa y artística.

#### 6.3.3.2.1 Desde el área de lenguaje

La interacción en esta etapa se despliega en congruencia con los objetivos de aprendizaje establecidos, buscando no solo profundizar la conexión entre los niños y niñas colombianos y ecuatorianos, sino también fortalecer sus habilidades de escritura, comprensión y apreciación cultural.

Desde el área de lenguaje, se orquesta una secuencia pedagógica centrada en el manejo y la producción de cartas. Los estudiantes de Colombia tienen la oportunidad de poner en práctica los conceptos abordados en el aula al recibir las cartas provenientes de sus compañeros ecuatorianos y, a su vez, al redactar respuestas a estas cartas. Este proceso, motivado por la genuina curiosidad que surge del intercambio, les permite ejercitar

competencias esenciales, tales como la producción de un texto epistolar adecuado a los requerimientos formales y practicar la lectura y escritura de letra cursiva que los niños y niñas colombianas no realizan en su cotidianidad. (ver Anexo 2 <https://acortar.link/70NcBd> ).

#### 6.3.3.2.2 Desde el área de artística

- **Celebración del cumpleaños de Cali**

Durante la celebración del cumpleaños número 486 de la ciudad, se ha aprovechado la ocasión para anunciar la inclusión del complejo dancístico de la salsa como patrimonio inmaterial del país. Desde el área artística, se ha brindado la oportunidad a los estudiantes de expresar su conexión con la ciudad a través de pintar dibujos que representan bienes materiales e inmateriales de gran relevancia para Cali.

Las actividades desarrolladas en el área artística se han desplegado de la siguiente manera (Ver **Tabla 8**).

**Tabla 8**  
*Actividades enfocadas en el cumpleaños de Santiago de Cali*

Actividad	Descripción	Enlace Web o medio de consulta
 <p><b>Exploración Histórica</b></p>	<p>Los estudiantes leen y analizan la primera parte de una noticia periodística que relata la fundación de la ciudad de Cali, proporcionando un contexto histórico enriquecedor. Esta actividad busca proporcionar un contexto histórico enriquecedor y profundo sobre los orígenes de la ciudad.</p>	 <p><a href="https://lc.cx/gaz_xL">https://lc.cx/gaz_xL</a></p>
 <p><b>Creación Artística y Pintura</b></p>	<p>Los estudiantes escogen imágenes sobre Cali, dibujadas por otros niños con la colaboración de la Fundación FANALCA. Los estudiantes tienen la libertad de escoger las imágenes que más les llamen la atención y, mientras pintan, se sugiere acompañar la actividad con música de grupos emblemáticos como Niche y Guayacán.</p>	 <p><a href="https://lc.cx/oVMZrI">https://lc.cx/oVMZrI</a></p>
	<p>Después de la pintura, se invita a los estudiantes a indagar sobre la importancia de los elementos representados en los dibujos que eligieron.</p>	

Actividad	Descripción	Enlace Web o medio de consulta
Reflexión y Compartir		

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

### • La filatelia patrimonio cultural del país

A partir de estos dibujos se desarrolla la creación de estampillas que complementarán las cartas intercambiadas entre los estudiantes ecuatorianos y colombianos. Estas estampillas no solo cumplen una función visual, sino que también se convierten en portadoras de una expresión artística que resalta la singularidad y el valor de la correspondencia intercultural.

Dentro del contexto de intercambio de cartas y enriquecimiento del patrimonio cultural, se ha implementado una actividad significativa en el área artística, específicamente relacionada con la filatelia, con el objetivo de resaltar y plasmar elementos culturales en las cartas intercambiadas. Esta actividad ha sido diseñada para fomentar el conocimiento y la apreciación del patrimonio cultural del país a través del campo filatélico.



Los siguientes pasos describen la actividad de "Elaboración de estampillas para las cartas": primero, los estudiantes son guiados a visitar y explorar la página web [Colección de Estampillas] <https://lc.cx/6lyos2> proporcionada por el Banco de la República, la cual aborda el patrimonio cultural de Colombia desde la perspectiva filatélica. Este recurso proporciona una oportunidad para que los estudiantes comprendan cómo la cultura se refleja en las estampillas.

Segundo, para una comprensión más detallada de las partes y características de una estampilla, se les dirige a visitar [este enlace] (<https://www.banrepcultural.org/coleccion-de-estampillas/acerca-de/glosario-filatelico>), donde pueden encontrar un glosario filatélico que sirve como referencia.

Una vez los estudiantes han explorado y comprendido la filatelia, se les proporciona el material necesario para la actividad. Se les anima a escoger un motivo de su pintura previa sobre Cali y crear una estampilla inspirada en su obra. Se recomienda que las estampillas tengan medidas de 3x4 o 5x3 para asegurar su adecuado formato.

Como último paso, los estudiantes elaboran y decoran el sobre de la carta que contiene su mensaje para el intercambio, y pegan la estampilla que han creado. Este acto final agrega un toque personal y cultural a la carta, destacando la importancia del patrimonio y la creatividad en el proceso de comunicación.

Esta actividad no solo proporciona una manera artística y educativa de enriquecer las cartas intercambiadas, sino que también fomenta el entendimiento del valor de la filatelia como patrimonio cultural en la comunicación escrita.

#### **6.4 II Parte. Aproximándonos a conocer desde lo conceptual el patrimonio cultural de mi ciudad**

En el proceso de abordar el enriquecimiento de la educación patrimonial, es fundamental establecer una base sólida de comprensión conceptual sobre el patrimonio cultural. Este apartado tiene como objetivo principal conocer los conceptos esenciales y la categorización del patrimonio cultural, al mismo tiempo que se identifica la estructura y organización del patrimonio de la ciudad. El objetivo de esta exploración es contribuir al desarrollo de procesos de patrimonialización en las nuevas generaciones, fomentando la apreciación y el respeto por la riqueza cultural.

La importancia de esta fase está en su capacidad para proporcionar el conocimiento necesario para abordar el patrimonio cultural de manera informada y significativa. Al entender los fundamentos conceptuales y la clasificación del patrimonio, se sienta una base sólida para involucrar a los estudiantes en el proceso de identificación, valoración y preservación de los elementos culturales que definen su entorno.

A continuación, se exploran los conceptos clave relacionados con el patrimonio cultural y se examinan las distintas categorías que conforman el patrimonio de la ciudad de Santiago de Cali. Al comprender qué constituye el patrimonio cultural y cómo está

organizado, se proporciona a las nuevas generaciones una herramienta esencial para reconocer y valorar la diversidad cultural que enriquece su comunidad.

#### **6.4.1 Ecuador**

La etapa de aproximación conceptual al patrimonio cultural se inicia con un encuentro virtual en Ecuador, una vez que el proyecto ha sido aceptado. En este encuentro, se establece una comunicación fluida entre las profesoras participantes, durante la cual se presentan y discuten los conceptos fundamentales relacionados con el patrimonio en el contexto ecuatoriano. Además, se comparte material bibliográfico que ofrece una visión más profunda sobre el manejo del patrimonio cultural en el país y la relevancia de la educación patrimonial

Se proporciona a las maestras recursos bibliográficos y herramientas digitales que exploran cómo Ecuador aborda y valora su patrimonio cultural. Se alienta a las maestras a consultar diversas fuentes bibliográficas para enriquecer su comprensión sobre los patrimonios de Ecuador, ampliando así su perspectiva y conocimiento en el área.

La colaboración y comunicación constante entre los maestros es esencial para mantener el apoyo mutuo y el intercambio de ideas. Se fomenta un ambiente en el cual las dudas, preguntas y confusiones sean tratadas de manera abierta, promoviendo el aprendizaje entre pares y fortaleciendo la implementación del proyecto.

El invitado, en este caso, Ecuador, despliega su propia perspectiva y propuestas educativas en el aula, basadas en los acuerdos previamente establecidos sobre cómo compartir y transmitir su patrimonio. Los resultados generados por las maestras a lo largo de este proceso se consideran parte integral de la investigación y se valoran como tales.

Una comprensión sólida y precisa de los conceptos subyacentes en la concepción y organización del patrimonio cultural en su país o región es esencial para que las maestras brinden una educación enriquecedora a los niños y niñas en el aula. Este enfoque asegura que la enseñanza del patrimonio cultural sea coherente, auténtica y profundamente significativa para las nuevas generaciones.

## 6.4.2 Colombia

En el contexto colombiano, el enfoque hacia el patrimonio cultural se materializa a través de una serie de estrategias cuidadosamente diseñadas:

Se inicia con una detallada conceptualización del patrimonio cultural, abarcando tanto su dimensión material como inmaterial, en el entorno educativo del aula. Esta base conceptual es luego llevada a la práctica mediante una salida pedagógica que brinda a los estudiantes la oportunidad de vivenciar de manera directa los conceptos previamente aprendidos. Además, se promueve la creación de un video, que no solo refuerza el entendimiento de los conceptos, sino que también permite compartir la experiencia con otros y contribuir así a la consolidación del aprendizaje.

Para enriquecer aún más esta exploración del patrimonio cultural, se establece una interacción con diversas instancias y entidades que desempeñan un papel relevante en la promoción y protección del patrimonio en la ciudad. La colaboración con la Secretaría de Cultura, la oficina de Patrimonio, la Sociedad de Mejoras Públicas y la Secretaría de Turismo se convierte en un recurso valioso para respaldar y enriquecer el proceso educativo. Estas instancias no solo aportan información y conocimientos especializados, sino que también reflejan la importancia que la comunidad asigna al patrimonio cultural.

La integración de estas estrategias asegura que los estudiantes no solo adquieran una comprensión teórica del patrimonio cultural, sino que también lo experimenten de manera tangible y participen activamente en su preservación y promoción. Este enfoque activo y contextualizado no solo fortalece la educación patrimonial, sino que también contribuye a desarrollar un sentido arraigado de identidad cultural y responsabilidad hacia el legado compartido.

### 6.4.2.1 *Mi patrimonio cultural*

En el marco de la conceptualización del patrimonio cultural, se despliega un enfoque pedagógico integral a través de la sección titulada "Mi Patrimonio Cultural", en la cual se aborda la temática desde diversas perspectivas.

#### 6.4.2.1.1 Desde el área de ciencias sociales

Desde el área de Ciencias Sociales, se persiguen los siguientes objetivos de aprendizaje:

En primer lugar, se busca acercar a los estudiantes a la rica historia de Cali y su patrimonio cultural, proporcionando una base histórica y contextual antes de la experiencia de la salida pedagógica. Este enfoque histórico prepara a los estudiantes para comprender mejor la relevancia y la evolución de los Bienes de Interés Cultural presentes en su ciudad.

Asimismo, se busca fomentar la identificación y la diferenciación de la clasificación de los Bienes de Interés Cultural, discerniendo entre el patrimonio cultural material e inmaterial que posee la ciudad de Cali. Este proceso de clasificación contribuye a una comprensión más profunda y estructurada del patrimonio propio de espacios educativos formales como la escuela, permitiendo a los estudiantes apreciar la diversidad de manifestaciones culturales que conforman su entorno.

Para enriquecer esta exploración inicial, se busca el aporte de voces externas y expertas. En este sentido, se invita a instituciones como la Sociedad de Mejoras Públicas a participar ofreciendo charlas informativas sobre la Historia de Cali. Esta colaboración no solo diversifica las fuentes de conocimiento, sino que también ofrece a los estudiantes la oportunidad de escuchar y aprender de perspectivas diferentes. La presentación proporcionada por esta entidad se convierte en una herramienta valiosa para enriquecer la comprensión histórica de los estudiantes. Este enfoque participativo y colaborativo enriquece la conceptualización, permitiendo que los estudiantes conecten sus experiencias personales con la historia colectiva de la ciudad. Además, esta etapa establece una base emocional y cognitiva donde los estudiantes ampliarán y estructurarán su comprensión del patrimonio cultural.

Los estudiantes se sumergen en los fundamentos teóricos que subyacen al patrimonio cultural de Cali. Para lograr esto, se introducen una serie de conceptos clave que les permiten comprender más profundamente la importancia y la diversidad del patrimonio.

Mediante una presentación en formato Power Point, se exponen los siguientes conceptos a los estudiantes. Esta herramienta visual facilita la comprensión y la asimilación de la información:

### Ilustración 1

Presentación Power Point conceptualización patrimonio cultural

**PATRIMONIO CULTURAL**  
Jackeline Ramirez Medina

**Patrimonio Cultural**  
Son los bienes materiales (que se pueden ver y tocar) e inmateriales (prácticas sociales entre seres humanos) que le dan sentido, identidad y pertenencia a un grupo humano, generando en ellos bienestar y desarrollo. Por ello se debe velar por su conocimiento, protección y salvaguarda. Ministerio de Cultura.

**Bienes de Interes cultural**  
Son los objetos muebles, inmuebles o manifestaciones culturales que mediante un acto administrativo quedan cobijados por el Régimen Especial de Protección o de Salvaguarda previsto en la ley. Estos bienes representan y dan sentido a la identidad de los colombianos y sirven de referente para memoria colectiva. Ley 1185 de 2008.

La Casona Doña Sol, una casa que data de 1956, Barrio Santa Rita

**Patrimonio cultural material**  
Son Bienes de Interes Cultural tangibles, es decir, observables, que se pueden "tocar o sentir", que se encuentran en un lugar determinado y se dividen en muebles e inmuebles.

**Patrimonio Cultural Mueble**  
Son aquellos susceptibles de ser trasladados de un sitio a otro.

**Patrimonio Cultural Inmueble**  
Sitios naturales, centros históricos, zonas de una ciudad, espacios públicos, parques, patrimonio arqueológico y arquitectónico construcciones independientemente de su época o si es privado o público.

Nota: elaboración propia, 2023, Cali -Colombia, para profundizar en la conceptualización en el Anexo3 se complementa información teórica sobre el patrimonio cultural socializada con los estudiantes ver en <https://acortar.link/RCctGZ>.

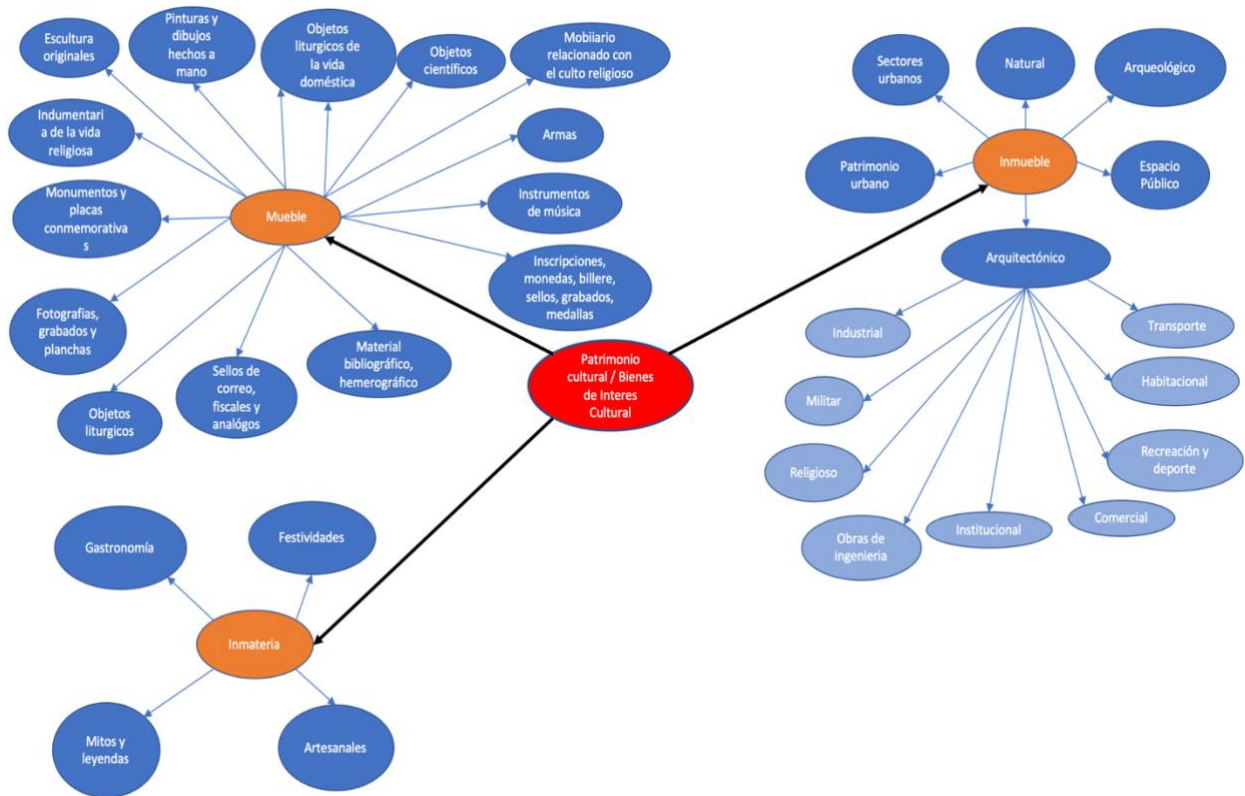
Ahora bien, durante el proceso de conceptualización, al abordar el término de Bienes de Interés Cultural (BIC), para crear un ambiente enriquecedor y memorable, se incorpora la canción "Cali y sus monumentos" de Melchor Zapata. Esta canción no solo añade un toque cultural y emotivo, sino que también refuerza la conexión de los estudiantes con el contenido, haciéndoles sentir parte integral de la temática que están explorando.

#### 6.4.2.1.2 Mapa mental y juego concéntrese

Se implementa una estrategia efectiva para reforzar y afianzar los conceptos aprendidos sobre el patrimonio cultural. Se entrega a los estudiantes un mapa mental impreso

que presenta las diversas categorías que componen el patrimonio cultural. Este recurso visual les proporciona una estructura clara para organizar y relacionar los distintos tipos de bienes culturales que existen en su ciudad.

**Ilustración 2**  
*Mapa mental*



Nota: elaboración propia, 2022, Cali - Colombia

Además, se proporciona a los estudiantes una hoja de block en la que se les invita a ejemplificar cada categoría utilizando nombres de bienes culturales específicos de la ciudad. Se recomienda iniciar este ejercicio con la categoría de patrimonio mueble. Esta actividad les permite aplicar los conocimientos adquiridos de manera práctica y concreta, relacionando los conceptos con elementos reales y tangibles presentes en su entorno.

### Ilustración 3

*Juego concétrese*



Nota: elaboración propia, en el Anexo 4, se observa los juegos concétrese completos ver <https://acortar.link/Z8iNzr>

El uso del mapa mental y la actividad de ejemplificación fomentan la reflexión activa y la asimilación de los contenidos, permitiendo a los estudiantes sintetizar lo aprendido de manera creativa y visual. Esta metodología no solo refuerza su comprensión conceptual, sino que también estimula su capacidad para relacionar y categorizar diferentes aspectos del patrimonio cultural de su ciudad.

Como culminación de la etapa de conceptualización del tema de patrimonio cultural, se implementa un juego de "**concétrese**" con el propósito de reforzar y evaluar la comprensión adquirida por parte de los estudiantes.

Este juego se presenta en tres versiones, cada una con diferentes niveles de complejidad, diseñados para adaptarse al progreso y conocimiento de los estudiantes. Cada grupo consiste en cartas con imágenes de bienes patrimoniales y conceptos relacionados con el patrimonio cultural. El desafío para los estudiantes es emparejar las cartas de manera que las imágenes correspondan correctamente con los conceptos, creando así parejas coherentes.

La dinámica del juego fomenta la consolidación de los conceptos aprendidos y la aplicación práctica de los mismos. A través de la asociación visual y cognitiva de las imágenes y los conceptos, los estudiantes demuestran su capacidad para identificar y relacionar de manera precisa los diferentes elementos del patrimonio cultural. Aquellos que logran formar más parejas correctas en el juego demuestran su comprensión sólida y su capacidad para aplicar el conocimiento adquirido.

Es importante destacar que las cartas del juego son impresas en el mismo tamaño y preferiblemente en cartulina blanca para garantizar la uniformidad y durabilidad de las mismas durante el juego.

## **6.5 III Parte. Vivenciando mi patrimonio**

En esta parte, se busca brindar a los estudiantes una experiencia directa y significativa con respecto al patrimonio cultural de su ciudad. La salida pedagógica se configura como una oportunidad única para que los estudiantes se conecten con los bienes de interés cultural de su entorno de manera tangible y enriquecedora.

### **6.5.1 Salida pedagógica <sup>2</sup>**

La salida pedagógica consiste en una visita a diferentes lugares emblemáticos y representativos de la ciudad de Cali. A través de esta experiencia, los estudiantes tienen la oportunidad de observar y apreciar de cerca los bienes patrimoniales materiales e inmateriales que previamente han estudiado y conceptualizado en el aula. Esta vivencia enriquece su comprensión y aprecio por la riqueza cultural que forma parte de su entorno cotidiano.

Durante la salida pedagógica, se fomenta la interacción activa con los bienes patrimoniales. Los estudiantes tienen la oportunidad de explorar, preguntar y aprender de manera práctica sobre la historia y significado de cada lugar visitado. Asimismo, se propicia el diálogo entre los estudiantes y los guías expertos que acompañan la visita, lo que enriquece aún más la experiencia.

Las siguientes son las actividades previas y posteriores a la salida pedagógica que permiten la observación y exploración de los bienes patrimoniales, promueven la participación activa de los estudiantes a través de actividades interactivas y reflexivas.

---

<sup>2</sup> Para la salida pedagógica se requiere un formato de autorización por padres y acudientes, para ver el detalle se encuentra en el Anexo5. <https://acortar.link/H3JHFm>

### 6.5.1.1 Desde el área de ciencias sociales

En esta sección de la estrategia didáctica, se plantea la realización de salidas pedagógicas como una herramienta fundamental para lograr una comprensión profunda y significativa del patrimonio cultural de Cali por parte de los estudiantes. Estas salidas no se conciben como simples paseos, sino como oportunidades para el aprendizaje activo y la inmersión en el entorno cultural de la ciudad.

La estrategia propone la realización de dos salidas pedagógicas con objetivos específicos:

**Visita a museos, Centro Histórico y monumentos de la ciudad:** esta salida se lleva a cabo al inicio del proyecto. Su propósito es introducir a los estudiantes en el contexto histórico y cultural de Cali. A través de la visita a museos, el Centro Histórico y monumentos emblemáticos, los estudiantes tienen la oportunidad de familiarizarse con la historia y los bienes patrimoniales de la ciudad. Además, se busca fomentar la reflexión y la apreciación de la importancia del patrimonio cultural en la identidad local.

**Visita a un museo de salsa:** (museo de la Salsa en el barrio Obrero, Raíces o Jairo Varela) esta salida se realiza al finalizar el proyecto y se enfoca en un aspecto cultural particular de la ciudad: la salsa. La visita a un museo dedicado a este género musical icónico permite a los estudiantes explorar la historia, la música y el baile de la salsa, que forman parte integral del patrimonio cultural de Cali. A través de esta experiencia, los estudiantes amplían su comprensión de la importancia y evolución de este ritmo musical en la ciudad y el aporte que este hace a la riqueza patrimonial de la ciudad.

Los objetivos de aprendizaje de estas salidas incluyen lograr una apropiación significativa de conocimientos sobre el patrimonio cultural de Cali, así como la capacidad de expresar y compartir sus experiencias y emociones con relación a la salida pedagógica a través de textos narrativos.

Las salidas pedagógicas propuestas en este proyecto no solo buscan enriquecer el conocimiento de los estudiantes sobre el patrimonio cultural de Cali, sino también promover su involucramiento activo y su identificación con la historia y la cultura de su ciudad. Estas experiencias prácticas y vivenciales contribuyen a una educación patrimonial integral y significativa que de paso a procesos de patrimonialización.

### 6.5.1.2 *Actividades previas*

Antes de llevar a cabo las salidas pedagógicas planificadas, es fundamental realizar una serie de gestiones y comunicaciones con el fin de asegurar el éxito y la seguridad de las experiencias educativas. A continuación, se detallan las actividades previas recomendadas:

**Aprobación y apoyo institucional:** se debe obtener la aprobación y el respaldo de las directivas de la Institución Educativa para llevar a cabo las salidas pedagógicas. Esta aprobación asegura el respaldo necesario y los recursos institucionales para su realización.

**Autorización de padres y acudientes:** es esencial solicitar la autorización de los padres de familia o acudientes de los estudiantes que participarán en las salidas. Se adjunta un formato de autorización que puede ser utilizado como guía (Ver Anexo 5 <https://acortar.link/H3JHFm> ).

**Comunicación constante:** mantener una comunicación clara y constante con los estudiantes y sus familias es crucial. Se debe informar en una circular el detalle sobre los planes, itinerarios, horarios, recomendaciones, instrucciones y detalles importantes para garantizar un desarrollo seguro y exitoso de la actividad (Ver Anexo 6 y Anexo 7 <https://acortar.link/IFExrv> ).

**Seguro estudiantil:** gestionar el seguro estudiantil con la Secretaría de Educación es una medida importante para garantizar la seguridad y el bienestar de los estudiantes durante las salidas.

**Acompañamiento policial:** en caso de ser necesario, coordinar el acompañamiento de la policía durante los recorridos o informarles sobre los itinerarios para garantizar la seguridad en todo momento.

**Transporte y logística:** planificar y gestionar con suficiente antelación el transporte hacia los lugares a visitar. También, coordinar las visitas a los museos, incluyendo disponibilidad, guianza y costos asociados.

### 6.5.1.3 *Itinerario y actividades durante la salida pedagógica*

La salida pedagógica representa una oportunidad única para que los estudiantes se conecten con su patrimonio cultural y vivan experiencias enriquecedoras. A continuación, se

presenta el itinerario recomendado para la salida, teniendo en cuenta que participan dos grupos de estudiantes:

**Tabla 9**  
*Itinerario de la Salida pedagógica*

Actividad	Tiempo	Grado
Hora de llegada de los estudiantes y orientaciones	7:00 am	Todos
Abordaje del bus	7.30a.m	4,1 y 4,2
Museo Arqueológico	8:00a.m	4,1
Museo Arte Religioso	8:00a.m	4,2
Media mañana (lonchera)	9:45 a.m. 10-15a.m	4,1 y 4,2
Museo Arqueológico	10:15 a.m.	4,2
Museo Arte Religioso	10:15 a.m.	4,1
Inicio de recorrido hasta el parque del Río	12:00 m - 12:30p.m	4,1 y 4,2
Almuerzo	12:30 - 1:00 p.m.	4,1 y 4,2
Monumento Niche y Plazoleta de la caleñidad	1:00 -1:15	
Abordaje Chiva	1:15	
Recorrido y cholado	1:30 - 3:30 p.m.	
Llegada a la sede	4:00 p.m.	

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Además, se sugiere organizar a los estudiantes en parejas para los desplazamientos en la calle, lo que facilita la movilización y el orden durante las actividades. Durante la salida, se llevarán a cabo las actividades sugeridas en el trabajo asignado para que los estudiantes puedan desarrollar una experiencia enriquecedora y significativa relacionada con el patrimonio cultural de la ciudad.

#### 6.5.1.3.1 Trabajo durante y después de la salida

Durante la salida pedagógica, es fundamental que los estudiantes estén comprometidos y atentos para aprovechar al máximo la experiencia. Para ello, se establecen las siguientes indicaciones:

**Tabla 10**  
*Indicaciones salida pedagógica*

Indicación	Descripción
<b>1. Registro en el Cuaderno de Artística</b>	Cada estudiante deberá pegar la hoja provista en su cuaderno de arte para llevar un registro detallado de lo vivido y aprendido durante la salida.
<b>2. Trabajo en Parejas</b>	Los estudiantes trabajarán en parejas durante la salida. Esta colaboración permitirá compartir información y experiencias, así como estar pendientes el uno del otro.
<b>3. Mapa Interactivo</b>	Durante la salida, los estudiantes utilizarán un mapa con un código QR que podrán escanear con sus celulares. Este mapa interactivo proporcionará información digital sobre los lugares visitados y servirá de apoyo para los trabajos futuros relacionados con el patrimonio.

Indicación	Descripción
<b>4. Marcación de Nombres en el Mapa</b>	Cada estudiante marcará el mapa con sus respectivos nombres, asegurándose de escribir correctamente las mayúsculas. El mapa lo facilitó la secretaria de Turismo de la ciudad (Ver Anexo 8 <a href="https://acortar.link/TkT0V5">https://acortar.link/TkT0V5</a> ).
<b>5. Ubicación de los Lugares</b>	Ubicar la rosa de los vientos y señalar en qué punto cardinal de la ciudad quedan los siguientes lugares: <b>a.</b> IE. La Merced <b>b.</b> Museo Arqueológico <b>c.</b> Zona urbana de Cali <b>d.</b> Cristo Rey <b>e.</b> Unidad Deportiva Jaime Aparicio
<b>6. Marcación de Lugares Visitados</b>	A medida que avancemos en el recorrido, marcaremos con lápiz los lugares que hayamos conocido. Esto ayudará a tener un registro visual de nuestra experiencia.
<b>7. Palabras en inglés</b>	Estaremos atentos a las palabras en inglés que encontremos en los distintos lugares y las anotaremos en nuestro cuaderno.
<b>8. Registro de la Experiencia</b>	En momentos adecuados, como en los museos o cuando estemos en reposo, tomaremos el tiempo para escribir los datos importantes de los sitios visitados. En el área de lenguaje, redactaremos un texto narrativo que relatará nuestra experiencia.
<b>9. Respuestas Reflexivas</b>	Al concluir el texto narrativo, responderemos las siguientes preguntas: <b>a.</b> ¿Qué fue lo que más te impactó de los lugares conocidos y por qué? <b>b.</b> ¿Qué emociones te generó hacer esta visita? Explícalo detalladamente. <b>c.</b> ¿Conocías los lugares que visitamos y sabías que eran patrimonio de tu ciudad o del país? <b>d.</b> ¿Te gustaría volver a alguno de los lugares visitados? ¿Cuáles?

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Cabe señalar que en el Anexo 9, se detalla una colaboración interdisciplinaria entre el área de inglés y el patrimonio cultural. La profesora Damaris Mendoza Villegas estuvo involucrada en la integración de actividades relacionadas con el patrimonio cultural en inglés. Estas actividades incluyen la relación de imágenes y nombres en inglés de bienes culturales, la descripción en inglés de un bien cultural y la enseñanza del uso correcto de la apóstrofe en inglés [Ver <https://acortar.link/xYIkLj> ].

#### 6.5.1.3.2 Después de la salida pedagógica

Una vez concluida la salida, es fundamental continuar el proceso de aprendizaje y reflexión. Para ello, se llevan a cabo las siguientes acciones:

**Diálogo Reflexivo:** en un espacio de conversación o reunión con los estudiantes, se abre un diálogo para reflexionar sobre la experiencia vivida durante la salida. Se plantean preguntas como:

¿Qué aprendieron de la salida?

¿Cómo podemos contribuir a cuidar el patrimonio cultural mueble e inmueble?

¿Por qué es importante conocer sobre el patrimonio de la ciudad?

Estas preguntas fomentarán la reflexión y el compromiso hacia la preservación del patrimonio.

**Socialización del texto descriptivo:** se socializa y retroalimenta el texto descriptivo escrito sobre la salida pedagógica. Los estudiantes comparten sus narrativas y vivencias, lo que permite comprender cómo cada uno percibió la experiencia y qué aspectos destacaron. Esta actividad fomenta la expresión y el intercambio de puntos de vista.

**Selección de bienes para el video:** a partir de la salida, los niños y niñas eligen un bien material que haya capturado su atención. Este bien será el tema central de un video que crearán y compartirán con otros estudiantes. Esta actividad promueve la creatividad y el uso de herramientas audiovisuales para difundir el conocimiento sobre el patrimonio cultural.

El período posterior a la salida pedagógica es crucial para consolidar los aprendizajes y fortalecer el sentido de pertenencia y responsabilidad hacia el patrimonio cultural de la ciudad.

## **6.5.2 El proceso para realizar los videos**

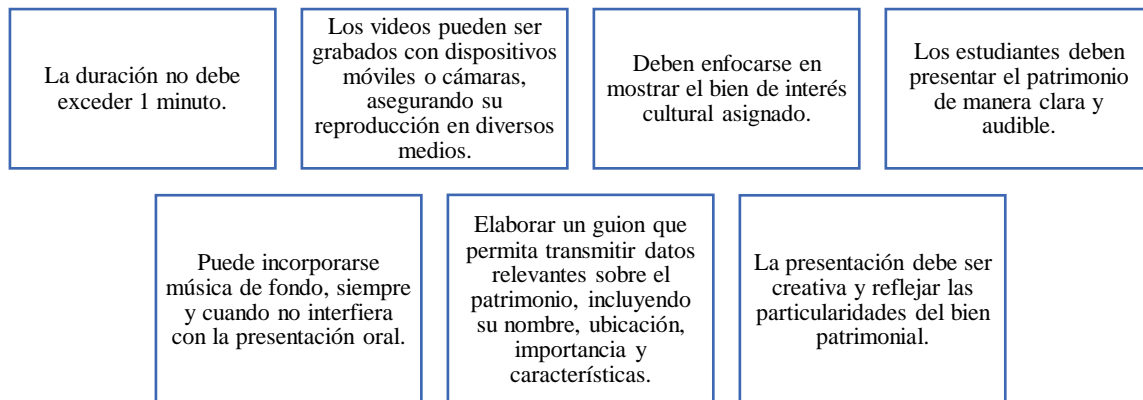
La creación de los videos constituye una etapa crucial en el proyecto, permitiendo a los estudiantes plasmar y compartir su comprensión del patrimonio cultural.

### *6.5.2.1 Especificaciones de elaboración de videos Ecuador y Colombia*

Los estudiantes del proyecto en Ecuador y Colombia participarán en la creación de videos con características específicas. En colaboración con las maestras de ambos países se establecen las condiciones para llevar a cabo esta iniciativa:

- 1. Selección de Temáticas:** Los estudiantes de Ecuador son guiados en la elección de bienes de interés cultural, asignándoles categorías como gastronomía, baile-música, bienes materiales muebles, bienes materiales inmuebles y patrimonio natural.
- 2. Elaboración de Videos:** Se insta a los estudiantes a confeccionar videos de corta duración, no excediendo un minuto, que presenten aspectos del patrimonio cultural, tanto material como inmaterial, de las ciudades de Manta y Cali. Condiciones para la elaboración de los videos (Ver **Figura 5**).

**Figura 5**  
*Condiciones para elaborar videos*



Además, se brindan recomendaciones técnicas para garantizar la calidad visual y auditiva de los videos, como la grabación horizontal y el uso de formatos compatibles.

Para fomentar el entendimiento y la creatividad de los estudiantes, se proporcionan ejemplos de cortometrajes infantiles a través de videos educativos. Adicionalmente, se convoca a un experto en la materia para impartir una clase sobre la realización de videos utilizando dispositivos móviles en Ecuador y Colombia.

Esta etapa proporciona a los estudiantes una oportunidad única para expresar su perspectiva sobre el patrimonio cultural, y para compartirlo no solo entre sus compañeros, sino también con aquellos en Colombia que participan en el proyecto. Además, la producción de videos se configura como un paso crucial en la culminación del proyecto, buscando capturar la esencia del patrimonio cultural desde distintas perspectivas para elegir el mejor representante de cada bien patrimonial, que posteriormente se compartirá entre los niños y niñas de Colombia y Ecuador.

En la búsqueda de fomentar la comprensión y creatividad de los estudiantes, se envían a las maestras en Ecuador y Colombia una selección de cortometrajes infantiles. Estos videos, como "Video educativo de cómo hacer un filminuto" y "Un día soñé que volaba – Ganador filminutos", tienen la finalidad de familiarizar a los estudiantes con el concepto de producción de videos y las variadas maneras en que pueden abordar esta tarea. Además, se promueve un enfoque consciente hacia temas relevantes, como "Economía Circular: descubre lo que es antes de que reviente el Planeta" y "David y La Facha - Satélite (Video oficial)".

**Ilustración 4***Enlaces cortometrajes infantiles*

Video educativo de cómo hacer  
un filminuto



<https://lc.cx/geYCLk>



Un día soñé que volaba -  
Ganador filminutos



<https://lc.cx/5PAK0F>



Economía Circular: descubre lo  
que es antes de que reviente el  
Planeta



<https://lc.cx/VO8ZLJ>



David y La Facha - Satélite  
(Video oficial)



<https://lc.cx/DfEZYY>

Con la participación del maestro Carlos Quinto, un especialista en teatro y producción cinematográfica de la Universidad Eloy Alfaro, se brinda a los estudiantes del quinto grado de Ecuador y con Jair Eduardo Cerón Velasco asistente de comunicaciones del Teatro Esquina Latina en Colombia se brinda a los niños y niñas una valiosa clase acerca de cómo

crear videos utilizando sus dispositivos móviles. Esta instrucción busca dotar a los estudiantes con las habilidades técnicas necesarias para desarrollar videos de alta calidad.

En un enfoque de fomento al autodidactismo y la apreciación mutua, se sugiere a cada grupo de estudiantes que observe la producción de videos realizados por sus compañeros. Esta práctica no solo permite la apreciación y análisis crítico de diferentes enfoques, sino que también fortalece la conexión y cooperación entre los participantes del proyecto.

En definitiva, esta etapa del proyecto representa un paso significativo hacia la materialización y divulgación del patrimonio cultural, además de promover habilidades creativas y técnicas entre los estudiantes.

#### *6.5.2.2 Colombia*

En esta fase, el enfoque se centra en Colombia, donde se busca motivar activamente a los estudiantes a profundizar en su patrimonio cultural y compartir su conocimiento con sus pares. Con este propósito, se establece un objetivo de aprendizaje que tiene como meta fomentar la investigación, la redacción y uso de herramientas tecnológicas.

El primer objetivo consiste en motivar a los estudiantes a explorar y conocer en profundidad su propio patrimonio cultural. Esta exploración se traduce en la elaboración de un artículo informativo basado en la investigación sobre el bien de interés cultural (BIC) que han seleccionado para crear su video. A través de este proceso, los estudiantes no solo consolidan su comprensión del patrimonio, sino que también aprenden a comunicar eficazmente la importancia de estos tesoros culturales a otros niños y niñas.

El segundo objetivo tiene como finalidad fomentar la adquisición de habilidades tecnológicas. Los estudiantes son guiados para explorar y utilizar herramientas tecnológicas accesibles para la creación de videos cortos. Esta etapa implica un proceso de aprendizaje práctico en el que los estudiantes se familiarizan con la grabación, edición y presentación de contenido audiovisual de manera efectiva y atractiva.

##### *6.5.2.2.1 Desde el área de ciencias sociales*

En esta fase del proyecto, el área de ciencias sociales juega un papel fundamental en guiar a los estudiantes hacia la selección y preparación de los bienes de interés cultural (BIC) que serán abordados en los videos. Se propone una estrategia que involucra la participación

activa de los estudiantes en el proceso de selección, tomando en cuenta tanto los bienes reconocidos durante la salida pedagógica como sus propios intereses y preferencias.

En este sentido, se sugiere la creación de una lista de bienes culturales relevantes, que servirá como base para que los estudiantes elijan aquel que más les atraiga. Esta lista se construye a partir de los lugares y elementos identificados durante la salida pedagógica, y se ajusta a los intereses y nivel de comprensión de los estudiantes. Esta selección cuidadosa permite enfocar el proyecto en un número manejable de bienes culturales y evita saturar a los estudiantes con información excesiva.

Es importante destacar que esta lista es flexible y puede ser utilizada como guía, ya que la ciudad cuenta con una amplia gama de bienes culturales. El objetivo es que los estudiantes elijan un bien que les genere interés y curiosidad, lo que contribuirá a su compromiso y entusiasmo durante el proceso de investigación y creación de los videos.

**Tabla 9**

*Listado de bienes de interés cultural para uso en video*

<b>Tipo</b>	<b>BIC</b>	
<b>Espacios públicos</b>	Paseo Bolívar	Bulevar del Río
<b>Patrimonio natural</b>	Zoológico de Cali Los 7 ríos de la ciudad (Pance, Cali, Cauca, Meléndez, Lili, Cañaveralejo, Aguacatal)	Lago de la Babilla Ecoparque de Las Garzas PNN Farallones de Cali
<b>Transporte</b>	Masivo Integrado de Occidente (MIO) MIO Cable Estación del tren	
<b>Cali gastronómica</b>	Comidas típicas (empanadas, tamales, champús, cholado, sancocho de gallina, ceviche, mango biche)	
<b>Centro histórico</b>	Edificio Coltabaco Centro Cultural de Cali	Casa Proartes Palacio Nacional
<b>Arquitectura</b>	Torre de Cali	
<b>Locaciones deportivas de la ciudad</b>	<b>Unidad Deportiva Jaime Aparicio</b> (Piscinas Hernando Botero O'byrne, Gimnasio de Voleibol "Francisco Chois", Diamante de Béisbol Miguel Chávez, Estadio de Atletismo "Pedro Grajales", canchas de tenis, pista de patinaje Luz Mery Tristán, cancha de vóley-arena, Coliseo de Tiro para armas neumáticas "Bernardo Tobar", Coliseo de Karate-Do "Hirochi Taninokuchi)	<b>Unidad Deportiva María Isabel Urrutia</b> <b>Unidad Deportiva San Fernando</b> (Estadio Pascual Guerrero, Coliseo Evangelista Mora, Piscinas Alberto Galindo). <b>Unidad Deportiva Alberto Galindo</b> (Gimnasio de El Pueblo, el Velódromo "Alcides Nieto Patiño", el Patinódromo Mundialista, el Coliseo de Bolo y Billar y la Pista de Bicicross "William Jiménez").
<b>Iglesias de la ciudad</b>	La Merced San Francisco Catedral de San Pedro San Antonio	Santa Rosa De Lima La Ermita La Milagrosa
<b>Plazas de la ciudad</b>	Plaza de mercado La Alameda Plaza de Caicedo	Plaza de San Francisco Plaza Jairo Varela

<b>Tipo</b>	<b>BIC</b>	
<b>Parques de la Ciudad</b>	Parque Panamericano (las banderas) Parque de la Retreta	Parque de Los Poetas Parque Central del Río Cali
<b>Esculturas y monumentos</b>	Aves del Río Efraín y María Piper Pimienta Trompeta Niche Cuadriga Romana	El gato de tejada y las gatas del Río Cristo Rey Las Tres Cruces Jovita en el parque de los estudiantes
<b>Teatros</b>	Municipal Enrique Buenaventura	Teatro Jorge Isaac
<b>Museos</b>	Arqueológico La Merced Arte Colonial y Religioso Museo del Oro Calima Arte Moderno “La Tertulia”	Museo de la Salsa Museo de Ciencias Naturales INCIVA Museo Caliwood Museo Raíces

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Una vez que los estudiantes han seleccionado el Bien de Interés Cultural que más les ha llamado la atención, se inicia una fase crucial del proyecto: la investigación sobre dicho bien. Esta etapa busca enriquecer su comprensión y conocimiento, permitiéndoles profundizar en la historia, relevancia y características del BIC elegido.

Los estudiantes son guiados en el proceso de investigación, aprendiendo a utilizar diversas fuentes de información, como libros, recursos en línea, documentos históricos y testimonios de expertos. Se busca que adquieran habilidades de búsqueda y selección de información relevante y confiable, lo que fomenta su capacidad de análisis y síntesis.

Durante esta etapa, los estudiantes indagan sobre aspectos como la ubicación del BIC, su contexto histórico, los eventos o razones que lo han convertido en parte del patrimonio cultural, así como su significado cultural y social para la ciudad. Además, se promueve la participación activa, animándolos a formular preguntas, debatir y compartir sus hallazgos con sus compañeros.

Esta investigación no solo enriquece su comprensión del patrimonio cultural, sino que también les proporciona material valioso para la elaboración del video posterior. Los estudiantes aprenden a sintetizar información relevante y a comunicarla de manera efectiva, considerando que su público objetivo son otros niños y niñas en edad escolar.

#### 6.5.2.2.2 Desde el área de lenguaje

Desde el área de Lenguaje, la profesora Damaris Mendoza Villegas colabora en el proceso de creación de los videos, enfocándose en el desarrollo de habilidades comunicativas y de redacción de los estudiantes. En esta etapa, se centra en la lectura comprensiva y análisis

de las características de un artículo informativo, que servirá como modelo para la redacción posterior.

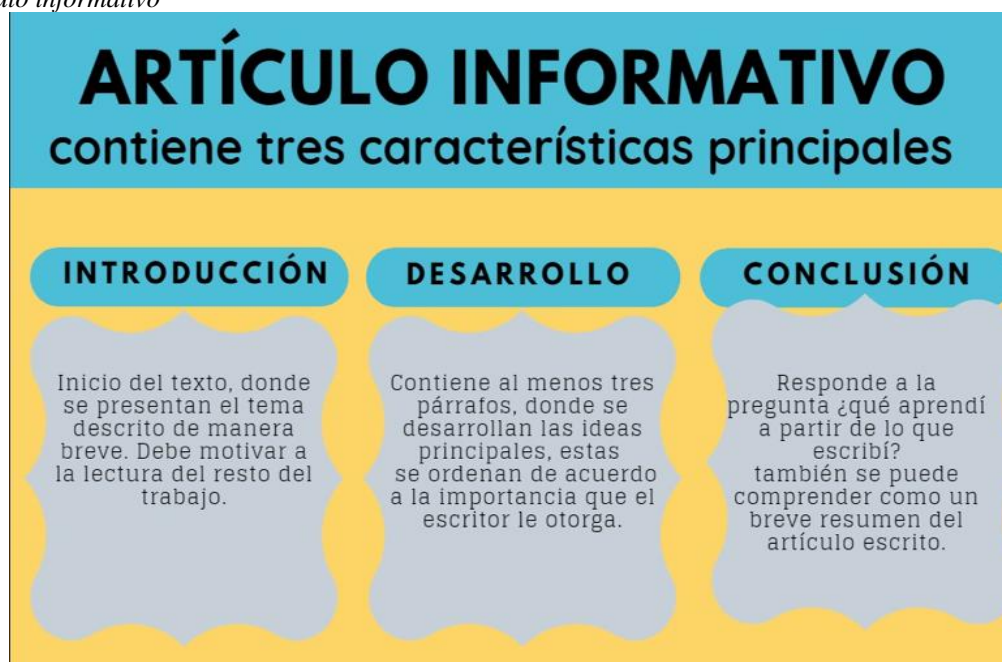
Los estudiantes son guiados a través del proceso de leer, comprender y copiar las características esenciales de un artículo informativo. Esto les permite familiarizarse con la estructura de este tipo de texto, identificar las partes clave, como el encabezado o título, la introducción, el cuerpo del artículo y la conclusión. Además, se resalta la importancia de utilizar un lenguaje claro, objetivo y preciso al comunicar información relevante sobre el Bien de Interés Cultural seleccionado.

- **Leer, comprender y copiar las características de un artículo informativo**

Para la realización de los videos desde el área de lenguaje, se les pide a los estudiantes que presenten un texto informativo sobre el bien patrimonial que han investigado. Este texto debe tener una extensión de entre 3 y 4 párrafos, en los cuales los estudiantes condensan la información relevante que han recolectado sobre el Bien de Interés Cultural seleccionado.

#### **Ilustración 5**

*Artículo informativo*



Nota: tomado de Fernández, (2020)

La rúbrica proporcionada sirve como guía para evaluar la calidad y la completitud del texto. Se espera que los estudiantes utilicen el artículo informativo como modelo para estructurar su propio contenido. La rúbrica aborda elementos clave, como la introducción del

tema, la presentación de datos y características específicas del bien, la claridad y coherencia en la presentación de ideas, así como la corrección gramatical y la utilización adecuada del lenguaje.

**Tabla 10**  
*Rubrica de trabajo*

Criterios	Cumple	
	Si	No
En la introducción se debe informar el propósito del texto. (1 punto)		
En el desarrollo se debe describir el BIC y lo que se conoce de él. (1 punto)		
En la conclusión se debe presentar lo que aprendí del BIC. (1 punto)		
El desarrollo tiene tres párrafos. (0,5 puntos)		
Las ideas en cada párrafo deben ser claras y comprensibles. (0,5 puntos)		
Cada párrafo está separado por punto y un espacio doble. (0,5 puntos)		
Usar correctamente las mayúsculas. (0,5 puntos)		

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

#### 6.5.2.2.3 Desde el área de tecnología e informática

Se proporcionan a los estudiantes una serie de cortometrajes de videos infantiles que les permiten comprender la idea general de cómo se realiza un video y las diferentes formas en las que pueden abordar este proceso. Estos ejemplos incluyen los videos educativos relacionados en la Ilustración 4 y Especificaciones de elaboración de videos Ecuador y Colombia en figura 8.

Además, se sugiere invitar a un especialista en edición de video o proporcionar a los estudiantes nociones básicas sobre cómo llevar a cabo las recomendaciones establecidas desde el área de tecnología. Esto les brinda la oportunidad de aprender a utilizar herramientas tecnológicas para la edición y producción de videos.

Un derrotero detallado con las indicaciones para la elaboración del video se proporciona a los estudiantes, basado en la visita del especialista. Esta guía ofrece instrucciones claras sobre cómo grabar, editar y producir el video de manera efectiva, asegurando que se cumplan las condiciones y requisitos establecidos previamente. La colaboración entre el área de tecnología e informática y el enfoque educativo del proyecto garantiza que los estudiantes tengan las habilidades técnicas necesarias para llevar a cabo con éxito esta fase crucial del proyecto.

#### 6.5.2.2.4 Desde el área de sociales

Una vez listos los videos se muestran en clase haciendo énfasis en la identificación del tipo de patrimonio cultural. Se comparten los videos con Ecuador y se observan los que ellos enviaron. Para esto se sugiere, que los niños y niñas registren en el cuaderno lo que más les impacto de los videos.

**Tabla 11**  
*Actividad en el cuaderno*

<b>Nombre estudiante:</b>
<b>Nombre del BIC</b>
<b>Tipo de patrimonio</b>
<b>Características del BIC</b>
<b>Comentarios u opiniones sobre el video.</b>

### **6.6 IV Parte. La salsa vive y retumba en la escuela como patrimonio cultural inmaterial**

En esta sección, se profundiza en la importancia del complejo dancístico de la salsa como un destacado patrimonio cultural inmaterial de la ciudad. La salsa no solo ha sido un símbolo de reconocimiento de Cali, sino también un elemento central en la construcción de la identidad caleña. Esta IV parte en si misma trabaja las tres etapas de la propuesta al realizar una motivación y exploración inicial con los niños y niñas sobre lo que saben de salsa, una conceptualización desde el área de artística a la par que están vivenciando la experiencia del baile en las clases de educación física comprendiendo que el término "complejo de la salsa" engloba diversos aspectos tangibles e intangibles, como el vestuario, la colección de discos, las orquestas, los museos, la danza, todos en torno a la práctica social y comunitaria de bailar salsa. Esta propuesta permite a los estudiantes interactuar con el patrimonio a través de la música, los espacios de la ciudad, los pasos de baile y las presentaciones, además de comprender el lenguaje propio de este arte.

Este apartado es un esfuerzo conjunto del área de artística y educación física, que busca brindar a los estudiantes una comprensión completa del patrimonio cultural inmaterial que representa la salsa en la ciudad de Cali. Los documentos proporcionados son recursos

para que los docentes enriquezcan la parte conceptual e histórica para guiar a los estudiantes en este enriquecedor viaje educativo.

## **6.7 ¿Qué escuchan y bailan los niños y niñas?**

### **6.7.1 Desde el área de artística**

Dentro del área artística, se busca fomentar la comprensión y aprecio por los ritmos musicales y la cultura de la salsa. El objetivo principal es que los niños y niñas conozcan y compartan los ritmos que disfrutan junto con sus familias.

En esta sesión, se les anima a los estudiantes a preguntar a sus padres o cuidadores cuál es la canción de salsa que más les gusta y por qué. El espacio se organiza de manera que aquellos que deseen bailar puedan hacerlo, mientras se escucha la música propuesta y otros géneros que los estudiantes sugieran.

Se inicia la actividad con preguntas que estimulen la conversación, como: ¿Qué tipo de música escuchan? ¿Cuáles son sus canciones favoritas? ¿Qué es lo que más les gusta de la música que escuchan? Las sugerencias de los estudiantes se toman en cuenta y se utilizan para generar un conversatorio sobre el conocimiento y contexto familiar en relación con la salsa. Para esta sesión los niños y niñas deben preguntar a su mamá, papá o cuidadora ¿cuál es la canción de salsa que más les gusta y por qué? El espacio debe organizarse de tal forma que los niños y niñas que quieran bailar puedan hacerlo. Además, escuchar la música de otros géneros que ellos propongan.

Se plantean preguntas adicionales para profundizar en el tema, ¿Han escuchado salsa? ¿Les gusta? ¿Quién en tú familia escucha salsa? ¿Qué canciones conoces de salsa? ¿Cuál es tu canción preferida? ¿Cuál es tu cantante u orquesta favorita? ¿Por qué crees que la salsa es importante para ti, para tu familia o ciudad?, incluyendo la socialización de las tareas sobre la salsa que trajeron de sus casas. Se busca explorar si han escuchado salsa, si les gusta, quién en su familia la escucha, qué canciones conocen y cuáles son sus preferidas. Se propicia la reflexión sobre la importancia de la salsa para ellos, sus familias y su ciudad.

Durante la sesión, se presentarán canciones específicas para generar reacciones y enriquecer la discusión en torno a la música salsa y su relevancia cultural. En resumen, a

través de esta actividad en el área artística, se promueve el conocimiento, el diálogo y la conexión con la música y la cultura de la salsa.

Se pone las siguientes canciones para generar reacciones en los estudiantes:

**Tabla 12**  
*Listado de canciones*

<b>Grupo musical</b>	<b>Canciones</b>
<b>Grupo Niche</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cali pachanguero</li> <li>● Cali ají</li> <li>● Buenaventura y Caney</li> <li>● Al pasito</li> </ul>
<b>Guayacán</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Oiga, Mire vea</li> </ul>
<b>Orquesta la Fuga</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cali es un vacilón</li> </ul>
<b>Cali Flow latino</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Bugalú</li> </ul>
<b>Rimante, El Santi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Limón con sal</li> </ul>
<b>La gente pesada</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Trake Que Tra</li> </ul>
<b>La 33 orquesta de Bogotá</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Soledad</li> </ul>
<b>Orquesta Calibre de Cali</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Es valido</li> <li>● Charrupi</li> </ul>
<b>La Misma Gente de Palmira</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Titico</li> </ul>
<b>Fruko y Sus Tesos de Medellín</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cachondea</li> <li>● El ausente Joe Arroyo</li> <li>● El preso Wilson Manyoma</li> <li>● A la memoria del muerto Piper Pimienta</li> </ul>
<b>Joe Arroyo Barranquillero</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Yamulemau</li> <li>● La Rebelión</li> </ul>
<b>Willy García</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Así es que se baila en Cali</li> </ul>

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

### 6.7.1.1 *Historia de la Salsa*

En el apartado de "Historia de la Salsa," se busca rastrear el desarrollo y evolución de la salsa desde sus orígenes hasta su arraigo en la cultura dancística de Cali. El objetivo es que los estudiantes comprendan cómo la salsa se ha desarrollado a lo largo del tiempo y ha influido en diferentes países, además de rastrear la historia de la salsa desde sus inicios hasta su aparición y permanencia en Cali como parte de su cultura dancística.

**Ilustración 6**  
*Mapa de América Latina*



Nota: imagen tomada de Google Imágenes

Previo a esta actividad, el maestro debe investigar y documentarse sobre la historia de la salsa, desde sus inicios hasta su llegada y consolidación en Cali. Para facilitar el proceso de enseñanza, se proporciona un documento de consulta para los maestros (Ver Anexo 10, <https://acortar.link/J6FvoT>).

Durante la actividad, el maestro guiará a los estudiantes a través de los países que desempeñaron un papel importante en la historia de la salsa, como Estados Unidos (New York), Cuba, Puerto Rico, México, Venezuela y Colombia. Se resaltarán los aportes significativos de cada

país a la salsa. Los niños y niñas tomarán notas en sus cuadernos sobre las ideas principales mientras se presentan fragmentos de canciones representativas de cada región.

Además, se proporciona una copia de un mapa para que los estudiantes puedan ubicar geográficamente los países que forman parte de la historia de la salsa. Se sugiere utilizar herramientas como Google Maps para mostrar el mapa de manera interactiva, lo que permitirá a los estudiantes comprender mejor la ubicación espacial de los países involucrados e irlos ubicando.

#### *6.7.1.2 Estilos de Baile*

En la sección de "Estilos de Baile," el objetivo es que los estudiantes reconozcan y comprendan los diferentes estilos de baile de la salsa, haciendo hincapié en las características distintivas del estilo caleño.

Para asegurar la comprensión de los maestros, se proporciona un documento que detalla los diversos estilos de baile de la salsa y destaca sus diferencias. Este recurso servirá como base para que los maestros comprendan cada estilo y puedan transmitirlo a sus estudiantes de manera efectiva (Ver Anexo 11, <https://acortar.link/QFQa9C>).

Además, se presenta a los estudiantes un video que muestra los estilos más populares de bailar salsa (Ver **Ilustración 7**). A través de este video, los estudiantes realizarán apuntes breves en sus cuadernos sobre cada estilo de baile presentado. La propuesta se centra en resaltar los siguientes estilos: Salsa en línea (Nueva York, Puerto Rico y Los Ángeles), Casino y rueda de casino (La Habana, Cuba) y el estilo caleño (Cali).

### **Ilustración 7**

*Video estilos populares de salsa*



Los estilos más populares para bailar salsa



<https://lc.cx/PcoTz1>

Si el maestro considera necesario profundizar en algún aspecto específico de los estilos de baile, puede recurrir al documento adjunto que ofrece información adicional (Ver Anexo11, <https://acortar.link/QFQa9C> ) y a los videos sugeridos en el mismo. De esta manera, se asegura que los estudiantes tengan una comprensión completa y contextualizada de los distintos estilos de baile de la salsa, incluyendo el estilo propio de Cali.

#### *6.7.1.3 Los personajes de la rumba caleña*

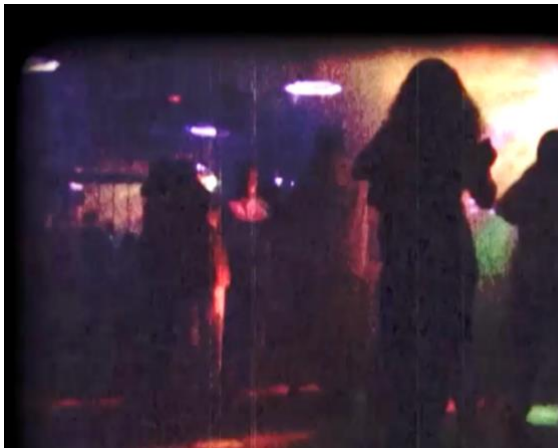
En la sección "Los personajes de la rumba caleña," el objetivo es que los estudiantes diferencien las características distintivas entre un bailador y un bailarín de salsa, además de comprender la importancia de la Vieja Guardia en la cultura de la salsa.

Para llevar a cabo esta actividad, se proporciona un documento de consulta (Ver Anexo 12, <https://acortar.link/nccfhL> ) que brinda información a los maestros sobre los personajes relevantes en la rumba caleña. Este recurso les permitirá a los maestros tener un entendimiento sólido de la Vieja Guardia y su papel fundamental en la cultura de la salsa.

A continuación, se observa el documental sobre la Vieja Guardia a través del video proporcionado (<https://lc.cx/jb3Zp8>), el cual ofrece anécdotas y perspectivas de la Vieja Guardia en el contexto de la rumba caleña. A partir de este documental, se introduce a los estudiantes en la noción de quiénes son y por qué son importantes los integrantes de la Vieja Guardia en la historia de la salsa (Ver **Ilustración 8**).

#### **Ilustración 8**

*Video anécdotas de la vieja guardia de bailarines de salsa en Cali*



Bailarines de salsa, Nota. También pueden revisarse en el <https://lc.cx/jb3Zp8>

La actividad continúa con la explicación de la diferencia entre un bailarín y un bailarín de salsa, destacando las cualidades y habilidades que caracterizan a cada uno. Se busca que los estudiantes comprendan que ser un bailarín o un bailarín va más allá de los movimientos físicos y se relaciona con la pasión, el compromiso y la conexión con la cultura.

Se propone invitar a personas representativas de la Vieja Guardia para que compartan sus experiencias con los estudiantes, presentando sus atuendos característicos. Esta interacción permitirá a los estudiantes diferenciar estos personajes y comprender su papel en la preservación y transmisión de la cultura de la salsa.

En caso de no ser posible contar con invitados especiales, se presentarán a los estudiantes a través de medios visuales a los bailarines de la Vieja Guardia y los bailarines más destacados de la salsa caleña que encontrará en el enlace [<https://lc.cx/jb3Zp8>]. Esta actividad proporcionará a los estudiantes una visión integral de los personajes clave en la escena de la salsa en Cali.

#### 6.7.1.4 Melómanos

En la sección "Melómanos," el objetivo es que los estudiantes reconozcan otros actores dentro del complejo dancístico de la salsa que forman parte del patrimonio inmaterial tanto de la ciudad como del país.

La actividad propone invitar a un melómano, alguien apasionado por la música, para que comparta su historia como un personaje influyente en la construcción de la identidad cultural de la ciudad a través de este ritmo musical. Durante su participación, el melómano tendrá la oportunidad de presentar auditivamente los diversos ritmos que componen la salsa, enriqueciendo la comprensión de los estudiantes sobre la música y su relación con la cultura.

En caso de no ser posible contar con la participación de un melómano invitado, se proporcionan videos para compartir con los estudiantes. Estos videos permitirán a los estudiantes conocer la perspectiva de los melómanos y su influencia en la promoción y preservación de la música salsa (Ver *Ilustración 9*).

#### **Ilustración 9** *Videos melómanos*

---

#### Videos a compartir con estudiantes

---



Encuentro de Melómanos de la Feria de Cali celebra 30 años este 2021



Enlace: <https://lc.cx/kdcRBr>

---



Los 'melomanitos' se tomaron el encuentro de Melómanos de la Feria de Cali 2021



Enlace: <https://lc.cx/8Tx77C>

Nota: código QR acceso videos que se compartirán con los estudiantes

La actividad se complementa explicando a los estudiantes qué es un melómano, un coleccionista y un audiófilo, términos que están estrechamente vinculados con la pasión por la música y la búsqueda de una experiencia auditiva enriquecedora. Además, se adjunta un documento (Ver Anexo 13, <https://acortar.link/CdXHWo> ) que profundiza en el tema y menciona algunos melómanos destacados, enriqueciendo el conocimiento de los estudiantes sobre este importante aspecto de la cultura musical.

#### 6.7.1.5 *Bailando en la escuela*

En la sección "Bailando en la escuela," se busca involucrar a los estudiantes en la vivencia y práctica directa de los diferentes estilos de baile de salsa, con énfasis en el estilo caleño, que es característico de la ciudad de Cali. El objetivo principal es que los estudiantes puedan experimentar y apreciar la riqueza y diversidad de los ritmos y movimientos que conforman la salsa.

La actividad se lleva a cabo en un espacio adecuado donde los niños y niñas pueden bailar y disfrutar de la música. Se inicia preguntando a los estudiantes sobre sus preferencias musicales y las canciones que más les gustan. Luego, se presentan distintas canciones de salsa que representan diferentes estilos de baile, incluyendo el estilo caleño (Ver *Tabla 14*). A medida que suenan las canciones, los estudiantes tienen la oportunidad de bailar y expresarse a través del movimiento.

Durante esta actividad, se fomenta un ambiente de inclusión y diversión, donde los estudiantes pueden experimentar el ritmo y la energía de la salsa.

### **6.7.2 Desde educación física**

Se destaca la importancia de integrar el aspecto práctico y físico del baile de salsa en el proceso educativo. En colaboración con el Licenciado Andrés Felipe Molina, se llevan a cabo las clases de salsa, donde los estudiantes tienen la oportunidad de aprender y practicar los movimientos y técnicas propias de este género musical y cultural.

La presencia de un instructor especializado es fundamental para garantizar que los estudiantes reciban una enseñanza precisa y adecuada sobre cómo ejecutar los pasos y movimientos característicos de la salsa. A través de estas clases, se busca brindar a los niños y niñas una experiencia práctica y dinámica que complementa su conocimiento teórico sobre la historia y los diferentes estilos de la salsa.

Las clases de educación física se convierten en un espacio donde los estudiantes pueden experimentar directamente la cultura y el ritmo de la salsa. Durante estas sesiones, se fomenta la práctica del baile en grupo, el aprendizaje de pasos básicos y la incorporación de movimientos característicos de los estilos de salsa. Además, se promueve la creatividad y la expresión personal a través del baile.

Es importante que estas clases se adapten al nivel y las habilidades de los estudiantes, asegurando que todos tengan la oportunidad de participar y disfrutar de la experiencia. Las clases de baile se convierten en un espacio fundamental para que los niños y niñas puedan experimentar directamente la música, el ritmo y los movimientos característicos de este género cultural.

Durante las clases de baile, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar lo que han aprendido sobre la historia, los estilos y los elementos del patrimonio de la salsa de una manera tangible y dinámica. Bajo la guía del instructor, los niños y niñas pueden practicar los pasos, las figuras y las secuencias que definen a la salsa como un estilo de danza único y distintivo.

Es esencial que las clases de baile sean inclusivas y respeten el ritmo de aprendizaje de cada estudiante. El instructor, en colaboración con los docentes del proyecto, crea un

ambiente en el que todos los estudiantes se sientan cómodos y motivados para participar. Se fomenta el trabajo en equipo y la colaboración, elementos que enriquecen la experiencia educativa.

**Tabla 13**  
*Síntesis de las clases de baile*

Clase	Tema	Objetivo	Actividad
1	Motivación a la danza	Sensibilizar y preparar el oído y el cuerpo de los estudiantes para el baile de la salsa.	Se organiza el espacio del aula o en otro lugar si lo hay para invitar a los niños y niñas a bailar espontáneamente. Se sugiere utilizar la <b>Tabla 14</b> .
2	Introducción y sensibilización a la salsa	Sensibilizar y preparar el oído y el cuerpo de los estudiantes para el baile de la salsa.	Inicio poniendo reggae y música electrónica y una canción que, hacia el conteo en inglés del baile, haciendo que los niños escuchen los beats de la música. Luego se identifican los tiempos haciendo el conteo (1, 2, 3, 5, 6, 7) con las manos. Se realizan ejercicios de coordinación en grupos, incluyendo caminar, trotar, tijera, títire y pasos de salsa.
3	Historia de la salsa y movimientos básicos de la salsa	Rastrear la historia de la salsa desde sus inicios hasta su aparición y permanencia en Cali como parte de su cultura dancística.	Se presenta una breve explicación de la historia de la salsa y sus componentes. Se identifican instrumentos de la salsa a través de la música. El maestro puede utilizar el Anexo 14 (ver <a href="https://acortar.link/44L1Wi">https://acortar.link/44L1Wi</a> ). Se practican pasos básicos de salsa en grupos, incluyendo el paso adelante-atrás y el paso lateral. Se trabaja en la postura de las manos. Se practican pasos en parejas, destacando la importancia de la postura y la coordinación.
4	Movimientos de la salsa	Practicar los pasos básicos de la salsa.	En el patio, se organizan en 4 filas, con cada estudiante teniendo un cono a una distancia de 1 metro. Se enseña el punteo o tacs en los números impares, y los estudiantes responden al conteo en inglés. Se enfatiza que el movimiento es de la cintura para abajo. Se practica el punteo en el puesto y luego desplazándose hacia adelante y atrás. Se añaden giros y vueltas alrededor del cono, siguiendo la secuencia con música. Se incorporan movimientos más rápidos y la patada adelante. Se organizan en filas intercaladas de hombres y mujeres para practicar en parejas, incluyendo el twist y el paso adelante y atrás. Se realiza una secuencia final con punteo en el puesto, vuelta al cono, adelante y atrás, patada, twist y pasos en línea. Todo esto se hace con música.
5	Movimientos de la salsa y pasos	Practicar los pasos básicos de la salsa.	Se organizan parejas con una línea de hombres y otra de mujeres, cada una con un cono de referencia. Se repasa el conteo y la posición de los brazos. Las niñas empiezan con la pierna derecha atrás en el 1, luego al centro en el 2, y adelante con la pierna izquierda en el 3. Los niños y niñas hacen lo contrario, comenzando con la pierna derecha adelante en el 1, al centro en el 2, y atrás con la pierna izquierda en el 3. Se practican giros a la derecha en los impares del conteo (1, 2, 3), terminando con los pies juntos. Se retoma el conteo normal en los 7 tiempos. Se practica el conteo normal y, a la señal del maestro, realizan giros. Se enseña el agarre tipo gancho para bailar en pareja y se explica cómo hacer el enganche y la vuelta. Se baila en parejas con la canción, siguiendo las indicaciones del maestro para las vueltas. Luego, se hace una marcha "pequeña" en el puesto, con brazos en posición y siguiendo el conteo. Los hombres marchan con la izquierda en 1, 2, 3 y con la derecha en 5, 6, 7. Las mujeres marchan con la derecha en 1, 2, 3 y con la izquierda en 5, 6, 7. Se practica la marcha adelante y atrás con música. Se intenta hacer la marcha con música rápida. Se explica que la marcha con piques se llama "dinos".

Clase	Tema	Objetivo	Actividad
6	Estilos de baile	Reconocer los diferentes estilos de baile de salsa, identificando las características del estilo caleño.	<p>Se reúnen los dos grupos 4,1 y 4,2 y se organizan 4 grupos de estudiantes. Cada grupo se enfoca en un estilo de baile diferente: Rueda Casino Cuba, Estilo línea Puerto Rico, Estilo caleño y salsa Choke. En cada grupo se realizan actividades específicas:</p> <p><b>Rueda casino Cuba:</b> Se muestra un video explicando en qué consiste la rueda casino. Se practican movimientos de marcha y cambios de pareja. Luego se forman círculos y se practican los cambios de pareja siguiendo las indicaciones del maestro. Finalmente, se hace la secuencia de pasos con la canción.</p> <p><b>Estilo Puerto Rico:</b> Se organizan en parejas y se practican giros individuales y en pareja. El maestro realiza cambios de parejas durante la actividad. Luego, se continúa con el paso adelante y atrás, manteniendo los conteos. Se ejecuta la secuencia con la canción.</p> <p><b>Estilo caleño:</b> Se muestra un video de ejemplo y se organizan en líneas, con niños frente a niñas en parejas. Se practican movimientos de "dinos" y posición de manos. Se ejecutan desplazamientos y se practica el paso "lija" con la música. Se completa la secuencia con la canción.</p> <p><b>Salsa Choke:</b> Se muestra un video de salsa Choke y se organizan escalonadamente, intercalando niñas y niños. Se practican movimientos de cadera, pies y brazos. Se completa la secuencia con música y se muestra cómo se hace la "patineta".</p>
7	Estilos de baile y pasos correspondientes a cada estilo	Practicar los pasos de cada estilo de baile.	<p>En esta clase se continúa practicando los pasos de los diferentes estilos de baile:</p> <p><b>Salsa caleña:</b> Se practica la secuencia inicial agregando el paso cruzado atrás y la vuelta que separa al grupo en hombres y mujeres. Se realizan los "dinos" cruzando el pie, el paso clásico, la vuelta a la mujer y la separación de géneros. Se añade velocidad y repiques a la secuencia.</p> <p><b>Salsa en Línea:</b> Se enseña el paso "susy quiet" que involucra dejar un pie quieto y el otro moverlo. Se intenta realizar la coreografía completa en parejas, incluyendo pasos adelante y atrás, giros y cambios de lado con el paso "susiquiu". También se incluye la vuelta de la mujer recostada en el lateral del hombre.</p> <p><b>Salsa Choke:</b> Se continúa con la secuencia enseñada en la primera clase. Se enseña cómo acomodarse en el escenario, haciendo pasos en puntas, moviendo hombros, cadera, brazos sobre la cabeza y moviendo los pies al ritmo de los aplausos. Los niños y niñas giran sobre su pie derecho mientras avanzan o se quedan atrás según su género.</p> <p><b>Rueda casino:</b> Se practica la secuencia con mayor soltura y se incluye el paso de la canoa. Se realiza con la canción "Locos por mi Habana" de Manolito y su trabuco. Se ejecuta la canoa hacia afuera y hacia dentro, con los pies cruzados para lograr el balanceo.</p>
8	Estilos de baile y pasos correspondientes a cada estilo	Practicar los pasos de cada estilo de baile.	<p>En esta clase se sigue practicando los pasos de los diferentes estilos de baile:</p> <p><b>Salsa caleña:</b> Se asignan roles para salir y quedarse con la nueva organización. Se camina cada paso de la coreografía. Se introduce el paso "Pademoure" que significa desplazarse con pasos hacia atrás, pero avanzando lateralmente. Luego, para volver a su lugar, se dan tres saltos con las piernas juntas. Se practica toda la coreografía con la música. Se incluye el paso de garza y se realizan piques. Se practica el paso de punta al lado, al frente, al centro y cruzado. La coreografía se ensaya primero sin música y luego con música.</p> <p><b>Salsa Choke:</b> En esta parte de la clase, se continúa con la práctica de los pasos de salsa Choke. Se enseña a los estudiantes cómo acomodarse en el escenario saliendo desde dos filas desde</p>

Clase	Tema	Objetivo	Actividad
			lados opuestos y haciendo el paso en puntas, moviendo los hombros. Luego, se practican movimientos de talones y caderas, alzando los brazos sobre la cabeza. Se introduce el movimiento de girar sobre un pie mientras se avanza hacia adelante, y al mismo tiempo, los compañeros avanzan hacia atrás, creando un efecto de balanceo. Se realizan ejercicios de movimiento y salto lateral. Se puede incluir la enseñanza de la patineta, un paso característico de la salsa Choke. Esta parte de la clase busca consolidar la coreografía y los movimientos propios de este estilo de baile.

Nota: elaboración propia, 2023, Cali – Colombia, para profundizar en las actividades realizadas y la música utilizada, ver Anexo 15 (<https://acortar.link/mBI54B>).

### 6.7.3 Festival Mundial de la Salsa en Cali 2022

En el contexto del Festival Mundial de la Salsa en Cali 2022, desde el área de sociales se ha invitado a los estudiantes a experimentar de primera mano la riqueza cultural y patrimonial que rodea a este evento emblemático en la ciudad.

A través de visitas al Festival Mundial de la Salsa, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar y reconocer conceptos previamente abordados en clase acerca del patrimonio cultural. Mediante una serie de preguntas, ¿Reconociste o aplicaste algo de lo visto en clase sobre el patrimonio cultural en tu visita a este evento de la ciudad? Explica que identificaste de lo que ya sabías; ¿aprendiste algo nuevo sobre el patrimonio y la salsa? Explica tu respuesta. Se busca que los estudiantes reflexionen sobre cómo las lecciones impartidas en el aula se relacionan con lo que han presenciado en el evento. Principalmente, se les anima a identificar y analizar las conexiones entre su aprendizaje y las manifestaciones culturales que presencian en el festival.

Este enfoque proporciona a los estudiantes la oportunidad de descubrir nuevas dimensiones del patrimonio y la salsa que quizás no habían considerado previamente. A través de su participación en el evento y la posterior reflexión, los estudiantes pueden comprender cómo la salsa trasciende de ser simplemente un estilo de baile, convirtiéndose en un vehículo para transmitir la historia, la identidad y la diversidad cultural de la ciudad de Cali.

Para cerrar esta experiencia de manera enriquecedora, se proponen varias opciones, como visitar museos dedicados a la salsa y al patrimonio cultural, asistir a academias de baile locales o involucrarse en eventos comunitarios relacionados con la salsa.

## **6.8 V Parte. Presentación y socialización de los resultados a la comunidad educativa**

Finalmente, como parte de la estrategia didáctica, se lleva a cabo la presentación y socialización de los resultados obtenidos por los niños y niñas de los grupos 4,1 y 4,2. El enfoque de esta etapa se centra en exponer los avances y aprendizajes realizados a través de la danza, en relación con la identificación y valoración de Cali como la Capital Mundial de la Salsa. Además, se busca destacar las características únicas del baile de salsa caleña, que lo distinguen de otras formas de salsa presentes en diferentes partes del mundo. Además, se presenta a la comunidad educativa los videos elaborados por los niños y niñas sobre su patrimonio material.

### **6.8.1 Acto cívico**

Durante el acto cívico, se aspira a lograr varios objetivos fundamentales. En primer lugar, se busca presentar de manera cohesionada y significativa el proceso que los estudiantes han atravesado en su aprendizaje de la salsa, destacando cómo han desarrollado la habilidad de reconocer las particularidades que hacen de Cali un epicentro crucial para este género musical y dancístico. Esto implica transmitir tanto el conocimiento histórico como la vivencia personal que los estudiantes han experimentado al participar activamente en clases y actividades relacionadas con la salsa.

Adicionalmente, este acto cívico se presenta como una plataforma para exhibir el trabajo realizado por los niños y niñas de 4° en relación con el patrimonio material. Los lugares y objetos que han sido explorados y estudiados adquieren relevancia en términos de su valor histórico, estético, arquitectónico y social. Esta presentación busca generar conciencia en la comunidad educativa sobre la importancia de preservar y reconocer estos bienes patrimoniales, que desempeñan un papel vital en la construcción de la identidad y la historia local.

En conjunto, este acto cívico comunica a la comunidad educativa la trascendencia de cuidar y salvaguardar tanto el patrimonio cultural inmaterial, como lo aprendido a través del baile de la salsa, y el patrimonio cultural material, representado por los lugares y objetos que forman parte de la historia y la identidad de la ciudad. A través de esta presentación, se espera

fomentar un mayor sentido de pertenencia y aprecio por la cultura propia, así como una comprensión más profunda de su significado en el contexto más amplio de la comunidad.

En el contexto de las prácticas educativas de la institución La Merced y en general en las instituciones educativas de Colombia, es común llevar a cabo actos cívicos conmemorativos en honor a festividades patrias, con el propósito de fomentar el sentido nacionalista y realzar los valores patrios, tal como establece el Decreto 1967 de 1991. Estos actos también se emplean para resaltar días de relevancia global en diversas temáticas, con el objetivo de subrayar su importancia y cultivar valores en consonancia con las temáticas elegidas.

Para cerrar el proyecto se optó por aprovechar la festividad patria del 11 de noviembre, día de la independencia de Cartagena, ampliamente conocida como "La Heroica". Esta elección se hizo con el fin de destacar la significación de esta ciudad como un bien patrimonial de interés nacional y mundial. Cartagena fue el primer sitio en Colombia inscrito en la Lista de Patrimonio Mundial de la UNESCO en 1984, debido a su arquitectura militar española de los siglos XVI, XVII y XVIII, la cual es la más grande de América Latina y una de las mejor conservadas en la actualidad.

Es crucial mencionar que la concepción de los actos cívicos no tiene el propósito de exacerbar o validar enfoques históricos de patriotismo. Más bien, se busca proporcionar a las nuevas generaciones criterios que les permitan forjar sus propias opiniones y posturas ante su contexto actual, partiendo de sus vínculos culturales y legados históricos, como resalta (Pulgarín, 2002).

Teniendo en cuenta la relevancia histórica y política de esta fecha en el devenir republicano de Colombia, y reconociendo que es a través de estos acontecimientos históricos que se heredan los bienes patrimoniales tanto materiales como inmateriales que conforman la identidad latinoamericana y colombiana, se propone una estructura para la organización de esta actividad. Se emite una invitación a los acudientes de los grupos involucrados, a los docentes, directivos y a los estudiantes de 4°, así como a los alumnos de los tres quintos de la sede.

Se organizó la presentación con un orden del día que incluyó actividades como la lectura del orden del día por Damaris Mendoza V. y la interpretación de himnos nacionales por Amanda Rodríguez, Jefri Mesa, Lucas Tique y Valentina Duque. Luego, se abordó el tema del espíritu cívico en los niños a cargo del grado 4-1, seguido de explicaciones sobre el patrimonio cultural y presentaciones de salsa cubana, en línea, caleña y choke realizados por estudiantes de los grados 4-1 y 4-2. La presentación concluyó con una actuación de Giselle Duarte y la proyección de videos sobre el patrimonio. Jackeline Ramírez M. coordinó el evento y agradeció al Licenciado Andrés Felipe Molina (Ver Anexo 16, presentaciones de salsa en formato video <https://acortar.link/WHkyMe> ).

#### 6.8.1.1 Desarrollo del Acto cívico:

El acto cívico se llevó a cabo con un significativo propósito, resaltar el valor del patrimonio cultural en nuestra ciudad y la importancia de su preservación. Los grados 4,1 y 4,2 fueron los protagonistas de esta presentación, en la cual compartieron los resultados de

#### Ilustración 10

*Invitación programa de acto cívico*



Nota: elaborado por Damaris Mendoza

un proyecto que se ha venido desarrollando durante meses en las áreas de sociales, artes y educación física, en colaboración con nuestros compañeros de Ecuador. A lo largo de este tiempo, los estudiantes de estos grados se han involucrado en actividades especiales diseñadas para explorar y conocer lugares, construcciones, iglesias, y barrios que son esenciales en la historia y el tejido cultural de Cali. Pero no solo se ha abordado el aspecto material del patrimonio, sino también su faceta inmaterial, con un enfoque especial en el complejo dancístico de la salsa, recientemente declarado patrimonio inmaterial de Colombia.

La presentación en el acto cívico se convierte en un espacio para compartir y comunicar los aprendizajes y descubrimientos realizados por los estudiantes en el proceso. Esto abarca no solo el conocimiento histórico y cultural, sino también la comprensión de la salsa como un género musical y de baile, ha dejado una huella indeleble en la identidad de la ciudad y su gente. Los niños y niñas se convierten en portavoces de la riqueza cultural de Cali, transmitiendo a sus compañeros y a la comunidad educativa la importancia de conocer y valorar su entorno cultural.

El tema central de este acto cívico es "El Patrimonio Cultural". Los alumnos de cuarto grado tienen la oportunidad de mostrar su compromiso y orgullo al presentar los resultados de su trabajo conjunto. A través de esta presentación, se busca crear una conciencia colectiva sobre la relevancia del patrimonio, tanto tangible como intangible, en la construcción de la identidad local y nacional. Los estudiantes no solo aprenden sobre su historia y cultura, sino que también se convierten en agentes activos en la transmisión de este conocimiento a sus pares y a la comunidad en general.

#### 6.8.1.1.1 Explicación de los estilos de baile que los niños y niñas presentan

Durante la presentación en el acto cívico, los niños y niñas designados para explicar cada uno de los estilos de baile de salsa realizan una breve demostración al finalizar su explicación. Esto enriquece la comprensión de la audiencia y brinda una experiencia más vívida de cada estilo antes de la presentación grupal correspondiente.

**Tabla 14**  
*Estilos de bailes de salsa*

<b>Estilos de baile</b>	<b>Descripción</b>
<b>Salsa cubana</b>	El estilo de baile conocido como Salsa Cubana es caracterizado por su dinamismo y la interacción fluida entre las parejas. En este estilo, las parejas giran en círculos imaginarios con gracia y fluidez. Durante el baile, se crean vínculos y complicadas vueltas, que se desenvuelven de manera elegante y armoniosa entre los brazos de las parejas. El movimiento se desarrolla sin adherirse a una línea fija, y las figuras se ejecutan en una formación circular. Originado en La Habana en los años 50, fusiona elementos de la rumba, el son, la guaracha y el cha cha chá.
<b>Salsa en línea</b>	El estilo de Salsa en Línea encuentra su origen y popularidad en lugares como Nueva York, Puerto Rico y Los Ángeles. Este estilo se desenvuelve sobre una línea recta imaginaria, incorporando giros y figuras que enriquecen el baile. Su paso básico implica adelantar la pierna izquierda y posteriormente la derecha hacia atrás. Ampliamente difundido en todo el mundo como el estilo de baile social más destacado, destaca por su ritmo vibrante y sus patrones coreográficos que se adaptan a la línea.
<b>Salsa caleña</b>	El estilo de baile de salsa caleña se caracteriza por la destreza y velocidad en el movimiento de las piernas, acompañados de una cadencia melodiosa y rítmica que se integra armoniosamente con la música. La elegancia y picardía de los caleños al bailar son elementos distintivos de este estilo, que es conocido por ser uno de los más exigentes. La danza caleña se realiza con profundo sentimiento y afinidad musical, fusionando el movimiento con la melodía de forma magistral.
<b>Salsa Choke</b>	El salsa Choke es un estilo reciente que emergió en la región del Pacífico en Colombia, fusionando elementos de la salsa con influencias urbanas como el reguetón y sonidos autóctonos de la región. Su característica distintiva es la coordinación entre los movimientos de pies y caderas, ejecutados dos veces a cada lado al ritmo de la música. Este estilo se diferencia por su energía y su paso dinámico, similar al movimiento común de la bachata, pero a un ritmo el doble de rápido y sincronizado con el compás del ritmo.

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

La presentación y explicación de cada estilo de baile no solo ilustra la diversidad y riqueza de la salsa como género, sino también resalta cómo cada estilo representa una faceta única de la salsa y su presentación en el acto cívico permite a la comunidad educativa experimentar y apreciar la diferencia entre estilos de baile y las características diferenciales de la salsa caleña.

Por último, los familiares, profesores y alumnos se dirigieron a los salones para disfrutar de las producciones audiovisuales elaboradas por cada grupo, las cuales estaban relacionadas con los bienes patrimoniales seleccionados por los estudiantes.

## **Capítulo 7. Resultados estrategia didáctica patrimonio cultural material e inmaterial**

### **7 Implementación actividades sobre el patrimonio**

En este apartado se describen los resultados de las actividades implementadas tanto en Colombia como en Ecuador como parte del proyecto de intercambio cultural y educativo entre los dos países. Estas actividades tuvieron como objetivo fomentar el conocimiento mutuo, la valoración del patrimonio y la creación de vínculos entre los niños y niñas de ambas naciones.

En Colombia, se llevaron a cabo diversas actividades, entre las que destacan la escritura de cartas en respuesta a las recibidas desde Ecuador. A través de esta actividad, los niños y niñas colombianos tuvieron la oportunidad de compartir información sobre sí mismos y su país, fortaleciendo así el intercambio cultural con sus pares ecuatorianos. Por otro lado, en Ecuador se motivó a los niños y niñas a escribir cartas dirigidas a sus contrapartes colombianas, en las que pudieron compartir aspectos relevantes de su vida y su entorno cultural. Esta actividad permitió estrechar lazos de amistad y generar un mayor entendimiento entre los niños de ambos países.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos, destacando el impacto positivo que tuvieron en el proceso de educación patrimonial y en el fortalecimiento de los lazos entre los niños y niñas de Colombia y Ecuador.

#### **7.1 I parte. Introducción y motivación. La expectativa del otro y de sí mismo**

##### **7.1.1 Encuentros con los maestros del Colegio Juan Montalvo – Ecuador**

Durante el primer encuentro, un conversatorio en el ámbito educativo, se destaca la identificación de una disparidad en la incorporación de elementos étnicos y multiculturales en el currículo. A pesar de abordarse aspectos como la diversidad culinaria, las tradiciones y la identidad en el contexto escolar, se advierte la carencia de un enfoque patrimonial. Se subraya, asimismo, la falta de claridad entre los docentes en relación con las metodologías para instruir a los estudiantes acerca de su adscripción (vinculación) a grupos étnicos particulares.

En el segundo encuentro el cuerpo docente de Ecuador, toman la determinación de circunscribir el trabajo exclusivamente a los grados 5. Esta elección se fundamenta en la sincronización de edades entre los estudiantes colombianos del cuarto grado de primaria y sus homólogos ecuatorianos en el quinto. Las docentes encargadas de liderar estos niveles educativos son: Elvira Vanessa Cevallos Lucas, con una titulación en Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialización en primaria y responsabilidad en el área de Ciencias Naturales y Matemáticas; y Betty María López López, Licenciada en Educación Básica.

En esta propuesta, se expuso el entramado que permitió la colaboración con el Colegio Juan Montalvo de Ecuador. Los resultados derivados de esta colaboración arrojan luz sobre las contribuciones realizadas por las maestras *Betty María López López* y *Elvira Vanessa Cevallos Lucas Cevallos Lucas* en el desarrollo del proyecto. Sus aportes abarcan desde la motivación que los impulsó, los encuentros sostenidos con la investigadora y su participación directa en la evolución del proyecto. Estas intervenciones sustanciales delimitan la trascendencia y el compromiso de las maestras en la concreción de esta iniciativa y su influencia en la interpretación y abordaje del concepto de patrimonio en el contexto educativo.

### **7.1.2 Encuentro por Zoom**

El encuentro virtual entre los niños y niñas, llevado a cabo el 21 de junio de 2022 a través de la plataforma Zoom, se configura como un punto inicial de interacción.

Durante este encuentro, los niños y niñas manifiestan un alto grado de receptividad, mostrándose entusiastas y expectantes ante la oportunidad de conocer a sus pares. A través de un intercambio de preguntas, se abordan aspectos cotidianos como el clima, la hora, la música y la gastronomía, revelando sorpresa en relación con las diferencias lingüísticas y culturales. Este diálogo inicial refleja una percepción de lejanía entre Ecuador y Colombia, aún sin una comprensión plena de la historia compartida entre ambas naciones.

Los niños y niñas ecuatorianos, en su mayoría, manifiestan una timidez notable, evidenciada por su tono de voz bajo al hablar. Aunque se generan numerosas preguntas, las limitaciones temporales impiden brindar a todos una oportunidad de participación plena.

Como resultado, surge una expectativa en los niños y niñas de un próximo encuentro, y por primera vez se introduce la idea de abordar el concepto de patrimonio en futuros trabajos conjuntos.

Durante las presentaciones individuales, los niños y niñas comparten información acerca de su experiencia escolar, sus materias preferidas y las actividades que llevan a cabo en ellas. La comunicación a través de la plataforma tecnológica se torna compleja debido a la simultaneidad de los dos grupos en un único dispositivo, lo que genera ruido y dificultades auditivas.

A pesar de los retos tecnológicos, los niños y niñas expresan su gratitud y satisfacción por haberse conocido en este entorno virtual. Mutuamente agradecen la experiencia y se extienden invitaciones para visitar los respectivos países en el futuro. Este primer encuentro sirve como fundamento para la construcción de lazos interculturales y el inicio de un proceso de colaboración en torno al patrimonio, evidenciando la importancia de las conexiones virtuales en la promoción de la comprensión y el intercambio entre estudiantes de diferentes contextos culturales.

### **7.1.3 Intercambio de cartas**

La actividad de intercambio de cartas entre los niños y niñas de Ecuador y Colombia ha sido una valiosa oportunidad para fomentar la comunicación y el entendimiento entre estos dos grupos de jóvenes. A través de este emocionante proyecto, los niños y niñas de Ecuador tuvieron la oportunidad de compartir sus pensamientos, experiencias y la riqueza de su cultura con sus pares colombianos, a través de cartas que reflejaban no solo sus propias identidades, sino también la diversidad y belleza de su país. A su vez, los niños y niñas de la institución colombiana se involucraron activamente en esta actividad, no solo practicando la habilidad de redacción de cartas, sino también al responder a las cartas enviadas desde Ecuador.

El intercambio de cartas no solo se convirtió en una actividad educativa en el área de lenguaje, sino también en una ventana que permitió a los niños y niñas explorar y apreciar las similitudes y diferencias culturales entre sus dos naciones. A medida que estas cartas viajaban de un país a otro, llevaban consigo el deseo de conectar, aprender y compartir,

contribuyendo así a la creación de lazos de amistad y comprensión mutua entre estos niños y niñas de Ecuador y Colombia. En esta introducción, exploraremos en detalle cómo esta actividad de intercambio de cartas ha enriquecido las vidas de los participantes y promovido la comunicación y el intercambio de experiencias entre los niños y niñas de ambos países.

#### *7.1.3.1 Ecuador – Colombia*

Por su parte, en Colombia, los niños y niñas reciben con expectativa las cartas provenientes de sus amigos ecuatorianos. Esta experiencia se concibe como una ventana hacia la cultura y las vivencias de los estudiantes ecuatorianos. A medida que abren las cartas y exploran los relatos compartidos, se inicia un diálogo transfronterizo que trasciende las barreras geográficas y culturales. Esta fase del intercambio promueve la empatía, la curiosidad y el respeto mutuo, permitiendo que los estudiantes colombianos aprecien la riqueza y la diversidad que caracteriza a sus compañeros ecuatorianos.

Como parte de la interacción entre los niños y niñas de Ecuador y Colombia, se implementó una actividad en la cual se motivó a los niños y niñas de Ecuador a escribir cartas para contar acerca de ellos mismos y su país. Estas cartas tenían como destinatarios a niños o niñas colombianas.

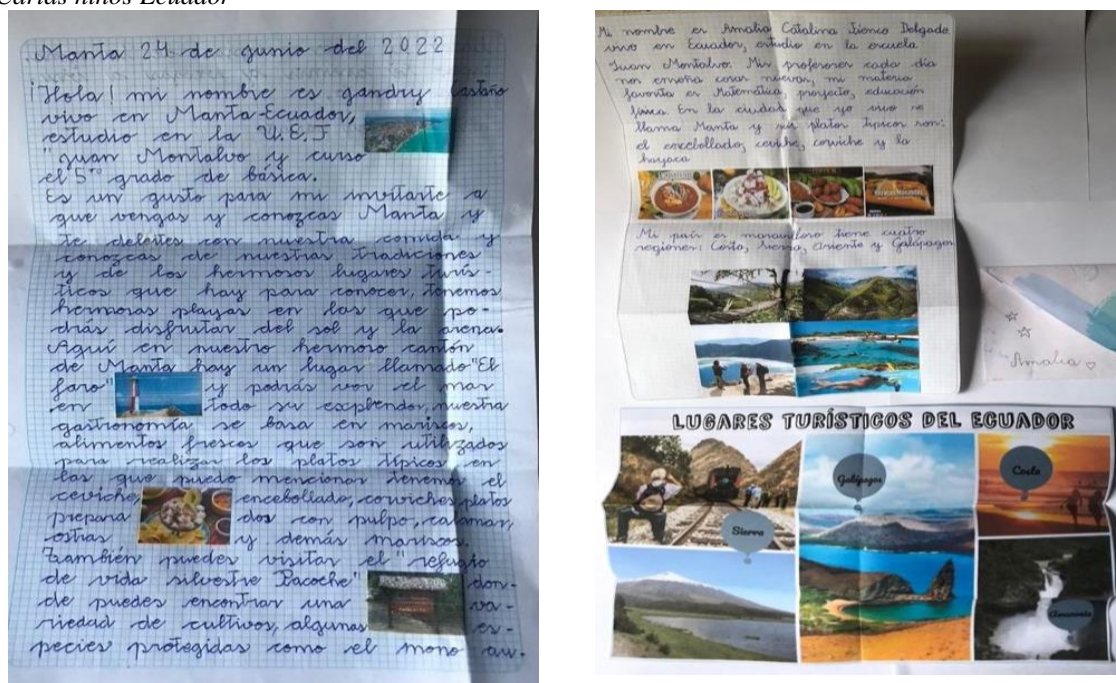
En las cartas de los niños y niñas ecuatorianos, se refleja un sincero compromiso por presentar de manera cuidadosa y hermosa su identidad y su país. Algunos de los niños y niñas han ido más allá al incluir ilustraciones que representan a niños, animales y paisajes de Ecuador, así como imágenes impresas que destacan su patrimonio. Esto muestra la dedicación y el esmero con el que han abordado la tarea de compartir su cultura y experiencias.

Por otro lado, en sus cartas, los niños y niñas comparten información detallada sobre sí mismos, abordando aspectos como su edad, color preferido, cómo ocupan su tiempo libre, cuál es su materia favorita, su vida en familia, sus pasatiempos, las actividades deportivas que practican, describen su escuela, indican el grado que cursan y, además, expresan sus aspiraciones académicas, revelando sus deseos de estudio y metas universitarias. Estos elementos permiten a sus destinatarios conocerlos de manera completa y personal, fomentando una conexión más profunda y enriquecedora entre los niños y niñas de Ecuador y Colombia.

En cuanto a sus sentimientos al escribir las cartas y su participación en el proyecto, los niños y niñas expresan “*enviar la carta le confiere un carácter especial a su día*” (Jared Vera); “*Me emociona escribir esta carta y saludarte esperando estés muy bien*” (Cristian Jaime); “*Me siento muy feliz de participar en este proyecto y poder compartir esta carta contigo*” (Pablo Yadiel). Estas declaraciones reflejan el entusiasmo y la significativa conexión emocional que los niños y niñas experimentan al participar en el proyecto de intercambio de cartas. Sus palabras transmiten una genuina emoción y aprecio por esta oportunidad de comunicación y amistad con sus compañeros colombianos.

### Ilustración 11

#### Cartas niños Ecuador



Nota: en el Anexo 17, se visualiza más cartas de los niños y niñas de Ecuador (Ver más detalle de las cartas en <https://acortar.link/JFTQFj> )

En sus cartas, los niños y niñas ecuatorianos elogian su ciudad y país utilizando vocabulario honroso como "hermoso" y "maravilloso". Además, presentan datos destacados que subrayan la inolvidable naturaleza de Ecuador como un destino para visitar, tal como lo expresa Paula Campuzano. En palabras de María Fernanda Ponce Delgado, "*Manta encanta y enamora*", resaltando el atractivo de su localidad. También, Piero Guzmán destaca que *las playas son "increíbles" y la comida es "excelente"*. Estas afirmaciones subrayan el orgullo que sienten por su país y ofrecen una invitación apasionada para que otros lo descubran y disfruten.

En sus cartas, los niños y niñas ecuatorianos ofrecen una perspectiva geográfica de Ecuador, mencionando las cuatro regiones distintivas que abarca el país: la región costera y portuaria, la sierra, el oriente y las Islas Galápagos. Destacan la riqueza natural del país al hablar de la presencia de ríos, playas, cascadas y volcanes, enfatizando que Ecuador es uno de los países con mayor cantidad de volcanes en el mundo. Asimismo, mencionan la existencia de 26 áreas protegidas que contribuyen a la preservación de la biodiversidad. Además, describen el clima ecuatoriano como caluroso, lluvioso y húmedo. Estas descripciones proporcionan una visión completa y enriquecedora de la geografía y las características naturales del país, mostrando un profundo amor por su tierra natal.

En las cartas, comparten con entusiasmo una variedad de platos típicos y preferencias culinarias, incluyendo ceviche, encebollado, tongas, torta de choclo, bolones, caldo de pollo, corviche, así como platos con pulpo, calamar, ostras, pescado apanado y chicharrón de camarón. Algunos de ellos, mencionan con detalle los ingredientes de su plato favorito, como el *“encebollado, que incluye pescado y yuca, y se sirve con chifle”*. Además, Lizandro Molina revela *“su bebida favorita, la Coca Cola y la limonada”*. Estas descripciones culinarias no solo ofrecen un vistazo a la deliciosa gastronomía ecuatoriana, sino que también demuestran la pasión por la rica herencia culinaria y la disposición para compartir preferencias y sabores característicos.

Cuando describen a su gente, utilizan términos como "alegre", "amable", "agradable", "hospitalaria", "calidad" y "trabajadora", tal como menciona Kylie Sarahi Jima Cevallos. Jahel Plaza añade que los considera "gentes carismáticas". Además, los niños y niñas ecuatorianos extienden una cálida invitación a los colombianos para que visiten los atractivos turísticos de su país. A través de sus cartas, expresan sus buenos deseos, su anhelo de conocer a sus amigos colombianos y compartir sus experiencias. También manifiestan un fuerte deseo de visitar Colombia, porque reconocen que es un país hermoso con una comida deliciosa, como lo expresa Samuel Hidalgo. Estas declaraciones resaltan la amabilidad y el espíritu de apertura de los niños y niñas ecuatorianos, así como su interés en fortalecer la amistad y el intercambio cultural con sus compañeros colombianos.

En las cartas, los niños y niñas expresan sus sentimientos sobre el encuentro virtual y su deseo de amistad con los niños y niñas colombianos. Santino Moreira menciona que *“les*

*gustó conocerlos virtualmente porque pudieron aprender acerca de su cultura y tradiciones*". Isaías Alejandro Alvia destaca lo hermoso que fue compartir de forma virtual y su interés en probar la comida típica colombiana. Samantha Aillon describe la experiencia de conocerse a través de una pantalla como divertida, mientras que Samuel García la califica como una experiencia linda y enriquecedora. Julio Farfán Sánchez menciona que se sintió muy contento después de su conversación con los niños y niñas colombianos y que le gustó conocer más sobre su cultura.

Maxwell Biler cierra expresando su deseo de profundizar en la relación, mencionando que le gustaría conocer más sobre las comidas típicas y los bellos paisajes colombianos, y espera vivir la experiencia de conocer a los niños y niñas colombianos en persona. Estas declaraciones demuestran el entusiasmo y la apertura de los niños y niñas ecuatorianos para establecer relaciones amistosas y aprender más sobre sus compañeros colombianos.

En sus cartas, los niños y niñas ecuatorianos expresan su intención de compartir las maravillas de su país y su lugar de residencia con sus amigos colombianos, al mismo tiempo que tienen el deseo de conocer más sobre la cultura colombiana. David Emanuel Alonzo Biler subraya esta finalidad. También, manifiestan su entusiasmo por la idea de recibir a los niños y niñas colombianos en Ecuador y esperan con ansias respuestas a sus cartas. Julio Farfán Sánchez espera algún día visitar Colombia y disfrutar de su gastronomía, lugares turísticos y patrimonio cultural, al igual que espera que los niños y niñas colombianos tengan la oportunidad de conocer la belleza de Ecuador.

Los niños y niñas ecuatorianas valoran la amabilidad de los colombianos, su respeto por la diversidad cultural y su compromiso con la preservación del medio ambiente, como menciona Byron Alvarado. Nashly Saltos expresa su deseo de conocer las escuelas, las actividades de los niños y niñas colombianas y sus dialectos. Finalmente, Samantha Aillon anhela la oportunidad de viajar a Colombia para descubrir las bellezas del país. Estas declaraciones reflejan un fuerte deseo de amistad y un intercambio cultural enriquecedor entre ambos grupos de niños y niñas.

Estas cartas no solo han impulsado la amistad entre los niños y niñas, sino que también han avivado el deseo de conocerse más a fondo, de establecer una comunicación continua y, en el futuro, de posiblemente visitarse.

A pesar de no haber visitado Colombia, los niños y niñas ecuatorianos expresan un profundo respeto por la cultura y las riquezas de este país. Esta muestra de consideración y aprecio hacia la diversidad cultural subraya la importancia de estos intercambios culturales y el valor de la amistad que se está forjando. En resumen, estas cartas no solo son un medio de comunicación, sino también un puente hacia una amistad significativa y un enriquecimiento cultural mutuo. Este intercambio representa un vínculo genuino entre dos países, donde los niños y niñas demuestran que la curiosidad y el respeto por el otro son los cimientos de una amistad sólida y duradera.

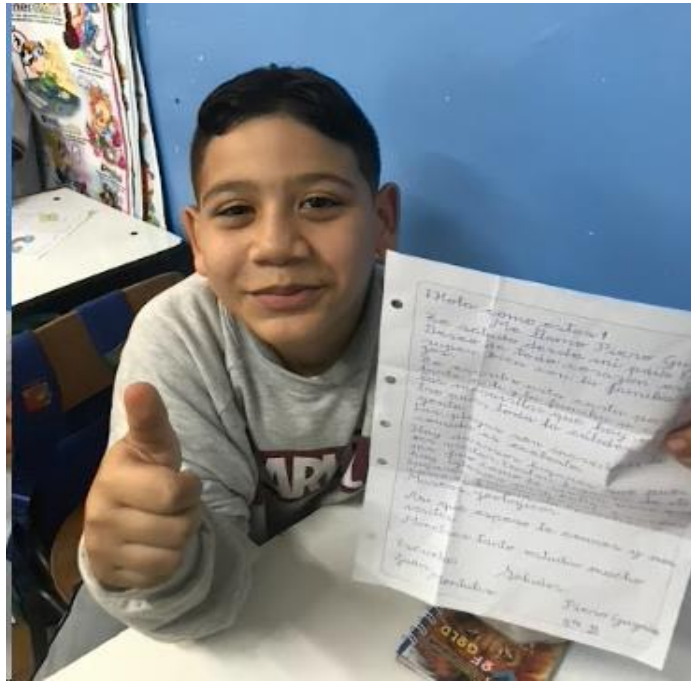
#### *7.1.3.2 Colombia responde las cartas a los niños y niñas ecuatorianas*

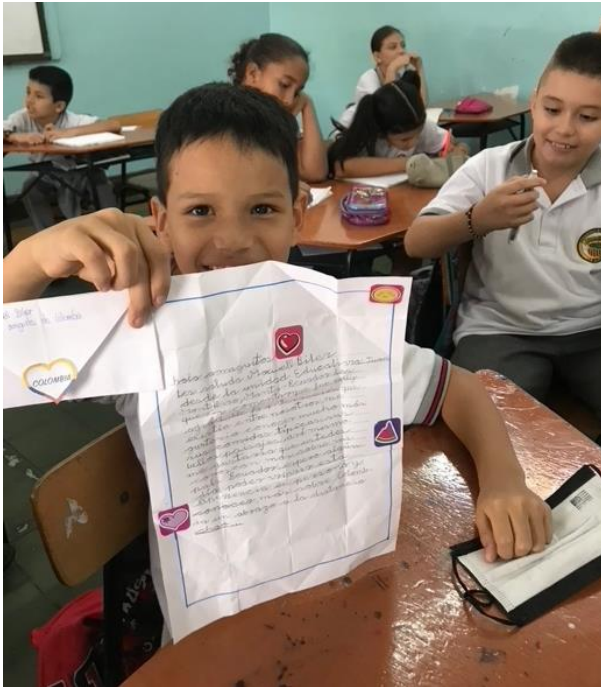
En un intercambio con los niños y niñas ecuatorianos, estudiantes de quinto grado practicaron sus habilidades de escritura de cartas, respondiendo a las recibidas desde Ecuador. Este ejercicio no solo fortaleció sus habilidades lingüísticas, sino que también fomentó el intercambio cultural y la comunicación entre los niños y niñas de ambos países. Las cartas enviadas desde Colombia incluyeron estampillas hechas por los estudiantes, que representaban elementos culturales de Cali y su historia, añadiendo un toque personal y auténtico a la correspondencia, y funcionando como un medio para compartir la identidad y los valores de su comunidad.

Las cartas de los estudiantes colombianos no solo agradecían a sus compañeros ecuatorianos por las cartas recibidas, sino que también los invitaban cordialmente a visitar Colombia. Expresaron admiración por las descripciones de Ecuador y su belleza natural y manifestaron el deseo de visitar el país con sus familias.

Los niños y niñas colombianos en sus cartas describen el clima como templado, como señala Gisell Duarte, quien manifestó *“Aquí hace mucho calor”*. Además, comparten aspectos de su cultura caleña, destacando que *“a los caleños nos gusta mucho la salsa”*

**Ilustración 12**  
*Fotografías de estudiantes colombianos con cartas de niños de Ecuador*





Nota: En el Anexo 18 se comparten más fotografías de la actividad <https://acortar.link/bTv8eJ>

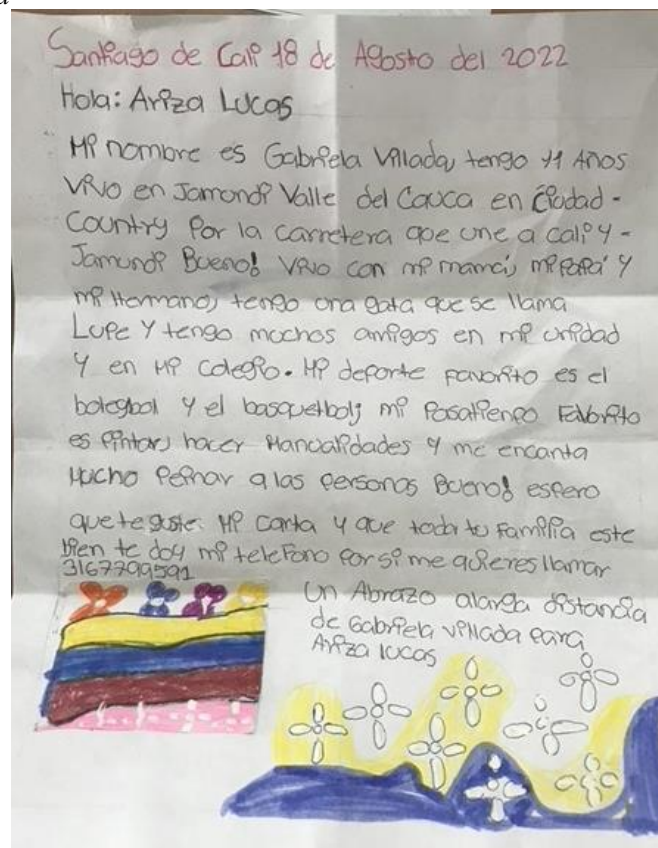
También hablan sobre su entorno cercano, mencionando sus barrios y ciudades, describiéndolos como lugares hermosos. Hacen referencia a lugares icónicos en su área, como los barrios Villa del Prado y Guayacanes, así como espacios públicos como Cristo Rey,

las Tres Cruces, la Loma de la Cruz y el Parque del Gato, entre otros. También mencionan la existencia de parques, como el Parque de La Caña y el Parque del Perro, además de lugares naturales como Pance.

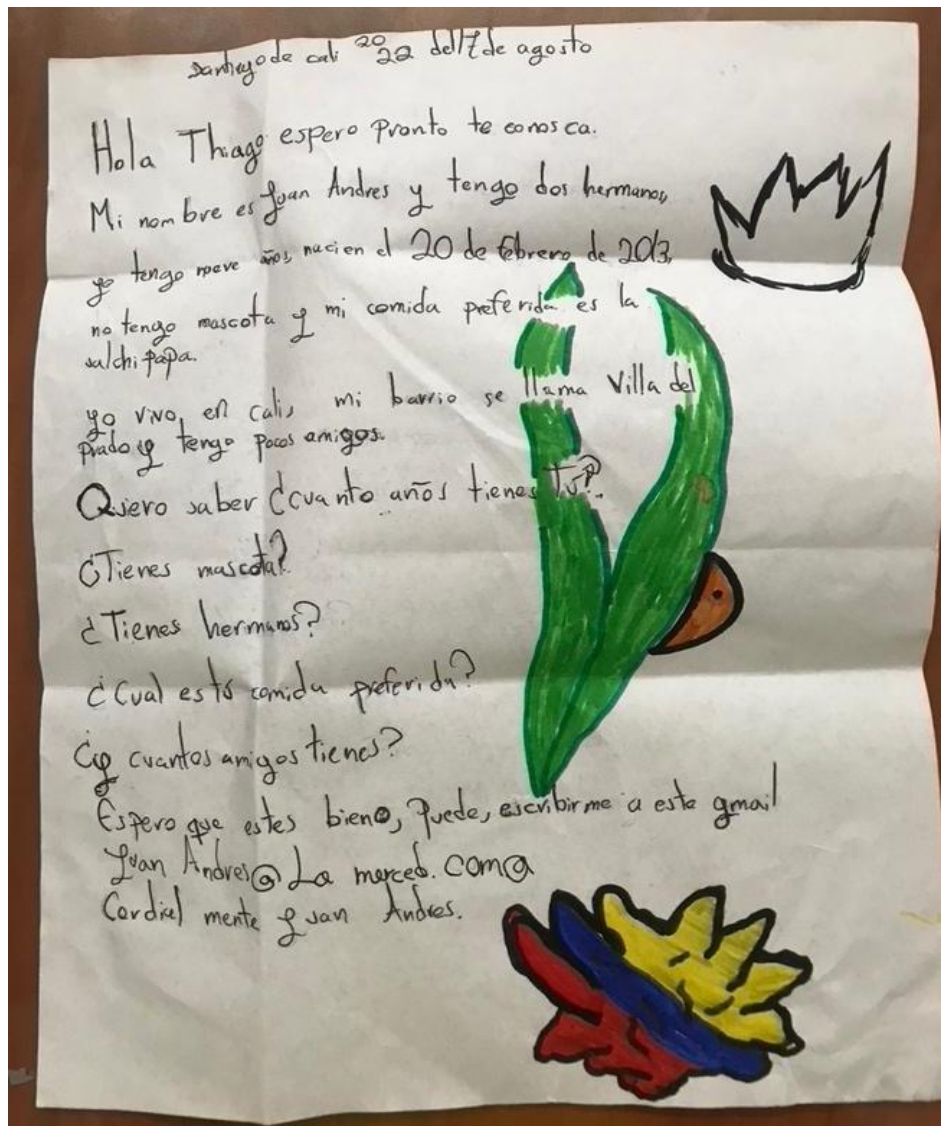
Una característica interesante es que los niños y niñas colombianos comienzan a realizar investigaciones, deducciones y comparaciones positivas entre sus dos países. Emmanuel Rivas Barona, por ejemplo, menciona las similitudes regionales entre Colombia y Ecuador, destacando diversas regiones en ambos países. Samuel Viveros refuerza este sentimiento de hermandad entre Colombia y Ecuador al decir: "*Colombia, Ecuador, países hermanos*".

### Ilustración 13

*Cartas niños de Colombia*



Nota: en el Anexo 19 se comparten más imágenes de las cartas de los niños colombianos (ver <https://acortar.link/dgv6BV>)



Nota: en el Anexo 19 se comparten más imágenes de las cartas de los niños colombianos.

Además, en respuesta a las preguntas de los niños y niñas ecuatorianos sobre las playas, los niños y niñas colombianos indican dónde se encuentran las playas en Colombia, ya que Cali no cuenta con una playa. Por ejemplo, Salomé Ruíz menciona que "Hay playa en Chocó, Santa Marta, Guajira y Cartagena". Estas respuestas reflejan un deseo de compartir información y enriquecer el conocimiento mutuo entre los dos grupos de niños.

Por otro lado, los niños y niñas colombianos mencionan lugares significativos de su país y de su ciudad en sus cartas, compartiendo así la riqueza cultural y geográfica de Colombia. Por ejemplo, Lucas Tique destaca lugares famosos como "San Antonio, San Andrés, Cócora, Salento, El Quindío, El Eje cafetero y el parque del Café".

En algunas cartas, los niños y niñas incorporan dibujos que ilustran vistas de su entorno local. María Valentina Duque incluye un dibujo de los Farallones vistos desde Cali, lo que añade un toque visual a su mensaje.

Además, los niños y niñas expresan sus opiniones con adjetivos positivos sobre su ciudad y país. Santiago José Carpio, por ejemplo, menciona las Tres Cruces y resalta la belleza de su ciudad. Matías Choco enfatiza la belleza de Colombia y su deseo de que otros lo conozcan.

También describen su ciudad como muy bonita, con una rica cultura, deliciosa comida y música excepcional. Alison Quintero comparte que Cali es una ciudad "*muy rumbera*", mientras Gerson Fabián Mina destaca la presencia de música como la salsa, el reguetón, la bachata y el vallenato en Colombia. Samuel Viveros y Salomé Gómez refuerzan la idea de que Cali es conocida como "*la capital de la salsa*". Emmanuel Rivas Barona agrega que en Cali se encuentran "*las mejores academias del país*", lo que resalta la importancia de la ciudad en el ámbito educativo y cultural.

En sus respuestas a las cartas ecuatorianas, los niños y niñas colombianos plantean preguntas interesantes sobre Colombia para fomentar el diálogo intercultural. Por ejemplo, Gabriel les pregunta: "*¿sabes cuál es la capital de Colombia? ¿cuál es la flor nacional de Colombia? ¿qué ciudad colombiana se conoce como la capital de la salsa?*"

Además, los niños y niñas colombianos comparten sus impresiones sobre sus compatriotas, destacando cualidades como la amabilidad y la laboriosidad. Salomé Gómez menciona que la gente es "*muy amable*," mientras que Kevin Steven Hurtado describe a la gente como "amable y trabajadora."

Los niños y niñas también se presentan a sí mismos y a sus familias, ofreciendo detalles sobre su personalidad y sus mascotas. Melanie Pernía se describe como "*una niña muy amigable, juguetona y buena amiga*."

En cuanto a la comida, los niños y niñas colombianos escriben detalladamente sobre las comidas tradicionales de su país, como la bandeja paisa, el chicharrón, las empanadas y muchas otras. También comparten sus gustos gastronómicos infantiles, mencionando platos como la pizza, el perro caliente, las hamburguesas y golosinas como el helado y las galletas.

María Valentina Duque incluso añade: *"A veces comemos arroz chino."* Estas descripciones dan una visión rica y sabrosa de la comida colombiana y los gustos de los niños y niñas.

En las respuestas de los niños y niñas colombianos, se destacan tanto las bebidas tradicionales de Colombia, como el guarapo, cholado, lulada, champús, agua panela y raspado, como las preferencias personales, ya que Kevin Estiven Hurtado menciona: *"Lo que más toman en Colombia es el café."*

Además, los niños y niñas comparten sus intereses y pasatiempos favoritos, lo que permite conocer mejor sus actividades cotidianas. Disfrutan de jugar con juguetes, pasar tiempo en la playa, visitar el zoológico, ir al parque a jugar, cantar, bailar, dibujar, practicar deportes como el fútbol, el voleibol, el baloncesto y la natación, así como actividades al aire libre como montar en bicicleta y patinar. También mencionan su gusto por las manualidades, ir al cine, ver películas y pescar. Además, comparten sus cantantes y géneros de música favoritos, como Dilan y Bad Bunny, así como el pop y el rock.

Los niños y niñas expresan su alegría por compartir datos sobre sus países y demuestran su entusiasmo por recibir cartas. Además, manifiestan su deseo de conocerse en persona en un futuro cercano, lo que refleja un fuerte espíritu de amistad y colaboración entre los niños y niñas de ambos países.

También se menciona en algunas cartas temas de actualidad, como el estallido social en Colombia en 2021 y el paro indígena en Ecuador en 2022. Keila Triana ofrece palabras de apoyo y solidaridad, expresando la esperanza de que las situaciones en ambos países se resuelvan positivamente.

Ahora bien, los niños y niñas también tocan temas medioambientales en sus respuestas. Por ejemplo, Juan Felipe comparte información sobre el arrecife de coral y las especies que lo habitan, como el pez payaso y el pez cirujano. Destaca la importancia de cuidar estos arrecifes debido a su crecimiento lento y menciona que el arrecife es lo que le da al mar los "7 colores." Expresa su compromiso de ayudar a cuidar el planeta y espera que algún día sus amigos ecuatorianos puedan conocer San Andrés y el "mar de los 7 colores."

Mariana Minota Zea comparte su amor por la naturaleza y el atardecer, destacando su gusto por observar la belleza natural y disfrutar de un atardecer mientras toma café.

En cuanto a los equipos de fútbol, los niños y niñas colombianos son reiterativos al mencionar su equipo favorito, que en la mayoría de los casos es el América de Cali, conocido como "mechita."

Algunos niños y niñas muestran su interés en mantener la comunicación con sus amigos ecuatorianos al compartir su correo electrónico o número telefónico.

Además, las cartas enviadas por los niños y niñas colombianos incluyen sobres y estampillas personalizadas creadas por ellos mismos, con imágenes representativas de la ciudad de Cali (Ver Anexo 20, <https://acortar.link/CjyKLp> ). Esta práctica no solo fomenta la comunicación, sino que también educa a los niños y niñas sobre la colección filatélica y la importancia de preservar el patrimonio cultural del país.

Se destaca el esfuerzo y la motivación de Matías Perea, quien, a través de su carta, demuestra su capacidad para escribir de manera organizada y atractiva, lo cual es especialmente significativo ya que no siempre muestra el mismo nivel de compromiso en clase. Su carta es un ejemplo de cómo esta actividad ha logrado motivar a los niños y niñas a participar y mejorar sus habilidades de escritura.

Adicionalmente, en sus cartas, los niños y niñas expresan su expectativa de recibir respuestas de sus compañeros en Ecuador, lo que demuestra un fuerte deseo de mantener y fortalecer el vínculo creado a través de este intercambio cultural.

A través de estas cartas, se ha evidenciado un hermoso intercambio cultural y amistoso entre los niños y niñas de Colombia y Ecuador. Han compartido aspectos personales, costumbres, gustos y han expresado su deseo de conocer más sobre sus respectivos países. Las cartas no solo han sido una vía de comunicación, sino también una forma de despertar la curiosidad y la amistad entre estos jóvenes.

## **7.2 II parte. Aproximándonos a conocer desde lo conceptual el patrimonio cultural de mi ciudad**

Este apartado de resultados se centra en el proceso de acercamiento conceptual al patrimonio cultural de Ecuador y Colombia.

### 7.2.1 En Ecuador

En los diversos encuentros realizados a través de Zoom, las maestras compartieron con la investigadora el progreso y desarrollo del proyecto.

El proceso se inició con una introducción a los conceptos de patrimonio tangible e intangible, abarcando tanto lo material como lo inmaterial. Los estudiantes se embarcaron en investigaciones y consultas, y plasmaron sus comprensiones en escritos breves y concisos.

En palabras de la docente Betty María López López que proporcionó una visión general del enfoque pedagógico, indicando que *“las maestras de Ecuador se dedicaron a buscar actividades relacionadas en línea”*. Los niños y niñas, por su parte, se involucraron activamente en la lección, empleando organizadores gráficos para comprender y seleccionar su propio patrimonio a investigar y presentar a través de un video.

Se llevaron a cabo diversas actividades en clase con el objetivo de ayudar a los niños y niñas a diferenciar entre los distintos tipos de patrimonio, tales como el patrimonio tangible e intangible, así como los patrimonios naturales. Estas actividades se realizaron en parejas, promoviendo la participación activa de los estudiantes.

La docente Betty María López López destaca que las actividades incluyeron ejercicios de relacionar conceptos, encerrar respuestas, salir a la pizarra a explicar sus hallazgos, y actividades de pintura. Además, enfatiza su enfoque en el patrimonio cultural.

Por otro lado, Elvira Vanessa Cevallos Lucas se encargó de la enseñanza de conceptos matemáticos relacionados con extensiones de áreas naturales, lectura de números, y resolución de problemas que involucraban hectáreas. Además, se centró en explicar la noción de patrimonio natural y llevó a cabo actividades como el dibujo de las áreas protegidas del Ecuador en un mapa.

En el proceso, se alentó a los niños y niñas a identificar patrimonios, incluso aquellos que no estuvieran reconocidos legalmente. Asimismo, se les permitió elegir sobre qué patrimonio natural o cultural deseaban crear un video educativo.

Se organizó la creación de los videos, clasificándolos en dos categorías: patrimonio cultural y patrimonio natural. Para asegurar que los estudiantes tuvieran claridad sobre los criterios de evaluación, se proporcionó una rúbrica detallada que establecía los parámetros a

considerar en la elaboración de los videos. Cabe destacar que, aunque los niños y niñas trabajaron con los mismos patrimonios, cada grupo abordó el tema de una manera única, presentando sus hallazgos en formato de reportaje.

Además, la maestra Elvira Vanessa Cevallos Lucas fue la responsable de crear y compartir el documento de evaluación quimestral, lo que contribuyó al seguimiento y evaluación del progreso de los estudiantes a lo largo del trimestre (Ver Anexo 21, <https://acortar.link/JTEUZF> )

### 7.2.2 En Colombia

En Colombia, durante las actividades relacionadas con la exploración, la presencia de invitados en el salón de clases generó expectativas y resaltó la importancia del tema, permitiendo a los estudiantes relacionarse con él desde diferentes perspectivas.

#### **Ilustración 14**

*Charla Sociedad de Mejoras públicas*



Nota: imágenes tomada por la autora

Ahora bien, las actividades relacionadas con la conceptualización, como la creación de un mapa mental, el juego de concentración y la preparación de su artículo informativo basado en su bien patrimonial, brindaron a los niños y niñas la oportunidad de acercarse a la

clasificación de los bienes de interés cultural. Además, les proporcionaron ideas sobre qué y cómo presentar su bien patrimonial en el video.

Para los niños y niñas, comprender la forma de clasificar el patrimonio no resultó sencillo. Fue necesario recurrir a la creación de mapas mentales y a la implementación de juegos que les permitieran asimilar estos conceptos. Sin embargo, la consolidación de este entendimiento se esperaba lograr principalmente a través de la salida pedagógica y la creación de los videos (Ver Anexo 4. más fotos y detalles en <https://acortar.link/Z8iNzr> ).

Es importante tener en cuenta que, en el proceso educativo, la adquisición de conceptos se desarrolla de manera gradual a lo largo de las etapas de desarrollo de los estudiantes. La comprensión y apropiación de conceptos, como la clasificación de bienes de interés cultural, requiere una exposición continua y progresiva a las temáticas pertinentes. En este caso, los estudiantes de La Merced se encontraron por primera vez con la conceptualización y organización de los bienes de interés cultural, lo que dificultó su asimilación a nivel conceptual, como se detallará más adelante.

#### **Ilustración 15**

*Fotografías de juego concéptrese y mapas mentales*



Nota: imágenes tomadas por la autora

### **7.3 III Parte. Vivenciando el patrimonio**

#### **7.3.1 Salida pedagógica “Conociendo el patrimonio material de Cali”**

La salida pedagógica se planteó como una actividad fundamental para la apropiación significativa de conocimientos y el reconocimiento del contexto y el patrimonio cultural. El 16 de septiembre de 2022, se llevó a cabo una salida pedagógica en la que padres y madres de los estudiantes acompañaron para brindar apoyo en el desarrollo de la actividad.

Este tipo de recorrido en el centro histórico con niños y niñas no era habitual en las salidas pedagógicas y menos aún el hecho de almorzar en los parques, como se realiza en otras culturas, al estilo picnic. Además, los niños y niñas estaban haciendo la transición a clases presenciales después de dos años de educación virtual, lo que representaba un desafío para los estudiantes, padres y madres.

Es preciso señalar que todos los niños y niñas expresaron su deseo de participar en la actividad, pero diversas situaciones de índole psicosocial, agravadas por la pandemia, impactaron negativamente a nivel económico y emocional en las familias. Esto se evidenció en la dificultad de afrontar los costos de la salida, a pesar de que la institución se encuentra ubicada en el estrato 3, donde los costos de la actividad eran relativamente bajos, señalando un cambio en la dinámica socioeconómica de las familias.

Adicionalmente, en la actividad se permitió a los estudiantes llevar sus celulares o cámaras para registrar la experiencia y capturar imágenes de los lugares que deseaban incluir en su video.

**Ilustración 16**

*Fotografías salida pedagógica museo arqueológico*



Nota: imágenes tomadas por la autora

Inicialmente se había planteado realizar dos salidas, una al inicio de la investigación a museos, centro histórico y monumentos de la ciudad, y otra a un museo de salsa. Sin embargo, debido a limitaciones de presupuesto y tiempo, solo se llevó a cabo la primera salida.

Los resultados obtenidos a través del texto narrativo escrito por los niños y niñas después de la salida ofrecen una visión de su experiencia. Las preguntas formuladas, como

"¿Qué fue lo que más te impactó de los lugares conocidos y por qué?", "¿Qué emociones te generó hacer esta visita? Explica", "¿Conocías los lugares que visitamos y sabías que eran patrimonio de tu ciudad o del país?", y "¿Te gustaría volver a alguno de los lugares visitados? ¿Cuáles?", permitieron revelar de qué manera vivieron los niños y niñas su aventura.

Las respuestas destacan la emoción que los niños y niñas experimentaron durante la salida, describiéndola como *"el viernes más emocionante"* y una *"aventura súper emocionante"* que les permitió conocer y aprender sobre su amada Cali. Cada lugar visitado se percibió como especial, generando un profundo orgullo de ser caleño. Los estudiantes también manifestaron que no conocían previamente los lugares visitados y que desconocían que fueran considerados patrimonio de la ciudad o del país. Sin embargo, expresaron su deseo de volver a visitar algunos de ellos, especialmente la plazoleta Jairo Varela, debido a las experiencias positivas que vivieron durante la salida.

Además, los niños y niñas expresaron su asombro al contemplar la casa donde se alojó el libertador Simón Bolívar, aunque no pudieron ingresar. Esta mera visión desató sus imaginaciones y les inspiró a concebir muchas historias en sus mentes.

No menos relevante, destacaron la diversión vivida durante el recorrido en una "chiva" mientras bailaron y cantaron salsa, mientras transitaban por el túnel mundialista. La noche en la chiva se convirtió en una experiencia única, pareciendo casi una discoteca sobre ruedas, lo que añadió un toque de magia a su aventura. Estos relatos permiten comprender el impacto emocional y la valoración de su patrimonio local por parte de los niños y niñas.

Es importante destacar que algunos estudiantes, como Nicolás Trujillo, quien tiene dificultades de lecto-escritura, lograron producir textos narrativos adecuados y extensos compuesto por 8 párrafos, lo cual representa un avance significativo en su desarrollo académico y creativo, aunque se identifican algunas dificultades en su escritura.

**Ilustración 17**  
*Fotografías salida pedagógica Parque del Río*



Nota: imágenes tomadas por la autora

Los resultados obtenidos revelaron que los lugares que más les impactaron fueron el Parque de los 7 Ríos, el Museo Arqueológico y el Museo Religioso La Merced. En el Parque de los 7 Ríos, encontraron representaciones de los ríos de Cali con piedras apiladas. Durante

su visita, experimentaron tranquilidad y aprendizaje. Además, les emocionó entrar en la trompeta del Monumento Niche y escuchar salsa, siendo así que después de su experiencia en la excursión, los estudiantes expresaron su deseo de regresar a la Plazoleta Jairo Varela. Les encantó escuchar la música bajo la trompeta y disfrutar del amplio y fresco espacio.

En la visita del Museo de La Merced, los estudiantes señalan que se impresionaron por las diversas esculturas que encontraron. Estas esculturas, hechas de barro, arena y tumbaga, llamaron su atención. Aprendieron que las esculturas sentadas representan poder y sabiduría, lo que les brindó una nueva comprensión del mundo precolombino. Por otro lado, en el Museo Arqueológico, los estudiantes observaron numerosas estatuas precolombinas, hechas de diferentes materiales como barro, piedra y arena. La guía les proporcionó información valiosa sobre estas piezas, y quedaron fascinados por su antigüedad y el hecho de que algunas estuvieran completas. De ahí que los escritos de los estudiantes reflejaron su interés en aprender acerca de las técnicas de diseño de las piezas arqueológicas precolombinas y la simbología cultural que estas representan. También comienzan a comprender la noción del tiempo pasado a través de esta experiencia.

### **Ilustración 18**

*Fotografías chiva rumbera y museo religioso*





Nota: imágenes tomadas por la autora

Los estudiantes describieron que durante la excursión sintieron alegría, disfrutaron del baile y la risa, y experimentaron una sensación de calma mientras exploraban las salas del museo arqueológico y la iglesia La Merced. Para la mayoría de los niños y niñas, esta excursión marcó la primera vez que visitaron un museo y la primera vez que participaron en una excursión escolar. Esto les generó emociones encontradas, incluyendo nerviosismo, felicidad y emoción.

Explorar su ciudad y descubrir lugares y objetos que cuentan su historia como habitantes de la misma fomentó en los niños y niñas un profundo interés, respeto y la habilidad de comunicarse acerca de su patrimonio. Tras aprender la historia y significado de los lugares visitados, los niños y niñas se sienten responsables de transmitir esta importancia a sus familiares más cercanos, compartiendo su conocimiento y su orgullo por lo que anteriormente no formaba parte de su mundo infantil. Ahora, estos aspectos patrimoniales se integran en sus vidas gracias a su experiencia compartida con compañeros, conciudadanos y familiares.

En general, los resultados demuestran que la salida pedagógica cumplió su objetivo de permitir a los estudiantes vivenciar y profundizar en los conocimientos trabajados en clase, así como de fomentar el conocimiento y el amor por el patrimonio cultural de su ciudad. Además, se evidenció el despertar de una sensibilidad estética y se promovieron aprendizajes relacionados con las técnicas de diseño de las piezas arqueológicas precolombinas y la simbología cultural que representan. Siendo así que la experiencia les dejó una impresión positiva, y expresaron su deseo de volver a visitarlos, lo que subraya la importancia de conocer el patrimonio para aprender a apreciarlo. Las excursiones pedagógicas brindan a los

estudiantes la oportunidad de vivir experiencias positivas relacionadas con su ciudad y su patrimonio cultural, lo que contribuye a su identidad como caleños y colombianos.

Estos resultados resaltan la importancia de continuar incentivando el conocimiento del patrimonio a través de salidas pedagógicas, ya que permiten que los estudiantes se sientan parte de su ciudad y de su identidad cultural. Asimismo, subrayan la relevancia de brindar oportunidades de expresión y participación a todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o dificultades individuales.

### 7.3.2 Proceso para elaboración de videos

Tras completar la fase conceptual que abordó el patrimonio cultural, tanto material como inmaterial, y la experiencia directa que los estudiantes obtuvieron en el aula y durante la salida pedagógica, se da paso al proceso de creación de videos. Estos videos tienen el propósito de destacar los bienes de interés cultural en Cali y compartirlos con los niños y niñas de Ecuador.

#### 7.3.2.1 En Ecuador

El 12 de octubre de 2022, se llevó a cabo una reunión vía zoom en la que las maestras compartieron sus experiencias y actividades realizadas con el maestro Carlos Quintana y la maestra Mónica García en el aula de clase. Compartieron como los estudiantes mostraron un gran interés en la explicación, realizando numerosas preguntas sobre temas como la ubicación y el sonido. Sin embargo, debido a limitaciones de tiempo, no fue posible llevar a cabo este ejercicio con ambos quintos.

#### **Ilustración 19**

*Trabajo en el aula con maestro Carlos Quintana*



Nota: imágenes tomadas por la autora

Después de concluir este proceso, los estudiantes en Ecuador crearon los videos y los enviaron a Colombia para que los niños y niñas colombianos pudieran verlos.

Los resultados fueron destacables, ya que los estudiantes mostraron una notable creatividad y realizaron trabajos de alta calidad. La maestra Elvira Vanessa Cevallos Lucas expresó su satisfacción al ver cómo los niños y niñas investigaron y compartieron información sobre lugares para visitar en sus videos.

Sin embargo, es importante señalar que la maestra Elvira Vanessa Cevallos Lucas enfrentó dificultades con los estudiantes y sus padres, ya que se implementó una tarea de patrimonio en el cuaderno de matemáticas, lo que requería una transversalización con otras áreas del conocimiento.

Las maestras se enfrentaron al desafío de aprender sobre creación y edición de videos para guiar a los niños y niñas en este proceso.

Sin embargo, surgió una complicación al intentar obtener evidencias de los trabajos desarrollados en Ecuador. Los tiempos institucionales no coincidieron para un segundo encuentro vía Zoom con los niños y niñas, por lo que los estudiantes colombianos tuvieron que ver los videos en clase.

En Ecuador, los estudiantes vieron los videos de Colombia tanto en sus clases regulares como en una presentación cultural para diferentes grados. A pesar de solicitar a las maestras que tomaran registro o evidencia del proceso, no fue posible enviar esta documentación.

Siguiendo la estructura proporcionada en el manual introductorio "Introducción al patrimonio cultural" del Ministerio Coordinador de Patrimonio de Ecuador en 2012 (Ministerio Coordinador de Patrimonio, 2012), se creó el siguiente cuadro que resume los bienes seleccionados por los niños y niñas en Ecuador.

**Tabla 15**  
*Listado de bienes seleccionado por estudiantes de Ecuador*

<b>Clasificación</b>	<b>BIC</b>
Patrimonio Natural	Playa Murciélago
	Playa Santa Marianita
	Playa San Mateo
	Playa Barbasquillo
	Playa Las Piñas

Clasificación	BIC
	Cerro Montecristi
	Jardín Botánico de Portoviejo
Patrimonio de Áreas Naturales del Estado (PANE)	Refugio de Vida Silvestre Marino Costera Pacoche
	Playa San Lorenzo
	Parque Nacional Machalilla
	Playa Los Frailes
	Refugio de Vida Silvestre Isla Corazón y Fragatas
Patrimonio Cultural bien inmueble (arquitectónico)	La Casa Rosada
	El Faro de San Lorenzo
	Arco de Integración
Patrimonio Cultural mueble e inmueble	Museo Centro Cultural Manta
	Museo Municipal Etnográfico Cancebí
	Centro Cívico Ciudad Alfaro
Patrimonio Cultural mueble	El Reloj público de Manta
	Silla manteña
Patrimonio Cultural inmaterial (conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo)	El sombrero de paja toquilla
	El astillero

Nota: en el Anexo 22 se visualiza los bienes escogidos por los estudiantes participantes (Ver detalle en: <https://acortar.link/IvmtHo> ).

En Manabí, se encuentran tres de las 49 áreas protegidas oficialmente reconocidas como patrimonio de áreas protegidas por el Estado ecuatoriano. Entre ellas, destaca el Refugio de Vida Silvestre Marino Costera Pacoche, ubicado en el cantón de Manta.

El Refugio de Vida Silvestre Marino Costera Pacoche, fue el más popular entre los estudiantes de ambos grupos, 14 estudiantes lo seleccionaron. Cuatro niños y niñas optaron por la playa de San Lorenzo, y una niña eligió el Faro de San Lorenzo, que forma parte de esta área protegida.

En lo que respecta a los bienes materiales, la Casa Rosada fue la opción más elegida, con un total de 5 estudiantes que la seleccionaron.

El grupo de estudiantes de 5A presentó 23 videos sobre patrimonio natural, 8 sobre patrimonio cultural material, y ninguno sobre patrimonio cultural inmaterial en particular. Sin embargo, en 6 de los videos se menciona y muestra la gastronomía local, y uno de ellos incluye música de fondo relacionada con Manta en versión salsa (Ver Anexo 23, <https://acortar.link/4ybGd0> ).

Por otro lado, el grupo de estudiantes de 5B presentó 17 videos sobre patrimonio natural, 7 sobre patrimonio cultural material y 5 sobre patrimonio cultural inmaterial. En este caso, los videos abordaron temas como el astillero y la elaboración del sombrero de paja

toquilla, siendo solo uno de ellos no autorizado para compartir. Tres de los videos incluyeron música de fondo, con géneros como pasillo, música relajante e incluso música en inglés (Ver Anexo 24, <https://acortar.link/COIJkd> ).

En resumen, de los 60 videos enviados, 40 se centraron en patrimonio natural y 20 en patrimonio cultural, lo que refleja los énfasis de formación y asignación de áreas específicas de cada maestra en sus respectivos grupos.

### Ilustración 20

*Videos estudiantes Grupo 5A Ecuador*



Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace [\[https://acortar.link/4ybGd0\]](https://acortar.link/4ybGd0)

Adicionalmente, mencionaron la Playa San Mateo como una experiencia única y enfatizaron la necesidad de preservarla. También elogiaron el Jardín Botánico de Portoviejo por su contribución a la protección del ecosistema y la oferta de servicios ambientales. Respecto al Refugio de Vida Silvestre Marino Costera Pacoche, los niños y niñas lo describieron como asombroso debido a su transición de un entorno seco a uno húmedo y verde.

Del mismo modo, hicieron hincapié en la importancia de áreas como la Playa San Lorenzo, el Parque Nacional Machalilla y la playa Los Frailes, considerándolos paraísos con fina arena y aguas turquesas. Por último, valoraron el Refugio de Vida Silvestre Isla Corazón y Fragatas por su rol en la conservación de aves marinas. Estas opiniones reflejan su deseo de proteger y preservar el patrimonio natural, así como su entusiasmo por compartir su belleza con otros.

En lo que respecta al patrimonio cultural material, los niños y niñas expresaron su admiración por diversos lugares de relevancia histórica y cultural. Valoraron la Casa Rosada por su papel como el primer cabildo municipal y destacaron la deliciosa gastronomía manabita como un elemento importante a preservar.

El Faro de San Lorenzo fue apreciado por su significado para los pescadores artesanales, ya que sirve como guía para los navegantes. Invitaron a los demás a visitarlo debido a su belleza turística.

**Ilustración 21**  
*Videos estudiantes Grupo 5B Ecuador*



Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace [\[https://acortar.link/COIJkd\]](https://acortar.link/COIJkd)

El Museo Centro Cultural Manta se mencionó como un lugar que busca conservar y difundir el legado cultural ancestral, además de servir como instrumento de formación y rescate de la identidad nacional. Motivaron a la asistencia al proporcionar horarios de atención y destacar la entrada gratuita.

Por otro lado, el Museo Municipal Etnográfico Cancebí fue elogiado por su esfuerzo en rescatar la memoria de grupos como los campesinos, los montubios y los pescadores cholos. Además, reconocieron su importancia como un espacio memorial del General Eloy Alfaro. Estas opiniones reflejan su profundo respeto y aprecio por el patrimonio cultural material de la región.

En los 18 testimonios presentados en los videos, los niños y niñas no solo comparten datos históricos y geográficos sobre los bienes patrimoniales, sino también expresan un profundo sentido de admiración. Estos testimonios estimulan el conocimiento y promueven el cuidado y la conservación de estos bienes. Los niños y niñas se muestran asombrados y apreciativos de lo que han descubierto en estos lugares, reconociendo su valor tanto para ellos como para las comunidades locales, ya que representan la preservación de la memoria.

Además de resaltar la importancia de estos bienes en términos de su impacto en la fauna, las comunidades, la economía, el entretenimiento y el turismo, los niños y niñas destacan las historias y los conocimientos transmitidos de generación en generación en relación con estos bienes. Asimismo, intentan motivar a otros para que visiten estos lugares, subrayando sus diversas cualidades y su relevancia para los manabitas y los habitantes de Manta. En resumen, se hace hincapié en la importancia de proteger y transmitir este patrimonio a las futuras generaciones.

#### *7.3.2.2 A nivel general*

La mayoría de los videos analizados presentan una alta calidad de audio y video, centrándose en el patrimonio natural de Ecuador, con una menor representación del patrimonio inmaterial. Aunque se menciona la gastronomía manabita varias veces, especialmente en referencia a las playas y la Casa Rosada, no se aborda como un conocimiento transmitido generacionalmente. Además, a pesar del uso de música de fondo en algunos videos, no se destacan géneros musicales ecuatorianos importantes como los amorfinos o el pasillo, este último reconocido como patrimonio inmaterial de la humanidad en 2021.

Los videos cubren extensivamente la provincia de Manabí, mostrando lugares significativos como el Parque Nacional Machalilla y sus playas, el Jardín Botánico de Portoviejo, y la artesanía de sombreros de paja toquilla en Montecristi. También se destacan

áreas como el Refugio de Vida Silvestre Isla Corazón y el arco de integración en Paján, subrayando la diversidad geográfica y cultural de la región. Sin embargo, no se limitan a un cantón específico, sino que abarcan múltiples áreas destacando su rica identidad cultural.

### 7.3.2.3 En Colombia

El proceso de elaboración de los videos se lleva a cabo después de haber realizado el trabajo conceptual sobre el patrimonio cultural material e inmaterial en el aula y la salida pedagógica. Los videos creados se comparten con los niños y niñas de Ecuador.

#### **Ilustración 22**

*Trabajo en aula con Jair Cerón*



Nota: Foto de la autora (2022).

El proceso de elaboración de videos permite a los niños y niñas desarrollar habilidades comunicativas, creativas y tecnológicas, al mismo tiempo que profundizan en el conocimiento y valoración del patrimonio cultural de su ciudad. Además, les brinda la oportunidad de compartir su trabajo con otros niños y niñas y contribuir a la difusión y promoción del patrimonio cultural, tanto en su comunidad como en otros lugares, como en este caso, con los niños y niñas de Ecuador.

Debido a la gran cantidad de bienes que posee la ciudad de Cali, no fue posible asignar todos, por lo que se utilizó como criterio principal los intereses individuales de los

estudiantes. En la tabla 21 se describe la cantidad de estudiantes según el tipo de bien de interés.

**Tabla 16**  
*Listado de bienes de interés*

<b>Tipo de bienes de interés</b>
Inmueble Natural
Inmaterial Gastronomía
Inmaterial Baile - Música
Bienes materiales muebles
Bienes materiales inmuebles arquitectónico transporte
Bienes materiales inmuebles Arquitectónico Deportivo
Bienes materiales inmuebles Arquitectura religiosa
Bienes materiales inmuebles Obras de ingeniería
Bienes materiales inmuebles Espacio Público
Patrimonio inmueble sectores urbanos

Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia, para ampliar información (ver Anexo 25, <https://acortar.link/ahsdeZ> )

#### 7.3.2.3.1 Actividad del grupo 4.1

Se encuentra que la mayoría de los estudiantes presentaron videos relacionados con diferentes tipos de bienes patrimoniales, como empanadas, salsa, la ermita, estadio, MIO Cable, cerro Tres Cruces, entre otros. Algunos estudiantes acertaron en la clasificación del tipo de bien patrimonial, mientras que otros cometieron errores al identificarlos. En cuanto a la realización de los videos en el lugar correspondiente, la mayoría de los estudiantes lo hizo correctamente, mostrando el lugar mientras hablaban sobre el bien patrimonial. Sin embargo, hubo algunos estudiantes que no cumplieron con esta indicación y no realizaron el video en el lugar adecuado (Ver Anexo 26, <https://acortar.link/IzlsZV> ).

Ahora bien, con relación a la entrega de la actividad, del grupo de Cuarto-1, conformado por 30 estudiantes, se destaca que 27 de ellos presentaron su video. Esto representa una alta participación, ya que el 90% de los estudiantes completaron la tarea asignada. La actividad muestra un alto nivel de participación por parte de los estudiantes, con la mayoría de ellos presentando sus trabajos. Sin embargo, la falta de apoyo familiar en algunos casos resultó en la no presentación de los videos. Es importante considerar cómo se

puede brindar un mejor apoyo a los estudiantes que enfrentan desafíos en la creación de los videos para futuros proyectos similares.

En general, los estudiantes han seguido un patrón común en la creación de sus videos. Comienzan por presentarse, proporcionar información sobre la ubicación geográfica y datos históricos del bien patrimonial que han elegido. Además, se observa que algunos videos incorporan música de fondo, especialmente canciones reconocidas del Grupo Niche, como "Eres," "Cali Ají," y "Cali Pachanguero." También se menciona un video que utiliza música de fondo propuesta por aplicaciones de edición de video.

### Ilustración 23

*Videos de Estudiantes Grupo 4.1 Colombia*



Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace [\[https://lc.cx/t3MPzq\]](https://lc.cx/t3MPzq)

En cuanto a la visita al lugar para realizar el video, 16 estudiantes se destacan por haber asistido físicamente al sitio, lo que demuestra un compromiso por parte de los estudiantes de vivenciar directamente el patrimonio. Es importante mencionar que, para

bienes patrimoniales inmateriales, como las empanadas y la salsa, que forman parte de la cotidianidad y no se experimentan necesariamente en un lugar específico, no se ha incluido en este conteo.

En relación a la clasificación del patrimonio, 18 estudiantes lo mencionan como patrimonio cultural, con algunos de ellos haciendo una clasificación incorrecta. Sin embargo, es alentador que 10 estudiantes lo clasifican de manera precisa, indicando que están desarrollando una comprensión más precisa de la noción de patrimonio cultural. Además, 4 estudiantes mencionan que es patrimonio cultural, pero no especifican la subcategoría, lo que podría ser mejorado para una identificación más precisa.

#### **Ilustración 24**

*Videos de Estudiantes Grupo 4.1 Colombia*



Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace [<https://lc.cx/t3MPzq>]

Finalmente, la mayoría de los estudiantes aparecen en sus videos, lo que indica una participación activa en la narración de la información. Solo 5 estudiantes no se presentan físicamente en sus videos, centrandó su participación en la narración de la información.

En general, los estudiantes han abordado sus videos de manera coherente, destacando su participación activa en la presentación de la información y el uso de la música de fondo para mejorar la experiencia. También es alentador ver que algunos estudiantes han clasificado adecuadamente el patrimonio cultural, aunque hay margen para mejorar la precisión de la clasificación en futuros proyectos.

**Ilustración 25**

*Videos de Estudiantes Grupo 4.1 Colombia*



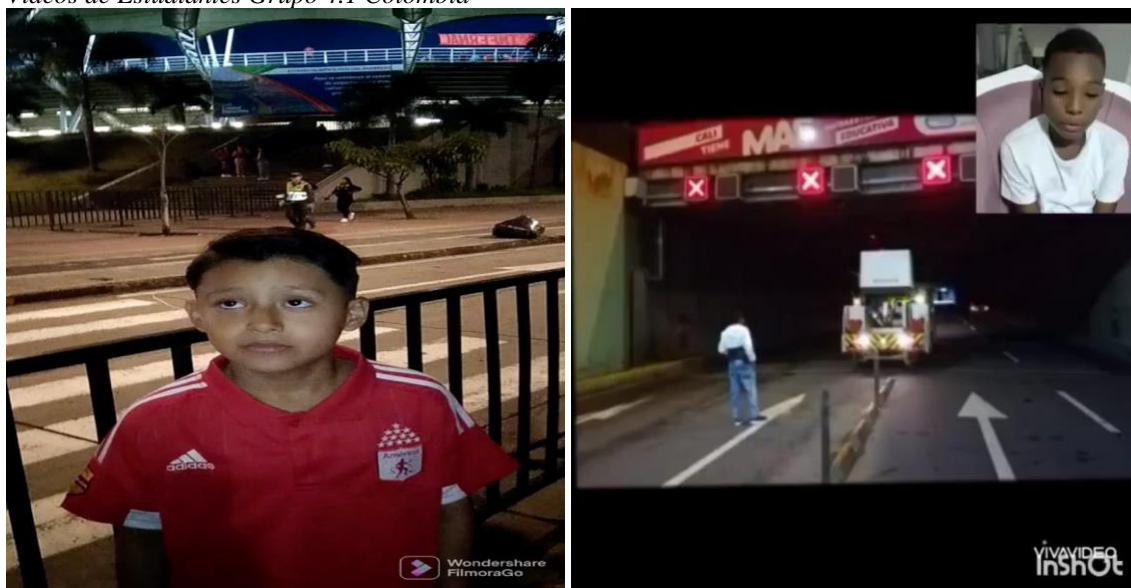
Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace [\[https://lc.cx/t3MPzq\]](https://lc.cx/t3MPzq)

Los videos se han compartido en formatos mp4 y mov, lo que facilita su visualización en diferentes dispositivos y plataformas. En general, los estudiantes han demostrado creatividad y versatilidad en la creación de sus videos, utilizando una variedad de herramientas y técnicas para presentar su patrimonio cultural de manera efectiva. Estos enfoques diversificados en la producción de videos contribuyen a un aprendizaje más interactivo y comprometido.

Los estudiantes compartieron una variedad de observaciones y aprendizajes sobre el patrimonio, tanto material como inmaterial. En cuanto al patrimonio inmaterial, se destacan comentarios sobre las empanadas y la salsa, donde los estudiantes expresaron su aprecio por estos elementos culinarios y musicales, invitando a otros a disfrutar de su sabor y ritmo. Por otro lado, en relación al patrimonio cultural material, los estudiantes presentaron información detallada sobre diversos lugares y monumentos, como el Estadio Pascual Guerrero, el MIO cable, el Gato del Río, la Plazoleta Jairo Varela, la Galería Alameda, entre otros. Ofrecieron descripciones de la ubicación, importancia y experiencias personales en estos sitios, alentando a visitarlos. Además, se mencionaron problemáticas asociadas al patrimonio, como las relacionadas con el Río Pance. En general, los estudiantes demostraron una comprensión sólida de su patrimonio local y un deseo de compartir su aprecio por estos elementos con los demás.

#### **Ilustración 26**

*Videos de Estudiantes Grupo 4.1 Colombia*



Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace [\[https://lc.cx/t3MPzq\]](https://lc.cx/t3MPzq)

De los 18 testimonios analizados, se pueden extraer varias observaciones significativas. En primer lugar, el estadio Pascual Guerrero destaca como una elección popular entre los niños y niñas debido a su pasión por el fútbol y su equipo. Los estudiantes muestran un profundo conocimiento histórico sobre el estadio, lo cual se refleja en sus comentarios apasionados y experiencias personales.

En otros bienes patrimoniales, se observa que algunos estudiantes visitaron estos lugares por primera vez y expresan asombro y entusiasmo. Aprecian la experiencia y subrayan la importancia de estos sitios tanto para la comunidad local como para los visitantes, alentando a otros a visitarlos.

Sin embargo, se percibe una falta de apropiación de algunos bienes patrimoniales en este grupo, donde los estudiantes no se sienten tan conectados o no expresan su importancia de manera tan vívida. Esta distancia se manifiesta en la presentación de datos generales sin un énfasis en la relevancia personal.

Es importante destacar que los testimonios sobre bienes patrimoniales de carácter material inmueble natural, como el Parque Nacional Natural Farallones de Cali y el Río Pance, resaltan la importancia de estos lugares para la conservación de la fauna y la flora, así como su atractivo turístico. Sin embargo, falta una conexión más sólida con el papel de los niños y niñas en la preservación de estos patrimonios.

Cabe destacar que, se observa una diferencia significativa en la presentación del patrimonio inmaterial en los videos. Mientras que el patrimonio culinario, como las empanadas, se menciona principalmente desde el punto de vista del gusto personal, la salsa es abordada de manera más elaborada, utilizando recursos visuales como cartelera e imágenes. Además, varios videos que no se centraron en la salsa incluyeron música emblemática de Cali, como "Cali Pachanguero", lo que demuestra un arraigo cultural y una identificación con este género musical propio de la ciudad. Esta diferencia en la presentación puede deberse a la percepción de la salsa como un patrimonio más reconocido y arraigado en la cultura de Cali, lo que llevó a un enfoque más completo en los videos.

Algunos estudiantes, al elegir bienes patrimoniales cercanos o relacionados, optaron por presentar múltiples lugares en un solo video. Esto se reflejó en las presentaciones de tres niños y niñas. Aryani Luna combinó la presentación del Río Cali con El Gato, así como la Plazoleta Jairo Varela y la trompeta de Gael García. Por su parte, Juan Sebastián Blanco habló de La Ermita y continuó presentando la Retreta y el Parque de los Poetas en un mismo video. Esta decisión de combinar elementos del patrimonio local puede ser una forma efectiva de mostrar la interconexión y la riqueza del patrimonio cultural y natural de la región.

#### 7.3.2.3.2 Actividad del grupo 4.2

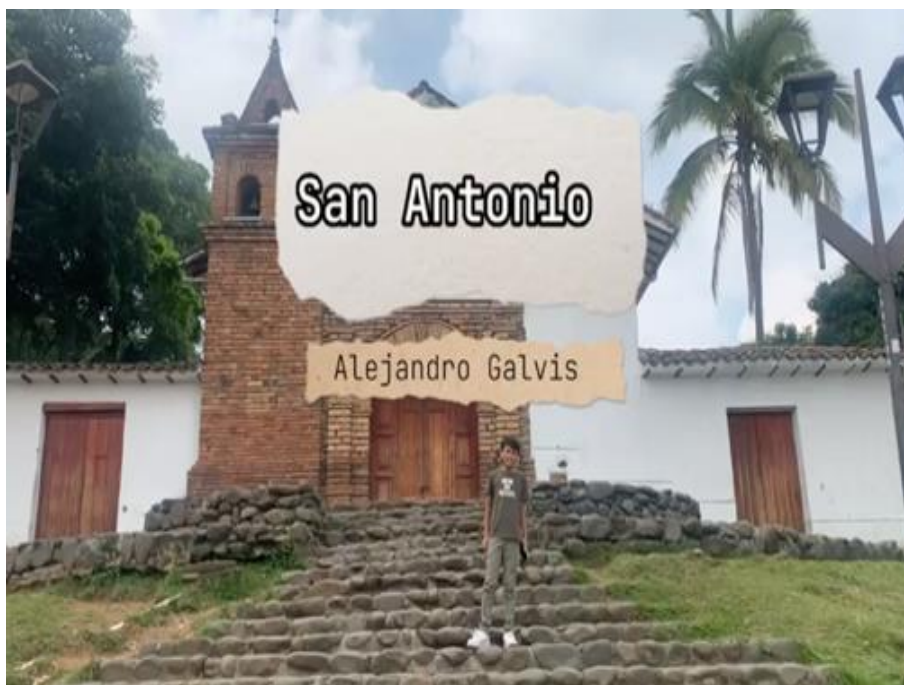
Ahora bien, a continuación, se explora en detalle la actividad de creación de videos llevada a cabo por el Grupo 4-2. Esta actividad se centró en la representación y apreciación del patrimonio, y los estudiantes se sumergieron en la tarea de elaborar videos que reflejaran su comprensión de los bienes patrimoniales en la ciudad de Cali, Colombia.

El Grupo 4-2 de estudiantes exploró diversos bienes patrimoniales en Cali a través de sus videos. Algunos videos presentaron con éxito el tipo de patrimonio y se filmaron en el lugar correspondiente, enriqueciendo su presentación. Sin embargo, otros videos no cumplieron con ambos criterios, lo que resalta áreas de mejora en cuanto a la precisión y autenticidad de la representación del patrimonio (Ver Anexo 27, <https://acortar.link/DY1Auy> ).

Cada niño del Grupo 4-2 se introduce en sus videos, proporcionando tanto una presentación oral como escrita. De manera destacable, ofrecen información detallada sobre la ubicación geográfica y los datos históricos de su respectivo bien patrimonial. Su capacidad para expresarse con fluidez y su evidente aprecio por la ciudad de Cali se reflejan en sus presentaciones, lo que indica un esfuerzo diligente en la investigación de su patrimonio.

Nueve de los videos incorporan música de fondo, lo que añade una dimensión adicional a las presentaciones. De estos, uno utiliza música de la aplicación, mientras que tres videos hacen uso de la icónica canción "Cali Pachanguero" del Grupo Niche, el himno de la salsa caleña. Otros dos videos incorporan la canción "Oiga, Mire, Vea" de Guayacán Orquesta, y un video utiliza "Cali Ají", también del Grupo Niche. De manera interesante, en dos videos, las niñas no solo hablan sobre bienes patrimoniales relacionados con la salsa, sino que también cantan y bailan al ritmo de "Cali Ají" y "Debería Olvidarla", ambas canciones del Grupo Niche, mientras realizan su presentación sobre su bien patrimonial. Esta inclusión musical añade una experiencia vibrante a las presentaciones.

**Ilustración 27**  
*Videos de Estudiantes Grupo 4.2 Colombia*



Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace [\[https://lc.cx/b9F3xo\]](https://lc.cx/b9F3xo)

Es destacable que 24 estudiantes visitaron físicamente los lugares que presentaron en sus videos, lo que añade autenticidad y experiencia a sus presentaciones. Además, es relevante resaltar que una niña eligió un lugar emblemático, la Plazoleta Jairo Varela, como escenario para hablar sobre la salsa como patrimonio inmaterial, lo que refleja el profundo

vínculo de los caleños con este género musical y su relevancia en la identidad cultural de la ciudad. La elección de música salsa de orquestas reconocidas en las presentaciones subraya cómo los caleños asocian fácilmente este ritmoailable con el patrimonio de su ciudad, lo que demuestra la importancia cultural y emocional que tiene la salsa en la comunidad caleña.

El entusiasmo de los estudiantes por producir videos de alta calidad es uno de los aspectos más destacados del grupo. La maestra e investigadora reconocen esta actitud positiva, lo que refleja su compromiso y dedicación en el proceso de creación de los videos. Además, se promovió una retroalimentación constante en el aula, lo que permitió a los estudiantes identificar áreas de mejora en sus trabajos y llevar a cabo segundas versiones que reflejaran esas mejoras. Esta retroalimentación resultó en una edición más precisa de su voz y video, así como un mayor entendimiento de la clasificación del patrimonio cultural. En general, esta experiencia proporciona una base sólida para el aprendizaje y desarrollo de habilidades en los estudiantes.

Ahora bien, es preciso recalcar que de los 16 estudiantes que realizaron una clasificación con su respectiva subcategoría, algunos lograron profundizar aún más en subcategorías adicionales, como arquitectónico, deportivo y natural. Sin embargo, en 3 videos, aunque mencionan que se trata de patrimonio cultural, no especifican la subcategoría correspondiente. En 5 videos, no se hace ninguna clasificación o referencia al tipo de patrimonio al que pertenecen los bienes. Además, 2 estudiantes cometieron errores en la clasificación, uno de ellos mencionando "construcción inmueble" en lugar de "patrimonio cultural inmueble".

### Ilustración 28

Videos de Estudiantes Grupo 4.2 Colombia



Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace (<https://acortar.link/DYIAuy>)

Es interesante notar que, a pesar de estas dificultades iniciales en la identificación del tipo de patrimonio, los niños y niñas demostraron un profundo sentido de apropiación y un claro entendimiento de cómo se clasifica el patrimonio. Además, esta experiencia brindó una oportunidad pedagógica valiosa para que los estudiantes reflexionaran sobre sus errores y los

corrigieran, ayudándoles a comprender mejor las características y clasificaciones de los bienes patrimoniales.

Es realmente notable la profundidad y comprensión demostrada por estos niños y niñas al explicar por qué clasifican un bien patrimonial de cierta manera. El hecho de que algunos de ellos vayan más allá de la simple clasificación en "material" o "inmaterial", mencionando subcategorías como arquitectónico, religioso, deportivo o natural, resalta la madurez de su comprensión en el aula sobre la diversidad y la riqueza del patrimonio cultural. Esto demuestra un nivel de conciencia y aprecio por su patrimonio que va más allá de la superficie, lo que es un signo de un aprendizaje enriquecedor y reflexivo en el aula. Los maestros y maestras, al fomentar esta comprensión más profunda, han logrado una educación patrimonial exitosa en este grupo de estudiantes.

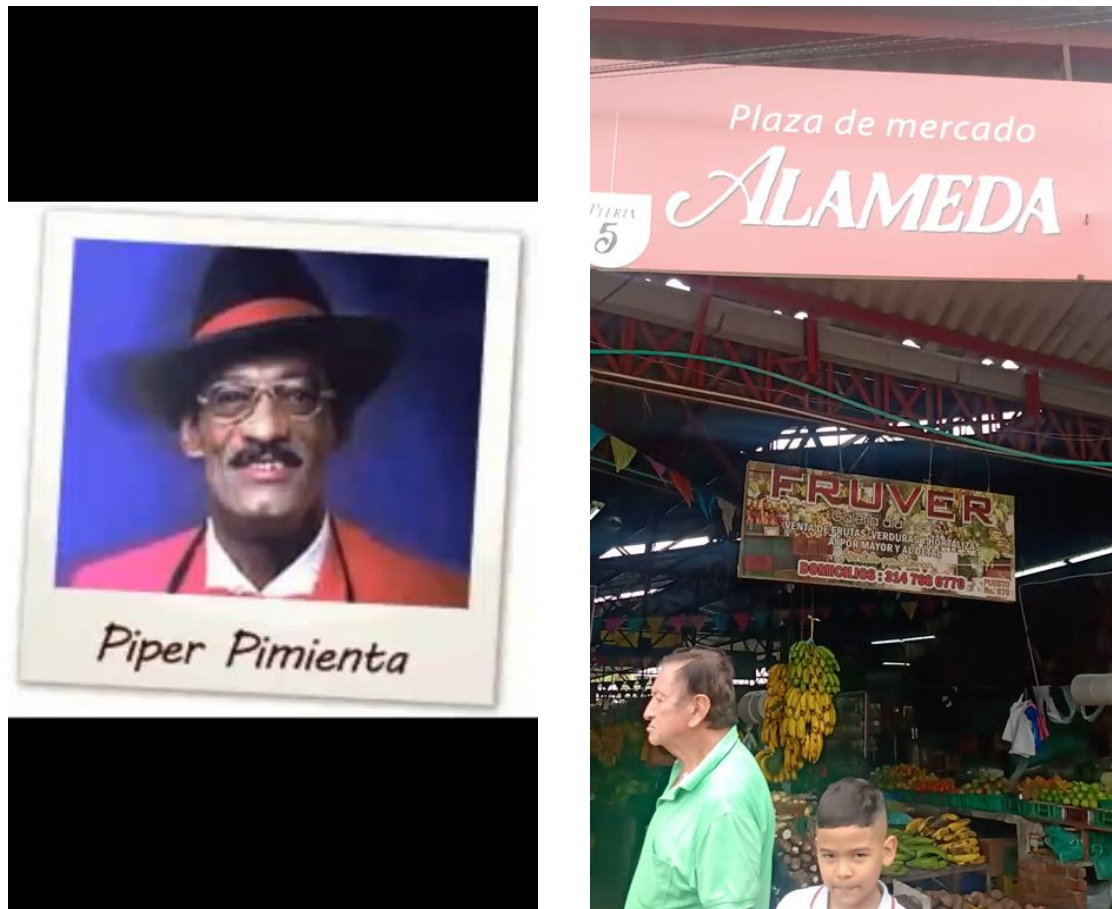
Los comentarios de los estudiantes demuestran una comprensión básica de la diferencia entre el patrimonio cultural material e inmaterial. Sin embargo, algunos de ellos confunden las categorías. Por ejemplo, Ana Sofía Prado, menciona "patrimonio material inmueble", lo cual es incorrecto ya que la categoría "inmueble" se refiere a propiedades o bienes raíces, no a bienes muebles. Sería beneficioso enfocar la enseñanza en estas distinciones para que los estudiantes tengan una comprensión más sólida de los conceptos. Además, el testimonio del estudiante Matías Perea muestra una comprensión más profunda al destacar cómo la salsa es un patrimonio cultural inmaterial que se siente en el corazón. Esto refleja un mayor nivel de conciencia sobre la esencia del patrimonio cultural inmaterial. La mejora de la comprensión de estos conceptos puede ser un objetivo pedagógico valioso.

Ahora bien, el estudiante Breyner Viafara realiza una distinción interesante al mencionar que el museo hace parte de los bienes patrimoniales inmuebles y sus reliquias son considerados muebles, lo que muestra un entendimiento fundamental de las categorías patrimoniales. Por otro lado, Alison Quintero, a pesar de no ser bilingüe, acepta el desafío de realizar su video en inglés debido a su facilidad con el idioma. Su presentación resulta clara y agradable, y ella demuestra una comprensión del término "immovable cultural heritage" (patrimonio cultural inmueble) en inglés. Esto demuestra la versatilidad y la disposición de los estudiantes para explorar nuevas formas de comunicar el patrimonio.

Cabe destacar que todos los estudiantes participaron en la narración de los videos, a excepción de cuatro estudiantes que mostraron timidez. Por lo tanto, en los videos, se pueden apreciar a 22 estudiantes que aparecen a través de fotos, narración o presentación de los bienes patrimoniales

### Ilustración 29

Videos de Estudiantes Grupo 4.2 Colombia



Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace (<https://acortar.link/IzlsZV>)

En la actividad de elaboración de video los niños y niñas expresaron sus percepciones y aprendizajes sobre el patrimonio inmaterial, un ejemplo destacado es el caso de Giselle Duarte, quien personificó una bailadora de salsa y cantó una canción de salsa en su video, expresando su aprecio por este patrimonio inmaterial. Su entusiasmo se reflejó en su invitación a los espectadores, resaltando que, si desean ver bailar salsa, deben visitar Cali, ya que allí son caleños de corazón. Su presentación demostró su aprecio y orgullo por la salsa

como parte integral de la identidad cultural de Cali. Su participación muestra un vínculo emocional con el patrimonio, lo que agrega un toque especial a la presentación.

### Ilustración 30

Videos de Estudiantes Grupo 4.2 Colombia



Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace (<https://acortar.link/DYIAuy>)

Igualmente, los estudiantes presentaron una amplia gama de bienes patrimoniales culturales materiales en sus videos, desde el icónico Mio Cable y el túnel Mundialista, hasta la colorida Galería Alameda y el histórico Estadio Pascual Guerrero, cada uno de estos sitios fue detalladamente abordado en los videos. También se incluyeron monumentos relevantes como El Gato de Tejada y el Monumento a Piper Pimienta. Además, los estudiantes resaltaron la importancia de la conservación y el cuidado del entorno natural, como el Parque Nacional Natural Farallones de Cali y el Río Cali. Cada presentación reflejó el entusiasmo y el orgullo de los estudiantes por su ciudad, contribuyendo a un mayor entendimiento y aprecio por el patrimonio cultural y natural de Cali (Anexo 28, <https://acortar.link/qglQet> ).

Adicionalmente, cada uno compartió información valiosa sobre el significado y la importancia de estos lugares y monumentos para la ciudad de Cali. Mencionaron cómo estos bienes contribuyen a la historia y la identidad de la ciudad, al tiempo que destacaron sus aspectos arquitectónicos y culturales. Además, algunos estudiantes subrayaron la función de ciertos bienes en la vida cotidiana de la comunidad, como la Galería Alameda, que se enfoca en el mercado local y la comida típica del Pacífico colombiano. Esta diversidad de

presentaciones resalta la riqueza cultural y el orgullo que los estudiantes tienen por su ciudad y su patrimonio.

Por otro lado, también se aprecia la preocupación por el cuidado del medio ambiente y la preservación de la naturaleza en los videos que mencionan el Parque Nacional Natural Farallones de Cali y el Río Cali. Los estudiantes hicieron hincapié en la importancia de conservar la flora y fauna locales y abogaron por prácticas ecológicas responsables en sus presentaciones. Esto demuestra su conciencia ambiental y su compromiso con la sostenibilidad en la ciudad.

En este grado, los estudiantes demuestran una profunda conexión y apropiación de los bienes patrimoniales de su ciudad, utilizando un lenguaje cargado de aprecio y admiración. Los califican como hermosos y mágicos, destacando su importancia tanto a nivel local como nacional. Mencionan cómo estos lugares ayudan a mejorar la calidad de vida de la población y a embellecer la ciudad. También resaltan cómo estos bienes permiten conocer la historia y la riqueza de su ciudad, además de disfrutar de su cultura, expresada en los buenos restaurantes, variados colores, diversos acentos y la riqueza cultural de su gente.

En sus presentaciones, transmiten un mensaje de cuidado y conservación del patrimonio, alentando a otros a conocerlo y valorarlo por su innegable importancia. Muestran un entusiasmo genuino al hablar de su ciudad y de los bienes que representan su patrimonio, y expresan su deseo de que los espectadores disfruten de los videos tanto como ellos disfrutaron al crearlos. Este lenguaje apasionado y comprometido refleja una conexión profunda con su ciudad y su patrimonio cultural y natural.

En Colombia, específicamente en el municipio de Cali, se concentró la exploración de los bienes patrimoniales. Se destaca que tanto Manta como Cali comparten la peculiaridad de contar con un Parque Nacional Natural en su territorio, Machalilla y Farallones respectivamente. Este hecho adquiere una gran relevancia para su estudio en el aula, considerándolos como patrimonios naturales de relevancia.

La experiencia de visitar estos lugares patrimoniales en comparación con quienes los exploraron de manera puramente digital fue notablemente distinta. La visita al lugar enriqueció la percepción de los estudiantes al involucrar sus sentidos, generando experiencias más vívidas que incluyeron anécdotas, olores y sensaciones. Resulta interesante destacar que,

para muchos de los estudiantes caleños, esta fue su primera salida pedagógica y, por ende, su primer contacto con estos lugares patrimoniales, así como con los bienes que seleccionaron para sus videos. En contraste, se percibió que los estudiantes de Manta ya estaban familiarizados con los sitios que presentaron. Este contraste posiblemente pueda estar relacionado con las diferencias en tamaño de las ciudades y las disparidades socioeconómicas entre los escolares y sus familias. Los estudiantes caleños provienen de entornos con recursos limitados, mientras que los estudiantes manteños gozan de un nivel de vida más alto debido a la vinculación familiar con los trabajadores de la Universidad Juan Montalvo.

A pesar de que no todos los niños y niñas lograron clasificar los bienes en categorías de material o inmaterial y sus respectivas subcategorías, demostraron una notable habilidad para identificar las características más relevantes de cada bien. Poseen un conocimiento sólido sobre la historia, importancia y significado de estos lugares para sus respectivas ciudades. Por ejemplo, Alejandro Galvis, aunque no realizó una clasificación específica, demostró un profundo entendimiento de las características arquitectónicas de la ciudad y pudo identificar hitos patrimoniales, expresándose apasionadamente sobre la belleza y encanto de su ciudad.

### **7.3.3 Testimonios de los videos vistos por Colombia**

En este apartado se sintetiza los testimonios de los estudiantes colombianos al visualizar los videos de los estudiantes de Ecuador sobre su patrimonio. Los testimonios revelan aspectos generales y destacan la experiencia de los estudiantes al conocer y aprender sobre el patrimonio ecuatoriano.

Los estudiantes observaron los videos en sus respectivas aulas. Para el caso de Colombia, se utilizó un cuadro que permitió identificar el patrimonio de Ecuador con el de su propia nación. Los niños y niñas registraron la siguiente información:

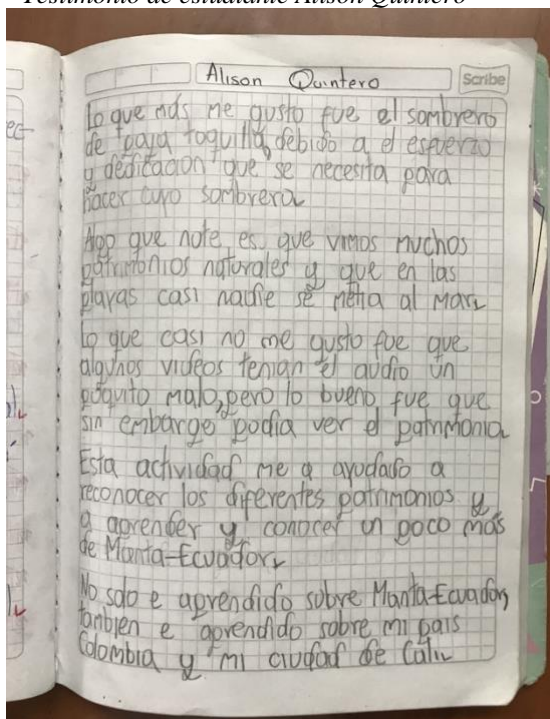
El discurso de los estudiantes colombianos refleja una recepción positiva de los videos presentados por sus compañeros ecuatorianos. Expresan admiración y asombro por la belleza de los lugares en Ecuador, y muchos resaltan la importancia de la naturaleza en el país vecino. Además, destacan la calidad de los videos y la dedicación de los niños y niñas en Ecuador para aprender sobre su patrimonio. Se percibe un interés positivo por el contenido

presentado, y se resalta la forma en que algunos niños y niñas se expresaron y presentaron sus videos de manera efectiva (Ver Anexo 29, <https://acortar.link/Pz4SqR> ).

Estos testimonios sugieren que el intercambio cultural y educativo entre los dos grupos de estudiantes ha sido exitoso. Los niños y niñas colombianos han aprendido no solo sobre los lugares y bienes patrimoniales en Ecuador, sino también sobre la historia y la riqueza de este país. Además, han apreciado el esfuerzo y la dedicación de sus pares ecuatorianos al abordar este proyecto. Esta experiencia ha permitido una mayor comprensión y aprecio de la diversidad cultural y patrimonial en la región y ha fomentado la colaboración y el entendimiento entre los estudiantes de ambos países.

### Ilustración 31

Testimonio de estudiante Alison Quintero



Nota: imagen tomada por autora

Adicionalmente, los estudiantes colombianos sobre los patrimonios culturales de Ecuador reflejan una mezcla de asombro, aprecio y aprendizaje. Resaltan la amabilidad y el respeto de los ecuatorianos, y destacan las diferencias culturales y patrimoniales entre Colombia y Ecuador. Además, muestran un interés particular por los detalles y las peculiaridades de los patrimonios que desconocían previamente.

Igualmente, los testimonios indican que la experiencia de ver los videos ecuatorianos ha tenido un impacto positivo en la percepción de los niños y niñas colombianos sobre la cultura y el patrimonio

de Ecuador. Han aprendido acerca de las prácticas y costumbres de los indígenas, así como la creatividad en el arte de tejer la paja. También se destaca la importancia de dar las gracias al final de los videos, lo que refleja una valoración de las diferencias culturales y las buenas prácticas de comunicación.

Se puede afirmar de acuerdo a los escritos y testimonios de los estudiantes que estos sienten entusiasmo por haber conocido y aprendido sobre Ecuador a través de los videos

presentados. Han expresado su sorpresa ante las diferencias entre las playas ecuatorianas y las colombianas, mencionando la temperatura del agua y la fuerza de las olas. También han destacado la impresión que les causó la precaución de la gente ante las playas peligrosas y han enumerado con emoción los lugares que más les llamaron la atención en los videos ecuatorianos.

Además, resaltan la importancia del intercambio cultural y patrimonial entre países, ya que los estudiantes han ampliado su conocimiento sobre distintos tipos de patrimonio, tanto cultural como natural. Han notado las diferencias en la clasificación de los patrimonios entre Ecuador y Colombia, y han apreciado la diversidad en la presentación de los bienes patrimoniales.

En conclusión, esta experiencia de intercambio cultural y patrimonial ha permitido a los estudiantes de ambos países aprender, apreciar y respetar las diferencias y similitudes entre sus respectivas culturas y patrimonios. Ha enriquecido su comprensión de la diversidad cultural y ha fomentado el respeto mutuo.

#### **7.4 IV Parte. La salsa vive y retumba en la escuela como patrimonio cultural inmaterial**

##### **7.4.1 ¿Qué pasó durante las clases de salsa?**

Los niños y niñas lograron conectar con su propia historia y comprender su relación con la salsa a medida que reconocieron a sus abuelos como apasionados bailadores y a sus padres como amantes de la música y el baile. Fue a través de su propia experiencia en la danza de la salsa que empezaron a comprender y valorar la importancia de esta tradición en sus familias. La práctica de la salsa ya no se percibía como una actividad desagradable o anticuada, sino como una expresión auténtica de sus raíces, validada tanto por la escuela como por sus compañeros. Esto los motivó a continuar aprendiendo, ya sea inscribiéndose en academias de salsa o practicando con sus padres para mejorar sus habilidades y participar con confianza en las presentaciones.

Un ejemplo de esta transformación se vivió en el caso de Dylan Cardozo quien, al descubrir el estilo de baile caleño, se sintió sorprendido y emocionado, encontrando un sentido de pertenencia y valor en la práctica de la salsa. Esta nueva comprensión de la historia

y las figuras clave de la salsa le brindó identidad y un profundo aprecio por la disciplina y las habilidades de los bailarines caleños.

A lo largo de las clases, los niños y niñas demostraron una fuerte ansiedad por bailar y participar en los ejercicios, a menudo mostrando deseos de competir entre ellos. El maestro, en su papel de guía, los alentó a participar y disfrutar juntos de la danza, en lugar de centrarse en la competencia, fomentando un ambiente de aprendizaje colaborativo y enriquecedor.

### **Ilustración 32**

*Videos clases de salsa estudiantes Colombia*





Nota: compilación propia, elaboración de los estudiantes. Para visualizar los videos dar clic en el enlace (<https://acortar.link/mBI54B>)

Durante la observación, se notó que algunos niños y niñas, presentaron dificultades para coordinar sus movimientos, lo que a menudo se relaciona con sus desafíos en las actividades académicas.

Además, varios niños y niñas, como inicialmente mostraron resistencia a participar en la actividad de baile, ya sea debido a la falta de interés en el baile o la falta de habilidades previas. En respuesta a esta reticencia, se les explicó que la actividad no se centraba exclusivamente en el baile, sino que formaba parte de una lección de educación física destinada a mejorar la conciencia y el control del cuerpo a través de la danza.

La ejecución de los ejercicios resultó inicialmente desafiante para muchos de los niños y niñas, pero con la práctica repetida, la mayoría logró superar estas dificultades.

Un aspecto que se debía abordar en la actividad era la identificación de la lateralidad. La mayoría de los niños y niñas tenían claros sus conceptos de lateralidad, aunque algunos presentaban dificultades para realizar los pasos de acuerdo con el conteo.

Para las niñas, la actividad resultó un tanto más complejo, porque se modificó el punto de inicio sin proporcionar una explicación clara. Solo unas pocas, como Sofía, Melanie y Alison, lograron realizar el conteo e iniciar correctamente con el pie derecho hacia atrás.

Adicionalmente, se observó que el espacio del aula resultaba insuficiente para llevar a cabo adecuadamente los ejercicios con todo el grupo. Por lo tanto, se sugiere la búsqueda

de una mejor disposición del espacio o la posibilidad de utilizar la biblioteca para futuras actividades similares.

En las clases de baile, se pudo observar un alto nivel de motivación entre los niños y niñas y niñas, quienes estaban entusiasmados por aprender a bailar. Sin embargo, algunos de ellos enfrentaron dificultades al tratar de comprender la lateralidad y coordinar sus movimientos, especialmente al identificar su pierna izquierda. La mayoría de los estudiantes siguió perseverando y mejoró gradualmente en la coordinación de sus movimientos, al tiempo que comenzó a ser consciente de la postura de sus manos. Aunque la mayoría mostró interés en la clase de baile, algunos niños y niñas se aburririeron rápidamente, o que utilizaron la presión de sus compañeros como una excusa para evitar participar en la actividad, ya que no le gustaba bailar. Las niñas con experiencia previa en clases de baile se destacaron, ya que les resultó más sencillo seguir el ritmo y los pasos.

El Grupo 4.1 enfrentó dificultades en cuanto a la concentración, ya que seguir las instrucciones del maestro de baile implicaba coordinar sus movimientos, realizar el conteo y atender a las instrucciones de manera consecutiva, lo que representó un desafío, particularmente para los niños y niñas con dificultades de concentración. Cuando se hizo las clases con música se generó un mayor entusiasmo, permitiendo a los niños y niñas sentir el ritmo y bailar con más energía, adaptando su estilo de baile al ritmo de la música.

A pesar de que se enseñaron los pasos de salsa cubana, algunos niños y niñas incorporaron movimientos propios del estilo caleño, como los movimientos de caderas y giros. Se notó que los niños y niñas disfrutaron al tomar de la mano a sus compañeras y divertirse, incluso cuando cometieron errores. Sin embargo, las niñas mostraron impaciencia al esperar las indicaciones de los niños y niñas.

Igualmente, el profesor introdujo pasos complejos, y algunos estudiantes los intentaron imitar. Se observó una progresiva integración y relación con el Grupo 4.2. Los niños y niñas expresaron asombro ante la introducción de nuevos pasos y estuvieron dispuestos a aprender tanto la salsa cubana como a incorporar elementos del estilo caleño en su baile, como los movimientos de caderas y giros.

Adicionalmente, el grupo de salsa Choke presentó mayores dificultades al ejecutar los movimientos en comparación con los demás grupos. A pesar de esto, se destacó la actitud

respetuosa y paciente de los niños y niñas hacia sus compañeros cuando cometían errores, demostrando un ambiente de apoyo en el aula de baile.

El maestro de baile tuvo que llamar la atención al grupo de salsa por su distracción, y se requirió que explicará nuevamente a los que no habían asistido a las clases previas. Lamentablemente, los últimos dos pasos de este grupo no pudieron ser incluidos en su presentación debido a las dificultades que enfrentaron.

Fue necesario dedicar varias clases para practicar y consolidar lo aprendido, lo que refleja el esfuerzo y la dedicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la salsa.

#### 7.4.2 ¿Qué dicen los niños y niñas sobre las clases de salsa?

##### **Ilustración 33**

*Videos entrevista niños y niñas*



Nota: para visualizar los videos dar clic en el enlace (<https://acortar.link/Mjq32J>)

La experiencia de aprendizaje de salsa tuvo un impacto significativo en la percepción y preferencia de los niños y niñas hacia este estilo de baile. Inicialmente, muchos de ellos no mostraban interés y, en algunos casos, incluso desagrado por la salsa. Sin embargo, a medida que participaron en las clases y practicaron, experimentaron un cambio positivo en su actitud. Ejemplos como Samuel, Breyner, Dylan Cardozo, María Valentina, Nicol, y Violeta Villegas ilustran cómo la familiaridad y la práctica les acercó más a la salsa y en algunos casos, cambiaron completamente su percepción hacia este género. El proceso de aprendizaje no solo

les enseñó a bailar salsa, sino también influyó en su apreciación y preferencia por esta forma de expresión artística (Ver Anexo 30, <https://acortj.ar.link/Mjq32J> ).

#### *7.4.2.1 Análisis de los testimonios*

Los niños y niñas expresaron una apreciación por el progreso en su aprendizaje de salsa y destacaron los cambios significativos en la coordinación y ejecución de los pasos a medida que avanzaban en sus prácticas. Ejemplos concretos, como el testimonio de Dylan Fernando Cardozo, quien notó una transformación en su grupo, resaltan la mejora en la coordinación y la armonía en el baile. También se mencionan los comentarios de Alejandro Galvis y Melanie Pernía, quienes resaltan los avances en la coordinación de pasos y la fluidez en el baile. Además, los niños compararon su propio progreso con la agilidad y rapidez de otros grupos que practicaban el estilo caleño de salsa, lo que les permitió valorar sus logros y reconocer el esfuerzo requerido en el proceso de aprendizaje. En conjunto, estas observaciones subrayan la importancia de la práctica y el esfuerzo en el desarrollo de habilidades de baile y la apreciación mutua entre los diferentes grupos de aprendices de salsa.

Compartieron sus experiencias en el aprendizaje de la salsa, destacando múltiples beneficios. Expresaron su entusiasmo por aprender los movimientos y estilos de la salsa, reconociendo la utilidad de esta habilidad para su vida.

Algunos mencionaron que el baile se ha convertido en una actividad recreativa y de entretenimiento para ellos, practicándolo en casa. Valoraron el conocimiento adquirido sobre los diferentes estilos de salsa y su relevancia para el futuro. Además, manifestaron aprecio por el patrimonio cultural de Cali a través del baile caleño.

Los familiares de los niños y niñas participantes han demostrado un sólido apoyo y entusiasmo hacia su proceso de aprendizaje de salsa. Se destaca que varios padres y madres alientan a sus hijos, reconociendo su talento y fomentando su perseverancia en el baile de salsa. Algunos de los niños y niñas comparten experiencias en las clases con sus familiares, lo que fortalece los lazos familiares y el disfrute compartido de la música. Además, se observa que los padres aprecian la participación de sus hijos en el proyecto de salsa, y algunos incluso sugieren inscribirlos en escuelas de salsa. En general, estas respuestas reflejan un respaldo familiar sólido y un estímulo activo hacia el desarrollo de habilidades en el baile de salsa, lo que contribuye al éxito del proyecto de aprendizaje de los niños y niñas.

En los testimonios de los niños y niñas se destaca la relación directa e indirecta que mantienen con la salsa, independientemente de su afinidad por escucharla o bailarla. A pesar de que muchos de ellos no eran inicialmente amantes de la salsa, reconocen la importancia de este género en los encuentros familiares y festividades, lo que demuestra que la salsa sigue siendo un elemento central de la cultura y las tradiciones de sus familias.

Antes de comenzar el proceso, la mayoría de los niños y niñas se autodenominaban "poco salseros" y preferían otros géneros musicales, como el reguetón. Sin embargo, a medida que participan en las clases de baile, escuchan música de salsa y aprenden más sobre el género en la escuela, su actitud hacia la salsa cambia. Se sienten más cómodos escuchándola y bailándola, lo que indica una apreciación creciente por este género musical.

El proceso de aprendizaje de la salsa no estuvo exento de desafíos, y los niños y niñas experimentaron sentimientos de frustración y confusión al intentar dominar los pasos y el ritmo, especialmente aquellos sin experiencia previa en el baile de salsa. Algunos niños y niñas inicialmente se resistieron a participar en las clases de salsa y preferían las clases de educación física, ya que nunca habían tenido experiencia en baile, a pesar de que el currículo escolar sugería su inclusión en la educación primaria.

La preparación y presentación en público generaron nerviosismo y miedo entre los niños y niñas, porque para la mayoría de ellos, esta fue su primera presentación en público después de dos años de clases virtuales. Sin embargo, algunos descubrieron que les gustaba la tensión que experimentaban al actuar frente a una audiencia.

Los testimonios revelan que los niños y niñas pusieron mucho entusiasmo y dedicación en aprender a bailar salsa, practicando los pasos en casa con sus familiares. La perspectiva de presentarse ante sus compañeros y familias fue una fuente adicional de motivación. Utilizan palabras como "encanto", "gusto por aprender a bailar", "pasos bonitos", "divertidos", "chévere", "libres", "alegres", "emocionados", "estupendos" y "aventura" para describir sus experiencias.

Aquellos estudiantes que ya tenían afinidad por la salsa desde el principio consideraron que esta experiencia enriqueció sus conocimientos y despertó su deseo de seguir aprendiendo a bailar salsa en el futuro. En resumen, el proceso de aprendizaje de salsa tuvo

un impacto significativo en la actitud y las emociones de los niños y niñas hacia la música y el baile, fortaleciendo su conexión con la salsa y sus raíces culturales.

Por otro lado, los estudiantes destacaron positivamente el proceso de aprendizaje de salsa, señalando que disfrutaron del proceso porque experimentaron un progreso significativo. Resaltaron la mejora en sus pasos, la exitosa coreografía que lograron montar y el hecho de que esto implicó un entrenamiento que los hizo mover rápidamente sus cuerpos y pies. Esta experiencia les permitió desarrollar habilidades de coordinación y ritmo, lo que consideraron valioso.

Es interesante observar que algunos estudiantes inicialmente no tenían afinidad por la salsa, tanto para escucharla como para bailarla. Esto se debía a diversos factores, como resistencia, pena, considerarla rápida, o simplemente preferir otros géneros musicales o actividades como el fútbol. Sin embargo, a medida que participaron en las clases de baile de salsa, muchos de ellos superaron sus reservas y descubrieron que disfrutaban escuchando y bailando salsa caleña. Este proceso de cambio en su actitud hacia la salsa muestra la capacidad de la música y el baile para influir en las preferencias y percepciones individuales.

Los estudiantes también expresaron que habían aprendido mucho a través de esta experiencia, no solo en términos de habilidades de baile, sino también en lo que respecta a su relación con la música. Aprendieron a escuchar salsa, a cantarla y a practicar los pasos, lo que amplió su comprensión y aprecio por este género musical. Apreciaron la importancia del trabajo en equipo y la coordinación al observar cómo todos aprendieron a sincronizarse en términos de tiempos y movimientos. Esto generó un sentido de armonía y camaradería entre los estudiantes.

Además, los estudiantes hicieron hincapié en la diferencia entre los distintos estilos de salsa, particularmente la salsa caleña. Esto les sorprendió y les permitió comprender mejor la diversidad dentro de un género musical aparentemente homogéneo. También destacaron la intensidad requerida para bailar la salsa caleña, lo que resalta su aprecio por esta forma de expresión artística.

En última instancia, los estudiantes consideraron que esta experiencia no solo les brindó habilidades de baile, sino que también fue un aprendizaje significativo para sus vidas

y su futuro. Les permitió expresarse a través de la salsa y disfrutar de la música y el baile de una manera que previamente no habían experimentado.

Adicionalmente, el proceso de aprendizaje de salsa ha tenido un impacto significativo en los niños y niñas, ya que les permitió no solo adquirir habilidades de baile, sino también desarrollar un mayor aprecio por la salsa y su importancia cultural. A través de las clases, aprendieron sobre la historia de la salsa, los diferentes estilos de baile, y cómo ejecutar los movimientos característicos de estos estilos. También lograron superar la resistencia inicial y la pena asociada con el baile, lo que les permitió disfrutar de la salsa cuando se encontraban aburridos. Este cambio en su actitud hacia la salsa y la comprensión de su valor como patrimonio cultural de Cali generó un sentimiento de orgullo en los niños y niñas.

Además, el proyecto promovió un mayor entendimiento intergeneracional. Los niños y niñas compartieron experiencias con sus padres y familiares cercanos, creando un puente generacional a través de la música y el baile. Este acercamiento entre generaciones evitó posibles choques generacionales en términos de gustos musicales, ya que los niños y niñas pudieron disfrutar de la salsa junto a sus padres. Esto asegura la preservación de la salsa como un legado cultural transmitido de una generación a otra.

El ambiente de apoyo entre pares y la iniciativa de algunos padres para inscribir a los niños y niñas en academias de baile demuestran cómo el proyecto inspiró a la comunidad a continuar explorando y disfrutando la salsa. Los niños y niñas se motivaron entre ellos y compartieron lo aprendido, mientras que los padres alentaron el interés de sus hijos en el baile.

En resumen, este proceso de aprendizaje de salsa no solo mejoró las habilidades de baile de los niños y niñas, sino que también cambió sus percepciones y actitudes hacia la salsa, promovió una mayor comprensión intergeneracional y fomentó la preservación de la salsa como parte de su cultura. Además, les proporcionó una forma de distracción y diversión, así como una motivación adicional para hacer lo mejor posible durante las presentaciones.

El proyecto de aprendizaje de salsa ha tenido un impacto positivo en varios aspectos. La asistencia a las clases se ha fortalecido, demostrando un mayor compromiso de los niños y niñas con el proceso de aprendizaje de la salsa. Aquellos con afinidad previa por este género musical reafirman su aprecio y satisfacción con el proceso. La presencia de adultos

apasionados por la salsa ha facilitado la enseñanza y ha fortalecido la identificación de la salsa como un patrimonio cultural. La salsa, omnipresente en la vida cotidiana de los estudiantes ecuatorianos y una estudiante venezolana en Colombia, se revela como un elemento cultural versátil y atractivo en la región.

La socialización a través del baile, una parte esencial de la cultura caleña promueve la interacción social. Los estudiantes que inicialmente tenían poco interés en la salsa han experimentado un cambio de percepción, divirtiéndose más con el género. La experiencia de presentarse en público ha impulsado su autoestima y confianza. La influencia de la salsa en la sociedad colombiana, junto con su conexión histórica con Cali, añade un contexto interesante a la relación de la ciudad con este género musical. En resumen, el proyecto de aprendizaje de salsa ha tenido un impacto multifacético en los estudiantes, desde su compromiso con el aprendizaje hasta su autoconfianza y comprensión de la salsa como parte integral de su patrimonio cultural.

## **7.5 V Parte. Presentación y socialización de los resultados a la comunidad educativa**

### **7.5.1 El acto cívico**

Durante la semana que se hizo el acto cívico, la ciudad experimentó una considerable cantidad de lluvia, lo que resultó en varias dificultades, como techos dañados, inundaciones y brotes de enfermedades virales. Curiosamente, el día del Acto Cívico coincidió con una fuerte lluvia en las primeras horas de la mañana. Esta situación complicó la llegada de muchos estudiantes, quienes se esforzaron al máximo para superar diversos obstáculos y poder asistir al evento, a pesar de las condiciones climáticas desafiantes.

**Ilustración 34**  
*Videos presentaciones acto cívico*



Nota: para visualizar los videos dar clic en el enlace [\[https://lc.cx/ZJxtun\]](https://lc.cx/ZJxtun)

Los estudiantes enfrentaron diversos desafíos durante el desarrollo de un proyecto educativo que afectaron su participación y compromiso, incluyendo problemas de salud, desmotivación por dejar el colegio, y falta de apoyo familiar. A pesar de las inasistencias, el maestro de baile demostró un notable compromiso, adaptándose al bailar junto a los grupos para compensar la ausencia de estudiantes, lo cual aseguró la realización exitosa del evento.

Durante el evento, a pesar de los nervios iniciales y la falta de algunos compañeros, los estudiantes mostraron una gran resiliencia y capacidad de adaptación, concentrándose en su organización y ejecución. Esta actitud refleja no solo su compromiso con el éxito del evento, sino también su capacidad para manejar situaciones imprevistas. La presencia emocional y física de los niños y niñas, junto con el apoyo y la flexibilidad del maestro de baile, permitió superar los desafíos y llevar a cabo el evento de manera exitosa, subrayando la importancia de la dedicación y el trabajo en equipo en proyectos educativos

### 7.5.2 Las emociones de los niños y niñas durante la presentación

Después de la presentación de los niños y niñas ante la comunidad educativa, donde exhibieron las distintas formas de bailar salsa, se procedió a realizar una serie de preguntas y conversaciones para obtener sus impresiones y comentarios sobre la experiencia. Algunas de las preguntas formuladas incluyeron.

1. ¿Cómo se sintieron durante la presentación?	2. ¿Qué les pareció la experiencia de aprender a bailar salsa?	3. ¿Cómo se sintieron en general acerca de la presentación?	4. ¿Qué dijeron sus acudientes o familiares después de verlos bailar?
--	--	---	---

Estas preguntas buscaron obtener una visión más completa de la experiencia, los sentimientos y las reacciones tanto de los estudiantes como de sus familias, contribuyendo así a una comprensión más profunda de los impactos y las percepciones generales de esta actividad (Ver Anexo 31, <https://acortar.link/YtvTKr> ).

Los testimonios de los estudiantes después de su presentación de salsa reflejan una profunda gama de emociones y experiencias personales, destacando la significativa conexión entre el baile y las relaciones familiares. Por ejemplo, Sofía Castañeda experimentó un creciente entusiasmo al ver a su madre en la audiencia, lo que intensificó su aprecio por la salsa y subrayó la belleza y disfrute del baile en compañía. Similarmente, Juan Felipe Díaz

sintió una alegría especial al actuar ante su abuela, evidenciando cómo estos momentos no solo fortalecen los lazos familiares sino también fomentan un mayor aprecio cultural. Estas experiencias subrayan la relevancia del apoyo familiar en estos eventos, que no solo enriquece la experiencia individual de los estudiantes, sino que también promueve la cultura del baile dentro de la comunidad.

Por otro lado, Dylan Cardozo, Nicolás Trujillo y Melanie Pernía compartieron cómo la experiencia de aprender salsa y presentarse en público tuvo un impacto emocional positivo en sus vidas. Dylan destacó cómo el orgullo de sus padres por su progreso le motivó a seguir adelante, aumentando su autoestima. Nicolás impresionó a su abuela con sus habilidades de baile, lo cual destacó sus destrezas y reforzó su confianza, mientras que Melanie, superando su nerviosismo inicial, descubrió un nuevo aprecio por el patrimonio cultural de la salsa. Estos relatos no solo ilustran el valor educativo del baile, sino también cómo esta actividad fomenta la confianza y el aprecio por la cultura propia, impactando positivamente en el desarrollo personal de cada estudiante.

## **7.6 VI Parte. Incidencia del proyecto en el contexto Institucional <sup>3</sup>**

Para determinar el efecto del proyecto en el aprendizaje de los niños y niñas, se aplicó un instrumento de medición (Ver Anexo 32, <https://acortar.link/WDi2rw> ). Se realizó una encuesta al principio y al final del proyecto, que constaba de preguntas cerradas y abiertas. Este enfoque tenía como propósito primordial conocer el nivel de conocimiento inicial de los niños y niñas sobre su patrimonio cultural, así como analizar la influencia del proyecto en su comprensión del patrimonio cultural de la ciudad en cada una de las instituciones participantes en el estudio.

A nivel general se encontró que, con relación al conocimiento sobre patrimonio cultural de los niños y niñas de Colombia y Ecuador, presentaron un cambio significativo en la adquisición de conocimiento a lo largo de la actividad didáctica, reflejando que posiblemente todas las actividades desde el intercambio de cartas, salidas pedagógicas,

---

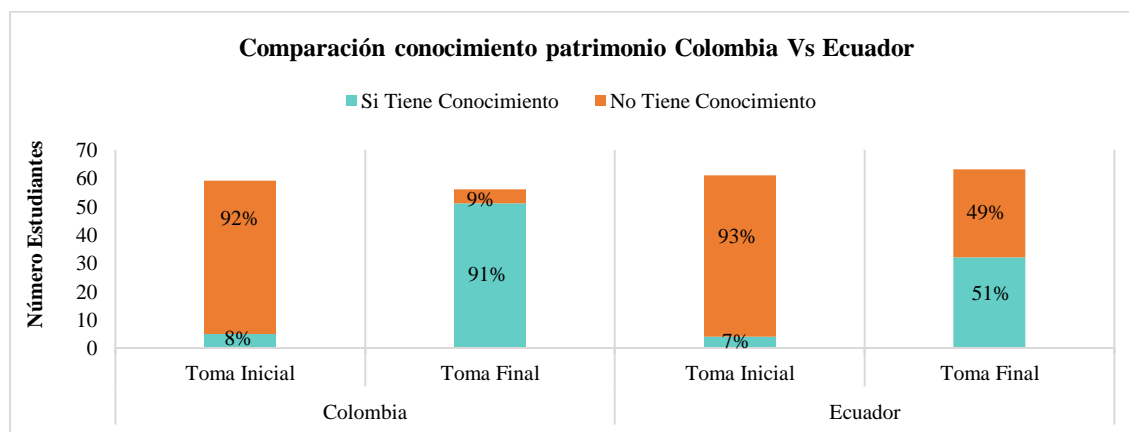
<sup>3</sup> Para observar información a detalle sobre profundización en el resultado de las entrevistas se puede dirigir al **Anexo 35** hasta el **Anexo 74**, utilizando el mismo link (<https://acortar.link/dGsMJv>).

elaboración de videos, el baile en el aula influyo en el saber de los niños y niñas. Para ello, la encuesta se dividió en dos tomas: una toma inicial y una toma final.

En Colombia, en la toma inicial, el 8% de los participantes indicaron que tenían conocimiento del tema, mientras que el 92% declararon que no tenían conocimiento. En la toma final, el porcentaje de participantes que afirmaron tener conocimiento aumentó significativamente a un 91%, y el porcentaje de aquellos que declararon no tener conocimiento disminuyó al 9%. Ahora bien, en Ecuador, en la toma inicial, el 7% de los participantes afirmaron tener conocimiento del tema, y el 93% no lo tenían. En la toma final, el porcentaje de participantes que declararon tener conocimiento aumentó al 51%, mientras que el porcentaje de aquellos que dijeron no tener conocimiento disminuyó al 49% (**Figura 6**). Los resultados indican que, en ambos países, hubo un aumento significativo en el conocimiento sobre el tema entre la toma inicial y la toma final de la encuesta. Esto sugiere que la información proporcionada o el proceso de aprendizaje tuvieron un impacto positivo en la adquisición de conocimiento por parte de los estudiantes en ambos países.

**Figura 6**

*Comparación general sobre conocimiento Patrimonio Colombia Vs Ecuador*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

## 7.6.1 Estudiantes de Ecuador

### 7.6.1.1 Análisis comparativo de la primera y segunda encuesta

En esta sección, se llevará a cabo un análisis comparativo de la primera y segunda encuesta realizada a los estudiantes que participaron en las instituciones de Ecuador. En la primera encuesta, participaron 30 estudiantes del grupo 5A, mientras que en el grupo 5B,

fueron 31 estudiantes quienes respondieron. En la segunda aplicación, se obtuvieron respuestas de 33 estudiantes en el grupo 5A y 30 estudiantes en el grupo 5B.

A continuación, se presentarán los resultados de ambas encuestas para estos grados.

Comparativamente, en la **Figura 7** entre la primera y la segunda encuesta realizada al Grupo 5A y Grupo 5B de Ecuador, se puede observar un cambio en la comprensión de los niños y niñas sobre el concepto de patrimonio cultural.

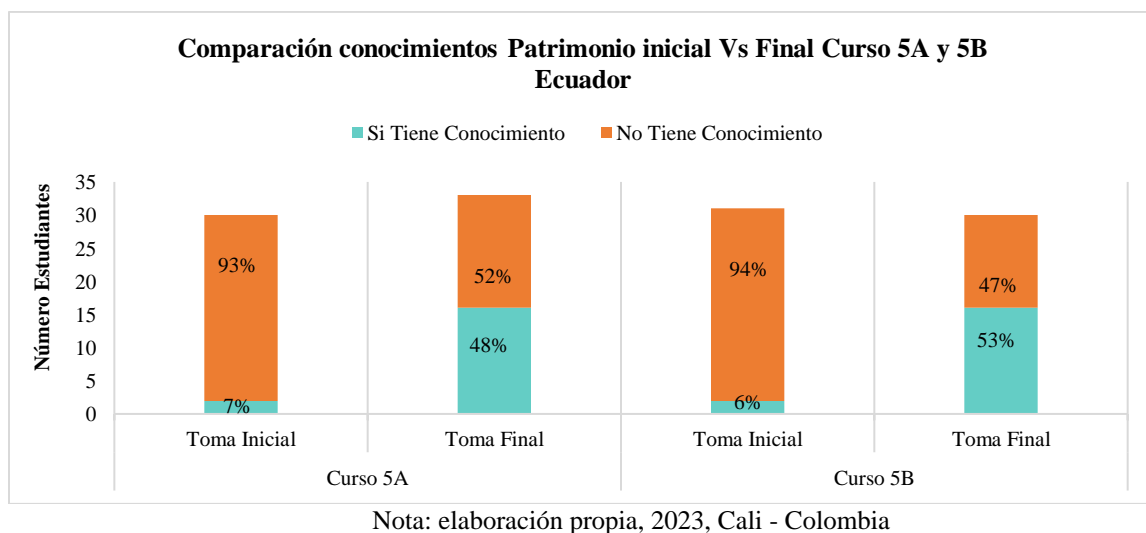
En la "Toma Inicial" del curso 5A, el 7% de los participantes indicó que tenían conocimiento, mientras que el 93% no tenía conocimiento. En la misma toma inicial, pero en el curso 5B, el 6% de los participantes afirmó tener conocimiento, y el 94% no tenía conocimiento. Y en la "Toma Final", se observa un cambio significativo en los resultados. En el curso 5A, el 48% de los participantes ahora afirma tener conocimiento, mientras que el 52% no lo tiene. Por otro lado, en el curso 5B, el 53% dice tener conocimiento, y el 47% no tiene conocimiento.

Estos resultados sugieren que a lo largo del periodo entre la "Toma Inicial" y la "Toma Final" de la encuesta, un mayor porcentaje de participantes en ambos cursos adquirió conocimiento sobre el patrimonio cultural. Reflejando que la intervención mediante la actividad didáctica de patrimonio cultural que se realizó permitió que los estudiantes tuvieran una comprensión más clara sobre el concepto.

Para corroborar el conocimiento de los estudiantes de Curso 5A de Ecuador, se solicitó que mencionaran que es patrimonio. En los relatos, los niños y niñas manifestaron que el patrimonio es algo cuidadoso que las personas disfrutan y deben preservar sin botar basura. Lo relacionaron con creaciones humanas como pinturas, edificios, iglesias y esculturas, destacando la importancia del tiempo y el valor invertido en su construcción. También mencionaron la preservación de cosas antiguas como la Casa Rosada y la durabilidad como características importantes del patrimonio. Algunos vincularon el patrimonio con la celebración de festividades locales, y otros lo asociaron con objetos heredados de la familia. En resumen, los estudiantes de Curso 5A en Ecuador tienen una comprensión variada y rica del patrimonio, considerándolo como un conjunto de bienes tangibles e intangibles que constituyen la herencia de un grupo humano y refuerzan su sentido de comunidad (Ver Anexo 33, <https://acortar.link/WDi2rw> ).

Ahora bien, en las respuestas proporcionadas por los niños y niñas del curso 5B de Ecuador en relación al concepto de patrimonio cultural, se destacan varias ideas clave. En general, el patrimonio cultural es visto como lugares o monumentos que se respetan y protegen, representando la cultura y la historia de un país. Además, se menciona la importancia de la preservación y el valor turístico de estos lugares. Se subraya el aspecto de la antigüedad de estas estructuras, y algunos consideran que el patrimonio cultural se relaciona con la protección de las culturas. Las respuestas revelan una diversidad de percepciones y comprensiones, pero en su conjunto enfatizan la idea de que el patrimonio cultural es un tesoro que debe ser cuidado y valorado en Ecuador (Ver Anexo 34, <https://acortar.link/WDi2rw> ).

**Figura 7**  
Comparación sobre el conocimiento de patrimonio Curso 5A y Curso 5B



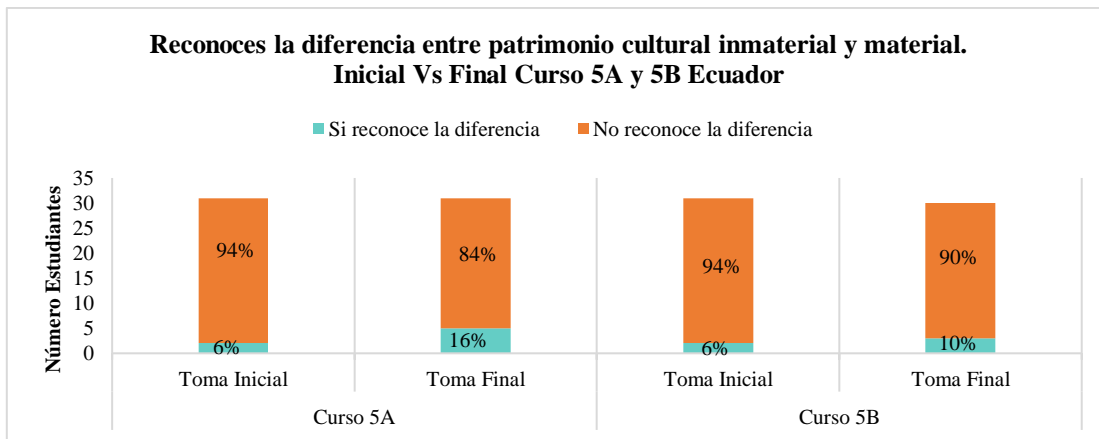
En la **Figura 8** se visualiza la percepción de estudiantes en Ecuador en los cursos 5A y 5B con respecto a si reconocen la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material, tanto en la toma inicial como en la toma final de la encuesta. En el curso 5A, en la toma inicial, solo el 6% de los estudiantes afirmó reconocer esta diferencia, mientras que el 94% no lo hizo. Sin embargo, en la toma final, el porcentaje de estudiantes que reconocieron la diferencia aumentó significativamente al 16%, y el porcentaje de aquellos que no la reconocieron disminuyó al 84%. En el curso 5B, se observa un patrón similar. En la toma inicial, el 6% de los estudiantes reconoció la diferencia, mientras que el 94% no lo hizo. En la toma final, el porcentaje de estudiantes que reconocieron la diferencia aumentó al 10%, y

el porcentaje de aquellos que no la reconocieron disminuyó al 90%. Estos resultados sugieren que, a lo largo de la encuesta, un mayor número de estudiantes en ambos cursos comenzaron a reconocer la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material, lo que podría indicar un aumento en su comprensión y apreciación de estos conceptos culturales. Estos hallazgos destacan la importancia de la educación y la conciencia cultural en el desarrollo de la percepción de los estudiantes sobre el patrimonio cultural.

Para corroborar si los estudiantes reconocían la diferencia entre el patrimonio cultural inmaterial y material, se solicitó que mencionaran la diferencia. En las respuestas proporcionadas por el Grupo de Estudiantes 5A de Ecuador en relación a si reconocen la diferencia entre el patrimonio cultural inmaterial y material, se destacan varias ideas clave. Los estudiantes mencionan que el patrimonio inmaterial está relacionado con las culturas de países o ciudades y no es tangible, mientras que el patrimonio material es creado por los seres humanos y se puede tocar. También señalan que el patrimonio inmaterial incluye aspectos naturales y culturales que no son materiales, como la naturaleza, mientras que el patrimonio material consiste en objetos y construcciones hechos por el hombre. En resumen, las respuestas reflejan la comprensión de que el patrimonio cultural inmaterial se relaciona con elementos intangibles, como tradiciones y cultura, mientras que el patrimonio cultural material se refiere a objetos físicos y construcciones (Ver Anexo 35).

Ahora bien, los estudiantes del Grupo 5B en Ecuador mencionan que el patrimonio inmaterial abarca elementos como bailes y gastronomía, que no se pueden tocar, mientras que el patrimonio material incluye objetos tangibles, como retratos en piedra. Estas respuestas subrayan la distinción entre lo tangible y lo intangible en la herencia cultural. Aunque algunas respuestas son más abstractas, pocos estudiantes reconocen la esencia de esta diferencia, lo que sugiere que han adquirido una comprensión baja de los conceptos de patrimonio cultural inmaterial y material (Ver Anexo 36).

**Figura 8**  
Reconocimiento de la diferente entre patrimonio cultural inmaterial y material



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Continuando con la presentación de los resultados, los datos presentados en la **Figura 8** expone la percepción de estudiantes de los cursos 5A y 5B en Ecuador en cuanto a los lugares y las personas que les han enseñado o les han permitido aprender sobre el patrimonio. Los resultados revelan cambios significativos entre la toma inicial y la toma final de la encuesta.

En el curso 5A, en la toma inicial, solo un 9% de los estudiantes mencionaron que habían aprendido sobre el patrimonio en casa, pero en la toma final, este porcentaje aumentó considerablemente al 33%. De manera similar, en el curso 5B, se observa un incremento en la enseñanza en el hogar, pasando del 13% en la toma inicial al 27% en la toma final. La escuela también desempeñó un papel fundamental en la enseñanza sobre el patrimonio

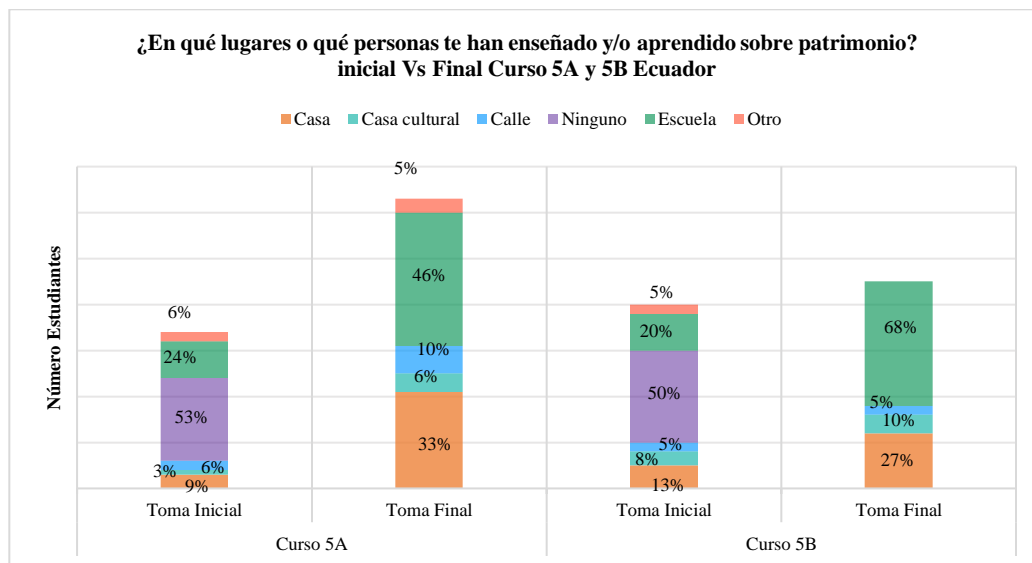
En el curso 5A, el 24% mencionó la escuela en la toma inicial, y este porcentaje aumentó al 46% en la toma final. En el curso 5B, el 20% de los estudiantes mencionó la escuela en la toma inicial, y este valor se incrementó significativamente al 68% en la toma final. Por otro lado, el porcentaje de estudiantes que mencionaron "Ninguno" disminuyó en ambas tomas. En el curso 5A, pasó de un 53% en la toma inicial a un 0% en la toma final, y en el curso 5B, disminuyó del 50% al 0% (Ver **Figura 9**).

Estos resultados indican que, a medida que avanzaba el proyecto, más estudiantes mencionaron que habían aprendido sobre el patrimonio en casa y en la escuela, lo que sugiere un aumento en la importancia de involucrar en los proyectos escolares a la familia y en la institución escolar en relación con la comprensión del patrimonio. Además, la reducción del

porcentaje de estudiantes que mencionaron "Ninguno" muestra que la propuesta didáctica influyó en que más estudiantes identificaran fuentes de aprendizaje sobre el patrimonio.

**Figura 9**

*Lugares y/o personas enseñan sobre patrimonio*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Continuando, en la **Figura 10** se expone el análisis de los datos sobre la percepción de estudiantes en Ecuador con respecto al conocimiento de algún patrimonio cultural de su ciudad revela cambios significativos entre la toma inicial y la toma final en los cursos 5A y 5B. Inicialmente, en el curso 5A, el 100% de los estudiantes afirmaba no conocer ningún patrimonio cultural, mientras que en el curso 5B, el 26% de los estudiantes manifestaba no tener conocimiento. Sin embargo, en la toma final, se observa una disminución considerable en el porcentaje de estudiantes que declaran no conocer patrimonio cultural en ambos cursos, con un 21% en el curso 5A y un 76% en el curso 5B.

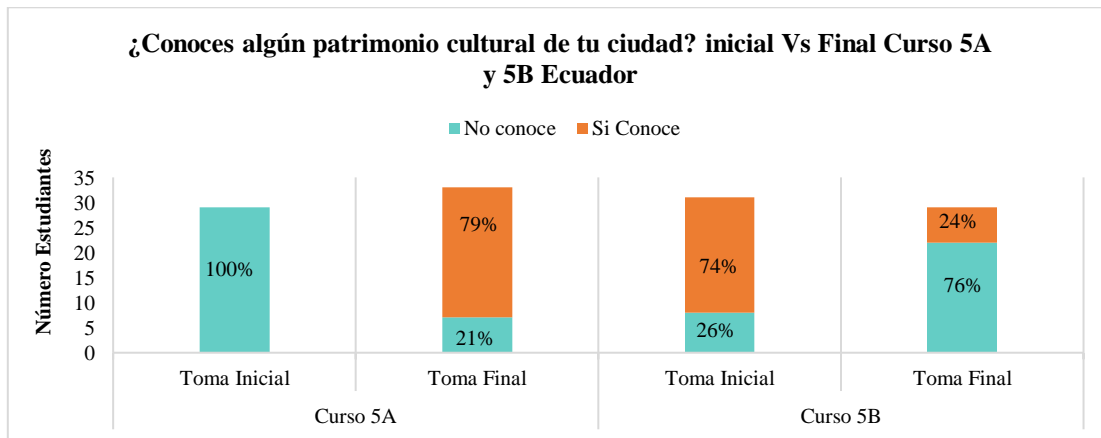
Por otro lado, en la toma inicial, ningún estudiante de los cursos 5A afirmó conocer algún patrimonio cultural, mientras que en el curso 5B, el 23% de los estudiantes decía conocerlo. Sin embargo, en la toma final, se experimenta una transformación significativa, ya que el 79% de los estudiantes en el curso 5A declaró conocer algún patrimonio cultural, mientras que en el curso 5B, solo el 24% manifestó conocerlo.

Estos resultados indican que, a medida que avanzó la actividad, los estudiantes de ambos cursos adquirieron un mayor conocimiento y comprensión sobre el patrimonio cultural de su ciudad. Este cambio en la percepción sugiere que la educación o la información

proporcionada durante el proceso de encuesta ha tenido un impacto positivo en la conciencia de los estudiantes sobre el patrimonio cultural de su entorno.

**Figura 10**

*Conocimiento sobre patrimonio cultural de la ciudad*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Ahora bien, profundizando en la respuesta de los estudiantes, se identifica que en el grupo de 5A de Ecuador, en la primera toma, es relevante destacar que los estudiantes no mencionaron ningún patrimonio cultural de su ciudad, pero en la segunda toma, se destaca una clara identificación del patrimonio cultural de su ciudad, Manta, en la forma de "La Casa Rosada". Este edificio es mencionado de manera recurrente por los estudiantes, quienes también hacen referencia a otros elementos como el Museo Cultural de Manta, la playa Murciélagos y el Faro. La atención a detalles, como la descripción de la Casa Rosada como un lugar hermoso y antiguo, refleja un aprecio por el patrimonio local. Estos testimonios indican que los estudiantes tienen un conocimiento sólido de los elementos culturales de su ciudad y pueden estar interesados en su preservación y promoción después de la implementación de estrategias didácticas en este sentido (Ver Anexo 37).

Por otro lado, los estudiantes del Grupo 5B en Ecuador mencionaron varios elementos como parte del patrimonio cultural de su ciudad tanto en la toma inicial y final de la encuesta. La "Casa Rosada" se destaca como un elemento constante en sus respuestas, lo que sugiere que es un símbolo cultural importante para ellos. Además, mencionan otros lugares y elementos como "el bosque de Pacoche," "la playa de Los Frailes," "el monumento de Los Bomberos," y "el museo," lo que indica una apreciación por lugares culturales y naturales en su entorno. También, se hace referencia a aspectos culinarios, como "platos típicos," lo que

muestra la importancia de la gastronomía en su identidad cultural. En resumen, estos estudiantes tienen una comprensión y aprecio por varios aspectos del patrimonio cultural en su ciudad, con un fuerte énfasis en la "Casa Rosada" y una variedad de otros elementos culturales y naturales (Ver Anexo 38).

#### 7.6.1.1.1 ¿Qué es lo que más te gusta de tu ciudad?

En este apartado se expone la percepción de los estudiantes de los cursos 5A y 5B sobre lo que más les gusta de su ciudad en dos tomas de datos. Estas respuestas revelan una perspectiva auténtica y personal de los aspectos que estos estudiantes valoran en su entorno local.

Frente a la pregunta realizada a los estudiantes del Grupo 5A de Ecuador con respecto a lo que más les gusta de su ciudad en las dos tomas de datos, se observa una evolución en la forma en que los estudiantes relacionan sus preferencias. En la toma inicial, las respuestas tienden a ser más genéricas, destacando elementos amplios como la comida, las playas y la cultura. Estos aspectos se mencionan en términos más generales, sin especificaciones en concreto.

Por otro lado, en la toma final, las respuestas muestran un cambio notable en la manera en que los estudiantes relacionan sus preferencias. Ahora, existe un énfasis en mencionar lugares específicos y experiencias concretas, como la playa de Murciélago, San Mateo, la Casa Rosada y otros aspectos culturales y patrimoniales. Este cambio sugiere que con el tiempo y el desarrollo de las actividades didácticas enfocadas en el patrimonio, los estudiantes han desarrollado una apreciación más profunda y personalizada de su entorno, destacando elementos locales que les afectan de manera significativa. Esta evolución podría indicar una mayor conexión y aprecio por la riqueza cultural y natural de su ciudad a medida que transcurre el tiempo (Ver Anexo 39).

Ahora bien, los estudiantes del Grupo 5B de Ecuador al responder a la pregunta "¿Qué es lo que más te gusta de tu ciudad?" proporcionan información valiosa sobre sus preferencias y percepciones en relación con su entorno local.

En la toma inicial, los estudiantes destacaron aspectos que reflejan una apreciación de la naturaleza y la cultura de su ciudad. La mención de la belleza de la naturaleza, las playas, y los paisajes muestra una conexión con el entorno natural. Además, la valoración de

la comida típica y las comidas específicas como el ceviche y el encebollado revela un fuerte vínculo con la gastronomía local, lo que sugiere una apreciación de la cultura culinaria de su ciudad.

La importancia de la amabilidad de la gente señala un aspecto social y comunitario relevante en su percepción. Además, la mención de los parques indica que los espacios de recreación y la infraestructura local también son elementos apreciados.

En la toma final, se observa una continuidad en la apreciación de las playas y la comida, lo que sugiere que estos aspectos siguen siendo fundamentales en la percepción de su ciudad. Sin embargo, la mencionada construcción de nuevos parques y lugares apunta a un interés en el desarrollo y mejora de la infraestructura local. Esto podría indicar una actitud positiva hacia los esfuerzos para embellecer y enriquecer su entorno, lo que podría contribuir a una experiencia más positiva de la ciudad en el futuro.

En conclusión, los estudiantes del Grupo 5B de Ecuador valoran tanto los aspectos naturales como los culturales de su ciudad, con un enfoque particular en la belleza natural, la comida típica y la amabilidad de la comunidad. También demuestran interés en el desarrollo y mejora de la infraestructura local. Estas percepciones reflejan una conexión profunda con su entorno y sugieren un aprecio por los elementos que hacen que su ciudad sea especial para ellos (Ver Anexo 40).

#### 7.6.1.1.2 Cualidades como patrimonio cultural vivo

Al analizar cómo los estudiantes de los Grupos 5A y 5B de Ecuador perciben su papel como patrimonio vivo de su cultura, se observó un cambio significativo en sus respuestas entre la primera y la segunda toma de datos. Inicialmente, las respuestas del Grupo 5A eran más abstractas y humorísticas, centradas en características personales triviales como su nariz o comparaciones con la Casa Rosada, mostrando una comprensión superficial del patrimonio cultural. Sin embargo, para la toma final, mostraron una evolución hacia una mayor apreciación de elementos significativos como la comida tradicional y la protección de localidades específicas, evidenciando un desarrollo en su comprensión de la importancia de preservar y promover su cultura (Ver Anexo 41). Simultáneamente, las respuestas del Grupo 5B también evolucionaron al enfocarse en características físicas y personales hacia cualidades y valores como la valentía, la honestidad y el heroísmo, reflejando un aumento en

la autoconciencia y en la valoración de su identidad cultural y su contribución a la riqueza patrimonial de su comunidad (Ver Anexo 42).

## **7.6.2 Estudiantes de Colombia**

### *7.6.2.1 Análisis comparativo de la primera y segunda encuesta*

En esta sección, se realizará un análisis comparativo entre los resultados de la primera y segunda encuesta realizada a los estudiantes de la Institución Educativa La Merced en Colombia. La primera encuesta involucró la participación de 28 estudiantes del curso 4.1, mientras que 31 estudiantes del curso 4.2 respondieron a la misma. En la segunda aplicación de la encuesta, se obtuvieron respuestas de 27 estudiantes en el curso 4.1 y 29 estudiantes en el grupo 4.2. Este análisis permitirá examinar las posibles variaciones en las respuestas de los estudiantes entre ambas encuestas y proporcionar una visión más detallada de la evolución de sus opiniones o preferencias. Análisis comparativo de la primera y segunda encuesta durante el desarrollo de la actividad didáctica sobre patrimonio cultural.

Los datos de la **Figura 11** muestran los resultados de una encuesta realizada a niños y niñas en Colombia con el objetivo de comprender su percepción sobre el concepto de "patrimonio cultural". En el análisis de los resultados, se observa que se dividieron en dos cursos, 4.1 y 4.2, y se realizaron dos tomas de datos: una inicial y una final.

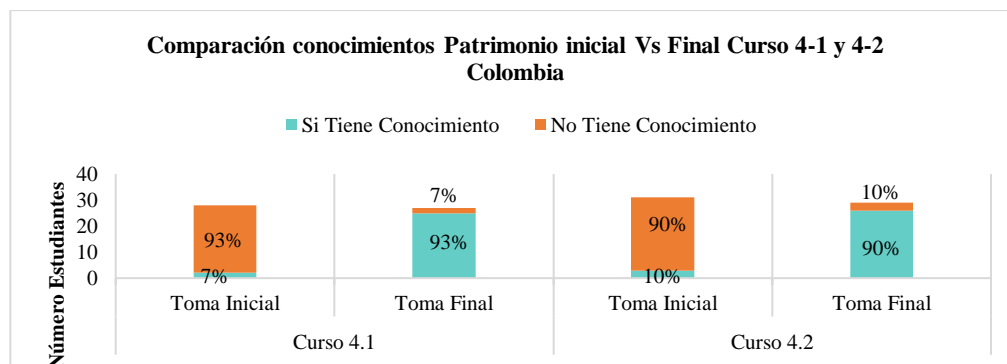
En el curso 4.1, en la toma inicial, solo el 7% de los niños y niñas encuestados afirmaron tener conocimiento sobre el concepto de patrimonio cultural, mientras que el 93% declaró no tener dicho conocimiento. Sin embargo, en la toma final, la percepción cambió significativamente, ya que el 93% manifestó tener conocimiento sobre el patrimonio cultural, y solo el 7% dijo no tenerlo.

Por otro lado, En el curso 4.2, se observa un patrón similar en los resultados de la encuesta. En la toma inicial, el 10% de los encuestados afirmó tener conocimiento sobre el patrimonio cultural, mientras que el 90% no lo tenía. Sin embargo, en la toma final, el 90% indicó tener conocimiento, y solo el 10% no lo tenía. Al igual que en el curso 4.1, estos resultados sugieren que los niños y niñas de este curso experimentaron un cambio en su percepción y comprensión del patrimonio cultural a lo largo del tiempo.

Los resultados de la encuesta indican que, al inicio de los cursos 4.1 y 4.2, la mayoría de los niños y niñas encuestados no tenían conocimiento sobre el patrimonio cultural. Sin embargo, al final de la actividad didáctica, la mayoría de ellos manifestaron tener conocimiento sobre este concepto, lo que sugiere que la educación o la información proporcionada durante la actividad influyó positivamente en su comprensión del patrimonio cultural.

**Figura 11**

*Comparación sobre el conocimiento de patrimonio Curso 4.1 y 4.2*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Profundizando en las respuestas anteriores, en el Curso 4.1 de Colombia, al principio del proyecto, las respuestas de los estudiantes sobre lo que significa patrimonio cultural mostraron una diversidad de conceptos. Algunos estudiantes lo asociaron con elementos tangibles e intangibles de su país, ciudad o lugares específicos. Por ejemplo, mencionaron que el patrimonio incluye "cosas que hay en nuestro país inmaterial, material, inmueble, mueble" y "elementos, personas, estatuas, o montañas". Otros estudiantes lo vincularon con la importancia de lo visitado, como "todo lo que hemos visitado y hemos estado viendo", mientras que algunos destacaron lugares turísticos específicos como "Las tres cruces, acuaparque del café, parque del avión, Tumaco, Chocó, Buenaventura".

En general, las respuestas iniciales muestran una comprensión básica y superficial del concepto de patrimonio cultural, mientras que las respuestas finales revelan una percepción más enriquecida y contextualizada, demostrando el impacto positivo del proyecto en la comprensión de los estudiantes sobre su patrimonio cultural (Ver Anexo 43).

Ahora bien, los estudiantes del Curso 4.2 en Colombia ofrecen diversas perspectivas sobre el significado de patrimonio cultural. En sus respuestas iniciales, se destacan conceptos

como algo histórico o conmemorativo para el país, algo adorado y valioso, o algo importante para proteger y contribuir al país.

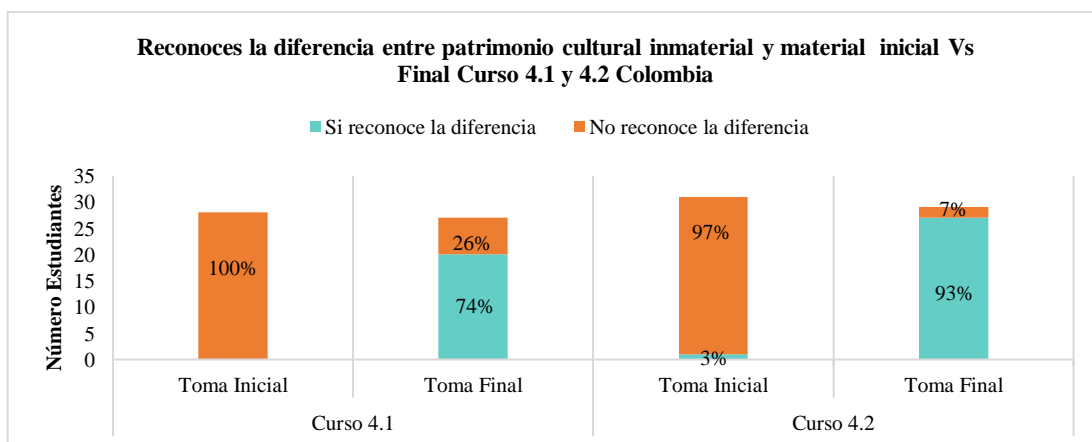
A lo largo del proyecto educativo, los estudiantes profundizaron significativamente su comprensión del patrimonio cultural, ampliando sus definiciones para incluir aspectos como el número de visitantes que recibe un sitio, su importancia para una localidad y su contribución a la identidad nacional. Reconocieron la diferencia entre patrimonio material e inmaterial, destacando la relevancia de las costumbres y lugares representativos. Las respuestas finales de los estudiantes reflejaron una comprensión más profunda y matizada, identificando el patrimonio como una herencia de la comunidad, personas reconocidas, objetos importantes para la ciudad, o eventos históricos del país, evidenciando un enriquecimiento en su conocimiento (Ver Anexo 44).

Los datos de la **Figura 12** muestran una notable evolución en la percepción de los estudiantes de los cursos 4.1 y 4.2 de Colombia, donde inicialmente la mayoría no reconocía la diferencia entre patrimonio material e inmaterial, pero que, tras el proyecto, un 74% y un 93% respectivamente, llegaron a entender claramente esta distinción.

Estos resultados sugieren que, a través de la educación y la concienciación, la mayoría de los estudiantes en ambos cursos lograron comprender y diferenciar entre el patrimonio cultural inmaterial y material a lo largo del tiempo. Esto resalta la efectividad de la enseñanza y la importancia de la educación en la promoción de la comprensión del patrimonio cultural entre los niños y niñas en Colombia (Ver Anexos 45 y 46).

**Figura 12**

*Reconocimiento de la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

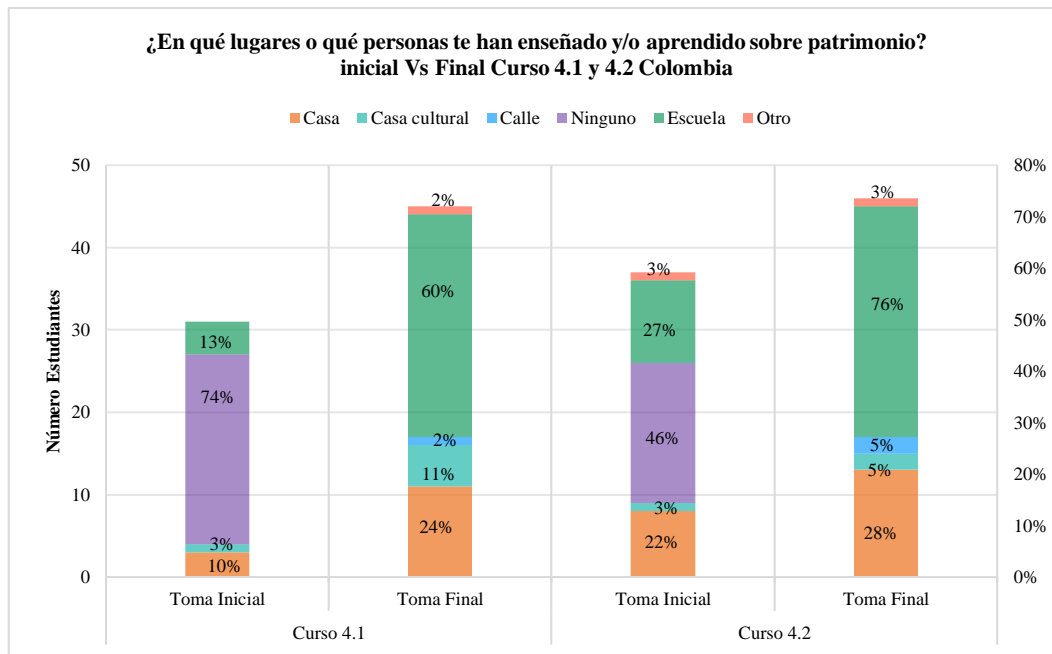
Continuando con la presentación de los resultados, en la **Figura 13** se observa según su percepción las fuentes y lugares donde los niños y niñas de los cursos 4.1 y 4.2 en Colombia han aprendido o les han enseñado sobre patrimonio, comparando las tomas iniciales y finales.

En el Curso 4.1, en la toma inicial, el 10% afirmó haber aprendido en casa, mientras que en la toma final, este porcentaje aumentó al 24%. En la toma inicial, el 13% mencionó la escuela como fuente, y en la toma final, este porcentaje aumentó al 60%. En cambio, el 74% dijo que no había aprendido de ninguna fuente al principio, pero en la toma final, este número disminuyó al 0%. Estos resultados indican un aumento significativo en la participación de la familia y la escuela como fuentes de aprendizaje en el Curso 4.1.

En el Curso 4.2, se observa un patrón similar. En la toma inicial, el 22% afirmó haber aprendido en casa, y este porcentaje aumentó al 28% en la toma final. En la toma inicial, el 27% mencionó la escuela como fuente, y en la toma final, este porcentaje aumentó al 76%. En este curso, el 46% dijo que no había aprendido de ninguna fuente al principio, y este número disminuyó al 0% en la toma final. Estos resultados también indican un aumento significativo en la participación de la familia y la escuela como fuentes de aprendizaje en el Curso 4.2.

En resumen, los datos muestran que, a medida que avanzaba el tiempo, tanto en el Curso 4.1 como en el Curso 4.2, los niños y niñas comenzaron a aprender más sobre el patrimonio cultural en casa y en la escuela, lo que refleja la importancia de la familia y la educación en la promoción de la comprensión del patrimonio cultural entre los niños y niñas en Colombia.

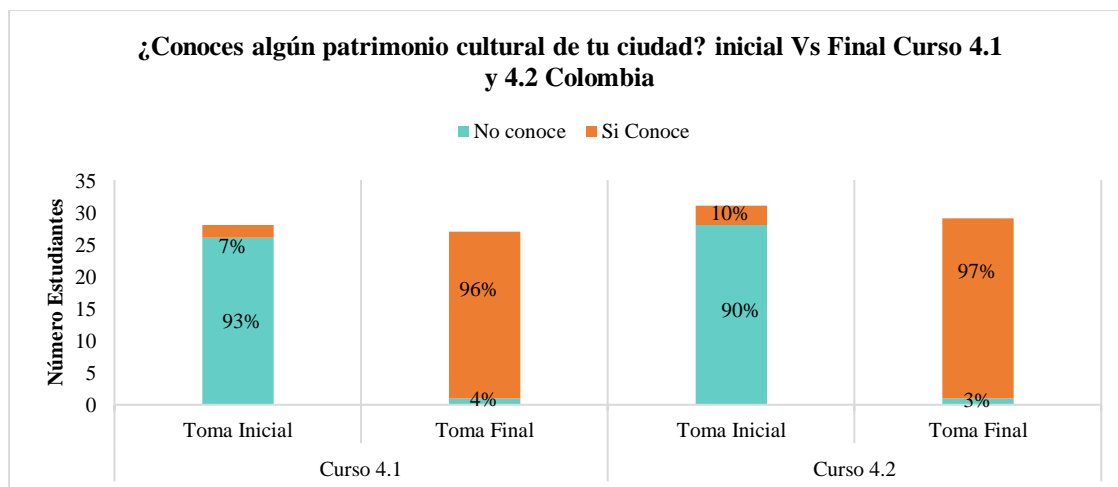
**Figura 13**  
Lugares y/o personas que enseñan sobre patrimonio



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

En la **Figura 14** se observa que en el curso 4.1, en la toma inicial, un 93% de los estudiantes afirmó no conocer ningún patrimonio cultural, mientras que solo el 7% dijo conocer alguno. En la toma final, hubo un cambio notable, donde el 4% afirmó conocer patrimonio cultural, y el 96% indicó que no lo conocía.

**Figura 14**  
Conoce algún patrimonio cultural



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

En el curso 4.2, en la toma inicial, el 90% de los estudiantes declaró no conocer ningún patrimonio cultural, y solo el 10% dijo conocer alguno. Sin embargo, en la toma final, el 97% expresó que no conocía patrimonio cultural, mientras que solo el 3% afirmó conocerlo. Estos resultados sugieren que a medida que avanzaba las actividades de patrimonio, un mayor porcentaje de estudiantes en ambos cursos adquirió conocimiento sobre el patrimonio cultural de su ciudad. Esto podría reflejar una efectiva educación o sensibilización en relación con el patrimonio cultural a lo largo del tiempo.

Se notó un cambio significativo en las respuestas de los estudiantes del grado 4.1 entre la toma inicial y la toma final de datos. Al principio, los estudiantes mencionaban de manera genérica elementos como la salsa, los paisajes y la naturaleza. Sin embargo, en la toma final, mostraron una comprensión y valoración más profundas de la salsa como un elemento esencial del patrimonio cultural, identificando lugares y figuras icónicas asociadas con este género musical, además de resaltar aspectos de la arquitectura local y la música. (Ver Anexo 47).

Por otro lado, los estudiantes del grado 4.2 en Colombia también exhibieron un enriquecimiento en su percepción del patrimonio cultural local a lo largo del proyecto. Inicialmente, identificaron lugares emblemáticos como el Cerro de las Tres Cruces y Cristo Rey, y en la toma final ampliaron su visión para incluir la Torre de Cali, el Gato de Tejada y la Plazoleta de Jairo Varela, mostrando un interés creciente en la preservación y promoción de estos lugares. Además, destacaron elementos inmateriales como la salsa, reflejando cómo este género musical se integra profundamente en su identidad cultural (Ver Anexo 48).

#### 7.6.2.1.1 ¿Qué es lo que más te gusta de tu ciudad?

En las respuestas de los estudiantes del Grupo 4.1 de Colombia a la pregunta "¿Qué es lo que más te gusta de tu ciudad?" en las dos tomas de datos, se observa un contraste interesante. En la toma inicial, se destacan aspectos como la comida tradicional, los paisajes naturales, la música y la cultura, y la unión de la comunidad como elementos apreciados de su ciudad. También se mencionan lugares y monumentos culturales, como el Parque del Gato, Jairo Varela, Cristo Rey y las Tres Cruces, que son considerados dentro de sus gustos.

Y en la toma final, se observa una continuidad en la apreciación de la comida, la música y la cultura, pero se añaden otros elementos como el Pascual Guerrero, las montañas,

los paisajes naturales y los ríos. Los estudiantes destacan la riqueza gastronómica de su ciudad, mencionando platos típicos como las empanadas, las arepas y el sancocho.

Este contraste sugiere que, a medida que avanzan en la encuesta, los estudiantes incorporan más elementos naturales y deportivos en su apreciación de la ciudad, como los ríos, las montañas y el Pascual Guerrero. También se resalta la diversidad cultural y gastronómica de la ciudad. En general, las respuestas reflejan la conexión de los estudiantes con su entorno y su aprecio por una variedad de aspectos que hacen que su ciudad sea especial para ellos (Ver Anexo 49).

Ahora bien, los estudiantes del Grupo 4.2 en Colombia expresaron una amplia gama de preferencias en cuanto a lo que más les gusta de su ciudad en ambas tomas de datos. En la toma inicial, destacaron elementos como la escuela, los parques culturales, los centros comerciales y la comida. Sin embargo, en la toma final, hubo un cambio notable en sus preferencias, ya que mencionaron elementos como el Río Pance, Los Farallones de Cali y la protección de animales en peligro de extinción. Este cambio podría reflejar una mayor conciencia ambiental y una valoración de la naturaleza en su ciudad. (Ver anexo 50)

En conclusión, en el Grupo 4.1 de Colombia, se observó un notable contraste en las respuestas de los estudiantes respecto a cómo se perciben como potenciales patrimonios vivos de su cultura, entre la primera y la segunda toma de datos. Inicialmente, las respuestas fueron algo dispersas y poco relacionadas con la pregunta, destacando aspectos generales como el Zoológico y la comida. Sin embargo, en la toma final, las respuestas se volvieron más específicas y reflexivas, mencionando elementos como la música del grupo Niche y lugares emblemáticos como "El Cristo Rey" y "El parque de los poetas". Además, algunos estudiantes expresaron un deseo de ser reconocidos por su capacidad para interpretar la salsa y la importancia de lugares como la plazoleta de "Jairo Varela", reflejando una comprensión más profunda y personal de lo que significa ser un patrimonio cultural (Ver Anexo 51).

También, las respuestas del Grupo 4.2 de Colombia también mostraron una evolución desde una inicial mención de habilidades personales y lugares típicos hacia una identificación más arraigada con su cultura y medio ambiente en la toma final. Los estudiantes empezaron a centrar sus respuestas en actividades culturales y lugares significativos como el Parque Nacional Natural los Farallones de Cali y el Parque del Chontaduro, destacando la

conservación ambiental y cultural. La inclusión de la forma de vestir, hablar y bailar en sus respuestas denota una reflexión más amplia sobre su rol como custodios de su herencia cultural y natural, sugiriendo una mayor conciencia y aprecio por su patrimonio cultural y un compromiso más profundo con su comunidad y su identidad (Ver Anexo 52).

### 7.6.3 Percepción de padres – madres de familia sobre el proyecto

Como parte del proceso de recopilación de datos, se llevó a cabo una encuesta dirigida a los padres y madres de familia. Esta encuesta se centró en aspectos cualitativos relacionados con el desarrollo del proyecto y la percepción que las familias tenían sobre el mismo. A continuación, se presentarán los resultados de las respuestas a cada pregunta, desglosados por país y los diferentes grados escolares que participaron en el estudio. En el anexo 53 se puede ver el instrumento utilizado en Colombia y Ecuador.

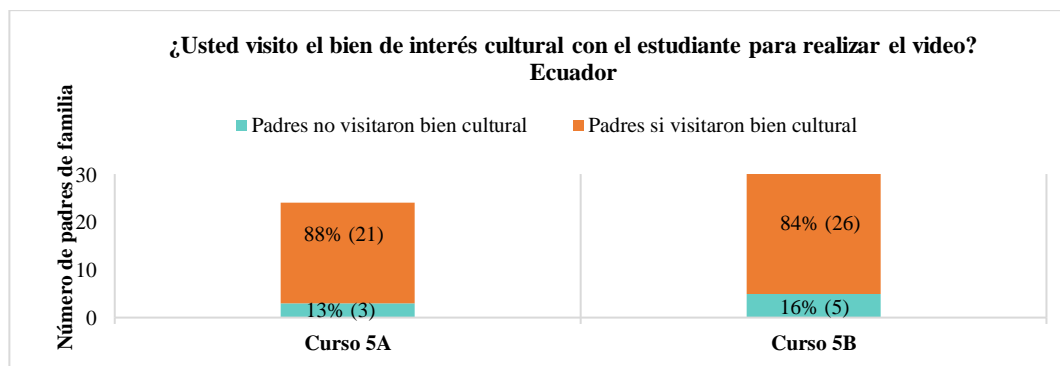
#### 7.6.3.1 Ecuador

En la **Figura 15**, se observa que el 88% de los padres, madres o acudientes del Grupo 5A de Ecuador visitaron el bien de interés cultural con el estudiante para realizar el video, mientras que el 13% no lo hizo. Por otro lado, en el caso del grupo 5B de Ecuador, el 84% de los padres, madres o acudientes visitaron el bien de interés cultural con el estudiante para realizar el video, mientras que el 16% no lo hizo.

Los datos indican que la mayoría de los padres también se involucraron activamente en la visita al sitio cultural con sus hijos, lo que muestra un alto grado de participación y compromiso de las familias en las actividades relacionadas con el proyecto.

**Figura 15**

*Visita de padre de bien cultural con el estudiante*

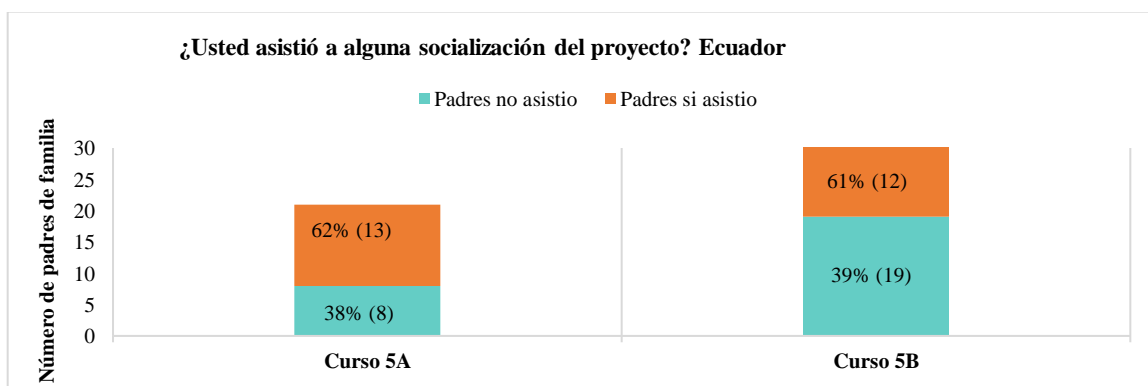


Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Continuando con el análisis de los resultados de la encuesta realizada a los acudientes de los niños y niñas participantes de la actividad. Se encontró que en el caso del grupo 5A, el 62% de los padres, madres o acudientes asistió a alguna socialización del proyecto, mientras que el 38% no lo hizo; y en el caso del grupo 5B, el 39% de los padres, madres o acudientes asistió a alguna socialización del proyecto, mientras que el 61% no lo hizo (Ver **Figura 16**). Lo anterior, refleja que más del 50% de los padres demostró un interés activo en involucrarse en las actividades relacionadas con la educación de sus hijos. La participación de los padres en las socializaciones puede ser un indicador de su compromiso con el proyecto y su deseo de estar informados y comprometidos en el proceso educativo de sus hijos.

**Figura 16**

*Asistencia de padres a socialización del proyecto*

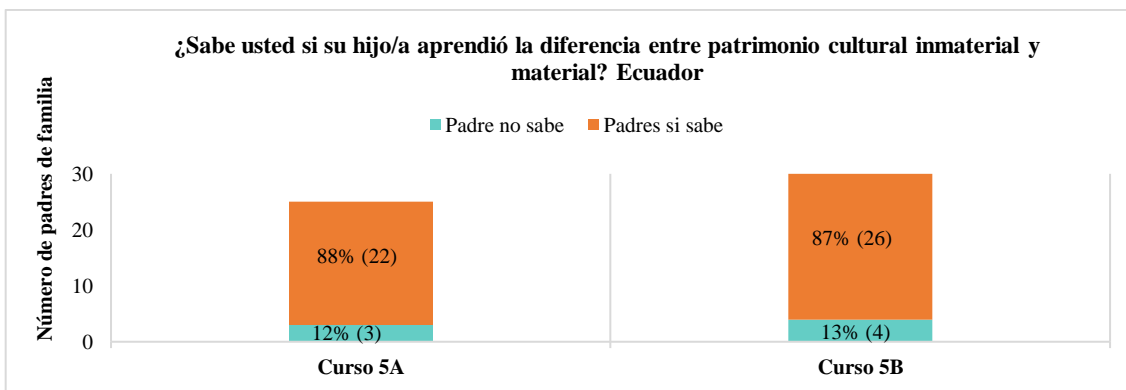


Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Con relación si los padres perciben si los niños aprendieron la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material, se evidencio que en el caso del grupo 5A de Ecuador, el 88% de los padres, madres o acudientes afirma que sabe que su hijo/a aprendió la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material, mientras que solo el 12% no está seguro o cree que su hijo/a no aprendió esta diferencia. Igualmente, se identificó que en el caso del grupo 5B, el 87% de los padres, madres o acudientes afirma que sabe que su hijo/a aprendió la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material, mientras que solo el 13% no está seguro o cree que su hijo/a no aprendió esta diferencia (**Figura 17**). Estos datos reflejan un nivel significativamente positivo de percepción entre los padres en cuanto al aprendizaje de sus hijos en relación a la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material.

**Figura 17**

*Conocimiento de acudientes sobre el aprendizaje de sus hijos sobre patrimonio cultural*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

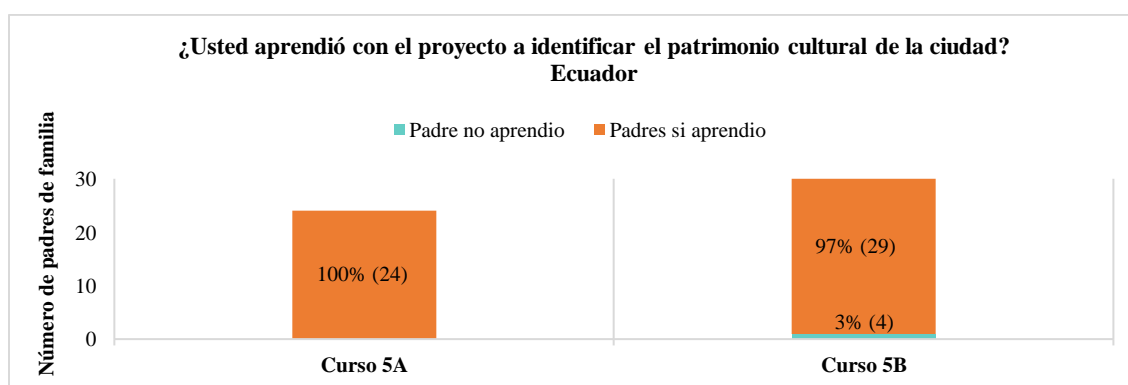
Los padres del Grupo 5A destacaron que sus hijos han adquirido una comprensión sólida de la diferencia entre el patrimonio cultural inmaterial y material. Esto se ha logrado gracias a varios factores, como la habilidad de los niños y niñas para proporcionar ejemplos de ambos tipos de patrimonio y explicar las distinciones con sus propias palabras. Además, el proyecto y la investigación llevados a cabo en la escuela han desempeñado un papel crucial en esta adquisición de conocimiento, permitiendo a los niños y niñas estudiar y crear contenido relacionado con el patrimonio cultural. Los padres notaron que sus hijos también han aprendido a diferenciar entre patrimonio material y patrimonio inmaterial gracias a la orientación de los profesores y la educación proporcionada en la escuela. En resumen, las respuestas de los padres indican que sus hijos han desarrollado una comprensión sólida y completa de esta distinción cultural clave a través de la educación escolar y la participación activa en proyectos e investigaciones (Ver Anexo 54).

Ahora bien, las respuestas de los padres del Grupo 5B resaltan que sus hijos han comprendido la diferencia entre el patrimonio cultural inmaterial y material debido a una serie de factores. Los padres han trabajado activamente con sus hijos para revisar y comprender el contenido del proyecto, enfatizando la importancia de la investigación y la internalización de la información. La mayoría de los padres observan que sus hijos pueden responder con precisión cuando se les pregunta sobre la distinción entre patrimonio cultural inmaterial y material. Además, se destaca que los niños y niñas han identificado ejemplos específicos de cada tipo de patrimonio, lo que indica una comprensión sólida (Ver Anexo 55).

Continuando con el análisis, se indago si los padres aprendieron a identificar el patrimonio cultura de la ciudad. Se identificó que el 100% de los padres, madres o acudientes del Grupo 5A de Ecuador indicaron que aprendieron a identificar el patrimonio cultural de la ciudad a través del proyecto. Por otro lado, se encontró que el 96.67% de los padres, madres o acudientes del Grupo 5B de Ecuador indicaron que aprendieron a identificar el patrimonio cultural de la ciudad a través del proyecto, mientras que el 3.33% respondió que no **Figura 18**).

Estos resultados reflejan una alta tasa de aprendizaje entre los adultos que participaron en el proyecto, lo que demuestra que el proyecto no solo impactó positivamente en los niños y niñas, sino también en sus familias.

**Figura 18**  
*Padres aprendieron a identificar el patrimonio cultural*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Profundizando en el conocimiento que adquirieron los padres participantes del proyecto, se les pidió mencionar algunos patrimonios, lo que reflejaría el conocimiento adquirido. Los patrimonios mencionados por los padres del Grupo 5A de Ecuador incluyen tanto elementos materiales como inmateriales de la ciudad. Algunos de los patrimonios culturales mencionados incluyen la Casa Rosada, el Bosque de Pacoche, el Reloj Público, el Astillero de Manta, diferentes playas como los Esteros, Santa Marianita, San Mateo y el Murciélagu, y museos como el Museo del Banco Central y el Museo Cultural de Manta.

También se destacan tradiciones culturales, como el arte de tejer la paja toquilla para elaborar el sombrero, y festividades como las fiestas de San Pedro y San Pablo. Estos patrimonios se mencionan en relación con la identificación y el conocimiento adquirido a

través del proyecto. Las respuestas de los padres indican una comprensión y apreciación de una variedad de elementos culturales y patrimoniales de la ciudad, lo que sugiere que el proyecto ha tenido un impacto significativo en la adquisición de conocimientos culturales y patrimoniales tanto en los niños y niñas como en sus familias (Ver Anexo 56).

En el caso de los padres del grupo 5B, mencionaron varios patrimonios culturales y materiales en su ciudad en respuesta a la pregunta sobre los patrimonios que conocen. Algunos de los patrimonios mencionados incluyen la Casa Rosada, el Reloj Público, la elaboración de sombreros de paja toquilla, el monumento al Pescador, fiestas de San Pedro y San Pablo, el Astillero de Manta, museos como el Museo Cancebí, el Museo Centro Cultural de Manta y el monumento del Pescador

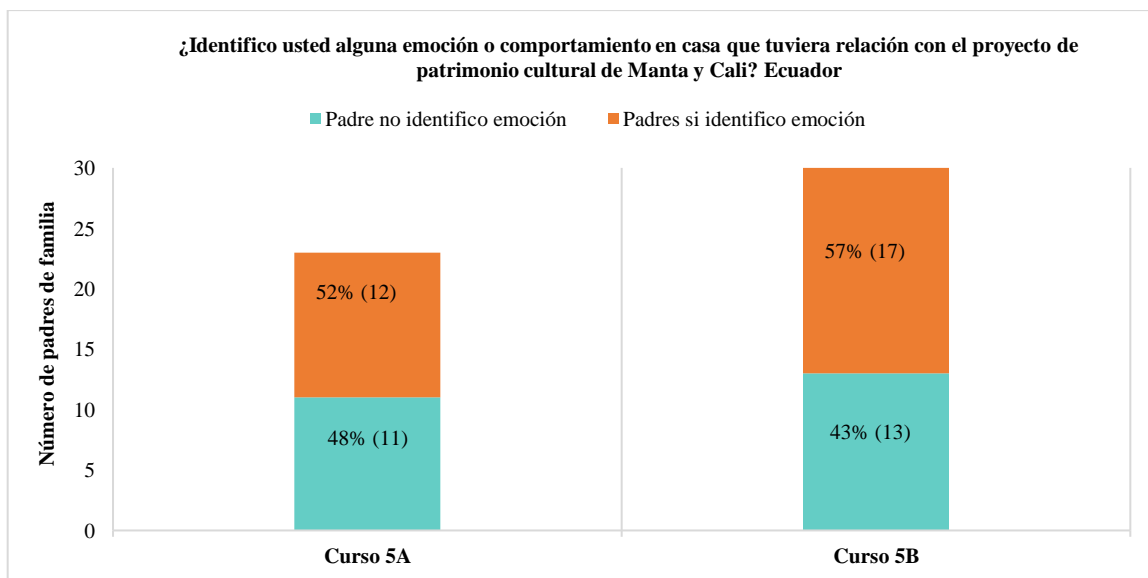
Estas respuestas demuestran que los padres tienen un conocimiento variado de los patrimonios culturales y materiales de su ciudad, lo que indica una mayor conciencia y apreciación de la herencia cultural y patrimonial. El proyecto ha tenido un impacto positivo en la identificación y comprensión de estos patrimonios, tanto en los niños y niñas como en sus familias. Las respuestas también sugieren que el proyecto ha contribuido a la difusión del conocimiento sobre el patrimonio cultural en la comunidad (Ver Anexo 57).

Continuando, en la **Figura 18** se encontró que un 52% de los padres del Grupo 5A y un 57% del Grupo 5B notaron cambios emocionales o de comportamiento en sus hijos relacionados con el proyecto de patrimonio cultural de Manta y Cali, sugiriendo que la mayoría percibió un impacto emocional significativo. Estos cambios incluyeron emociones positivas como excitación, gozo y motivación, especialmente al aprender sobre las raíces, costumbres y cultura de su ciudad. Además, actividades como conocer gente de Cali y recibir cartas de compañeros colombianos que detallaban su gastronomía y cultura, así como visitas a diferentes patrimonios culturales, generaron alegría y curiosidad en los niños y niñas (Ver Anexo 58). Por otro lado, las respuestas de los padres del Grupo 5B reflejan emociones principalmente relacionadas con la emoción, la felicidad y la sorpresa experimentadas por los niños a lo largo del proyecto. Se destacan emociones como la felicidad al recibir y enviar cartas con compañeros de Cali, lo que demuestra un interés genuino por conocer sobre otras culturas y lugares. Además, se menciona la emoción al investigar sobre el patrimonio cultural

y al visitar y grabar en familia, lo que sugiere una experiencia enriquecedora para los niños y niñas (Ver Anexo 59).

En general, las emociones identificadas en las respuestas de los padres sugieren que el proyecto ha generado un ambiente emocionante y de descubrimiento en el que los niños y niñas se sienten motivados a explorar y aprender sobre su patrimonio cultural y conectarse con otras culturas.

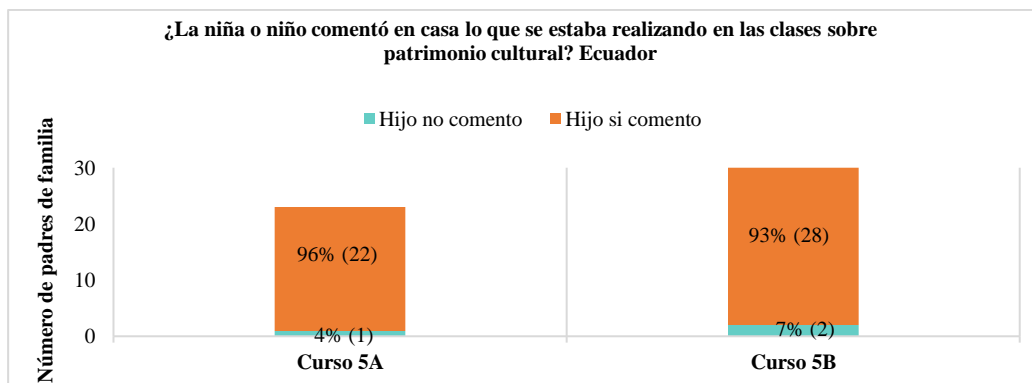
**Figura 19**  
*Identificación de emociones relacionados con el proyecto*



Continuando con la presentación de los resultados, en la **Figura 19** se encontró que el 96% de los padres del Grupo 5A indicó que los niños y niñas comentaron en casa lo que se estaba realizando en las clases sobre patrimonio cultural, mientras que el 4% dijo que no lo hicieron. Por otra parte, el 93% de los padres del Grupo 5B indicó que los niños y niñas comentaron en casa lo que se estaba realizando en las clases sobre patrimonio cultural, mientras que solo el 6.7% dijo que no lo hicieron. Estos datos sugieren que la gran mayoría de los niños y niñas estaban comprometidos en el proyecto y compartían activamente lo que estaban aprendiendo en la escuela con sus familias.

**Figura 20**

*Comentario en casa sobre el patrimonio cultural*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

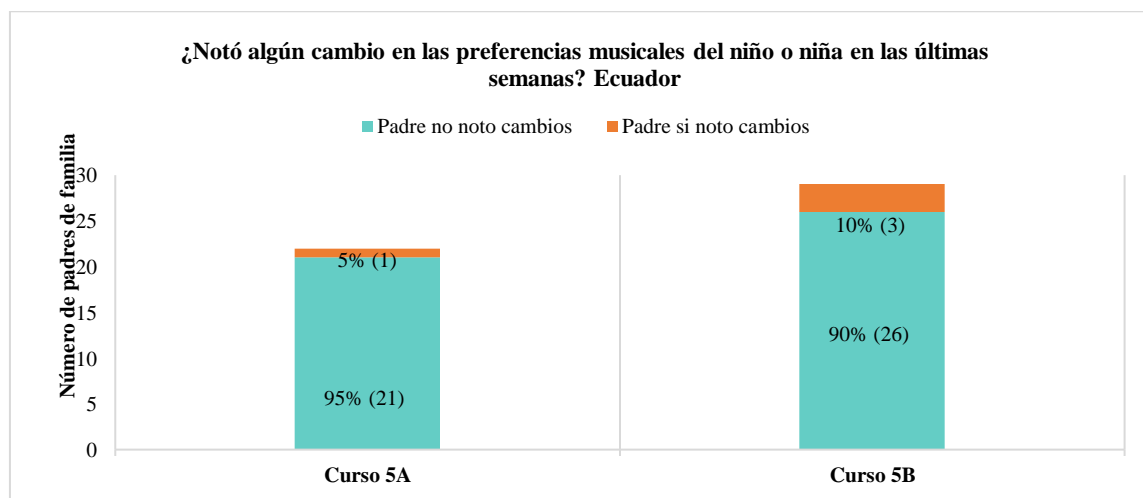
Profundizando en los resultados anteriores, se indago entre los padres, madres o acudientes sobre ¿Qué decía el niño o niña sobre la experiencia en la actividad realizada sobre el patrimonio cultural? Las respuestas de los padres del Grupo 5A revelan que los niños y niñas participantes en el proyecto demostraron una fuerte conexión emocional con la experiencia. Los niños y niñas expresaron emociones de felicidad y sorpresa a lo largo del proyecto, indicando su interés y entusiasmo por aprender sobre su cultura y patrimonio local, así como sobre la cultura de otros países. También resaltaron los valores que habían adquirido, como el respeto hacia el patrimonio, lo que sugiere un impacto positivo en su educación. En general, las respuestas indican que los niños y niñas estaban comprometidos y motivados, valorando la oportunidad de explorar y conocer más sobre su entorno y el patrimonio cultural y natural que lo rodea (Ver Anexo 60).

Las respuestas de los padres del Grupo 5B revelan las impresiones y emociones experimentadas por los niños y niñas en relación con el proyecto de patrimonio cultural. Ellos se mostraron entusiasmados por la oportunidad de conocer a amigos de otros países y de aprender sobre el patrimonio cultural. Destacaron la diversión y el interés que experimentaron durante el proyecto, subrayando la importancia de conocer y valorar su propia cultura. También mencionaron la relevancia de la naturaleza en el patrimonio y compartieron experiencias de intercambio cultural con niños y niñas de Cali. Los niños y niñas demostraron un genuino interés en aprender sobre los diferentes tipos de patrimonio y en compartir su conocimiento con sus padres. En general, las respuestas reflejan un aumento

en la conciencia y el aprecio por el patrimonio cultural, así como un deseo de explorar más sobre los patrimonios culturales en su entorno (Ver Anexo 61).

Ahora bien, en la **Figura 21** se observa que el 5% de los padres del Grupo 5A notó un cambio en las preferencias musicales de los niños y niñas en las últimas semanas, mientras que el 95% indicó que no notaron ningún cambio. En el caso de los padres del Grupo 5B el 10% percibió un cambio en las preferencias musicales de los niños y niñas en las últimas semanas, mientras que el 90% indicó que no notaron ningún cambio. Estos datos sugieren que el proyecto no tuvo un impacto significativo en las preferencias musicales de los niños y niñas, al menos según lo percibido por sus padres. Es importante considerar que las preferencias musicales son un aspecto específico y pueden no verse afectadas directamente por un proyecto de patrimonio cultural, lo que podría explicar la falta de cambios significativos en este aspecto según la percepción de los padres.

**Figura 21**  
*Cambios en las preferencias musicales de sus hijos*



Nota: elaboración propia

Complementando lo anterior, se indagó entre los participantes sobre su percepción de los cambios de las preferencias musicales de los niños y niñas. Las respuestas de los padres del Grupo 5A indican que la mayoría de los niños y niñas no experimentaron un cambio significativo en sus preferencias musicales en las últimas semanas. Solo una respuesta menciona un cambio, que se describe como "ahora escucha más ritmos variados de su preferencia". Esta declaración sugiere que, en el caso específico de ese niño, ha habido una

ampliación en su gusto musical, abriéndose a una variedad de géneros musicales (Ver Anexo 62).

Igualmente, las respuestas de los padres del Grupo 5B reflejan unas pocas observaciones sobre posibles cambios en las preferencias musicales de los niños y niñas. Algunos padres mencionaron que sus hijos se han interesado más en la música, especialmente en el piano, lo que sugiere un cambio en sus preferencias hacia la música instrumental. Otros notaron que sus hijos han comenzado a disfrutar más la música pop en inglés, lo que indica un cambio en el género y el idioma de las canciones que prefieren, pero no en relación con el proyecto (Ver Anexo 63).

#### 7.6.3.1.1 Observaciones, comentarios o sugerencias

Por otro lado, también se indaga entre los padres, madres y acudientes sobre observaciones, comentarios o sugerencias del proyecto. Donde los padres del Grupo 5A, en general, mostraron su apoyo y entusiasmo por la iniciativa y expresaron la importancia de continuar con este tipo de proyectos para que los estudiantes sigan adquiriendo conocimientos sobre la riqueza cultural de su país y su entorno. Algunos padres mencionaron comentarios específicos de sus hijos, como uno que se alegró al saber que esta hoja era para Colombia. Destacaron que este tipo de actividades motiva a los alumnos a conocer más sobre su ciudad y ser dinámicos en su aprendizaje.

Además, resaltaron que las clases sobre patrimonio cultural son de suma importancia, ya que permiten a los estudiantes conocer lugares hermosos que pueden visitar en familia. Algunos padres también mencionaron que el proyecto fue interesante porque sus hijos aprendieron sobre patrimonios que desconocían previamente. En resumen, las observaciones, comentarios y sugerencias de los padres del Grupo 5A reflejan una recepción positiva y un reconocimiento de la importancia de este tipo de proyectos educativos (Ver Anexo 64).

En el caso de los padres del Grupo 5B proporcionaron observaciones, comentarios y sugerencias relacionados con el proyecto. En general, expresaron su apoyo y entusiasmo por la iniciativa, destacando la importancia de incentivar a los niños y niñas a aprender más sobre los patrimonios de su cantón y a valorar sus raíces culturales. Además, sugirieron colaborar con la universidad para organizar visitas a los patrimonios culturales en persona, lo que enriquecería la experiencia educativa.

Algunos padres elogiaron el enfoque en el video y su contenido, ya que contribuye a que los niños y niñas valoren las culturas y patrimonios de su ciudad y provincia. Sugirieron brindar más tiempo a los estudiantes para investigar y crear contenido significativo, y varios padres expresaron su satisfacción por el aprendizaje que sus hijos obtuvieron a través del proyecto.

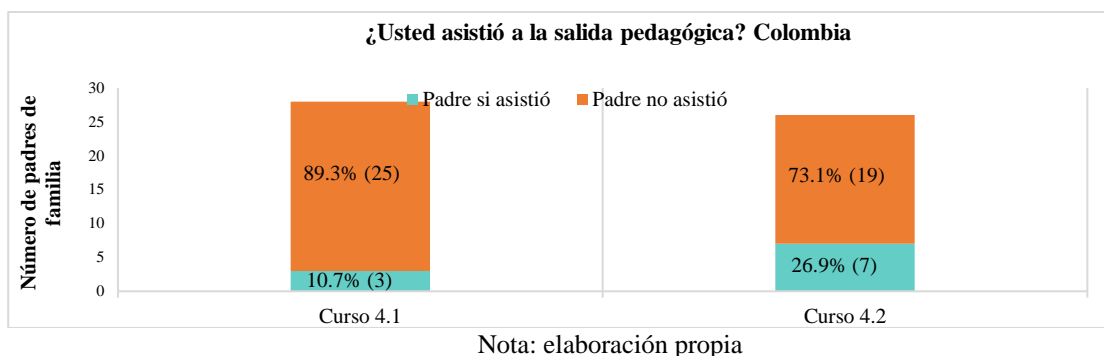
También se mencionó la posibilidad de realizar paseos en la ciudad de Manta para visitar los sitios patrimoniales con la ayuda de estudiantes de turismo y la autorización de la universidad. En general, los padres enfatizaron la importancia de continuar promoviendo este tipo de enseñanza y proyectos para que los estudiantes mejoren su comprensión y aprecio por la cultura local y las raíces culturales de Ecuador (Ver Anexo 65).

#### *7.6.3.2 Colombia*

En esta sección, se exponen los resultados de la encuesta aplicada a los padres, madres y/o acudientes de los niños y niñas que participaron en el estudio en Colombia. Estas respuestas ofrecen una visión valiosa de la percepción y el impacto del proyecto en el entorno familiar, brindando una comprensión más completa de cómo la experiencia influyó en los estudiantes y sus hogares. Los comentarios y sugerencias compartidos por los padres también son una fuente importante de retroalimentación para mejorar y desarrollar futuros proyectos educativos.

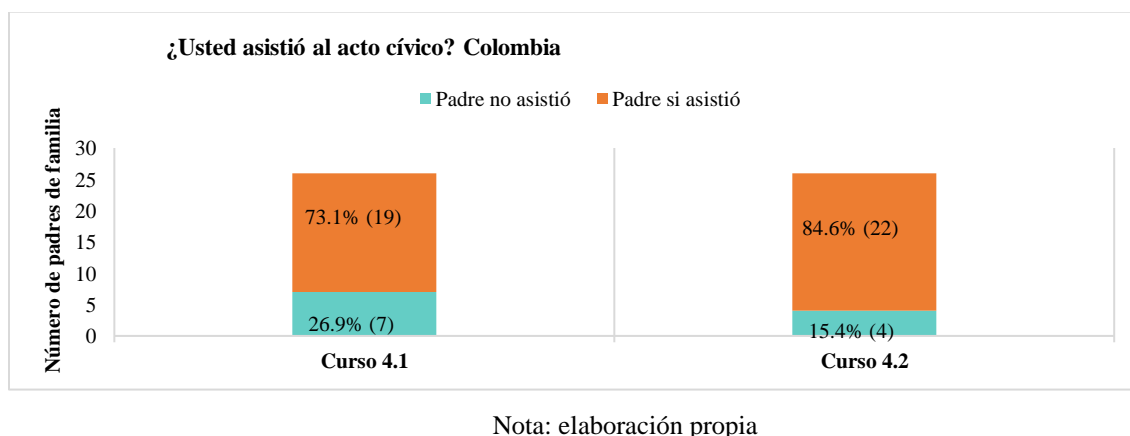
En la **Figura 22**, se identificó que el 10.7% de los padres del Grupo 4.1 de Colombia asistió a la salida pedagógica, mientras que el 89.3% no lo hizo. Por otro lado, en la figura también se encontró que el 26.9% de los padres del Grupo 4.2 de Colombia asistió a la salida pedagógica, mientras que el 73.1% no lo hizo. Estos datos sugieren que la asistencia de los padres a la salida pedagógica fue baja, sin embargo, debe aclararse que su asistencia no era parte de los objetivos del proyecto o la salida pedagógica, pero si, permite a quienes asistieron hacer un mayor acercamiento y sensibilización frente al tema.

**Figura 22**  
Asistencia de familiares a salida pedagógica en Colombia



Continuando, en la **Figura 23** el 73.1% de los padres del Grupo 4.1 de Colombia no asistieron al acto cívico, mientras que el 26.9% sí asistieron. Por otro lado, en el Grupo 4.2 de Colombia, el 84.6% de los padres asistieron al acto cívico, mientras que solo el 15.4% no asistieron. Estos datos indican una alta asistencia de los padres a los actos cívicos.

**Figura 23**  
Asistencia de familiares a acto cívico Colombia



La participación activa de los padres en los actos cívicos puede ser un signo de su compromiso con la educación de sus hijos y con la vida escolar en general. Esto es positivo, ya que la asistencia de los padres a eventos escolares puede tener un impacto significativo en el desarrollo académico y social de los estudiantes como se evidencio en los testimonios de los estudiantes entrevistados.

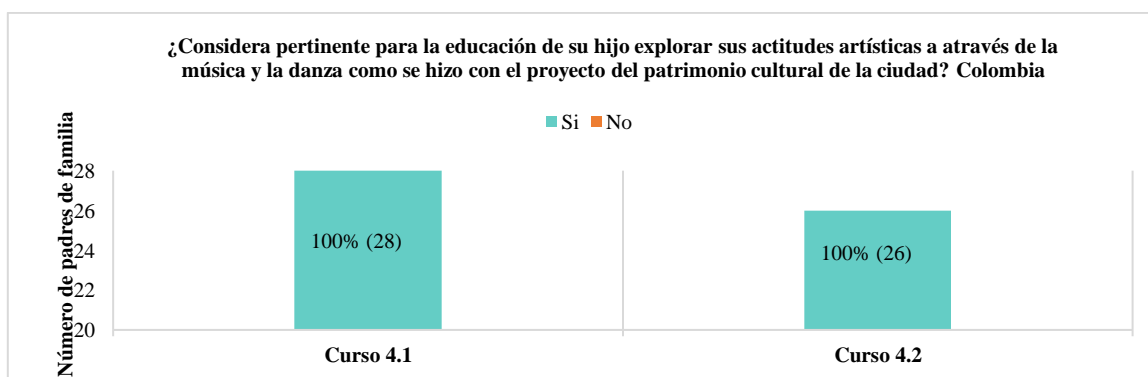
Profundizando en los resultados de la encuesta aplicada a los padres, se identificó que en el Grupo 4.1 de Colombia, el 100% de los padres considera pertinente para la educación de sus hijos explorar sus actitudes artísticas a través de la música y la danza, tal como se hizo

en el proyecto del patrimonio cultural de la ciudad. Así mismo, en el Grupo 4.2 de Colombia, el 100% de los padres considera pertinente para la educación de sus hijos explorar sus actitudes artísticas a través de la música y la danza, como se hizo en el proyecto del patrimonio cultural de la ciudad (ver **Figura 24**).

Los datos indican un alto grado de apoyo y reconocimiento por parte de los padres hacia la integración de actividades artísticas en la educación de sus hijos. La música y la danza son herramientas valiosas para fomentar la creatividad, la expresión artística y el aprendizaje integral de los estudiantes. Los padres que respaldan esta perspectiva demuestran la importancia que le otorgan a una educación que va más allá de lo puramente académico y que abarca el desarrollo de habilidades artísticas y culturales en sus hijos.

**Figura 24**

*Pertinencia explorar actividades artísticas para educación de hijos*

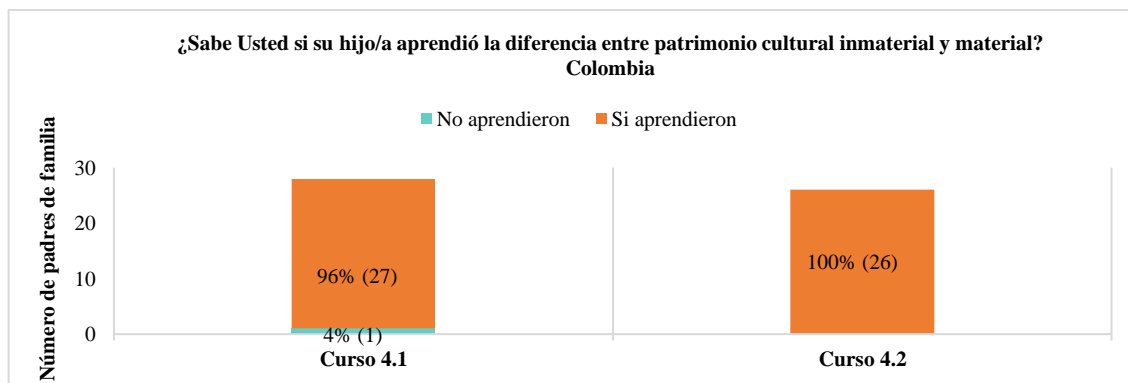


Nota: elaboración propia

En la **Figura 25**, el 96% de los padres del Grupo 4.1 de Colombia indicó que sus hijos aprendieron la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material, mientras que el 4% respondió que no lo sabía. Por otro lado, el 100% de los padres del Grupo 4.2 de Colombia afirmó que sus hijos aprendieron la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material. Los datos muestran que la gran mayoría de los niños y niñas lograron comprender y distinguir claramente entre el patrimonio cultural inmaterial y material a través del proyecto. La alta tasa de respuestas afirmativas sugiere que el proyecto fue efectivo en la transmisión de este conocimiento a los estudiantes y que los padres estaban conscientes de este logro en el aprendizaje de sus hijos.

**Figura 25**

*Percepción de acudientes de Colombia sobre aprendizaje de Patrimonio*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Complementando la información concerniente a la percepción de los padres en lo que respecta al aprendizaje de sus hijos acerca de la distinción entre patrimonio cultural inmaterial y material, se llevó a cabo una indagación adicional. Se les preguntó a los padres ¿Por qué cree que el niño o niña sabe la diferencia?

Los padres del Grupo 4.1 en Colombia creen que sus hijos comprenden la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material debido a varias razones. Destacan la capacidad de sus hijos para distinguir ambos tipos de patrimonio y explicarlos con claridad. Muchos mencionan que sus hijos han estudiado e investigado sobre el tema, y algunos lo relacionan con experiencias de salidas y vivencias en la ciudad. La enseñanza proporcionada por los docentes y la escuela es señalada como un factor importante en el aprendizaje de sus hijos. Además, mencionan que sus hijos les han explicado y compartido lo que han aprendido en clase y en las salidas. En general, los padres sienten que sus hijos han adquirido un buen dominio del tema y pueden aplicar sus conocimientos de manera efectiva al identificar y diferenciar el patrimonio cultural. Estos comentarios reflejan la influencia positiva del proyecto en el aprendizaje de los niños y niñas y cómo han logrado internalizar y comunicar sus conocimientos sobre el patrimonio cultural inmaterial y material (Ver Anexo 66).

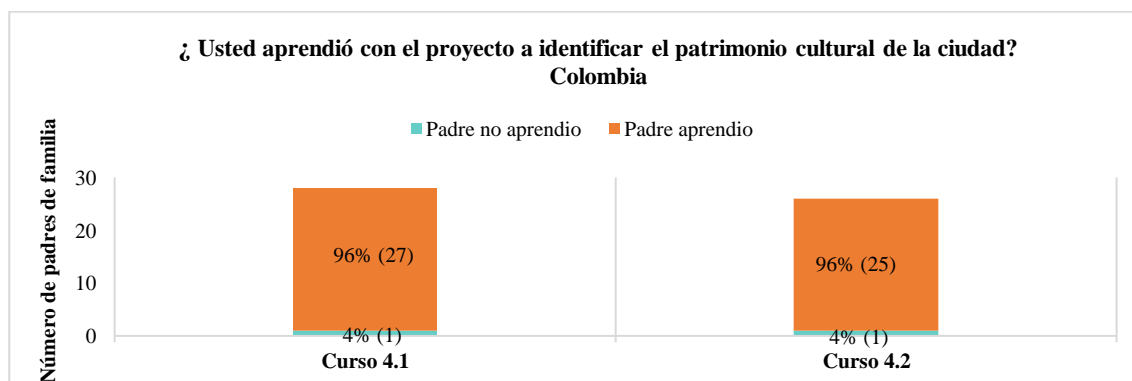
Los padres del Grupo 4.2 en Colombia explican por qué creen que sus hijos comprenden la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material. Mencionan que sus hijos son capaces de reconocer y nombrar patrimonios culturales cuando los ven en su entorno. Destacan la importancia de las actividades realizadas, incluyendo visitas a sitios emblemáticos y la información proporcionada por la profesora en el aprendizaje de sus hijos.

Adicionalmente, algunos padres mencionan que sus hijos han compartido con la familia lo que han aprendido en clase, y consideran que esto demuestra su comprensión del tema. También señalan que sus hijos han investigado y leído sobre el tema, lo que ha contribuido a su conocimiento. En general, los padres sienten que sus hijos han asimilado bien el contenido y pueden explicarlo con fluidez. Esto sugiere que el proyecto ha tenido un impacto positivo en el aprendizaje de los niños y niñas, permitiéndoles distinguir y comprender el patrimonio cultural inmaterial y material (Ver Anexo 67).

En la **Figura 26** se evidencia que tanto en el Grupo 4.1 como el Grupo 4.2 el 96% de los padres respondió afirmativamente cuando se les preguntó si habían aprendido a identificar el patrimonio cultural de la ciudad a través del proyecto y solo un pequeño porcentaje (4%) respondió negativamente. Estos datos reflejan una alta tasa de aprendizaje y éxito en la identificación del patrimonio cultural de la ciudad por parte de los padres que participaron en el proyecto. El proyecto parece haber tenido un impacto positivo en el conocimiento de los padres sobre el patrimonio cultural de la ciudad.

**Figura 26**

*Percepción de aprendizaje propio de los padres sobre el Patrimonio*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Se evidenció una comprensión amplia y detallada del patrimonio cultural de Cali a través de las respuestas dadas por los participantes. Estos mencionaron una variedad de patrimonios culturales que incluyen desde la música salsa y las tradicionales empanadas, hasta sitios emblemáticos como La Ermita y la Plazoleta Jairo Varela, reflejando una apreciación de la rica diversidad cultural de la ciudad. Además, los padres reconocieron la importancia de elementos tanto materiales como inmateriales, señalando iglesias históricas,

ríos, parques nacionales, y eventos significativos como el Festival Mundial de la Salsa, así como lugares de relevancia cultural como el Teatro Municipal y la Biblioteca Departamental.

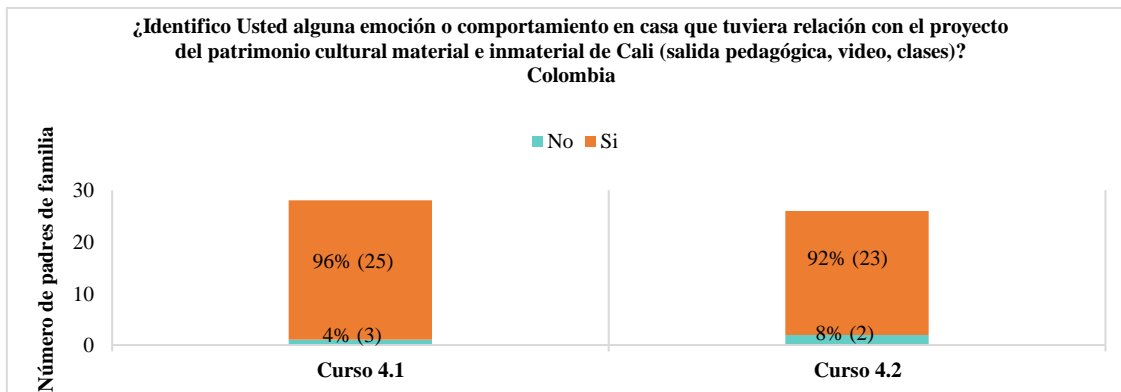
Esta variedad de respuestas no solo muestra el amplio conocimiento que los padres han adquirido sobre el patrimonio cultural de Cali, sino también cómo este conocimiento abarca múltiples aspectos de la vida en la ciudad. El reconocimiento de figuras musicales como el Grupo Niche y Piper Pimienta, además de otros sitios y eventos, ilustra cómo el patrimonio cultural de Cali está profundamente entrelazado con la identidad y la vida diaria de sus habitantes, reafirmando la relevancia de la música, en especial la salsa, como un pilar central de la cultura local (Ver Anexo 68).

Por su parte, los padres del Grupo 4.2 mostraron una amplia gama de elementos del patrimonio cultural de Cali, abarcando tanto lugares históricos como el Centro Histórico y la Plaza de Caicedo, sitios emblemáticos como la iglesia de La Merced y la Plazoleta Jairo Varela, así como manifestaciones culturales contemporáneas como la salsa caleña. Además, resaltaron elementos naturales significativos como el Cerro de las Tres Cruces y el Río Cauca, subrayando la diversidad y riqueza del patrimonio cultural de la ciudad que incluye desde expresiones culturales hasta leyendas locales, reflejando un profundo aprecio y reconocimiento de su identidad cultural (Ver Anexo 69).

Continuando con la presentación de los resultados de la encuesta, en la **Figura 27** se encontró que el 96% de los padres, madres o acudientes del Grupo 4.1 de Colombia indicaron que identificaron alguna emoción o comportamiento en casa que tenía relación con el proyecto del patrimonio cultural material e inmaterial de Cali, lo cual refleja un alto grado de involucramiento y repercusión del proyecto en el entorno familiar. Por otro lado, un 4% respondió "NO". Por otro lado, el 92% de los padres, madres o acudientes del Grupo 4.2 de Colombia indicaron que identificaron alguna emoción o comportamiento y un 8% respondió "NO".

**Figura 27**

*Identificación de emoción relacionado con el proyecto de Patrimonio*

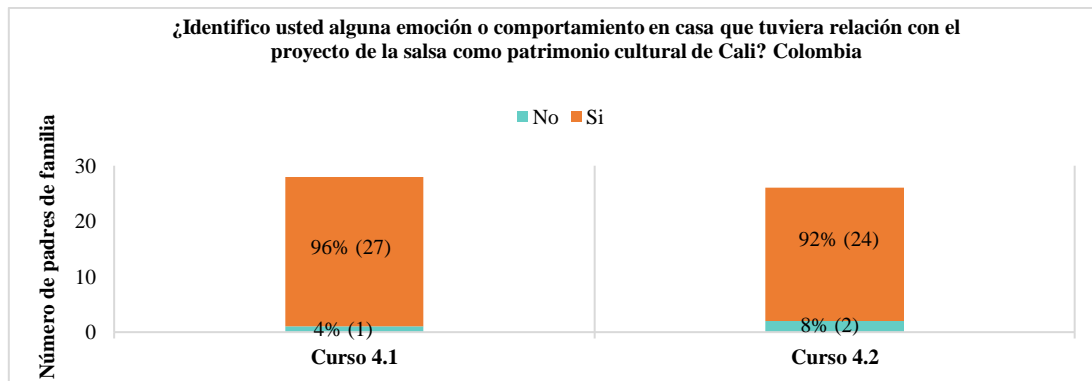


Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Adicionalmente, se indago entre los padres sobre cuáles fueron esas emociones y comportamientos relacionados con el proyecto del patrimonio cultural material e inmaterial. Las respuestas de los padres del Grupo 4.1 reflejan que los niños y niñas experimentaron una gran alegría, entusiasmo y emoción en relación con las actividades del proyecto. Los padres mencionaron que sus hijos estaban emocionados y hablaban constantemente sobre la salida pedagógica y los videos que vieron como parte del proyecto. Además, los padres destacaron el valor de involucrar a sus hijos en la creación de videos y la participación en la salida pedagógica en familia. Esto generó un fuerte sentido de orgullo y emoción en los niños y niñas al contribuir activamente al proyecto (Anexo 70).

En la **Figura 28** se observa que el 96% de los padres, madres o acudientes del Grupo 4.1 de Colombia indicaron que identificaron alguna emoción o comportamiento en casa que tenía relación con el proyecto de la salsa como patrimonio cultural de Cali. Además, un 4% respondió "NO". Con relación al Grupo 4.2 el 92% de los padres, madres o acudientes del Grupo 4.2 de Colombia indicaron que identificaron alguna emoción o comportamiento en casa que tenía relación con el proyecto de la salsa como patrimonio cultural de Cali. Y un 8% respondió "NO".

**Figura 28**  
*Identificación de emoción proyecto de salsa*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Algunos de los comentarios reflejaron emociones positivas, como alegría y felicidad. Los niños y niñas estaban emocionados por aprender a bailar salsa, mostraban lo que habían aprendido y buscaban la música para practicar en casa. Además, se observó que algunos niños y niñas se sentían cómodos y tranquilos con el baile, lo que les ayudó a soltarse.

También se mencionaron emociones mixtas, como nervios y ansiedad, especialmente antes de la presentación en el acto cívico. Algunos niños y niñas eran tímidos en un principio, pero el proyecto los ayudó a superar esa timidez y a sentirse más seguros. A pesar de los nervios, la mayoría de los niños y niñas se mostraron emocionados y comprometidos con el baile. La música y el baile de salsa caleña se convirtieron en una fuente de alegría y diversión para los niños y niñas, lo que generó una atmósfera positiva en sus hogares. En resumen, las respuestas de los padres indican que el proyecto no solo tuvo un impacto en el aprendizaje de los niños y niñas, sino que también influyó en sus emociones y comportamientos en casa, fomentando la alegría y la pasión por la salsa como patrimonio cultural de Cali.

Igualmente, las respuestas de los padres del Grupo 4.2 revelan que los niños y niñas experimentaron una serie de emociones y comportamientos en casa relacionados con el proyecto del patrimonio cultural material e inmaterial de Cali, en el que transmitieron a sus familias su entusiasmo por lo aprendido sobre la salsa, mostrando alegría y respeto por la cultura. Esta experiencia aumentó su conocimiento y aprecio por la ciudad, influyendo positivamente en su comportamiento en casa y fortaleciendo su conexión con la identidad local. Los padres notaron un impacto significativo en el interés y las emociones de sus hijos hacia el patrimonio cultural, reflejando el éxito del proyecto.

En general, se observa un entusiasmo y alegría en los niños y niñas a medida que participan en las clases de baile y aprenden más sobre la música y la cultura de la ciudad.

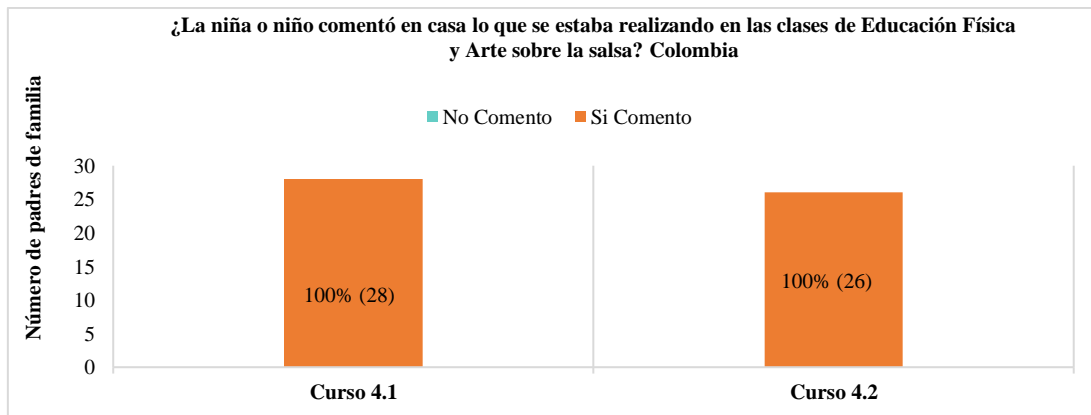
Los niños y niñas expresaron un deseo de aprender algo nuevo y mostraron su entusiasmo por bailar cuando escuchaban música en casa. Muchos de ellos compartieron lo que habían aprendido con sus familias, enseñando los pasos y la coreografía que practicaban en clase. Esto creó un ambiente de alegría y diversión en casa, con padres y abuelos involucrados en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. También se observa que los niños y niñas se motivaron para aprender algo diferente y desarrollar una parte de sí mismos que quizás no conocían antes. Este proyecto les brindó una oportunidad para expresarse a través de la música y el baile, lo que generó emociones positivas en ellos.

Además, los niños y niñas demostraron interés en la historia de la salsa y en conocer más sobre su ciudad y su cultura. Se sintieron felices de ser parte del patrimonio de la salsa y aprendieron a valorar su herencia cultural. En consecuencia, las respuestas de los padres reflejan que el proyecto de la salsa como patrimonio cultural de Cali tuvo un impacto positivo en los niños y niñas, generando entusiasmo, alegría y un mayor interés en la música y la cultura de la ciudad. También fomentó la interacción familiar y el aprendizaje conjunto (Ver Anexo 71).

En la **Figura 29** se identificó que en el Grupo 4.1 y Grupo 4.2 de Colombia, el 100% de los padres, madres o acudientes afirmaron que los niños y niñas comentaron en casa lo que se estaba realizando en las clases de educación física y arte relacionadas con la salsa. Esto significa que no hubo respuestas negativas ("NO") en esta pregunta. Estos resultados sugieren que los niños y niñas estaban altamente involucrados y comprometidos en el proyecto de salsa, y estaban ansiosos por compartir lo que estaban aprendiendo en la escuela con sus familias. Esto indica una comunicación efectiva entre la escuela y el hogar, lo que puede contribuir a un mejor entendimiento y apoyo por parte de los padres en el proceso educativo de los niños y niñas. La participación activa de los niños y niñas en la discusión en el hogar sobre lo que aprenden en la escuela puede fortalecer su conexión con el patrimonio cultural de la salsa y enriquecer su experiencia educativa.

**Figura 29**

*Comentarios de los niños y niñas sobre las actividades de salsa*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

Profundizando en los resultados de la encuesta aplicada a los padres, se identificó que los padres del Grupo 4.1 expresan que los niños y niñas tenían una recepción muy positiva de la experiencia de aprender sobre el patrimonio cultural de la salsa. Los niños y niñas hablaban entusiastamente sobre el proyecto y compartían lo que habían aprendido y practicado en clase. Expresaban su alegría y emoción por aprender a bailar salsa y mostraban entusiasmo por la actividad. Algunos niños y niñas mencionaban que les gustaba mucho el baile y que disfrutaban practicando los pasos. También se señala que algunos niños y niñas se sentían un poco avergonzados o tímidos al principio, pero aun así les gustaba la experiencia.

Las respuestas de los padres indican que los niños y niñas estaban emocionados por los ensayos y se mostraban ansiosos por el acto en el que presentarían lo que habían aprendido. Algunos niños y niñas compartían detalles sobre el profesor que les enseñaba coreografía de salsa, lo que resalta la influencia positiva de la enseñanza en su percepción de la actividad. En general, los niños y niñas tenían una actitud positiva y emocionada hacia la experiencia de aprender a bailar salsa como parte del proyecto patrimonio cultural de Cali (Ver Anexo 72).

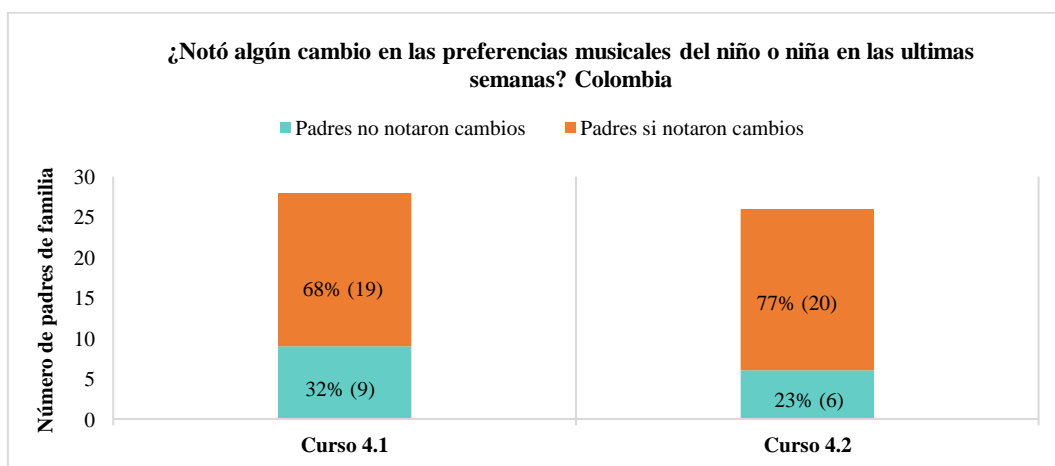
Por otro lado, las respuestas de los padres del Grupo 4.2 reflejan la experiencia positiva que los niños y niñas tuvieron con el proyecto de patrimonio cultural de Cali a través de la música y el baile de salsa. Los niños y niñas demostraron interés y entusiasmo por la

experiencia. Hablaban de canciones de salsa, cantantes y su historia, demostrando haber adquirido conocimiento sobre la música tradicional de la ciudad.

Algunos niños y niñas mencionaron que antes no les gustaba la salsa, pero que ahora sí, lo que indica un cambio de preferencia musical. Estaban emocionados y felices, e incluso se mostraban ansiosos por participar en eventos relacionados con el proyecto. Compartieron detalles sobre su participación en las clases de baile, los pasos que aprendieron y sus esfuerzos para practicar en casa. También destacaron la enseñanza del profesor, mencionando su habilidad para enseñar salsa. En general, los niños y niñas expresaron su satisfacción y emoción por aprender sobre la cultura de Cali a través del baile, lo que sugiere que la experiencia fue enriquecedora y estimulante para ellos. Sus comentarios reflejan un cambio positivo en su percepción de la música y la danza tradicionales de la ciudad (Ver Anexo 72).

Dando cierre a la presentación de resultados del cuestionario aplicado a los padres en Colombia, en la **Figura 30** se encuentra que el 68% de los padres, madres o acudientes del Grupo 4.1 notó un cambio en las preferencias musicales de sus hijos en las últimas semanas, mientras que el 32% no notó ningún cambio. Por otro lado, en el Grupo 4.2, el 77% de los padres, también notó un cambio en las preferencias musicales de los niños y niñas en las últimas semanas, mientras que el 23% no notó ningún cambio. Esto sugiere que la mayoría de los niños y niñas experimentaron un cambio en sus preferencias musicales como resultado del proyecto en estos grupos.

**Figura 30**  
*Percepción de cambios en las preferencias musicales*



Nota: elaboración propia, 2023, Cali - Colombia

#### 7.6.3.2.1 Cambios en las preferencias musicales de los niños y niñas

Además, como complemento a lo mencionado anteriormente, se investigó la percepción de los participantes sobre posibles cambios en las preferencias musicales de los niños y niñas. Los padres del Grupo 4.1 notaron un cambio en las preferencias musicales de sus hijos. Antes, algunos niños y niñas no tenían interés en la música, pero ahora muestran un amor por la salsa y disfrutan de sus pasos y ritmos. Otros mencionaron que sus hijos comenzaron a escuchar más música y a cantar canciones de salsa, como "Gotas de Lluvia" del Grupo Niche. Se observa que están ensayando para aprender los movimientos de baile y disfrutan de la música, especialmente la salsa. También se destacó que los niños y niñas son más activos en sus actividades relacionadas con la música y el baile. En general, el cambio se refleja en una mayor apreciación y participación en la música salsa en lugar de otros géneros.

Por otro lado, los padres del Grupo 4.2 mencionaron varios cambios en las preferencias musicales de los niños y niñas. Un padre señaló que su hijo ahora canta y pone música salsa por voluntad propia. Otro padre comentó que en su hogar son amantes de la salsa, y su hija comenzó a contagiarse de la pasión por este género a través de las clases. Algunos notaron que sus hijos tienen más claridad sobre el tema de la salsa y que han desarrollado un mayor interés en el baile, deseando aprender a bailar mejor

Además, se mencionó que los niños y niñas comenzaron a buscar música salsa en plataformas como YouTube y a bailarla por sí mismos o con sus hermanos. Se observó un aumento en el interés general hacia la salsa, y algunos padres expresaron que sus hijos se entregaron al aprendizaje con entusiasmo, solicitando continuar con las clases. También, se notó que los niños y niñas empezaron a reconocer más canciones de salsa y a cantarlas. En resumen, hubo un cambio notable en la preferencia musical, con un mayor enfoque en la salsa y el baile, así como una mayor participación activa por parte de los niños y niñas en la música y el baile salsa. Se puede profundizar sobre estos gustos musicales en el Anexo 73.

#### 7.6.3.2.2 Observaciones, comentarios o sugerencias relacionadas con el proyecto

Por otro lado, se llevó a cabo una indagación entre los padres, madres y acudientes con el propósito de recopilar observaciones, comentarios o sugerencias relacionadas con el proyecto. Las respuestas de los acudientes del Grupo 4.1 reflejan una apreciación positiva y

un apoyo entusiasta al proyecto de enseñanza de patrimonio cultural y baile de salsa. Los familiares elogian la importancia de que los niños y niñas aprendan sobre su cultura y cómo esto estimula su crecimiento y desarrollo de habilidades. Expresan su gratitud y solicitan que se continúen generando espacios culturales para los jóvenes y niños y niñas

Además, algunos acudientes lamentan que sus hijos no pudieran asistir a ciertas actividades, pero reconocen la importancia de motivar a la juventud a aprender a bailar y participar en actividades culturales. Varios familiares resaltan la utilidad de este tipo de educación y sugieren que se brinden más clases de salsa, ya que consideran que esto es más beneficioso que otros géneros musicales. También, se observa la satisfacción de los acudientes por el compromiso y el aprendizaje de sus hijos en este proyecto.

Por último, algunos familiares proponen la idea de unir esfuerzos con el colegio para pagar un profesor de baile y sugieren que se continúe con las actividades culturales, ya que los niños y niñas muestran un gran interés en ellas. En general, los comentarios reflejan una recepción positiva y un deseo de seguir promoviendo la enseñanza de la cultura y la danza en la educación de los niños y niñas (Ver Anexo 74).

En el caso de las respuestas de los familiares del Grupo 4.2 reflejan una percepción general muy positiva sobre la experiencia de enseñar a los niños y niñas sobre el patrimonio cultural de Cali a través de la música y el baile. Los padres expresan su apoyo y entusiasmo por el proyecto. Algunos resaltan la importancia de continuar con este tipo de actividades, ya que consideran que benefician tanto emocional como educativamente a los niños y niñas, fomentando su sentido de pertenencia y su identidad cultural (Ver Anexo 74).

Los familiares valoran especialmente la enseñanza de la salsa como parte del patrimonio de Cali y destacan que esta actividad les brinda alegría y ayuda a liberar estrés. También se menciona la importancia de promover actividades artísticas y culturales en la educación de los niños y niñas en lugar de géneros musicales que puedan tener un impacto negativo en su desarrollo.

En general, las observaciones y sugerencias de los acudientes se centran en seguir adelante con este tipo de proyectos y actividades, así como en incorporar más aspectos culturales en la educación de los niños y niñas. Agradecen a las maestras por su dedicación y paciencia en la enseñanza de estos temas a los niños y niñas. Las respuestas indican un

fuerte apoyo a la continuidad de este enfoque educativo centrado en la cultura y la música tradicional de Cali.

#### **7.6.4 Incidencia en las maestras**

##### *7.6.4.1 Profesoras Ecuador*

En el marco del proyecto de Estrategia Didáctica sobre el Patrimonio Cultural, dos profesoras ecuatorianas, Betty María López López y Elvira Vanessa Cevallos Lucas, compartieron sus experiencias y percepciones. Aunque ambas tenían un cierto grado de conocimiento sobre el patrimonio cultural, el proyecto sirvió como una oportunidad para profundizar y desarrollar un enfoque más centrado en el aula en este importante tema cultural. Ambas profesoras enfatizaron la importancia de que los estudiantes conozcan y aprecien su patrimonio cultural y natural local, destacando cómo este conocimiento contribuye al desarrollo de un sentido de pertenencia, el valor de la diversidad cultural y la preservación de la identidad cultural ecuatoriana. Además, resaltaron la necesidad de investigación y aprendizaje continuo en su labor educativa.

Un aspecto relevante es que, a medida que los estudiantes se involucraron en las actividades del proyecto, demostraron un notorio interés y compromiso, investigando con entusiasmo y desarrollando una sólida comprensión de los temas relacionados con el patrimonio cultural. Además, los estudiantes experimentaron una evolución positiva en su participación a lo largo del proyecto, lo que reflejó un aprendizaje sustancial y una mayor capacidad para argumentar y compartir sus opiniones de manera significativa. Estos resultados indican el impacto positivo que puede tener la inclusión del patrimonio cultural en la educación de los estudiantes, enriqueciendo su comprensión y apreciación de su entorno cultural y natural.

En el proyecto de estrategia didáctica sobre el patrimonio cultural en Ecuador, se observa una notable transformación en la actitud y el compromiso de las profesoras durante su implementación. A pesar de los desafíos iniciales relacionados con la incorporación del patrimonio en el currículo y la falta de formación específica en este campo, las docentes, Betty María López López y Elvira Vanessa Cevallos Lucas, demostraron adaptabilidad y determinación para abordar el tema. La colaboración y la comunicación entre ellas resultaron

fundamentales para superar obstáculos. A medida que avanzaban en el proyecto, lograron encontrar formas efectivas de integrar el patrimonio en sus clases, lo que subraya la importancia de la flexibilidad y la colaboración en la enseñanza.

El proyecto también reveló la importancia de considerar el patrimonio cultural en un sentido amplio. Betty María López López enfatiza la necesidad de abordar no solo los elementos culturales tangibles, como lugares turísticos, sino también aspectos inmateriales, como la música, la danza y las historias de artistas. Los estudiantes, por su parte, expresaron un genuino interés en el patrimonio inmaterial y sugirieron que los maestros de arte podrían desempeñar un papel clave en el fomento de estos aspectos culturales. En general, estos resultados destacan la importancia de una educación que abarque múltiples dimensiones del patrimonio cultural para enriquecer la comprensión de los estudiantes y su identidad cultural.

La iniciativa de las maestras para llevar a cabo actividades adicionales destinadas a promover el conocimiento del patrimonio entre los estudiantes, incluso si no estaban relacionadas directamente con el currículo institucional, refleja su compromiso con la educación patrimonial. Este compromiso y disposición para tomar medidas adicionales para enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes demuestran la influencia positiva del proyecto en la percepción y la práctica de la enseñanza. En resumen, el proyecto de estrategia didáctica sobre patrimonio cultural ha resultado en un cambio significativo en la actitud y la práctica de las profesoras y ha generado un entusiasmo genuino entre los estudiantes por explorar y valorar su patrimonio cultural.

#### *7.6.4.2 Profesora Colombia*

Los resultados de la entrevista realizada a la profesora Mendoza Villegas, quien se desempeña como Licenciada en Educación Primaria con énfasis en Lengua Castellana y es responsable del grado 4.1 en Colombia, proporcionan una perspectiva esclarecedora sobre la educación y la implementación del proyecto de estrategia didáctica de patrimonio cultural. A lo largo de la conversación, Mendoza Villegas destacó la importancia de introducir a los niños y niñas en la comprensión del patrimonio cultural de su ciudad y país, a pesar de no tener un conocimiento previo sólido sobre el tema. Además, señaló la utilidad de los documentos proporcionados para enriquecer el aprendizaje, aunque reconoció que podrían necesitar adaptaciones para los niños y niñas. La profesora describió cómo los estudiantes

experimentaron sorpresa y diversión al abordar el tema del patrimonio, y cómo participaron activamente en actividades lúdicas relacionadas con él, lo que resultó en una experiencia educativa significativa y enriquecedora.

Mendoza Villegas también compartió que, a pesar de la fatiga que experimentó al abordar la gran cantidad de información y tareas involucradas en el proyecto, lo consideró enriquecedor y valioso. Mostró su deseo de seguir replicando esta estrategia didáctica en el futuro, destacando la importancia de continuar implementando proyectos similares con el apoyo de la institución educativa, a pesar de posibles ajustes que puedan ser necesarios en el camino. En resumen, la entrevista revela el impacto positivo del proyecto de patrimonio cultural en la educación de los niños y niñas, la disposición de la maestra para adaptarse a nuevos enfoques pedagógicos y su entusiasmo por continuar promoviendo este tipo de trabajos en el futuro.

Los resultados de la entrevista con la profesora colombiana resaltan la pertinencia de la estrategia didáctica sobre patrimonio cultural en el aula. La profesora destaca que, aunque el patrimonio no estaba inicialmente integrado en el plan de estudios, la propuesta resultó en una valiosa oportunidad de aprendizaje para los estudiantes. Además, se destaca el impacto positivo en la relación entre padres e hijos, ya que la actividad permitió a los padres compartir experiencias sobre el patrimonio de la ciudad con sus hijos, generando una conciencia de la importancia de preservar los valores culturales locales.

Asimismo, la experiencia en la sede escolar generó entusiasmo entre los demás estudiantes, quienes observaron con interés las actividades realizadas por los cursos involucrados. La presentación de bailes y actividades relacionadas con el patrimonio cultural cautivó a los estudiantes, lo que sugiere la efectividad de esta metodología para lograr un aprendizaje significativo. La profesora subraya la importancia de fomentar la aplicación de conocimientos a través de la acción y la participación activa de los estudiantes en la preservación de su patrimonio cultural, lo que enriquece su comprensión de este tema. Estos resultados destacan el valor de integrar el patrimonio cultural en el currículo escolar y el impacto positivo que tiene en el aprendizaje y la conciencia cultural de los estudiantes.

En base a los comentarios de la profesora de Colombia sobre el proyecto de estrategia didáctica relacionado con el patrimonio cultural, se destaca la necesidad de ajustar el enfoque

del proyecto en relación a las áreas curriculares y el horario disponible. La profesora menciona que el tiempo fue un desafío, lo que sugiere la importancia de una gestión eficiente del tiempo en futuras implementaciones. Además, se subraya la importancia del apoyo no solo de los padres, sino también de la institución educativa para que el proyecto sea más institucional y efectivo. Estos comentarios resaltan aspectos clave a considerar en la planificación y ejecución de proyectos didácticos relacionados con el patrimonio cultural en el contexto educativo.

### **7.7 Resultados colaterales al objetivo de la propuesta**

Se logra hacer transversalización con áreas que no estaban inicialmente en el proyecto como lenguaje, tecnología e inglés en Colombia y con matemáticas y ciencias naturales en Ecuador. Además, se logró el compromiso de las maestras para apoyar el proceso elaborando y proponiendo trabajos desde esas áreas. Este compromiso es importante porque en ambos países participar de este tipo de proyectos implica el compromiso de los maestros desde su voluntad porque no hacen parte del currículo como tal. En Colombia uno de los grados de cuarto, no participo y esto no afecto las dinámicas institucionales más allá de la curiosidad de los niños y niñas por saber que estaban haciendo sus compañeros y las preguntas de cuando les correspondería a ellos las clases de baile y la salida pedagógica.

Aprovechar el proyecto del patrimonio en el aula en áreas como lenguaje permitió a los niños y niñas hacer producciones textuales como cartas, artículos informativos, textos descriptivos, guiones, tarjetas con un sentido y un objetivo más allá de cumplir con la tarea. Lo que mejoro su producción incluso en estudiantes que este tipo de ejercicios les cuesta mucho.

Adicionalmente, las maestras y las familias también se actualizaron y debieron buscar, informarse para la producción del video, o sorprenderse en cuanto sus estudiantes e hijos saben de programas, editar y generar contenidos porque son nativos digitales.

## Capítulo 8. Discusión de los resultados

### 8 Discusión

#### 8.1 El valor de la educación patrimonial en el aula caleña

La educación patrimonial desempeña un papel crucial en la reconstrucción social y en el fortalecimiento del sentido de la historia compartida en sociedades afectadas por la violencia, en un país como Colombia, es por ello que hoy parte de los retos que afronta la educación es definir la identidad colectiva y ajustar la educación de manera que refleje con precisión las realidades y experiencias de los estudiantes; de ahí que, es fundamental que se trabaje en la creación de espacios educativos inclusivos y participativos que permitan a los niños y niñas explorar su patrimonio cultural y construir su identidad de manera crítica y reflexiva.

En ese sentido, la enseñanza del patrimonio cultural es vital en una sociedad afectada por la violencia, el desplazamiento y la pobreza, más aún en nuestra ciudad en la que se vivió un estallido social en 2021 y dejó un hito en el cambio cultural de efecto negativo.

El estallido expresó el sentir de los jóvenes que exigían ser tomados en cuenta en las políticas gubernamentales, por tanto, formaron manifestaciones que enseguida tomaron auge en la sociedad, en las calles de las principales ciudades del país se presenciaron escenas desgarradoras de abuso de poder político y policial. Como resultado, la ciudad y sus bienes patrimoniales fueron atacados y destruidos como expresión de la frustración de las comunidades excluidas, en las trampas de la pobreza y sin oportunidades para ejercer su derecho a la ciudadanía plenamente.

Entre el sentir de los jóvenes y sus protestas, diversos monumentos y símbolos de la ciudad fueron atacados y destruidos como expresión de la frustración y la indignación de las comunidades excluidas, uno de tantos, fue el monumento del fundador Sebastián de Belalcázar que fue derribado, el sistema de transporte masivo fue incinerado y la estatua de Jovita Feijoo, un personaje querido y significativo dentro de la cultura de la salsa, fue pintada de negro. El Centro Administrativo Municipal (CAM) también sufrió daños en su primer piso.

Dentro del marco de las manifestaciones se dio la creación del monumento a la resistencia en Puerto Rellena, este se convirtió en un punto de encuentro para las marchas estudiantiles y sindicales, allí, los cabildos indígenas mostraron su apoyo y reconocimiento al movimiento de resistencia, pero también enfrentaron la arremetida de personas de los barrios de estratos económicos altos. Estos acontecimientos revelan la persistencia de una mentalidad colonial en una sociedad que se pretende pluriétnica, como lo reconoce la Constitución Política, los jóvenes que lideraron el paro se convirtieron en nuevos héroes y símbolos de la resistencia, a pesar de las trágicas y aún inconclusas cifras de muertos entre la población juvenil.

Por todo esto, urge mirar nuestros símbolos patrimoniales de una manera crítica, conocerlos, saber su historia, permite a las nuevas generaciones su apropiación, resignificación o construcción de nuevos legados materiales. Conocer el patrimonio permite dar nuevas lecturas de quienes somos y lo que queremos como sociedad. En el estallido social, se develaron nuevos y viejos significados a monumentos y grupos étnicos participantes de la misma. Se evidencio la discriminación de una parte de la sociedad hacia los indígenas, mientras los estudiantes y población más pobre valora y reconoce su fortaleza para resistir y mantener su cultura. Estas posiciones ponen de manifiesta la urgencia de llevar al aula de una manera programática el patrimonio material que cuenta historias de tiempos ancestrales, pero también de tiempos recientes y cómo las poblaciones los valoran.

También se evidencio como la ciudad está de espaldas a estas realidades cuando los niños niñas y jóvenes no conocen su ciudad más allá de su barrio y los espacios que deberían ser de acogida, de reconocimiento como ciudadano y que aporta a su desarrollo personal y comunitario son espacios solo para algunos privilegiados.

Esta propuesta busca promover el conocimiento y la relación entre la vida cotidiana y el patrimonio cultural, que constantemente es reinterpretado por los propios habitantes y visitantes, según lo señalado por (Cuenca y Martín, 2009). El objetivo principal es fomentar la promoción y preservación social del patrimonio, lo cual puede impulsar proyectos turísticos y revitalizar la economía local.

Ahora bien, es importante considerar que el patrimonio también forma parte esencial del entorno natural, y por tanto es un medio para conservar y transmitir identidades. Para

lograr esto, es necesario desarrollar políticas y documentos relevantes que respalden la toma de decisiones y la revisión de datos. De esta manera, el patrimonio requiere una perspectiva social que justifique su preservación y promueva la formación de ciudadanos comprometidos y críticos, que valoren y respeten la identidad nacional.

En ese sentido, la educación patrimonial en el aula ofrece una oportunidad para la educación alternativa al permitir la reinterpretación, valoración y análisis de la realidad de los estudiantes en su vida cotidiana, dándole un significado a sus prácticas culturales. Esta propuesta no niega el valor de las iniciativas culturales externas, como las escuelas de salsa, museos y encuentros de melómanos, que puede apoyar la educación formal y fortalecer la cultura de la salsa en la ciudad; Sin embargo, es necesario mejorar la comunicación entre las escuelas y los gestores del patrimonio para desarrollar iniciativas que permitan una correcta aplicación de la educación patrimonial en el ámbito escolar (Ibáñez y Vicent, 2012, p. 26) en (Gillate et al., 2014).

En respuesta a lo anterior, las escuelas de salsa en Cali son una forma de educación no formal que responde a un deseo colectivo de aprender y preservar el estilo de baile caleño. Estas escuelas ofrecen una alternativa educativa para sectores de la ciudad que no son atendidos adecuadamente por el sistema educativo tradicional. Además, se ha convertido en una forma de inclusión social para aquellos que se encuentran en riesgo social; las escuelas de salsa tienen un componente lúdico y de ocupación del tiempo libre desde la educación no formal y esto puede potenciarse desde la escuela con un conocimiento riguroso sobre otros aspectos de la salsa y su historia en la cual puede aportar la educación formal. Por tanto, el trabajo complementario entre estas dos formas de educar se presenta con una alternativa en el fortalecimiento del patrimonio cultural de la ciudad de Cali.

Según un estudio de Arredondo (2014), el baile de salsa se ha convertido en un medio de expresión e inclusión social. También plantea la necesidad de abordar la práctica del baile como un asunto político y cultural, y resalta la importancia de una formación psicopedagógica para los gestores culturales y maestros de baile. En Colombia, la enseñanza del patrimonio cultural se encuentra principalmente a cargo de la educación no formal y los museos, quienes son responsables del cuidado de las piezas patrimoniales. Sin embargo, es

importante también proteger y valorar el patrimonio inmaterial, como el baile de salsa caleño, desde el ámbito educativo.

En palabras de Francisco Mora, la emoción es crucial en el proceso de aprendizaje, ya que afecta la curiosidad, la atención y la memoria (Maldonado, 2015, p.188). Esta propuesta educativa ha logrado que los niños y niñas adquieran la memoria de los lugares en su territorio, a través de la colaboración con sus compañeros y maestros. Esto se relaciona con la idea de "patrimonio como un lugar de complicidad social" de la propuesta hecha por (García, 1995; Maldonado, 2015), la cual demuestra cómo la emoción y la memoria desempeñan un papel esencial en el aprendizaje, al tiempo que promueve una conexión más profunda entre los estudiantes y su patrimonio cultural, fomentando la complicidad social en el proceso.

Proyectos como este reconocen la importancia de que los niños y niñas se conecten con su patrimonio cultural, fortaleciendo su sentido de pertenencia y arraigo a su territorio y prácticas culturales. Al fomentar la complicidad social, se crea un espacio donde los estudiantes pueden explorar y reflexionar críticamente sobre su identidad cultural y su historia compartida, contribuyendo así a un proceso de curación y empoderamiento.

Estas iniciativas enriquecen la educación de los niños y niñas y sientan las bases para un futuro más inclusivo y participativo en la sociedad colombiana en transformación.

Asimismo, es esencial presentar a los niños y niñas diferentes narrativas sobre la identidad colectiva del país, sin las cargas y prevenciones de los adultos. Esto les permite explorar y valorar su propia cultura, así como la de otros, fomentando el intercambio y la comprensión mutua. Además, al percibir el interés de otros por su cultura, los niños y niñas se sienten motivados a compartir y preservar su patrimonio cultural.

La verdadera garantía de una educación efectiva radica en la creación de entornos de interés mutuo, donde las acciones fomenten la generación de conocimiento a partir de lo que se desea aprender y, en última instancia, potencien un proceso de aprendizaje basado en las disposiciones del (Ministerio de Educación Nacional, 2023a).

Por lo anterior, la práctica de llevar a los niños y niñas fuera del aula y transformar la ciudad en un espacio de aprendizaje directo y vivencial, enriquece su educación y fortalece su conexión con su cultura (Behrendt y Franklin, 2014).

Por tanto, la incorporación de un currículo culturalmente sensible en el aula es crucial y requiere el apoyo de políticas públicas que promuevan la conciencia cultural y el rescate del patrimonio. Es fundamental fomentar una mayor conexión de los estudiantes con su escuela y crear relaciones auténticas con los docentes para promover un sentido de pertenencia. La educación patrimonial desde la infancia construye un futuro mejor y valora la diversidad cultural.

### **8.1.1 La alteridad de dos naciones hermanas, nuevas formas de interacción binacional desde los niños y niñas**

La alteridad se refiere a la capacidad de reconocer y valorar la diversidad cultural y social de los estudiantes, por lo que es crucial que los niños y niñas sean expuestos a diferentes culturas y realidades para que puedan desarrollar empatía, respeto y comprensión hacia los demás.

En este compartir binacional se permitió obtener una comprensión del patrimonio cultural, material e inmaterial de Colombia y Ecuador desde una vivencia que ha contribuido a la creación de un diálogo intercultural y al respeto hacia esas otras formas de entender la vida, las expresiones utilizadas por los niños y niñas en los videos no solo incluyen las tradiciones heredadas del pasado, sino que también reflejan los usos contemporáneos de quienes hoy los habitan. Esto no solo válida y valora nuestro patrimonio, sino que también nos brinda un sentimiento de identidad y continuidad como sociedad.

Al descubrir las similitudes geográficas entre Colombia y Ecuador, así como las preocupaciones y situaciones sociales compartidas, como los paros y las problemáticas ambientales, los estudiantes colombianos tienen la oportunidad de apreciar las diferencias y similitudes entre las dos ciudades. Esto les permite valorar su educación y sus valores como parte integral de la sociedad, más allá de los bienes materiales que posee la sociedad manteneña ecuatoriana.

En un mundo donde se siente desconfianza por el otro y donde las fronteras son sinónimo de problemas entre países, es necesario conocernos como personas más allá de los intereses económicos y políticos, compartiendo desde la infancia nuestras culturas y reconociendo al otro tan igual a mí, como diferente, por lo que resulta, crucial cambiar la

percepción que tenemos de nosotros mismos y cómo nos ven los demás. Nuestra existencia está vinculada a la colectividad, y es esencial comprender que nuestra identidad no se limita al individuo, sino que abarca a muchos otros. Los niños y niñas necesitan modelos positivos que reflejen su identidad cultural para sentirse parte de su comunidad.

Los relatos de los niños y niñas están libres de prejuicios, ellos ofrecen autenticidad y un deseo genuino de descubrir y encontrar similitudes a pesar de las diferencias en especial de aquella violencia que nos involucra de manera indiscriminada, así es que escuchar una diversidad de relatos, especialmente los positivos, permite a cada país comprender y revalorizar su herencia cultural.

Durante el proceso de formación se encontró que existen estereotipos con respecto a cada nación, sobre todo el estereotipo de guerra y narcotráfico colombiano. Estos estereotipos no representan la verdadera identidad de todos los colombianos, y por este tipo de hechos, se requiere crear nuevas percepciones, basadas en valores éticos arraigados en la historia y el legado de Colombia desde un factor de significancia e impacto positivo para la sociedad colombiana y ecuatoriana.

Desde otro punto, es fundamental que los estudiantes se sientan valorados y sean vistos sin prejuicios, por tanto, es esencial educar a los niños y niñas sobre la salsa, un ritmo con raíces caribeñas y africanas, aunque reconocido como baile latino por su influencia en América Latina y su popularidad a nivel mundial, este puede ser la base de una comprensión que permite que cada persona se identifique con una parte de esa historia, al tiempo que la comparte con otros de diferentes orígenes.

Las influencias históricas han dejado una marca perdurable en la cultura colombiana, tanto en aspectos tangibles como intangibles, de ahí la importancia a través del aula de preservar esta herencia para que las nuevas generaciones valoren la sociedad multicultural y reconozcan la importancia de honrar a nuestros ancestros, de tal manera que se debe iniciar un nuevo diálogo sobre el enfoque hacia el patrimonio nacional, no solo desde lo artístico, sino también desde las diferentes disciplinas que componen el currículo nacional.

Esto ayudaría a reflexionar sobre lo que queremos conservar y su impacto en la identidad colombiana, en este sentido, el patrimonio cultural material e inmaterial es vital para preservar la diversidad cultural frente a la globalización creciente, por tanto, comprender

y respetar estas herencias de diferentes comunidades fomenta el diálogo entre culturas, tal como destaca la UNESCO.

### **8.1.2 El patrimonio entre lo análogo y los medios interactivos**

El patrimonio vivido desde la infancia es insustituible incluso en lo virtual, sin embargo, las “nuevas tecnologías” atraen a nuevas audiencias en especial las nuevas generaciones, por lo tanto, las herramientas digitales que están a nuestro alcance integradas con la experiencia sensorial de los niños y niñas en el aula han demostrado ser efectivas para el aprendizaje y la generación de procesos de patrimonialización en estudiantes de la educación primaria.

En ese sentido, desde la noción transversal, lo digital revela distintos niveles de representación y significado en el aula brindando una oportunidad autónoma y sencilla para acceder a la educación patrimonial permitiéndoles a los estudiantes participar activa y significativamente en la conservación y digitalización de diferentes elementos patrimoniales de su cultura. Además, les otorga habilidades digitales relevantes para su futuro.

Dentro de la misma línea de investigación se encuentra la propuesta de Reig y Vílchez (2013), en la que indica que la educación está evolucionando desde las Tecnologías, Informática y Comunicaciones (TIC) hacia las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), consideradas como un paso esencial para alcanzar las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP), esto debido a la rápida evolución de los cambios sociales, más aun después de la pandemia Covid-19, nos encontramos inmersos en las TEP, estrechamente vinculadas a las redes sociales; en consecuencia, al convertirse las tecnologías en una parte integral de nuestras vidas, se emplean como herramientas para participar y administrar nuestra interacción social (Maldonado, 2015).

En la actualidad, la comunicación del patrimonio y la educación patrimonial desempeñan un papel crucial, siendo las tecnologías digitales consideradas agentes difusores y democratizadores del patrimonio, contribuyendo al mejoramiento de su potencial comunicativo, en este sentido, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se destacan como un complemento significativo a las herramientas tradicionales, enriqueciendo la experiencia del usuario con los bienes culturales (Mateos, 2010; Ministerio de Cultura y

Deporte, 2010). Además, la aplicación de las TIC debe formar parte integral de un proceso planificado que otorgue significado y facilite la conexión entre el patrimonio y el individuo.

A pesar de que se teoriza sobre la importancia de las tecnologías en la educación patrimonial, su implementación aún es una línea de investigación por explorar que requiere de un trabajo arduo entre todos los grupos de interés. Los recursos tecnológicos desempeñen un papel clave en la didáctica al facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje dado que pueden introducir pedagogías alternativas y potenciar cambios en las estructuras educativas, promoviendo una pedagogía constructiva y cooperativa (Maldonado, 2015; Rico, 2009).

La integración de las nuevas tecnologías en la educación patrimonial tiene como objetivo impulsar procesos comunicativos, interpretativos y de aprendizaje, promoviendo el pensamiento crítico, creativo y ético; sin embargo, se destaca la necesidad de evitar una implementación superficial de contenido, subrayando la importancia de una planificación fundamentada para asegurar su éxito (Álvarez y Payà, 2013; Maldonado, 2015). En este sentido, la aplicación de tecnologías, aunque puedan parecer prácticas en una metodología, puede perder su efectividad en los procesos educativos si no se implementan de manera adecuada.

En el ámbito de la educación patrimonial, se destaca el papel crucial de las Tecnologías de la Información, Comunicación y Conocimiento (TICC) según Pérez y Villamil (2022). Él afirma que la correcta utilización de las tecnologías digitales sirve como agente difusor y democratizador del patrimonio, desacralizándolo y mejorando su potencial comunicativo, de tal manera que la implementación de recursos tecnológicos como elementos didácticos debería facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, según Alirio et al. (2016), para introducir pedagogías alternativas y potenciar cambios en las estructuras educativas, fomentando una pedagogía constructiva y colaborativa.

La innovación en la educación actual se manifiesta en programas que integran la tecnología, dado que cualquier programa innovador debe abordar necesidades previas o mejorar ideas existentes, pues no cabe duda de que la sociedad busca una interacción más profunda con el patrimonio cultural, exigiendo participación para comprenderlo y apreciarlo. La transformación en esta interacción ha desafiado los métodos convencionales de comunicación del patrimonio, volviéndose menos efectivos debido al impacto diario de las

nuevas tecnologías y las redes sociales, lo que ha generado el ímpetu de establecer principios rectores que guíen nuevos enfoques educativos alineados con los avances digitales (Maldonado, 2015).

En este punto de reflexión, considerar las nuevas tecnologías como herramientas para la aproximación y la comunicación del patrimonio se presenta como una estrategia esencial, no como un objetivo en sí mismo. El uso de las TIC debe ser deliberado y selectivo, aplicándolas solo cuando constituyan la opción más eficaz para alcanzar un objetivo específico, y evitando su implementación simplemente por su popularidad o atractivo superficial, de tal manera que la audiencia contemporánea no solo consume pasivamente el patrimonio en las redes sociales, sino que también desempeña un papel activo como creador y difusor, por lo que, esta interacción digital, al no limitarse a la simple compartición de experiencias, implica una actividad más profunda que incluye la interpretación y reinterpretación, lo que a su vez tiene impactos notables en las emociones y la motivación de los individuos. Un ejemplo tangible de este fenómeno se evidencia en la creación de videos por parte de niños y niñas de Ecuador y Colombia, quienes no solo manifestaron un interés auténtico por explorar, describir, visitar y compartir sus propios patrimonios, sino que también ilustraron cómo las nuevas tecnologías pueden potenciar la conexión entre las personas y su herencia cultural (Maldonado, 2015).

Esta motivación generada al seleccionar y documentar un elemento patrimonial a través de un videoclip influyó significativamente en el proceso de aprendizaje y aprecio por el territorio y el patrimonio. La elección personal de un bien patrimonial despertó el interés por investigarlo, y esto se refleja en la facilidad con la que los niños y niñas expresan la información recopilada en los videos, en contraste con métodos más analógicos. Este hecho demuestra su compromiso genuino con el tema y su elevado nivel de interactividad en la tarea asignada. En consecuencia, se revela que la utilización reflexiva de las nuevas tecnologías no solo facilita la conexión con el patrimonio, sino que también impulsa el compromiso y la participación activa de los individuos en la exploración y preservación de su herencia cultural.

Las TIC's se han arraigado, especialmente en el entorno educativo, aceleradas por la pandemia representan una oportunidad para crear experiencias significativas en el

aprendizaje, particularmente en el trabajo con el patrimonio, mediante el uso creciente de recursos como la realidad aumentada, visitas en 3D y aplicaciones para ubicar los bienes.

El proceso de crear un video permitió a los estudiantes explorar, investigar y experimentar de manera analógica y digital la historia y el valor de su patrimonio, generando un mayor aprecio y motivación para su preservación, a su vez fomentó habilidades en los estudiantes al tomar decisiones sobre contenido e imágenes, seguir instrucciones para el formato del video, todo mientras aprendían y disfrutaban de su entorno urbano.

En adición, Giddens (1995) señala que la memoria adquiere un valor relacional al establecer conexiones entre el individuo y su entorno a lo largo del tiempo, coincidiendo con lo que se explica a lo largo del documento, dado que la parte personal de los estudiantes incluye elementos cruciales como la identidad, la propiedad, la pertenencia, las emociones y la memoria, los cuales son fundamentales para el proceso de apropiación del concepto desde la enseñanza en la cátedra del maestro y su entorno en general. Este proceso contribuye a la comprensión y el respeto de la diversidad, fomentando así la construcción de múltiples identidades, por tanto, estos valores se generan en relación con el concepto de "patrimonio" en los individuos, como señala (Fontal, 2013).

Esta propuesta destaca la relevancia de actividades que conectan la vida diaria con las percepciones cambiantes del patrimonio, según lo indicado por (Cuenca y Martín, 2009). Para justificar la preservación del patrimonio, es esencial abordarlo desde una perspectiva social, promoviendo estrategias que impulsen la formación de ciudadanos comprometidos y críticos, consolidando así el respeto por la identidad nacional. Desde este enfoque, se evidencia la necesidad de propuestas didácticas que involucren los elementos patrimoniales tangibles de la ciudad, permitiendo que los habitantes, a pesar de convivir con bustos, estatuas, viviendas antiguas, barrios y plazas tradicionales, conozcan su relevancia histórica y patrimonial para la ciudad y la ciudadanía.

Por tal razón, es un imperativo para la educación formal dar a conocer a la comunidad desde las edades más tempranas formación acerca de su patrimonio material que les va a permitir tomar decisiones adecuadas sobre el valor y significados que tienen los bienes de interés cultural para cada individuo y comunidad. De acuerdo con la Dra. Marta Arjona, ex presidenta del Consejo Nacional de Patrimonio Cultural de Cuba planteó que, el patrimonio

cultural es inicialmente pasivo y se convierte en un bien cultural cuando la comunidad lo selecciona para su conservación por valores que van más allá de su función original, aunque los estados pueden influir en las decisiones sobre patrimonio según sus intereses políticos y económicos, la sociedad es quien debe identificar y definir sus propios bienes culturales (Valdés et al., 2010).

### **8.1.3 La cultura de la salsa caleña**

Las expresiones culturales en Cali son la manifestación de la herencia y resistencia de los ancestros afro e indígenas junto con la influencia de la llegada de los españoles, cada baile, receta y festividad contiene la historia común y la mezcla de culturas, haciendo a los caleños únicos; la salsa caleña, como patrimonio inmaterial, refleja la herencia africana a través de su ritmo y su resiliencia, siendo una expresión viva de la resistencia afrolatina.

Por su parte, el baile de la salsa en Cali ha sido un distintivo que destaca a nivel nacional e internacional, promovido por las administraciones municipales como un producto que atrae turistas, considerándolo parte de la industria cultural de la ciudad, la visibilidad de la salsa se ha incrementado con escuelas, festivales, discotecas, orquestas, eventos y reconocimientos internacionales, generando identidad y respeto por el patrimonio más allá del turismo y la diversión.

Las escuelas de salsa no solo ocupan el tiempo libre, sino que pueden enriquecerse con un conocimiento riguroso sobre la historia y aspectos culturales de la salsa, integrando la educación no formal con la formal para fortalecer el patrimonio cultural de Cali, este es un proceso en constante transformación, donde cada generación toma decisiones sobre conservación, valorización y adición de su propio legado tal y como lo expresa (Fontal y Martínez, 2011).

En este sentido, la salsa choke ejemplifica la idea planteada por Fontal y Martínez (2011), esta forma de baile popular entre jóvenes y niños y niñas es disfrutada ampliamente y fue popularizada por la selección Colombia durante el Mundial de Brasil, al utilizar sus pasos en la celebración de los goles. A pesar de ser una nueva expresión de la salsa caleña, esta modalidad no es menos relevante que las anteriores, ya que conserva aspectos esenciales y a la vez incorpora nuevos pasos y sonidos que son intuitivos para las nuevas generaciones.

En Cali, la danza y la música, particularmente la salsa, forman parte esencial de la identidad cultural, pues en el general de la sociedad está dada como una expresión artística que no solo favorece el desarrollo motor y cognitivo en niños y niñas, sino que representa un vínculo con la historia común y la resistencia cultural de la región. La salsa se convierte en un elemento distintivo que proyecta la subjetividad y la identidad de la población caleña, desafiando las influencias políticas y económicas. El baile de salsa, además de ser una actividad corporal, revela una conexión entre la historia, la geografía y la identidad cultural de la ciudad.

A través de la educación física y la danza, se promueve la comprensión de la salsa como parte del patrimonio inmaterial de Cali. Los niños y niñas, influenciados por la presencia de la música y el baile en su entorno cotidiano, muestran una aceptación y disfrute del aprendizaje de la salsa en la escuela. Estas experiencias culturales enriquecen los lazos familiares y la memoria colectiva, contribuyendo a fortalecer la identidad y la cultura popular de la ciudad.

A pesar de los esfuerzos realizados desde eventos como la Feria de Cali, las escuelas de baile y festivales, se plantea la necesidad de implementar la enseñanza de la salsa en las escuelas desde una perspectiva de educación patrimonial para mantener viva la tradición salsera durante todo el año. El baile de salsa no solo es una técnica aprendida, sino que se convierte en un elemento estético y cultural inseparable, generando sentimientos de orgullo y conexión con las raíces culturales. La música y la danza son elementos que fortalecen la identidad y el aprecio por la herencia cultural en los niños y niñas de la escuela.

#### **8.1.4 Descubriendo la significancia en el valor del rescate en la enseñanza del patrimonio cultural en el aula**

La idea de un patrimonio cultural contemporáneo en el aula se ha promovido mediante dinámicas pedagógicas alternas a las hoy se establecen por decreto; estas prácticas apuntan hacia un balance entre conocimiento y habilidades que fomentan experiencias más allá de una lección aprendida, lo que ha dado lugar a la creación de una metodología que aun en nuestro país es poco experimentada.

Estas prácticas que nacen desde una ausencia en la formación básica permiten que sean una opción que valide realmente el patrimonio cultural como noción macro, y que evite la confusión entre alumnos y docentes de llevar a cabo una practicidad de lo que implica el patrimonio visto desde las campañas de concientización y salvaguarda de identidad cultural.

Al incluir este temario en un currículo de manera transversal en el aula, los niños y niñas tienen la oportunidad de explorar su propio patrimonio y conocer el de sus compañeros, hacer cohesión de un grupo heterogéneo capaz de crear un sentimiento de pertenencia y empatía hacia el otro, más allá de un conocimiento básico y forjar nuevas destrezas que puedan eliminar momentáneamente efectos sociales exógenos a la clase.

Estos hechos hacen que se valide de manera cualitativa, la aceptación y el respeto por los demás, permea de manera constante las capacidades de ver que todos somos únicos y se tiene algo especial que aportar a nuestra comunidad, ya sea desde una ciencia o un arte, pues a través de estas prácticas se engrandece la enseñanza que proporciona a los niños y niñas una visión más amplia del mundo con una transversalidad de eslabones de enseñanza que demuestran que hay mucho más allá de sus propias experiencias.

La iniciativa de compartir el patrimonio cultural con otro país ha resultado ser una poderosa herramienta motivacional para los estudiantes, no solo cumpliendo con una tarea escolar sino también representando la imagen de su ciudad y país internacionalmente. Este enfoque ha aumentado significativamente su compromiso con el aprendizaje y la promoción del patrimonio cultural. Tal responsabilidad ha incentivado a los estudiantes a involucrarse más profundamente y ha proporcionado referentes positivos que fomentan una identificación con su cultura y comunidad, ayudando a los niños y niñas a reconocer y valorar su entorno y sus raíces familiares y culturales.

Por otro lado, la enseñanza del patrimonio cultural en las escuelas trasciende la mera transmisión de datos y cifras para convertirse en una experiencia de aprendizaje reflexiva y significativa, que permite a los estudiantes conectar el material con sus propias vidas de manera personal. A través de métodos interactivos como la narración de cuentos, la música, el arte o la gastronomía, los estudiantes no solo adquieren un conocimiento profundo del patrimonio, sino que también desarrollan un sentido de aprecio por su cultura que perdura en el tiempo.

De otro modo, una reflexión a la que se llega es que las cátedras integrales que incluyen arte, deporte, e historia en los currículos de primaria, fortalece la voz y la capacidad de escucha de los estudiantes, fomentando aprendizajes kinestésicos y experienciales que se adhieren a la memoria a largo plazo. Esta metodología permite una comprensión más profunda del patrimonio cultural, tanto material como inmaterial, ofreciendo una educación que trasciende los enfoques tradicionales centrados únicamente en datos y cifras. Además, experiencias como salidas pedagógicas y la incorporación de ritmos como la salsa, no solo dejan una impresión duradera en los niños y niñas, sino que también desarrollan un aprecio cultural profundo que promueve un cambio significativo en la concepción del aprendizaje, resultando en estudiantes más comprometidos y adaptativos en el aula.

En Colombia, a pesar de la falta de una normativa explícita que proteja e incluya el patrimonio cultural en el currículo escolar, es crucial discutir y desarrollar una conceptualización del patrimonio que vincule la educación con la vida cotidiana de los estudiantes. Tal enfoque no solo incrementaría la motivación intrínseca para aprender y cultivar un interés duradero en el aprendizaje, sino que también podría ayudar a reducir la deserción escolar. El reconocimiento y la participación activa en la preservación de la herencia cultural son vitales, y aunque la visibilidad de la educación patrimonial es limitada actualmente, la adopción de metodologías sensoriales y la publicación de experiencias educativas en revistas especializadas podrían reforzar la relevancia académica y práctica del patrimonio cultural en las instituciones educativas.

## Capítulo 9. Pensamientos finales del estudio

### 9 Conclusiones generales

La investigación detallada revela una problemática de ímpetu en torno a la educación patrimonial en Colombia, destacando la escasa integración del concepto en el currículo escolar y la falta de énfasis en su enseñanza desde una perspectiva integral. La ausencia de sistematización de experiencias en la educación básica primaria y la baja producción investigativa evidencian una carencia significativa en el abordaje del patrimonio, especialmente en contextos locales como la ciudad de Cali. Este vacío en el currículo ha llevado a un enfoque desequilibrado hacia el patrimonio inmaterial en comparación con el material, lo que refleja un cambio de paradigma en la valoración cultural, pero también señala una necesidad urgente de generar propuestas didácticas que fomenten la comprensión y el aprecio por el patrimonio en las nuevas generaciones. La limitada producción académica existente aborda el tema de manera fragmentada y desde perspectivas específicas, lo que subraya la urgencia de una visión más holística y una intervención educativa más amplia y colaborativa que involucre a las instituciones, gobiernos y comunidad para transmitir de manera efectiva el valor del patrimonio cultural en la identidad local y nacional.

En consecuencia, surge una clara preocupación ante la identificación de la escasa claridad y mención dedicada al patrimonio en el currículo colombiano. En este sentido, solo el área artística aborda o menciona de manera general el patrimonio material. No obstante, resulta aún más inquietante que este término se haya presentado con menos énfasis en las últimas orientaciones curriculares, lo cual indica una confusión en su interpretación al asociarlo indiscriminadamente con todo lo que concierne a la identidad cultural.

Adicionalmente, se detectó una falta de sistematización de experiencias en la educación básica primaria, lo que limita el avance en la enseñanza del patrimonio desde los contextos locales. Este hallazgo subraya necesidad de iniciar una nueva discusión y revisión de los referentes curriculares nacionales. La meta es abordar de manera más integral y significativa la educación patrimonial en todas las áreas del currículo, siempre y cuando este concepto se maneje desde la integralidad en lugar de la particularidad de su aplicación. Es fundamental poner énfasis específico en superar la carencia de sistematización de

experiencias en la educación básica primaria, permitiendo así un avance más efectivo en la enseñanza del patrimonio arraigado en los contextos locales.

En este sentido, la exploración de investigaciones vinculadas al patrimonio revela una tendencia clara en el que hay más estudios enfocados en el patrimonio material que en el patrimonio inmaterial, lo que resulta evidente en la producción literaria en torno a este último, abordándolo de manera superficial en la mayoría de los casos. Si bien existen reproducciones académicas disponibles en la actualidad, su alcance es modesto y su conexión con el concepto es bastante limitada. En muchos casos, estas intervenciones académicas se presentan de forma austera, enfocándose en aspectos específicos en lugar de abordar de manera integral la temática del patrimonio en su conjunto.

Además, se encontró que solo una tesis se relaciona con la educación primaria, pero no se implementó. Esto indica un cambio de paradigma en las últimas décadas en Colombia, donde se reconoce la importancia del patrimonio cultural inmaterial. Sin embargo, se evidencia la falta de propuestas e investigaciones sobre el patrimonio y la educación a nivel local, aunque a nivel nacional se encuentran más trabajos pedagógicos que presentan perspectivas desde la identidad y la preservación de la cultura.

En Ecuador, por su parte, se destaca por tener una normativa más actualizada en el campo del patrimonio en comparación con Colombia. El Ministerio de Educación Nacional de Ecuador produjo en 2020-2021 una cartilla para el cuarto grado de la Educación General Básica, el Plan Educativo "Aprendamos Juntos en Casa, Proyecto 1", que transversaliza las diferentes áreas del conocimiento y el currículo ecuatoriano. Esta propuesta se enfoca en la conceptualización, preservación y cuidado del patrimonio natural y cultural de Ecuador, centrándose en los espacios cercanos a los niños y niñas e involucrando a las familias en este proceso.

En añadidura, el concepto de patrimonio se aborda de manera más clara y actualizada en comparación con Colombia. Ecuador tiene una normativa que incluye tanto el patrimonio natural como el cultural, y lo integra como una categoría de primer orden dentro de su organización patrimonial. Por otro lado, en Colombia, la categorización del patrimonio natural es ambigua y se entiende principalmente desde una perspectiva medioambiental. Aunque Colombia tiene áreas protegidas a nivel nacional y regional, no hay una clara

delimitación de su alcance en términos de patrimonio. Esta diferencia en la conceptualización y categorización del patrimonio varía según el país y su legislación. La comparación entre las normativas de Ecuador y Colombia en materia de patrimonio revela diferencias significativas en cuanto a la actualización y enfoque de ambas.

En este proyecto, los videos se han destacado como una estrategia efectiva para conectar a los estudiantes con su patrimonio, permitiendo la participación activa de las familias y proporcionando una experiencia auténtica y valiosa. Esto subraya la importancia de contar con maestros capaces de transmitir conocimientos de manera efectiva, así como enfoques pedagógicos que integren diversas áreas del saber y alcancen a todos los beneficiarios directos e indirectos. Es evidente que, en ambos países, el uso de videos ha facilitado a los estudiantes la exploración de lugares patrimoniales. Los resultados demuestran la habilidad de los niños y niñas colombianos para clasificar y comprender los videos ecuatorianos, fortaleciendo su apreciación por la diversidad cultural.

En Ecuador, a pesar de desafíos con la participación familiar, se identificaron lugares de interés para los niños y niñas, quienes, a través de los videos, lograron comprender aspectos geográficos y patrimoniales de su entorno, destacando la relevancia de la interdisciplinariedad entre ciencias naturales y sociales. Los videos, presentados en un formato estructurado, han permitido a los niños y niñas extrapolar información y hacer preguntas reflexivas, mostrando su comprensión sobre el patrimonio y su entorno. Estos hallazgos resaltan la eficacia de los videos como una herramienta educativa que enriquece la comprensión del patrimonio cultural y fomenta una apreciación más profunda de la diversidad cultural entre naciones.

Ahora bien, las salidas pedagógicas se revelan como una herramienta efectiva para cultivar el reconocimiento y valoración del patrimonio, creando una memoria tangible de los bienes visitados. Estas experiencias de los estudiantes no solo nutren su entendimiento histórico, sino que también forjan una conexión emocional con los lugares visitados, generando recuerdos vívidos y significativos. El contacto directo con los vestigios y relatos del patrimonio les permite construir una identidad local arraigada, estimulando su aprecio por la cultura y la historia de su entorno. La inmersión sensorial y emocional durante estas salidas no solo les proporciona un aprendizaje enriquecedor, sino que también los motiva a

valorar y preservar activamente su herencia cultural, convirtiéndose así en embajadores de su patrimonio dentro y fuera de su comunidad. Por tanto, las salidas pedagógicas no solo generan conciencia de la identidad local y ancestral para los estudiantes, sino que también contribuyen a la preservación y valoración de su legado cultural.

Adicionalmente, el estudio revela la complejidad que enfrentan los estudiantes al comprender el patrimonio inmaterial, el cual abarca prácticas difíciles de separar de elementos materiales, requiriendo una reflexión profunda sobre su naturaleza para cada comunidad. Sin embargo, el grupo 4.2 sobresale debido al manejo y conocimiento previo de la maestra, contrastando con otros grados donde las docentes están en proceso de aprendizaje junto con los niños y niñas. Los niños y niñas colombianas demuestran habilidad al clasificar sin dificultad los videos ecuatorianos en categorías de patrimonio material o inmaterial, lo que refuerza su comprensión y fomenta una apreciación más amplia de la diversidad cultural entre países.

Luego de analizar las encuestas realizadas en Ecuador, se identificó un avance notorio en la comprensión del patrimonio cultural entre los estudiantes. Al principio, pocos demostraban conocer este concepto, pero a medida que progresaba la investigación, más participantes afirmaron entenderlo. Este cambio se vincula estrechamente con las actividades educativas enfocadas en el patrimonio cultural. Los relatos reflejaron una visión más amplia y profunda del patrimonio, donde se destacó su importancia como un conjunto de bienes tangibles e intangibles que fortalecen la identidad cultural. Además, se percibió un aumento en la distinción entre patrimonio material e inmaterial, evidenciando una comprensión más clara de estos elementos. Este progreso resalta la importancia fundamental de la educación, tanto en el entorno familiar como en el escolar, para una comprensión más sólida del patrimonio cultural en el contexto ecuatoriano.

En relación a los resultados de la encuesta realizada entre niños y niñas en Colombia para evaluar su percepción sobre el patrimonio cultural, se evidenció un cambio significativo en su comprensión a lo largo del tiempo. Inicialmente, una minoría afirmaba tener conocimiento sobre este concepto, mientras que la mayoría carecía de él. Sin embargo, al concluir la actividad educativa, la gran mayoría demostró haber adquirido conocimiento sobre el patrimonio cultural. Las respuestas evolucionaron desde definiciones iniciales más

superficiales hasta descripciones más precisas que abarcaron bienes materiales e inmateriales, así como aspectos representativos de la cultura local. Este progreso reflejó una mayor comprensión de la diferencia entre el patrimonio cultural material e inmaterial, resaltando la influencia positiva de la educación en este aspecto. Los resultados destacaron el papel crucial de la familia y la escuela como fuentes de aprendizaje sobre el patrimonio cultural, evidenciando un enriquecimiento en la percepción de la identidad cultural y el legado local de los estudiantes en Colombia.

Cabe destacar que la colaboración internacional para compartir el patrimonio no solo motivó a los estudiantes, sino que también les impulsó a un compromiso más profundo con la representación de su ciudad y país. Su labor trascendió la simple tarea académica; aspiraban a que su trabajo fuese apreciado por otros, generando una sensación de responsabilidad y autenticidad en la presentación del patrimonio local. Este enfoque promovió una apreciación mutua entre culturas distintas, desafiando los prejuicios históricos y fomentando la amistad entre naciones consideradas históricamente afines. A través de esta colaboración, se realzó el valor intrínseco de cada cultura y se fomentó la comprensión de la diversidad cultural, contribuyendo así a evitar concepciones eurocéntricas y a valorar lo propio en igual medida que lo ajeno. Este enfoque enriquecedor permitió una mayor valoración y comprensión del patrimonio cultural, impulsando un sentido de arraigo y pertenencia hacia su ciudad.

Ante los resultados, se evidenció que, en Colombia, los niños y niñas fueron capaces de clasificar sin dificultad los videos producidos por niños y niñas de Ecuador en las categorías de patrimonio material e inmaterial, e incluso discernir las subcategorías correspondientes. La interacción a través de estos materiales audiovisuales fortaleció su comprensión del patrimonio y fomentó una mayor apreciación de la diversidad cultural entre las naciones.

Ahora bien, en Ecuador, se enfrentó un desafío importante debido a que un alto porcentaje de familias no autorizó la participación en la encuesta y el uso de imágenes de los niños y niñas, debido al temor relacionado con la seguridad en la ciudad. Sin embargo, se identificaron lugares de preferencia para los niños y niñas en Ecuador, como el área protegida de Pacoche, la Casa Rosada y Playa Santa Marianita, así como todo lo relacionado a

observación de videos revela que los niños y niñas, sin necesidad de intervención de la docente, pueden extraer conclusiones sobre aspectos geográficos y patrimoniales de su entorno. Por ejemplo, los niños y niñas ecuatorianos y colombianos notan que gran parte del patrimonio manteño está relacionado con la naturaleza debido a su ubicación en la costa. Ecuador enfocó los videos en lo monumental y lo natural, destacando la importancia de la interdisciplinariedad entre Ciencias Naturales y Sociales para comprender más profundamente el entorno y el patrimonio.

En ambos países, los bienes escogidos por los niños y niñas no necesariamente tienen un reconocimiento legal o formal como patrimonio del país o ciudad, pero son identificados como bienes de interés cultural patrimonial por la sociedad y los propios niños, niñas y maestras, lo que demuestra como la educación patrimonial en el aula puede enriquecer el conocimiento de los niños y niñas sobre su herencia cultural, promover la comprensión del patrimonio y fomentar una mayor apreciación de la diversidad cultural entre las naciones.

En conclusión, la educación patrimonial es una herramienta poderosa para fortalecer la identidad cultural, promover la valoración del patrimonio y fomentar el respeto y la comprensión intercultural, una reflexión a la que se llega, es el compartir el patrimonio entre naciones hermanas ha generado la construcción de amistades y un mayor reconocimiento mutuo. Aunque históricamente ha habido recelos y prevenciones entre países vecinos por comentarios negativos, esta experiencia ha brindado la oportunidad de superar esas barreras y establecer lazos más estrechos. Los niños y niñas, al compartir sus culturas de forma auténtica y espontánea, descubren puntos de encuentro y valoran la diversidad cultural. Para los niños y niñas, estos encuentros de aprendizaje se generan desde la escucha de diversos relatos de sus pares, al exponerse a historias que promueven la comprensión y la valoración mutua, tanto las naciones como los individuos pueden resignificar sus valores culturales y valorar con mayor facilidad la cultura del otro. Incluso este tipo de propuestas permiten desarrollar variados aprendizajes propios de las áreas del conocimiento que tienen los currículos escolares.

## 9.1 Recomendaciones

El estudio sobre el patrimonio cultural material e inmaterial ofrece una experiencia educativa sensorial que enriquece la comprensión de los estudiantes sobre su herencia cultural y su conexión con el entorno. Las recomendaciones clave para la continuidad en el contexto educativo del tema incluyen:

En primer lugar, se sugiere abordar las barreras institucionales para crear ambientes propicios que permitan la interacción directa con los patrimonios vivos de la salsa, fomentando la voluntariedad de estudiantes y docentes en la incorporación de estos elementos en las dinámicas educativas.

Además, se propone ampliar el enfoque educativo hacia la conservación de los bienes patrimoniales, promoviendo la exploración de los estudiantes en lugares culturales, tales como asentamientos indígenas, museos y eventos artísticos, con el fin de cultivar un sentido de aprecio y conocimiento de otras culturas.

Se destaca la importancia de la inclusión y el apoyo a personas con necesidades educativas especiales y discapacidades, enfatizando la necesidad de brindar una educación equitativa mediante estrategias inclusivas y la capacitación de docentes en pedagogías adaptativas.

Asimismo, se enfatiza la necesidad de fomentar la educación intercultural para promover el respeto y la tolerancia hacia la diversidad cultural. Subrayando la importancia de impulsar la investigación educativa, ofreciendo programas de formación en métodos de investigación actualizados para docentes y promoviendo la colaboración entre investigadores y educadores. Además, se plantea la necesidad de contar con estructuras claras en los planes de estudio institucionales para garantizar que el reconocimiento del patrimonio cultural no dependa únicamente de la voluntad de ciertos individuos.

Por último, se destaca la importancia de reconocer la diversidad y evolución continua de la salsa, incluyendo el género de la salsa choke como parte esencial del análisis y la enseñanza de este género musical, lo que contribuye a su enriquecimiento y relevancia cultural en el ámbito musical contemporáneo.

La creación de propuestas didácticas desde la educación patrimonial se convierte en una lección aprendida clave para cultivar una conexión profunda entre las nuevas generaciones de caleños y caleñas en edad escolar y el significado del patrimonio. Este proceso de interiorización va más allá de la simple transmisión de datos históricos; se trata de infundir un sentido de identidad, aprecio y responsabilidad hacia la riqueza cultural de la ciudad.

En este contexto, las instituciones educativas, los gobiernos y la comunidad en general deben colaborar en un esfuerzo conjunto. Las escuelas tienen la oportunidad de incorporar de manera activa el patrimonio en sus planes de estudio, utilizando enfoques participativos y experiencias prácticas. Los gobiernos locales desempeñan un papel crucial al respaldar y promover programas educativos que destaquen la importancia del patrimonio cultural en la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos. Además, la comunidad puede contribuir compartiendo historias, tradiciones y conocimientos, fortaleciendo así el tejido cultural de la ciudad.

Como recomendación final, sería beneficioso implementar iniciativas que fomenten visitas a lugares históricos, talleres creativos, y proyectos de investigación locales. Estas acciones no solo enriquecerán el aprendizaje de los estudiantes, sino que también construirán puentes significativos entre la teoría y la práctica, permitiendo una comprensión más profunda y duradera del patrimonio. En última instancia, esta colaboración activa entre la educación, los gobiernos y la comunidad contribuirá a formar ciudadanos que no solo valoran su patrimonio cultural, sino que también se convierten en agentes activos en su preservación y transmisión a las futuras generaciones.

Además, se ha destacado la importancia de este proyecto al fomentar el aprendizaje desde la infancia y de incluir la perspectiva de alteridad a nivel regional, nacional e internacional en las experiencias de educación patrimonial. Sin embargo, se ha identificado la necesidad de sortear las dificultades institucionales y de sistematizar las experiencias existentes para avanzar en la enseñanza a partir de conexiones de cultura desde la didáctica y la enseñanza recíproca y la integración de diferentes áreas del conocimiento que permitan una concepción del patrimonio de manera más integral y desde diferentes perspectivas, lo

cual redundará en una lectura de sus entornos y del mundo más enriquecida y con mayores posibilidades de comprensión de la diferencia.

En este mismo sentido se hace importante y para nuevas propuestas profundizar en la evaluación de los estudiantes en el aula alrededor de los aprendizajes relacionados directamente con el patrimonio, más allá de los resultados de la investigación.

### Lista de tablas

<b>Tabla 1</b> Trabajo de campo .....	19
<b>Tabla 2</b> Instrumentos de investigación .....	22
<b>Tabla 3</b> Características generales del PCI .....	34
<b>Tabla 4</b> Término patrimonio en el currículo colombiano .....	50
<b>Tabla 5</b> Estado del arte entorno al patrimonio cultural material en el contexto educativo .	63
<b>Tabla 6</b> Estado del arte entorno al patrimonio inmaterial, la salsa desde la educación.....	65
<b>Tabla 7</b> Estado del arte entorno al patrimonio cultural y educación en Colombia.....	81
<b>Tabla 8</b> Actividades enfocadas en el cumpleaños de Santiago de Cali .....	92
<b>Tabla 9</b> Listado de bienes de interés cultural para uso en video .....	110
<b>Tabla 10</b> Rubrica de trabajo.....	113
<b>Tabla 11</b> Actividad en el cuaderno .....	114
<b>Tabla 12</b> Listado de canciones.....	116
<b>Tabla 13</b> Síntesis de las clases de baile .....	123
<b>Tabla 14</b> Estilos de bailes de salsa.....	130
<b>Tabla 15</b> Listado de bienes seleccionado por estudiantes de Ecuador .....	156
<b>Tabla 16</b> Listado de bienes de interés.....	163

### Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> Ámbito y división entre el patrimonio material e inmaterial .....	36
<b>Figura 2</b> Teorías y prácticas de la enseñanza .....	37
<b>Figura 3</b> Organización del currículo .....	48
<b>Figura 4</b> Estructura de áreas en los lineamientos curriculares .....	52
<b>Figura 5</b> Condiciones para elaborar videos .....	107
<b>Figura 6</b> Comparación general sobre conocimiento Patrimonio Colombia Vs Ecuador...	192
<b>Figura 7</b> Comparación sobre el conocimiento de patrimonio Curso 5A y Curso 5B .....	194
<b>Figura 8</b> Reconocimiento de la diferente entre patrimonio cultural inmaterial y material	196
<b>Figura 9</b> Lugares y/o personas enseñan sobre patrimonio.....	197
<b>Figura 10</b> Conocimiento sobre patrimonio cultural de la ciudad .....	198
<b>Figura 11</b> Comparación sobre el conocimiento de patrimonio Curso 4.1 y 4.2 .....	202
<b>Figura 12</b> Reconocimiento de la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material .....	203
<b>Figura 13</b> Lugares y/o personas que enseñan sobre patrimonio .....	205
<b>Figura 14</b> Conoce algún patrimonio cultural .....	205
<b>Figura 15</b> Visita de padre de bien cultural con el estudiante.....	208
<b>Figura 16</b> Asistencia de padres a socialización del proyecto .....	209
<b>Figura 17</b> Conocimiento de acudientes sobre el aprendizaje de sus hijos sobre patrimonio cultural .....	210
<b>Figura 18</b> Padres aprendieron a identificar el patrimonio cultural .....	211
<b>Figura 19</b> Identificación de emociones relacionados con el proyecto.....	213
<b>Figura 20</b> Comentario en casa sobre el patrimonio cultural .....	214
<b>Figura 21</b> Cambios en las preferencias musicales de sus hijos .....	215
<b>Figura 22</b> Asistencia de familiares a salida pedagógica en Colombia .....	218

<b>Figura 23</b> Asistencia de familiares a acto cívico Colombia .....	218
<b>Figura 24</b> Pertinencia explorar actividades artísticas para educación de hijos .....	219
<b>Figura 25</b> Percepción de acudientes de Colombia sobre aprendizaje de Patrimonio .....	220
<b>Figura 26</b> Percepción de aprendizaje propio de los padres sobre el Patrimonio .....	221
<b>Figura 27</b> Identificación de emoción relacionado con el proyecto de Patrimonio .....	223
<b>Figura 28</b> Identificación de emoción proyecto de salsa .....	224
<b>Figura 29</b> Comentarios de los niños y niñas sobre las actividades de salsa .....	226
<b>Figura 30</b> Percepción de cambios en las preferencias musicales .....	227

### Lista Ilustraciones

<b>Ilustración 1</b> <i>Presentación Power Point conceptualización patrimonio cultural</i> .....	98
<b>Ilustración 2</b> <i>Mapa mental</i> .....	99
<b>Ilustración 3</b> <i>Juego concéntrese</i> .....	100
<b>Ilustración 4</b> <i>Enlaces cortometrajes infantiles</i> .....	108
<b>Ilustración 5</b> <i>Artículo informativo</i> .....	112
<b>Ilustración 6</b> <i>Mapa de América Latina</i> .....	117
<b>Ilustración 7</b> <i>Video estilos populares de salsa</i> .....	118
<b>Ilustración 8</b> <i>Video anécdotas de la vieja guardia de bailarines de salsa en Cali</i> .....	119
<b>Ilustración 9</b> <i>Videos melómanos</i> .....	120
<b>Ilustración 10</b> <i>Invitación programa de acto cívico</i> .....	128
<b>Ilustración 11</b> <i>Cartas niños Ecuador</i> .....	135
<b>Ilustración 12</b> <i>Fotografías de estudiantes colombianos con cartas de niños de Ecuador</i>	139
<b>Ilustración 13</b> <i>Cartas niños de Colombia</i> .....	141
<b>Ilustración 14</b> <i>Charla Sociedad de Mejoras públicas</i> .....	147
<b>Ilustración 15</b> <i>Fotografías de juego concéntrese y mapas mentales</i> .....	148
<b>Ilustración 16</b> <i>Fotografías salida pedagógica museo arqueológico</i> .....	150
<b>Ilustración 17</b> <i>Fotografías salida pedagógica Parque del Río</i> .....	152
<b>Ilustración 18</b> <i>Fotografías chiva rumbera y museo religioso</i> .....	153
<b>Ilustración 19</b> <i>Trabajo en el aula con maestro Carlos Quintana</i> .....	155
<b>Ilustración 20</b> <i>Videos estudiantes Grupo 5A Ecuador</i> .....	158
<b>Ilustración 21</b> <i>Videos estudiantes Grupo 5B Ecuador</i> .....	160
<b>Ilustración 22</b> <i>Trabajo en aula con Jair Cerón</i> .....	162
<b>Ilustración 23</b> <i>Videos de Estudiantes Grupo 4.1 Colombia</i> .....	164

<b>Ilustración 24</b> <i>Videos de Estudiantes Grupo 4.1 Colombia</i> .....	165
<b>Ilustración 25</b> <i>Videos de Estudiantes Grupo 4.1 Colombia</i> .....	166
<b>Ilustración 26</b> <i>Videos de Estudiantes Grupo 4.1 Colombia</i> .....	167
<b>Ilustración 27</b> <i>Videos de Estudiantes Grupo 4.2 Colombia</i> .....	170
<b>Ilustración 28</b> <i>Videos de Estudiantes Grupo 4.2 Colombia</i> .....	172
<b>Ilustración 29</b> <i>Videos de Estudiantes Grupo 4.2 Colombia</i> .....	174
<b>Ilustración 30</b> <i>Videos de Estudiantes Grupo 4.2 Colombia</i> .....	175
<b>Ilustración 31</b> <i>Testimonio de estudiante Alison Quintero</i> .....	178
<b>Ilustración 32</b> <i>Videos clases de salsa estudiantes Colombia</i> .....	180
<b>Ilustración 33</b> <i>Videos entrevista niños y niñas</i> .....	183
<b>Ilustración 34</b> <i>Videos presentaciones acto cívico</i> .....	189

### **Lista de Anexos**

Anexo1. Formato de autorización realización encuestas e imágenes

Anexo2. Ejemplos para ejercicios de escritos en cursiva

Anexo3. Etapa de conceptualización patrimonio cultural

Anexo4. Juego concéntrese

Anexo5. Autorización salida pedagógica

Anexo 6. Itinerario salida pedagógica

Anexo7. Circular informativa

Anexo8. Mapa turismo Santiago de Cali

Anexo9. Actividades propuestas desde el área de inglés

Anexo10. Historia de la Salsa y cómo esta se convierte en parte de la cultura caleña

Anexo11. Estilos de baile

Anexo12. Los personajes de la rumba caleña

Anexo13. Melomanos

Anexo14. Instrumentos Musicales

Anexo15. Clases de baile

Anexo16. Programa de acto cívico grado 4-1 y 4-2. Orden del día

Anexo17. Cartas niños ecuador

Anexo18. Estudiantes colombianos sosteniendo cartas de Ecuador

Anexo19. Cartas estudiantes colombianos

Anexo20. Sobres y estampillas

Anexo21. Documento de evaluación quimestral

Anexo22. Listado de bienes Patrimonio Cultural Ecuador

Anexo23. Videos Grupo 5ª Ecuador

- Anexo24. Videos Grupo 5B Ecuador
- Anexo25. Listado de bienes de interés estudiantes Colombia
- Anexo26. Actividad de video grupo 4,1 Colombia
- Anexo27. Actividad de video grupo 4,2 Colombia
- Anexo28. Relatos estudiantes 4.2 sobre el patrimonio
- Anexo29. Relatos de videos visto por estudiantes de Colombia
- Anexo30. Videos¿Qué dicen los niños y niñas sobre las clases de salsa?
- Anexo31. Videos sobre las emociones de los niños y niñas durante la presentación acto cívico
- Anexo32. Instrumento estudiantes
- Anexo33. Sabes ¿Qué es patrimonio cultural? 5A Ecuador
- Anexo34. Sabes ¿Qué es patrimonio cultural? 5B Ecuador
- Anexo35. Profundización reconoce la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material Curso 5A Ecuador
- Anexo36. Profundización reconoce la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material Curso 5B Ecuador
- Anexo37. Profundización ¿Conoces algún patrimonio cultural de tu ciudad? Grupo 5A Ecuador
- Anexo38. Profundización ¿Conoces algún patrimonio cultural de tu ciudad? Grupo 5B Ecuador
- Anexo39. Profundización ¿Qué es lo que más te gusta de tu ciudad? Grupo 5A Ecuador
- Anexo40. Profundización ¿Qué es lo que más te gusta de tu ciudad? Grupo 5B Ecuador
- Anexo41. Profundización si tu fueras patrimonio ¿cuál crees que serian tus cualidades a destacar como patrimonio vivo de tu cultura? Curso 5A Ecuador
- Anexo42. Profundización si tu fueras patrimonio ¿cuál crees que serian tus cualidades a destacar como patrimonio vivo de tu cultura? Curso 5B Ecuador
- Anexo43. Profundización ¿Qué es patrimonio cultural? Curso 4.1 Colombia

Anexo44. Profundización ¿Qué es patrimonio cultural? Curso 4.2 Colombia

Anexo45. Profundización reconoces la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material Curso 4.1 Colombia

Anexo46. Profundización reconoces la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material Curso 4.2 Colombia

Anexo47. Profundización ¿Conoces algún patrimonio cultural de tu ciudad? Curso 4.1 Colombia

Anexo48. Profundización ¿Conoces algún patrimonio cultural de tu ciudad? Curso 4.2 Colombia

Anexo49. Profundización ¿Qué es lo que más te gusta de tu ciudad? Curso 4.1 Colombia

Anexo50. Profundización ¿Qué es lo que más te gusta de tu ciudad? Curso 4.2 Colombia

Anexo51. Profundización si tu fueras patrimonio ¿cuál crees que serian tus cualidades a destacar como patrimonio vivo de tu cultura? Curso 4.1 Colombia

Anexo52. Profundización si tu fueras patrimonio ¿cuál crees que serian tus cualidades a destacar como patrimonio vivo de tu cultura? Curso 4.2 Colombia

Anexo53. Instrumento acudientes

Anexo54. Profundización ¿Sabe usted si su hijo/a aprendió la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material? Curso 5A Ecuador

Anexo55. Profundización ¿Sabe usted si su hijo/a aprendió la diferencia entre patrimonio cultural inmaterial y material? Curso 5B Ecuador

Anexo56. Profundización ¿Usted aprendió con el proyecto a identificar el patrimonio cultural de la ciudad? Curso 5A Ecuador

Anexo57. Profundización ¿Usted aprendió con el proyecto a identificar el patrimonio cultural de la ciudad? Curso 5B Ecuador

Anexo58. Profundización ¿Identifico usted alguna emoción o comportamiento en casa que tuviera relación con el proyecto de patrimonio cultural de Manta y Cali? Curso 5A Ecuador

Anexo59. Profundización ¿Identifico usted alguna emoción o comportamiento en casa que tuviera relación con el proyecto de patrimonio cultural de Manta y Cali? Curso 5B Ecuador

Anexo60. Profundización ¿La niña o niño comentó en casa lo que se estaba realizando en las clases sobre patrimonio cultural? Curso 5A Ecuador

Anexo61. Profundización ¿La niña o niño comentó en casa lo que se estaba realizando en las clases sobre patrimonio cultural? Curso 5B Ecuador

Anexo62. Profundización ¿Notó algún cambio en las preferencias musicales del niño o niña en las últimas semanas? Curso 5A Ecuador

Anexo63. Profundización ¿Notó algún cambio en las preferencias musicales del niño o niña en las últimas semanas? Curso 5B Ecuador

Anexo64. Observaciones, comentarios y sugerencias acudientes Curso 5A Ecuador

Anexo65. Observaciones, comentarios y sugerencias acudientes Curso 5B Ecuador

Anexo66. Profundización ¿Por qué cree usted que el niño o niña lo sabe? Curso 4.1 Colombia

Anexo67. Profundización ¿Por qué cree usted que el niño o niña lo sabe? Curso 4.2 Colombia

Anexo68. Profundización ¿Usted aprendió con el proyecto a identificar el patrimonio cultural de la ciudad? Curso 4.1 Colombia

Anexo69. Profundización ¿Usted aprendió con el proyecto a identificar el patrimonio cultural de la ciudad? Curso 4.2 Colombia

Anexo70. Profundización ¿Identifico Usted alguna emoción o comportamiento en casa que tuviera relación con el proyecto del patrimonio cultural material e inmaterial de Cali? (salida pedagógica, videos y clases). Curso 4.1 y 4.2 Colombia

Anexo71. Profundización ¿Identifico usted alguna emoción o comportamiento en casa que tuviera relación con el proyecto de la salsa como patrimonio cultural de Cali? Curso 4.1 y 4.2 Colombia

Anexo72. Profundización ¿Qué decía el niño o niña sobre esta experiencia? Curso 4.1 y 4.2 Colombia

Anexo73. Profundización cambios en las preferencias musicales de los niños curso 4.1 y 4.2 Colombia.

Anexo74. Observaciones, comentarios y sugerencias padres Curso 4.1 y 4.2 de Colombia.

### Referencias bibliográficas

- Acero, C. (2021). *SUA: Ruta metodológica para vincular el patrimonio cultural y el salón de clases* [Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia]. <https://lc.cx/xN0PCZ>
- Alcaldía Mayor, y Secretaría de Educación. (2006). *Navegador pedagógico de Bogotá. Educación Bogota*. <https://lc.cx/r8j4YB>
- Alirio, Á., Africano, B., Febres, M., y Carrillo, T. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas An approach towards alternative pedagogies. *Educere*, 20(66), 237–247. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35649692005.pdf>
- Álvarez, P., y Payà, A. (2013). Patrimonio educativo 2.0: hacia una didáctica histórico-educativa más participativa y la investigación en la red. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de La Educación*, 0(22), 117–140.
- Amaya, L., Dávila, J., Jara, H., Murcia, L., y Rojas, J. (2021). Método Fenomenológico hermenéutico. In *Universidad Santo Tomas* (pp. 1–24). <https://bit.ly/3qMPaQS>
- Arciniegas, A. T. (2016). *El documental interactivo como un instrumento educativo*. Universidad Politécnica de Valencia.
- Arias, J. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (1st ed.). Mitsu Covinos Gallardo. [https://lc.cx/\\_FiEG1](https://lc.cx/_FiEG1)
- Arredondo, L. C. (2014). *El baile de la salsa como medio de expresión e inclusión social*.
- Ausubel, D. (1968). *Education Psychology A Cognitive View*. MLSU Central Library. [https://lc.cx/hEmS\\_V](https://lc.cx/hEmS_V)
- Azuero, Á. (2019). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4(8), 110–127. <https://bit.ly/3BtgI2H>
- Ballart, J. (2005). Patrimonio cultural y turismo sostenible en el espacio iberoamericano: retos y oportunidades del presente. *Diálogos - Revista Do Departamento de História e Do Programa de Pós-Graduação Em História*, 9(1), 11–21. <https://lc.cx/pILS3F>

- Becerra Ariza, J. (2017). Efectos de un Programa de Actividad Física Basado en la Música Salsa, Sobre las Capacidades Físicas en Escolares de un Colegio de Bogotá. *Efectos de Un Programa de Actividad Física Basado En La Música Salsa, Sobre Las Capacidades Físicas En Escolares de Un Colegio de Bogotá*. <https://doi.org/10.15332/tg.mae.2017.00373>
- Behrendt, M., y Franklin, T. (2014). A Review of Research on School Field Trips and Their Value in Education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 9(3), 235–245. <https://doi.org/10.12973/ijese.2014.213a>
- Beltrán, G. T. (2022). Patrimonio cultural inmaterial sonoro de Colombia. *Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística*. <https://lc.cx/kWy7Xb>
- Benavides, J. P. (2019). *La incidencia de la corporalidad en la construcción de la subjetividad en bailadores caleños*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3rd ed.). Pearson. <https://bit.ly/3xD0FxX>
- Cabrera, A. M., y Vidal, A. (2017). Organización del patrimonio cultural en Colombia: Una categoría inexplorada. *Revista de Historia Regional y Local.*, 9(18), 383–421. <https://doi.org/10.15446/historelo.v9n18.59638>
- Caicedo, A. (2018). *Vieja guardia: ¡una salsa bien bailada!: historias y anécdotas de una rumba inolvidable* (1st ed.). Alcaldía de Santiago de Cali, Secretaría de Cultura y Turismo. <https://lc.cx/UnXeSL>
- Calbó, M., Juanola, R., y Vallés, J. (2011). *Visiones interdisciplinarias en educación del patrimonio* (1st ed., Vol. 1). Documenta Universitaria. <https://lc.cx/S9DtZa>
- Calceto, M. C., y Ramírez, G. (2019). *¿Cali sabe lo que tiene? Análisis de la interacción de los jóvenes caleños con el patrimonio cultural de Santiago de Cali*. <https://doi.org/10.31819/9783964564405-toc>
- Calderón, D. (2019). *Propuesta para visibilizar los artistas pertenecientes a la cadena de la salsa en Santiago de Cali*.
- Cardelli, J., y Duhalde, M. (2011). Formación docente en Escuela hacia nuevos rumbos. *Escuela Hacia Nuevos Rumbos*, 1–7. <https://ecolechangerdecap.net/spip.php?article249>

- Cardona, C. J. (2017). *El baile de la salsa caleña como estrategia pedagógica potenciadora en la primera infancia*.
- Cardona, S. T. (2018). *Representaciones sociales de la salsa en Cali: Una aproximación a los asistentes y salsómanos de Tin Tin Deo y la Topa Tolondra*.  
<https://doi.org/10.29333/aje.2019.423a>
- Castaño, L. Y. (2018). *La música, y el baile más que una pasión*.
- Castillo, I., Flores, L., Jiménez, R., y Perearnau, M. (2010). Pedagogía, diversidad y lenguaje: develando los colores en miradas aprendientes. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 85–95.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114419009>
- Chaves, M., Montenegro, M., y Zambrano, M. (2014). *El valor del patrimonio: mercado, políticas culturales y agenciamientos sociales*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Cifuentes, J., y Camargo, A. (2016). La historia de las reformas educativas en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad*, 7(2), 26–37. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.07.2.2016.2>
- Congreso de la República de Colombia. (1903). *Ley de 39 de 1903*. Juriscol. <https://lc.cx/-7hH8r>
- Congreso de la República de Colombia. (1993a). *Ley 47 de 1993*. Función Pública.  
[https://lc.cx/ujs\\_3f](https://lc.cx/ujs_3f)
- Congreso de la República de Colombia. (1993b). *Ley 70 de 1993. Desarrollo artículo transitorio 55 de la Constitución Política*. Acnur.  
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2006/4404.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (1993c). *Ley 99 de 1993. DO. 41146*. Minambiente.  
[https://lc.cx/ujs\\_3f](https://lc.cx/ujs_3f)
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 1994. Ley general de educación*. Mineducación. <https://lc.cx/RUfUvA>
- Congreso de la República de Colombia. (1997). *Ley 397 de 1997*.
- Congreso de la República de Colombia. (2008). *Ley 1185 de 2008. Congreso de La República de Colombia*. <https://lc.cx/03BiSF>

- Corte Constitucional de la República De Colombia. (1991, January). *Constitución Política de Colombia Edición especial preparada por la Corte Constitucional*. Corte constitucional de la república de colombia. <https://bit.ly/38pg6A1>
- Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, 19, 76–96.
- Cuenca, J. M., y Martín, M. J. (2009). La comunicación del patrimonio desde propuestas de educación no formal e informal. *La Musealización Del Patrimonio*, 35–46.
- Cuenca, J. María. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la Educación Obligatoria. *Enseñanza de Las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, 2, 37–45.
- Díaz, M. del C. (2010). Criterios y conceptos sobre el patrimonio cultural en el siglo XXI. In *UBP Serie Materiales de Enseñanza* (Vol. 1).
- Driver, R., y Oldham, V. (1986). A constructivist approach to curriculum development in science. *Studies in Science Education*, 13(1), 105–122. <https://doi.org/10.1080/03057268608559933/ASSET//CMS/ASSET/FAB90755-8669-41F5-9F06-0301C6186578/03057268608559933.FP.PNG>
- Dussan, R. (2014). *La salsa caleña se engalana: vestuario, calzado y maquillaje*.
- Estepa, J. (2001). El Patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Iber*, 30. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/9606>
- Fernandez, M. (2020). *Artículo informativo*. Tomi Digital. <https://lc.cx/p5dkCf>
- Fontal, O. (2008). La Educación como mecanismo para la puesta en valor del Patrimonio Industrial. *Lámpara: Patrimonio Industrial*, 1, 25–31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3357453>
- Fontal, O. (2013). Educación patrimonial: ¿necesaria o imprescindible? *Patrimonio Histórico de Castilla y León*, 49, 51–58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4113872>
- Fontal, O. (2016a). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 415–436. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000200024>

- Fontal, O. (2016b). Heritage through Arts Education in Primary Stage | El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(1), 105–120. [https://doi.org/10.5209/rev\\_ARIS.2016.v28.n1.47683](https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n1.47683)
- Fontal, O., y Ibáñez, A. (2015). Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 15–32. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/j/222481>
- Fontal, O., y Martínez, M. (2011). *Informe: Análisis del tratamiento del Patrimonio Cultural en la legislación educativa vigente, tanto nacional como autonómica, dentro de la educación obligatoria*.
- Fontal, Olaia., Ibáñez, A., Domingo, M., y Marín, S. (2016). III Congreso Internacional de Educación Patrimonial. In *Complejo Cultural El Águila*.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Servicios Koinonia. [https://lc.cx/y\\_UXZS](https://lc.cx/y_UXZS)
- García, B. (2003). La educación colonial en la nueva granada: entre lo doméstico y lo publico. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 7(7), 217–238. <https://lc.cx/w9IybE>
- García, F., Alberto, J., y Muñoz, N. (2005). *Factibilidad para realizar una campaña social de posición de La Torre Mudéjar como un elemento reconocido en los estudiantes que cursan grado once, año lectivo 2004-2005 en la ciudad de Cali* (Issue March).
- García, L. (2018). *Incidencia de las prácticas corporales en el desarrollo de habilidades sociales en bailarines infantiles de una escuela de baile de salsa en la ciudad de Cali*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- García, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo. <https://lc.cx/IdQ4kY>
- Garzón, R. O., y Gómez, A. J. P. (2010). Diálogos entre la articulación curricular y la formación investigativa. *Guillermo de Ockham*, 8, 85–99. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=59543384&lang=es&site=ehost-live%5Cnhttp://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=59543384&S=R&D=fua&EbscoContent=dGJyMNHr7ESeprA4v%2BvlOLCmr02eprFSsqu4S7WWxWX S&ContentCustomer=dGJyM>

- Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. <https://lc.cx/JqKaQ3>
- Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Península. <https://lc.cx/r3fL2Q>
- Gillate, I., Madariaga, J., y Vicent, N. (2014). Cambios en las concepciones patrimoniales a través de la participación en programas educativos. *Clío: History and History Teaching.*, 40, 3–12.
- Gómez, C. (2012). Identización: la construcción discursiva del individuo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 24(1), 21–37. <https://www.redalyc.org/pdf/5135/513551282002.pdf>
- Gonzalez, P. (2019). *Desarrollo de un programa educativo interactivo para la enseñanza de la cátedra municipal de Santiago de Cali como “cali @un click”* [Universidad icesi]. [https://lc.cx/1\\_7iQL](https://lc.cx/1_7iQL)
- Hernández, R., y Fernández, C. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). Mc Graw Hill. <https://bit.ly/2JLPtUM>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1st ed.). Mc Graw Hill. <https://bit.ly/33SeXiC>
- Herrera, M., Ruiz, L. D., Valencia, T. J., y Valencia, A. L. (2016). *Las infancias del baile de salsa en Cali, Colombia*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Instituto de Gestión Cultural y Artística. (2021). *Patrimonio material e inmaterial: definición, diferencias y ejemplos*. IGECA. <https://lc.cx/bv5V6K>
- Jaramillo, L. (2020). Patrimonio cultural y academia en Colombia: una lectura desde los currículos, los planes de estudio y la praxis profesional. *AN Antropología*, 1–223. <https://lc.cx/I1X0Yc>
- Jaramillo, L. G. (2014). *Patrimonio cultural y academia en Colombia. Una lectura desde los currículos, los planes de estudio y la praxis profesional*. (L. G. Jaramillo Echeverri, Ed.). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7440/2014.27>
- Julio, A., Gallardo, R., Alberto, C., y Vi, H. (2014). *Tirando paso*.
- Julio, A., Lu, R. G., Quiroz, F., Walter, M., Moreno, H., Serna, V., Rengifo, M., y Nore, R. (2014). *Nadie nos quita lo baila' o Desarrollo Humano: cuerpo, escuela y convivencia*.

- Lasso, D. (2022). “*Diseño de la unidad didáctica: ‘Cali es un museo’. Una mirada desde la memoria histórica a los monumentos de Santiago de Cali*” [Universidad del Valle]. <https://lc.cx/I6xi6c>
- López, P. (1998). *Un método para la investigación-acción participativa* (4th ed.). Popular. <https://lc.cx/dqBKLr>
- Lotorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Grao. <https://lc.cx/feVkBN>
- Maldonado, S. (2015). *Educación patrimonial y redes sociales. Análisis y evaluación de acciones en los medios de comunicación social para la definición de una cartografía educativa*. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16879>
- Manrique, A., Grisales, A., y Paredes, F. (2004). *Capsulas televisivas para la promoción del patrimonio histórico de Cali*. [http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/08/08\\_2469\\_C.pdf](http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/08/08_2469_C.pdf)
- Marcos, D. (2023). *El comportamiento, motor de la evolución. Una síntesis de la etapa final en la producción piagetiana*. Intersecciones PSI. <https://lc.cx/EFTqoq>
- Marín, S. (2013). Una investigación para abordar y entender nuestro patrimonio desde la perspectiva de la diversidad. *Pulso: Revista de Educación*, 1(36), 115–132. <https://core.ac.uk/download/pdf/58910154.pdf>
- Márquez, M. (2014). *Cartografía Digital: los espacios de baile que permiten la preservación de la salsa como patrimonio cultural de la ciudad de Cali*.
- Mateos, S. M. (2010). Innovación en la comunicación global del patrimonio cultural: TIC. *Patrimonio Cultural de España, ISSN 1889-3104, N.º. 4, 2010, Págs. 115-127, 4, 115–127*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4359500>
- Merchan, S. F. (2019). *Jairo Varela, Carlos Molina y El Cachafaz: o la composición musical, fotográfica y bailable de la salsa*.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio. (2012). *Introducción al Patrimonio Cultural. Amevirtual*. <https://lc.cx/AUovbd>
- Ministerio de Cultura. (2011). *Guías para el conocimiento y la gestión del patrimonio cultural inmaterial. Módulo I: conceptos* (N. S.A., Ed.).

- Ministerio de Cultura. (2015). *Patrimonio en Colombia*. Incultura. <https://lc.cx/JOhmXr>
- Ministerio de Cultura. (2023). Política de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial PCI. *Incultura*, 249–296. <https://lc.cx/TVrmiL>
- Ministerio de Cultura y Deporte. (2010). Patrimonio e innovación. *Revista Patrimonio Cultural de España*, 4, 1-Revista patrimonio cultural de España. <https://lc.cx/y7L15t>
- Ministerio de Educación Nacional de Ecuador (2020-202) Cartilla para el cuarto grado de la Educación General Básica, el Plan Educativo "Aprendamos Juntos en Casa, Proyecto 1"
- Ministerio de Educación Nacional. (1998a). *Lineamientos Curriculares. Educación Ética y Valores humanos*. [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869\\_archivo\\_pdf7.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf7.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1998b). Lineamientos curriculares educación física, Recreación y Deporte. *Mineduación*, 1–73. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-339975\\_recurso\\_10.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-339975_recurso_10.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1998c). *Lineamientos curriculares Ciencias Naturales y Educación Ambiental*. Mineduación. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf5.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf5.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1998d). *Lineamientos curriculares Educación ética y Valores humanos*. Mineduación. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf7.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf7.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1998e). *Lineamientos curriculares lengua castellana*. Mineduación. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1998f). *Lineamientos curriculares Preescolar*. Mineduación. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_11.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2000a). *Lineamientos Educación Artística*. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975\\_recurso\\_4.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2000b). *Lineamientos curriculares Idiomas Extranjeros*. Mineduación. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf4.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf4.pdf)

- Ministerio de Educación Nacional. (2001). *La bitácora del Patrimonio*. Red Aprende. <https://lc.cx/6pvJt5>
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos curriculares Ciencias Sociales*. Mineducación. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-339975\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-339975_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales*. Mineducación. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-81033\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-81033_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan nacional decenal de educación 2006 - 2016. *Plan Decenal de Educación*, 1–15. <https://lc.cx/uCs5pZ>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la educación física, Recreación y Deporte*. Mineducación. <https://lc.cx/zKmaFy>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Saber Moverse. Orientaciones pedagógicas en movilidad segura un enfoque de Educación vial*. Mineducación. <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg//men/archivos/Orientaciones.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia*. Mineducación. <https://pazatuidea.org/wordpress/wp-content/uploads/2020/04/orientacionesedupaz.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje. Ciencias Sociales*. Mineducación.
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Orientaciones Artística*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026*. Mineducación. <https://lc.cx/Mo5AdR>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Programa todos a aprender del Ministerio de Educación Nacional (Colombia)*. Mineducación. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488\\_recurso\\_2.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_2.pdf)

- Ministerio de Educación Nacional. (2023a). *Lineamientos Curriculares*. Mineducación. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-89869.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2023b). *Orientaciones curriculares para la educación física, recreación y deportes en educación básica y media*. Mineducación. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411706\\_recurso\\_3.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_3.pdf)
- Ministra de Cultura. (2006). *Resolución 395 de 2006. Bienes de Interés Cultural de Carácter Nacional categorías de bienes muebles ubicados en el territorio colombiano*. DO 46226. Cancillería. <https://lc.cx/mCZGcN>
- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., y Gonzalez, N. (1992). Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms. *Theory Into Practice*, 31(2), 131–141. <https://lc.cx/asoyIh>
- Montano, J. (2020). *Método etnográfico: características, técnicas, ejemplos*. Lifeder. <https://bit.ly/3C2Z2uW>
- Montoya, J. (2008). *El patrimonio cultural público tangible y sus efectos en la economía local*. J.H. Montoya Rodríguez. <https://lc.cx/wCcBLp>
- Motta, G. (2015). *Una mirada a través del arte: vinculación del pasado y el presente del patrimonio cultural colombiano en la educación*.
- Muñoz, C. (2016). *Metodología de la investigación* (1st ed.). Oxford. <https://bit.ly/3hlt6YF>
- Muñoz, S., Restrepo, K., y Toro, D. (2016). *Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del patrimonio natural y cultural con estudiantes y comunidad rural de la vereda San Luis, Rionegro*.
- Novak, J., y Gowin, B. (1984). *Learning How to Learn*. Cambridge University Press. <https://lc.cx/2nnxmL>
- Nuevo Siglo. (2023). Áreas protegidas llegaron al 23,84 % en Colombia. *El Nuevo Siglo*. <https://lc.cx/5UIUL8>
- Ochoa, A. (2015). *Propuesta Estratégica De Fortalecimiento De La Escritura En Jóvenes De Grado Undécimo De La Jornada Tarde De La IED Aulas Colombianas San Luis de la localidad de Santa Fé (Bogotá)* [Universidad de la Sabana]. <https://lc.cx/mUHJXE>

- Olaya, A., y Ramírez, J. (2015). Tras las huellas del aprendizaje significativo, lo alternativo y la innovación en el saber y la práctica pedagógica \*. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13(2), 117–125. <https://www.redalyc.org/pdf/1053/105344265012.pdf>
- Ortega, S. (2017). *Caracterización de los Actores de la Cadena de la Salsa en Cali*.
- Osorio, M. (2003). La pedagogía: Conceptualización obligatoria en los programas formadores de maestros. *Zona Próxima*, 4, 74–81. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85300405.pdf>
- Pantoja, L. (2018). *El Son de luz que emana baile y salsa: maestra Luz Ayde Moncayo Giraldo*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Pérez, D. (2020). Reconocimiento del patrimonio cultural en un conjunto de niños, niñas y jóvenes del pacífico colombiano, víctimas del desplazamiento a través del desarrollo de talleres sobre danza tradicional afrocolombiana [Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud “CINDE” Universidad de Manizales]. In *Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud “CINDE” Universidad de Manizales*. <https://lc.cx/5XL8aQ>
- Pérez, N., y Villamil, R. (2022). *Diseño de una estrategia pedagógico didáctica para el fortalecimiento de competencias TIC y uso de ambientes virtuales de aprendizaje en las prácticas educativas* [Universidad UMECIT]. <https://doi.org/10.1/JQUERY.MIN.JS>
- Pinto, H., y Molina, S. (2015). La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 103–128. <https://doi.org/10.6018/j/222521>
- Prats, L. (1997). *Antropología y patrimonio*. Grupo Planeta. <https://lc.cx/jQ2Fb2>
- Presidente de la República de Colombia. (1991). *Decreto 1967 de 1991*. Función Pública. <https://lc.cx/8Xd3C9>
- Presidente de la República de Colombia. (2009). *Decreto 763 de 2009*. Función Pública. <https://lc.cx/AyEshY>
- Procolombia. (2020). *Cartagena: Patrimonio de la humanidad*. Marca País Colombia. <https://lc.cx/GyY8Md>
- Pulgarín, M. (2002). El estudio del espacio geográfico, ¿posibilita la integración de las ciencias sociales que se enseñan? *Revista Educación y Pedagogía*, 34, 179–194. <https://lc.cx/fzBdEw>

- Quispe, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 14(1), 7–14. <https://doi.org/10.33554/RIV.14.1.601>
- Ramajo, A. (2022). La utilización del método etnográfico en el estudio de un acto de habla. *Revista Nebrija*, 1(10), 1–4. <https://bit.ly/3SCZbMM>
- Ramírez, M. G., y Téllez, J. C. (2006). La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. *Banco de La Republica*, 1–74. <https://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>
- Reig, D., y Vílchez, L. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Fundación Telefónica. <https://lc.cx/OnzdyI>
- Ribot, S. (2006). Reseña de “Construcción del saber pedagógico” de Victor Díaz Quero. *Laurus*, 12(21), 197–198. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102114.pdf>
- Rico, L. (2009). La difusión del patrimonio en los materiales curriculares: el caso de los gabinetes pedagógicos de Bellas Artes. *Universidad de Málaga*, 1–852. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=21950>
- Rivera, A. (2018). *Salsa, son y sabor*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Rodríguez, L. C. (2019). *Espectáculo del cuerpo en el baile*. [www.lesyc.com](http://www.lesyc.com)
- Rodríguez, L. F. (2018). *El baile de salsa reflejado en las infancias caleñas*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Salazar, M. A., Villafañe, J., y Padilla, J. M. (2014). *Gestión y emprendimiento cultural para las escuelas de salsa caleña*.
- Santos, M. Á., Jiménez, I., y Segovia, Y. de M. (2018). *Evaluar para aprender: investigación-acción en la Universidad de La Sabana* (1st ed.). <https://lc.cx/SqQX3n>
- Serrano, J., y Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1–27. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>
- Solarte, L. M. (2019). *Abajo del puente se canta y se baila al son de la salsa*.
- Tobar, Y. (2018). *Infancia: desde la cultura salsera*.

- Turra, O., Lagos, M., y Valdés, M. (2018). Identidad cultural indigna en el discurso pedagógico de la historia. Una mirada al currículum Latinoamericano. *Diálogo Andino*, 57(57), 49–60. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812018000300049>
- Unesco. (1972). *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*. <https://doi.org/10.22380/2539472X.392>
- Unesco. (2003). *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial; 2003*.
- Unesco. (2004). *¿Qué es el patrimonio cultural inmaterial?* Unesco. <https://lc.cx/dbXMFx>
- Urbano, D., y Patiño, K. (2019). *La comunicación en Trayectorias de vida de mujeres en la práctica sociocultural de la salsa en Cali: convergencias entre el baile y la enseñanza*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Valderrama, A. (2014). *Archivo del patrimonio fotográfico y filmico del Valle del Cauca y su contribución a la formación* [Universidad del Valle]. <https://lc.cx/9ZSHNX>
- Valdés, M. T., González, S., Díaz, I., Verdayes, A., y Díaz, L. M. (2010). La enseñanza del inglés en las ciencias médicas: su repercusión social. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar Del Río*, 14(3), 26–31. <https://lc.cx/qKjYgj>
- Valenzuela, T., y Vilorio, N. (2008). Estrategias metodológicas para la enseñanza del patrimonio cultural local en el área de educación para trabajo. Caso: unidad Educativa “Juan Bautista Dalla Costa” del municipio boconó del Estado Trujillo. *Investigación y Postgrado*, 23(3), 251–280. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65811489012.pdf>
- Vallecilla, M. (2020). *Proyecto Pedagógico de aula virtual* [Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano]. <https://lc.cx/UaDx6A>
- Van, S. (2006). El currículo en el entorno actual. *Revista Regional de Investigación Educativa*, 3, 106–121.
- Vanegas, S. (2019). *La escuela en su comprensión de agente transformador de los sujetos y sus escenarios* [Universidad San Buenaventura]. <https://lc.cx/usPViM>
- Villarreal, J., Rosales, Y., y Rivera, A. (2018). La perspectiva hermenéutica y el sentido de la comunicación en el contexto de la sociocultura. *Anagramas -Rumbos y Sentidos de La Comunicación-*, 16(32), 85–93. <https://doi.org/10.22395/ANGR.V16N32A5>

- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (1st ed.). <https://lc.cx/DELQBv>
- Vygotsky, L., y Cole, M. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. <https://lc.cx/8sW3ir>
- Wertsch, J. (1985). *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Harvard University Press. <https://lc.cx/NLhZ5w>
- Zuluaga, A. (2016). *Salsa, espacio público y convivencia. Escenarios emergentes de la Educación Popular. El caso de salsa al parque el encuentro de salsomanos/as en Santiago de Cali*.
- Zúñiga, J. (2020). *Acercamiento pedagógico al ejercicio de formación en salsa artística: una mirada desde la educación popular* [Universidad del Valle]. <https://lc.cx/SAjG4d>