

Vínculos patrimoniales en un liceo emblemático: Resignificación de la Sala Museo Gabriela Mistral

Heritage links in an emblematic high school: Reinterpretations of the Gabriela Mistral Museum Room

Camila Ferrada Sánchez | Leonardo Cisternas Zamora 

Universidad Finis Terrae

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es analizar los vínculos patrimoniales en relación con la Sala Museo de un liceo emblemático femenino de la ciudad de Santiago. Mediante un estudio de caso con enfoque cualitativo, se realizaron entrevistas a docentes y se implementó una secuencia didáctica en la asignatura de Educación Ciudadana con el fin de explorar concepciones de las estudiantes y, a través de una lectura crítica, proponer resignificaciones de la Sala Museo. Los resultados muestran una diversidad de visiones sobre el patrimonio escolar y las figuras asociadas a él, influenciadas por la experiencia previa de los y las participantes. En cuanto a la secuencia didáctica, esta facilitó que las estudiantes imaginaran y conceptualizaran el espacio patrimonial, ampliando su comprensión hacia una perspectiva más política del patrimonio.

Palabras clave: Vínculo patrimonial, patrimonio escolar, museos, educación patrimonial, sala museo

Contacto:
cferradas@uft.edu
lcisternas@uft.edu

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze the heritage connections associated with the Museum Room of an emblematic girls' high school in the city of Santiago. Through a case study and a qualitative approach, interviews were conducted with teachers, and a didactic sequence was implemented in the Civics Education course to explore students' conceptions and, through critical reading, propose new interpretations of the Museum Room. The results reveal a diversity of perspectives regarding school heritage and the figures associated with it, influenced by the participants' personal experiences. Regarding the sequence, it enabled students to imagine and conceptualize the heritage space, broadening their understanding toward a more political conception of heritage.

Keywords: heritage link; school heritage; heritage education; museums; museum room

INTRODUCCIÓN

En mayo de 2019, en el marco del 98.º aniversario de uno de los liceos emblemáticos femeninos más antiguos de la Región Metropolitana, se inauguró una Sala Museo en memoria de la intelectual, pedagoga y poeta chilena Gabriela Mistral. Este espacio surgió del trabajo conjunto entre la Universidad de Chile y la Municipalidad de Santiago, con el objetivo de poner en valor objetos relevantes de la ganadora del Premio Nobel de Literatura. La instalación patrimonial adquiere especial relevancia en tanto Gabriela Mistral fue una de las fundadoras del establecimiento educacional donde se crea la Sala Museo y lo dirigió durante sus primeros meses de funcionamiento (Palma, 2019).

En las últimas décadas, este liceo emblemático de mujeres ha experimentado diversas transformaciones pedagógicas, políticas y sociales. En 2011 se adscribió al Programa de Liceos Bicentenarios, en el que se establecieron una serie de directrices, entre las que destacan las altas expectativas, el foco en los aprendizajes, la libertad y autonomía, y el liderazgo educativo (Mineduc, 2021). Cuatro años más tarde, se

promulgó la Ley de Inclusión Escolar (2015), que dispuso el término paulatino de la selección de estudiantes, lo que tuvo implicancias educativas directas para diversos liceos de tradición histórica.

A lo anterior se suman conflictos internos en estos establecimientos educacionales históricos, derivados de asuntos como la disminución de la matrícula, los problemas de infraestructura y los hechos de violencia que han afectado transversalmente a los liceos emblemáticos de la Región Metropolitana, influyendo en su imagen pública y en aspectos identitarios de sus comunidades educativas (Cisternas, 2024). En términos generales, según exponen Neut y colaboradores (2019), existe una crisis de sentido al interior de las escuelas, proyectada en la idea de una escuela vacía, vale decir, carente de actores y sujetos.

Esta crisis de sentido tuvo una de sus manifestaciones más significativas en noviembre de 2019. A pocos meses de inaugurada la Sala Museo Gabriela Mistral y en el contexto del “estallido social”, el liceo se vio involucrado en múltiples protestas, tomas y enfrentamientos con Carabineros, que culminaron con dos estudiantes heridas con perdigones. Esta situación implicó el cierre anticipado del año escolar y generó el repudio por parte de instituciones encargadas de velar por los Derechos Humanos (Cátedra de Derechos Humanos de la Universidad de Chile, 2019).

Finalmente, en el contexto de la pandemia de Covid-19, se acrecentaron las problemáticas identitarias en las comunidades debido al distanciamiento de los y las estudiantes respecto de los establecimientos educacionales. Según sostienen Huepe y colaboradores (2022), dada la desigualdad educativa de la región y el alejamiento de las comunidades educativas de los liceos, era necesario “apoyar la generación de un vínculo del estudiante con el sistema educativo y dar sostenimiento así a sus trayectorias educativas” (p. 76).

Respecto de este vínculo del estudiante con el sistema educativo, particularmente, con escuelas y liceos, existen diversos estudios que analizan el rol de los patrimonios escolares en la construcción de identidades y de lazos afectivos con las y los estudiantes. Investigaciones internacionales recientes destacan el papel de los objetos patrimoniales

presentes en los establecimientos educacionales como formas de apropiación por parte de la comunidad educativa y como elementos centrales en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Cornejo, 2021; Pizzigoni, 2022; Gama y De Souza, 2024).

En el caso nacional, múltiples estudios han analizado el rol de los patrimonios escolares en la generación de identidades en establecimientos educacionales de distinta naturaleza. En particular, la atención se ha centrado en archivos escolares y talleres de patrimonio (Padilla et al., 2022; Cisternas, 2023; Mayorga y Vial, 2024), así como en los territorios y memorias locales vinculadas a los espacios educativos (Almendras y Fauré, 2024).

Respecto de la relación entre patrimonio y museo, investigaciones internacionales han profundizado en el vínculo entre estas instituciones culturales y los espacios escolares (Calaf y Suárez, 2012). En este sentido, estudios nacionales y latinoamericanos han prestado especial atención al desarrollo de museos escolares gestionados por sus propias comunidades. En el caso argentino, según lo mandata la ley 26.917, se dispone que las escuelas primarias y secundarias conserven y administren sus propios museos como parte de las unidades destinadas a la gestión de la información y el acceso al conocimiento. En esta línea, estudios recientes examinan el trabajo realizado por docentes y estudiantes en torno a su patrimonio museístico (Bartolomé y Elizondo, 2022; Brizzi, 2022). En Chile, pueden destacarse tres investigaciones que analizan y sistematizan experiencias pedagógicas patrimoniales en museos escolares.

En primer lugar, la investigación de Karla Ramos (2024) reflexiona sobre las acciones relacionadas con las funciones, la gestión y las actividades pedagógicas que han configurado el rol del Museo Pedagógico del Colegio Germán Riesco, en La Serena. Desde una perspectiva educativa, la autora concluye que estos espacios patrimoniales otorgan sentido de pertenencia a las escuelas, contribuyen a los procesos de enseñanza-aprendizaje y favorecen la sensibilización patrimonial.

En segundo lugar, la investigación de Rebeca Lorca (2023) analiza el desarrollo del Museo Escolar Laguna de Taguatagua (MELT),

inaugurado en 2010. En este estudio, la autora examina el proceso de patrimonialización del espacio en el contexto de crisis y cierre de la escuela rural en la que se inserta. Concluye que este tipo de establecimientos educacionales y sus respectivos museos poseen un valor comunitario y simbólico relevante para las comunidades escolares y, en general, para quienes habitan estos territorios.

Finalmente, el estudio de Urbina y Fuentealba (2024) analiza los museos escolares como espacios didácticos que aportan, tanto desde la educación formal como de la no formal, al interés por aprender Ciencias Naturales y a la valoración de la biodiversidad, proponiendo orientaciones para escuelas de la región del Maule. Ambos autores concluyen que la creación de estos espacios de patrimonio escolar puede fomentar la educación ambiental y la conciencia ecológica, en el contexto de un “cambio climático exacerbado”.

El presente artículo busca aportar a los estudios que analizan los museos escolares desde la gestión pedagógica desarrollada por sus comunidades educativas. Esto se justifica en la reciente política de Educación Patrimonial (2024-2029), que reconoce como fundamental el aporte de los establecimientos de educación básica y media, especialmente a través de contenidos y experiencias de aprendizaje integrales, flexibles y transformadoras, que vinculen a las escuelas con sus patrimonios cercanos.

En este marco, el objetivo es analizar los vínculos patrimoniales de la Sala Museo Gabriela Mistral de un liceo emblemático femenino de Santiago. Para ello, se realizaron entrevistas y se implementó una secuencia didáctica en la asignatura de Educación Ciudadana. Las preguntas que guían nuestra investigación son: ¿Cuál es el vínculo patrimonial que establece la comunidad educativa con los espacios patrimoniales de su liceo? ¿Qué valor y relevancia atribuyen profesores y estudiantes a la figura de Gabriela Mistral? ¿Cómo imaginan y proyectan el desarrollo de la Sala Museo?

Sostenemos que la importancia de esta investigación reside en su aporte a la comprensión de las prácticas patrimoniales de las comunidades educativas, alineándose con los planteamientos de

la reciente Política de Educación Patrimonial (2024-2029), la cual promueve experiencias de aprendizaje integrales y transformadoras que vinculen a los liceos con sus entornos significativos; en particular, considerando los contextos de crisis educativa, social y política que enfrentan los liceos emblemáticos en los últimos 20 años.

MARCO TEÓRICO

Para efectos de la presente investigación, y en función de los objetivos y actividades propuestas, el estudio se enmarca en lo que la literatura especializada ha conceptualizado como Educación Patrimonial. En particular, se consideran dos ejes de trabajo: i) los patrimonios escolares o patrimonio histórico educativo, expresados en este caso en los museos escolares; y ii) lo que investigaciones recientes han denominado vínculos patrimoniales.

En términos generales, comprenderemos Educación Patrimonial desde el enfoque que la define como procesos de enseñanza-aprendizaje amplios, integradores y simbólicos, en los cuales los bienes patrimoniales son apropiados y, por tanto, patrimonializados por las comunidades (Fontal, 2016). En este sentido, autores iberoamericanos sostienen que este abordaje fomenta la construcción de identidades (Castro y López, 2018) y contribuye al desarrollo de la inteligencia territorial y emocional como vehículo de aprendizaje (Cuenca y Estepa, 2017).

Para ello, se proponen enfoques que no se limiten solo a la transmisión de contenidos, sino que promuevan una mediación basada en la interacción y la experimentación (Fontal, 2020). En este sentido, Cuenca y colaboradores (2020) proponen una tipología con diversas finalidades del proceso educativo patrimonial, relevantes para comprender los significados que las comunidades atribuyen a sus patrimonios:

Tabla 1
Finalidades de la educación patrimonial

Indicador	Descriptor
Academicista	Conocimiento de hechos e informaciones de carácter cultural, ilustrado y/o centrado en aspectos anecdóticos.
Propagandística	Valoración del patrimonio por intereses políticos y/o económicos.
Práctica-conservacionista	Valores patrimoniales en la vida cotidiana (económicos, identitarios...) y potenciación de su conservación.
Sociocrítica	Formación de ciudadanos críticos y comprometidos con el desarrollo sostenible en el ámbito patrimonial

En relación con lo expuesto, el patrimonio también tiene la capacidad de dialogar y articularse con diversas habilidades del currículum escolar, entre ellas las vinculadas al pensamiento histórico. Un ejemplo es la vinculación de estas habilidades y el patrimonio inmaterial (Ponsoda-López et al., 2023), así como la relación entre la conciencia histórica y la Educación Patrimonial (Pinto, 2013; Chaparro et al., 2019). Del mismo modo, desde la formación ciudadana, se han realizado investigaciones que aportan al fortalecimiento de ciudadanías críticas y participativas (González, 2019).

En este sentido, la literatura reciente propone desarrollo de habilidades a partir del patrimonio más próximo de las comunidades educativas, vale decir, el patrimonio escolar o histórico-educativo. Según Chávez y Macías (2018), estos artefactos deben comprenderse como constructos culturales producidos en un contexto social e histórico determinado. Por tanto, no son simples objetos, sino también recursos de memoria colectiva y de identidad social. Para las autoras, este tipo de patrimonio facilita los procesos educativos, puesto que constituyen: i) un diálogo entre pasado y presente; ii) artefactos que permiten la reflexión crítica de las comunidades educativas; iii) una invitación a analizar los valores, conocimientos y prácticas que han perdurado en las escuelas así como aquellos que “han quedado fuera de la esfera político-educativa” (p. 146).

Desde una perspectiva similar, Pizzigoni (2022) reflexiona sobre la necesidad de conformar museos escolares. La autora propone transitar desde el mero coleccionismo propio del siglo XIX hacia los usos sociales de estos espacios, en coherencia con la función pedagógica de las instituciones educativas. Plantea que la construcción de sentidos se realice a partir de la participación activa de las escuelas, en diálogo con sus integrantes y con las comunidades aledañas. De este modo, tal como señala Ramos (2024), para la experiencia del Colegio Germán Riesco, los museos escolares pueden comprenderse como un “dispositivo o artefacto de acercamiento a la experiencia de Educación Patrimonial, que sirve como base para un modelo pedagógico crítico-reflexivo” (p. 9).

En esta participación activa, crítica y reflexiva de las comunidades educativas se construyen diversos sentidos patrimoniales, denominados “vínculos patrimoniales”; es decir, los puentes entre las personas y los bienes patrimoniales, contruidos y proyectados por sujetos y comunidades (Fontal y Marín, 2018). Estas formas de identificación con el patrimonio se clasifican en distintos tipos de vínculo: identitario, temporal, afectivo, de amistad, espacial, experiencial, entre otros. Asimismo, se han propuesto tipologías orientadas a comprender los estadios de conformación del vínculo (Fontal et al., 2023): ausente (falta de identificación), latente (con presencia personal significativa) y expandido (personal y compartido con otros).

Finalmente, es importante resaltar el concepto de resignificación patrimonial y sus usos sociales. Según plantea el antropólogo argentino Néstor García Canclini (1999), el patrimonio adquiere diversos sentidos en función de las necesidades y valoraciones que las comunidades le atribuyen a lo largo del tiempo, en diálogo y tensión con las visiones monumentalistas y hegemónicas.

Sobre la base de este marco teórico, se busca explorar los tipos de vínculos patrimoniales presentes en entrevistas a docentes y en una intervención didáctica en el curso de Educación Ciudadana, implementada al interior de la Sala Museo Gabriela Mistral de un liceo emblemático femenino de la Región Metropolitana.

MARCO METODOLÓGICO

La presente investigación se inscribe en un enfoque cualitativo, mediante el desarrollo de un estudio de caso (Yin, 2009). La selección de la población corresponde a un muestreo no probabilístico de tipo intencional, orientado a profundizar en las concepciones patrimoniales presentes en la comunidad educativa de un establecimiento que resguarda una Sala Museo dedicada a Gabriela Mistral.

En relación con el trabajo con docentes, se realizaron entrevistas semiestructuradas en profundidad a dos profesores del establecimiento. Una de las entrevistadas es la encargada de las visitas guiadas en la Sala Museo, cuya participación resultó fundamental para la investigación, en tanto permitió conocer sus concepciones sobre el patrimonio asociado a Gabriela Mistral, sobre el liceo como espacio patrimonial y sobre los vínculos que se establecen con los objetos conservados en dicha sala. El segundo entrevistado es profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, a quien se consultó con el propósito de indagar en sus concepciones patrimoniales y profundizar en los usos pedagógicos de la Sala Museo en las clases de Historia y, de manera transversal, en otras asignaturas.

Posteriormente, se diseñó e implementó una secuencia didáctica de carácter patrimonial durante el segundo semestre de 2023, con estudiantes de cuarto medio en la asignatura de Educación Ciudadana. Esta instancia tuvo como propósito explorar las concepciones patrimoniales de las estudiantes en relación con la figura de Gabriela Mistral y con la Sala Museo del establecimiento.

Las actividades se estructuraron en tres momentos. En la fase inicial se indagaron las concepciones previas de las estudiantes sobre el patrimonio cultural y sobre la figura de Gabriela Mistral, a partir de preguntas orientadoras como: ¿qué entienden por patrimonio? y ¿qué visiones poseen sobre la figura de Gabriela Mistral? En la fase de desarrollo se profundizó en la dimensión patrimonial de la imagen de la poeta mediante el trabajo con fragmentos de algunos de sus escritos políticos, entre ellos “Organización de las mujeres”,

“Agrarismo en Chile”, “El voto femenino”, “Escuelas ambulantes” y “Por la humanidad presente”. Finalmente, se desarrolló una actividad de cierre orientada a proyectar las visiones de las estudiantes respecto del futuro de la Sala Museo y del patrimonio vinculado a la primera directora del liceo.

La selección de los escritos políticos de Gabriela Mistral se sustentó en una visita exploratoria previa a la Sala Museo del establecimiento, instancia en la que se observó que el guion curatorial y los objetos resguardados tienden a proyectar una representación del patrimonio asociada, principalmente, a enfoques de carácter monumentalista y tradicional. A partir de este diagnóstico inicial, se consideró pertinente incorporar en la propuesta didáctica materiales que permitieran introducir otras perspectivas sobre la figura de la autora. En este sentido, la inclusión de textos vinculados con temáticas como el agrarismo, la organización de las mujeres o el voto femenino respondió a la intención de generar un contraste interpretativo respecto de la imagen más institucional o pedagógica habitualmente asociada a la poeta. Estos escritos funcionaron como un recurso para diversificar y problematizar las representaciones y, eventualmente, ampliar las posibilidades de interpretación de su legado.

Por lo tanto, el trabajo con estos textos buscó favorecer un desplazamiento desde una aproximación centrada en la contemplación de objetos históricos heredados hacia una lectura más reflexiva de su legado, promoviendo que las estudiantes establecieran vínculos entre estas producciones y sus propias experiencias y preocupaciones.

Durante la implementación de la actividad, el rol de la investigadora fue el de mediadora, facilitando el desarrollo de las discusiones y orientando el trabajo de las estudiantes, sin intervenir en la elaboración de sus interpretaciones. Respecto de la recogida y la producción de datos, se recopilaron las respuestas escritas elaboradas por las estudiantes durante la actividad, junto con notas de campo posteriores a la sesión, en las que se registraron observaciones sobre el desarrollo de la clase y las interacciones producidas. En el marco del estudio no se identificó individualmente a las estudiantes participantes; el análisis se centró

principalmente en las producciones escritas generadas durante la actividad y en las notas de campo posteriores a la intervención.

Respecto de la sistematización de la información recolectada, el análisis se desarrolló mediante una triangulación de datos que integró las distintas fuentes. En particular, se contrastaron las entrevistas en profundidad realizadas a docentes, las notas de campo elaboradas con posterioridad a la implementación de la intervención pedagógica y las producciones escritas generadas por las estudiantes durante la secuencia didáctica. A partir de este cruce de información, se llevó a cabo un análisis de contenido de carácter cualitativo mediante un proceso de codificación abierta, orientado por las categorías relativas a las finalidades de la educación patrimonial propuestas por Cuenca y colaboradores (2020) y por las dimensiones del vínculo patrimonial desarrolladas por Fontal y Marín (2018). Este procedimiento permitió identificar convergencias y tensiones en las interpretaciones de la comunidad educativa, favoreciendo una comprensión amplia de la problemática.

RESULTADOS

I. Visiones docentes sobre Gabriela Mistral y la Sala Museo

En términos generales, tanto la profesora encargada de las visitas a la Sala Museo como el docente de Historia no explicitan una definición de patrimonio en sus testimonios y, en la medida que se refieren implícitamente al concepto, lo vinculan con nociones históricas y tradicionales. No obstante, al referirse a Gabriela Mistral, la asocian directamente como un referente patrimonial relevante a nivel nacional y escolar, en tanto la identifican como una de las fundadoras del liceo.

Al respecto, la entrevistada plantea la necesidad de resaltar la figura y el legado de Gabriela Mistral, enfatizando casi exclusivamente su dimensión educativa. En este sentido, al referirse a la Sala Museo, señala que su objetivo fue “mantener vigente el recuerdo de la primera fundadora del liceo” (E.1). Asimismo, destaca el rol que tuvo como

directora, indicando que su principal misión fue “llevar la educación a la mujer, a la mujer, en los sectores donde no llegaba mucha educación, que era en el sector sur de Santiago de Chile” (E.1). Agrega que su relevancia también se explica por factores biográficos, aludiendo a sus orígenes humildes.

Desde una óptica similar, el docente de Historia coincide con esta visión de Gabriela Mistral, sustentada en su relevancia histórica. Al referirse a su rol, la asimila al de grandes actores sociales y políticos de la historia de Latinoamérica, señalando que “entre comillas, es como la guía, más o menos lo que son los padres de la patria en otros países, eso es Gabriela para el liceo” (E.2). Según el entrevistado, esta visión sobre la poeta ha implicado que “todo lo que es patrimonial siempre está en torno a su figura” (E.2), es decir, desde el nombre del museo hasta el “rescate patrimonial”, focalizado en la recolección de artefactos históricos asociados a la autora.

Respecto de los objetos conservados en la Sala Museo, se explicita una línea curatorial que apunta a resguardar materiales de carácter pedagógico. En este sentido, en un trabajo realizado en conjunto con la Universidad de Chile, la docente encargada de las visitas señala que entre los “recuerdos” conservados se encuentran documentos escolares como libros de clases, fotografías de la fundación y de las primeras estudiantes del liceo. Entre los objetos expuestos, la entrevistada resalta lo que denomina la “biblia” de la poeta, refiriéndose a sus escritos y diversos libros de su autoría.

En relación con los usos pedagógicos de este rescate patrimonial, el profesor plantea que, pese a diversos intentos de vinculación, la comunidad educativa desconoce y no se involucra pedagógicamente con los objetos de la Sala Museo, realizando una autocrítica al señalar que no se le ha dado un “uso continuo” desde su fundación, puesto que “tampoco se ha hecho una cultura muy continua la de ir al museo constantemente” (E.2).

Respecto de las visiones de las estudiantes sobre la Sala Museo, y en relación con la escasa vinculación pedagógica, el entrevistado señala que “no la conocen tanto” (E.2). Sin embargo, indica que

en espacios informales, vale decir, aquellos que exceden el aula, las estudiantes destacan su importancia y “la figura de ella está siempre presente” (E.2). En particular, se refiere a contextos que denomina “más complejos”, tales como las movilizaciones ocurridas en el espacio educativo durante los últimos años.

En esta misma línea, la docente a cargo de la Sala Museo señala que se han realizado diversos esfuerzos para promover la visita de la colección de Gabriela Mistral, en particular, mediante actividades con estudiantes de séptimo básico a primero medio. Esto, con la finalidad de que conozcan en profundidad a la primera directora del establecimiento. No obstante, reconoce que la principal dificultad radica en la posibilidad de utilizar este espacio de manera obligatoria, ya que las y los docentes “se entranpan en que tengo que ver el programa” (E.1).

Asimismo, la entrevistada agrega que “se ha perdido un poquito el cariño a la fundadora”, elemento identitario del establecimiento que, a su juicio, debe ser resguardado, pues “este colegio no es nada sin recordar a Gabriela Mistral” (E.1). En este sentido, la docente plantea que un factor contextual que ayuda a comprender esta pérdida de sentido en torno a la poeta fue la pandemia, la cual, sumada a la falta de un anclaje curricular en torno a Mistral, ha incrementado su desconocimiento en la comunidad educativa.

Finalmente, al consultar cómo proyectan a futuro el uso de la Sala Museo Gabriela Mistral, los docentes señalan que este espacio debería tener “más vida” (E.2) o estar “más enriquecido” (E.1). Al respecto, se identifican dos visiones del espacio. Por una parte, desde lo pedagógico, se propone un trabajo sistemático y articulado con diversas asignaturas, coordinado a nivel institucional, tal como señala el docente de Historia:

Siento que tiene que haber en el futuro, tiene que haber, como entre comillas, estas actividades itinerantes que los museos siempre hacen, porque si bien el museo tiene una muestra permanente, siento que quizás le falta un paso más de vida y creo que el futuro tiene que apuntar a eso, a tener acciones durante el año, unas tres o cuatro, cierto, en donde

la sala sea motivo de actividad transversal para todas las asignaturas o para todos los cursos. (E.2)

Por otra parte, se concibe como un espacio de memoria que puede aportar a comprender la relevancia del liceo y a transmitir lecciones de vida. En este marco, se proponen actividades dirigidas a estudiantes que ingresan en séptimo básico y primero medio, con el propósito de fortalecer su sentido de identidad con el establecimiento, así como otras iniciativas que incorporen a diversos actores de la comunidad educativa, como apoderados y apoderadas.

Finalmente, una de las entrevistadas plantea como aspiración que, a través del trabajo en la Sala Museo, las estudiantes “piensen que pueden lograr mucho en la vida, no solo con el título, sino ser felices, ser emprendedoras, tener aspiraciones, mirarse a sí mismas con amor” (E.1).

II. Visiones previas de las estudiantes sobre el patrimonio y Gabriela Mistral

A partir de la escasez de actividades pedagógicas centradas en la dimensión patrimonial de Gabriela Mistral, se planificó una clase desde la Educación Patrimonial orientada a tensionar las visiones preliminares de las estudiantes sobre la autora, incorporando una comprensión más compleja de su legado, que incluyera dimensiones sociales y políticas. En este marco, una primera etapa se destinó a indagar el concepto de patrimonio y las concepciones presentes en estudiantes de cuarto medio en la asignatura de Educación Ciudadana. A continuación, se presentan los resultados de este levantamiento.

Al consultar por el concepto de patrimonio, al igual que con los docentes del liceo, predominan definiciones de carácter histórico y tradicional, vinculadas a un pasado lejano, heredado y asociado a objetos patrimoniales de corte monumentalista. En este sentido, se lo define como “bienes que se heredan, puede ser material, cultural o de valor histórico” y como “herencia cultural del pasado que se

mantiene hasta la actualidad”, asociado principalmente a elementos arquitectónicos, arqueológicos y museísticos, en su mayoría producidos por la élite.

En esta línea, su conservación futura se vincula a aspectos estéticos o, como ya señalamos, a su valor histórico. Sin embargo, en algunas de las respuestas de las estudiantes se observa una valoración en que la responsabilidad de preservación recae directamente en las personas; es decir, “la gente lo considera importante”, o bien se asocia a un legado cultural que ha perdurado a partir de los gustos e intereses de las comunidades.

Si bien esta no es una concepción mayoritaria, se condice con las resignificaciones de la Sala Museo propuestas posteriormente en la actividad didáctica, en las que el patrimonio se presenta como más cercano y con sentido práctico en la vida cotidiana de sus experiencias escolares.

En cuanto a las concepciones sobre Gabriela Mistral, tanto dentro como fuera del establecimiento, las respuestas son diversas y tienden a enunciar rasgos de la escritora sin mayor profundización ni argumentación. Entre las respuestas más reiteradas se encuentran aquellas que caracterizan a Mistral como “directora del liceo”, “ganadora del Premio Nobel” y, también, desde el reconocimiento de “su orientación sexual”, esto último referenciado en más de una ocasión por las estudiantes. Asimismo, se reconoce reiteradamente su relevancia histórica en la fundación del liceo; sin embargo, esta no se asocia de manera directa y explícita con elementos patrimoniales.

Si bien estas visiones son acotadas, responden de manera similar a las concepciones expuestas por los docentes en el apartado en anterior. La principal diferencia en las respuestas de las estudiantes está dada por la mención a la identidad sexual de Gabriela Mistral, lo que complejiza la figura de la escritora. En este sentido, se incorporan elementos que trascienden su rol público, considerando aspectos de su vida privada que, también, han sido tema de discusión y controversia en los últimos años.

III. Resignificaciones a partir de la actividad didáctica

Posteriormente, en el desarrollo de la clase se utilizaron escritos de una antología política de Gabriela Mistral (2020), con la finalidad de no limitar su abordaje a su producción literaria ni a aspectos de su vida privada. Por el contrario, se intentó tensionar y complejizar dichas concepciones, así como las experiencias de las estudiantes, a partir del posicionamiento que la escritora y pedagoga tuvo respecto del voto femenino, el desarrollo de las escuelas rurales y ambulantes en México y las condiciones de vida en Chile.

A partir de esta lectura, las estudiantes respondieron preguntas heurísticas (identificación) y hermenéuticas (análisis) de las fuentes. Respecto de estas últimas, relevantes para comprender sus resignificaciones, destacan aquellas referidas a las problemáticas planteadas por la autora y a los posibles y diversos usos del espacio a partir de sus textos.

En cuanto a los resultados, es posible identificar diversas visiones sobre la ganadora del Premio Nobel. Si bien algunas de las respuestas apuntaron nuevamente a su vida como pedagoga y poeta, la mayoría puso énfasis en su rol público y, por sobre todo, en la identificación de Mistral como un “agente de cambio” o “luchadora social” en contextos políticos y sociales adversos.

En este sentido, preliminarmente se observa cierta empatía de las estudiantes hacia Gabriela Mistral, manifestada en juicios de valor sobre cómo pudo haberse sentido, en su condición de mujer, en ciertas situaciones y contextos históricos. Al respecto, resulta pertinente destacar la siguiente respuesta, que sintetiza lo anteriormente expuesto:

Porque es una mujer que, a pesar de los problemas que le ponía la sociedad, tenía una voluntad enorme de ayudar y cambiar las desigualdades, principalmente en la clase obrera. No se debe conocer solo como poetisa, sino como agente de cambio con esperanza y buen corazón. (E.2)

Del mismo modo, también se observa que las estudiantes reconocen en la figura de Gabriela Mistral la posibilidad de aprendizaje social

y político, señalando que es importante “nutrirnos intelectualmente de lo que ella nos dejó como enseñanza y lucha social”. En algunas respuestas, se identifica la necesidad del estudiantado de conocerla más allá de una visión tradicional.

Finalmente, proponen realizar un proceso de resignificación de la Sala Gabriela Mistral, considerando las visiones y necesidades de las propias estudiantes, y plantean que este ejercicio contribuiría a su aprendizaje. Entre las actividades sugeridas se encuentran la reflexión situada en las problemáticas del establecimiento educacional, así como la realización de charlas e intervenciones en el espacio, ya que aquello “serviría para desarrollarnos como persona integral”.

En este sentido, aun reconociendo lo limitado de la actividad, es posible observar en las reflexiones de las estudiantes el desplazamiento desde una visión concreta de lo que es patrimonio, como un elemento material, monumentalista e histórico, hacia una comprensión centrada en su relevancia para las personas en el presente, especialmente a partir de lo que la comunidad educativa puede proponer y realizar en estos espacios. A partir de la lectura de fuentes, las estudiantes lograron observar a Gabriela Mistral más allá de su rol como fundadora y primera directora del establecimiento, reconociéndola como una intelectual “luchadora de las desigualdades sociales” o, como señala una estudiante, como alguien “para inspirarse con las acciones que tuvo ella al momento de alzar su voz y decir lo que pensaba sin miedo”.

Este cambio de visión las llevó a pensar en espacios en los que pudieran sentirse parte del establecimiento, con la imagen de Gabriela Mistral en el centro. Entre las propuestas de acción se menciona la creación de una sala de cine, concebida como “un lugar apartado en donde se puedan reproducir documentales de su vida o sus obras”; mientras que otra estudiante señala “que añadiría más de sus escrituras al museo, incluso en las paredes del liceo”.

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Para comenzar esta discusión, resulta relevante examinar la conceptualización del patrimonio dentro del establecimiento educativo, y el modo en que la comunidad lo integra en la cotidianidad escolar. Según lo propuesto por García Canclini (1999), el patrimonio no es estático, sino que se encuentra en una constante construcción y redefinición a partir de los usos contemporáneos, las necesidades presentes y las disputas políticas entre los distintos grupos sociales.

En este marco, los hallazgos evidencian una diversidad de visiones sobre la figura de Gabriela Mistral y el patrimonio escolar, influenciadas por la experiencia y el rol que docentes y estudiantes ocupan dentro de la comunidad educativa. A pesar de estas distintas perspectivas, existe un acuerdo transversal respecto de la necesidad de resignificar la Sala Museo, proyectando a futuro la incorporación de actividades de memoria, el uso de recursos audiovisuales y la intervención directa de los espacios. Este proceso de resignificación se concibe en diálogo con la multifacética figura de Gabriela Mistral.

Al examinar los estadios de conformación del vínculo patrimonial, utilizando la tipología propuesta por Fontal y colaboradores (2023) —ausente, latente y expandido—, se observa que, en el presente estudio, se caracteriza por una predominancia del vínculo ausente. Esta ausencia se manifiesta en el escaso involucramiento pedagógico de la comunidad con la gestión de la Sala Museo, lo que se refleja en la autocrítica docente respecto de no haber generado una “cultura muy continua” de visitas y en el desafío de los profesores de integrar el espacio sin entramparse en las exigencias programáticas.

No obstante, también se identifican elementos propios de un vínculo latente. Estos se observan en la visión de la docente encargada de las visitas guiadas, quien sostiene que el liceo “no es nada sin recordar a Gabriela Mistral”, así como en las referencias del profesor de Historia, quien destaca que la figura de la poeta se mantiene relevante en espacios informales y “contextos más complejos”, como las movilizaciones secundarias. Asimismo, la pandemia, junto con

la ausencia de un anclaje curricular, es reconocida como un factor que ha incrementado la pérdida de sentido e identidad en torno a la fundadora del establecimiento.

Un aspecto fundamental para futuras investigaciones reside en la proyección del vínculo. Al imaginar el futuro de la Sala Museo, tanto docentes como estudiantes convergen en la aspiración de un estadio expandido y activo. Este futuro involucramiento directo se asocia a la creación de actividades sistemáticas y articuladas transversalmente, orientadas a la construcción de identidad y a la transmisión de lecciones de vida, especialmente entre las estudiantes que ingresan por primera vez al establecimiento (séptimo básico y primero medio), con la figura de Gabriela Mistral como eje articulador de dicho proceso.

El análisis del vínculo patrimonial, siguiendo a Olaia Fontal y Sergio Marín (2018), se complejiza al distinguir entre una visión presentista y una proyectista. Desde la perspectiva presentista, el foco recae en lo pedagógico-histórico y, en muchos casos, en un enfoque de carácter monumentalista. En esta línea, se resalta a Gabriela Mistral por sí misma, vale decir, como fundadora y directora del establecimiento educacional y ganadora del Premio Nobel, y no como un agente social con influencia en procesos históricos y contemporáneos más complejos, tales como su identidad sexual, su influencia en movimientos feministas o su relación con fenómenos políticos del pasado y del presente. Este enfoque dialoga con la concepción tradicional del patrimonio, entendido principalmente como un objeto meramente histórico y monumental.

En contraste, la visión proyectista, relacionada con la actividad didáctica, amplía el vínculo desde una postura más relacional, incorporando dimensiones identitarias, afectivas y experienciales. La capacidad de las estudiantes de empatizar con Gabriela Mistral, al emitir juicios de valor sobre cómo pudo haberse sentido como mujer en contextos adversos, evidencia la configuración de un vínculo afectivo que trasciende la mera referencia histórica. El deseo proyectado por la comunidad educativa es que la Sala Museo pueda servir como un espacio que inspire a las estudiantes.

Respecto de los usos de la Sala Museo, se observa una coincidencia con el planteamiento de Chávez y Macías (2018), quienes definen los artefactos históricos educativos como constructos culturales que posibilitan una reflexión crítica. Si bien los docentes reconocen la Sala como un espacio donde perdura un saber y una tradición, también lo proyectan como un dispositivo de memoria capaz de activar procesos críticos en la comunidad educativa.

Este análisis puede profundizarse a partir de las finalidades de la educación patrimonial propuestas por Cuenca y colaboradores (2020). En este sentido, la visión predominante de la encargada de la Sala Museo es de carácter academicista, centrada en la transmisión de conocimientos de hechos ilustrados y en la enseñanza-aprendizaje de Gabriela Mistral como personaje histórico relevante.

En coherencia con la tipología propuesta por Cuenca y colaboradores (2020), es posible advertir que, en contextos extraescolares como las movilizaciones estudiantiles, la figura de Mistral adquiere una finalidad sociocrítica orientada a promover la formación de una ciudadanía comprometida con la defensa de su entorno. Desde este enfoque, su imagen y legado operan como referentes simbólicos para la reflexión y la acción colectiva.

Este proceso puede interpretarse como una forma de resignificación patrimonial en los términos planteados por García Canclini (1999), en la medida en que el sentido del legado escolar deja de concebirse como un referente estático y pasa a reconstruirse dinámicamente a partir de las disputas políticas y de las necesidades del presente.

En esta misma línea, la intervención pedagógica desarrollada funcionó como un dispositivo de carácter crítico y reflexivo (Ramos, 2024), al incorporar los escritos políticos de Gabriela Mistral con el propósito de problematizar las representaciones tradicionales presentes en las estudiantes respecto de la autora. A partir de esta estrategia didáctica se observan indicios de una transición hacia una comprensión más política del patrimonio, que tiende a superar la perspectiva inicialmente monumentalista asociada a la figura de Mistral.

En términos proyectivos, al imaginar los futuros usos de la Sala Museo, se distinguen dos finalidades. Por una parte, emerge una visión práctico-conservacionista, orientada a fortalecer la vinculación identitaria de la comunidad educativa con el legado de Gabriela Mistral, así como a posicionar este espacio como una fuente de lecciones de vida. Por lo tanto, se busca que el patrimonio tenga un sentido práctico en la cotidianidad de las experiencias escolares.

Por otra parte, surge una finalidad de carácter propagandístico, predominante en el discurso de las estudiantes, quienes, tras el ejercicio didáctico de resignificación, comprendieron a la autora desde su rol político-social, más allá de su faceta literaria y pedagógica. Ejemplo de ello son las propuestas de crear una sala cine para reproducir documentales de su vida o de incorporar sus textos políticos en las paredes del liceo, lo que manifiesta esta necesidad de difundir su legado trascendiendo el ámbito estrictamente pedagógico.

Esta visión proyectiva se alinea con la reflexión de Pizzigoni (2022) sobre la necesidad de comprender los museos escolares más allá del coleccionismo propio del siglo XIX y trabajarlos desde usos sociales activos y pedagógicos. La propuesta estudiantil de usar la sala para una reflexión situada en las problemáticas del establecimiento convierte el museo en un dispositivo de educación patrimonial de carácter crítico-reflexivo (Ramos, 2024).

En síntesis, la presente investigación constituye una aproximación relevante, tanto teórica como metodológicamente, para la comprensión de los patrimonios escolares desde la gestión pedagógica de sus comunidades educativas.

Desde el punto de vista conceptual, ha permitido tensionar la literatura sobre los vínculos patrimoniales, demostrando que la capacidad de imaginar el patrimonio y de proyectar sus futuros usos resulta clave para la construcción de sentido y la generación de agencia de las comunidades educativas. En este sentido, el vínculo patrimonial se constituye como un elemento que permite articular intereses, motivaciones y proyecciones, tanto del profesorado como del estudiantado, en la construcción de un patrimonio común.

Esta investigación cualitativa, desarrollada a partir de un estudio de caso, permitió explorar las concepciones previas de las estudiantes, las cuales tendían a situarse en marcos interpretativos de carácter más bien tradicional, y contrastarlas con las interpretaciones que emergieron tras la aproximación a los escritos políticos de Gabriela Mistral. En este sentido, los resultados no permiten afirmar una transformación consolidada de dichas concepciones, considerando que la intervención se limitó a una única sesión de clase. No obstante, la actividad didáctica ofrece indicios que sugieren la posibilidad de problematizar una visión inicialmente cercana a una comprensión monumentalista del patrimonio, abriendo paso a interpretaciones que lo vinculan con el presente y con las preocupaciones y necesidades de las comunidades.

En concordancia con los resultados, se plantean dos desafíos metodológicos fundamentales que permitan profundizar en este fenómeno educativo. En primer lugar, es necesario articular las concepciones, es decir, analizar de manera integrada las visiones de estudiantes y docentes con el propósito de generar conexiones entre los y las integrantes de las comunidades educativas. Para ello, se sugiere el uso de estrategias como las narrativas compartidas o la implementación de *focus groups* que incentiven la interacción y el diálogo entre ambos actores educativos.

En segundo lugar, se propone ampliar y diversificar la muestra, incorporando a docentes de distintas asignaturas —y no exclusivamente del área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales o a la encargada de las visitas— con el fin de promover un enfoque interdisciplinario que permita ampliar y enriquecer la mirada sobre lo patrimonial. Asimismo, se considera pertinente incluir a estudiantes de distintos niveles educativos, principalmente a quienes se integran recientemente al establecimiento.

La diversificación del muestreo permitirá comprender de manera más amplia y compleja los sentidos y vínculos que se configuran en torno a los espacios patrimoniales del establecimiento, nutriendo de múltiples perspectivas la Sala Museo. El trabajo desde la educación

patrimonial, y las respectivas resignificaciones que puedan surgir, permiten trabajar en profundidad la construcción de identidades de las comunidades educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Almendras, R. y Fauré, D. (2024). Aprender de nuestra historia reciente desde el territorio: La historia local en la escuela desde las reflexiones docentes. *Historia Regional*, (53), 1-15. <https://historiaregional.org/ojs/index.php/historiaregional/article/view/952>
- Bartolomé, O. y Elizondo, R. (2022). Los museos escolares como desafío de participación. *Revista Cultura en Red*, 11, 46-63.
- Brizzi, A. L. (2022). Los museos escolares en Argentina: El caso de la Escuela Normal Superior N.º1 de Rosario. *Res Gesta*, (58), 122-141 <https://doi.org/10.46553/RGES.58.2022.p.122-141>
- Calaf, R. y Suárez, M. (2012). *Acción educativa en museos: Su calidad desde la evaluación cualitativa*. TREA.
- Castro, B. M. y López, R. (2018). Patrimonio cultural y competencias sociales: Bases para una propuesta de intervención didáctica en Portomarín. *Educatio Siglo XXI*, 36(1), 129-148. <https://doi.org/10.6018/j/324201>
- Cátedra de Derechos Humanos de la Universidad de Chile. (2019, 7 de noviembre). Declaración de la Cátedra de Derechos Humanos frente a la violación de derechos de niños, niñas y adolescentes. *Diario Universidad de Chile*. <https://radio.uchile.cl/2019/11/07/declaracion-de-la-catedra-de-derechos-humanos-frente-a-la-violacion-de-derechos-de-ninos-ninas-y-adolescentes/>
- Chaparro, A., Martínez, C., Robles, F. y Cespedosa, R. (2019). Desarrollar la conciencia histórica a través del patrimonio en el Grado en Educación Primaria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (36), 17-32. <https://doi.org/10.7203/dces.36.12672>

- Chávez González, M. y Macías, E. (2018). El patrimonio histórico educativo a través de las fotografías: La historia de la Educación Física en México. *RIDPHE_R Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, 4(1), 144-169. https://doi.org/10.20888/ridphe_r.v4i1.7853
- Cisternas, L. (2023). Educación patrimonial en un liceo histórico de Santiago: Experiencias de dinamización cultural en el archivo escolar. *Revista Realidad Educativa*, 3(1), 129-162. <https://doi.org/10.38123/rre.v3i1.257>
- Cisternas, L. (2024). Archivos escolares y comunidades educativas en Santiago (Chile): Reescribiendo la historia a través de su patrimonio documental. En P. Royo et al. (Eds.), *Desafíos para la educación histórica. Homenaje a Isidoro González Galle* (pp. 145-159). Dykinson.
- Padilla, C., Rivera, L., Cisternas, L. y Rojas, R. (Eds.). (2022). *Cuadernillo pedagógico "Archivando las historias de mi liceo": Taller de archivos comunitarios para estudiantes secundarias y secundarios*. Imprenta Gabriel.
- Cornejo, M. Z. (2021). *Recuperación y conservación del patrimonio escolar: Los museos*. Punto Rojo Libros.
- Cuenca-López, J. M. y Estepa-Giménez, J. (2017). Educación patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía. *MIDAS: Revista de Historia e Patrimonio Cultural*, (8), 1-10. <https://doi.org/10.4000/midas.1173>
- Cuenca, J. M., Martín, M. y Estepa Giménez, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial: Análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta*, 49(1), 45-54. <https://doi.org/10.17811/rife.49.1.2020.45-54>
- Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: Retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 415-436. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-0705201600020002>
- Fontal, O. (2020). Cómo educar en el patrimonio: Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*.

- Fontal-Merillas, O. y Marín-Cepeda, S. (2018). Nudos patrimoniales: Análisis de los vínculos de las personas con el patrimonio personal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(3), 483-500. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57754>
- Fontal, O., Noronha, E. y Roque, P. (2023). Educación patrimonial: Creando y conceptualizando vínculos. Entrevista a Olaia Fontal. *MIDAS: Revista de Historia e Património Cultural*, (17), 1-19. <https://doi.org/10.4000/midas.4524>
- Gama, J. y De Souza, R. (2024). A patrimonialização da escola: Implementação de espaços de memória em instituições educacionais de Sergipe (2005-2018). *Pro-Posições*, 35, 1-31. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2022-0007BR>
- García Canclini, N. (1999). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo.
- González, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro: Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El Futuro del Pasado*, 10, 123-144. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.004>
- Huepe, M., Palma, A. y Trucco, D. (2022). Educación en tiempos de pandemia: Una oportunidad para transformar los sistemas educativos en América Latina y el Caribe. *Políticas Sociales*, (243).
- Lorca, R. (2023). *Escuelas rurales, memoria y patrimonio: El Museo Escolar Laguna de Taguatagua (MELT)* [Seminario de título de pregrado, Universidad de Chile].
- Mayorga, R. y Vial, M. J. (2024). Programa de Archivos Escolares UC: Educación patrimonial y conciencia histórica para los desafíos de la escuela pública. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 6(1), 1-9.
- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2021). *Programa Liceos Bicentenario*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio y Ministerio de Educación. (2024). *Política de Educación Patrimonial 2024-2029*. <https://www.cultura.gob.cl/publicaciones/politica-de-educacion-patrimonial-2024-2029/>
- Mistral, G. (2020). *Por una humanidad futura*. La Pollera Ediciones.

- Neut, P., Rivera, P. y Miño, R. (2019). El sentido de la escuela en Chile: La creación de paradigmas antagónicos a partir del discurso de política pública, el discurso académico y la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(1), 151-168. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000100151>
- Palma, F. (2019, 18 de noviembre). Liceo Teresa Prats inauguró sala museo en memoria de Gabriela Mistral. *Universidad de Chile*. <https://uchile.cl/noticias/153795/liceo-teresa-prats-inauguro-sala-museo-en-memoria-de-gabriela-mistral>
- Pinto, H. (2013). Usos del patrimonio en la didáctica de la historia: Perspectivas de alumnos y profesores portugueses relativas a identidad y conciencia histórica. *Educatio Siglo XXI*, 31(1), 61-88. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/175341>
- Pizzigoni, F. D. (2022). Entre la protección del patrimonio y la educación: El museo escolar con el alumnado. *Cabás. Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, (27), 1-20. <https://doi.org/10.35072/CABAS.2022.80.56.002>
- Ponsoda-López de Atalaya, S., Ponce, A. y Pinto, H. (2023). El desarrollo del pensamiento histórico a través del patrimonio cultural inmaterial. *Clio. History and History Teaching*, 49, 38-56. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2023499564
- Ramos, K. (2024). *Museo escolar y educación patrimonial: Un estudio detallado sobre el rol interno y externo del museo pedagógico del colegio Germán Riesco, La Serena* [Tesis de magíster, Universidad de Valparaíso].
- Urbina, D. y Fuentealba, M. (2024). Museos escolares: Espacios didácticos para promover la cultura científica y la conservación de la biodiversidad. *Nadir: Revista Electrónica de Geografía Austral*, 16, 2-12.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). SAGE.

Fecha de recepción: 6 de noviembre de 2025

Fecha de aceptación: 16 de marzo de 2026

