

XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2013.

# **De la ciudad educativa a la ciudad educadora: patrimonio, memoria y ciudadanía activa.**

Carolina Maturana Ibañez.

Cita:

Carolina Maturana Ibañez (2013). *De la ciudad educativa a la ciudad educadora: patrimonio, memoria y ciudadanía activa*. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1174>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

### **XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia**

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Nacional de Cuyo

Mesa n° 130: La enseñanza de la Historia en los contextos actuales: temas, problemas y desafíos.

Coordinadores: Miguel Angel Jara y Celeste Cerdá

### **DE LA CIUDAD EDUCATIVA A LA CIUDAD EDUCADORA: PATRIMONIO, MEMORIA Y CIUDADANÍA ACTIVA**

*Carolina Maturana Ibañez.*

*Universidad de Valparaíso.*

*Carolina.maturana.i@gmail.com*

## Resumen

La vertiginosidad de las transformaciones experimentadas por los espacios locales frente las condiciones del capitalismo globalizado, han reestructurado las fronteras territoriales y la formas de participación ciudadana a manera global. La situación latinoamericana no se aleja de estos procesos, ni menos la nacional. Diremos que difícilmente se ha logrado empoderar las vitrinas internas del “somos”, a saber, que los procesos de autoidentificación –identidad grupal e individual- se han visto perturbados por una serie de traumas políticos-sociales que han impedido reconocer la acumulación de significados dentro de la sociedad en cuestión. Se vuelve necesario hoy, posibilitar puentes de pertenencia entre lo global, nacional y local, en espera de formar una ciudadanía comprometida con las problemáticas sociales a gran escala. Llevar a cabalidad ésta combinación, requiere de un compromiso educativo explícito entre el territorio y quienes lo habitan, sujeto a los aprendizajes significativos que se logren producir sobre las memorias sociales y los artefactos culturales que se han transmitido a modo de patrimonio.

Se abordará una experiencia didáctica sobre la enseñanza del patrimonio a modo de reflexión teórica-práctica. A modo de pensar la ciudad como un caso a investigar desde la disciplina histórica y de las ciencias sociales, orientado a conocer la ciudad, desde la ciudad y para la ciudad.

Conceptos claves: *ciudad, patrimonio, memoria y ciudadanía activa.*

### **Mirar la ciudad: el poder de nombrar y habitar**

Las discusiones contemporáneas en torno a la implementación de proyectos patrimonialistas en los distintos territorios latinoamericanos y en especial los nacionales, obligan a las Ciencias Sociales a debatir sobre las *relaciones espaciales y el trinomio: patrimonio, memoria y ciudadanía activa*. Nos cabe tal responsabilidad al ser partícipes de una opinión pública (hegemónica o contra-hegemónica) que posibilita la inclusión y/o exclusión de las distintas memorias presentes de los espacios públicos, los que en su conjunto constituyen la génesis de la ciudad.

La ciudad como categoría de análisis ha sido dibujada a través de distintas escalas disciplinarias, por ser en sí misma un complejo conjunto de espacio y sociedad. En la mayoría de ellas, se la define como un tipo particular de urbanización moderna. Sin embargo, lo moderno difiere al menos en 2 interpretaciones a considerar: la primera consideraría la ciudad como producto del ideario de progreso y/o desarrollo. Que en lo específico de los casos latinoamericanos, las ciudades encerrarían “el *sueño de un orden* que serviría para perpetuar el poder y conservar la estructura socio-económica y cultural que ese poder garantizaba” (Rama: 1998: 23). El núcleo letrado –civilidad- se constituirá en oposición al espacio rural y al antiguo régimen de sociabilidad -barbarie-. Desde este enfoque conceptual –determinismo ambiental-político- *el campo* representa un lugar de relaciones comunitarias, con básica especialización productiva y sujeta al modelo monocultural de la oligarquía terrateniente o minera, con bajas posibilidades de transformación y apropiación del paisaje geográfico, en suma condenada al retraso económico, social-cultural y político. En cambio, *la ciudad* se presenta como un todo plural, lugar de segmentación de roles y pertenencias múltiples; sujeta al modelo de disciplinamiento necesario para el óptimo funcionamiento de la división internacional del trabajo, resume optimismo económico y reacomodo de las estructuras socio-culturales y políticas a un ideal de ascendencia. Una de las memorias centrales a destacar en este marco, es la memoria de progreso, centrada en la superación del pasado y en el resplandor constante del futuro. La noción patrimonial se sintetiza en lo tangible, refiere a los monumentos, personajes y hechos que permitieron dejar a tras el antiguo régimen para dar

paso a la vida ilustrada, constituye un refuerzo en la idea de herencia en tanto identidad propia y colectiva.

Desde la mirada interdisciplinaria de las Ciencias Sociales, se define la ciudad más allá del fenómeno físico del asentamiento humano, se remite en lo central, al lugar de producción social: interacciones, representaciones y experiencias del habitar. Se reconoce fundamental, la noción de *territorialidad*, entendida como una relación histórica entre el habitar y el habitante, en ella se transforman física e imaginariamente los espacios y la posición que ocupa el tejido social en ellos (Marques: 2007). El habitar, el apropiarse o resignificar en los espacios geográficos supone una relación dialéctica entre el habitante y el lugar vivencial, siendo campo y ciudad un todo vivido. Los tránsitos fronterizos entre estos dos mundos sustentaron un proyecto geopolítico que se expresó culturalmente en la binaria *civilización-barbarie*, por tanto constituye una memoria definida en *oposición a la territorialidad pasada*. Este juego genealógico de presencias y ausencias (Lefebvre: 1974: 221) habría promovido el masivo ejercicio migratorio hacia los espacios urbanos. Desde donde se transformarán y continuarán prácticas sociales propias del ser rural, a fuerza de dinamizar las nuevas relaciones urbanas.

Un sello de importancia para conceptualización, serán las relaciones de poder que se constituyen en lo espacial-territorial, se reconoce el ejercicio de dominación y subordinación que en él se ejercen. La subordinación produce y reproduce legitimidad a la dominación territorial, gracias a la mezcla de elementos de coerción y consenso sobre las sociedades. Se identificarán de manera general, una coherencia entre poder y articulación territorial; una genealogía de dominación por algunos grupos sociales sobre el territorio y por localización de la concentración de las decisiones (Sánchez: 1992). Las memorias que resultan desde este análisis, son las memorias dominantes y las de contracultura. Siendo la ciudad el lugar de asentamiento, tránsito y tensión entre éstas. Las maneras en que presenta la tensión de poder entre estas memorias, se expresará principalmente en la posición que ocupe el recuerdo y olvido de ciertas prácticas sociales dentro del territorio. Para la memoria dominante la jerarquía de *recuerdos* conmemorará la genealogía del poder respecto a estos grupos sociales. En las memorias de contracultura, la jerarquía se situaría en las resistencias al olvido, este proceso se sustenta en la conmemoración abierta de

ciertos sucesos de importancia para el grupo social, que a manera general explicitarían una identidad excluida de la oficialidad.

### **Ciudad: ciudad, patrimonio y régimen de historicidad**

La contrapartida conceptual vista sobre la ciudad, parece convivir a manera conjunta en los imaginarios de las ciudades. Se valora por un lado, el asentamiento físico como expresión de progreso y a su vez, se reconoce abiertamente la existencia de una serie de memorias que forman parte del habitar, en tanto espacio de diversidad cultural. La crisis de pertenencia de las sociedades frente a sus territorios, se ha agudizado frente a los procesos patrimonialistas llevados a curso durante los últimos años; ligados en su mayoría a proyectos económicos basado en las ventajas comparativas del mercado postindustrial –lo cultural como mercancía-, que en lo sustantivo vendría a reemplazar el agónico modelo de desarrollo por importaciones (García Canclini: 2000: 25).

La memoria patrimonial ha logrado eclipsar una serie de memorias que fortalecerían el ideal de convivencia cultural pluralista, entendiendo que las memorias son un tipo particular de saber, propio de la experiencia social en el tiempo, que al ser conmemorada por la sociedad se convierte en un proyecto de transformación, capaz de tensionar el pasado y futuro en miras de accionar sobre el presente (Kosellek: 1993: 289-309). El mercado ha definido los perfiles de memorias de acuerdo a los circuitos turismo a gran escala, articulándose a manera medular genealogías, fachadas y centros de decisión, en el lugar territorial conmemorado, el que se encuentra definido por un segmento de la sociedad. El deber de recordar, conservar y transmitir esta memoria dominante será labor, precisamente de aquellos que son reclusos al lugar del olvido.

Observantes de este escenario, sostendremos que el re-encuentro cotidiano entre los espacios de memoria y los ciudadanos construyen dialécticamente la ciudad, existe una fina relación entre el cómo comprendemos la ciudad y qué conmemoramos de nosotros en ella, en tanto el patrimonio como universo de prácticas culturales valoradas socialmente

serían expresión de una conmemoración del pasado pensada desde el presente para proyectar un futuro (Bengoa: 2009: 75).

La *producción y reproducción* de proyectos de ciudadanía, se desarrollan en el territorio a través de un conjunto de elementos que expresan las distintas dimensiones del ser civitas (política, económica, social y cultural) siendo los espacios patrimoniales arte relatos inter-temporales las posibilidades de *ser en la ciudad*. El triángulo memoria, patrimonio y ciudadanía estarían contenidos en el acto educativo que se ejerce a través del *régimen de historicidad* presente en la sociedad. Entenderemos como régimen de historicidad, a las rutas diseñadas por la sociedad para relacionarse con el pasado (Hartoj: 2004: 4-15), se dirá que existen a menos tres maneras de abordar el tiempo pasado: a manera monumental, anticuaria y crítica. Para Nietzsche (1996: 53-60) ambas rutas debiesen estar equilibradas, puesto los ciudadanos requieren monumentalizar las hazañas de los grandes hombres y culturas del pasado, con la intención de emplearlos como modelos para su acción en el presente –monumental o nostálgico-, a su vez requieren conservar la herencia identitaria que los hace ser parte de una grupo social determinado –anticuaria-presentista y en la formulación crítica de juicios sobre el presente desde el tribunal del pasado -crítica-futuro-. La dirección que adopte el régimen de historicidad delimitará los modelos de ciudadanía: política-representativa, social-cultural y activa-participativa. Cada una de ellas, capaz de entregar herramientas, capacidades, normas y actitudes a la ciudadanía y sus territorios.

En síntesis, un régimen de historicidad, comulga con la idea de historicidad que abarca una memoria y sus valores definidos-patrimonio- logrando ser un vector de identidad -el ser en el tiempo-. Ante lo expuesto, construimos una problemática central *¿Cómo tensionar el concepto de ciudad y los flujos educativos que en ella circulan, para diferenciar la ciudad educativa al proyecto de ciudad educadora?*, la que a su vez abrió dos problemas satélites *¿Qué principios didácticos de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales debería presentar un proyecto de ciudad educadora?* y finalmente *¿Qué enfoque historiográfico favorecería el aprender de la ciudad, en la ciudad y para la ciudad?* El sondeo de interrogaciones nos permitirá presentar una experiencia pedagógica de educación patrimonial, la que levantaremos en la tercera parte de este

escrito, bajo el título “Taller en la ciudad, desde la ciudad y para la ciudad: experiencias pedagógicas innovadoras”

### **Empoderar la ciudad: de la ciudad educativa a la ciudad educadora**

Cabe iniciar este apartado, afirmando que toda ciudad es educativa, a razón de la relación dialéctica que se produce entre el espacio urbano y la sociedad que la habita; “la ciudad ciudadaniza al ser humano, el ciudadano humaniza la ciudad”. El paso decidor entre una ciudad educativa y una ciudad educadora, corresponde al grado de compromiso que tomen las políticas públicas con el acto educativo que en la ciudad se desarrolla, este compromiso subyace en decisiones políticas, pedagógicas e historiográficas, sistematizadas en lo que respecta al currículum nacional y la formación docente; como así también en los grados y formas de la participación ciudadana en la toma de decisiones sobre el proyecto ciudad.

En lo que refiere a una propuesta educativa, las decisiones deberían de contemplar al menos 3 perspectivas didácticas de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales para la ciudad educadora: *la ciudad como contexto de educación (aprender en la ciudad), como medio o vehículo (aprender de la ciudad) y la ciudad como educadora de ciudadanía (aprender la ciudad)* (Aroca: 2008: 49). Se apuesta aportar a la transformación social desde y fuera de la escuela, a manera de extender el fenómeno educativo más allá de la escolarización. Así, la ciudadanía activa no sólo se reconoce en la abstención de derechos sociales, políticos, económicos, culturales; sino en la capacidad de autonomía para la participación ciudadana y el desarrollo de capital social (convivencia social participante) que le permitiría ejercer el poder que le corresponde en las decisiones que afectan el bienestar de la sociedad en su conjunto (Cerde: 2004: 63).

Los Diseños curriculares delimitan a manera parcial los procesos de enseñanza-aprendizaje. Siendo a nuestro parecer la decisión pedagógica del profesor una de las acciones más relevantes dentro de dicho proceso. Dependerá entonces, de su reflexión en el

quehacer de aula la posibilidad de fortalecer las relaciones de pertenencia entre el complejo social urbano y sus territorios. Integrado las ciencias sociales como frente amplio de interpretación, la ciudad como contenido y como espacio práctico ciudadano. Se hace vital en tanto, el protagonismo consciente del profesorado, quien a través de su acción intelectual define pedagógicamente e historiográficamente el lugar que ocupará la ciudad en la enseñanza de los contenidos curriculares.

*La educación se convierte en una forma de acción que va asociada a los lenguajes de la crítica y la posibilidad. Representa finalmente, la necesidad de una entrega apasionada por parte de los educadores para hacer que lo político sea más pedagógico, es decir, para convertir la reflexión y la acción críticas en partes fundamentales de un proyecto social que no sólo se oponga a las formas de opresión sino que, a la vez, desarrolle una fe profunda y duradera en el esfuerzo por humanizar la vida misma.* (Giroux: 1990:161)

La reflexión permanente del quehacer en el aula para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, se enmarca a una definición global de la didáctica de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. En tal acto intelectual, se cruzaran los principios para la enseñanza de la historia, que en lo medular responde a la pregunta ¿para qué enseñar la Historia? Diremos en primer lugar, que enseñaremos la historia de la ciudad para *facilitar la comprensión del presente*, si bien desde nuestra disciplina se explica el pasado, éste sugiere consideraciones a modo de antecedentes, la contextualización del presente dentro de la historia total, permitiría explicar de mejor manera la complejidad de los problemas sociales, las continuidades y cambios en los territorios y las causalidades y las consecuencias de los hechos históricos. Un segundo principio, es *potenciar en los estudiantes un sentido de identidad* tomar conciencia –individual y colectiva- de los procesos socio-históricos que se han desarrollado en las ciudades, dan muestra cuán importante es el compromiso de los ciudadano para transformar la realidad urbana, así mismo se reconoce que tales cambios no responden a proyectos individuales, sino colectivo. El diálogo constante entre las distintas generaciones que en el espacio habitan, permite valorar la diversidad de opinión y el valor de la diferencia. Una tercera respuesta a la pregunta, *ayuda a la comprensión de sus propias raíces culturales y de la herencia*

*común* en el contexto del capitalismo globalizado, se ha tratado de imponer un cultura estándar y uniforme, sin embargo hay elementos propios de la localidad que se resisten a ser modificados, hacer esto visible permitiría al estudiante comprender la importancia de la herencia cultural que se encuentra inmersa en la ciudad, de tan forma que se sienta convocado a rastrear, problematizar y proponer medidas de conservación. Como punto final, se espera enseñar la historia de la ciudad, desde la ciudad y para la ciudad como contribución al desarrollo de habilidades cognitivas críticas, capital social flexible y herramientas ciudadanas, “el conocimiento histórico es una disciplina para formación de ideas sobre los hechos humanos, lo que permite la formación de opiniones y análisis sobre las cosas mucho más estricto y racionales. El proceso que lleva a ello, es un excelente ejercicio intelectual” (Prat: 2001: 5)

Otra elemento importante en esta reflexión docente, es el enfoque historiográfico que permitiría moldear el proyecto de ciudad educativa. *La nueva Historia*, aportaría una serie de tópicos necesarios para pensar la ciudad desde ella misma, puesto que extrae el hecho histórico de su condición de monumento para insertarlo en una problemática social total; la ciudad podría ser investigada desde un problema directriz para desde él construir hechos sociales significativos para la investigación. Se enfatizará en el adjetivo social de la Historia para situar a la sociedad como sujeto de cambio y continuidad histórica. La complejidad del fenómeno social requerirá de la cooperación de todas las ciencias humanas para desarrollar respuestas tentativas, entiende como vital la interdisciplinariedad en el método y la teoría para la solución de problemas. Así mismo, este enfoque puso interés en otro tipo de fuentes y a otros condicionantes no histórico de la Historia, como será la geografía, el clima, las dimensiones antropológicas. En suma este enfoque cambio el sentido de la aproximación a lo histórico. (Aróstegui: 110: 2001)

Sumados los elementos de reflexión, se requiere materializarlos en una propuesta didáctica de la enseñanza del patrimonio, que considere la pluralidad de memorias que han gestado, transmitido y conservado una serie valores culturales en el territorio, desde el valor de la diversidad se construirían puentes de pertenencia en las nuevas generaciones que viven la ciudadanía. Se requiere en tanto de enfoque pedagógico dialogante, capaz de articular los principios didácticos y el enfoque historiográfico, siendo exponente de ello, la

línea constructivista. Se plantea desde este enfoque que “el aprendizaje se produce a través de un cambio en la propia estructura de conocimientos del individuo, a través de la reordenación de esquemas culturales, aceptados socialmente (...) dice relación con los conocimientos previos y el aprendizaje significativo (Aroca: 2008:78). La astucia del profesor-mediador se encontrará en reconocer el punto de inicio del aprendizaje basado en lo que conocen los estudiantes sobre su ciudad, partir desde los barrios hasta llegar a lo regional es indicio de partir de lo cercano a lo lejano, y por tanto plantearse democráticamente en el aula, respetando el saber que cada estudiante posee.

### **Taller en la ciudad, desde la ciudad y para la ciudad: apuesta pedagógica innovadora**

En las reflexiones teóricas que presentamos en las páginas anteriores, se formuló un análisis que podríamos resumir en: identificación de las concepciones que se tiene sobre la ciudad, la relación entre ciudad y educación, y de los elementos necesarios para convertir una ciudad educativa en educadora y cómo deberían de relacionarse dichos elementos: cruce entre la didáctica de la historia y ciencias sociales -principios - y un enfoque historiográfico para hacer de la ciudad un rico campo de formación ciudadanía activa. Para cerrar este ciclo, creemos necesario levantar una experiencia pedagógica de carácter innovador, aludiendo a la innovación no desde una perspectiva adanista - “único en su serie”-, sino hacer propia las prácticas pedagógicas históricas docentes. Así recogeremos una experiencia docente basada en la ciudad y sus posibilidades de aprendizaje ciudadano, lo modificamos mirando el escenario particular en el que se quiere trabajar, y desarrollamos el proyecto de **Taller en terreno para el conocimiento y comprensión de la Historia de la ciudad de Valparaíso.**

### **Antecedentes del proyecto**

Los procesos de modernización experimentados por la sociedad chilena, dan cuenta de las particularidades productivas en cada espacio social, siendo Valparaíso como puerto principal del país desde su fundación, y para la segunda mitad del siglo XIX el principal centro de operaciones comerciales del pacífico. Se abrirá al mundo gracias al importante

crecimiento urbano y económico moldeado por el librecambismo y el autoritarismo propio de la época, formulándose fisuras entre el centro portuario y las zonas aledañas dedicadas a proporcionar los productos alimenticios y ganaderos que requería la población portuaria. La relación que se constituye en este intercambio simbólico y tangible, se plasmara en el espacio geográfico para abrazar estos dos mundos en uno solo. La fiesta callejera, el comercio sexual, las cantinas, las huelgas, los calabozos, serán los flujos generales de encuentro y de aculturación, la actividad portuaria como principal modo de producción de este espacio, merece ser visto como un todo complejo social. De esta forma, se explicaría la serie de memorias sociales que se encuentran presentes en la historia de Valparaíso, las que luchan por ser visibilizadas y reconocidas como constructoras de lo que denominamos como ciudad.

La situación contemporánea de la ciudad de Valparaíso, se encuentra cruzada por el tópico patrimonial. En su declaración UNESCO (2003) como sitio valioso para la humanidad, se ha seleccionado un pasaje de la extensa historia urbana para ser presentada y recordada a modo de relato identitario. La particularidad de nuestro patrimonio histórico, subyace en *el resplandor decimonónico del puerto cosmopolita*, expresado en la mediación tangible de una memoria. La fachada arquitectónica y pinceladas de la antigua bohemia portuaria, alimentarían en lo actitudinal, el valor universal de la “diversidad”. Su génesis y práctica portuaria a simple vista, habría fomentado el cruce cultural entre forasteros y locales -choques, sincretismos y construcciones- dando una visión aparente de un conjunto inclusivo y pluralista de la existencia urbana, será por ello que “lo diverso” se volverá un elemento significativo y rescatable del modo de producción histórico de esta ciudad para ser proyectado al mundo como patrimonio de la humanidad visitable. Sólo el valor de la diversidad sería transportado en el tiempo para ser proyectado como enclave de turismo bidimensional: aspiración local de identidad diversa y producto atractivo en el circuito turístico mundial.

El régimen de historicidad presente en este relato histórico encierra, en primer lugar una tolerancia vacía al otro, de convivencia superficial y automatizada, lo cual expresa un eclipse de los espacios públicos para sobrevalorar los privados, suma en segunda instancia una nostalgia por el pasado, lo que dificultaría el empoderamiento ciudadano de

transformación (Jameson: 1998: 30), finalmente una tercera característica del régimen de historicidad presente en el sitio urbano patrimonizado, es la vuelta al cuadro binario de la civilización-barbarie, la ruralidad es reemplazada por las periferias y el puerto vaciado de la producción portuaria, se convierte el espacio civilizatorio-turístico.

### **Objetivos del proyecto**

Sobre este contexto proponemos una experiencia pedagógica innovadora sobre la enseñanza del patrimonio, la que tendría por objetivos generales El objetivo general será desarrollar un taller en terreno respecto al conocimiento de la Historia de Valparaíso y del ser porteño como experiencia social dinámica. Se desprenderán 3 objetivos específicos: *Conocer* de la ciudad su historia y formas de asentamiento urbano, visibilizando la diversidad de identidades que la han poblado históricamente. *Identificar* en la Historia reciente de las ciudades, rasgos históricos nacionales y globales contemporáneos y finalmente, se *Relacionará* el patrimonio tangible e intangible a manera cruzada con su historia urbana. El carácter de taller que tomará ésta modalidad de trabajo, se basa en un enfoque pedagógico crítico y experiencial, centrado en el aprendizaje por descubrimiento-significativo, por lo cual las planificación a utilizar dependerán de las orientaciones que adopte el grupo-curso, la orientación es tensionada pero no dirigida. El desarrollo del curso-taller dependerá entonces, de la curiosidad que despierte la temática a bordar, la que sólo se hará posible, en el acto de conocer el mundo interviniendo en él.

### **Desarrollo de la Experiencia**

La relación de este taller con la institución educativa, se establecerá a través de nómina de asignaturas complementarias, siendo parte de la carga académica de los estudiantes de 3ro medio, acercando de tal manera los CMO y OA propios de este nivel académico a una actividad práctica y reflexiva. En primer lugar se presentará el proyecto-taller a los/as estudiantes en la semana del departamento de Historia y Ciencias Sociales,

señalando las dinámicas de trabajo, las temáticas a abordar y el equipo de monitores a cargo de éste espacio formativo. Configurado el grupo-curso de trabajo, se hará entrega del programa del taller, y el calendario de trabajo. Las sesiones, será evaluadas por los monitores -2- cuestión de planificar las próximas actividades, orientadas a alcanzar el objetivo general del curso. Llevadas a cabo las sesiones diseñadas durante el semestre, el grupo curso construirá un panel informativo para su comunidad educativa, contando su experiencia en el conocimiento de las ciudades observadas.

### **Métodos e impacto**

Se implementará el taller definiendo un presupuesto acorde a las necesidades de movilización, documentación, bibliografía, tecnología para registro, etc. El quehacer del *taller en terreno* para el conocimiento y comprensión de la Historia de Chile, se desarrollará en un semestre académico para el curso de primer año medio. Se Seguirá el ciclo de aprendizaje: conocer de la ciudad, identificar en la ciudad y relacionar la ciudad; haremos consciente al grupo de sus avances cognitivos a través de una serie de instrumentos de trabajo grupal e individual. Las estrategias didácticas, el taller será una agencia central, en tanto espacio de discusión, presentación de las distintas lecturas de la ciudad y fortalecimiento de la convivencia escolar. Se espera desarrollar en la institución educativa la responsabilidad que les compete como formadores de ciudadanía, como así también abrir la escuela a otras posibilidades de aprendizajes centrados en: pensar la ciudad, desde la ciudad, comparando la ciudad, para la ciudad. La dinámica de trabajo de campo en la ciudad de Valparaíso permitiría al estudiantado construir puentes de pertenencia-presencias y ausencias- con sus espacios locales, analizando el lugar que ocupan como ciudadanos en lo que respecta al ejercicio del poder. Transitar en la historia urbana a manera comparada, moldeará en el grupo-curso empatía con el pasado y el presente, albergando el ideal de diversidad regional. El recuento final, a modo de panel informativo espera promover en la institución educativa la valoración por el conocimiento construido a manera colectiva, valorando también las presentaciones públicas de los hecho por los estudiantes y promoviendo la tolerancia a las diversas opiniones presentes en el

colegio; estas valoraciones apuntan al desarrollo de una opinión pública. Los profesores a cargo de los talleres, esperan que esta experiencia permita instalar a modo transversal un departamento de educación patrimonial, constituido por los distintos docentes del colegio - áreas humanistas, científicos y artísticos-, permitiría reflexionar a manera efectiva estrategias asociativas en formación ciudadana activa, lo cual se centra en una idea de proceso formativo y vinculado a las distintas áreas del saber en aula.

### **Conclusiones**

La construcción de propuestas didácticas en la enseñanza del patrimonio ha estado presente en las prácticas históricas del mundo docente, en cuanto ha sido utilizada la ciudad como campo de conocimiento -memorias y patrimonios- para la formación de ciudadanía activa. Sin embargo esta constancia, parece eclipsada por los proyectos patrimonialistas que han sitiado las ciudades, tratando de imponer los recuerdos –bienes patrimoniales- de una memoria dominante, que en suma ejercen procesos de olvido respecto a las memorias de contracultura y sus artefactos patrimoniales, todo ello en coherencia al mercado turístico y cultural: un pasado patrimonial ofertado y demandado (Aravena: 2009: 126).

El capitalismo globalizado ha gestado una reterritorialización las ciudades: desplaza los centros a periferias, vaciamiento de los centros y segregación el territorio según acumulación de capitales. En materia ciudadana, las transformaciones de lo territorial se refleja en el debilitamiento del ejercicio de poder por parte de sociedades que habitan los espacios urbanos. Quedando en la mayoría de las veces, sujetos a demandas culturales que no trascienden al ámbito político. Los proyectos energéticos que son aprobados a nivel central sobre los espacios locales de reconocido patrimonio natural, son prueba de lo dicho anteriormente. En suma al escenario-hegemónico actual requiere asumir con urgencia el lugar que ocupamos como sujetos –transformadores. Abriremos la escuela y la noción de lo cívico para formar ciudadanos críticos y participativos de sus territorios. Se convocará para ello, la disciplina histórica y las ciencias sociales, reflexiones de la didáctica de estas disciplinas, un enfoque pedagógico abierto al dialogo ciudadano –constructivismo- y una

propuesta pedagógica implementada por el mundo docente, para ser aplicada en una ciudad-caso.

Problematizar la enseñanza del patrimonio bajo la dinámica de ciudad-caso, requiere analizar las particularidades de estos espacios urbanos en relación a sus memorias y los artefactos culturales que fueron gestados, transmitidos y conservados en la práctica de habitar el territorio. Tensionar históricamente la memoria dominante visibilizaría los silencios de la contracultural, permitirá al estudiantado recoger la riqueza del patrimonio presente en la ciudad bajo el principio de la diversidad cultural. El contraste que se vive en esta propuesta, visibilizaría los regímenes de historicidad que operan detrás del acto de conmemorar el pasado, siendo el más coherente a resaltar para una formar una ciudadanía activa, el régimen de historicidad crítico. El que problematiza al ser en un proyecto temporal, donde el futuro-posibilidad- será quien defina las lecturas del pasado y delimite el presente, en búsqueda de fortalecer los territorios democráticamente.

Sin dudas, las ciudades encierran una serie de mensajes dispuestos a ser remitidos por la ciudadanía que la habita, mensajes que en una relación comunicativa, logran ser reproducidos y transformados en elementos de pertenencia, la ciudad educa al ser humano y el ciudadano humaniza la ciudad. Si la ciudad es educativa por esta relación dialéctica, se requiere definir el carácter de convivencia política, esta decisión convertirá la ciudad en educadora. La formación de ciudadanía activa será lo central en este modelo de ciudad, reforzado gracias al tránsito cotidiano en las distintas memorias que habitan el espacio urbano. La enseñanza del patrimonio, tangible e intangible de las memorias urbanas fortalecerían un régimen de historicidad centrado en el futuro, el que convocaría día a día a todos/as los/as ciudadanos/as a transformar el presente de la ciudad.

## **Bibliografía**

- Aravena Pablo, (2009), *Memorialismo, historiografía y política*, Concepción: Escaparate.
- Aroca Carolina, (2008), *Educación Patrimonial: Una propuesta didáctica globalizadora*, Viña del Mar: Altazor.
- Aróstegui Julio, (2001), *La investigación histórica: teoría y método*, Barcelona: Critica.
- Augé, Marc, (2008), *El tiempo en Ruinas*, Barcelona: Gedisa.
- Bengoa José, (2009), *La comunidad perdida: identidad y cultura*, Santiago: Cataloña.
- Cerda Ana, (2004), *El complejo camino de la formación ciudadana: Una mirada a las prácticas docentes*, Santiago: LOM.
- García Canclini Nestor, (1999), *La globalización imaginada*, Buenos Aires: Paidós.
- Giroux, Henry, (1990), *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.
- Hartog Francois, (2004), “Tiempo y patrimonio”, *Revista Diversidad y patrimonio*, París: UNESCO.
- Jameson Fredic, (1998), “*Estudios Culturales: Reflexiones sobre el multiculturalismo*”, Buenos Aires: Paidós.
- Koselleck Reinhart, (1993), *Futuro pasado: Para una semántica de los tiempos históricos*, Buenos Aires: Paidós.
- Lefebvre Henri, (1974), “La producción de los espacios”. Consultado en <http://es.scribd.com/doc/47404221/Lefebvre-Henri-La-produccion-del-espacio>, con fecha 4 de Abril de 2013.
- Márquez Francisca, (2007), “Los territorios del Ágora”, *Revista Patrimonio Cultural*, Santiago: DIBAM, pp. 14-18.
- Rama Ángel, (1998), *La ciudad letrada*, Montevideo: Arca.
- Sánchez Joan, (1992), *Geografía Política*, Madrid: Síntesis.
- UNESCO, (2009), “*Informe mundial de la UNESCO: Invertir en la diversidad cultural y el dialogo intercultural*”. Consultado en Versión digital

(<http://www.unesco.org/new/fr/culture/resources/report/the-unesco-world-report-on-cultural-diversity/>) con fecha 20 de Mayo de 2013.