



FACULTAD DE HUMANIDADES
INSTITUTO DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE SOCIOLOGÍA

**“Los Espacios Públicos como espacios educativos: estudio
exploratorio del caso Valparaíso”.**

Memoria de Grado para optar al Grado de Licenciada en Sociología y
Título Profesional de Socióloga

Francesca Simonetti Macaya

Profesor Guía:
Camilo Arriagada Luco

Agosto, 2009.

A mi mamá por enseñarme que la paciencia es la llave para enfrentar los desafíos, y a mi papá por demostrarme que la tenacidad es la fuente de los grandes logros; a ellos por ser los pilares fundamentales de mi desarrollo espiritual e intelectual.

Agradecimientos

En esta ocasión hago presente mi agradecimiento a mi profesor guía, *el señor Camilo Arriagada*, quien estuvo dispuesto a asumir el desafío de guiar esta tesis en una temática aún poco explorada; el cual gracias a su experiencia, conocimientos y dedicación me permitió llevar a cabo esta investigación.

En particular, agradezco a la señorita **María Angélica Cruz**, profesora de metodología de la **Escuela de Sociología de la Universidad de Valparaíso**, por haberme orientado en las innumerables ocasiones que recurrí a ella durante el proceso de diseño del proyecto, elaboración y finalización de la tesis; y al señor **Juan Cristóbal Moreno** por dedicar parte de su tiempo y por sus aportes en la materia de Sociología Urbana.

Para efectos de producción de datos, agradezco a especialmente a aquellos actores que en calidad de **expertos** sobre Espacios Públicos y Educación accedieron a ser entrevistados, tales como representantes del **MINEDUC** y el **MINVU** en la región, **Universidades, Organizaciones**, al **CNCA**, y la **Municipalidad de Valparaíso**, entre otros. Así también agradezco a las tres **Instituciones Educativas** que abrieron sus puertas para que pudiese realizar las entrevistas necesarias a sus profesores y jefes de UTP: la **Scuola Italiana Arturo Dell' Oro de Valparaíso**, el **Colegio Alemán de Valparaíso**, y la **Escuela Federico Albert F-276**.

También debo agradecer a mi **familia, papás y hermanos**, quienes estuvieron a lo largo del proceso incondicionalmente, apreciando sus palabras de apoyo y sus consejos en los momentos más difíciles tanto en lo personal como académicos; sin los que sin duda se me hubiese hecho mucho más complejo.

Con especial aprecio me dirijo a mis **amigos y compañeros** de la Carrera de Sociología de la Universidad, quienes tanto en esta ocasión como durante los años de estudios, hicieron de mi paso por ésta una experiencia enriquecedora; les agradezco por su constante apoyo, consejos, y dedicación.

Finalmente, expreso mi gratitud de **manera excepcional** a quienes me hicieron factible llegar a esta instancia al ayudarme a comprender que el desarrollo personal no tiene límites, a los cuales siempre tendré presente.

Resumen Ejecutivo

El presente estudio, nace del intento por entregar, a partir de la Sociología y la metodología cualitativa (entrevistas), un nuevo sentido a los Espacios Públicos (EP). Su pretensión central es ilustrar la utilidad que posee para la Educación Formal, a través de sus potencialidades como espacio de encuentro ciudadano y socialización en alteridad.

La investigación incluyó el trabajo con expertos Urbanos y en Educación, del Sector Público y Privado, quienes nos ayudaron a articular este tema de características aún emergentes. Al describirnos un Sistema Educativo Segmentado y reconocido la trascendencia que ha cobrado la valoración de la diversidad, el **EP** será señalado como el espacio idóneo para canalizar la tarea principal de la Educación Formal, que dice relación con **educar ciudadanos** a través de la interacción con la diversidad.

Precisamente, nuestra atención se focaliza en los **EP Patrimoniales** (EPP), los cuales nos demostrarán aportar a la integración a través de la revalorización cultural. En este sentido, teniendo en cuenta la riqueza multicultural que se concentra en el Área Metropolitana (ÁM) de Valparaíso, realizamos un primer acercamiento del cómo los EPP pueden ser utilizados como espacios educativos complementarios al aula, transformándose en un aporte a la equidad en la Educación de ciudadanos.

Para comprender en terreno la dinámica ilustrada por los expertos, nuestra investigación fue complementada con un **estudio de casos** de escuelas de diferente nivel socioeconómico insertas en el ÁM de Valparaíso, específicamente en la comuna de Valparaíso y de Viña del Mar. Este estudio nos permitió dar cuenta de los problemas de segmentación escolar existentes en la zona, y el cómo afecta en la formación de ciudadanos al interior del aula, profundizando en las facilidades que prestan los EPP para educar ciudadanía integrada.

Es así que, en la búsqueda de orientar políticas públicas que potencien la 'Ciudad Histórica de Valparaíso' como un espacio de integración, es decir, como una '**ciudad educativa**', formulamos a partir de la opinión experta, y de los actores educativos locales una propuesta de EPP, valorizando el **recorrido por la ciudad** como modalidad de integración.

Palabras Claves: *Espacios Públicos-Patrimonio-Educación.*

Índice

Resumen ejecutivo	p.4.
Siglas	p.8.
1. Introducción	p.9.
2. Problema de Investigación	p.10.
3. Marco Teórico	
3.1. Espacio Público.	
3.1.1. Concepto de Espacio Público y sus funciones.	p. 18.
3.1.2. Espacio Público: debates y procesos actuales.	p. 23.
3.2. Patrimonio.	
3.2.1. Patrimonio: concepto y relevancia ciudadana.	p. 25.
3.2.2. Patrimonio: ¿Gestión cultural para la integración?	p. 27.
3.3. Educación.	
3.3.1. El concepto de Educación y su aplicación social.	p. 29.
3.3.2. Inequidades en la Educación chilena: autonomía curricular y los OFT.	p. 33.
3.3.3. ¿Qué comprenderemos por equidad?	p. 36.
3.4. Espacio Público como espacio educativo.	
3.4.1. Concepto de ‘Espacio Público como espacio educativo’.	p. 37.
3.4.2. ¿Espacios Públicos Patrimoniales de Valparaíso: posibles espacios educativos?	p. 39.
3.5. Definiciones	p. 41.
4. Marco Metodológico	
4.1. Tipo de estudio y diseño.	p. 44.
4.2. Universo y Muestra.	p. 45.
4.3. Técnica de producción de datos.	p. 54.
4.4. Técnica de Análisis de datos.	p. 57.
4.5. Criterios evaluativos de la calidad del diseño.	p. 60.
4.6. Condiciones éticas.	p. 61.

5. Análisis.

5.1. Espacios Públicos como espacios educativos: mirada experta.	p. 63.
5.1.1. Concepto y funciones del Espacio Público: ‘de la <i>(no) construcción a la integración</i> ’.	p. 64.
5.1.2. Patrimonio: ¿herramienta para integrar?	p. 72.
5.1.3. Educar para integrar en equidad a través del Espacio Público Patrimonial.	
5.1.3.1. Educación ciudadana, (In)equidad e Integración en el Espacio Público.	p. 77.
5.1.3.2. Educación Ciudadana en equidad a través del Espacio Público Patrimonial.	p. 81.
5.1.3.3. Sectores de Pobreza y Barrios Segregados: integración a través de la inclusión simbólica.	p. 85.
5.1.3.4. Tácticas para promover una Educación ciudadana integradora a través del Espacio Público Patrimonial.	p. 88.
5.1.3.5. ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’: ¿espacio para la integración ciudadana?	p. 91.
5.2. Análisis de Escuelas de diferente nivel socioeconómico: diferencias en la formación de aula, y la utilidad del EPP como espacio educativo.	p. 97.
5.2.1. Una Educación desigual: Proyecto Educativo y modelo de ciudadano.	p. 100.
5.2.2. Metodologías educativas: ¿herramientas para educar ciudadanos en equidad?	p. 101.
5.2.3. Educación y Espacio Público: de la sala de clases al espacio ciudadano.	p. 103.
5.2.4. Espacio Público: metodología para la integración.	p. 106.
5.2.5. Espacios Públicos Patrimoniales: educar a través de la herencia multicultural.	p. 108.
5.2.6. Reflexiones finales.	p. 113.
5.3. Proyecto Piloto aplicado a la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’.	p. 115.
Ficha 1: Plaza O’Higgins.	p. 121.
Ficha 2: Plaza Sotomayor.	p. 122.
Ficha 3: Muelle Prat.	p. 123.
Ficha 4: Plaza Echaurren.	p. 124.
Ficha 5: Iglesias Luterana y Anglicana (Cerro Concepción).	p. 125.
Ficha 6: Museo Cielo Abierto.	p. 126.
Ficha 7: Plaza Bismarck.	p. 127.
Ficha 8: Población Obrera y entorno.	p. 128.
Ficha 9: Paseo 21 de mayo.	p. 129.
Ficha 10: Av. Gran Bretaña.	p. 130.

6. Conclusiones. p. 131.

7. Bibliografía. p.141.

8. Anexos.

Anexo 1. Zona Patrimonial UNESCO de Valparaíso.

Anexo 2. Desigualdades en Educación: tablas y gráficos.

Anexo 3. Objetivos Fundamentales Transversales.

Anexo 4. Convención sobre Patrimonio (UNESCO).

Anexo 5. Patrimonio según el CNCA.

Anexo 6. Cuadro Ilustrativo del Marco Metodológico.

Anexo 7. Listado de Cerros: 1er y 2do anillo. Comuna de Valparaíso.

Anexo 8. Mapas AM de Valparaíso y comunas de Viña del Mar y Valparaíso.

Anexo 9. Tabla de indicadores descriptivos: comunas de Valparaíso y Viña del mar.

Anexo 10. Resultados SIMCE: 4to básico – 8vo básico.

Anexo 11. Tipología de Espacios Públicos.

Anexo 12. Perfil de expertos.

Anexo 13. Directorio de las instituciones educativas de la comuna de Valparaíso.

Anexo 14. Pauta de entrevistas expertos.

Anexo 15. Pauta de entrevistas a actores educativos locales.

Anexo 16. Evaluación sobre metodología utilizada.

Anexo 17. Guía instructiva.

SIGLAS

Generales:

AM	Área Metropolitana.
CMO	Contenidos Mínimos Obligatorios.
EP	Espacio Público.
EPP	Espacio Público Patrimonial.
GSE	Grupo Socioeconómico.
TIC	Tecnologías de La Información y La Comunicación.
LOCE	Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza.
OFT	Objetivos Fundamentales Transversales.
OFV	Objetivos Fundamentales Verticales.
UTP	Unidad Técnica Pedagógica.

Organizaciones:

CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
ICOMOS	International Council on Monuments and Sites.
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
PRELAC	Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe.
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Ministerios:

CNCA	Consejo Nacional de La Cultura y Las Artes.
*CMN	Consejo de Monumentos Nacionales. (es dependiente del CNCA)
MINEDUC	Ministerio de Educación.
MINVU	Ministerio de Vivienda y Urbanismo.

Muestra Expertos:

IEU+T	Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales. Pontificia Universidad Católica de Chile.
INVI	Instituto de La Vivienda. Universidad de Chile.
PUC	Pontificia Universidad Católica.

1. Introducción

Entre las diversas definiciones que podemos concebir sobre el ser humano, destacamos su **ser individual y social** como fundamentales en su constitución. A esto es lo que se refiere Prochiantz al decir que el ser humano “es a la vez el más individual y el más social de los animales” (1990, p.79). De esta manera el ser humano requerirá del contacto social, es decir, de la socialización para reafirmar su individualidad, relación en la cual la cultura tendrá un papel central, al ser aquel elemento que nos hace formar parte de una colectividad, y al mismo tiempo nos lleva a desarrollar una identidad particular. Como destaca Víctor Molina (2006), será la relación con los otros seres humanos y la cultura lo que nos diferencia de los otros seres.

Es así como en un momento donde la globalización ha puesto la diversidad multicultural en el centro de lo global y lo local, reconoceremos dos espacios fundamentalmente dispuestos para la socialización entre la alteridad y formación de la ciudadanía. El primero consta del espacio de la ciudad, y especialmente el **EP**, el que en su carácter de ‘*público*’, se presenta como aquel espacio para dar curso al encuentro de la diferencia. Sobre ello se refiere Jordi Borja al decir que “la ciudad es el lugar donde se concentran y conviven las diferencias de origen, de aptitudes, de actividades” (Borja, 2003, p.120). Y, a su vez, un segundo espacio llamado a abrir paso a la socialización en alteridad, en función de dar paso a la constitución del Sujeto (Touraine, 1999), es la **escuela**, la que encargada usualmente de transmitir conocimientos, ahora se enfrenta al desafío de incorporar los cambios globales, frente a los cuales el encuentro entre la diversidad es la base de todas las relaciones (Barbero, 2003).

Por lo tanto, contextualizados en la relevancia que ha adquirido la alteridad en una sociedad donde las desigualdades se hacen presentes a través de la segmentación de los servicios básicos (Educación), y la segregación residencial (CELADE/CEPAL, 2001), presentamos la factibilidad de revalorizar el EP como aquel espacio de encuentro entre la diversidad al considerarlo al servicio de la Educación Formal; propuesta que tiene lugar en un instante, como veremos, en el que la Educación chilena se ve sometida a las tensiones de un Sistema Educativo Segmentado. Esta situación, la podremos observar en el **ÁM** de Valparaíso a través de la consideración de un núcleo urbano de gran **valor patrimonial** (lo que nos ha llevado a focalizarnos en sus **EPP**), y activa vida pública (comuna de Valparaíso), en el cual se concentra la presencia de la Educación municipal con contexto de vulnerabilidad social, en contraposición a una concentración de colegios de clase alta en espacios urbanos de las mismas características socioeconómicas (Viña del Mar).

2. Problema de Investigación

2.1. Fundamentación y Problematización.

En el contexto actual podemos observar que a nivel mundial las ciudades han sufrido múltiples transformaciones, debido principalmente a los cambios económicos provenientes de la globalización. El aumento de la población urbana, causada por las constantes migraciones, ha traído como consecuencia una reorganización en el uso del suelo, caracterizado por procesos como la *'suburbanización'* y *'gentrificación'* (Sassen, 1999, p.291). La expansión de las ciudades con su consecuente redistribución poblacional ha afectado principalmente a los centros de las ciudades, transformándose en espacios abandonados, inseguros y en progresiva degradación. Esta degradación se explica en gran medida porque América Latina asiste a una *'acelerada urbanización de la pobreza'*¹ (Carrión, 2002, p.16), la cual ha tendido a concentrarse en las llamadas *'inner city'* (Sassen, 1999, p.365). Como nos dirá Carrión, *'la pobreza social concentrada en el hábitat tiende a degradarlo'* (2002, p.16), derivando en la existencia de **EP** degradados y por ende ciudades carentes de espacios que promuevan la integración social.

A este abandono ha sobrevenido el proceso de gentrificación, donde sectores sociales con gran poder adquisitivo se han asentado en las áreas centrales de las ciudades restaurándolo como centros culturales, en momento donde se ha identificado al fortalecimiento de las identidades culturales locales como un elemento que permite diferenciarse del resto de las ciudades y al mismo tiempo como factor de integración ciudadana. La reactivación cultural de los centros históricos se ha señalado como un polo efectivo de desarrollo y revitalización de las ciudades, tendencia actual que conoceremos bajo el concepto en boga de *'preservación del Patrimonio cultural'* (UN-HABITAT, 2004, p.35).

En la línea de la reactivación cultural, la necesidad de dar cabida a las particularidades dentro de la globalidad, va a exigir imprimírle un nuevo sentido a la **Educación Formal**, el que irá por sobre la formación de ciudadanos aptos para la innovación, en aras de competir entre las exigencias de un mundo global. Será en este sentido, que la Educación es interpelada desde la cultura, por un contexto donde la diversidad (expresada en la multiculturalidad) se ha transformado en parte intrínseca de una sociedad, donde el flujo de migrantes aumenta cada vez más, la etnicidad se hace más presente a nivel mediático, y emergen tensiones entre lo nuevo y lo viejo, lo local y lo externo (Hopenhayn, 2006). Los presentes desafíos de la Educación Formal

¹ Hacia el 2002 Carrión da cuenta que del total de la población de las ciudades latinoamericanas, un 37% de los habitantes urbanos son pobres y el 12% es indigente (Carrión, 2002, p.16).

apuntarán a la incorporación de la valoración del otro, incentivando a los educandos a reconocerse en su humanidad común y que, al mismo tiempo, reconozcan la diversidad cultural inherente a todo lo humano (Morín, 2001). Esto, en un momento donde la globalización ha traído como efecto el quiebre de los vínculos e identidades sociales, necesitando la ciudadanía nuevos espacios que sirvan como canales de comunicación y que aporten a una reconfiguración del 'nosotros', como sujetos sociales (Ortega, 2000); para lo cual la escuela debería de estar al servicio como espacio de integración y de formación de ciudadanos.

Ante tales desafíos, el panorama educativo chileno presenta un Sistema desigual y segmentador. Por un lado, los resultados que miden la calidad en Educación (SIMCE) nos corroboran que las desigualdades se transforman en una perpetuación de los estándares educativos ligados a los sectores económicos de proveniencia (**Anexo 2**); y por otro, la reproducción de desigualdades, se expresa característicamente a nivel de '*residencia y niveles de ingreso de las familias*' (UNESCO, 2008a, p.36). Estas desigualdades derivarán en la formación de escuelas homogéneas, las que generalmente estarán correlacionadas con el tipo de barrio donde residen, resultando en una segregación educativa ligada a la segregación residencial (Hopenhayn, 2007). Su consecuencia será la inexistencia de espacios de socialización y formación de ciudadanía en alteridad, lo cual vendrá a afectar los logros educativos (UNESCO, 2008a).

Dicho lo anterior, nuestro **problema a estudiar** se concentra en la necesidad que enfrenta la Educación Formal, espacio actualmente homogéneo, de recurrir a otro espacio (externo al Sistema Educativo) como *punto de convivencia* entre la sociedad, para que logre activar la función socializadora y ciudadanizadora; las que no estarían completas de no encontrarse en un espacio heterogéneo. Nos proponemos visualizar en los **EP**, al destacar su función como punto de socialización en alteridad, o como dice Fernando Carrión, ahí es un espacio donde '*se construye alteridad*' (2002, p.9), una herramienta en potencia factible de ser utilizada para trabajar sobre las desigualdades en la Educación ciudadana, al considerarlo como un EP Educativo Formal.

Por su parte, dentro de todos los tipos de EP que podemos identificar, el trabajar a través de los **EPP** nos permite rescatar e incorporar la *riqueza histórico-cultural* inmersa en el Patrimonio y poner a prueba su capacidad educativa desde el punto de vista de la integración. Esta última, al destacar y potenciar lo '*heredable*', calificativo con el que define UNESCO al Patrimonio, como punto (factible) de encuentro entre todos los ciudadanos que maximiza la función socializadora en alteridad del EP. Todo lo cual tiene cabida al permitir '*a los diversos reconstruir la unidad en la diversidad*' (Carrión, 2002, p.7) a través del rescate de las múltiples historias e identidades presentes.

Dicho esto, un espacio ideal para llevar a cabo el estudio es el ÁM de Valparaíso (V Región), pues cuenta con un centro histórico de gran riqueza multicultural, al que denominaremos ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’, y del que una zona fue reconocida por la UNESCO como ‘Patrimonio de la Humanidad’² (**Anexo 1**). Ahora, como contraparte al auge turístico-cultural, se evidencia un espacio urbano caracterizado por el *deterioro* de sus EP³ y *estigmatizado* como un área urbana eminentemente insegura⁴; a su vez que nos encontramos con un panorama educacional en el que predomina una *Educación Subvencionada y Particular Subvencionada* de resultados académicos deficientes⁵.

El **enfoque del estudio** será realizado a partir de la óptica de la *Sociología Urbana*, pues nos comprometemos con una tarea que sobrepasa las instituciones para instalarse en el espacio ciudadano y desde ahí reflexionar sobre su utilidad en la Educación Formal. Con estos fines, primero trabajaremos en un nivel *teórico* que nos permita conocer, desde la **perspectiva experta**, el cómo se articularía la dinámica presente entre los EPP y la Educación ciudadana. Como segundo paso tenemos un aspecto *empírico* que se centrará en un **estudio de casos escolares** de distinto grupo socioeconómico dentro del ÁM de Valparaíso, finalizando con la identificación y proposición de un listado de EPP que podrían ser incorporados para la Educación Formal a partir de la opinión de actores educativos locales (profesores y jefes de UTP) y expertos en el área. Hay que tener siempre en cuenta que el eje de esto será el aporte que hacen los EPP en la Educación Formal.

La principal **desventaja** apunta a la *carencia de información* y de *teorías sociológicas* que aborden la temática estudiada, por lo cual deberemos trabajar cada área por separado: EP, Patrimonio y Educación; para luego definir el concepto de *EP como espacio educativo*. Al mismo tiempo, esta desventaja se transforma en **ventaja** al considerar una mayor libertad en la proposición de elementos de análisis y en el enfoque del estudio.

Respecto del *estudio empírico* se presenta como **ventaja** la elaboración por parte de la Fundación Fututo⁶ de un proyecto que relaciona al EP y la Educación Formal, lo que nos hace

² El año 2003 fue otorgado el título de ‘Patrimonio de la Humanidad’, por representar una típica ciudad portuaria del Siglo XIX en donde su arquitectura y trazado urbano son el resultado de la influencia de los diversos inmigrantes que llegaron a la ciudad a través del histórico puerto de Valparaíso.

³ Estudios del Programa de Recuperación y Desarrollo Urbano (impulsado por la SUBDERE), señalan que los EP de la ciudad de Valparaíso se encuentran en un alto nivel de deterioro, y con el fin de revertirlo es que han desarrollado una serie de obras para su recuperación. Para mayores detalles diríjase a la página web del Programa: <http://www.prduv.cl>

⁴ Según un estudio de Seguridad Ciudadana realizado para la comuna de Valparaíso realizado el 2004, los habitantes de la comuna de Valparaíso perciben un aumento considerable de la delincuencia y se da a conocer un alto índice de temor en la población, señalando a los almacenes y el hogar principalmente como centros de mayor seguridad. Para mayores referencias véase: (2004) *Seguridad Ciudadana: comuna de Valparaíso*. División de Seguridad Ciudadana. Ministerio del Interior, Gobierno de Chile.

⁵ Según los resultados SIMCE (2003, 2004, 2005) las escuelas municipales se ubican por debajo del promedio nacional. Para mayores detalles véase (2006). *Informe sobre la Educación Municipal en Valparaíso*. CMV.

⁶ Fundación Futuro se encuentra desarrollando un proyecto (se inició el 2007) llamado ‘*La ciudad, un espacio educativo*’ que incluye recorridos por la ciudad de Santiago, Iquique, Valdivia y la Serena; en el cual participan los profesores y sus respectivos cursos. Para mayor información diríjase a www.fundacionfuturo.cl

pensar en la factibilidad del estudio. En este sentido, una **desventaja** (o dificultad) no menor, se relaciona con la selección de la muestra de instituciones educativas al interior de los márgenes trabajados de la comuna de Valparaíso, debido a la escasa presencia de instituciones educativas Particular Pagadas⁷. A pesar de ello, no lo consideramos un riesgo que nos inhabilite para llevar a cabo el estudio a través de un manejo adecuado de las variables a controlar en la muestra; motivo que nos llevará a expandir el rango geográfico para nuestro estudio de casos hacia la conurbación Valparaíso-Viña del Mar (AM de Valparaíso).

Presentado este contexto, y considerando las dificultades para acuñar el término de EPP como espacios educativos, nos parece pertinente plantearnos la siguiente **pregunta de investigación**: *¿Cómo incorporar los EPP en los contenidos y actividades de la Escuela primaria en la actualidad, para aportar a la Educación de los ciudadanos del futuro?* (a partir de las visiones de expertos y estudio de casos escolares del AM de Valparaíso).

2.2. Objetivo General.

Estudiar e identificar las posibilidades de incorporación de los EPP en los contenidos y actividades de la Escuela primaria en la actualidad, desde el punto de vista tanto de expertos en Educación y Urbanos, como de actores educativos locales (Escuelas de diferente nivel social en el AM de Valparaíso).

2.3. Objetivos Específicos.

1. Generar, a partir de entrevistas expertas, un marco conceptual sobre la importancia del EPP como espacio educativo complementario a la formación del aula; y sobre las posibilidades de utilizarlo como tal.
2. Estudiar, a partir de entrevistas a profesores de Escuelas de diferente nivel social del AM de Valparaíso, el uso del EPP en los contenidos y actividades de la Educación de nivel básico, e indagar sus oportunidades de aporte.
3. Proponer un Proyecto concreto de ‘Espacios Públicos Patrimoniales Educativos’ para el AM de Valparaíso a la luz de los resultados del estudio.

⁷ La mayoría de sus instituciones educativas son de carácter Subvencionado o Particular Subvencionado (87% del total inscrito hacia el 2007 en la comuna de Valparaíso, según datos MINEDUC).

2.4. Relevancias.

La relevancia de este estudio la dividiremos en tres: la teórica, la metodológica, y la práctica. Referente a la **teórica**, un primer aspecto a destacar, se debe a que realiza una *integración de tres temáticas* usualmente trabajadas por separado, tanto por otras disciplinas (Urbanismo, Pedagogía, Antropología, etc.) como en la misma Sociología (de la Educación y Urbana); todo lo cual acontece en un momento en el que resulta imperioso realizar reformas a la Educación Formal en materias de equidad, que apunten a la integración de la diversidad. Considerando esto, proponemos dejar de ver a la escuela como la única institución encargada de la Educación, y de interpelar a la ciudad en su sentido educador y formador de ciudadanía.

A este respecto, entre los servicios básicos segmentados, la relevancia de trabajar con la Educación, tanto a nivel teórico como práctico, radica en que ella es la encargada de la Educación ciudadana (CELADE/CEPAL/OIJ, 2001).

Por su parte, la consideración del estudio de los EPP permite ampliar los sustentos teóricos desde la propia Sociología respecto de las problemáticas inmersas en el *tema patrimonial* que se relacionan con la inclusión y exclusión de saberes, y la equidad en la distribución de los bienes culturales. Este aporte cobra gran importancia si consideramos que actualmente el Patrimonio se ha posicionado como una temática central al interior de las políticas de promoción cultural.

En vista de lo dicho, concebimos nuestro estudio como una contribución al desarrollo ciudadano y cultural del AM de Valparaíso, que encuentra su base histórica en la antigua ciudad porteña del mismo nombre. Lo cual tienen lugar en un momento donde la elaboración de imágenes renovadas de la ciudad, en función de posicionarla como un polo de atracción a nivel internacional, la llevan a correr el riesgo de excluir parte importante del legado cultural popular, el que también forma parte constitutiva de su legado histórico.

Relacionada con la relevancia **metodológica**, ya que esta tesis corresponde a un área de estudio emergente, se desprende la factibilidad de abrir una línea de innovación en el enfoque, instrumentos utilizados y modalidad de análisis. Es destacable considerar entonces, la posibilidad de conjugar técnicas propias de otras materias, como el Urbanismo (georeferenciación), con las utilizadas mayoritariamente por las Ciencias Sociales (entrevistas), a favor de acercarnos al objeto de estudio según sus particularidades, articulando sus problemáticas urbanas y sociales.

Finalmente, en su **concepto práctico**, la relevancia de esta tesis radica en el estudio de tres temas de *políticas públicas aplicadas*. Primero nos encontramos con los EP, aquellos que en

nuestro país muestran procesos de deterioro y privatización, segundo, con una Educación, que requiere de herramientas que le permitan educar ciudadanos en equidad, preparados para enfrentar los desafíos que depara la globalización, y tercero, con el Patrimonio. Sobre este último, el que actualmente ha sido promovido como fuente de desarrollo de las ciudades.

Aunque si bien planteamos este estudio como una posibilidad de trabajar las problemáticas de desigualdad en la Educación ciudadana, no damos cuenta de ellas como una solución a sus complejas dinámicas ni tampoco frente a la segregación o la exclusión urbana. Presentamos aquí un llamado al diálogo integrado que oriente las futuras políticas en estas materias.

➔ Desde el sector urbano es un aporte en el marco de la actual *Política Urbana y Habitacional* desarrollada por el MINVU, la cual posee un marcado énfasis en la ciudad y los barrios como focos de sus políticas de integración urbana. Es así como el eje de las últimas se concentran en proteger y recuperar lo que acuñarán como el '*Patrimonio Urbano*'; "considerando que refuerzan la identidad de las ciudades y barrios, su protección y recuperación constituyen un imperativo para el fortalecimiento de la identidad y del sentido de pertenencia e integración social de la comunidad con su barrio, la ciudad y el país" (MINVU).

➔ En la misma línea, pretendemos trabajar en aporte al acento que el actual gobierno le ha puesto a las *políticas sobre Educación*. Ellas se basan en avances sobre materias de equidad y calidad orientadas a la primera infancia y primer ciclo básico como foco de atención, al aseverar que "la estimulación y la socialización que reciben los niños en esta etapa determinan, en gran medida, sus capacidades para enfrentar etapas posteriores del aprendizaje, desarrollar vidas física y psicológicamente sanas, y construir proyectos" (Bachelet, Programa de Gobierno, 2006-2010, p.14). En ellas la presidenta reconoce el decisivo papel de la socialización y del contacto con lo alterno para desarrollarse a lo largo de la vida, lo que se ve reforzado gracias a la proposición de la incorporación del EP como espacio educativo.

➔ Específicamente, considerando que "el desarrollo más productivo es el que valora la riqueza de las diferencias, propicia la comunicación y el intercambio –interno y con el mundo- y contribuye a corregir las desigualdades" (García Canclini, 2005, p.2), este estudio lo planteamos como una contribución a las *políticas para el desarrollo cultural* implementadas por el CNCA. Concretizada su labor en el Programa de Políticas Culturales que fue aprobado en mayo de 2005 bajo el nombre de "*Chile Quiere Más Cultura*"⁸, son políticas que miran hacia el Bicentenario,

⁸ Para mayores detalles recomendamos visitar el sitio del Consejo Nacional de La cultura y las Artes: www.cnca.cl

posicionando el desarrollo de la Industria Cultural como la posibilidad de insertarse en el marco internacional.

Entre las políticas, se destacan el incentivo a la creación, la valoración del Patrimonio, y promover entre la población su relevancia para enfrentar desde la reafirmación de nuestra identidad (localidad) el mundo global. Aspectos que la actual presidenta, Michelle Bachelet, hizo parte de su programa de gobierno 2006-2010, al decir que “la cultura es un derecho. Un derecho de todos los chilenos. Debemos garantizar que todos puedan ejercerlo, en todos los rincones del país. La cultura nos hace bien; democraticemos su acceso y expandámosla a todos los chilenos” (Bachelet, Programa de Gobierno, 2006-2010, p.94).

La relevancia de trabajar con el Valparaíso Patrimonial radica en que es necesario entregarle un sentido ciudadano al trabajo de rescate espacial que se encuentran realizando⁹, tanto en el borde costero, como hacia las zonas residenciales. Para ello, se requiere entregar insumos teóricos que sirvan como herramientas para formular propuestas de intervención a nivel cultural, incorporando los múltiples discursos y culturas que componen el Valparaíso Patrimonial. Así mismo, es necesario dejar de verlas únicamente como fuente de promoción turística, para pasar a reconocer la ciudad como un espacio educador de ciudadanía a través de la integración, la que parte por el reconocimiento cultural y proyección en conjunto.

La ciudad hoy más que nunca debemos de reconocerla al servicio de la ciudadanía y ser capaces de rescatar sus bondades a favor del desarrollo regional y del país, ya que ahí se concentran las fuerzas de acción local y global; razones por las cuales los planes de acción deben de plantearse en esos lineamientos y focalizar ahí los objetivos.

⁹ Para conocer más de cerca algunas experiencias, visite el sitio web del Programa de Recuperación y Desarrollo Urbano de Valparaíso: www.prduc.cl

3. Marco Teórico

Con la finalidad de proporcionar los insumos teóricos necesarios para comprender el desarrollo de esta investigación, hemos dividido este capítulo en cinco subcapítulos. En este sentido, y debido a la falta de teorías que trabajen en conjunto el tema de EP como espacios educativos, fueron dedicados los tres *primeros* a exponer los principales debates y definiciones sobre **EP, Patrimonio y Educación**, orientados en la línea de integración/exclusión, y Educación ciudadana.

Acorde a lo anterior, nuestras decisiones conceptuales sobre EP se centran en el ser un espacio dispuesto para la socialización en alteridad, para el desarrollo de la identidad cultural, y en este sentido, ser formador de ciudadanía; destacando las problemáticas de deserción y privatización de éste, y el impacto que ello ha producido a nivel de exclusión y segregación urbana. Respecto del Patrimonio, lo conceptualizamos a partir de su carga simbólico-significativa para la sociedad, y su componente histórico-cultural en modalidad de herencia; enfatizando en los riesgos de exclusión social que reviste la valorización de determinadas culturas por sobre otras, y su factibilidad de aportar a integrar la diversidad. Luego, en un afán por comprender en qué sentido el EP, y más específicamente el EPP, sería un espacio educativo, definimos Educación desde el fortalecimiento del Sujeto como representante de la diversidad, exponiendo las actuales dificultades que enfrenta la Educación ciudadana chilena en materias de equidad.

Una vez trabajados por separado los subcapítulos de EP, Educación y Patrimonio, hemos derivado en la constitución del *cuarto* subcapítulo, en el que por una parte se intenta establecer un vínculo entre la Escuela y el EP, y por otra definir lo que concebiremos como **‘Espacio Público educativo’**. Junto a ello, expusimos un material que pretende dar a conocer la riqueza de los EPP del AM de Valparaíso (núcleo espacial que denominaremos ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’) y su posibilidad de actuar como espacios educativos. Por último nos dedicamos a **definir** específicamente cada uno de los conceptos utilizados para desarrollar esta investigación y que nos serán fundamentales para comprender sus resultados y conclusiones.

3.1. Espacio Público.

3.1.1. Concepto de Espacio Público y sus funciones.

A nivel general podemos decir que **Espacio**¹⁰ **Público** es una palabra compuesta que adquiere resonancia principalmente en el ámbito de la *ciudad*¹¹ y que, contrario a lo que se pudiese pensar no es un concepto que se encuentra como tal presente a lo largo de la historia, sino que lo podemos advertir materializado en lo que suelen definir como lo *público*¹² (generalmente en oposición a lo privado).

La **Sociología**¹³ en general aparece como una materia comprometida con el estudio del sentido social que poseen los atributos urbanos a través de autores como Marx, Weber, Foucault, etc. pero respecto al EP, se concentra especialmente desde la modernidad y la postmodernidad, donde encontramos la relación entre *EP* y *poder*. Según lo que observa Habermas, el EP actúa como una herramienta democrática (Salcedo, 2002) y en contraposición Foucault aduce a la configuración urbana y las desigualdades sociales como la materialización del poder emanado del discurso (Salcedo, 2002).

Para la **Sociología Urbana** existe una estrecha relación entre el **EP** y la **ciudad** como espacio social. Según Louis Wirth una ciudad puede ser definida como “un asentamiento relativamente grande, denso y permanente de individuos socialmente heterogéneos” (2005, p.4), definición en la que Borja profundiza al puntualizar que la ciudad es un lugar donde no sólo se encuentra la diferencia, sino que ‘*se concentran y conviven las diferencias*’ (2003, p.120). Ahora, esta heterogeneidad característica de todas las sociedades, en el actual contexto de la globalización se ha visto acentuada y representada preferentemente en las grandes ciudades, transformándose según Manuel Castells y Jordi Borja en su actual desafío el “aprender a convivir en esa situación, saber gestionar el intercambio cultural a partir de la diferencia étnica y remediar las desigualdades surgidas de la discriminación son dimensiones esenciales de la nueva política local en las condiciones surgidas de la nueva interdependencia global” (Borja y Castells, 1997).

¹⁰ Según Peter Saunders (1986), para la Sociología Urbana el espacio se define a partir de los procesos sociales que se desarrollan en el espacio urbano y no de su distribución ni organización en éste.

¹¹ Hay que decir que lamentablemente gran parte de los estudios y de las definiciones sobre EP se han desarrollado y construido en relación a la ciudad como un espacio urbanizado, y no como un espacio donde la ciudadanía toma forma.

¹² Según Sennett (1978) en sus inicios, tanto en el inglés como el francés. lo ‘*público*’ se identificaba con el bien común en sociedad. Poco a poco ha ido mutando su significado para llegar a concebirse como lo opuesto a la vida familiar (mundo privado).

¹³ El desarrollo del concepto de EP entre los llamados clásicos de la Sociología solo encontramos las referencias que hace Max Weber sobre el uso de las plazas como lugar para comercializar en su texto “La ciudad occidental y la oriental”. Véase Robles M. Elena. (2006). *Espacio Público, Comunidad y Sociedad: Estado del Arte de la Discusión Social en torno al Espacio Público*. Seminario de Grado. Santiago: Universidad de Chile.

Si ahondamos más en el concepto de ciudad en relación al EP, observaremos que el **EP en la ciudad** cobra sentido desde dos modalidades. Hay quienes plantean que la *ciudad es un EP* en sí misma tal y como lo hace Jordi Borja (2003), por lo cual si consideramos que *'toda ciudad es histórica'* (Borja y Muxí, 2001, p.115), los EP serán la expresión de los cambios culturales, históricos, económicos, etc. de la ciudad y los facilitadores de éstos; a su vez hay otros, como Fernando Carrión, que consideran a los EP como interconectados con la ciudad, comprendiéndolos como concepciones interrelacionadas entre una *'condición urbana'* y su *'cualidad histórica'* (Carrión, 2002, p.5) a partir de donde se relaciona y articula con la ciudad. Tanto Borja y Muxí (2001) como Carrión (2002) hacen énfasis en los *centros* como una zona específica de la ciudad donde los EP dan cuenta de la historia y la cultura apareciendo como espacios privilegiados para el encuentro ciudadano, la celebración multicultural y dar marcha a la fuerte *'carga simbólica'*¹⁴, (Carrión, 2002, p.22) de la que son portadores los EP como resultado de la apropiación simbólica del EP por la colectividad.

Estrechamente relacionada con la ciudad y el EP aparece la **ciudadanía**, la cual básicamente *'es el estatuto de la persona que habita la ciudad'* (Borja, 2003, p.21), y que posee derechos individuales y colectivos que actúan de complemento, y la ciudad vendría a ser aquella entidad que reconoce y protege estos derechos. Por ende la ciudad tendrá que velar por ser aquél espacio donde la ciudadanía se hace, se educa, se ejerce, toma forma, etc.

Por otra parte, existen autores que trabajan la definición de EP en relación a su **oposición con otros espacios**. Un exponente de ello es Michel de Certeau¹⁵, quien distingue entre *lugar* y *espacio*, siendo el *'espacio'* aquel lugar intervenido por la *'acción caminante'* (2008, p.9). Aquí el EP será el resultado de la intervención del espacio a través de una *pululación constante* que hará al mismo tiempo a los transeúntes encontrarse despojados de su identidad arraigada al espacio, pues carecen de las raíces que proporciona la convivencia cotidiana y la simbolización del espacio que realiza el colectivo del que son parte (para diferenciarse de los otros colectivos). Desde otra perspectiva, Augé¹⁶ definirá al EP a través de la oposición *lugar-no lugar* donde conjuga elementos como la identidad y la socialización; “si un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse como espacio de identidad ni como relacional ni como histórico, definirá un no lugar” (2005, p.83). Los EP serán entonces el *lugar*¹⁷ donde la identidad y la alteridad entran en acción al trabajar en la simbolización del

¹⁴ Esta es una poderosa herramienta que usualmente se caracteriza por ser el canal de expresión de la influencia de los distintos poderes sobre la ciudadanía.

¹⁵ Hay que tener presente que de Certeau concibe la misma relación de poder que Foucault respecto de la configuración urbana.

¹⁶ Augé enmarca su análisis en lo que concibe como la *'sobremodernidad'*, la cual posee como característica principal los *'excesos'*.

¹⁷ Los lugares como la plaza y el parque hoy vendrían a ser substituidos por los no-lugares tales como las autopistas, grandes superficies, redes de diversa transmisión y comunicación, etc.

espacio en búsqueda de la diferenciación de *'los otros'*; y la simbolización del espacio constituirá *'el medio, y no necesariamente la unidad'* (Augé, 1996, p.100) como clarifica el mismo Augé al advertir sobre los riesgos del enfoque culturalista¹⁸.

En conexión con la definición de EP podemos dar cuenta de sus **funciones**, las que podríamos decir, en algunas dimensiones se encuentran relacionadas con la *finalidad y/o usos* para los que fueron construidos. Sergio León describe e identifica ocho funciones principales (1998, p.10), las que podemos dividir en las que se refieren al *contexto urbano, tales como el rol 'estructurador de la forma urbana', el rol 'estético', la 'planificación de vistas', etc.*, y las que se refieren a los *usos* que le entrega la población, donde contamos con el uso *'social y cultural'*, el uso *'educacional'*, y la *'recreación'*. Referente al *uso educacional*, León establece la posibilidad de realizar los programas curriculares de las escuelas en los EP, lo que produciría un aporte no sólo en el ámbito de la Educación Formal, sino que además en lo que respecta a la relación de los niños(as) o jóvenes con el espacio en su vida cotidiana; uno de los aspectos que despertó nuestra curiosidad y motivación para formular esta memoria.

También es factible asimilar las funciones al *rol* que cumplen los EP en la ciudad. Una visión particular sobre ello nos la entregan Borja y Muxí, quienes nos dicen que el EP consiste en un desafío *'urbanístico, político y cultural'* (2001, p.123), las que actúan al mismo tiempo como funciones; el primero debido a que actúa como un elemento ordenador en la ciudad, el segundo puesto que funciona como un espacio de encuentro, expresión colectiva, y de confrontación, y *cultural* que se relaciona con la visión del EP como un espacio que además de ser un ordenador, es manifestación de la historia y símbolo de la identidad colectiva. En complemento de ello, tanto Richard Sennett (1978) como Jordi Borja (2003) aluden a la *multiplicidad de funciones* como un componente indispensable del EP, para que pueda generar una amplia gama de relaciones sociales, lo que a su vez le permitirá irse transformando acorde a los requerimientos socioculturales de la ciudadanía. Al respecto, es importante observar que podrán adjudicársele tantas funciones (usos, roles o finalidades) a los EP como lógicas sociales distintas existan a lo largo del tiempo, o como dice Carrión, las funciones dependerán de *'los pesos y contrapesos sociales y políticos'* (2002, p.3).

Finalmente, expuesto el debate teórico, diremos que **para efectos de esta investigación** definiremos **EP** como aquellos espacios abiertos que suponen *'dominio público, uso social y colectivo y multifuncionalidad'* (Borja, 2003, p.124); tres características que, según J. Borja, debe de cumplir un espacio para ser considerado EP.

¹⁸ El enfoque culturalista tiende a analizar el objeto de estudio a partir de la consideración de la cultura como la fuente de información que nos devela el entramado social. Véase Augé, Marc. (1996). *El sentido de los otros*. España: Paidós.

Nos referimos con *dominio público* al hecho de que exista la posibilidad de apropiación de parte de todos los individuos, y su *multifuncionalidad* radica en la diversidad de usos. Respecto del *uso social y colectivo* diremos que la ciudadanía podrá hacer uso del EP acorde a sus necesidades o requerimientos, ya sean políticos, culturales, recreativos, etc. El punto central es que existan *espacios de encuentro* en los cuales pueda *converger la diferencia*.

Ahora, si consideramos la ciudad como un conjunto de EP (Borja, 2003), diremos que la **ciudadanía** es propia de la ciudad, y que los EP son espacios donde se encuentra la diferencia, donde se abre paso al proceso de **socialización** en alteridad, y se sientan las bases para el enraizamiento de la **identidad cultural** con la consecuente simbolización de espacio. Entonces, la ciudadanía llegará a constituirse como tal al momento de entrar en contacto (socializar) la sociedad, de convivir y lograr establecer una identidad en relación al espacio; es decir que entre la *ciudad* y la *ciudadanía* existe una estrecha vinculación y dependencia, relación que podemos sintetizar al decir que *'la ciudad hace ciudadanía'* (Borja, 2003, p.237).

Dicho lo anterior, y reconociendo en el EP el espacio donde la sociedad lleva a cabo su proceso de socialización en alteridad, desarrolla su(s) identidad(es) cultural(es), y donde por ende se forma y expresa la ciudadanía, concebiremos entre muchas otras a estas características como las funciones socioculturales básicas del EP (con calidad de potencia) en una sociedad democrática; las cuales de poder ser efectivas y funcionar como tales en última instancia dependerán de los niveles de exclusión y segregación social presentes en la sociedad (sobre a los que la misma le corresponde actuar).

- *Definiendo alteridad, socialización, identidad cultural y ciudadanía:*

Cuando hablamos de **alteridad**, estamos haciendo alusión a la alternancia con el '*otro*' *diferente*, y los EP son aquellos que han figurado siempre como el '*espacio privilegiado del aprendizaje de la alteridad del individuo*' (Segovia y Jordán, 2005, p.18). Para que la alteridad entre en contacto es necesario que las dinámicas sociales tomen vitalidad y se extiendan entre los que concurren a un mismo espacio; es decir, se requiere del proceso de **socialización**. Entre sus diversas definiciones, lo comprenderemos como aquel proceso a través del cual "la persona aprende e interioriza los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra en la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir" (Abad, 1993, p.37); el cual tiene las características de dinámico y complejo, y dura a lo largo de toda la vida del ser

humano. Usualmente se reconocen cuatro agentes de socialización, dentro de los que consideramos a la familia, la iglesia, la escuela y el trabajo (Sandín, 2007).

La socialización juega un papel trascendental en la constitución de la identidad de las personas, aquella que según Sandín será “el fruto de nuestras múltiples pertenencias a diversos grupos con los cuales nos identificamos” (2007, p.38). Nuestra identidad se irá conformando en la medida que nos relacionamos y compartimos con ‘*otros*’, al mismo tiempo que se alimenta de la individualización proveniente de la necesidad que poseemos de diferenciarnos del resto; es decir, necesitamos de los ‘*otros*’ para poder construir un ‘yo’ (Ortega, 2002, p 27). Por una parte la concebimos en relación al grupo y al mismo tiempo el individuo despliega sus propias percepciones que configuran su identidad personal.

En cada sociedad conviven diversas **culturas**, y los distintos grupos sociales son representativos de esas culturas. Usualmente comprendida como el “conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social” (UNESCO, 1982), a su vez, la consideraremos como aquella que da origen a lo alterno, y motivo de valoración de lo alterno (multiculturalidad). Por lo tanto, no será simplemente parte de nuestro entorno, sino que es lo ‘*constituyente de lo humano en nosotros*’ (Molina, 2006, p.81). En este sentido, de la combinación entre identidad y cultura, emerge el concepto de **identidad cultural**, la que “encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias” (Molano, 2006, p.6). Sentido que se verá también expresado a nivel espacial, al entorno donde se desenvuelven e interactúan cotidianamente.

Al promoverse la socialización en alteridad, compenetrarse y desarrollarnos culturalmente, aportaremos a *formar ciudadanos*; reconociendo a la **ciudadanía** como “sujetos de derechos y responsabilidades, a las cuales acceden en su calidad de integrantes activos de una comunidad política y social, concebida como un Estado democrático y social de derecho” (Magendzo, 2003a, p.337). Por ende, podemos entender como **ciudadano**, a aquel que se siente “integrado física y simbólicamente en la ciudad como ente material y como sistema relacional, no sólo en lo funcional y en lo económico, ni sólo legalmente” (Borja, 2003, p.28). El ciudadano será el producto de la interacción de la ciudad con el ser humano, de hacer de lo físico algo más que infraestructura, sino un espacio social.

3.1.2. Espacios Públicos: debates y procesos actuales.

La configuración teórica sobre EP desarrollada a partir de los ejes de socialización, alteridad, identidad y su relevancia a nivel (multi)cultural, tiene su justificación principalmente en el marco de los siguientes procesos que hoy hacen eco en nuestra sociedad y por ende son motivos de estudio.

Hoy nos encontramos con que tanto la ciudad latinoamericana, como en el resto del mundo, se caracteriza por un proceso de transformación dominado por nuevas modalidades de expansión metropolitana, tales como la *suburbanización* y el *policentrismo*, la *fragmentación* y la *segmentación* de su estructura (Carrión, 2002); lo que, acompañado de la *polarización* social, hacen evidente que la gestión focalizada, y la inversión en infraestructura no son elementos suficientes para generar ciudad. La integración sociocultural y la gestión de un EP integrador y dispuesto como el canal de participación de la diversidad, son elementos centrales en este proceso.

La **deserción** de los EP, los ha transformado en '*un área de paso*' (Sennett, 1978, p.23) y ya no de permanencia, fenómeno que tiene asidero en el cada vez más presente y monitoreado problema de **(In)Seguridad Ciudadana**¹⁹. Este último ha derivado en el reconocimiento de los EP como una fuente de amenaza, con el consecuente retraimiento de la vida social hacia espacios protegidos de la exposición, como lo es el espacio de la esfera privada (hogar). Las repercusiones en el tejido social deriva en la formación de sujetos cada vez más aislados socialmente, lo que se relaciona con un concepto que Borja utiliza para referirse al miedo que existe hoy al contacto humano: '*agorafobia urbana*' (2003, p.211). La agorafobia se expresa a grandes rasgos como el miedo existente en la población a relacionarse, causa y consecuencia de la proliferación cada vez mayor de los llamados no-lugares por Marc Augé (2005), quien al igual que Sennett (1978) observa cómo las autopistas y los amplios espacios se han transformado en un esfuerzo de la sociedad por mantener la distancia, evitando entrar en contacto directo. "El quiebre del vínculo social rompe el vínculo cívico y, por lo tanto, la sociedad pierde un capital social que permite la capacidad de ser sujetos; es decir, la capacidad de convivir" (Ortega, 2002, p.101).

¹⁹ Se han creado Centros de Estudios dedicados exclusivamente a la Seguridad Ciudadana como por ejemplo el de la Universidad de Chile. para mayor información dirigirse a <http://www.cesc.uchile.cl/equipo.html>

Para Sennett, el aislamiento que caracteriza la actual sociedad posee dos incentivos, el *primero* dice relación con la inhibición por parte del colectivo para sentir algún arraigo con el medio en el que se emplazan, y *segundo*, interferir en la posibilidad de que el medio pueda tener algún significado para ellos (1978). Es este desarraigo cultural (en relación al espacio), se transformará en un aporte a la acentuación de los problemas de exclusión de la multiculturalidad, resultantes de las tensiones producidas entre lo global y lo local.

Como consecuencia de la desocupación de los EP y de la creciente sensación de inseguridad, ha devenido a su vez el proceso de **privatización**. La economía ha privatizado esos espacios entregándoles nuevas características, tales como la selección del ‘público’, ó espacios enrejados, a lo que algunos autores plantean cómo la ‘*desaparición del EP*²⁰, ó la aparición de los espacios ‘*pseudo-públicos*’ (como el mall), dotados del orden y la seguridad que los EP no gozaban; “el espacio pseudo-público es entonces abierto pero seguro, atento a la comunidad pero comercial, libre y espontáneo pero al mismo tiempo controlado y producido” (Salcedo, 2002, p.12).

Aún cuando se aduce a una ‘*erosión del sentido de la ciudadanía*’ (Carrión, 2002, p.24) producto de los procesos de privatización y el miedo colectivo que nos ha relegado en un progresivo aislamiento, lo cierto es que como trasfondo a éstos se mantiene el proceso genuino que nos está llevando a la erosión del sentido de ciudadanía, y ese es la exclusión y la segregación. La incapacidad para hacer frente a las problemáticas sociales y económicas de las sociedades actuales ha sobrevenido en una gran cantidad de medidas que apuntan a sanear la ciudad a través de lo que ha sido definido como el ‘*higienismo social*’ (Borja, 2003, p.210) de donde proviene el incentivo a la privatización e incentivo al aislamiento²¹. Los EP abandonados nos presentan una sociedad cada vez más segregada y segmentada, donde no existe un elemento que signifique para el colectivo general, ni que aúne a la diversidad. Los estudios sobre segregación nos alertan sobre una ciudad de la dispersión (Carrión, 2002) que al parecer no se encuentran aún dispuesta a asumir el complejo desafío que dispone el concientizarnos de nuestro contexto multicultural y la imperiosa necesidad de asimilarla como proyecto de unidad y desarrollo, de historia e identidad.

En la actualidad se hace más necesario que nunca reactivar la vida en el EP para lograr cumplir con el llamado que la globalización hace a la ciudad actual: ser lugar de la universalidad (Borja, 2003). Consiste en ser lugar de los valores que se reconocen como universales, entre los que contamos la solidaridad, los Derechos Humanos, la libertad, etc., teniendo presente la **diversidad cultural**, aspecto indispensable para formar ciudadanos integrados y participativos. Y

²⁰ Este discurso es propio de los urbanistas post-modernos, los que al mirar la ciudad moderna y contrastarla con los cambios de la post-modernidad, formulan el discurso nostálgico de la desaparición del Espacio Público (Salcedo, 2002).

²¹ Frente a esto Borja explicita que la ‘*agorafobia*’ vendría a ser entonces, “una enfermedad de clase, ya que sólo se pueden refugiar en el espacio privado de las clases altas” (2003, p.211).

es que para recomponer las identidades culturales y cívicas (confrontadas al proceso de globalización), se requerirá de espacios que abran paso a procesos integradores a partir de un ‘*código común*’, sobre el que puedan entablar el vínculo social y cívico; necesidad que lo cual es explicado por Ortega al afirmar que:

“La recuperación de los vínculos e identidades sociales pasa, entonces, por generar procesos de creación de confianza entre “sujetos personales”; por la creación de espacios para las relaciones de comunicación que generen un “nosotros”; y, por crear canales de integración y consideración para los sujetos en su calidad de ciudadanos” (Ortega, 2002, p.101).

Aquí el EP posee las potencialidades para actuar como aquel canal integración ciudadana en equidad, si revalorizamos su función socializadora en alteridad y la expresión que tiene la historia y la cultura en él; aspectos que serán trascendentales a lo largo de nuestro trabajo y que veremos adquieren preponderancia en el espacio ciudadano al hablar de Patrimonio.

3.2. Patrimonio.

3.2.1. Patrimonio: concepto y relevancia ciudadana.

En su acepción general Patrimonio se da a conocer como ‘*herencia*’ (Ballart, 2001, p.12) la que puede comprenderse tanto a nivel individual como colectiva. Con el papel estratégico que ha adquirido la cultura, para reposicionar lo local frente a lo global, se ha replanteado el concepto de Patrimonio, apuntando a su significación de manera colectiva, es decir, su valorización para toda la sociedad en conjunto.

La herencia comúnmente asociada a lo particular, ahora se expande como un ‘*bien superior de la humanidad*’ (Ballart, 2001, p.12), pasando a valorizarse como una herencia colectiva que se conecta con el pasado de toda la comunidad y sobre lo que tienen derecho las futuras generaciones a disfrutar. La UNESCO²² ha sido la principal organización a nivel internacional que se ha encargado de difundir el Patrimonio Cultural, bajo lo que ha denominado como el Patrimonio de la Humanidad. Para ésta, el Patrimonio Cultural representa ‘*nuestro legado del pasado, que vivimos hoy, y el que heredaremos a las futuras generaciones*’ (UNESCO, 2008b, p.5), es decir que da cuenta de un **diálogo** y **reflexión** constante entre el **pasado, presente y futuro**.

El valor del Patrimonio, legado histórico, diremos que no se encuentra en su estructura material sino en su ‘*valor simbólico-significativo*’ (Ballart, 1997, p.82). Los objetos (o espacios)

²² Para mayores detalles dirigirse al sitio web de UNESCO: www.unesco.org

están cargados de significaciones que le han ido imprimiendo las distintas sociedades a lo largo de la historia, y esas significaciones, transformadas en un lenguaje sugerente, es lo que le entrega el valor reflexivo al Patrimonio como conector del pasado, presente y futuro. A esto es lo que se refiere Ballart al decir que:

“El objeto histórico va ganando vida propia, mientras se aleja de los hechos originales de los que salió, contribuyendo, por intercesión de los seres humanos que atribuyen valor y significado, a moldear nuevas visiones e interpretaciones de la vida y las circunstancias del tiempo sucesivo y por tanto del tiempo presente” (Ballart, 1997, p.87).

Ahora, el valor del Patrimonio como objeto histórico simbólico-significativo no es sugerente para las sociedades por sí mismo, sino que es necesario que sea promovido a través de estímulos generadores de instancias reflexivas sobre ese pasado e historia. Es justamente la promoción de estas instancias lo que transforma al Patrimonio en una **herramienta de poder**, al considerar que *‘los individuos se comunican y aprenden sobre sí mismos y sobre sus semejantes por medio de símbolos’* (Ballart, 1997, p.89). Por tanto si el lenguaje comunicativo del Patrimonio es canalizado a través de un símbolo y significaciones particulares, éste se instalará en el imaginario social, corriendo el peligro de excluir el resto de las construcciones simbólicas respecto del mismo objeto histórico; problemática actualmente presente y que abordaremos con más detalle en el siguiente subcapítulo.

Respecto del Patrimonio mismo, se ha pasado a reconocer diversos tipos, entre los cuales la UNESCO reconoce el Patrimonio Cultural, Natural, oral e inmaterial y últimamente ha incluido el Patrimonio Cultural Subacuático (**Anexo 4**). En relación a su diversificación, hay que decir que existen distintas modalidades en que se puede presentar el Patrimonio, tales como los lugares u objetos (material), lo que diferenciará su modalidad de conservación. En este caso nos concentraremos en los lugares que se componen por **edificaciones o entornos** de valor patrimonial.

Junto a UNESCO han sobrevenido una serie de instituciones a nivel global y local que se han encargado de aportar a la protección, desarrollo, y difusión del Patrimonio Cultural (en su mayoría). A nivel global contamos con ICOMOS²³, y entre las locales podemos reconocer el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA) y como la encargada a nivel nacional de *‘preservar, promocionar y difundir el Patrimonio Cultural chileno’* (CNCA), la cual realiza una clasificación del Patrimonio similar a la de la UNESCO (**Anexo 5**).

²³ Sus siglas en español significan: ‘Consejo Internacional de Monumentos y Sitios’. Para mayores detalles dirigirse al sitio web de ICOMOS: www.icomos.org

En Chile, la materialización de este auge patrimonial se puede observar en el recientemente nombramiento de la ciudad de Valparaíso (V región) como ‘Patrimonio de la Humanidad’ (julio de 2003) por la UNESCO (**Anexo 1**). Tras lo que se dio inicio a una serie de proyectos que procuran recuperar y restaurar los espacios que se encuentran dentro de la zona declarada Patrimonio, que en este caso corresponde a llamada área del casco central de Valparaíso, valor que se acentúa con las denominaciones de la condición de monumento nacional por el Consejo de Monumentos Nacionales²⁴ (CMN).

Antes de continuar, aclararemos que para **esta investigación** retomaremos el concepto que elabora La UNESCO sobre **Patrimonio Cultural**, quien lo define como ‘*nuestro legado del pasado, que vivimos hoy, y el que heredaremos a las futuras generaciones*’. Diremos además, que su valoración sociocultural se concentra en su carga simbólica-significativa, la cual lo hace trascendente para las actuales generaciones y de heredar para las futuras. En este caso, sólo trabajaremos con las representaciones patrimoniales culturales **tangibles e inmuebles** (conjuntos arquitectónicos, zonas típicas).

3.2.2. Patrimonio: ¿gestión cultural para la integración?

El afán por conservar el Patrimonio como espacios y construcciones para ser exhibido, le ha adjudicado a los *museos* la gran tarea de ser los *guardadores* del Patrimonio Cultural, convirtiéndolo en objeto de cuidado y veneración. Estos, lejos de actuar como espacios aptos para la difusión, no hacen más que descontextualizar las ‘*piezas*’ de su entorno y el colectivo que le dio sentido, derivando en la **segmentación y exclusión** de aquella parte **de la ciudadanía** que *objetivamente* no es capaz de acceder a esos espacios y que, *subjetivamente*, están limitados por su dificultad para comprender los códigos de la información enviada. Aquí las relaciones de poder se hacen presentes de manera silenciosa tras la llamada *gestión cultural*, la que frente a su objetivo de acercar la cultura a la ciudadanía, hace una selección minuciosa de aquella cultura que les interesa dar a conocer, relegando al resto a la subordinación.

Para García Canclini este nuevo abordaje de la cultura se ha encargado de “determinar ese repertorio de saberes para enseñarlo en la escuela o esta colección de bienes para exhibir en un museo, y legitima solemnemente, mediante una ritualización indiscutible, la separación entre quienes acceden y quienes no lo logran” (2001, p.185). La **inclusión y/o exclusión a los saberes** no sólo lo determina la posibilidad de acceso al museo, sino que el reconocimiento y la

²⁴ El CMN es un Organismo Técnico del Estado dependiente, que vela por el Patrimonio Cultural declarado monumento nacional. Para mayores de talles sobre las leyes y espacios denominados Monumentos Nacionales dirigirse al sitio web del CMN: www.monumentos.cl

identificación de la diversidad de culturas, en especial de los grupos sociales más pobres o de la cultura popular. Quienes suelen corresponder con aquellos sectores de la sociedad clasificados como *'productores no-culturales'* (Lacarrieu, 2007, p.50), y por lo tanto no son considerados en la valoración y conservación patrimonial²⁵.

Si nos trasladamos al espacio ciudadano, la participación de todos los grupos sociales en la imagen de ciudad²⁶ que se desea construir, casi siempre corre el riesgo de caer, como describe Mónica Lacarrieu, “en el ocultamiento de expresiones culturales visibilizadas como **marginales** o que se buscaba invisibilizar” (2007, p.52). Lo que consiste en excluir lo que es considerado como marginal para dar paso a una imagen dotada del *cómo se quiere ser*. Y a su vez, esa no identificación con la imagen de ciudad que se instaura, construye simbólicamente una barrera entre los incluidos (*'todos'*) conformado por la clase que impone la cultura y los que participan de ella, v/s los *'otros'*, quienes serían los marginados por no participar de la cultura celebrada. En este sentido, la designación de UNESCO sobre una zona de la comuna de Valparaíso como 'Patrimonio de la Humanidad', en conjunto de una elaboración de imagen sobre la ciudad al destacar un periodo histórico que corresponde al realce de la historia inmigrante (principio Siglo XIX), sería un ejemplo de la problemáticas de exclusión que se encontraría tras la revalorización de una cultura por sobre otras.

Para García Canclini (2001), las dificultades que se observan en la población para comprender el Patrimonio como una *herencia* significativa de nuestra historia, pareciera tener sentido al percibirlo como parte de un pasado ajeno que no posee conexión alguna con el presente. Por ello decimos que hace falta entregarle *'verosimilitud histórica'* (García Canclini, 2001, p.193), es decir darle sentido al pasado en su contexto, para luego analizar el cómo ese pasado le da vida al presente, en qué forma se manifiesta en la actualidad y a través de qué. Al respecto, será trascendente la participación de los diversos sectores de la sociedad en la apropiación de la historia, en donde no se busca reproducir lo pasado, sino que retomar aquellos elementos que aportan a otorgarle un sentido de integración de la diversidad en la actualidad. En este punto es donde son llamadas las políticas culturales a realizar un énfasis, procurando entablar un diálogo ciudadano sobre aquellos pasajes de la historia y espacios que son representativos de la sociedad.

Replantearse la lógica de una **política cultural** se vuelve fundamental en momentos como ahora, que corremos el peligro de perdernos entre una multiculturalidad que pone a prueba a las

²⁵ La cultura popular tiende a ser identificada en este caso como lo *'premoderno'* y lo *'marginal'* por las clases hegemónicas. (García Canclini, 2001), esto incidirá en aquellos espacios a recuperar y promover como patrimoniales.

²⁶ Como bien comenta la misma Mónica Lacarrieu, “las imágenes urbanas son mayormente construcciones oficiales y oficializadas que operan en tanto instrumentos de poder y control” (2007, p.55), a partir de la que se desarrollan políticas que revalorizan determinados lugares de la ciudad (*'política de lugares'*).

culturas locales. Es imperante gestionar una política cultural desde los requerimientos culturales ciudadanos, y no en servicio del desarrollo de una industria cultural meramente lucrativa. Las políticas deben velar por integrar la alteridad desde sus diferentes ángulos, confiriendo presencia a la *'diversidad de culturas –y lógicas- que dan cuenta de lo otro; lo negado, invisibilizado o no consagrado'* (Puig, 2000, p.19). En este sentido, el **EP** se vuelve en pro de las políticas culturales, en tanto sea un centro relevante dentro de la ciudad por su condición de espacio donde converge la diferencia, facilitando la cercanía de los servicios culturales a la ciudadanía y, al mismo tiempo, dar paso a la producción de dinámicas de intercambio cultural y acceso al consumo cultural en equidad.

3.3. Educación.

3.3.1. El concepto de Educación y su aplicación social.

A lo largo de la historia se han elaborado diversas concepciones sobre Educación, que emergen de un intento por dar respuesta a los distintos desafíos y necesidades sociales, dentro de las cuales, para esta ocasión hemos decidido concentrarnos en dos perspectivas, las que nos permitirán comprender los sustentos en los que se basa nuestra elección teórica con motivos de esta tesis.

Las dos perspectivas sobre Educación a las que nos referimos, han sido trabajadas tanto como misión única, así como una labor compartida: Educación como **'procesos de enseñanza-aprendizajes'**, ligados al desarrollo cognitivo, y por otro lado, como un **'mero proceso de socialización'** (Molina, 2006). Respecto de la primera, podemos encontrar al filósofo inglés John Lock, para quien el fin de la Educación era la "formación de poderes personales de atención, memoria, observación, abstracción y generalización, el perfeccionamiento de ciertas facultades poseídas desde el principio por el sujeto" (Guichot, 2003, p.178). Es decir, considera la Educación como aquella que tendrá la labor de ir desarrollando estas facultades a través de metodologías (observación, atención, memorización, etc.) que permitan ir acentuando su trabajo en la medida que se observan logros a nivel intelectual. Ahora, desde el punto de vista del desarrollo intelectual, el filósofo alemán Imanuel Kant, concebirá la Educación como un arte que se irá perfeccionando con el paso de las generaciones, a través de la cual se logrará "de manera final y proporcionada todas las disposiciones naturales del hombre y que así se conduzca a la especie humana hacia su destino" (Savater, 1997, p.201). Para Kant, el fin último de la Educación será la perfección humana, en donde las generaciones más antiguas poseerán la labor de preparar

a las más jóvenes para que puedan educar a su vez las que siguen, a través del traspaso de conocimientos.

Aún cuando entre Lock y Kant existen grandes diferencias en su enfoque sobre la Educación, su punto de conexión se concentra en la idea del desarrollo de facultades o conocimientos, a través de la enseñanza o instrucción, la que permitirá el logro de los aprendizajes.

Entregándole un papel más trascendental al medio ambiente aparece Jean Piaget (psicólogo suizo), y John Dewey (psicólogo estadounidense), entre los cuales el primero hace énfasis en el desarrollo del intelecto (Beas y Cid, 1995) y el segundo explica a la Educación como una '*reconstrucción continua de la experiencia*' (Guichot, 2003, p. 185). Ambos incluyen la relevancia de la interacción con el medio ambiente como parte del proceso educativo. Especialmente para J. Dewey, el conocimiento no se puede concebir separado del medio donde se desenvuelve el educando, y donde tendrán lugar sus experiencias cotidianas. "Todo ser vivo necesita cierta continuidad de tiempo en su actividad y cierta adaptación al medio que le rodea en el espacio. Ni su vida ni su experiencia pueden consistir en sensaciones momentáneas, aisladas y atómicas" (Guichot, 2003. p.163). Idea que nos da cuenta de la necesidad de socialización en el medio de los educando, para así poder desarrollar su conocimiento a través de la experiencia.

En este sentido, Víctor Molina nos dirá que "los procesos de individuación y de socialización son las dos caras, indisociables, de la construcción de un ser humano" (2006, p.89). De lo que inferimos, es necesario el contacto con los '*otros*' para logran un desarrollo individual, pues como bien reconoce Ortega, "la individuación, es por esencia, es un hecho social" (2002, p.27). En la línea de la socialización, es el sociólogo francés Emile Durkheim, quien expresa claramente que el papel de "la Educación consiste en una socialización metódica de la generación joven" (1989, p.51). Durkheim se concentra en el papel de la escuela y el maestro como los encargados de desencadenar la socialización metódica, pero deja de lado la constitución individual de los seres humanos, al considerar que la socialización se realiza sobre individuos que son una '*tabula rasa*' (Molina, 2006). Al respecto, Alain Touraine (sociólogo francés), apela a una "*escuela del Sujeto*, orientada hacia la libertad del sujeto personal, la comunicación intercultural y la gestión democrática de la sociedad y sus cambios" (1999, p.277).

En lo que Touraine evoca como la ‘**escuela del Sujeto**’, nos da a conocer tres principios fundamentales que avalan su concepción de una Educación centrada ya no como agente de socialización²⁷, sino que su misión será “el aumento de la capacidad de los individuos para ser Sujetos” (1999, p.281):

- 1) El primero de los principios señala a la Educación como aquella que “debe formar y fortalecer la *libertad del Sujeto personal*” (1999, p.277). Con esta finalidad, interpela a la Escuela a reconocer tanto demandas individuales como colectivas, considerando que cada educando proviene con una historia personal y colectiva que deben ser retomadas al momento de desencadenar el proceso de aprendizaje²⁸.
- 2) El segundo principio, apela a una Educación que le “atribuye una importancia central a la diversidad (histórica y cultural) y el reconocimiento del Otro” (1999, p.277); contrapuesta a una Educación clásica, centrada en la cultura de la sociedad que se educa.
- 3) El tercer principio se refiere a la “voluntad de corregir la desigualdad de las situaciones y oportunidades” (1999, p.278). El cual es un intento trabajar activamente las desigualdades desde la Educación, al contextualizar los distintos conocimientos y valores a inculcarse, en las realidades particulares de los diferentes educando.

La propuesta de Touraine se enmarca en un acontecer global marcado por los cambios culturales, los cuales, como ilustra Martín Hopenhayn, “diversifican los canales de información y conocimiento; cuestionan la pertinencia del conocimiento acumulado, para manejarse en nuevos modelos organizacionales” (2006, p.15). Caracterización que invita a la Educación a reflexionar sobre su rol en la sociedad actual. En respuesta a ello, podemos decir, que la escuela se verá ante el desafío de incorporar las tensiones entre lo global y lo local, de reconocer la diversidad ante una tendencia hacia la homogeneización, formando sujetos capaces de asumir los desafíos de un mundo donde el conocimiento es puesto a prueba constantemente.

Estamos asistiendo a un escenario social en donde la vida pública se ha visto alterada por un repliegue hacia la esfera privada, y las Tecnologías de la Información han pasado a ocupar un lugar trascendente en la comunicación de las personas, alterándose los patrones de socialización y de constitución ciudadana. Por lo tanto, hoy se requiere de una Educación que se desprenda del paradigma clásico que apunta a una Educación que tenga como misión central socializar a los educando, y se caracteriza por una homogeneización de los aprendizajes. Una Educación contextualizada en los cambios actuales, debe concentrarse en integrar el desarrollo de destrezas

²⁷ Garretón hace referencia a la necesidad de terminar con el paradigma clásico de la Educación, donde la escuela venía a cumplir el rol de agente socializador luego de la familia, y de la transmisión de la herencia cultural, entre otros (Garretón 2000).

²⁸ Esta perspectiva se opone a la planteada por Durkheim, quien nos habla de la socialización como un proceso que parte desde en sujetos como ‘*tabula rasa*’, en cambio Touraine concibe a los educando como sujetos cargados de una historia personal y colectiva, la que debe ser potenciada en la escuela.

necesarias para enfrentarse a las exigencias del mundo global, con los diversos códigos que elaboran los educando desde sus distintos espacios y en interacción con sus pares, para a partir de ello, realizar una lectura e interpretación del enorme flujo de información que nos entregan los medios de comunicación (Hopenhayn, 2006). Tarea para la cual, es importante comprender la escuela como una *'escuela de la democracia'* (Touraine, 2000, p.291), en donde la base de la Educación sea la valoración del individuo y a su vez se fomente la valoración del Otro, considerando la individuación y el respeto hacia las diferencias culturales como un derecho que atañe a todos por igual.

Este giro que vive la Educación, tiene lugar en lo que lo que Robert Lechner denomina como la *'resignificación de la ciudadanía'* (2000, p.4), distinguiendo entre el paso de una ciudadanía que deposita su confianza en la gestión municipal, hacia una que es fundamentalmente participativa. Y es la idea de **participación** precisamente, la que nos introduce en la necesidad de una integración social que apele a la constitución de demandas colectivas, frente a lo cual la escuela debe ser aquel espacio que promueve el encuentro con el *'otro'*; es decir, transformarse en un EP²⁹ donde sea valorada la diversidad cultural, y a partir de ella desplegar el aprendizaje y la formación de habilidades para enfrentarse a las demandas laborales. Lo que muy bien interpreta Valderrama al decir que:

“**Participación** significa compartir la acción con otros, lo que invita a la escuela a convertirse en el lugar de re-imaginación y recreación del Espacio Público: lugar de conversación entre las generaciones, entre jóvenes que se atrevan a llevar a la escuela sus verdaderas preguntas y maestros que sepan y quieran escuchar, convirtiendo a la escuela en un Espacio Público de memoria y de invención de futuro” (Valderrama, 2000, p.111).

Llamado que tendrá aún mayor sentido, en el contexto de desigualdades sociales que predominan en Latinoamérica; en donde la segmentación educativa y los problemas de segregación urbana dificultan el encuentro con el *'otro'*, dando paso a la formación de espacios de socialización homogéneos. Esto es lo que describe Mariana Chaves en su texto *“Vivir juntos pero separados. ¿Hacia una socialización en espacios homogéneos?”* (2003), al dar cuenta el cómo las familias y las escuelas van a localizarse en forma de guetos en la ciudad. “En la ciudad hay dispositivos de segregación urbana, en las escuelas hay un proceso de segmentación educativa, en las familias una intención-perspectiva de socialización homogénea, en la sociedad en general un proceso de modernización desigual” (Chaves, 2003, p.96).

²⁹ Para Touraine la Democracia, definida como una *'política del Sujeto'*, tiene lugar esencialmente en dos espacios: *'la escuela'* y *'el EP'* (2000, p.291). Esto se basa en la idea del encuentro y convivencia entre la alteridad, lo cual tiene lugar en el EP; y en vías de una *'escuela del Sujeto'*, Touraine hace un llamado a formar espacios de convivencia heterogéneos al interior de la escuela, donde se abra paso a la interacción con el Otro.

3.3.2. Inequidades en la Educación ciudadana chilena: autonomía curricular y los Objetivos Fundamentales Transversales.

Las reflexiones expuestas sobre la importancia de la Educación Formal como formadora de ciudadanos (su tarea principal), y los actuales desafíos a los que se enfrenta, nos invita a ahondar en la Educación ciudadana que está teniendo lugar en nuestro país, sin perder de vista que nos enfrentamos a un contexto latinoamericano donde predominan las desigualdades educativas y la exclusión social. Por lo cual nos concentraremos en el análisis de aquellos aspectos que configuran la base de la Educación ciudadana en el Currículum Educativo chileno.

En miras hacia el siglo XXI y con el afán de hacer frente a los problemas de calidad y equidad en la Educación, las políticas chilenas se concentraron (entre varios aspectos) en la **descentralización** y la **reelaboración del currículum**, el cual “define lo que todos los estudiantes deben aprender a través de su experiencia escolar” (MINEDUC). La Reforma Educacional³⁰ impulsada a principio de los 90s estipula una nueva forma de producción curricular, expresada por el Estado a través de la promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE, 1990) y la formulación de los OF/CMO³¹. Estos últimos serán los pilares básicos que conforman la Matriz Curricular Básica mediante los cuales el Estado estipulará aquellas “áreas que se juzgan como esenciales en la formación de todo estudiante” (Magendzo, 1998, p.50). A partir de lo cual cada establecimiento tendrá **autonomía curricular** para elaborar sus propios Planes y Programas con miras a superar la “excesiva uniformidad que tradicionalmente han tenido los contenidos de la enseñanza” (Sandoval, 1999, p.377); abriendo con ello una amplia oferta de instituciones escolares que representan opciones educativas diferentes. Es así como el Proyecto Educativo Institucional³² (PEI) viene a ser la concretización de la autonomía curricular, en donde el establecimiento tendrá sus propios objetivos, como también una visión y misión³³ orientada bajo los OFT.

Por otra parte, el currículum de la Reforma Educacional se vincula a través de los **Objetivos Fundamentales Transversales** (OFT) con la ética y formación ciudadana, definiéndolos como aquellos que apuntan a diversos aspectos de la formación de los alumnos vinculados con el ‘*acontecer personal y social*’ (MINEDUC) (**Anexo 3**). Su carácter transversal lo determina el hecho de que trascienden un sector específico del saber, es decir, son de responsabilidad compartida de muchos espacios curriculares.

³⁰ Para conocer mayores detalles de la Reforma Educacional chilena dirigirse a www.mineduc.cl

³¹ **OF**: Objetivos Fundamentales / **CMO**: Contenidos Mínimos Obligatorios.

³² De aquí en adelante hablaremos de ‘*Proyecto Educativo*’ para referirnos al PEI.

³³ Visión: corresponde a la ‘*imagen ideal de colegio*’ que se proyecta; Misión: el cómo se logrará alcanzar las aspiraciones que se proyectan hacia el futuro.

Si bien los OFT apuntan a la Educación de un ciudadano integrado, socializado en alteridad y con una identidad cultural arraigada, según Magendzo no consideran un aspecto central que es la inclusión *'la tensión y el problema'* (1999, p.131) en su puesta en práctica al interior del aula, lo cual se ve dificultado de no existir una interacción con la alteridad. Las características segmentadoras del Sistema Educativo chileno dificultan educar una ciudadanía integrada, capaz de debatir sobre sus necesidades e inquietudes, tanto comunes como de los distintos grupos que constituyen nuestra sociedad. Es por ello que si se pretende formar un ciudadano que sea capaz de sobrellevar el proyecto de nación en un contexto democrático se debe priorizar la Educación de una *'ciudadanía activa'* (Madgenzo, 2003a, p.339) que vele por sus derechos de participación en los temas de decisión ciudadana, en tanto *'sujeto de derechos'* (Madgenzo, 2003b, p.17), y que actúe bajo los principios valóricos de la solidaridad, el respeto y la valoración de la diversidad, condición necesaria para mantener vigentes los Derechos Humanos en la ciudadanía que se educa para el mañana.

Para lograr formar una ciudadanía activa se requiere del **anclaje cultural** que le entregue un sentido de unidad a la participación, desde donde se dé curso al debate ciudadano en el que todos estén integrados y logren articular sus demandas de manera colectiva. Pues, “es en la **cultura** en donde los ciudadanos se reconocen como sujetos pertenecientes a un pasado común, a una identidad compartida, pero por sobre todo un lugar de innovación, creatividad y recreación” (Magendzo, 2003a, p.339). Por ello, considerando nuestro contexto social diverso, es importante para la Educación hacer un esfuerzo por buscar la “pertinencia curricular en función de las realidades territoriales en que se desenvuelve la Escuela” (Hopenhayn, 2001, p.123). Se requiere producir una conexión entre **escuela y entorno**, de tal manera que se transformen en una única entidad educativa, donde como dice L. Stenhouse³⁴, el currículum corresponda a una *'construcción social de significados y representaciones socioculturales'* (Sandoval, 1999, p.372). Ligada a la pertinencia curricular, no sólo es trascendente responder a las diversas necesidades culturales nacionales, sino que establecer relaciones entre estas distintas realidades; es decir, procurar una **Educación para la interculturalidad**³⁵ (Schmelkes, 2004) que eduque pensando en un proyecto de nación compenetrado en sus múltiples culturas, permitiendo así afiatar un proyecto democrático y ciudadano de país con políticas de integración.

En función de lo expresado, es que resulta importante considerar la efectiva participación e involucramiento de la sociedad en la construcción curricular, a través de los alumnos, padres, apoderados, y docentes, otorgándole a la Educación un sentido participativo e identificativo que

³⁴ Lawrence Stenhouse es considerado uno de los grandes pedagogos del Siglo XX, y una de las principales personalidades de la corriente surgida en torno a la investigación y el desarrollo curricular de la década de los setenta.

³⁵ Sylvia Schmelkes nos habla de *'interculturalidad'* en vez de multiculturalidad, ya que el primero involucraría la interacción entre todas las culturas, anulando las posibilidades de discriminación y supeditación de unas por sobre otras, y el segundo sólo vendría a reconocer la existencia de múltiples culturas. Ahora, Schmelkes se refiere a *'Educación para la interculturalidad'*, y no *'Educación intercultural'*, ya que la interculturalidad es considerada como una *'aspiración'*.

colabore con la formación de ciudadanos contextualizados en su realidad, así como en la aldea global; lo cual Borja evidencia al afirmar que “el Proyecto Educativo no lo puede generar la escuela sino el conjunto de la sociedad. Porque finalmente de lo que se trata es de hacer posible que cada uno construya un proyecto de vida con sentido. Y el sentido no lo puede proporcionar la escuela aislada del resto” (Borja, 2003, p.48).

Hay que aclarar que con el llamado a la puesta en práctica de la flexibilización curricular, no estamos dando a entender la necesidad de establecer una Educación diferenciada y segmentada, sino que muy por el contrario, es una Educación que forma en relación al contexto local en el que se encuentran, desarrollando la capacidad de reflexionar, y cuestionarlo para poder luego actuar sobre éste. “La Educación global o internacional prepara de este modo a los jóvenes para una consciente participación en sus comunidades locales, teniendo siempre presente en sus análisis y propuestas las repercusiones de sus intervenciones desde perspectivas nacionales e internacionales” (Torres, 2000, p.91). Este llamado, lo realizamos en el contexto educativo donde, según Raczynski y Muñoz sólo *‘alrededor de un 14% de los establecimientos tienen programas propios’* (2007, p. 49), y los profesores no poseerían las herramientas necesarias para llevar a cabo la autonomía curricular, pues según Sandoval, el MINEDUC ha instruido a los profesores³⁶ sólo en el *‘cómo enseñar (desarrollo) pero no sobre qué y para qué enseñar (diseño)’* (1999, p.379); dificultando con ello la posibilidad objetiva de incluir las variables medias y procesos socioculturales en la Educación escolar (Sandoval, 1999).

Finalmente, no hay que olvidar que la formación ciudadana tiene relación con un currículum que ha sido elaborado políticamente con fines de sustentar el proyecto de nación concebido en función de los cambios y nuevos desafíos que plantea el contexto económico mundial. Por lo tanto para ello es indispensable entregar y fomentar una Educación que forme ciudadanos de manera equitativa e integrada; a través de la que podrán *‘empoderarse’* (Magendzo, 2003b, p.24) y actuar en función de sus derechos en todas las instancias de participación ciudadana (y no sólo en política). Una **Educación ciudadana desigual** será en este caso una de las **modalidades de exclusión** más poderosas pasadas por alto.

³⁶ Lamentablemente no contamos con la versión del profesorado respecto del tema, pero la reiteración de esta deficiencia en diversos estudios nos hace pensar en una explicación factible.

3.3.3. ¿Qué comprendemos por *equidad*?

Antes de definir directamente *equidad*, es importante comprender el contexto dentro del que se desenvuelve esta concepción, lo que marca una gran diferencia en su forma de trabajarse a nivel mundial, y de materializarse en las políticas públicas. Existen dos formas básicas de concebir '*Desarrollo*' (Heyning, 2002, p.2), la primera dice relación con el Crecimiento Económico³⁷, donde el bienestar de la población irá en directa relación con el nivel de ganancias; la segunda supera el enfoque de Crecimiento Económico, y por ende el Desarrollo dejaría de focalizarse en las ganancias, para pasar a las personas, lo que se conocerá como Desarrollo Humano³⁸. Desarrollo Humano y Crecimiento Económico no son dos enfoques excluyentes, sino que para que aquellas naciones con un menor Desarrollo Humano puedan avanzar en su desarrollo, se requiere de una mejor distribución de las riquezas; así éstas no serán una limitación dentro de realización de las opciones de las personas.

Teniendo en cuenta de que el término '*equidad*' ha estado ligado al modelo de desarrollo, si nos concentramos en el enfoque de Derechos que postula La UNESCO, se introducen nuevos factores de desigualdad que se relacionan con el contexto cultural. Para la UNESCO, equidad significa "ofrecer a todos los habitantes de un país las oportunidades educativas que requiere de acuerdo con las características y necesidades que le son propias" (UNESCO, 2008, p.35); definición, en que hace hincapié sobre la consideración de los contextos sociales, culturales y demográficos, entre otros, como elementos esenciales para trabajar por la equidad, sobrepasando la consideración de igualdad que vela por entregar las mismas oportunidades a todos.

Al considerarse el contexto social y cultural, nos estamos introduciendo en las **demandas por equidad** de la **globalización**, que ya no se restringen a demandar una igualdad en términos *económicos, o de distribución de riquezas*, sino que además nos habla de poseer altos grados de *integración de la diversidad*. Sobre esta noción es la que Manuel Antonio Garretón destaca al realizar un análisis de las transformaciones que ha sufrido la sociedad en un mundo globalizado, enunciando que, "mientras más diversidad exista, sin desigualdad socioeconómica, mejor para el país, es más rico, más se acerca al desarrollo y expansión de su gente" (2000, p.87). Precisamente es referente a esta modalidad de equidad que planteamos nuestro estudio, y la propuesta de utilizar los EPP en la Educación Formal va acorde a estos desafíos.

³⁷ Expresado en el crecimiento por habitante, y el aumento de la productividad media del país.

³⁸ Es el proceso de ampliación de las opciones de la gente, aumentando las funciones y capacidades humanas. (PNUD).

En el marco de lo expresado, para ilustrar las características de la (in)equidad en la **Educación ciudadana chilena actual**, diremos que la base de la formación inequitativa se expresa en una Educación concentrada en espacios (escuela) segmentados y homogéneos. Lo que se puede reconocer a través de las *variables extraescolar grupo socioeconómico* (GSE) y el **Índice de Vulnerabilidad Escolar**³⁹ (IVE); variables que nos darán a conocer cuán homogéneos son los espacios educativos de la escuela. Para ilustrar las desigualdades internas, es decir, la (in)equidad a nivel de distribución de logros, la representaremos a través de la relación de la *variable intraescolar resultados SIMCE* (logro de resultados).

3.4. Espacio Público como espacio educativo.

3.4.1. Concepto de ‘Espacio Público como espacio educativo’.

En respuesta a los desafíos globales de la ciudad, Castells desarrolla un concepto clave y estratégico, el de ‘*ciudad educativa*’ (2000, p.7), que apunta a una sociedad que se educa en conjunto a través de sus interrelaciones y que desarrolla la ‘*capacidad educativa en un sentido amplio y no simplemente de adquisición de conocimientos*’ (2000, p.7). Para él una **ciudad será educativa** cuando lo exprese en su configuración y en su presentación a los ciudadanos, quienes son y deben de ser el principal foco de atención, procurando satisfacer todas sus demandas en sus distintos niveles y dimensiones. Por ende, la *ciudad* será tanto o más *educadora* en cuanto mayores espacios de alteridad y convivencia existan y los promueva por sobre los procesos marginadores y excluyentes⁴⁰ (Borja, 2003).

Acorde a lo desarrollado, y para los propósitos de esta investigación, entenderemos el concepto de **Espacios Públicos como espacios educativos** inspirados en dos sentidos relacionados a los que alude Mario Gennari ‘*la tipología de los territorios urbanos*’, y ‘*la cualidad del desarrollo de la persona*’ (1998, p.103). Por tanto, serán aquellos espacios que por su estructura urbana (permiten un dominio público, que invitan al uso social colectivo y dan paso a la realización de múltiples actividades) aportan a la Educación de una sociedad que concibe el reconocimiento, la valoración, y la integración de la ‘*alteridad*’ como base para su formación ciudadana. Serán considerados los EP *como espacios educativos* una vez que se concibe la constitución de la ciudad no como urbe, sino como ciudad de y para ciudadanos, que cualifica el

³⁹ Indicadores sobre los que profundizaremos en la selección de la muestra.

⁴⁰ Como bien aclara Borja (2003), la ciudadanía consiste en ‘*una conquista*’ constante, lo que se traduce en la inexistencia de una ciudad perfecta, completa y constantemente integrada, sino que es un trabajo del día a día de toda la ciudadanía.

desarrollo de la persona como ciudadanos sujeto de valores que actúan motivados por el respeto y valoración de la diversidad, conscientes de su sentido educativo.

- Modalidades Pedagógicas e Impacto Pedagógico.

Es importante hacer un alcance a la promoción de los EP como espacios educativos, ya que se pueden presentar en dos formatos o **modalidades pedagógicas**:

- **RECORRIDOS EDUCATIVOS**: éstos están conformados por aquellos espacios que por su ubicación y sus características físicas son propicios para recorrerlos a pie en forma de circuitos (calles).

- **ESPACIOS DE EXPRESIÓN EDUCATIVOS**: estos espacios son aquellos que ofrecen mayores posibilidades de permanencia, tales como parques, y plazas, donde es posible desarrollar actividades que incentiven el contacto (dinámicas de grupo, o celebración de eventos por ejemplo) en mayor medida que el anterior.

-**IMPACTO PEDAGÓGICO**: se refiere a las utilidades del EP al ser incorporado como parte del Programa Educativo. La lógica se concentra en relacionar *EP*, con un rango de edad (*curso*), luego las *asignaturas* para las que enfrenta mayores potencialidades o recursos para estimular el aprendizaje, y por último aquel *contenido o dinámica* que se sugiere para llevar a cabo en interacción con el espacio.

Por último, hay que reconocer que las características de cada uno de los formatos no son excluyentes, lo que permite que se propongan experiencias compartidas y multidisciplinarias en uno o varios espacios. La flexibilidad y la adaptación de los EP para los fines o propósitos educativos que hemos explicado a lo largo de este trabajo, es la mayor fuente de riqueza que enfrenta la sociedad en relación al espacio.

3.4.2. ¿EP Patrimoniales de Valparaíso: posibles EP educativos?

Esta es una interrogante que nos hemos dispuesto a responder bajo el sustento de siete puntos, que serán puestos a prueba al interior del proceso de análisis de nuestra memoria; los que ilustran la dinámica multicultural de Valparaíso.

- 1) Los EPP de Valparaíso no se caracterizan por ser grandes áreas verdes, sino que son muy diversos, con particulares trazados arquitectónicos, que invitan a hacer **recorridos** por la ciudad en forma *lúdica*, reconociendo espacios de encuentro, de paso, y de conexión (plan-cerros); haciendo de Valparaíso una ciudad donde los límites entre el EP y el privado se presentan de forma armónica.
- 2) Los EPP del '*plan*' como los cerros de la ciudad son el resultado del desarrollo de una sociedad multicultural en sus distintos ámbitos: el culto religioso, la actividad económica, la vida cultural y social; los que en su conjunto dan a **conocer las identidades** presentes en aquella época, que influyeron decisivamente en lo que es Valparaíso en la actualidad.
- 3) Los ámbitos mencionados en que se desenvuelve el EPP porteño no son captados en sí mismos por la edificación, sino por la **espacialidad** en que se desarrollaron, la que da cuenta de una ciudad activa que hoy nos hace partícipes de su historia, identidad y memoria, llena de valor patrimonial.
- 4) Dice Miriam Erlij⁴¹, al hacer una reflexión sobre ¿qué es lo particular de ciudades como Valparaíso?, “hay en ellas algo que no es de orden del objeto solitario, sino que existe una suerte de transformación de proyecto en **trayecto** y que se va interesando, no solamente en la postura heroica y el gesto para la posteridad, sino que la forma en que viven los hombres en su conjunto” (Erlij, 2004, p.29). Los EP de Valparaíso son en sí mismos herederos del Patrimonio que se **hereda de la diversidad**.
- 5) La ciudad es el resultado de la interacción de los **inmigrantes** (en su mayoría europeos⁴²) llegados durante el Siglo XIX, con el **mundo popular chileno**. En la medida que el puerto de Valparaíso creció, la población comenzó a distribuirse entre los cerros por grupos, pudiendo observarse sectores específicos donde los inmigrantes fueron haciendo del lugar una reproducción de su ciudad natal. Entre los inmigrantes llegados se pueden observar específicamente cinco colonias, la francesa, alemana, británica, italiana y española; posibles de reconocer en sectores específicos de los cerros por su influencia en la arquitectura y en los espacios construidos, dejando vestigios innegables de su presencia. Las construcciones no sólo

⁴¹ Arquitecto, Jefe de Departamento de Patrimonio, Subsecretaría de Urbanismo, Ministerio de Vivienda y Urbanismo.

⁴² Se destaca la presencia de la colonia española, inglesa, alemana, francesa e italiana.

son la demostración de un tipo de arquitectura, sino más bien corresponden a la expresión de una cultura que plasmó su identidad en cada uno de los detalles de los espacios.

6) Los espacios nombrados y reconocidos por la UNESCO como Patrimonio de la Humanidad, se suman hoy a otros muchos EP locales en sus intrincados cerros, que grafican la riqueza cultural que gesta en los **barrios populares**. Los EP en estos barrios adquieren distintas significaciones a la de los barrios residenciales (más propios de la actualidad y construidos entre barrios populares) por la cultura del colectivo social que se empoderó de ese espacio y las circunstancias en que llegaron a él. La memoria e identidad de estos espacios cuentan una **historia de contrastes** respecto de la zona reconocida por la UNESCO como Patrimonio, pero que igualmente son parte del pasado de la sociedad que se configura hoy en un Valparaíso que se replantea hacia el Siglo XXI; por ende también Patrimonio a conservar.

7) La particular realidad de los EP de la Ciudad Puerto, hacen que podamos reconocer entre ellos una gran variedad de tipologías, al mismo tiempo que están dotados de connotaciones funcionales y simbólicas para los habitantes de la ciudad. Los EP de Valparaíso no obedecen al orden de una función u otra, sino que superponen funciones tales como la histórica y la religiosa, la histórica y la cultural, la histórica y comercial, etc. Junto con observar que existen diferencias notables interesantes de identificar para ampliar la visión mental y vivencial del Valparaíso, ciudad de inmigrantes, al Valparaíso ciudad de múltiples dimensiones sociales y múltiples procesos histórico-culturales; lo que creemos permitiría un efecto educativo único al mirar la **ciudad y sus EPP como gran espacio educativo** donde entender conceptos abstractos como estilos y arte.

3.5. Definición de Conceptos.

En este capítulo nos dedicaremos a exponer aquellos conceptos que nos serán útiles para comprender el posterior análisis:

1) **Espacio Público (EP):** diremos que serán aquellos espacios abiertos que suponen ‘*dominio público, uso social y colectivo y multifuncionalidad*’ (Borja, 2003, p.124); tres características que, según J. Borja, debe de cumplir un espacio para ser considerado EP.

Nos referimos con *dominio público* al hecho de que exista la posibilidad de apropiación de parte de todos los individuos, y su *multifuncionalidad* radica en la diversidad de usos. Respecto del *uso social y colectivo* diremos que la ciudadanía podrá hacer uso del EP acorde a sus necesidades o requerimientos, ya sean políticos, culturales, recreativos, etc.; el punto central es que existan *espacios de encuentro* en los cuales pueda *converger la diferencia*.

Dicho lo anterior, y reconociendo en el EP aquel espacio donde la sociedad lleva a cabo su proceso de socialización en alteridad, desarrolla su(s) identidad(es) cultural(es), y donde por ende se forma y expresa la ciudadanía, concebiremos entre muchas otras a estas características como las *funciones socioculturales básicas* del EP (con calidad de potencia) en una sociedad democrática; las cuales de poder ser efectivas y funcionar como tales en última instancia dependerán de los niveles de exclusión y segregación social presentes en la sociedad (sobre a los que la misma le corresponde actuar).

1.1) **Socialización:** proceso a través del cual “la persona aprende e interioriza los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra en la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir” (Abad, 1993, p.37).

1.2) **Expresión y desarrollo de la Cultura:** reconociendo que el concepto de cultura es multidimensional, la definiremos como el “conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social” (UNESCO, 1982). A su vez, la cultura considerada como aquella que da origen a lo alterno, y motivo de valoración de lo alterno (multiculturalidad), diremos que no es simplemente parte de nuestro entorno, sino que es lo ‘*constituyente de lo humano en nosotros*’ (Molina, 2006, p.81).

1.3) **Identidad-cultural:** “encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias” (Molano, 2006, p.6).

1.4) **Ciudadanía:** se construye a partir de “sujetos de derechos y responsabilidades, a las cuales acceden en su calidad de integrantes activos de una comunidad política y social, concebida como un Estado democrático y social de derecho” (Magendzo, 2003, p.337); que actúa motivado por los valores⁴³ de la solidaridad y el respeto y valoración a la diversidad principalmente.

2) **Educación (Formal):** en el marco de la *‘escuela del Sujeto’*, de la que nos habla Touraine (1999), concebiremos por Educación aquella que está orientada a la formación y fortalecimiento de la libertad del Sujeto personal, es decir, del ciudadano; la cual debe de constituirse entregándole una importancia central a la diversidad (histórica y cultural) y el reconocimiento del Otro.

2.1) **Equidad:** cuando hablemos de los problemas de **equidad** en la Educación ciudadana, nos estaremos refiriendo al replanteamiento del concepto de equidad que nos ilustra Garretón (2000), basado en poseer altos grados de integración de la diversidad. Esto lo podremos reconocer a través de las *variables extraescolar grupo socioeconómico* (GSE) y el **Índice de Vulnerabilidad Escolar**⁴⁴ (IVE); variables que nos darán a conocer cuán homogéneos son los espacios educativos de la escuela. Para ilustrar las desigualdades internas, es decir, la (in)equidad a nivel de distribución de logros, la representaremos a través de la relación de la *variable intraescolar* resultados **SIMCE** (logro de resultados).

2.2) **Proyecto Educativo (de cada establecimiento):** “es el instrumento que orienta todos los procesos que ocurren en un establecimiento educacional, clarifica a los actores las metas de mejoramiento, da sentido y racionalidad a la gestión para el mediano o largo plazo, permite la toma de decisiones pedagógicas y curriculares, articula los proyectos y acciones innovadoras en torno al aprendizaje y la formación de los alumnos, en resumen, ordena las grandes tareas en torno a objetivos compartidos” (Villaruel, 2002, p.4).

⁴³ Nos referimos con valores a los *‘principios ideológicos o morales por los que se guía una sociedad’*. Para mayores detalles dirigirse al texto: Fundación Arigatou. “Aprender a vivir juntos. Un programa intercultural e interreligioso para la Educación ética”. ATAR Roto Presse SA. Ginebra, Suiza. 2008.

⁴⁴ Indicadores sobre los que profundizaremos en la selección de la muestra.

3) **Patrimonio Cultural:** lo definiremos como *‘nuestro legado del pasado, que vivimos hoy, y el que heredaremos a las futuras generaciones’* (UNESCO, 2008b, p.5), y diremos que su valoración sociocultural, concentrada en su carga simbólica-significativa, es aquella que lo hace trascendente para las actuales generaciones y de heredar para las futuras.

En este caso, sólo trabajaremos con las representaciones patrimoniales culturales **tangibles e inmuebles** (conjuntos arquitectónicos, zonas típicas); y de aquí en adelante hablaremos de *‘Patrimonio’* para referimos a Patrimonio Cultural.

4) **EP Patrimoniales:** todos aquellos EP que poseen una valoración sociocultural por ser considerados parte de nuestro legado del pasado histórico-cultural, lo que por tanto los hace trascendente de proteger y heredar para las futuras generaciones.

5) **Espacios Públicos como espacios educativos:** construiremos este concepto inspirados en dos sentidos relacionados a los que alude Mario Gennari *‘la tipología de los territorios urbanos’*, y *‘la cualidad del desarrollo de la persona’* (1998, p.103). Por tanto, serán aquellos espacios que por su estructura urbana (permiten un dominio público, que invitan al uso social colectivo y dan paso a la realización de múltiples actividades) aportan a la Educación de una sociedad que concibe el reconocimiento, la valoración, y la integración de la *‘alteridad’* como base para su formación ciudadana.

4. Marco Metodológico

Para dar respuesta a nuestra pregunta de investigación que dice relación con el *¿Cómo incorporar los EPP en los contenidos y actividades de la Escuela primaria en la actualidad, para aportar a la Educación de los ciudadanos del futuro?*, es que a continuación pasaremos a especificar el diseño, muestra, y metodologías⁴⁵ utilizadas.

Es importante destacar que debido a las características exploratorias de nuestro estudio, recurrimos al análisis de **visiones expertas** Urbanas y en Educación del Sector Académico y Público, con la finalidad de recopilar la información necesaria para comprender las reales magnitudes de la inequidad en la Educación ciudadana, y la utilidad del EPP como espacio de integración. Luego, en un afán por aplicar nuestra investigación a la realidad social de esta región, y sin haber encontrado estudios anteriores que orientaran nuestra investigación (pautas para el diseño y la selección de la muestra), rescatamos la riqueza patrimonial de lo que llamaremos ‘La Ciudad Histórica’⁴⁶ de Valparaíso, realizando un **estudio de casos** de escuelas de distinto nivel socioeconómico del AM de Valparaíso; lo que veremos, se consolida en las características de la Educación y distribución de las instituciones educativas. Si bien pareciera ser una problemática el cómo abordar el estudio en terreno y la selección de la muestra, se nos demostrará que no existe un diseño único, sino que cada estudio debe responder a las particularidades de la realidad social con la que trabaja.

A modo de complemento, para trabajar la espacialidad, la Sociología Urbana nos proporcionó herramientas metodológicas útiles para complementar nuestro estudio con una clasificación de EPP de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’ (proporcionados por los expertos y actores locales educativos); información que canalizamos en la elaboración de un **Proyecto Piloto de EPP**. Todo lo que a continuación nos dedicaremos a describir y justificar en detalle.

⁴⁵ Para ver la versión resumen del Marco Metodológico, revisar en **Anexo 6**.

⁴⁶ Esta denominación corresponde a la clasificación elaborada para los EPP del Proyecto Piloto de EPP como espacios educativos. (véase **Anexo 11**).

4.1. Tipo de estudio y diseño.

El presente estudio posee un diseño metodológico **cualitativo** ya que nuestra tesis apunta principalmente a discutir y estudiar desde la óptica sociológica las *cualidades* educativas que posee el EPP y el cómo podríamos, a través de ellas, incluirlos en los Programas Educativos chilenos. Así mismo es de carácter **exploratorio**, pues se busca integrar tres dimensiones que estaban siendo trabajadas por separado: EP, Educación y Patrimonio. Por otra parte, tiene un diseño **emergente**, lo cual significa que las decisiones o fases se fueron modificando a lo largo de la investigación, acorde a las circunstancias y los requerimientos exigidos durante el proceso. También es de tipo **no experimental** y **transversal**, es decir, situado en la actualidad únicamente (no habrá un seguimiento a lo largo del tiempo).

Debido al carácter cualitativo y exploratorio de este estudio decidimos no trabajar en función de hipótesis, sino que utilizamos los objetivos en sí mismos como nuestra primera y última guía. Esta decisión la apoyamos en lo que explican Delgado y Gutiérrez frente a una investigación cualitativa, donde los objetivos que la guían son considerados tareas susceptible de transformación, revisión y cuestionamiento, declarando por lo tanto, la complejidad de designar de antemano algún aspecto dentro de nuestra investigación como decisivo. “Nos encontramos, en este caso, ante un *punto partícipe*: iniciar la partida es uno de tantos momentos del juego, donde es difícil designar de antemano a algunos de entre ellos como decisivo”. (Delgado y Gutiérrez, 1999:75).

4.2. Universo y Muestra.

Para los *expertos* el universo de **inclusión** se delimitó en aquellos expertos en *Educación y Urbanos* excluyendo a aquellos que no se relacionen con el Sector Público o Académico.

En nuestro estudio de *casos de escuelas*, para el que se seleccionó una institución educativa Subvencionada, y dos Particular Pagadas, el criterio de **inclusión** utilizado se enmarca en el ÁM de Valparaíso, concentrándonos en el ‘*plan*’, *primer* y *segundo anillo* (**Anexo 7**) de la comuna de Valparaíso y la conurbación Valparaíso-Viña del Mar; excluyendo todas aquellas instituciones que no impartían enseñanza básica, que no fuesen diurnas, mixtas, ni laicas, y de dependencia Subvencionadas o Particular Pagado (de tradición extranjera).

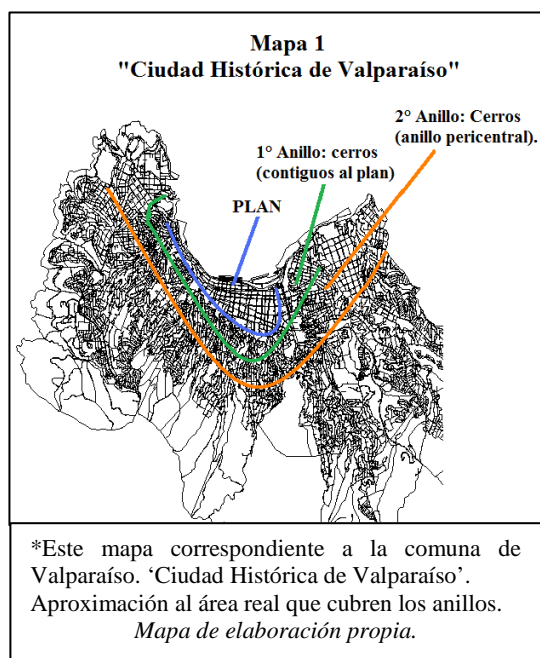
Ahora, al interior de las instituciones educativas, los criterios de inclusión para los profesores será el realizar clases al segundo ciclo de enseñanza básica (5to a 8vo básico) en las asignaturas de Sociedad y/o de Ciencias, y jefes de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP).

En este sentido, si bien sabemos que el AM de Valparaíso incluye las localidades urbanas de Valparaíso, Viña del Mar, Concón, Villa Alemana, Quilpué y Placilla de Peñuelas (MINVU) (**Anexo 8**), como hemos identificado el núcleo patrimonial en la comuna de Valparaíso, nos extendimos hasta la conurbación Valparaíso-Viña del Mar para tener una mayor cercanía entre los EPP aludidos y las instituciones educativas trabajadas.

A modo general, el AM de Valparaíso, también llamado Gran Valparaíso, posee una población de 824.006 mil habitantes hacia el 2002 (MINVU), de los cuales la comuna de Valparaíso y la de Viña del Mar son las que contienen el mayor porcentaje de población urbana. Ambas comunas poseen un 100% de cobertura en la Educación básica, y por sobre un 90% en Educación media. Así mismo, conciben alrededor de un 20% del total de su población en edad escolar (06-18 años). (**Anexo 9**).

Referente a la distribución de instituciones educativas, y sus logros escolares, se puede constatar que existe una mayor concentración de instituciones Particular Pagadas y de grupo socioeconómico alto en la comuna de Viña del Mar, respecto de la de Valparaíso. Así mismo, se observa que los mayores puntajes, tanto en 4tos básicos, como en 8vos, los obtienen los colegios Particular Pagados, y de clase alta o media alta; constatando una tendencia a correlacionar entre dependencia, grupo socioeconómico y logros académicos. (**Anexo 10**).

Respecto del criterio de **inclusión** de los *EPP*, será aquellos espacios localizados en el área que identificamos como **‘Ciudad Histórica de Valparaíso’**, centro de valor histórico cultural tanto a nivel local como nacional e internacional. Con ‘Ciudad Histórica’ nos referimos geográficamente a los espacios localizados en el *‘plan’*, *primer* (cerros inmediatos como el Alegre y Concepción) y *segundo* (‘pericentral’) anillo urbano de la comuna de Valparaíso; los que corresponden al orden del poblamiento de los espacios (López et al, 2006, p.25) (**Mapa 1**).



Antes de proseguir, hay que decir que la determinación de concebir al centro histórico del AM de Valparaíso, en la ciudad del mismo nombre, se debe a que es considerada “la capital del imaginario bohemio y cultural de Chile, por su fuerte identidad porteña, su pasado encapsulado a

lo largo del tiempo en sus casas y cerros, y su fuerte espesor cultural, a base de distintas migraciones que lo han enriquecido” (De Carlos, Piwonka, Ruiz y Welz, 2005, p. 3).

Se trabajó con un **muestreo** de tipo *polietápico*, donde cada objetivo específico (planteado en el Problema de Investigación) corresponde a una de las tres etapas llevadas a cabo, consecuentes con el orden predefinido en los mismos objetivos. Es por esto que de aquí en adelante hablaremos de *etapas* en referencia a los objetivos específicos.

Para la *Primera Etapa* trabajamos con un muestreo *no probabilístico e intencional*, para *cuatro estratos* de informantes calificados o jueces de criterio, compuestos por el Área Urbana y de Educación, del Sector Público y Académico; en este sentido el mismo profesor guía fue quien actuó como *informante clave* al orientar los profesionales a entrevistar.

Una vez llevado a cabo el primer objetivo y, considerando los resultados del análisis de las entrevistas, se procedió a la *Segunda Etapa*, un estudio de casos de Escuelas de diferente nivel socioeconómico. Este fue llevado a cabo a través de un muestreo *no probabilístico e intencional*, seleccionando los *casos por localización* y otro por *estrato social*, es decir, obedeciendo a la estructura del Sistema Educativo chileno, (Educación Pública y Privada), y a la distribución urbana de las instituciones educativas de enseñanza básica. Referente a lo último, en el AM de Valparaíso, específicamente en la comuna de Valparaíso, observamos una concentración de Educación Municipal en los cerros de la ciudad, y un bajo porcentaje de instituciones Particular Pagadas localizadas mayoritariamente en el ‘*plan*’, y entre ellas, con una escasa presencia del estrato Alto, identificando su núcleo mayoritariamente en la comuna de Viña del Mar (**Anexo 10**). A lo dicho, hay que acotar que la selección específica de cada institución educativa, estuvo motivada por una cercanía del investigador con ellas, en particular la de la Escuela municipal.

De las instituciones educativas seleccionadas se extrajeron a los actores educativos locales, utilizando igualmente un muestreo *no probabilístico e intencional, por nivel de enseñanza* (básica) y *por ramo* (más proclive al tema en estudio). Al interior de las mismas, la utilización de *informantes claves* nos permitió llegar a cada uno de los profesionales entrevistados.

Luego, en la *Tercera Etapa* se trabajó a través de la información entregada durante las etapas uno y dos, derivando en el ‘Proyecto Piloto de EPP como espacios educativos’, a través de la *ubicación georeferencial* (no posee muestreo) de aquellos EPP propuestos tanto por los expertos como por los actores educativos locales.

En esta ocasión, el **tamaño de la muestra** tiene relación con aquellos casos que sean considerados como ‘*significativos*’ de estudiar. La *Primera Etapa* lo componen personalidades que coinciden con un perfil elaborado que nos permiten validar su carácter de expertos. Las **variables** que definen esta muestra son:

		<i>Área de Conocimiento.</i>		
		EP.	Educación.	
<i>Área de Desempeño.</i>	Sector Público.	4	3	7
	Sector Académico.	2	3	5
	TOTAL	6	6	12

Área de Desempeño: es el área en la que se desenvuelven profesionalmente en la actualidad.

- Sector Público: personalidades pertenecientes a cargos relacionados con el acontecer público, tales como Municipalidad, Seremis, u otras organizaciones públicas (relacionados con Educación, EP y Patrimonio).
- Sector Académico: personalidades que se dediquen a la investigación en Educación (con un amplio prontuario en investigaciones y publicaciones) y/o que ejerzan como académicos dentro del Área de Educación ó Urbana, y que tengan conocimiento sobre Patrimonio.

El tamaño de la muestra para nuestro estudio de casos (*Segunda Etapa*) se configuró por tres instituciones educativas de enseñanza básica, dos de la comuna de Valparaíso, y una de la conurbación Valparaíso-Viña del Mar; todas las cuales fueron seleccionadas a través de la **variable socioeconómica y de dependencia**. Desde estas instituciones se seleccionaron los actores educativos locales, compuestos por una muestra de nueve profesores del Segundo Ciclo de enseñanza básica, (tres de Estudio y Comprensión del Medio y tres de Ciencias⁴⁷ de cada una

⁴⁷ Se puso como principio orientador el criterio, pero no hay que olvidar que en enseñanza básica, un mismo profesor suele hacer varias asignaturas y a varios cursos al mismo tiempo, principio que se dio entre los entrevistados.

de las instituciones) y 3 jefes de UTP (Unidad Técnica Pedagógica). Por ende las **variables** que definen esta muestra son:

Variable Socioeconómica y Dependencia.	Actores Educativos locales.				
	Profesores (5to a 8vo).		UTP ⁴⁸		
	Ciencias.	Est. y Comp. del Medio ⁴⁹ .			
Escuela Municipal. <i>Escuela Federico Albert F-276.</i>	1	1	1	3	
Colegio Particular Pagado A. <i>Scuola Italiana.</i>	1	1	1	3	
Colegio Particular Pagado B. <i>Colegio Alemán de Valparaíso.</i>	1	1	1	3	
TOTAL	3	3	3	9	

En relación a la selección de las instituciones educativas, es de conocimiento que el Sistema Educativo chileno actual reconoce las instituciones de dependencia Municipal, Particular Subvencionado y Particular Pagado⁵⁰, pero en esta ocasión, con el afán de realizar un primer acercamiento al tema de EPP como espacios educativos, hemos decidido trabajar mediante el contraste de los dos segmentos socioeconómicos que representan de manera explícita las inequidades existentes en nuestro país: el Subvencionado y el Particular Pagado. Aquí el colegio **A** equivale al de la comuna de Valparaíso, y el **B** al que se extiende hacia la conurbación Valparaíso-Viña del Mar; particular selección, que explicaremos a continuación, en '*criterios de selección*'.

La *Tercera Etapa* es la concretización de la propuesta sobre EPP como espacios educativos, resultante del análisis llevado a cabo durante la *Etapa Tres*. Se expresó en un mapa con la georeferenciación de los espacios clasificados según una tipología dividida en: tipología física, tipología de funciones y por la localización del EP (**Anexo 11**).

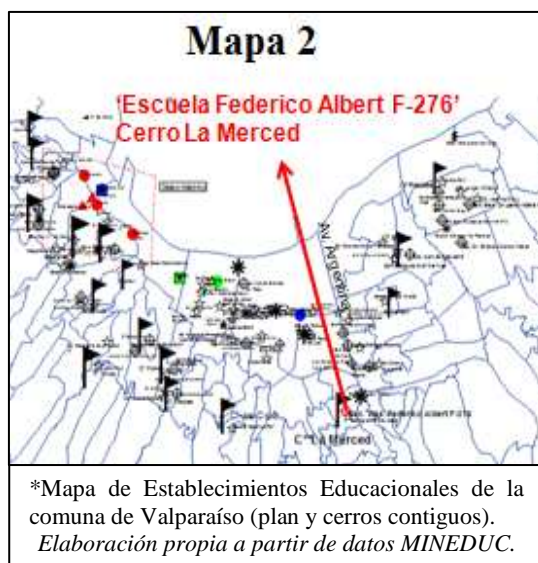
Los **criterios de selección** para los *expertos* están dados por '*la experiencia*' que posean en cada una de las áreas que definen su muestra (en proyectos educativos, estudios sobre Educación, EP y Espacios Patrimoniales, entre otros) (**Anexo 12**); lo cual los hace '*casos significativos*' de estudiar.

⁴⁸ En la muestra, el colegio Particular Pagado **A** no posee UTP, sino que se divide en un departamento de coordinación de Programas Educativos.

⁴⁹ Debido a que en ambos establecimientos educativos se les llamaba de manera diferente a esta asignatura, se optó por utilizar un nombre estándar para el análisis: '*Sociedad*'.

⁵⁰ Para mayores detalles dirigirse a la página del Ministerio de Educación: www.mineduc.cl

Las tres *instituciones educativas* fueron seleccionadas bajo el criterio de *realidades socioeconómicas distintas* y de *dependencias diferentes*, lo que nos permitirá dar cuenta de las desigualdades educativas. Respecto de la *Escuela Municipal*, se encuentra ubicada en un cerro de la ciudad (**Mapa 2**), perteneciente a un grupo socioeconómico⁵¹ medio bajo o bajo, mixta⁵², y en condición de vulnerabilidad social⁵³ por sobre un 50%. En representación de este perfil trabajamos con a la **Escuela Federico Albert F-276**, ubicada en el Cerro La Merced, Valparaíso.



La segunda institución se refiere al *Colegio Particular Pagado de la ciudad de Valparaíso (A)*, el que pertenece a un grupo socioeconómico alto, mixto, no presenta condición de vulnerabilidad social, está orientado por una tradición educativa extranjera (italiana), y es laico. La **Scuola Italiana Arturo Dell' Oro de Valparaíso**, es una institución que fue formada inicialmente para acoger a los inmigrantes italianos que llegaron al puerto, tradición que se mantiene hasta nuestros días⁵⁴ (**Mapa 3**).



Referente a la segunda institución Particular Pagada, su selección fue motivada por el escaso porcentaje de este tipo de instituciones dentro del universo total existente en la comuna de Valparaíso, pesquizando sólo dos con un valor igual a 0 de vulnerabilidad social (**Anexo 13**). La primera es el Colegio Seminario San Rafael, de orientación Católica, motivo por el que fue descartada esta opción, y la segunda es la Scuola Italiana, la cual encaja completamente con el perfil propuesto. Al respecto, a través del estudio del Colegio Alemán de Valparaíso (también de tradición de migrantes⁵⁵, pero trasladado a Viña), podremos observar con mayor claridad las

⁵¹ El **SIMCE** ha establecido una clasificación de 5 GSE: bajo, medio bajo, medio, medio alto, y alto; los que a su vez dependen de 3 variables: años de estudio de apoderados, ingreso mensual declarado, y el IVE. Las clasificaciones corresponden a los grupos encuestados al momento del SIMCE.

⁵² Entidad educativa de hombres y mujeres en el mismo establecimiento y mismas salas de clases.

⁵³ El **Índice de Vulnerabilidad Escolar** (IVE) es calculado por la JUNAEB anualmente a los establecimientos municipales o particulares subvencionados del país; y es realizado mediante una encuesta a los alumnos(as) de 1ero Básico y 1ero Medio. Para efecto de análisis al interior del documento, hablaremos de '**vulnerabilidad social**', y no de IVE.

⁵⁴ Para conocer mayores detalles sobre su historia dirigirse a www.scuolaitalianavalpo.cl

⁵⁵ Para conocer mayores detalles sobre su historia dirigirse a: www.dsvalparaiso.cl

características del sector Particular Pagado de clase Alta, y evidenciar, de existir, la influencia del contexto de la ciudad en el interior de la formación de los educando.

Hay que acotar que la decisión de trabajar con colegios de tradición de inmigrantes se debe a la pretensión de dar cuenta de la diversidad constitutiva del centro histórico, que va desde la cultura popular a la de inmigrantes (cruce de identidades locales con globales).

Perfil de la Escuela:

<i>Establecimiento:</i>	Escuela Federico Albert F-276. -mixta-
<i>Dependencia:</i>	Corporación Municipal ⁵⁶ .
<i>Ubicación:</i>	Carlos Rogers 1080, Cerro La Merced, Valparaíso. V Región.
<i>Cursos que imparte:</i>	Enseñanza básica.
<i>Matrícula 2006:</i>	106 alumnos.
<i>GSE:</i>	Medio Bajo – bajo.
<i>Vulnerabilidad Social:</i> <i>(datos MINEDUC)</i>	entre un 35,01% y 60% (medio bajo) – entre un 60,01% y 100% (bajo).
<i>SIMCE:</i> <i>(datos MINEDUC)</i>	-Los resultados de 4to básico de 2007 oscilan entre los 222 y los 245 pts. (entre las tres áreas medidas). -Los resultados de 8vo básico de 2007 se encuentran entre los 193 y los 225 pts. (entre las cuatro áreas medidas).

Fuente de elaboración propia a partir de datos MINEDUC.

Perfil del Colegio A:

<i>Establecimiento:</i>	Scuola Italiana Arturo Dell' Oro. -mixta-
<i>Dependencia:</i>	PP.
<i>Ubicación:</i>	Av. Pedro Montt, N° 2447. Ciudad de Valparaíso. V Región.
<i>Cursos que imparte:</i>	1° básico a 4° medio.
<i>Matrículas 2007:</i>	527 alumnos.
<i>GSE:</i>	Alto.
<i>Vulnerabilidad Social:</i> <i>(datos MINEDUC)</i>	0
<i>SIMCE:</i> <i>(datos MINEDUC)</i>	-Los resultados de 4to básico de 2007 se encuentra entre los 311 y los 315 pts. (entre las tres áreas medidas). -Los resultados de 8vo básico de 2007 está en el rango de 306 a los 324 pts. (entre las cuatro áreas medidas).

Fuente de elaboración propia a partir de datos MINEDUC.

⁵⁶ Hay que clarificar que la comuna de Valparaíso maneja el área de Educación a través de la 'Corporación Municipal', y no de la Municipalidad misma. Para más información dirigirse a: <http://www.cmvalpo.cl/inst/somos/corporacion.htm>

Perfil del Colegio B:

<i>Establecimiento:</i>	Colegio Alemán de Valparaíso. -mixto-
<i>Dependencia:</i>	Particular Pagado.
<i>Ubicación:</i>	Álvarez 2950, Viña del Mar. V Región.
<i>Cursos que imparte:</i>	1° básico a 4° medio.
<i>Matrículas 2006:</i>	953 alumnos.
<i>GSE:</i>	Alto.
<i>Vulnerabilidad Social: (datos MINEDUC)</i>	0
<i>SIMCE: (datos MINEDUC)</i>	-Los resultados de 4to básico de 2007 se encuentra entre los 309 y los 311 pts. (entre las tres áreas medidas). -Los resultados de 8vo básico de 2007 está en el rango de 306 a los 325 pts. (entre las cuatro áreas medidas).

Fuente de elaboración propia a partir de datos MINEDUC.

Al interior de los establecimientos mencionados, trabajaremos con *profesores y jefes de la Unidad Técnica Pedagógica*⁵⁷ (UTP). Los primeros deben pertenecer al *Segundo Ciclo de enseñanza básica*, correspondientes a las dos asignaturas seleccionadas (para tener dos visiones desde diferentes áreas): Estudio y Comprensión del Medio y Ciencias, las que serán reconocidas bajo el nombre de '*Especialidades*' en el análisis, pues finalmente como la mayoría realizaba diversas asignaturas (al mismo tiempo), no se observaron grandes diferencias entre unos y otros⁵⁸; y los segundos fueron representados por una personalidad en cada institución educativa (cada institución posee un jefe de UTP). La elección del *Segundo Ciclo de enseñanza básica* se debe a que está compuesto por alumnos que se están relacionando con el medio de una manera más independiente que en el primer ciclo, donde suelen ser más dependientes de sus profesores y padres; hecho que fue corroborado por los mismos profesores al indicarnos que las salidas a terreno son actividades, que por motivos de seguridad y prácticos, se incluyen por lo general desde 5to ó 6to básico en adelante. Por lo argumentado fue considerado un grupo de estudio idóneo, ya que se está a tiempo de intervenirlos e introducirlos al espacio ciudadano (EP), educados con una nueva concepción y percepción sobre éste a través de la Educación Formal, antes de pasar a la Educación de enseñanza media.

En particular, los criterios de selección para los *EPP como espacios educativos* tuvieron un criterio general y tres específicos que se desprendieron de las sugerencias realizadas por los expertos y los actores educativos locales. El *general* fue que pertenezcan a la zona del '*plan*' de Valparaíso, el primer o segundo anillo (**ver Mapa 1**), y los *específicos* en cada caso (espacio)

⁵⁷ La **Unidad Técnico Pedagógica** (UTP) es el organismo encargado de diagnosticar, programar, organizar, supervisar y evaluar el desarrollo de las actividades curriculares de cada institución educativa.

⁵⁸ Recordemos que en enseñanza básica un mismo profesor puede realizar diversas asignaturas a un mismo curso.

fueron⁵⁹: **1)** aquellos EP a los cuales más se refirieron los entrevistados, **2)** casos particulares que representen o incluyan sectores de la ciudad que usualmente no son considerados dentro del discurso promocional como ‘Ciudad Histórica’, y **3)** representativos en lo posible de la tipología elaborada para clasificar los EP con la finalidad de entregar una alternativa diversa de EP (EP religiosos, históricos, culturales, etc.) (**Anexo 11**); aspecto(s) que será detallado en las fichas resultantes de cada EP propuesto. La relevancia de incluir aquellos espacios que usualmente no son incluidos dentro del discurso promocional de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’, se debe a que precisamente son esos espacios y sus historias lo que aportará a una mayor representación de la diversas culturas presentes en el espacio ciudadano.

Las **unidades de información y análisis** están compuestas en esta investigación por los sujetos que nos entregaron la información a ser analizada. En la *Primera Etapa* las unidades de información y análisis fueron los *expertos* en el área de Educación y EP. En la *Segunda* los *actores educativos locales* (profesores y jefes de UTP); y para la *Tercera Etapa*, sus unidades están compuestas por los expertos y los actores educativos entrevistados en el primer y segundo objetivo respectivamente. La *Cuarta Etapa* es el Proyecto, por tanto utiliza como unidades de información a los expertos, actores educativos locales, junto a los Programas de Estudio que nos fueron útiles para entregar sentido pedagógico al Proyecto Piloto de EPP elaborado.

En esta ocasión, como desarrollaremos una investigación de tipo cualitativa, la **representatividad**, estuvo dada por el cómo éstas cubren la problemática estudiada; es decir, por ‘*criterios de pertinencia*’ (Delgado y Gutiérrez, 1999, p.77). Al haber decidido trabajar mediante ‘*casos significativos*’, el criterio de pertinencia se justifica en a través de la experiencia que poseen cada uno de los expertos seleccionados, en las Áreas (Urbana y Educación), y Sectores (Público y Académico) expresados. Ahora, aún cuando se observa una sobrerrepresentación en un sector por sobre otro, el perfil de los entrevistados nos permite contrarrestar este sesgo (**Anexo 12**).

Referente a las *instituciones educativas*, procuramos trabajar con tres instituciones que cumplieren con los criterios de dependencia y socioeconómicos dispuestos, así mismo que fuesen representativas de la realidad socioeconómica desigual y de un Sistema Educativo segmentado (**Anexo 2**). Por ende se ha escogido una institución educativa de dependencia Particular Pagada, y otra de Corporación Municipal. La elección de los dos extremos está dada por la necesidad de demostrar los niveles de inequidad alcanzados en la Educación de ciudadanos, sobre la cual, la dinámica educativa existente en el AM de Valparaíso es un caso ilustrativo (específicamente el

⁵⁹ Para mayor claridad sobre los criterios, dirigirse a la sección 4.4. *Técnica de análisis de datos, Matriz 4.*

área de la comuna de Valparaíso y Viña del Mar). Por una parte se presenta a una ‘Ciudad Histórica’ donde se ha concentrado una Educación Subvencionada y Particular Subvencionada con resultados deficientes⁶⁰, y por otra tenemos un núcleo de Educación Particular Pagada de grupo socioeconómico alto, que se ha tendido a focalizar en la comuna de Viña del Mar (**Anexo 10**).

4.3. Técnica de producción de datos.

De acuerdo al diseño metodológico descrito y a las *dos Primeras Etapas* del muestreo, se decidió utilizar una técnica de producción de datos *cualitativa conversacional*, la **entrevista semiestructurada** (entrevista estandarizada no programada). La elección se debe a que 1) La estandarización del significado de una pregunta requiere ser formulada en términos familiares al entrevistado, 2) No hay una secuencia de preguntas satisfactorias para todos los entrevistados, 3) Es factible conseguir la equivalencia de significado para todos los entrevistados, a través del estudio de estos y la selección y preparación de los entrevistadores, de modo que se hagan y ordenen las preguntas a la medida de aquellos (Denzin, 1970). Como nuestro estudio se concentra en ‘*estudiar e identificar las posibilidades de incorporación de los EPP como parte esencial de la Educación Formal*’, la entrevista nos permitió introducirnos en esta temática poco explorada a través de la opinión de los expertos y los actores educativos locales. En el caso de los expertos la utilización de la entrevista semiestructurada hizo factible ir profundizando en aquellos aspectos (variables) que considerábamos fundamentales para articular la temática estudiada; manteniendo por ende, los ejes **EP, Patrimonio, y Educación** como las variables a medir en las entrevistas⁶¹.

Hay que decir que en esta ocasión, por trabajar con expertos, la entrevista obedecerá a los términos de una *entrevista a elite*, la cual se diferencia del resto en el trato que se le otorga al entrevistado, caracterizado por ser un ‘*tratamiento especial*’ (Dexter, 1970). Esto quiere decir que el entrevistador posee el tema y los lineamientos de la entrevista, pero permite que el entrevistado en cierta medida pueda introducir sus nociones sobre el tema en cuestión (por su carácter de expertos), más allá de las que posee el entrevistador.

Frente a la pauta de entrevistas, en la práctica se realizaron dos, una para los expertos, compuesta por dos secciones, y otra para los actores educativos locales. En la pauta para expertos, la primera sección aludía a aspectos particulares del Área a la que pertenecía el experto (Urbana ó Educación), sección que nos aportó datos para contextualizar la relación entre EPP y

⁶⁰ Para mayor información véase Problema de Investigación.

⁶¹ Para facilitar su lectura, éstas han sido **previamente definidas** en el **Marco Teórico** a través de un capítulo dedicado exclusivamente a su desarrollo. (véase Marco Teórico, capítulo ‘*Definiciones*’).

Educación. La segunda sección era en común para los expertos de ambas áreas, y se adicionó una sección final únicamente para el área de Educación, la cual permitió profundizar sobre Educación ciudadana y la propuesta de Proyecto Piloto sobre EPP⁶² (**Anexo 14**). Al respecto, consideramos relevante dar a conocer que, debido a la amplitud de las temáticas abordadas por los expertos en las entrevistas, hemos decidido focalizar nuestro análisis en la utilidad de EPP en materias de equidad en Educación ciudadana.

Referente a la medición de las variables (EP, Patrimonio y Educación), debido a la complejidad de la temática estudiada, y la articulación de tres áreas de gran dimensión, es que no se conformó una pauta de entrevistas que midiese de manera segmentada cada una, sino que se constituyó de manera interrelacionada.

Resumen pauta de entrevistas y medición de variables:

Expertos.	
Variab les	Descripciones.
EP.	Esta variable fue medida en un primer apartado a través de preguntas que apuntaban a los procesos que se encuentran afectando actualmente los EP, y las políticas públicas a considerar en relación a los cambios; información que nos ayudó a comprender la vida pública actual, antes de dirigirnos a la conceptualización de EP. (información que aportó datos al investigador para realizar el análisis de las secciones posteriores) (sólo a Expertos Urbanos). Luego, se apuntó a la conceptualización del EP y sus factibles funciones para comprender aquellos aspectos sobre los que más adelante los expertos se referirían como un aporte a la Educación ciudadana desarrollada por la escuela. A continuación, se profundizó en temas de EP y Educación, apuntando a la relevancia del primero en materias de socialización en alteridad, ciudadanía, e identidad cultural como espacio educativo, y en materias de equidad en la Educación ciudadana. (Expertos Urbanos y en Educación).
Educación.	Para conocer más en detalle las problemáticas de equidad en la Educación ciudadana, y comprender su conexión con el EP, al inicio de la entrevista les fue consultado a los expertos, sobre el actual contexto de la Educación, las problemáticas de la Educación chilena, y las demandas a las que nos enfrentamos. (sólo a Expertos en Educación).
Patrimonio (EPP).	El tema patrimonio fue medido a través de preguntas que apuntaban a los EPP, centrando la atención en las características que los diferencian de los otros tipos de EP, y su aporte a temas de equidad en Educación ciudadana. Éste último tema fue trabajado en relación a los sectores sociales más desprovistos socioeconómicamente. (Expertos en ambas Áreas). A su vez, interiorizamos en materias del Proyecto Piloto de EPP, consultándoles a los expertos por aquellos EPP de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’ que consideran útiles de incorporar como educativos, y por qué. (Expertos en ambas Áreas).

Fuente: Elaboración propia.

En general, podríamos evaluar como positivo el funcionamiento de ambas pautas en los entrevistados, pues aun cuando se registraron algunos inconvenientes con la muestra y ciertas complejidades relacionadas con el carácter de las preguntas a los expertos (**Anexo 15**), no se presentaron problemáticas considerables que determinaran la impracticabilidad de la investigación. Ahora, es importante señalar que si bien la pauta de la entrevista se demuestra más

⁶² En particular, esta sección fue utilizada como orientadora para el investigador en la articulación del análisis.

amplia respecto de las temáticas consideradas en el análisis, se debe a que nos focalizamos en la relación entre EPP y Educación ciudadana, utilizando como apoyo a la comprensión de la dinámica el resto de los temas aludidos en las entrevistas.

Respecto a los actores locales, trabajar mediante la técnica cualitativa de entrevista semiestructurada nos facilitó introducirlos en esta nueva temática de estudio, dándoles a conocer sus intenciones y relevancia para la Educación, así como la obtención de información particular de las actividades educativas (para fijar los contenidos en el aula) y características de la institución; relacionadas de igual manera que los expertos, con las variables **Educación, EP, Patrimonio**.

Para los *actores educativos locales* de ambas instituciones se realizó una *pauta única*, la cual abarcó desde las características de la Educación que ofrece la institución (características internas y su relación con el entorno) hasta su relación con el EP y el Patrimonio (**Anexo 16**).

Resumen pauta de entrevistas y medición de variables:

Actores locales educativos.

Variables	Descripciones.
Educación.	En función de establecer el perfil de los lineamientos de formación ciudadana que orienta a cada institución educativa, y en relación a la que apuntan las actividades académicas a realizar, se profundizó les pidió que describieran las características básicas que orientan su <i>Proyecto Educativo</i> respectivo. A su vez, les fue consultado sobre las actividades utilizadas para pasar los contenidos académicos, con la finalidad de ilustrar las inequidades en la formación del espacio del aula.
EP.	Para conocer la relación factible utilidad del EP para la Educación Formal, se consultó si es que era considerado dentro de las actividades educativas (metodologías), ahondando en el cómo y qué características poseía.
Patrimonio.	Este tema fue consultado a través de la utilización de los EPP al interior de sus actividades educativas, reparando en una descripción sobre aquellos EPP que consideran como trascendentes de considerar al interior de un recorrido de EPP en la 'Ciudad Histórica de Valparaíso'.

Fuente: Elaboración propia.

Referente a los *actores educativo locales*, en general la pauta de la entrevista fue efectiva, sin percibirse dificultades en su comprensión a pesar de trabajar con grupos de entrevistados pertenecientes a realidades sociales opuestas. Es por el motivo expresado, y la información recopilada que consideramos haber logrado el objetivo propuesto de dar cuenta tanto de la realidad educativa de cada una de las instituciones escolares estudiadas, así como indagar en un universo de interpretaciones que raya entre el acontecer cotidiano en cada una de ellas (realidad social) y las percepciones que poseen los actores educativos locales sobre cómo adquieren sentido al interior de las actividades educativas, y el aporte o inclusión del EPP en ellas.

Continuando con la *Tercera Etapa*, primero se realizó un catastro de los EP de la comuna de Valparaíso (*'plan'*, primer y segundo anillo), y luego a través de apoyo bibliográfico y de la información recopilada durante las etapas uno y dos, se formuló una matriz con los **EPP** aludidos por los entrevistados a partir de la que se procedió a realizar la selección (según el criterio general y los tres específicos establecidos en el apartado anterior de este capítulo) y la propuesta **georeferenciada**. A modo de complemento para las fichas de cada EPP, el proceso de georeferenciación fue acompañado por la técnica cualitativa de investigación, **observación no participante**. Se aplicó en una salida a terreno para reconocer los EPP aludidos en las entrevistas, fotografiar y observar el entorno en el que se localizaban los EPP a seleccionar, no ejerciendo *'influencia directa'* (Vásquez et al, 2006, p.71) sobre la conducta de los sujetos partícipes del entorno observado.

Concerniente a la georeferenciación de EPP y entrevista a los actores locales, destacamos la **georeferenciación** de todas las **instituciones educativas de enseñanza básica** de la comuna de Valparaíso circunscritas en el *'plan'*, primer y segundo anillo urbano. Esta información resultó de gran utilidad para configurar el Proyecto Piloto de EPP y seleccionar las entidades educativas con las que trabajamos. Junto a ello, en la entrevista se les adjuntó a los expertos a modo de referencia, una hoja con las definiciones de la tipología de EP (**Anexo 11**) y algunos EP a modo de ejemplo; datos que posteriormente fueron modificados acorde a las opiniones de los mismos expertos, así como la expansión del espacio a considerar (*'plan'*, primer y segundo anillo) para el proyecto final de EPP.

Relacionada con la etapa de la *georeferenciación*, si nos detenemos en la opinión de los expertos sobre los EPP de Valparaíso que sugerían como educativos, podría haber incidido el hecho de que alguno de ellos no conociesen la zona, o hubiesen estado muy pocas veces en ella; variable que pudiese explicar el que sus respuestas fuesen más acorde a los espacios usualmente promovidos como patrimoniales, lo cual desde ese punto de vista incide en la diversidad de espacio aludidos.

4.4. Plan de análisis de datos.

Por el carácter cualitativo de la investigación y la utilización de entrevistas semiestructuradas recurrimos al **análisis de contenido**, “técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 2002, p.28), lo que se ajusta a la información que deseamos rescatar de las entrevistas para comprender la sinergia entre la Educación y los EP (EP como espacios educativos). Con la finalidad de llevar a la práctica el análisis de contenido, luego de haber

realizado la producción de datos (en terreno), se trabajó en base a una matriz con las variables sujeto y preguntas de la entrevista en cada una de las Etapas, procediendo a realizar una matriz comparativa entre los expertos.

Un punto de especial relevancia dentro de nuestro análisis, por las características exploratorias y la complejidad de los temas trabajados en nuestra investigación, lo constituye el hecho que “todo procedimiento analítico, por su propia naturaleza, implica ciertos supuestos acerca del contexto de los datos que deben defenderse a partir de lo que se conoce sobre ese contexto” (Krippendorff, 2002, p.206); por lo que cabrá la posibilidad de que cada investigador realice reflexiones divergentes en cuanto a la información obtenida y la técnica de análisis utilizada para ésta.

La *primera matriz* nos sirvió para reconocer en cada experto aquellos aspectos particulares que destacaban en su discurso, extrayendo varias citas por cada una de las categorías aludidas en las entrevistas (que correspondían a cada pregunta) procediendo a relacionarlo con un concepto o ideas generales. Se configuró una *segunda matriz* compuesta por tema (categorías), área de conocimiento y desempeño, reconociendo al interior de ella diversas subtemas (subcategorías). La modalidad sindicada para la constitución de las matrices referente al discurso de los expertos, se debe a la abundancia de información proporcionada y a la complejidad de gran parte de ella, por lo que el trabajar por temáticas nos facilitó su comprensión y posibilitó la posterior articulación del análisis. Desde aquí elaboramos el primer capítulo de nuestro análisis: “*Espacios Públicos Patrimoniales como espacios educativos: mirada experta*”.

MATRIZ 1		
Área de conocimiento.	Área de desempeño.	
Preguntas		Sujetos
	Preg. 1.	Citas y conceptos.
	Preg. 2	Citas y conceptos.

Fuente: Elaboración propia.

MATRIZ 2				
	Área de conocimiento y Área de desempeño.			
Categorías y Subcategorías.	Exp. 1	Exp. 2	Exp. 3	...
	citas	citas
	citas	citas

Fuente: Elaboración propia.

Con el fin de realizar nuestro estudio de casos de escuelas de diferente nivel socioeconómico, se llevó a cabo una *tercera matriz*, la cual se organizó de manera comparativa entre las tres instituciones educativas seleccionadas, dividida en diversas temáticas que componen las categorías y subcategorías. En ella se ahondan en los temas de Educación ciudadana y Proyecto Educativo, metodología utilizada para desarrollar los conocimientos, EP y Patrimonio. Como resultado obtuvimos el segundo capítulo de nuestro análisis: “*Análisis de Escuelas de diferente nivel socioeconómico: diferencias en la formación de aula, y la utilidad del EPP como espacio educativo.*”; el cual es la concreción empírica de lo expresado por los expertos.

MATRIZ 3			
Instituciones Educativas.			
Categorías y Subcategorías.	Escuela	Colegio A	Colegio B
	citas	citas	citas
	citas

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente se produjo una *cuarta matriz* que clasifica los EP⁶³ propuestos por los expertos y actores educativos, permitiéndonos notar cuáles eran los EPP más aludidos por los entrevistados (agrupados por áreas), a partir de donde se procedió a seleccionar y caracterizar los EPP para formular el Proyecto Piloto de EPP aplicado al AM de Valparaíso. En línea vertical de la matriz se ubican los EP aludidos y en la horizontal los entrevistados. Este último capítulo fue titulado: “*Proyecto Piloto de EPP aplicado a la Ciudad Histórica de Valparaíso*”.

MATRIZ 4												
	Instituciones Educativas						Expertos				TOTAL	
	Escuela Federico Albert		Scuola Italiana		Colegio Alemán		en EP		en Educación			
	UTP	Especialidades	UTP	Especialidades	UTP	Especialidades	A. Publ.	A. Acad.	A. Publ.	A. Acad.		
Tipos de EP												

Fuente: Elaboración propia.

⁶³ Como se verá en el análisis, se produce un debate en torno a la concepción de Patrimonio, lo que incidirá en aquellos espacios que serán como considerados EPP.

Para la identificación de los EP se utilizará la técnica de Sociología Urbana, **georeferenciación**, la cual se encuentra relacionada con las técnicas de investigación territorial o socioespacial. Ésta se “refiere a una perspectiva o enfoque de investigación, que permite estudiar atributos demográficos o variables sociales susceptibles de categorización o cuantificación de acuerdo a su distribución en el espacio” (Moreno, 2007); lo que en el caso de esta investigación corresponde al trabajo con un mapa de la comuna de Valparaíso, donde serán localizados determinados EPP a partir de la información recopilada durante la investigación. La caracterización que será desarrollada al interior de cada ficha de EPP que componen el Proyecto Piloto, se llevará a cabo guiándonos por una tipología de EP realizada según sus funciones, características físicas, y localización (**Anexo 11**), en conjunto con la georeferenciación de las instituciones educativas de la ciudad localizadas en el sector del EPP seleccionado.

Referente a los Programas de Estudios, llevamos a cabo ningún tipo de análisis, sino que sólo extrajimos algunos datos puntuales para complementar el Proyecto Piloto de EPP como espacios educativos que diseñamos.

4.5. Criterios evaluativos de la calidad del diseño.

La calidad del diseño en esta investigación está resguardada a través de los criterios de **confiabilidad** y **validez**, la que por su calidad de estudio cualitativo por un lado es factible corroborar a través de la *cantidad de información* producida finalmente a lo largo de la investigación, y la *accesibilidad* a ella; y por otro, la confiabilidad y la validez la podemos traducir en lo que conoceremos como *‘la credibilidad’*, y *‘la dependibilidad’* (Valles, 1997, p.104). Para cumplir con la primera, contamos con el acopio de la documentación escrita y cuadernos de campo; y en servicio de la segunda, que comprende la realización de una auditoría externa, se encuentra disponible la pauta de entrevista, su grabación y transcripción y la bibliografía consultada, entre otros documento que sean requeridos para corroborar la realización de las entrevistas.

Específicamente, referente a la técnica de la georeferenciación que fue utilizada para el trabajo con los EPP, contamos con los mapas producidos por la investigadora, la matriz de EPP con que fueron seleccionados los propuestos en el Proyecto, y las fotografías de los distintos espacios que fueron visitados en terreno.

4.6. Consideraciones éticas.

En vista de lo anterior, concebimos pertinente tener presentes las siguientes consideraciones éticas durante el proceso de investigación: que existiese un **consentimiento informado** de los entrevistados, es decir, que tuvieran conocimiento sobre lo que consiste la entrevista y sus motivaciones. En el caso de los *expertos* les fue informado que **no sería resguardado el anonimato**, ya que en calidad de expertos es trascendente dar cuenta de quiénes son los entrevistados para avalar la información obtenida, expresándoles por ende que la participación era voluntaria. Para los *Profesores y Jefes de UTP* resolvimos realizarla de forma **anónima**, pero identificando el cargo correspondiente. Hay que destacar al respecto que a pesar las entrevistas de referirse a temáticas relacionadas con los niños(as), estos no fueron entrevistados directamente y en su representación se entrevistaron a sus profesores, por la complejidad que reviste enfrentarlos a técnicas cualitativas conversacionales como la entrevista.

En relación de los entrevistadores hacia los entrevistados, se les garantizó la protección de todos los registros, una correcta utilización del material obtenido de las entrevistas (no malversar el contenido), y la disposición de los resultados de la investigación para la comunidad local.

5. Análisis

Con el afán de dar paso al análisis, según la **perspectiva de los expertos y actores educativos locales**, es importante reiterar la presencia de un contexto socio-urbano complejo, caracterizado por la deserción de los EP y una creciente segregación espacial. Los expertos en EP describen una sociedad que se ha refugiado en el espacio privado como consecuencia de un clima social cargado de inseguridad, relegando el EP a un evidente estado de deterioro y abandono. Y por otra parte, una Educación que a pesar de las mejorías realizadas a partir de la Reforma Educacional, según los expertos, muestra claras tensiones en temas de calidad y equidad, así como en relación a la labor docente entre muchas otras.

En este contexto es que nuestro análisis cobra sentido de **necesidad social**, proveniente fundamentalmente de los sectores sociales más perjudicados. Son aquellos de menor poder socioeconómico los que usualmente se ven involucrados en problemas de exclusión y segregación, así como enfrentados a una Educación Pública con problemas de equidad y calidad.

En consecuencia, la estructura del análisis se irá configurando en torno a esta realidad socio-urbana, y en la necesidad de políticas públicas que sean capaces de articular estas problemáticas en servicio de una sociedad más integrada. Demandas por las cuales estudiaremos el EP como espacio educativo a partir de su valorización como espacio de encuentro y socialización ciudadana, la que se ve potenciada a partir de la factible inclusión multicultural que nos presenta el Patrimonio.

Antes de dirigirnos al desarrollo del análisis, advertimos al lector las complejidades que reviste trabajar con un tema de amplio alcance, compuesto por tres temas de múltiples dimensiones (EP, Patrimonio y Educación ciudadana). Teniendo presente esto, el análisis ha sido organizado en **tres capítulos**, divididos en su interior. El **primero**, será trabajado desde la perspectiva experta, con la finalidad de ilustrar la utilidad del EPP para la Educación Formal. En él, los expertos se refieren a las problemáticas de inequidad en la Educación ciudadana en Chile (a nivel del Sistema Educativo), el cómo afecta a los sectores sociales excluidos y segregados, y frente a esta realidad social, en qué sentido el EPP prestaría su utilidad para la Educación Formal; focalizando la atención en el caso de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’. En el **segundo capítulo** se realiza un estudio de casos de instituciones educativas de distintos grupo socioeconómico del AM de Valparaíso, en las cuales profundizamos en aquellas actividades educativas realizadas al interior del aula, y la utilidad que presta para ellas el EPP; y el **tercero** será la exposición de un Proyecto Piloto sobre EPP de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’, como una propuesta que incentive la gestión de la ciudad como un espacio de integración multicultural.

5.1. Espacios Públicos como espacios educativos: mirada experta.

Espacios Públicos como espacios educativos: mirada experta.						
		¿Cómo definen EP?	¿Cómo definen Patrimonio?	¿Cómo relacionan EP y EPP con equidad en la Educación ciudadana?	Educación ciudadana en equidad a través del EPP. ¿Cómo puede el EPP aportar a la integración de los sectores segregados?.	¿Cómo aportarían los EPP de la 'Ciudad Histórica de Valparaíso' a la integración?
EP	Sector Público.	Se pueden apreciar tres tendencias: 1) Oposición de espacios: no construidos, no inscritos jurídicamente, de uso público etc. 2) EP: espacio donde se ejerce la ciudadanía. 3) Espacio multifuncional (recreación, encuentro, ecológica, educativa, etc.).	Se refieren a él en dos sentidos: 1) Se refieren al Patrimonio como la valoración del pasado histórico, y multicultural a través de símbolos espaciales. 2) Por otra parte se concentran destaca como trascendente el diálogo ciudadano sobre ¿qué es lo valorable?	La relación entre EP, Patrimonio y equidad se establece en tres sentidos: 1) EP: espacios de integración de la alteridad. 2) Patrimonio: aporta a integrar la diversidad a través de la valoración cultural.	Frente a los sectores de pobreza se expresan tres ideas: 1) Los sectores de pobreza, tienden a vivir en la exclusión, y a poseer EP descuidados y degradados. 2) La integración sectores segregados, a través del EP, aporta reduce las brechas culturales. 3) Frente a este contexto, se identifica a los Jóvenes como agentes de cambio, a través de promover su apropiación del EP.	Sobre la caracterización urbana de Valparaíso se dan a conocer tres ideas interrelacionadas: 1) Se describe un diferenciación entre la dinámica del plan y los cerros de la ciudad. 2) Se revaloriza el Trayecto en la 'Ciudad Histórica de Valparaíso' y el espacios del barrio. 3) Se aboga por la implementación de una ciudad inclusiva, a través de su desarrollo cultural.
	Sector Académico.	Se visualizan dos tendencias: 1) EP: espacio disputado por la ciudadanía y de apropiación inclusiva. 2) Espacio multifuncional (circulación, encuentro, recreativa, etc.).	Se pueden reconocer dos asociaciones principales relacionadas con lo que llamarán 'Juicios de Valor': 1) Valoración del pasado histórico. 2) Se destaca la necesidad del diálogo ciudadano sobre ¿qué es lo valorable?	Ante la caracterización del Sistema Educativo chileno como segmentador por uno de los expertos en el área, la relación entre EP, Patrimonio y equidad para la Educación ciudadana se entabla en dos sentidos: 1) EP: espacio de integración de la alteridad. 2) EPP: potencia la integración a través de la inclusión multicultural, lo cual irá en aporte de los sectores segregados.	En relación a los sectores de pobreza, se declaran cuatro ideas relacionadas: 1) Son aquellos que tienden a vivir en la exclusión, con EP descuidados y degradados. 2) En este contexto, se nos hablan de la Segregación Objetiva y Subjetiva. (Sociólogo). 3) EL EPP actuaría como un espacio de integración al: 'integrar a partir de una identidad mayor'. 4) Los Jóvenes se identifican como agentes de cambio al promover la apropiación de los EP degradados.	Frente al contexto sociurbano de la 'Ciudad Histórica de Valparaíso', se describen tres ideas: 1) Su composición geográfica no permite desagregación social (Sociólogo); desarrollando una modalidad de exclusión en 'altura'. 2) Por otra parte, el Trayecto en Valparaíso facilitaría la revalorización de los espacios del barrio. 3) Relacionado con ello, se destaca la necesidad de una ciudad que tenga implementado sus espacios acorde a una ciudad inclusiva (multicultural).
Educación.	Sector Público.	Se observan tres líneas discursivas: 1) EP: espacio donde socializa la ciudadanía. 2) Se cuestiona sobre la expresión de los EP en los Sectores de Pobreza, relacionándolos con la 'no construcción'. 3) Hacen énfasis en función histórico-cultural del EP.	Se visualizan tres líneas discursivas: 1) Valoración de la herencia cultural. 2) Juicios de valor. 3) Diálogo ciudadano sobre ¿qué es lo valorable?	Son reconocidas por los expertos, al interior de las problemáticas de Educación chilena, las referidas a la integración cultural y desigualdades socioeconómicas. Destacando un Sistema Educativo de la Región de Valparaíso altamente segmentado. Frente a este panorama, la relación entre EP, Patrimonio y equidad se daría en dos sentidos: 1) EP como espacio de integración de la alteridad. 2) Patrimonio: aportaría a la integración a partir de la inclusión de la diversidad multicultural.	Relacionado con el entorno de los sectores segregados, se expresan dos ideas: 1) La escuela se observa como un espacio protegido, en contraposición a su entorno vulnerable. 2) A su vez, se observa a los Jóvenes como factibles agentes de cambio, a través de la apropiación del EP; para lo cual la participación de la escuela resulta trascendente.	Referente a la revalorización espacial de la 'Ciudad Histórica de Valparaíso' se expresan dos ideas: 1) Se destaca la riqueza histórica del Trayecto, como una revalorización del barrio. 2) Se desataca la implementación de una ciudad inclusiva (multicultural).
	Sector Académico.	Se reconocen tres tendencias: 1) EP: como espacio donde socializa la ciudadanía, 2) Se destaca que lo que sea considerado como 'público' variará según realidad social. 3) Hacen énfasis en función histórico-cultural del EP.	Se reconocen dos tendencias: 1) La valoración del Patrimonio sería la valoración del pasado histórico, generando una continuidad histórica. 2) Se reconoce en la valoración de símbolos espaciales una dinamización de la comunicación ciudadana.	Entre las problemáticas de Educación chilena descritas por los expertos, nos encontramos con las referidas a la integración cultural y desigualdades socioeconómica. Y la relación entre EP, Patrimonio y equidad se entablaría en ds sentidos: 1) EP: espacio de integración en alteridad. 2) Patrimonio: aportaría a la equidad a través de la inclusión multicultural.	Se identifican dos ideas centrales: 1) El EPP actuaría como espacio de integración ciudadana en los sectores segregados a través de la Inclusión Simbólica (Inclusión de la alteridad a través de la cultura). 2) La escuela se reconoce como un agente con el poder para producir un impacto positivo en el entorno.	Referente a la revalorización espacial de la 'Ciudad Histórica de Valparaíso' se expresan dos ideas: 1) Se destaca la riqueza histórica del Trayecto, como una revalorización del barrio. 2) Se desataca la implementación de una ciudad inclusiva (multicultural).

La presente matriz ilustra el cómo se irá articulando el tema de EPP y Educación desde el discurso experto. En ella se observa los elementos principales que caracterizan al EP y al Patrimonio, los que en conjunto, potencian la facultad de la que dispone el primero para la integración de la diversidad; todo lo que obtiene sentido ante la descripción de un Sistema Educativo segmentado que se traduce en una inequidad en la formación de ciudadanos.

A modo ilustrativo, son analizadas las potencialidades educativas (en el sentido de la integración), de la que concebimos como 'Ciudad Histórica de Valparaíso', a través del reconocimiento de su riqueza multicultural (expresada en los EPP), y de las características estructurales de la ciudad; demostrando la utilidad de los EPP para formar ciudadanía en equidad a través de una representación de la diversidad cultural, como método de encuentro y reconocimiento de la alteridad (expresión de las funciones socioculturales del EPP).

5.1.1. Concepto y funciones del Espacio Público: ‘de la (no) construcción a la integración’.

Antes de proceder a establecer los puntos de unión entre EP y Educación, es importante capturar la definición que surge de las entrevistas realizadas referente al concepto de EP, y así rescatar su componente educativo. Ellas abarcaron una amplia gama de respuestas, entre la que podemos reconocer una tendencia ‘**relacionada con la oposición de espacios**’, y otra con ‘**el acontecer social**’, la cual determinará el carácter educativo de los EP.

Entre los expertos Urbanos de ambos Sectores se tiende a identificar al EP a través de la **oposición de espacios**, tales como ‘*espacios no residenciales*’ en oposición a espacios residenciales, *espacios residuales* en oposición a los construidos, ‘*espacios no inscritos jurídicamente*’ en oposición a los inscritos, y ‘*espacios de uso público*’, en oposición a los de ‘*apropiación ciudadana*’ (lo que nos llevará ahondar en el acontecer social de los EP).

“Los Espacios Públicos (...) son abiertos a toda la población y que tienen cierta normativa paisajística-urbanística”.

F.S

-Sociólogo de la U. de Chile, Prof. de Sociología Urbana en Magíster en Hábitat Residencial. Fac. de Arquitectura y Urbanismo. INVI, U. de Chile-

“Yo por Espacio Público tengo la primera mirada que dice relación con el concepto jurídico, que dice relación con aquellos espacios que son de todos y que no están inscritos a nombre de nadie, inscritos en término jurídico⁶⁴”

E.B

-Jefe del Área de Patrimonios, CNCA-

Ahora, respecto a la oposición de espacios, los expertos en Educación de ambos Sectores nos proporcionan una mirada particular que ilustra las distintas modalidades que puede tomar un EP, dependiendo del contexto social al que nos estemos refiriendo. Su opinión se fundamenta en

⁶⁴ El mismo entrevistado aclara que el hecho de no estar inscritos no se refiere a que sean de propiedad del Estado, especificando que “*Los Espacios Públicos en Chile son administrados de acuerdo a la Ley general de Municipio, por los municipios, y entiendo por tanto plazas, pasajes, calles, avenidas*”.

la realidad de los *sectores de pobreza*, los cuales se caracterizarían por la *'inexistencia'* de EP, o se identificarían con la *'no construcción'*.

“Son fundamentalmente espacios que tienen que ver con la interacción, porque en esos sectores lo ‘público’ no tiene que ver tanto con la infraestructura (...) En una población yo creo que lo ‘público’ se asocia con la no construcción”.

L.SM

-Director de Cultura de La Municipalidad de Valparaíso-

En sectores de pobreza lo que tenderá a determinar *¿qué es lo público?* serán preferentemente las relaciones que se establecen en la población más que la infraestructura misma.

Entre los expertos Urbanos se hace énfasis en el uso colectivo de los espacios, destacando la visión dinámica entre el EP (considerado como abierto y de libre acceso), y los Privados (cerrados). Son descritos como una *'extensión'* o como un *'sistema'* de espacios, que las personas incorporan a su cotidiano andar, sin diferenciar entre uno y otro como barreras de interacción.

“Los dos pueden constituir una trama que se comunica entre si y formar lo que yo llamaría un sistema de sistemas”.

S.L

-Jefe de la Unidad Observatorio Urbano. División de Desarrollo Urbano. MINVU Chile-

Aquí lo que se destaca es el *'uso público'* de los espacios, y no la propiedad de éstos. Al respecto, uno de los mismos expertos Urbanos es quién realiza la distinción entre los espacios de *'uso público'* y los EP. Según éste, lo que distinguiría a estos espacios es que los primeros no serían propiamente *'públicos'*, sino que serían *'abiertos al público'*.

“No hay que confundir, nunca hay que confundir espacio de ‘uso público’ que son abiertos al público, de Espacios Públicos, ni de Bienes Nacionales Públicos son tres cosas completamente diferentes”

E.B

-Jefe del Área de Patrimonios, CNCA-

Para el entrevistado, la característica esencial del EP será que es de *'apropiación ciudadana'*, identificando a los *parques, paseos, o plazas*, como aquellos espacios que cumplen este requisito por excelencia; aspectos sobre los que profundizaremos a continuación.

Antes de dirigirnos a la relación entre ciudadanía y EP, surge una definición particular de EP, que es ejecutada por un experto en Educación del Sector Público, quien lo formula a partir de su utilización como espacios culturales. Esta emerge acorde a la concepción que se ha estado trabajando en el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, mediante la oposición entre *espacios convencionales* y los *no convencionales*.

“El concepto de Espacio Público... básicamente es un espacio convencional y no convencional. Al convencional me refiero al teatro, a la estructura clásica del centro cultural... son no convencionales como el centro cultural ex – cárcel, como la plaza Aníbal Pinto”.

M.LI

-Jefe del Área de Educación y Cultura, CNCA-

La particularidad de esta cita nos demuestra que, aún cuando no es una tendencia generalizada entre los expertos, existe una línea discursiva que identifica los EP con espacios de ‘*uso público*’ y donde tiene lugar el desarrollo de la cultura, pero a los cuales no es factible un libre acceso por su calidad de pagados (teatro, centro cultural).

Desde otra mirada, entre los mismos expertos Urbanos, se hace énfasis en el **acontecer social** de los EP. En este caso lo identificaron como el espacio donde la **ciudadanía** tiene la posibilidad de **configurarse públicamente** mediante espacios de ‘*apropiación*’ y ‘*disputa ciudadana*’. Los expertos Urbanos de ambos Sectores hacen énfasis en el EP como un espacio al servicio de la actividad social, siendo ésta la que le entrega sentido a su existencia; es el ‘*público*⁶⁵’ el que le entrega sentido a su carácter de público, y por ende será la ciudadanía la que se expresa y se ejerce en este espacio a través de la disputa y apropiación ciudadana.

“En lo que se refiere al espacio urbano se entiende por Espacio Público aquellos que permiten el contacto colectivo, (...) se tiende como crear espacio donde la gente ejerce ciudadanía o es un espacio que permite que se reúna un número de gente significativo que permita ejercer esa ciudadanía”.

E.M

-Encargado Regional de los Programas de Espacios Públicos, SEREMI de Vivienda y Urbanismo V Región-

Entonces, según los expertos Urbanos, la principal diferencia frente a un Espacio Privado sería que el EP entrega **oportunidades inclusivas**, es decir, de generar dinámicas y actividades

⁶⁵ Comprendido en su connotación de actor social, y no comercial.

que impliquen la ‘no exclusión’ entre la diversidad. Por lo tanto para el experto, existirán espacios más o menos públicos en la medida que integren o excluyan.

“Son espacios que, uno, no son de apropiación exclusiva y excluyentes y dos, que los usos de esos espacios pueden ser disputable; y por ende ¿cuál es el rol social que cumplen estos Espacios Públicos?, es finalmente un rol que te permite generar actividades comunitarias no desarrollables en el ámbito privado, actividades comunitarias que impliquen la no exclusión”.

R.S

-Sociólogo de la PUC, Profesor del IEU+T-

Los expertos en Educación, profundizan en esta idea, e identifican al EP como el espacio donde ‘socializa la ciudadanía’, o se entabla una ‘socialización ampliada’, respecto del hogar (reconocido como el primer núcleo de socialización). A lo que reconocerán como la función básica del EP.

“Yo creo que la función básica del espacio es ciudadanizar, es igualar, es ser un espacio constructor del nosotros, para construir el ‘nosotros’”.

C.R

-Secretario Regional Ministerial de Educación-

Por lo tanto, tomando en consideración lo dicho por tanto por los expertos Urbanos como en Educación, el EP es aquel espacio donde la ciudadanía se expresa y se ejerce, y por ende, de **socialización e integración de la alteridad**. Al apropiarse la alteridad del EP y hacerse presente en lo ‘público’, estará aportando a ciudadanizar los espacios, que por definición, son propios de la ciudadanía (EP).

“Creo que fundamentalmente el Espacio Público debiese ser algo que lograra producir una suerte de prisma para observar la realidad, (...) si tú no provocas que la ciudadanía vea la realidad desde varios puntos de vista, como lo hace un creador, estoy haciendo un trabajo hueco”.

L.SM

-Director de Cultura de La Municipalidad de Valparaíso-

En complemento a la definición de EP que describen los expertos, éstos se refieren a sus **funciones**, las que para exponer con mayor claridad, dividiremos en tres grupos. El primero se refiere a las funciones relacionadas con la ‘movilidad urbana’, el segundo con ‘finalidades

estructurales’, y el tercero a las relacionadas con la **‘expresión e interacción ciudadana’** en el EP.

Los expertos Urbanos de ambos Sectores son los que se evocan especialmente a las funciones que hemos denominado como de **movilidad urbana**, y que dicen relación con el cómo las personas se trasladan y se desplazan dentro de la ciudad. Entre ellas, podemos nombrar las de *circulación, esparcimiento, tránsito, ocupación, y recreativa*, pero tal y como lo expresa uno de los entrevistados, no podemos limitar las funciones a éstas cuatro nombradas; existe un universo de ellas que inciden en la formación de los individuos y la colectividad. Por lo tanto diremos que el EP es un espacio *‘multifuncional’*.

“Las funciones pueden ser múltiples, la que la gente dice principalmente es la recreación pero hay múltiples funciones, insisto en la recreación y la circulación que todo el mundo reconoce”.

S.L

-Jefe de la Unidad Observatorio Urbano. División de Desarrollo Urbano. MINVU Chile-

“La función social que cumplen fundamentalmente es la articulación de la propiedad fiscal, la propiedad privada y de las comunidades humanas que están en el entorno de ellos y son lugares de ocupación, de tránsito, de esparcimiento”.

E.B

-Jefe del Área de Patrimonios, CNCA-

La circulación nos habla del paso entre un espacio y otro (tránsito), pero el *esparcimiento* y la *recreación* apuntan a una ocupación ciudadana del EP que permite desarrollar actividades de contacto e interrelación de la ciudadanía. El EP articula las distintas propiedades de la ciudad, y pasan a ser al mismo tiempo, espacios por donde se moviliza la ciudadanía, y donde se ejerce la ciudadanía, es decir, es un **punto de encuentro** entre la ciudadanía.

La función de la recreación, concita un especial interés, pues acorde a lo explicitado por un experto Urbano, los EP pueden tener diferentes usos según los intereses de los distintos grupos de personas. En este caso se refería a la integración a *'nivel intergeneracional'*.

- Niños

“Tiene diferentes usos según los grupos de edades, para los niños esos espacios significan para ellos más movilidad, es más grande que la casa, pueden jugar con más tranquilidad, es un punto de encuentro, ver a sus amigos”.

- Adolescente

“Para el adolescente es (...) un espacio de trasgresión”.

- Personas activas

“Para las personas activas el EP es ya...se utiliza menos, cuando la dueña de casa por ejemplo, es para estar con sus niños, ehh para recrearse un poco”.

- Tercera edad

“Para los ancianos un lugar de descanso, (...) contemplativo porque tiene poco movimiento, es como el asiento de jubilado en la plaza, gente que está ahí para verlo de forma más pasiva”.

F.S

-Sociólogo de la U. de Chile, Prof. de Sociología Urbana en Magíster en Hábitat Residencial. Fac. de Arquitectura y Urbanismo. INVI, U. de Chile.

Es destacable este sentido de integración, pues nos demuestra una ciudadanía que no sólo se consolida en integración de la alteridad visualizada en la multiculturalidad, sino que también en los distintos grupos que constituyen nuestra nación. Esta idea se conecta con las necesidades que posee la ciudadanía de expresarse en el espacio de la ciudad, donde según Magendzo “el Espacio Público constituye un lugar de encuentro, de desarrollo de identidad y pertenencia en todas las escalas –barrio, ciudad, región y país-, así como expresión de diversidad cultural, generacional y social” (Magendzo, 2003, p.340.).

Ahora, se pueden identificar otras funciones que tienen relación con las **finalidades estructurales**⁶⁶ del EP. Por ejemplo, la de organizar los espacios, y de velar por la protección de otros, como sucede con la *‘planificación de vistas’* donde ciertos espacios dentro de la ciudad tienen una suerte de espacios estratégicos, desde donde se puede observar toda su panorámica. También nos encontramos con la *‘función ecológica’* que procura preservar la flora de la ciudad o del país, entregando a la población áreas verdes de las que todos puedan disfrutar.

“Una cosa que está en Londres y que se aplica en otras ciudades y que se aplica en la ciudad de Valparaíso, es de alguna manera la planificación de vistas, (...) el sky line. Tú cruzas puentes de Londres y tienes una plaquita escrita que en una línea te muestran la copa de todos los edificios”

S.L

-Jefe de la Unidad Observatorio Urbano. División de Desarrollo Urbano. MINVU Chile-

Un tercer grupo de funciones sobre la que profundizan en conjunto los expertos Urbanos y en Educación, tienen que ver con las de **expresión e interacción ciudadana** en el EP, dentro de las que los expertos destacan la *‘política’*, *‘cultural’*, *‘histórica’* y *‘educativa’*; funciones que permiten a la población desarrollar aspectos complementarios a su interactuar cotidiano, apostando a la formación de ciudadanos participativos de la vida ciudadana.

“Bueno obviamente están los usos, las funciones, la función cultural que es un espacio, la función política que son espacios en concentración, espacios en encuentro ciudadano”

S.L

-Jefe de la Unidad Observatorio Urbano. División de Desarrollo Urbano. MINVU Chile-

“Creo que el Espacio Público es importante desde el punto de vista estético, que es cada vez más importante en la vida de la gente, en el sentido de que el Espacio Público sea la fiesta, lo estético, lo sensorial, en el Espacio Público se dan expresiones de la industria cultural como la música, graffitis, el teatro, el cine (...) etc.”.

M.H

Investigador de la División de Desarrollo Social en La CEPAL-

En el sentido histórico y cultural, para los expertos, el EP no sólo será un espacio al servicio de la **expresión cultural**, sino que será el resultado de la **interacción cultural y de la historia**. La cultura y la historia, explicarán, serán aquellas que trascienden en el tiempo a través

⁶⁶ Todas las funciones trabajadas dentro de éste grupo son desarrolladas por el mismo experto Urbano, quien ha escrito numerosos artículos sobre EP y su relación con la ciudad.

de las construcciones, y el darlas a conocer, actuaría como una función educativa de gran importancia.

“La cultura se ejerce, se ejecuta, se desarrolla en el Espacio Público”

S.L

-Jefe de la Unidad Observatorio Urbano. División de Desarrollo Urbano. MINVU Chile-

“El relacionarse con tu pasado, tu cultura y tu historia que es parte de la función educativas, es súper importante”.

S.L

-Jefe de la Unidad Observatorio Urbano. División de Desarrollo Urbano. MINVU Chile-

Para los expertos, la interacción en el EP, y a su vez la relación con la historia y la cultura que ahí acontece, aportará a generar un sentido de pertenencia con el espacio. Nos dirán que la identidad no sólo tiene relación con quienes interactuamos, sino que también en el espacio donde solemos desenvolvemos, y es la historia común que ahí ha tenido lugar, la cual aportará a fortalecer estos vínculos de identidad.

“El Espacio Público es como el grupo humano sobre el territorio, tiene que tener una cierta historicidad, tiene que tener, elementos que te enraícen a una cierta percepción del espacio, del tiempo y de la noción de historia, de la construcción de la historia común sobre ese territorio”

C.R

-Secretario Regional Ministerial de Educación-

Sus aseveraciones dan cuenta de un EP que no sólo tiene por función abrir paso al *encuentro ciudadano* (de la alteridad), sino que también es resultado de su interacción, y por tanto son espacios al servicio del *desarrollo cultural* y que van en aporte de generar una *relación de identidad* entre la población y su entorno⁶⁷; así como también, por sus características histórico-culturales, según el mismo experto, irá a favor de un *acceso equitativo* a los bienes culturales.

En relación a lo dicho, es que precisamente, para lograr generar una relación de identidad con el entorno, se requiere que la ciudad relacione a su población con el contenido cultural e histórico de los EP, es decir, educar e integrar la ciudadanía a través de la cultura y la historia contenida en los EP. Función del EP, que los expertos nos demostrarán potenciada al trabajar con los **Espacios Públicos Patrimoniales**.

⁶⁷ Estas funciones expresadas por los expertos, corresponden a las que nosotros hemos denominado como las funciones socioculturales básicas o fundamentales del EP: abrir paso a la socialización de la alteridad, el desarrollo de la cultura e identidad cultural, y por ende, la expresión ciudadana (véase Marco Teórico, capítulo sobre 'EP').

5.1.2. Patrimonio: ¿herramienta para integrar?

Entre los distintos tipos de EP⁶⁸ (comerciales, religiosos, culturales, etc.) sobre los que se discutieron en las entrevistas con los expertos, los **EPP** fueron señalados como aquellos que tienen la factibilidad de potenciar el factor de **integración ciudadana** por medio de la *valoración de la memoria* y el *reconocimiento de la pluralidad de historias*.

Si bien los expertos nos entregan distintas percepciones sobre *¿qué es el Patrimonio?*, y *¿cómo se expresa en la ciudad?*, podemos reconocer en sus discursos la interrelación de cinco elementos esenciales: *‘historia y cultura’*, *‘memoria’*, *‘herencia’*, y la *‘valoración’*, los cuales en conjunto nos entregan la interpretación de lo que es el Patrimonio (inmueble), y su relevancia para la ciudadanía.

Cuando los expertos se refieren a la **historia** y el **pasado**, se están desfocalizando de la infraestructura del espacio para concentrarse en la memoria que se encuentra contenida en el entorno que lo rodea. La *historia* será lo que finalmente trascenderá a la materialidad para instalarse en una memoria que estará en constante activación al mirar hacia el pasado, reflexionar sobre el presente y proyectar hacia el futuro. Según la opinión experta Urbana y en Educación de ambos Sectores⁶⁹, la relación entre historia y activación de la memoria tendería a desarrollarse en tres sentidos: primero en la contención de una *‘multiplicidad de historias’* que pueden ser reconocidas y valoradas por toda la sociedad, luego nos encontramos con el *‘reconocimiento’* propio entre aquellas historias; y tercero, el reconocimiento y la valoración en el presente implica dar un sentido de *‘continuidad histórica’* a nuestra existencia y al de la sociedad en conjunto.

“Yo creo que el Patrimonio básicamente lo que genera es esta sensación de continuidad histórica, de que esto que es antiguo, que es inanimado, sin embargo encarna vida previa de la cual, con la cual yo algo tengo que ver”.

M.H

-Investigador de la División de Desarrollo Social en La CEPAL-

La *‘continuidad’* implica conocer en el entorno las huellas del paso del tiempo y retomarlas como elementos activos en nuestro presente. “Decir continuidad es también pensar que el tiempo que pasa no pasa en vano, es decir, ha de producir consecuencias palpables, huellas de su paso. Se impone entonces capturar las huellas que deja el tiempo en las cosas que conlleva una aceptación implícita del cambio y del progreso” (Ballart, 1997, p.32).

⁶⁸ Ver tipología de EP elaborada en **Anexo 11**.

⁶⁹ El énfasis emerge de los expertos en Educación.

El Patrimonio no es simplemente historia, como confirman los expertos, sino que es la **herencia**⁷⁰ (valores, costumbres, visiones, etc., que se encarnan en la constitución de la espacialidad) de las sociedades pasadas, la que es revalorizada en la actualidad a favor del desarrollo de la sociedad del presente.

“En el fondo es valorar lo que fue valorado por otra generación ah, es como escuchar la música que escuchaba tu papá, que a ti nunca te va a gustar, sino simplemente valorar”.

L.SM

-Director de Cultura de la Municipalidad de Valparaíso-

Sobre este punto ahondan los expertos, al referirse a la valoración de los espacios, donde cabrá cuestionarse entonces, ¿de qué somos herederos?, o en como reflexiona García Canclini (2001): ¿cuál sería el origen, o la sustancia fundante sobre la que deberíamos actuar hoy?. Aspectos que serán abordados desde los mismos expertos al poner en debate ¿quiénes deciden qué es Patrimonio?, ó ¿qué culturas serán revalorizadas?

Ahora, tal cual nos demuestra un experto en Educación, será la *memoria* el **eje educativo del Patrimonio**, la que facilitará irá desde un trabajo con la memoria cercana (familiar) hacia una memoria mayor (local, por ejemplo). Pero al cuestionarnos sobre qué hacer memoria, la visión urbana complementa la relación de memoria y espacio al destacar la diversidad de historias que se pueden encontrar en cada uno de ellos; y su reconocimiento pondrá en juego la integración o exclusión social.

“Para que el niño construya la noción de memoria, que es la base de lo patrimonial, para lo que tú tienes que probar es la materia próxima, y la materia más próxima son el chaleco regalón que te poní apenas llegai a tu casa que te lo tejíó tu abuelita cuando ibai en tercero medio y que todavía ocupai (...) entonces cuando el niño tiene atrapada la noción de qué es memoria, tú trabajai con esa caja de herramientas, tú le decí ahora vamos a bajar con una memoria que es más grande que la del abuelito”.

L.SM

-Director de Cultura de la Municipalidad de Valparaíso-

“Definiendo el trabajo metodológico, sistemático de recopilación de historias de barrio, porque a medida que tú recopilas la historia, encuentras tu presencia en un contexto histórico tiendes a dar una valoración a tu presencia en el espacio y a tu permanencia y a tu apreciación del espacio”.

E.B

-Jefe del Área de Patrimonios, CNCA-

⁷⁰ Especialmente hace énfasis en la valorización de la herencia desde el Área de Educación.

Aquí la *materialidad* cumple la labor de ser el conector entre la historia y la activación de la memoria, expandiendo el espacio a considerar dependiendo de la memoria que se esté evocando (familiar, local, nacional, etc.). Y esto nos direcciona hacia otro elemento de relevancia al interior del debate sobre Patrimonio, evidenciando la complejidad que reviste definirlo: *‘la valoración’*.

Al momento de decidir *¿qué espacios son patrimoniales?*, los expertos Urbanos⁷¹ hacen énfasis en lo que denominarán como la **‘puesta en valor’**. Es decir que nos encontramos realizando una constante puesta en valor al momento de enfrentarnos al Patrimonio, donde la **cultura** será un factor de gran importancia, pues demarcará en gran parte la valoración que realizamos sobre ellos.

“Lo que pasa es que el espacio patrimonial es un espacio que tiene un fuerte contenido cultural, y los contenidos cultural son producto de una apuesta en valor”.

F.S

-Sociólogo de la U. de Chile. Prof. de Sociología Urbana en Magíster en Hábitat Residencial. Fac. de Arquitectura y Urbanismo. INVI, U. de Chile-

La **valoración** no sólo pasa en este sentido por el respeto hacia el *‘otro’*, sino que también se da en **relación al espacio** (entorno), donde se encuentra radicada la representación de la alteridad a partir de la multiculturalidad contenida en las diversas historias que tuvieron lugar en cada uno de los espacios. En este sentido, uno de los expertos Urbanos complementa la relación entre Patrimonio y Cultura al decir que el **‘Patrimonio Cultural’** lo podremos localizar espacialmente, pero que a su vez, las valoraciones culturales que emergerán de él serán múltiples.

“El Patrimonio Cultural es uno, y todos tienen valores distintos pero un entorno único”.

E.B

-Jefe del Área de Patrimonios, CNCA-

⁷¹ La valoración de los espacios será un elemento presente en el discurso de todos los expertos, pero los que desarrollan el tema en particular son preferentemente los expertos Urbanos.

Con esto, los expertos Urbanos dan a conocer la relevancia que cobra la **‘identidad cultural’** como componente integrador al momento de trabajar con la espacialidad, recordándonos la trascendencia de conservar la espacialidad no tanto por su materialidad, sino que por su valoración como *Patrimonio colectivo* que integra a través de las múltiples historias que convergen en ella.

“Es cómo fortalecer a largo plazo, o mejorar a largo plazo la valoración del Patrimonio de Valparaíso, y la relación de los habitantes con su desarrollo personal, y el desarrollo económico, social y cultural de la ciudad como un todo”.

SS

-Jefe del Área Sociocultural y Participación Ciudadana de VALPOMIO-

La valoración es trascendente para destacar el factor de inclusión, estableciendo una conexión entre el presente y la historia a escala menor (personal o de barrio por ejemplo) así como a escala mayor (local o nacional); lo que irá en directo aporte al fortalecimiento del *‘sentido de pertenencia’* en relación al espacio, y *‘afiatar los lazos de identidad’* con éste, como esclarecerá uno de expertos Urbanos.

“El Patrimonio es todo aquello que me genera una relación de pertenencia con mi espacio, con mi ciudad, con mis edificaciones; significa que va a haber más gente contenta con esa concepción de Patrimonio, por lo tanto tu vas a generar más integración social”.

S.L

-Jefe de la Unidad Observatorio Urbano. División de Desarrollo Urbano. MINVU Chile-

Al definir **¿qué es lo valorable?**, la percepción experta en Educación y Urbana⁷² nos introduce en un choque conceptual que emerge desde la concepción de Patrimonio que impone la UNESCO, y la concepción de Patrimonio que maneja la ciudadanía. Ambas definiciones coinciden en la trascendencia que juega la valoración establecida sobre los espacios, pero su diferencia principal apunta hacia *¿qué espacios son valorados y promovidos?*. Respecto de ello, la selección de los espacios a valorizar, observaremos es relevante, pues como nos describe

⁷² Especialmente del Sector Público.

Lacarrieu (2007), determinarán la *'imagen de ciudad'*⁷³, que se desea presentar hacia el exterior. Este es el caso de la definición que trabaja la UNESCO y su nombramiento de una zona específica del Puerto de Valparaíso como 'Patrimonial', la que no necesariamente coincide con el consenso ciudadano.

“Fundamentalmente están los lugares Patrimoniales, Patrimoniales que tienen que ver con declaraciones como el caso de la UNESCO... además por ejemplo puede que la Avenida Francia (...) no esté catalogada de Patrimonio, pero es un punto de referencia para la comunidad, por lo tanto es considerado como un elemento que es clave... que son el valor que le da la comunidad, el valor cultural”.

M. LI

-Jefe del Área Educación y Cultura, CNCA-

Al establecer el cuestionamiento de ¿qué es lo valorable?, los expertos no están haciendo otra cosa que introducirnos en la **problemática de poderes** que reviste la definición de lo que será considerado ó designado como Patrimonio Cultural (en este caso). A esto es lo que se refería García Canclini cuando decía en su libro 'Culturas Híbridas', que “el Patrimonio histórico es un escenario clave para la producción del valor, la identidad y la distinción de los sectores hegemónicos modernos” (2001, p.186). En este sentido, para poder reconocer la riqueza histórica de los espacios a través de la diversidad de historias que se concentran en él, se nos invita a realizar una reflexión colectiva respecto del encuentro con aquellos pasajes de la histórica local que se ha perdido entre la revalorización de lo que ha sido impuesto, y que en última instancia no conecta la realidad actual de la ciudadanía local con el pasado que se pretende dar a conocer.

⁷³ La *'imagen de ciudad'* rescata aquellos elementos simbólicos de la cultura urbana que rememoran el pasado en función de reinventar el presente y desear un futuro (Lacarrieu, 2007); por lo que es en la elección de los elementos simbólicos, o rasgos culturales que serán valorados, en donde se pondrá en juego la integración multicultural, o la exclusión cultural.

En complemento a lo anterior, podremos advertir a partir de la misma opinión experta Urbana y en Educación, que la ciudad se encuentra constituida a partir de **símbolos** que son resultado de la interacción entre la multiculturalidad, y que la sociedad actual debe rescatar como un canal de comunicación entre los mismos ciudadanos, y de resguardar para las futuras generaciones.

“La participación ciudadana, creo que es importante sobre todo en el caso de Valparaíso, la resignificación o el diálogo que permita acordar determinados aspectos en relación con los significados que tiene el colectivo de esos EP, cuáles son las funciones, los símbolos que los identifica”.

SS

-Jefe del Área Sociocultural y Participación Ciudadana de VALPOMIO-

Lo dicho por los expertos nos indica que el **diálogo ciudadano** es fundamental para acordar qué rescatar y preservar, ya que gracias a esos espacios se facilitará el desarrollo del sentido de pertenencia al espacio, y del reconocimiento de las distintas historias que se entremezclan en su entorno.

5.1.3. Educar para integrar en equidad a través del Espacio Público Patrimonial.

5.1.3.1. Educación ciudadana, (In)equidad e Integración en el Espacio Público.

Cuando nos introducimos en el aporte que realizaría a la **equidad** la incorporación de los EP en la Educación Formal, es indispensable no olvidar que la *tarea principal* de la Educación es **formar los ciudadanos del futuro**. Es por esto que el concepto de **ciudadano** y las orientaciones bajo las que son educados en cada sociedad, deben tener relación con un currículum que ha sido elaborado políticamente con fines de sustentar este proyecto de nación. Para que ello sea factible, se requiere implementar un Sistema Educativo que procure educar una ciudadanía **empoderada**, de manera equitativa e integrada, capaz de participar en todas las instancias de debate ciudadano. Y, como observaremos, no existe integración si es que no existe socialización en alteridad (interacción en donde se produce la real Educación ciudadana), aquello que, como corroboraremos gracias a los expertos, en este momento se ve dificultado en el Sistema Educativo chileno por la segmentación que experimenta.

Al referirnos a la Educación y sus demandas actuales, los expertos en Educación coinciden en relacionarlas con la inserción al mundo globalizado, el que exige más que

conocimientos, educar ciudadanos con ‘*capacidad de innovación*’, de ‘*aprender a aprender*’, con ‘*capacidad crítica*’, etc. y por otra parte la valoración de la ‘*multiculturalidad*’, o las ‘*nuevas dignidades*’ (respeto al ‘*otro*’). Todas demandas que emergen en un contexto que para los expertos es caracterizado por la ‘*Sociedad del Conocimiento*’, de las ‘*Tecnologías de la Información*’, y la ‘*globalización cultural*’,⁷⁴.

“La sociedad de las nuevas tecnologías de la comunicación e información tienen que ser parte de la rutina educacional de alguna manera (...). Otro elemento fundamental de cambios globales (...) es todo el tema de la multiculturalidad y la interculturalidad, o sea convivimos en un mundo donde hay que negociar diferencias (...). Otro elemento importante es que el tipo de destrezas que la Educación transmite para vivir en la sociedad del conocimiento”.

M.H

-Investigador de la División de Desarrollo Social en La CEPAL-

Ante tales desafíos, los expertos en Educación de ambos Sectores, dan cuenta de una Educación chilena con problemas de **segmentación, integración y cohesión social**, frente a una pluralidad sociocultural que es propia de nuestra población. Esta tiende a pronunciarse, según los expertos, al desarrollarse una suerte de ‘*guetos educativos*’, en donde la segregación espacial coincide con la segregación escolar (diferencias socioeconómicas), presentando un Sistema Educativo que no integra las diferencias en la enseñanza (espacio educativo uniforme ante la diversidad multicultural).

“Hay deficiencias en términos de la integración social, en términos de cohesión social, en términos de integrar la diversidad dentro de las escuelas”.

P.G

-Coordinador del Informe de Desarrollo Humano y Profesor de Microeconomía, Economía de la Educación y Rol del Estado-Aspectos económicos. Departamento de Ingeniería Industrial de la U. de Chile-

“Hay un sistema de guetos educativos (...) entonces tú estudiai en el colegio x, vai a la Universidad de la misma tendencia, reproduces, (...) no hay Espacios Públicos”.

L.SM

-Director de Cultura de la Municipalidad de Valparaíso-

Como nos confirmarán los expertos Urbanos, será la misma segmentación educativa del Sistema Educativo chileno, la que marcará la base de la inequidad en la Educación ciudadana.

⁷⁴ Sobre esto es lo que nos advertía hace más de una década la CEPAL y UNESCO, al decirnos que tras haberse convertido el conocimiento el centro del nuevo paradigma productivo, “la transformación educativa pasa a ser un factor fundamental para desarrollar la capacidad de innovación y la creatividad, a la vez que la integración y la solidaridad, aspectos claves tanto para el ejercicio de la moderna ciudadanía como para alcanzar niveles altos de competitividad” (p.119). Se sugiere revisar CEPAL-UNESCO. (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago.

Entre ellos, uno de los sociólogos es tajante en reconocer que, en el mismo instante en que se lleva a cabo la selección entre la Educación Municipal y la Educación Privada, se produce una limitación de las oportunidades. Esto deviene de la formación de núcleos homogéneos de socialización, donde la influencia de los pares será limitada al mismo núcleo urbano de dónde provienen.

“La brecha existe por fuera, el niño que está en una escuela municipal ya está brechado, o sea ya está fuera de las oportunidades educacionales buenas, no es que dentro de la enseñanza municipal hayan brechas... son homogéneamente pobres todos, entonces no hay brecha posible...sí yo creo es que da un plus”.

F.S

-Sociólogo de la U. de Chile, Prof. de Sociología Urbana en Magíster en Hábitat Residencial. Fac. de Arquitectura y Urbanismo. INVI, U. de Chile.

Un ejemplo de esto es el caso de la comuna de Valparaíso, donde según la voz experta se observa una gran homogeneidad a nivel escolar, a pesar de la diversidad presente en la ciudad.

“Yo creo que en Valparaíso hay bastante como homogeneidad en los colegios en una ciudad bastante heterogénea”

S.S

-Jefe del Área Sociocultural y Participación Ciudadana de VALPOMIO-

Esto podría explicarse mediante lo que nos hace saber uno de los expertos en Educación, quien describe al Sistema Educativo de la región de Valparaíso como fundamentalmente ‘segmentado’, con un Sistema municipal ‘decaído económicamente’ de baja calidad; en comparación a un Sistema Particular Subvencionado y Particular Pagado, que posee una gran oferta de Proyectos Educativos⁷⁵.

“El Sistema Municipal en este instante está muy afectado, muy decaído, fundamentalmente por problemas económicos (...).Con respecto al sistema particular y particular subvencionado es muy diverso (...).Entonces hay como una segmentación muy clara de opciones en esta región”.

M.LI

-Jefe del Área de Educación y Cultura, CNCA-

⁷⁵ Como ya expusimos, la comuna de Valparaíso (centro histórico del AM de Valparaíso) cuenta en su mayoría con instituciones educativas de carácter Subvencionado o Particular Subvencionado, las cuales presentan resultados académicos bajo el promedio nacional. (véase *Problema de Investigación*); y es el mismo experto en Educación quien nos cuenta sobre la gran oferta educativa Particular Pagada que se ha concentrado en la ciudad de Viña del Mar.

La realidad de la Educación chilena, que aquí han dado cuenta los expertos, reafirma claramente la necesidad que posee de recurrir a un espacio donde tenga lugar la heterogeneidad como base fundamental para la Educación de ciudadanos. Y es en respuesta a ello, que los mismos expertos Urbanos y en Educación⁷⁶, interpretan al EP como un espacio con potencialidades educativas desde la *integración de la alteridad*, contraponiéndose a la identificación de la **escuela** como un **espacio cerrado y excluyente**.

“Absolutamente, porque creo que en el Espacio Público la gente tiene capacidad de interactuar no, sin sesgos, tiene capacidad de interactuar prescindiendo de muchas barreras de entrada al Sistema Educativo”.

E.B

-Jefe del Área de Patrimonios, CNCA-

“Es la sala de clases con los Espacios Públicos, o sea una Educación integradora, el beneficio es evidente, es crecer, aprender y desarrollarnos en el mundo real porque la escuela (...) existe porque la sociedad tienen la necesidad de regenerar su tejido social”.

C.R

-Secretario Regional Ministerial de Educación-

“Valparaíso (...) desde el camino de la Cintura para abajo, casi todos los cerros son heterogéneos, tienen distintos grupos de situaciones sociales bien marcadas, y creo que es bien interesante esta cuestión de que la gente comparta en el Espacio Público y se encuentre en el Espacio Público”.

S.S

-Jefe del Área Sociocultural y Participación Ciudadana de VALPOMIO-

A este respecto, el EP es reconocido como un espacio que actúa en complemento de las actividades que tienen lugar en el aula, fundamentalmente como aporte a la Educación ciudadana. Es así que a nivel general, tanto desde el Área de Educación como la Urbana se tiende a reconocer al EP como un espacio que favorece a la **equidad** de ésta, al ser aquel ‘*código común*’ entre la heterogeneidad presente, actuando como un espacio de ‘*encuentro y reflexión*’ de la diferencia.

“Yo creo que por el lado de la sociabilidad, tener encuentros en espacios comunes genera sentimientos humanitarios compartidos, entonces eso ayuda a que uno reconozca en el otro un valor compartido,(...) sin no hay experiencias, la comunicación es más difícil”.

S.M

-Profesor de los cursos de Metodología de la Investigación y Evaluación de Proyectos y Políticas Públicas Educativas en la Carrera de Pedagogía, PUC-

⁷⁶ Preferentemente es un discurso que sobresale desde el Sector Público.

Los ‘*sentimientos humanitarios*’ nos hablan de una Educación ciudadana centrada en la formación de un sujeto ético-político que tiene por responsabilidad cuidar y vigilar al ‘*otro*’, o como dice Magendzo “una Educación para la responsabilidad es una Educación para forjar “vigilantes” alertas del otro” (2004, p.3). Este discurso toma fuerza al caracterizar ‘*nuestra sociedad*’⁷⁷, como una sociedad de grandes contrastes socioeconómicos, realidad que determina las diferencias y las dinámicas sociales desiguales que se expresan en el espacio urbano, lo que observaremos de manera nítida al interiorizarnos en el mundo de la segregación y la pobreza.

5.1.3.2. Educación Ciudadana en equidad a través del Espacio Público Patrimonial.

Cuando nos referimos al EP como un espacio que aporta a la equidad a través de la integración de la alteridad, los expertos nos demostraron que particularmente son los **EPP** los que potencian esta facultad, aspecto sobre lo que trabajaremos a continuación.

Considerando que el **Patrimonio** es lo que se hereda, pero fundamentalmente que se revaloriza en función del presente y el futuro, según la voz experta, la idea central de equidad se materializa en los EPP a través de la ‘*valoración de la cultura*’ como elemento de integración (desde la cultura popular a la cultura inmigrante). No importa la procedencia socioeconómica, sino que lo valorado es la multiculturalidad que dio lugar a la constitución de la ciudad.

“Equidad en Educación sí, en el sentido que de la interculturalidad, que aparezca el alumno, vaya y sea valorado en el aula por el lugar de donde viene (...) es equitativo porque tengo una historia que es valorable, la historia barrial, un barrio rico o pobre no importa, aparece valorada la historia detrás”.

M.LI

-Jefe del Área de Educación y Cultura, CNCA-

“El estar en el Espacio Público y de una manera guiada significa también entender (...) el respeto al Patrimonio, la valoración de la memoria, la valoración de la identidad, la adhesión digamos a la especie de un ‘nosotros ampliado’”.

M.H

-Investigador de la División de Desarrollo Social en La CEPAL-

⁷⁷ Con ‘*nuestra sociedad*’ nos referimos a la realidad que caracteriza a las ciudades como Santiago y Viña del Mar-Valparaíso, donde priman las desigualdades a nivel socioeconómico, a diferencia de otras regiones por ejemplo donde la variable étnica tiene mayor peso.

Se puede decir entonces, que entre mayor representación de la alteridad exista en los EPP valorados, a través del reconocimiento de la diversidad de culturas que dieron origen a la ciudad, mayor será el grado de equidad y de integración. Es por ello que diremos, surge una *nueva forma* de entender la equidad en la Educación, la que ya no sólo se refiere a que (en lo posible) la mayoría pueda acceder a una Educación de calidad (en el sentido metodológico), sino que también al que sea en espacios que contengan una multiplicidad de relatos, donde se vean representados los diversos sectores de la sociedad, y que sean el resultado de la interacción de distintas identidades; lo que irá en aporte de constituir ese *‘nosotros ampliado’* en el espacio ciudadano.

Al respecto, tal y como destaca uno de los sociólogos entrevistados⁷⁸, resulta trascendente cuestionarse **¿cuál es la historia que se desea recordar?**, ¿a quiénes haremos partícipes de la constitución del pasado?, ¿existe un punto de integración en la historia pasada? y ¿qué destacamos en la actualidad como referente para el futuro, como eje de integración?

“Todo depende de lo que quieras enseñar y ahí está el riesgo de qué Valparaíso quieren mostrar, ¿qué historia de Valparaíso van a mostrar?, porque en relación a sus cerros yo puedo hacer muchos relatos distintos, yo puedo hacer el relato de la decadencia (...), tú puedes hacer un relato de los inmigrantes (...) ese es otro relato y es otra historia, pero es la misma historia, entonces la pregunta es, yo creo que es un arma poderosísima, pero ¿cuál es el relato que les vamos a mostrar?”

R.S

-Sociólogo de la PUC, Profesor del IEU+T-

“A mí me llama mucho la atención el espacio del Cerro Alegre y Concepción, y te lo repito; porque en el Cerro Alegre y Concepción uno puede ver una tipología urbana, una forma constructiva que es la expresión gráfica de algunos procesos históricos sociales de gran escala, escala planetaria, pero además es un espacio que expresa mucho la relación de los inmigrantes con la ciudad”.

SS

-Jefe del Área Sociocultural y Participación Ciudadana de VALPOMIO-

En esta línea, teniendo de ejemplo un mismo espacio de Valparaíso valorado como Patrimonial, a partir de su constitución como escenario de *distintas perspectivas y procesos históricos*, diremos que entre mayores espacios de integración posea la ciudad, será más educadora⁷⁹.

⁷⁸ Desde ambas Áreas de expertos, y de ambos sectores, trabajarán la relevancia de la integración a través de la valoración de la interculturalidad, pero en particular este *sociólogo experto Urbano* es quien hará énfasis en la trascendencia de realizar una *selección representativa* de los discursos a considerar tras la constitución de una ciudad.

⁷⁹ Como expusimos en el Marco Teórico, la *ciudad* será tanto o más **educadora** en cuanto mayores espacios de alteridad y convivencia existan y los promueva por sobre los procesos marginadores y excluyentes. (véase Marco Teórico, capítulo *‘Espacios Públicos como espacios educativos’*).

La respuesta a la interrogante *¿qué espacios?, ¿qué relatos?*, los expertos la entregan al visualizar en la Educación ciudadana un sentido de **‘responsabilidad social’**. Así como antes nos dieron a conocer la importancia de debatir desde la ciudadanía sobre *¿qué valorar?* en cuanto al Patrimonio, desde ambas áreas de expertos del Sector Público⁸⁰, se explicita la importancia de generar instancias de **diálogo ciudadano** a partir del cual se puedan establecer las necesidades e intereses de cada grupo social y canalizarlos a través de la Educación Formal; es un llamado a la pertinencia curricular, o a transformar la Educación en función de las necesidades ciudadanas.

“Yo diría que los principales acentos pasan porque toda la sociedad se ponga al servicio de la Educación, porque la Educación no es responsabilidad exclusiva de los profesores, la pedagogía es la responsabilidad exclusiva de los profesores, la Educación es una responsabilidad social”.

C.R

-Secretario Regional Ministerial de Educación-

Sobre todo, este aspecto, para los expertos adquiere relevancia cuando trasladamos la Educación al espacio de la ciudad, y en el caso del **Valparaíso Puerto**, como centro de **EPP**, es la misma **ciudadanía** la que debe cuestionarse sobre qué es lo que quiere valorar de ella: *¿qué historia?, ¿qué símbolos?, y ¿de qué manera quieren darse a conocer?*. Todos cuestionamientos relevantes al momento de sustentar desde la misma ciudadanía el proyecto de ciudad que se quiere tanto para sus habitantes como proyectar a sus visitantes, y que deben ser trabajados desde la Educación escolar.

“Creo que el Patrimonio educativo es un tema que debe ser transversal a la Educación (...) es una decisión ciudadana, ¿qué Educación, vuelvo a repetir, queremos darle a nuestros hijos?, ¿qué significa para la ciudad de Valparaíso ser patrimonial? y, ¿cómo se refleja en la Educación?”

M.LI

-Jefe del Área de Educación y Cultura, CNCA-

Según lo expuesto, la utilización de los EPP como espacios de Educación ciudadana sería un aporte al diálogo ciudadano, al transformarse la **cultura** en un **canal de discusión** de sus requerimientos y necesidades. El Patrimonio posibilitará que el diálogo ciudadano emerja de la *valoración del entorno* como parte de una *herencia común*, y así lograr que exista una mayor interconexión entre los espacios de la ciudad y sus ciudadanos, o mejor dicho, considerar la relevancia de buscar la *pertinencia curricular* respecto de las distintas realidades sociales de los

⁸⁰ Prima en los expertos en Educación.

educando⁸¹. Es decir, que no sólo es importante reconocer y valorar la diferencia, sino que también es importante elaborar acciones ciudadanas que velen por su integración, hecho que reconoce Magdaly Téllez, al justificar la importancia de no quedarnos en el simple reconocimiento de la alteridad, en beneficio de una sociedad más integrada. “Sin hacer intervenir tal relación (la alteridad) el reconocimiento de la diferencia se hace puro registro de la pluralidad, y de lo que se trata es que la diferencia se resuelva en experiencias que construyen relaciones democráticas y ciudadanas” (Téllez, 1998).

Por el lado **metodológico**, si llevamos esta lógica de Patrimonio y equidad a través de la inclusión de la mayor cantidad posible de relatos, a la equidad en el acceso de los distintos grupos sociales a este conocimiento, nos enfrentaremos a otra modalidad de equidad a través del EPP. Es una perspectiva que trabaja preferentemente los expertos en el Área de Educación, identificando a los EPP como un espacio que aportaría a entregar una **metodología educativa transversal**, indistintamente de las características socioeconómicas de las instituciones educativas, y que cruzaría todo los conocimientos específicos.

“En términos de equidad, las posibilidades de apropiarse del Patrimonio de las personas de más altos recursos son mucho mayores que las personas de más bajos recursos (...) entonces en ese sentido yo creo que contribuye a la calidad de la experiencia biográfica de los niños”.

P.G

-Coordinador del Informe de Desarrollo Humano y Profesor de Microeconomía, Economía de la Educación y Rol del Estado-Aspectos económicos. Departamento de Ingeniería Industrial de la U. de Chile-

De esta explicación, demostrativa de las desigualdades en la apropiación del Patrimonio que experimentan los distintos grupos sociales, nos es factible desprender dos interpretaciones. Por una pareciera corroborar lo que García Canclini manifiesta al declarar que los “diversos grupos se apropian en formas diferentes y desiguales de la herencia cultural” (2001, p.86). Para él, la respuesta a esta realidad, tendrá lugar en el contexto de una relación desigual en la elección y mantenimiento de aquellos espacios a valorar, entre los cuales usualmente los más populares tienden a ser descuidados y olvidados, mientras que los valorados por los sectores sociales hegemónicos gozarían de mejores gestiones. Idea que coincide con la percepción de los grupos populares como no-productores de cultura, lo que sin duda dificulta la relación entre aquella parte de la sociedad y los espacios frente a los que se les está inculcando una valoración (la que no correspondería a sus vivencias culturales).

⁸¹ Entablar un diálogo ciudadano en torno a la Educación, considerando que la Educación Municipal (subvencionada) en este país atiende especialmente a los sectores más carentes socioeconómicamente, les permite imprimir sus necesidades ciudadanas. (véase Marco Teórico, capítulo sobre ‘Educación’).

Por otra parte, en el sentido de la integración, un acceso igualitario a la misma metodología de Educación, basada en el EPP, permitiría no sólo disfrutar de los mismos beneficios de ésta a los distintos segmentos de la sociedad (apropiación cultural), sino que también promover el establecimiento y/o fortalecimiento de la relación entre los educando, su entorno cercano y la ciudad, como parte de su formación ciudadana.

Ahora, frente a lo que podríamos evaluar como una recepción positiva por parte de los expertos frente a la consideración del EPP como una posible herramienta que aporte en las materias de equidad, se recalca constantemente la necesidad de una Política Pública Nacional que respalde estas iniciativas, para lograr así una efectiva incidencia al momento de intervenir.

5.1.3.3. Sectores de Pobreza y Barrios Segregados: integración a través de la inclusión simbólica.

En la línea de lo desarrollado, se nos demostrará que serán justamente en los núcleos de *exclusión y segregación urbana* donde veremos mayoritariamente debilitados los factores de representación, e integración-socialización en alteridad.

La opinión experta en el Área Urbana, tiende a identificar entre los procesos que están afectando en la actualidad al EP a la *individualización*, aludiendo a un repliegue hacia la vida privada, a la *degradación* de los EP por su *abandono*, y una *transformación social* en la forma de la relacionarse con el EP⁸². Al interior de estos procesos se refieren con especial detención sobre los **sectores sociales más pobres o postergados**, los que suelen verse concentrados en la periferia de las ciudades pues han sido desplazados por los procesos de suburbanización y gentrificación, con entornos caracterizados por ser **áreas urbanas excluidas** con EP degradados y abandonados. Como nos ilustrará uno de los sociólogos entrevistados, entre los procesos incluyentes y excluyente de la sociedad chilena, en la actualidad los sectores de pobreza son uno de los grupos sociales que sufren la exclusión de la vida ciudadana, situación que perjudica aún más su condición de pobreza.

“Hoy día esta sociedad es más excluyente con los grupos sociales por ejemplo con los pobres entonces los pobres hoy día sufren más comillas la exclusión de los Espacios Públicos”.

R.S

-Sociólogo de la PUC, Profesor del IEU+T-

⁸² Existe una tendencia generalizada a corroborar las descripciones que realizamos en el Estado del Arte sobre el EP, al trabajar problemáticas como la *'deserción'* de los EP, la *'(in)seguridad ciudadana'*, la *'privatización'*, etc. (véase Marco Teórico, capítulo sobre *'Espacios Públicos'*).

Esta realidad es una de las muchas que caben en lo que Manuel Antonio Garretón, sociólogo chileno, nos introduce como las ‘*nuevas discriminaciones*’, las que coinciden con la discriminación del ‘*otro*’, de lo ‘*diferente*’, en un mundo donde la diversidad es la premisa (Garretón, 2000). En este caso los ‘*otros*’ serán los ‘*pobres*’, en una sociedad que “valora la diversidad, pero ve en ella una fuente de discriminación o desigualdad: el que se presenta como distinto es arrojado al campo de la desigualdad y no de la diversidad” (Garretón, 2000, p.87).

Funcionando como una más de las distintas expresiones que tiene la desigualdad, los expertos Urbanos y en Educación⁸³ nos introducen en el tema de la segregación desde dos mundos, la **segregación objetiva**⁸⁴ y la **subjetiva**; entre las cuales el llevar la Educación desde la sala de clases al EP, se proyectaría como una oportunidad de traspasar las barreras de la segregación subjetiva. Ello se ve posibilitado al considerarse la segregación subjetiva como la percepción que poseo sobre la segregación objetiva, es decir cuán lejano percibo que estoy de otros espacios, y que en algunos casos, puede venir a sobredimensionar la primera.

“Resulta que estos tipos viven al lado en términos físicos pero la segregación subjetiva es enorme sienten que no viven cerca, bueno esto reduce la segregación subjetiva”.

R.S

-Sociólogo de la PUC, Profesor del IEU+T-

Si bien en eso consiste la llamada segregación subjetiva, o la ‘*percepción subjetiva*’ (Saraví, 2004, p.46), de una forma más integral quedaría expresada como “no sólo al reconocimiento de la propia segregación, sino al reconocimiento de la ausencia de oportunidades, al sentimiento de no pertenencia, a una intuición de la exclusión” (Saraví, 2004, p.46). Según los expertos, al tener **restringido** su **espacio de movilidad** y consecuente **socialización**, los EPP se presentan como una oportunidad para promover su integración a una ‘*ciudad mayor*’ al utilizar el contacto con las múltiples identidades presentes.

“Romper la fatalidad de la segregación residencial que sobretodo quienes se ven más perjudicados son los de menores ingresos, porque están mal localizados en la ciudad y tienen más dificultad de movilidad hacia espacios que no son suyos (...) su socialización es más restringida objetivamente (...) entonces en ese sentido no es sólo el hecho como de usar el barrio como referente de identidad, sino más bien usar la ciudad para romper el cerco de la identidad barrial a través de una identidad citadina más propiamente pública si se quiere”.

R.S

-Sociólogo de la PUC, Profesor del IEU+T-

⁸³ Preferentemente el Sector Público.

⁸⁴ Sabatini la enfoca desde dos perspectivas. Dícese de (a) la tendencia de un grupo a concentrarse en algunas áreas; (b) la conformación de áreas homogéneas. Véase Rodríguez V., Jorge. (2002). *Segregación Residencial Socioeconómica: ¿qué es?, ¿cómo se mide?, ¿qué está pasando?, ¿importa?*. Santiago de Chile: CEPAL.

La integración, en el orden de la opinión experta, actuará bajo la **inclusión simbólica**, la cual obedece al (re)conocimiento de la existencia de ese ‘otro’ en el espacio. En este sentido, el EPP pasaría a ser un **espacio simbólico** al incluir lo diferente a través del reconocimiento histórico-cultural⁸⁵.

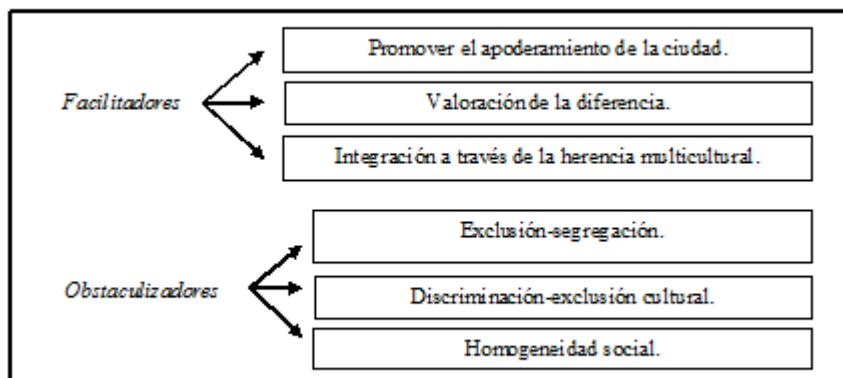
“De alguna manera más que disminuir brechas sociales, es incluirlos en un ámbito simbólico más amplio, y en ese sentido sí tiene un efecto de inclusión social en lo simbólico no en lo material”.

M.H

-Investigador de la División de Desarrollo Social en La CEPAL-

La utilización de los EPP será la oportunidad de traspasar el cerco de la segregación para hacerlos parte de una ciudad mayor (ó ‘*identidad mayor*’), sobre la que también tienen derechos de apropiación, y de la que forman parte por el simple hecho de ser ciudadanos.

¿Cómo hacer del EPP un espacio educativo?



Elaboración propia a partir de las entrevistas.

⁸⁵ Hay que reiterar que aún cuando se dé una ‘*inclusión simbólica*’, no cambiará (necesariamente) su condición material.

5.1.3.4. Tácticas para promover una Educación ciudadana integradora a través del Espacio Público Patrimonial.

Desde los expertos, la articulación entre los *EPP*, *Sectores de pobreza*, y *Educación*, será una combinación que contribuirá a realizar intervenciones que vayan en la línea de mejorar su calidad de vida ó, como ahondaremos a continuación, resulte un aporte a la persecución de la **felicidad**, en tanto la consideremos un derecho ciudadano que se ve dificultado en un entorno degradado.

Los expertos en Educación y Urbanos de ambos Sectores identifican a la **Educación Formal** (escuela) como un agente relevante al momento de introducir un cambio en la Educación ciudadana. Esto se puede observar claramente en los sectores de pobreza, donde nos demuestran que el educar ciudadanía en el EP favorece tanto a la integración como a rescatar los EP de la degradación. Esto tiene como base el reconocimiento de los jóvenes como **agentes de cambio**.

“Si tú eres capaz entonces, de dar a los chicos del liceo o de la escuela la recuperación de ese espacio, generando un proceso de apropiación, no de toma, de apropiación y entregarles ahí valores del orden, del cuidado, de la limpieza y la preservación del medio ambiente tú vas generando conductas que puedes replicar en el interior de la casa”.

E.B

-Jefe del Área de Patrimonios, CNCA-

El valor de la *apropiación*⁸⁶ estaría dada porque la primera se refiere a apoderarse del EP sin excluir al mismo tiempo la posibilidad de que otros también interactúen en él, a diferencia de lo que ocurre con la *toma*⁸⁷, que no supone la interacción desde la valoración en el EP, sino que desde la imposición, anulando la posibilidad de producir una libre interacción de la alteridad. Como afirmarán expertos, promover la *apropiación* y el *empoderamiento* ciudadano aquí se describe como la búsqueda de una participación que favorezca a la *recuperación* de los espacios ciudadanos, pero puntualmente existe una asociación por parte de los expertos de ambas Áreas⁸⁸, que refiere a generar una mejor **calidad de vida**⁸⁹. En estos sectores de pobreza, trabajar en el EP considerándolo como un espacio educativo (desde la Educación Formal), generaría significativos

⁸⁶ Dícese del ‘*hacer algo propio*’ (RAE).

⁸⁷ Según la Real Academia Española (RAE) significa conquista u ocupación por la fuerza de un espacio (por ejemplo: plaza o ciudad).

⁸⁸ Preferentemente desde el Sector Público.

⁸⁹ ‘*Calidad de Vida*’ es un concepto abordado desde el Sector Público de ambas Áreas, y que forma parte del discurso sobre políticas públicas.

aportes en términos de incrementar su calidad de vida al recuperar los espacios degradados, y transformarlos en espacios dedicados a la recreación, distensión y culturización⁹⁰.

En relación a la Educación Formal, desde los expertos en Educación se observa un énfasis en el espacio de la Escuela, el que adquiere *dos matices*. El primero emerge desde el Sector Académico, y que dice relación con reconocer a la **escuela** como un *agente* con el poder requerido en los barrios para *producir un impacto positivo* en el entorno, al abrirla hacia la población, especialmente al hablar de aquellos sectores donde existe escases de EP. El segundo matiz proviene específicamente del Sector Público, y se relaciona más con una visión de la **escuela** como un *espacio privado protegido* en contraposición a una percepción negativa de los EP, describiéndolos como espacios donde radica la inseguridad y los aprendizajes negativos (violencia, drogadicción, delincuencia, etc.), especialmente en los espacios de vulnerabilidad social.

“¿Quiénes son los más para ser agentes de cambio en su zona?...generalmente los colegios tienen harta potencialidad para hacer eso”.

P.G

-Coordinador del Informe de Desarrollo Humano y Profesor de Microeconomía, Economía de la Educación y Rol del Estado-Aspectos económicos. Departamento de Ingeniería Industrial de la U. de Chile-

“Los padres te entregan sus hijos bajo tu responsabilidad y tú los llevas a espacios inseguros, Espacios Públicos inseguro estás corriendo un peligro, y más que aprendizaje se produce, podríamos llamar un aprendizaje negativo, malas costumbres”.

C.R⁹¹

-Secretario Regional Ministerial de Educación-

En respuesta a esta última la percepción, la **apropiación** de la que nos hablaban anteriormente los expertos, actuará como el punto de conexión entre una institución (escuela) que tiene la capacidad de promover un cambio en la Educación ciudadana al utilizar un espacio mayor que el del aula (EP), y un cambio en la percepción y utilidad que se le da a los EP.

⁹⁰ Según un estudio realizado por la CEPAL sobre las experiencias para la superación de la pobreza y precariedad urbana a partir de intervenciones en el EP, la calidad de vida se veía incrementada (en materias de seguridad, economía, formación de áreas para el esparcimiento e integración, etc.) la con la recuperación de EP en estado de deterioro (caso de Bogotá, Colombia). Véase: Segovia M., Olga. (2005). *Experiencias emblemáticas para la superación de la pobreza y precariedad urbana: Espacio Público*. CEPAL.

⁹¹ Este experto tenderá a referirse sobre la escuela como un espacio seguro (Espacio Privado), contrapuesto al EP como realidad hostil.

Un ejemplo del **impacto positivo** que puede tener sobre el entorno una Educación ciudadana en el EP, es el caso del Valparaíso Patrimonial. Referente a la Educación ciudadana, tanto los expertos en Educación y Urbanos coinciden en la necesidad de realizar una intervención en el espacio urbano de la ciudad (percibida como sucia e insegura), pero más aún en la Educación cívica de la población. Existe la necesidad de **educar una ciudadanía porteña** que sea capaz de trabajar por el bien común de su ciudad a través de la *valoración de su entorno* y su cuidado, en vías de transformarlo en un espacio seguro y que se preserve a lo largo de los años para las generaciones futuras. Todo lo cual irá en aporte de hacer de **Valparaíso histórico** un entorno seguro tanto para sus ciudadanos como para sus visitantes, aportando al desarrollo de aquel espacio urbano como una ‘Ciudad Histórica’ que merece ser valorada tanto por su riqueza a nivel local como a nivel global.

(habla de descuido sobre los EPP hasta antes de que UNESCO los declarara Patrimonio) “Lo paradójal es que el porteño ama una ciudad inexistente, una ciudad que ya no es, una ciudad que se viene abajo y que se habla relativamente bien como si estuviese bien algo, pero no es así”.

M.LI

-Jefe del Área Educación y Cultura, CNCA-

(se refiere al conocimiento que tienen los porteños sobre sus EP) “Esa función patrimonial, para que la persona sienta el EP como algo propio, y lo valore, aún falta mucho, ahí en Valparaíso se tiene que hacer la labor de Educación cívica gigantesca, por su propia población”.

F.S

-Sociólogo de la U. de Chile. Prof. de Sociología Urbana en Magíster en Hábitat Residencial. Fac. de Arquitectura y Urbanismo. INVI, U. de Chile-

Según expertos en Educación y Urbanos⁹², la revalorización de los espacios por parte de sus mismos ciudadanos, no sólo vendrá a producir un impacto en lo que solemos conocer como ‘*calidad de vida*’, sino que se traslada a un concepto más abstracto y que aún no posee delimitaciones claras en el contexto urbano: **la felicidad**. La búsqueda o persecución de la felicidad a través de la apropiación y participación en el EP, pareciera venirse a instalar en el debate ciudadano y en la constitución de la ciudad como espacio de la ciudadanía. La felicidad sería aquel elemento que sobrepasa lo que podríamos definir como una buena calidad de vida,

⁹² Principalmente los del Sector Público.

asemejándose más a la satisfacción y realización personal en ese espacio *amable*; reflexión que extraemos de la opinión experta a través de un ejemplo que ilustra la relación entre *‘la felicidad y el EP’*.

(cuenta sobre su experiencia en un seminario sobre ‘La fiesta y el EP’) “Si yo fuese alcalde de Santiago tuviese a la gente en la calle todo el día. No hay cosa que mejore la calidad de vida, que reduce los índices de delincuencia y que aumenta la felicidad de las personas que hacer un conjunto de festividades promovidos por la autoridad”.

S.L

-Jefe de la Unidad Observatorio Urbano. División de Desarrollo Urbano. MINVU Chile-

Para estos expertos, las *‘políticas públicas’*⁹³ son un factor relevante a considerar al momento de promover la utilización de los EP como espacio para educar e integrar la ciudadanía a partir de la socialización en alteridad. El carácter de la *‘fiesta’*⁹⁴ sería la **celebración** del empoderamiento ciudadano, el reconocimiento de la diversidad, es decir, como expone el urbanista Jordi Borja, un EP de calidad y accesible a la ciudadanía, puede ser una *‘escuela de civismo’* (2003, p.210).

5.1.3.5. ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’: ¿espacio para la integración ciudadana?

La distribución del espacio urbano de la ciudad de Valparaíso, será descrita desde el Área Urbana, como con una configuración particular, constituida por un borde costero estrecho, del que emergen inmediatamente los cerros, no dando paso al desarrollo de grandes áreas verdes; a cambio de ello se destaca la gran riqueza multicultural de la ciudad.

“Es que Valparaíso es un caso especial, sobre todo la parte del casco histórico, la parte del borde costero es más atípica; de hecho Valparaíso es una ciudad atípica, no es una ciudad fundada, no tiene estructura de ajedrez... como el resto de las ciudades de Chile (...). Entonces Valparaíso un poco reemplaza la escasez de árboles con espacios patrimoniales, que tiene otro contenido, que es un contenido cultural”.

F.S

-Sociólogo de la U. de Chile. Prof. de Sociología Urbana en Magíster en Hábitat Residencial. Fac. de Arquitectura y Urbanismo. INVI, U. de Chile-

⁹³ El tema de las políticas públicas se irá repitiendo en el discurso de los expertos a lo largo de las entrevistas, pero en manera particular se refieren como un aporte al sustento ciudadano de la democracia expertos del Sector Público de ambas Áreas temáticas.

⁹⁴ Las tensiones sociales que subyacen el contexto de desigualdades e inequidades socioeconómicas, nos inclinan a observar la fiesta como una forma de distender las tensiones, explicando el por qué los expertos podrían asimilarlo con una *disminución de la delincuencia*, con un *aumento en la felicidad*, una *ayuda a la ciudadanía*. Según el PNUD un 82,2% de la población declararía no vivir feliz, junto a un evidente malestar o desasosiego, lo cual parecería tener explicación en las tensiones acumuladas en el marco del desarrollo político, cultural y económico de Chile en el contexto de la modernidad. Para mayores referencias véase: *Las paradojas de la modernización*. PNUD (Chile). 1998.

Será en torno a esta idea de Valparaíso como una ciudad atípica, la que nos dará pie para comprender las posteriores caracterizaciones sobre ella, que versan respecto de las características sobre sus EP, y del cómo tiene lugar espacialmente el Patrimonio en ella.

A pesar de encontrarnos con una ciudad que posee un centro único, en el cual convergen todos los cerros, en un momento donde las ciudades tienden a ser polisémicas⁹⁵, según lo explicado por uno de los expertos Urbanos relacionados con el Patrimonio de Valparaíso, no existe una integración entre la actividad urbana del *'plan'*, y la de los cerros. Fundamentalmente la diferencia entre el *'plan'* y los cerros se concentra en las personas que los frecuentan, donde el primero, caracterizado por ser el núcleo de la actividad económica del puerto, atrae a un flujo de población que no suele ser el habitante cotidianos del puerto, sino de distintas áreas que componen el AM de Valparaíso.

“Yo creo que no hay mucha relación entre el habitante del ‘plan’ con las actividades del ‘plan’ porque en el ‘plan’ habita muy poca gente, como te decía el 93% o 94%⁹⁶ de habitantes de Valparaíso radica sobre la Av. Colon así que están todos en los cerros. El ‘plan’ es un sector de oficinas de actividad comercial”.

E.B

-Jefe del Área de Patrimonios, CNCA-

Estos datos nos sirven para ilustrar como punto de partida, la diferencia que marcará la visión desde el Valparaíso *'plan'* hacia los cerros, y de los cerros hacia el *'plan'*, lo que se transformará en un indicador de los matices que toman las diversas identidades que conviven en el espacio, y de las significaciones que se les entregan a éstos. Acorde a lo que nos explica uno de los sociólogos Urbanos entrevistados, no sólo será la dinámica urbana lo que marca un quiebre en la integración de los espacios, sino que más bien es la identidad que se gesta en relación a cada uno de ellos y el cómo se percibe el resto de la ciudad a partir de ella.

“La distinción entre la gente que vive en el ‘plan’ y la que vive en el cerro es brutal, ellos viven otra ciudad, viven otra ciudad distinta, tienen otra percepción de la ciudad”.

R.S

-Sociólogo de la PUC, Profesor del IEU+T-

⁹⁵ En la actualidad, se están configurando ciudades sin centralidad, que tienden a la dispersión a través de espacios discontinuos de flujo más que de encuentro (Carrión, 2002). Es sobre esta idea que los expertos Urbanos nos describen a Valparaíso como una ciudad que posee la particular característica de conservar su centralidad, lo que potencia las facultades de los EP, y facilita la promoción de dinámicas para la integración ciudadana.

⁹⁶ Según los datos que maneja la Municipalidad de Valparaíso, la población de la comuna de Valparaíso se acerca a las 300 mil personas, de las cuales el 94%, es decir casi 280 mil, viven en los cerros. Datos obtenidos de la página web de la Municipalidad de Valparaíso, para mayores detalles véase: www.municipalidaddevalparaiso.cl

Complementando a la percepción anterior, otro de los sociólogos Urbanos se refiere a las características de desagregación social de la ciudad, en la que aún cuando existen cerros de clases más acomodadas que otros, las características geográficas no permite una segregación de la pobreza⁹⁷ a nivel de ciudades metrópolis como Santiago⁹⁸.

“Valparaíso como no es una ciudad extensa no permitió tanta desagregación social (...) los cerros pobres están al lado de los cerros ricos, están muy pegados”.

F.S

-Sociólogo de la U. de Chile. Prof. de Sociología Urbana en Magíster en Hábitat Residencial. Fac. de Arquitectura y Urbanismo. INVI, U. de Chile-

Si tenemos en consideración estas características de la ciudad, y retomamos los aportes entregados por los expertos Urbanos referentes a la segregación social y la integración, podremos concluir que aún cuando en el caso de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’ no existen núcleos de segregación extremos, la altura pasará a ser la modalidad en que se expresa la exclusión urbana. Ésta será la que determinará el límite de movilidad e integración con el resto de la ciudad⁹⁹. En este sentido, los expertos nos demostrarán que las características urbanas de la ciudad, expresadas en la constitución de un entramado de EP intercomunicados entre sí, junto a su valor como espacio Patrimonial, presentarán una gran ventaja para la integración de la ciudadanía.

Al momento de seleccionar espacios para educar, los expertos tanto en Educación como Urbanos destacan los ‘*recorridos*’ por la ciudad como una modalidad de integrar. Los distintos **trayectos y recorridos**¹⁰⁰ factibles de elaborar entre los cerros, invitan a vivenciar la ciudad desde distintas perspectivas gracias a la diversidad de historias concentradas en su espacialidad; experiencia necesaria para configurar ciudadanos, y no sólo educar sujetos de paso¹⁰¹.

“Yo no sé si en Valparaíso es tan factible pensar en un solo tipo de espacio, yo creo que es más bien un recorrido o una conexión de espacios, (...) donde hay una forma de vida diferentes que está asociada a una forma de espacios, y esa interrelación que es súper interesante”.

SS

-Jefe del Área Sociocultural y Participación Ciudadana de VALPOMIO-

⁹⁷ En lo que hemos reconocido como la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’, la pobreza ha tendido a localizar a lo largo de los cerros como consecuencia de la ocupación del ‘*plan*’ y sus cerros contiguos por los migrantes llegados en el S. XIX. (véase **Anexo 11**, ‘*Barrios Populares*’).

⁹⁸ Uno de los entrevistados se refiere a Santiago como ‘*una olla de presión*’, por la cada vez mayor aislamiento social que se vive, por entre otras cosas, el reclutamiento de las clases sociales más acomodadas hacia espacios cerrados.

⁹⁹ Como nos demostrará el **estudio de casos de escuelas** de diferente nivel socioeconómico, la interacción con el espacio tendrá una tendencia a producirse desde la lejanía, transformándose en la extensión de ese espacio reducido en altura en el que viven (en relación al ‘*plan*’ y el resto de los cerros).

¹⁰⁰ En este sentido todos los tipos de EP (calles, plazas, miradores, etc.) son útiles para educar ciudadanía.

¹⁰¹ Recordemos nuestro debate teórico sobre EP, ciudadanos y ciudadanía, donde Borja señala que un **ciudadano** es aquel que se “siente integrado física y simbólicamente en la ciudad como ente material y como sistema relacional” (2003, p.28), para lo cual es necesario experimentar la ciudad y reconocer la diversidad existente en ella (véase Marco Teórico, capítulo sobre ‘*Espacios Públicos*’).

Los expertos Urbanos y en Educación de ambos Sectores, nos demostrarán que la revalorización del **Valparaíso barrial** le entregará la oportunidad a los visitantes de compenetrarse con la vida y la historia porteña a través de la experimentación y el recorrido de la ciudad, pero también le permitirá a los mismos ciudadanos revalorizar su propia identidad e historia.

(respecto a la zona declarada Patrimonio de la Humanidad) “Valparaíso es una ciudad que tiene una identidad barrial súper fuerte (...) yo creo que están todos muy preocupados de este espacio, y se han olvidado como del resto, donde está la gente”.

E.M

-Encargado Regional de los Programas de Espacios Públicos, SEREMI de Vivienda y Urbanismo V Región-

“Entonces tú decí esta vieja se niega sus últimos 100 años, porque esta señora quiere que recuperen la historia anterior a ella que es cuando vivía el gringo ahí, ni siquiera tiene noción de que tiene que recuperar su propia historia, la historia popular de Valparaíso”.

L.SM

-Director de Cultura de la Municipalidad de Valparaíso-

Lo expresado, nos da a conocer que existe un mundo popular, extendido a lo largo de los cerros, que corre el riesgo de ser invisibilizado al destacar determinadas culturas y períodos históricos, por sobre la historia local; y es esta identidad, la que al ser interiorizada por los habitantes de la ciudad, derivarían en una homogenización cultural¹⁰², en vez de un reconocimiento y valoración de la diversidad. Por lo tanto, resulta trascendente promover entre la misma población el rescate de la multiplicidad de historias e identidades que existen tras un mismo espacio para así dar cabida a la pluralidad de culturas presentes en este espacio ciudadano.

En contraste a los EP del barrio, los sociólogos expertos Urbanos perciben a los ‘*monumentos*’ como aquellos espacios que no aportan a la integración ciudadana a través de la valorización multicultural¹⁰³, sino que serían una reiteración de la historia escrita en los libros escolares.

“Lo que no sirve es mostrar monumentos, porque el monumento es finalmente la sacralización de la historia oficial, no es de la historia viva”.

R.S

-Sociólogo de la PUC, Profesor del IEU+T-

¹⁰² En relación a esto, García Canclini nos explica que el afán por destacar determinados periodos de apogeo de la ciudad (periodos idealizados), desconociendo la relación con las culturas populares, y las complejidades de los cambios sociales pasados, no reviste más que un afán por ‘*neutralizar la inestabilidad de lo social*’ (2001, p.164); propia de la convivencia entre la diferencia.

¹⁰³ Esta interpretación de los monumentos, se relaciona con la que establece Mónica Lacarrieu sobre la ‘**monumentalización**’, quien la asemeja a la ‘*figura de la muerte*’ (2007, p.54), la cual simboliza la pérdida de vida que el contexto y la actividad social le entregan a los espacios, quedando el acontecer histórico inmortalizado en una estructura sólida que genera distancia ciudadana.

Por su parte, en respuesta a la necesidad ciudadana de apoderarse de la ciudad y desarrollar un sentido de pertenencia con el espacio ciudadano, los expertos Urbanos y en Educación expresan la importancia de acondicionar la ciudad para hacer de los entornos espacios sugerentes, que promuevan el interés cultural y fortalezcan la relación de identidad respecto de éstos. Alguna de las propuesta que nacen de la opinión experta, encontramos el elaborar señaléticas, o placas recordatorias donde se incorpore el valor y la historia particular presente en cada espacio, destacando eventos, datos relevantes, ó personajes importantes, representantes tanto de la cultura popular como de la extranjera.

“Lo otro que yo creo que es importante, es (...) cómo también hacemos la relación de que la ciudad en sí sea una ciudad educativa, (...) que va desde tener un método de señalética turístico cultural, etc. a no sé, placas que digan ‘aquí nació no sé quién’, o gente, vecinos, etc., que sepan más, que tengan más conocimiento de cuál es la historia de su barrio, que sepan que a la gente le interesa saber cuál es su historia individual, o su historia colectiva”.

SS

-Jefe del Área Sociocultural y Participación Ciudadana de VALPOMIO-

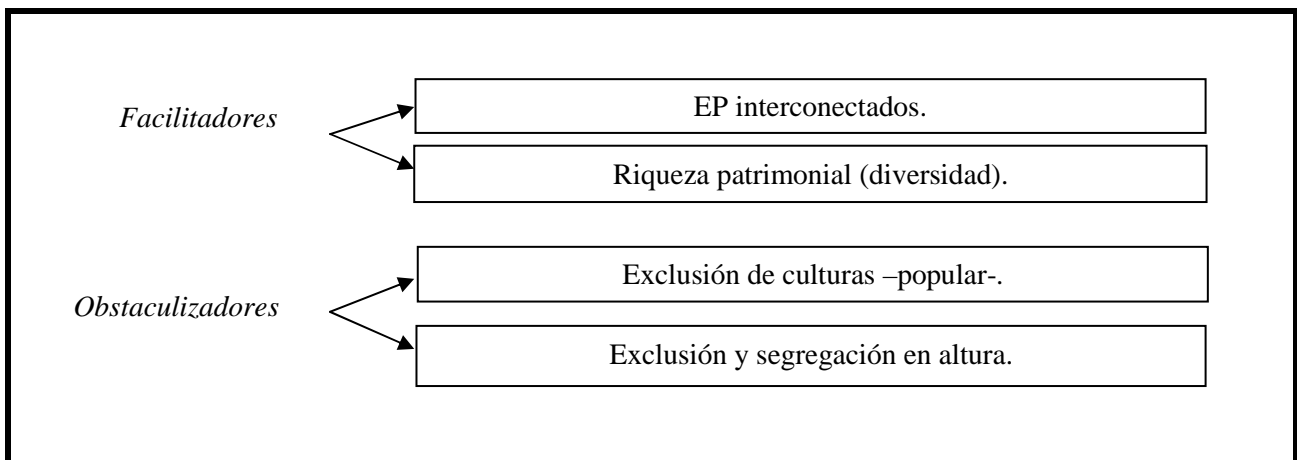
Finalmente, gracias a la información proporcionada por los expertos referente a la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’, nos ha ayudado a reconocer los facilitadores y obstáculos presentes, tanto en su configuración urbana como en la relación de la ciudadanía con su espacio, para hacer de ella una ‘*Ciudad Educativa*’. Los primeros, aludirán a una ciudad interconectada a través de la multiplicidad de EP identificables en ella, y su riqueza multicultural; mientras que los segundos, se centran en la exclusión cultural que conlleva la revalorización de determinados espacios por sobre otros sin la participación ciudadana, y la exclusión urbana, la cual en este caso se expresará en altura.

Así es que, un entramado de EP que facilitan su recorrido y la herencia patrimonial concentrada en cada uno de sus espacios, dan respuesta al cuestionamiento planteado en nuestra discusión teórica inicial: **¿EP Patrimoniales de Valparaíso: posibles EP educativos?** De lo analizado podemos concluir que ‘La Ciudad Histórica de Valparaíso’ tienen las potencialidades para ser una ciudad educativa a través de sus EPP, es decir, que genere espacios de integración a partir del encuentro con el Patrimonio, que no es exclusivo del ‘*plan*’, ni de los espacios reconocidos por la UNESCO, sino que integra a través de las múltiples historias del mundo popular e inmigrante extendidas por el Valparaíso barrial. Ahora, para que ello sea factible, siempre tendremos que tener en cuenta cuestionarnos: ¿qué culturas valoramos?, ¿qué espacios?, ¿quiénes deciden?, ¿de qué herencia estamos hablando?, etc. pues como hemos visto, el punto

base de la Educación ciudadana en equidad a través del EPP es el facilitar puntos de encuentro entre la diversidad, y no homogeneizar a través de la imposición cultural.

Esto es lo que nos demostrarán los casos escolares que estudiaremos a continuación, los que nos facilitarán comprender el estado de la Educación en el AM de Valparaíso, y de ahí el por qué la urgencia que tiene la Educación Formal de la zona de recurrir a espacios que aporten a educar ciudadanos en equidad.

Para hacer de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’ una ciudad educativa.



Elaboración propia a partir de las entrevistas.

5.2. Análisis de Escuelas de diferente nivel socioeconómico: diferencias en la formación de aula, y la utilidad del EPP como espacio educativo.

El estudio de casos que nos proponemos a desarrollar es un reflejo de la realidad educativa nacional con un importante grado de *desigualdad*, y la corroboración empírica de lo que hemos venido estudiando a través del discurso experto: los *EP como espacios educativos*, y en particular el *Patrimonial*. Con esta finalidad, aquí realizaremos un **diagnóstico** de la realidad interna de tres instituciones educativas, una Subvencionada y dos Particular Pagadas de distinta localización. Esta información nos permitirá comprender las desigualdades del Sistema Educativo¹⁰⁴, la relevancia que toma la variable socioeconómica al momento de constituir las bases de la Educación ciudadana, y los aportes que realizaría el EP para educar ciudadanos.

La escuela seleccionada de Educación Subvencionada fue la *Escuela Federico Albert*, localizada en la parte alta de un cerro de escasos recursos. Es destacable el 50% app. de vulnerabilidad social (VS) que la caracteriza, en contraposición a la realidad de la *Scuola Italiana* y el *Colegio Alemán de Valparaíso* (instituciones Particular Pagadas). Por su parte, si comparamos las variables **grupo socioeconómico** (GSE), **vulnerabilidad social**, y **SIMCE** de la Escuela con la de los Colegios, demuestran el perfil inequitativo de la distribución social del logro de aprendizajes en la enseñanza básica, en donde los resultados SIMCE se ordenan de manera inversa al Índice de Vulnerabilidad Escolar¹⁰⁵ (IVE).

		Características socioeconómicas.			
		Dependencia.	GSE	VS	SIMCE
Instituciones Educativas.	Esc. Federico Albert.	Corporación Municipal.	Medio bajo-Bajo.	entre un 35,01% y 60% (medio bajo) – entre un 60,01% y 100% (bajo).	* 4to básico de 2007: 222-245 pts. * 8vo básico de 2007: 193-225 pts.
	Scuola Italiana.	Particular Pagado.	Alto.	0	* 4to básico de 2007: 315-311. * 8vo básico de 2007: 306-324.
	Colegio Alemán.	Particular Pagado.	Alto.	0	* 4to básico de 2007: 309-311 pts. * 8vo básico de 2007: 306-325 pts.

¹⁰⁴ Recordemos los datos presentados en la Formulación del Problema, y en el Marco Teórico, capítulo sobre Educación, donde se ilustra una Educación chilena que posee notorios grados de desigualdad, y que tienden a reproducirse. Las diferencias existentes entre la Educación Municipal (Subvencionada), Particular Subvencionada y la Particular Pagada son la expresión de un **Sistema Educativo segmentado** desde su base, segmentación que coincide con el grupo socioeconómico al que apuntan, y que favorece la **reproducción de las brechas sociales**, todo lo cual hace relevante su comparación. Junto a lo dicho es relevante no perder de vista que en esta ocasión sólo trabajaremos con *instituciones educativas Subvencionadas y Particular Pagadas*.

¹⁰⁵ Según un estudio de la UNESCO, se evidencia el mismo comportamiento de los puntajes al analizar los resultados SIMCE del año 2006 correlacionado con el IVE y el GSE de la muestra. Para mayores referencias revisar el texto: UNESCO. "Situación actual y perspectivas de la Educación chilena desde el enfoque de Derechos Humanos". Documento de estrategia de apoyo de la UNESCO a la Educación nacional, Volumen I. ORELAC Santiago / 2008 / PI / H / 6.

Junto a este perfil socioeconómico, veremos que las desigualdades se correlacionan con su distribución y relación con la ciudad. Una demostración de ello es lo que nos evidencian los mismos actores educativos locales de la Escuela, al ilustrarnos la exclusión urbana sufrida por los educando que acuden a ella.

“Conocían su Valparaíso, porque lo miraron desde aquí arriba cierto, muchos de ellos no han bajado ni siquiera al ‘plan’, pero ya tenían una visión desde la altura”.

Actor Educativo Local 3, Jefe UTP.

Escuela Federico Albert.

Como se observa, el espacio de movilidad de estos educando se restringe a su entorno, caracterizado por un alto grado de vulnerabilidad social, lo que por ende ha limitado su núcleo de socialización; todos aspectos que influirán posteriormente en su desarrollo educativo, y por supuesto, en su formación ciudadana.

Tabla ilustrativa del discurso de los actores educativos locales.									
		EQUIDAD (homogeneidad de espacios internos).			EDUCACIÓN.		EP.		PATRIMONIO.
		GSE	Vulnerabilidad Social	SIMCE	Características del Proyecto Educativo y modelo de	¿Cuál es la metodología utilizada regularmente?	Concepción y percepción del EP.	¿Cómo y en qué sentido utilizan el EP?	¿Cómo definen el Patrimonio?
INSTITUCIONES EDUCATIVAS.	Escuela Federico Albert.	* Medio Bajo – bajo.	* 35,01% y 60% (medio bajo) – 60,01% y 100% (bajo).	* 4to básico de 2007: 222-245 pts.	* Constitución participativa de proyecto (alumnos-profesores-apoderados).	* Clase frontal y expositiva.	* Espacio abierto y de libre acceso (ciudad).	* Recurso útil por carencias de recursos metodológicos.	* Espacio abierto y libre acceso (ciudad).
				* 8vo básico de 2007: 193-225 pts.	* Se centra en valores (OFT).	* Constructivismo: participación activa del alumnos en el aula.	* No construcción.	* Salidas a terreno limitadas: problemáticas asociadas al peligro en el EP y movilización.	* Espacio de 'uso público' (museos): limitaciones asociadas a acceso.
					* Perfil de alumno emprendedor y proactivo.	* Escases de recursos metodológicos: dificulta proceso educativo.	* EP: espacio peligroso.	* Educación en el EP: espacio apto para la formación ciudadana.	* Patrimonio como espacio educativo a través de su riqueza cultural.
					* Centrado en hacer frente a realidad social caracterizada por la Vulnerabilidad Social.	* Salidas a Terreno: dificultadas por contexto de vulnerabilidad social.	* Vulnerabilidad Social presente en el EP se traslada hacia espacio interno del aula.	* Trabajo participativo: actividades a partir de experiencia en terreno.	* Grupo social segregado del resto de la ciudad: demuestran a través de la Educación la necesidad de ser incluidos en una 'ciudad mayor'.
	Scuola Italiana Arturo Dell' Oro.	* Alto.	0	* 4to básico de 2007: 315-311 pts.	* Globalizado.	* Clase frontal y expositiva.	* Ciudad.	* Recorridos en distintas asignaturas: física, educ. física, arte, historia, etc.	* Espacio abierto de libre acceso (ciudad).
				* 8vo básico de 2007: 306-324 pts.	* Integrado a sociedad y proactivo.	* Uso de las TIC (power point y otros).	* EP: espacio peligroso.	* Ciudad 'peligrosa': limita desarrollo de actividades en terreno.	* Espacios de 'uso público' (museos).
					* Culturalmente preparado.	* Participativa: actividades al interior del aula.	* Ciudad de Valparaíso: espacio degradado e inseguro.	* Espacios de socialización en alteridad: potencial integración de alumnos a través de recorridos por la ciudad.	* Patrimonio como espacio educativo a través de su riqueza cultural.
					* Formado en valores.	* Salidas a Terreno (recorridos).	* Aula: espacio seguro.	* Trabajo participativo: actividades a partir de experiencia en terreno.	* Posee utilidad, pero la ciudad no tiene la implementación necesaria (guías explicativas, materiales didácticos, cercanías del espacio con los niños, etc.).
	Colegio Alemán de Valparaíso.	* Alto.	0	* 4to básico de 2007: 309-311 pts.	* Mira hacia la globalización.	* Clase frontal y expositiva.	* Espacio abierto y de libre acceso (ciudad).	* Trabajo mayoritario en el aula: espacio implementado para la realización de todo tipo de actividades.	* Espacio abierto y libre acceso (ciudad).
				* 8vo básico de 2007: 306-325 pts.	* Líder social.	* Uso de las TIC (Power Point y otros).	* Se encuentran abstraídos de entorno, miran hacia el interior del aula.	* EP como espacio educativo: se percibe como una oportunidad de educar ciudadanía al socializar en alteridad.	* Espacio de 'uso público' (museos).
					* Proactivo y emprendedor.	* Constructivismo: participación activa de alumnos en el aula.	* Aula: espacio seguro.	* EP como espacio educativo: es percibido como una metodología alternativa de la que pueden prescindir (amplia implementación estructural en el aula).	* Patrimonio como espacio educativo a través de su riqueza cultural.

La tabla presentada es ilustrativa del documento que desarrollaremos a continuación, el que será expuesto abarcando cada una de las temáticas expresadas, y en dicho orden. Los datos entregados por los actores educativos locales, demostrarán los aportes que realizaría en materias de equidad en la formación ciudadana, la incorporación de los EPP en la Educación primaria como un espacio educativo útil para desarrollar los diversos contenidos y actividades. Al respecto, observaremos cómo el EP resulta ser una herramienta educativa a favor de la equidad en la Educación ciudadana al ser un espacio al servicio de todos la sociedad; y a su vez, se demuestra el cómo los **EPP** logran ser un espacio con potencialidades para educar ciudadanía a través de la revalorización de la diversidad histórico-cultural contenida en modalidad de herencia.

5.2.1 Una Educación desigual: Proyecto Educativo y modelo de ciudadano.

En relación al **Proyecto Educativo** y el perfil de ciudadano que cada institución establece, al profundizar en la realidad de la *Escuela Federico Albert*, nos dan a conocer que su fundamento principal es **“una Educación cimentada en los valores con participación de todos¹⁰⁶”**, valores tales como el respeto hacia uno mismo y los ‘*otros*’, la solidaridad, la responsabilidad y la tolerancia; fundamentos que son compartidos por la *Scuola Italiana*, diferenciándose en que la primera requiere de esta premisa para **hacer frente al contexto de vulnerabilidad social** en el que se encuentran inmersos. En estos casos, el Proyecto Educativo es el resultado tanto del entorno en el que se desenvuelven, como del grupo social al que se apunta, de lo que es un claro ejemplo el contraste que evidenciamos en el Proyecto del *Colegio Alemán de Valparaíso*. Este se concentra en la preparación de un alumno con las habilidades adecuadas para desenvolverse en el mundo globalizado, lo que determinará el enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje, el perfil del profesor, del alumno, etc.; caracterización que se puede resumir en la idea de **“alumno del Colegio Alemán, ciudadano del mundo¹⁰⁷”**.

“Nosotros en la elaboración de nuestro Proyecto Educativo ponemos el acento justamente en eso, en la parte valórica fundamentalmente, y nosotros les decimos a los alumnos, sin el respeto, sin la actitud que debe tener el alumno, la actitud de querer aprender, si no respetamos la parte valórica nada se puede construir sobre ello”.

**Actor Educativo Local 3, Jefe UTP.
Escuela Federico Albert.**

“El Proyecto Educativo se focaliza en formar personas autónomas, íntegras, capaces de desenvolverse en una cultura global, que tenga herramientas sociales y cognitivas también...eso a grandes rasgos”.

**Actor Educativo Local 3, Especialidades.
Colegio Alemán de Valparaíso.**

“Es un proyecto de desarrollo de valores, valores culturales, valores del patriotismo, con respecto al Patrimonio, valores de integración hacia esas culturas (...). Es un proyecto que busca un alumno integral, de alumnos participativos que pueden integrarse en la sociedad”.

**Actor Educativo Local 1, Especialidades.
Scuola Italiana.**

Hay que destacar que entre ambas instituciones Particular Pagadas, la *Scuola Italiana* mantiene el concepto de un alumno formado **en valores e integrado a la sociedad**, junto con

¹⁰⁶ Título del Proyecto Educativo de la *Escuela Federico Albert*, documento facilitado por la misma escuela (año 2008).

¹⁰⁷ Frase elaborada por el entrevistado del *Colegio Alemán de Valparaíso* correspondiente a UTP.

prepararlo culturalmente para enfrentarse al **contexto globalizado**. Aquí, la integración en sociedad es trabajada a partir de la valorización de sus raíces culturales (las que mantiene la colonia italiana aún fuertemente arraigada), en conjunto con la valorización de la cultura nacional, aquello que es facilitado gracias al entorno patrimonial que los acoge. En cambio, el *Colegio Alemán de Valparaíso*, colegio que emigró del espacio sociocultural donde tuvo origen hacia un espacio totalmente construido hacia el interior, procura formar ciudadanos participativos y proactivos, con las capacidades necesarias para **integrarse al mundo global**, pero escindidos del contexto local.

De lo expuesto, es factible apreciar que **no se habla de un proyecto común de ciudadano**, lo que a su vez concuerda con la carencia de espacios al interior de la misma Educación que den curso a la formación de una ciudadanía que sustente un proyecto común de nación. Aún cuando se perciben bases similares, cada institución educativa se organiza y funciona orientada bajo los intereses y desafíos que atañen al grupo socioeconómico que atiende. Al respecto hay que hacer una salvedad, pues aún cuando efectivamente influye el grupo socioeconómico (GSE), la variable espacialidad creemos, toma un papel relevante y hace la diferencia, al considerar el escenario urbano; es decir, que la riqueza multicultural y las características urbanas de la ciudad creemos, marca la diferencia en el cómo se enfoca la Educación, aspectos que observaremos con más detalle al analizar la relación entre ésta y el EP.

En evidencia de lo ilustrado, nos planteamos las siguientes inquietudes: *¿cuáles son los desafíos para los que estamos preparando nuestra sociedad?, ¿cómo se pretende hacer frente a estos desafíos si es que no existe un proyecto común de ciudadano?, y más aún ¿cómo apoyar a la Educación Formal en su rol de educar ciudadanos integrados a partir de la valorización del Sujeto en su diversidad?*. Cuestionamientos sobre los que el EP y más específicamente el EPP, se mostrará como un espacio factible de canalizar sus respuestas, al ser considerado como un espacio educativo Formal en su sentido ciudadano; punto sobre el que profundizaremos en los siguientes subcapítulos.

5.2.2. Metodologías educativas: ¿herramientas para educar ciudadanos en equidad?

La metodología utilizada por las tres instituciones, en general son bastante similares, encontrando desde la *'tradicional'* ó *'clase frontal'*, como le llaman los entrevistados a la clásica estructura del profesor como transmisor, y los alumnos como depositarios del conocimiento, hasta *'trabajos lúdicos'*, donde la participación de éstos últimos resulta fundamental para su

proceso de aprendizaje. El eje central de la Educación que se imparte en las tres instituciones, podríamos decir¹⁰⁸, se basa en el **‘constructivismo’**, método mediante el cual el educando adquiere un rol activo, y el profesor se transforma en un guía del proceso de aprendizaje. Aquí el aprendizaje, como dice Ruth Aguilar¹⁰⁹, es reconocido como el proceso mediante el que se adquieren habilidades para *‘pensar por sí mismo y explicar la realidad’* (Aguilar, 2001:63).

“Fundamentalmente, nosotros pensamos que el método constructivista, que es en el cual el niño descubre su conocimiento guiados por el profesor, puede ser muy efectivo”.

Actor Educativo Local 3, Jefe UTP.

Escuela Federico Albert.

Ahora, pareciera que la dificultad del acceso a materiales didácticos (desde libros hasta las TIC) en la *Escuela*, los ha llevado a recurrir a metodologías más cercanas a la experimentación, tanto en la sala de clases, como en terreno (sobre lo que ya profundizaremos); a diferencia de los *colegios*, en el que los recursos virtuales están más al alcance y que favorecen al alumno en la inserción del mundo global.

“Tú puedes ver que no tengo ni una cancha techada con arco con redes, ni piscina, que eso de repente da pena porque (...) en los Planes y Programas sale que uno tiene que hacer clases (...) de natación, y esa realidad no es para todos los colegios... inconscientemente las autoridades limitan este tipo de alumnos”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Escuela Federico Albert.

“Se saca de donde no hay, de eso se trata la evolución docente (...) de eso depende, hacer una buena clase con poco o nada de material. Ingeniar (...) hace una clase con lo que tienes, eso es un buen educador, un buen profe”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Escuela Federico Albert.

“Se utiliza una gran variedad de metodologías, desde la clase frontal, hasta el aula virtual, el e-learning¹¹⁰ ya se está usando en algunas asignaturas”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Colegio Alemán de Valparaíso.

¹⁰⁸ En la *Scuola Italiana* no lo declaran como tal, pero la descripción participativa de sus clases nos lo llevan a inferir su utilización.

¹⁰⁹ Docente investigadora responsable de la unidad de titulación del ISCEEM-Chalco (Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México).

¹¹⁰ El E-learning es una herramienta formativa desde el punto de vista pedagógico y tecnológico, que se caracteriza por la utilización de los variados implementos facilitados por las TIC (audiovisual, transmisores satelitales, TV-interactiva, etc.). Esta herramienta tiene como finalidad desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje más allá de la mera inserción en la red, a través del desarrollo de habilidades y competencias mediante el uso de las TIC.

Con estos ejemplos demostramos que la metodología no se presenta como algo universal ni estandarizado, sino que obedece a particularidades correspondientes a la realidad social y contextual de cada grupo humano. Ahora, aún cuando el desarrollo tecnológico se ha reconocido como una herramienta de gran utilidad para la Educación, no ha logrado posicionarse de manera equitativa, respondiendo a las necesidades de cada grupo social, transformándose ello en uno de los grandes desafíos de estos tiempos.

De todos los actores educativos locales entrevistados, sólo los de la *Scuola Italiana* declararon utilizar la ciudad como un espacio educativo a través de las **salidas a terreno** de manera constante (programadas), por lo cual, para profundizar aún más en la formación ciudadana y la prestancia que posee el EP como espacio de Educación ciudadana es que ahondaremos en la relación que establece cada institución con su entorno, y en particular con los EPP. Ello nos servirá para corroborar que las inequidades educativas también tienen lugar en el espacio ciudadano (barrio), pero con una variabilidad que se desprende de las características propias del AM de Valparaíso, referida a su núcleo patrimonial; gracias a esto observaremos que es factible devolverle a la Educación su rol como educadora de ciudadanos integrados desde la valoración de la diversidad, al utilizar el mismo espacio ciudadano como parte esencial de la Educación Formal.

5.2.3. Educación y Espacio Público: de la sala de clases al espacio ciudadano.

Al momento de dirigirnos a trabajar la percepción del EP en relación con la Educación, desde la opinión de los actores educativos locales, la primera asociación que destaca es con el **entorno cercano** y el espacio de la **ciudad**; relación que en gran medida, está determinada por las características socioeconómicas de cada institución.

Como punto inicial, tanto la *Escuela* como la *Scuola*, ubicadas en la comuna de Valparaíso, identifican el **espacio ciudadano** como su principal **amenaza**, lo que las lleva a cuidarse de éste. Por un lado la *Escuela* se desenvuelve en un *entorno* alejado del centro de la ciudad, marcado por una *alta vulnerabilidad social*, lo cual repercute en la Educación que intenta transmitirle a sus educandos, y en las proyecciones que éstos establecen hacia el futuro; y por

otro, la *Scuola Italiana*, localizada en el ‘*plan*’, describe a la ciudad de Valparaíso como ‘*peligrosa*’, y por tanto, como un *espacio amenazante* para su Educación.

“Bueno, yo te mencionaba que nuestra escuela está arraigada en una comunidad escolar considerada de alto riesgo, de tal manera que la calidad de alumnos que tenemos es de...no es fácil trabajar con ellos”.

Actor Educativo Local 3, Jefe UTP.

Escuela Federico Albert.

“No ha habido un desarrollo de limpieza de la ciudad de Valparaíso, la poca preocupación de los habitantes de la ciudad a nosotros nos hace una amenaza, porque muchos podrían decir o definir que Valparaíso no es la ciudad que quieren para que estudien sus niños, no el colegio pues este tiene sus propias características, (...) el entorno nos amenaza, y nosotros siempre nos cuidamos del entorno”.

Actor Educativo Local 1, Especialidades.

Scuola Italiana.

En respuesta a la percepción de una ciudad ‘*peligrosa*’, donde el EP ha sido invadido por la inseguridad, la Educación se ha vuelto totalmente hacia adentro del aula, desprendiéndose totalmente del entorno que los rodea, en el caso de Valparaíso, acentuándose la desigualdad en la formación y su reproducción. Es decir, que a pesar de encontrarse la *Scuola Italiana* en el ‘*plan*’ de una ciudad que socioculturalmente tiende hacia la vida en el EP, y que no posee una desagregación espacial que dé lugar a la existencia de guetos como en otras ciudades, ha tendido a concentrar su Educación hacia el interior¹¹¹ y a protegerse del exterior, favoreciendo con ello a acentuar la reproducción de las desigualdades socioeducativas, y por ende de Educación ciudadana, que existen entre la Educación Pública y Privada.

Si desde el entorno nos desplazamos hacia el ambiente interno del aula, y la percepción que poseen las instituciones educativas estudiadas de ellos, vemos que la realidad problemática en que se desenvuelve la *Escuela*, se torna una **debilidad** para la Educación que imparten al replicarse las prácticas del exterior (asociadas a la violencia) en el aula, transformando el **ambiente interno** en **altamente conflictivo**. En una realidad contrapuesta, se sitúa la *Scuola Italiana* y el *Colegio Alemán de Valparaíso*, quienes definen su ambiente interno como ‘**protegido**’, transformándolo en una suerte de ‘*burbuja*’ respecto de la realidad del entorno (sobre todo en la comuna de Valparaíso); entre los cuales el *Colegio Alemán de Valparaíso* da cuenta de cómo al encontrarse completamente evocados hacia su proyecto de inserción en la

¹¹¹ Esta es la tendencia general que emerge como consecuencia de un entorno con gran riqueza patrimonial, pero percibido como ‘*peligroso*’, aún cuando sí declaran utilizar las salidas a terreno como una metodología de gran utilidad.

comunidad global, los ha hecho **perder contacto con la comunidad local** y su(s) realidad(es) social(es).

“Bueno, yo te mencionaba que nuestra escuela está arraigada en una comunidad escolar considerada de alto riesgo, de tal manera que la calidad de alumnos que tenemos es de...no es fácil trabajar con ellos”.

Actor Educativo Local 3, Jefe UTP.

Escuela Federico Albert.

“En los colegios particulares que se da una vida en el colegio y que salen al mundo real podría decirse como que les cuesta enchufarse en las universidades o trabajos (...) hay alumnos aún que los van a dejar en auto porque (...) está esa leyenda de Valparaíso es peligroso”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Scuola Italiana.

“A pesar de que somos un colegio abierto al mundo, siento que estamos en una burbuja aquí en Chile (...) creo que hace falta abrir un poco más a la comunidad”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Colegio Alemán de Valparaíso.

La relación que ha sido ilustrada entre la *Escuela* y su entorno, queda ejemplificada al dar cuenta de la expresión que poseen los EP en los sectores de menores recursos, asociada por los profesores con la **no construcción**¹¹². Entonces, sumado a la falta de espacio interno que sirva de apoyo para sus actividades (que declaran deficiente y escaso), el entorno tampoco presta espacios (como plazas) para la reunión de sus ciudadanos, viéndose rodeados de *‘espacios no construidos’* utilizados como basurales o simplemente abandonados al deterioro.

“Yo propondría más plazas acá... o una buena cancha...ehh, si una cancha derechita así no a lo mejor no pavimentada, de tierra igual”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Escuela Federico Albert.

La inexistencia de EP adecuadamente implementados (bien mantenidos, y con las comodidades estructurales necesarias) donde la ciudadanía pueda reunirse, sumado al entorno de vulnerabilidad social, transforman la calle en un elemento igual o aún más nocivo que el ambiente al interior de la Escuela, o el que se encuentra en los hogares de estos educando. Esto

¹¹² Esta expresión es la corroboración empírica del discurso experto, el que en distintas ocasiones se refirió a los sectores de menores recursos como barrios donde los EP no eran asociados necesariamente a una plaza, sino que a los espacio *‘no construidos’*, o a otro tipo de espacios (consultorios, iglesias, escuelas, etc.).

nos introduce en la necesidad de realizar un cambio en la percepción del EP, y en la utilidad que se le entrega.

Ahora, para profundizar en el concepto de EP que se gesta entre los actores locales entrevistados, y su relación con Educación, nos introduciremos en las relaciones **metodología-EP**, y **EP-Patrimonio**.

5.2.4. Espacio Público: metodología para la integración.

La utilización del **EP** como herramienta educativa, la encontramos presente en todas las instituciones con que trabajamos, pero en diferentes modalidades. Tanto en la *Escuela* como en la *Scuola Italiana* aparece **en práctica**, y por el momento en el *Colegio Alemán de Valparaíso* lo declaran como una herramienta utilizada en escasas ocasiones. Ahora, a pesar de las dificultades o amenazas que presenta el entorno (*'peligro'*), las tres instituciones consideran al EP como una herramienta que enriquece el proceso de aprendizaje, evidenciando a la vez, que su concreción involucra las condiciones particulares de cada establecimiento (tanto los recursos disponibles para educar como el entorno en el que se desenvuelven).

Por su parte, mientras el *Colegio Alemán de Valparaíso* se centra en su **espacio interno** y en el uso de las tecnologías disponibles para estimular el aprendizaje, la *Scuola Italiana* y la *Escuela*, ambas instituciones radicadas en la comuna de Valparaíso, sí contemplan la utilización del **EP como espacio educativo**. Destacamos la ubicación geográfica puesto que aparece como relevante la cercanía que demuestran las instituciones respecto de los EP y su incorporación como herramienta educativa, en especial de los EPP, como veremos.

“La verdad es que aquí tenemos un colegio grande, con una infraestructura súper buena, y no tenemos la necesidad de ir al parque”.

Actor Educativo Local 3, Especialidades.

Colegio Alemán de Valparaíso.

“El profesor de física hace su recorrido por la zona de Valparaíso, es que es algo característico de su asignatura (...). Y en historia también, se sale a visitar diferentes lugares, a recorrer, a ver monumentos, las calles, y se analiza eso también en clases”.

Actor Educativo Local 1, Especialidades.

Scuola Italiana.

“Yo los llevé a las dunas hace unos años atrás a un curso, pero para ellos era fascinante, ellos no conocían las dunas, la mayoría no las conocía y a su vez a eso le sacamos partido como materia”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Escuela Federico Albert.

En ambos casos ilustrados, los profesores nos explican las **dinámicas participativas** que involucran cada una de las salidas a terreno una vez de vuelta en el aula. Por una parte, se desarrolla el conocimiento a través de la experiencia en el EP, y por otro, eso es llevado a análisis o a la producción de obras una vez de vuelta al aula.

En conjunto con las instancias de participación ilustradas, es interesante cómo los mismos actores locales le reconocen al EP (en particular, los de los colegios Particular Pagados), a pesar de los problemas asociados con la *‘peligrosidad’*, su función de ser un espacio donde la ciudadanía tiene lugar, posibilitando el encuentro entre la diferencia.

“Se trata de aprovechar lo que se tiene para que durante el año para mostrarles Valparaíso, sobre todo que son niños que no se vinculan mucho con Valparaíso porque no son la mayoría de acá, entonces ellos están acostumbrados a llegar al colegio, y del colegio se van a la casa; entonces sacarlos a recorrer la ciudad es algo nuevo para muchos de ellos”.

Actor Educativo Local 1, Especialidades.

Scuola Italiana.

Tras la explicación expuesta, se deja entrever que si bien existe segmentación a nivel escolar (Educación Particular Pagada y la Subvencionada), la utilización de los EP como espacios educativos, puede actuar como un espacio integrador de la ciudadanía. La potencial integración tiene lugar al dar a conocer a través del **recorrido**, la ciudad en sus diversos ángulos, así como facilitar el punto de encuentro entre la alteridad que ahí convive.

Si bien las instancias de participación descritas por los actores educativos locales de los *colegios Particulares Pagados*, se centran en la misma comunidad escolar y es declarada como escasa respecto del resto de la ciudadanía, sí existe una percepción sobre el EP como espacio útil para **educar ciudadanía**, que es compartida con la escuela. Un ejemplo de ello son los aportes significativos que traería en materias de *‘cuidado y revalorización de la ciudad’*.

“Imagínense, ustedes van caminando por Valparaíso y ven que esta todo sucio, ¿ustedes creen que vamos a seguir siendo Patrimonio de la Humanidad?”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Escuela Federico Albert.

“Yo creo que colaboran al crear conciencia ciudadana, ahora no creo que Valparaíso se presente en este minuto como una ciudad que atraiga por su condición de patrimonial (...) la condición patrimonial ha sido dirigido a un tema turístico y no cultural no ha habido destinación al Patrimonio, a crear conciencia ciudadana o conciencia cultural o identificación con Valparaíso”.

Actor Educativo Local 3, Coordinadora de Programas Educativos Culturales.

Scuola Italiana.

Al ser el EP apreciado desde la Educación Formal, y revalorizado como un *'espacio de todos'*, podrán replicarse actitudes de cuidado que apunten a preservar, dar a conocer la riqueza y las utilidades que presta la misma ciudad para todos sus ciudadanos. Sobre esto último, se observan claros indicios de la maximización que recae sobre los EPP respecto de la capacidad educativa de los EP como espacios integradores de ciudadanía; la que tendrá lugar a través de lo que conoceremos como la *'herencia multicultural'*, que radica en el espacio ciudadano, tema que expondremos a continuación.

5.2.5. Espacios Públicos Patrimoniales: educar a través de la herencia multicultural.

Referente al tema de Patrimonio y su asociación con determinados espacios, desde el discurso de los mismos actores educativos locales, se distingue una asociación dual respecto al desarrollo cultural y sus espacios de expresión. Al hablarles sobre Patrimonio, estos dejan de localizarlo únicamente en la ciudad y se divide el discurso entre el **EP**, que son propiamente *'públicos'*, y los **museos o centros culturales**, a los que reconoceremos como de *'uso público'*. El entregarle el calificativo de *'uso público'* nos aleja de los espacios de libre acceso, para recluimos en espacios cerrados (museos) que discriminan sobre el acceso al ser pagados.

Tanto la *Scuola Italiana*, como el *Colegio Alemán de Valparaíso* y la *Escuela Federico Albert* se refieren a ambos como espacios donde la cultura tiene lugar, pero la última hace evidente sobre los espacios de *'uso público'*, el cómo resultan inequitativos al realizar una selección mediante la variable socioeconómica.

“Todo lo que es lo cultural y se les da la importancia que tienen, pero no sé en realidad si le hemos sacado el partido suficiente, como te dije, por la cuestión de acceso, no tenemos el acceso directo”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Escuela Federico Albert.

Esta cita no sólo nos ilustra el problema que radica en el establecimiento de la selección socioeconómica, debido a que margina a un sector amplio de la sociedad a participar de las demostraciones culturales que ahí tienen lugar, sino que también de la relación que se ejerce respecto de expresión cultural y museos¹¹³.

Lo anterior nos lleva a reflexionar sobre la importancia de realizar un trabajo integral sobre los EP, que apunte a una intervención a través de su revalorización cultural, desfocalizando con ello a la cultura como propio de museos o centros culturales. Al respecto, los actores

¹¹³ La alusión a la problemática que envuelve la utilización de los museos como espacios educativos y las limitaciones en su acceso, nos trasladan hacia lo que García Canclini trabaja como la **'inclusión y exclusión de saberes'** y la **'separación entre quienes acceden y quienes no lo logran'** (véase Marco Teórico, capítulo *'Patrimonio'*).

educativos locales confirman¹¹⁴ la visión de la ciudad como un centro cultural intrínseco por su contenido cultural e histórico, expresado en su constitución, y que se ve maximizado en los reconocidos EPP. La trascendencia de estos espacios, como nos han hecho saber los entrevistados, se basa en la *'herencia multicultural'* contenida en ellos, la que nos habla de un pasado diverso que se hace presente a través de la misma ciudad y que resulta trascendente retomarlo (como un aporte a la comprensión de los cambios) para, a partir de ahí, proyectarse hacia el futuro.

En un sentido amplio, son los mismos actores educativos locales quienes nos ilustran el cómo los EPP de Valparaíso pueden dar cuenta de la ciudad constituye un espacio común a todos los ciudadanos, en tanto es reflejo de la interacción de un pasado multicultural; el cual es factible reconocer a partir de la variedad de historias que reconocibles en ella (inmigrante y popular).

“En historia de Chile podríamos sacar a los niños a que conozcan y vean la historia de Chile desde Valparaíso en donde pasaron muchos acontecimientos importantes para el país”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Scuola Italiana.

“Se podría por ejemplo revalorizar el barrio donde está el colegio que es un barrio italiano porque hay muchas cosas de la herencia italianos y además revalorizando el aporte de la cultura italiana”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Scuola Italiana.

“El Colegio Alemán, tú sabes que estaba emplazado en el Cerro Concepción, (...) y las primeras asignaturas (...) tenían que ver con el comercio marítimo, aritmética, cálculo, (...) todo en alemán, porque el hijo de extranjero... qué hacía este alemán aquí, trabajaba en casa de finanzas, en los primeros bancos, trabajaba en la Sudamericana de Vapores, es decir, el Colegio Alemán es Valparaíso”.

Actor Educativo Local 1, Jefe UTP.

Colegio Alemán de Valparaíso.

(ejemplificando un recorrido por la ciudad) “Como te decía ir de la Plaza Echaurren hasta el Puerto, (...) cuántos años está el Mercurio ahí, el Reloj Turri, cómo era antiguamente, qué es lo que había antes, qué es lo que hay ahora ... y del Mercurio se puede seguir a la Cueva del Chivato, qué se decía sobre la Cueva del Chivato, que todas las muertes que se producían en Valparaíso se la adjudicaban al pobre chivato ya”.

Actor Educativo Local 1, Especialidades.

Escuela Federico Albert.

¹¹⁴ En reiteradas ocasiones hemos dado a conocer el valor histórico cultural que caracteriza a los EP por ser espacios donde acontece la historia y al mismo tiempo porque son la expresión del cambio histórico y cultural de una sociedad (véase Marco Teórico, capítulo *'Espacios Públicos'*).

Las citas expuestas dan cuenta de la diversidad de historias que se ciernen en distintos espacios de la misma ciudad, todas las cuales forman parte del pasado de la ciudadanía, y que son necesarias de retomar para ampliar los conocimientos y la visión de la ciudad. Ahora, el punto es cuestionarse ¿qué espacios revalorizar?, y ¿cuáles historias rescatar?, para lograr utilizar efectivamente la ciudad como un espacio que acoge la diversidad, expresada tanto en los vestigios de la cultura popular, como la inmigrante.

Para trabajar el desarrollo de la **identidad** de los distintos grupos sociales, en relación a la ciudad, los actores nos demuestran la utilidad que poseen los EPP como catalizador de la memoria, la cual se encargada de realizar la unión entre el pasado, sus historias, y el presente.

(referente a los EPP) “Muchos alumnos que son descendientes italianos, deben saber que sus antepasados estuvieron ahí (...) no nos olvidemos que la entrada de la inmigración italiana en general a la zona central se dio por Valparaíso”.

Actor Educativo Local 2, Especialidades.

Scuola Italiana.

(explica el cómo trabajar desde una identidad familiar hacia una identidad mayor) “Bueno la identidad como yo siempre he dicho se tiene que trabajar desde adentro hacia afuera...por ejemplo acá tenemos mucho para hacer identidad aquí mismo en lo que es el sector, la historia que tienen los abuelos, la historia que tienen la familia, cómo llegó la familia, cómo llegaron aquí los abuelos, por qué llegaron acá...ya, y cómo era acá, cómo es ahora, qué diferencia hay entre antes y ahora, cómo se formó esta escuela”.

Actor Educativo Local 1, Especialidades.

Escuela Federico Albert.

Aquí se nos demuestra que la memoria es factible de irse articulando desde los espacios y recuerdos más próximos (como la cuadra, el barrio por ejemplo), hasta comprender el cómo se forma parte de una identidad mayor, o espacio mayor (la ciudad). En relación a ello, veremos que resulta trascendente la articulación de los distintos espacios que configuran la ciudad, en un afán de velar por la integración de aquellos sectores sociales que usualmente viven en la exclusión y segregación urbana.

Es así que, desde el punto de vista de la **integración de los sectores sociales excluidos**, usualmente no revalorizados en su riqueza cultural¹¹⁵, y generalmente alejados de la actividad cultural presente en el resto de la ciudad, resulta trascendente que se promueva una interacción

¹¹⁵ Recordemos que García Canclini ilustra cómo la cultura popular suele ser ‘olvidada’, por los grupos que poseen el poder de decisión sobre qué cultura revalorizar; y que, según Lacarrieu tienden a ser catalogados como ‘no productores culturales’. (véase Marco Teórico, capítulo sobre ‘Patrimonio’).

entre los distintos sectores que conviven en ella. Un ejemplo de ello es el caso de la *Escuela* (localizada lejos del centro), pues ésta no sólo presenta claros inconvenientes de movilidad y acceso a los espacios pagados, sino que también para realizarlo a lo largo de la ciudad, lo que limita su interacción con el resto de la ciudadanía.

“Para que sea más motivante en el paso de las materias curriculares, no nos podemos quedar con nuestro sector, tenemos que ampliarnos a la visión de ellos, porque si bien aquí hay pocos EP, pero si nos aproximamos a la bajada, tenemos toda una visión de la ciudad de Valparaíso”.

Actor Educativo Local 3, Jefe UTP.

Escuela Federico Albert.

Esto nos demuestra que efectivamente el núcleo de socialización de estos educando se restringe al espacio del cerro, y que para lograr formar ciudadanos integrados y estimulados en ampliar sus conocimientos, es necesario que se comprendan como parte de una *‘ciudad mayor’*; sobre la que pueden explorar y apropiarse¹¹⁶.

En conjunto, los actores educativos de la Escuela dan cuenta de la riqueza cultural que existe en su mismo **barrio**, y que resulta trascendente ser reconocido en función de promover un sentido de pertenencia mayor con el espacio, y así mismo de promoverla como parte de la historia de la ciudad.

“Aquí en nuestra población, aquí mismo en este cerro hay un lugar que se llama la torre de los muertos, la cruz de los muertos, y los alumnos no sabían que esa cruz de los muertos significó que en el pasado en el terremoto de 1906 se tuvieron que sepultar ahí más de 300 personas...ellos veían eso ahí, pero no sabían que eso fue una fosa común, y que hay toda una historia que aprender de ella”

Actor Educativo Local 3, Jefe UTP.

Escuela Federico Albert.

Tomando en cuenta lo anterior, diremos que los EPP son herencia de todos los ciudadanos, en la medida que sean representados los distintos sectores que han tenido participación en la historia que emerge desde ‘la Ciudad Histórica de Valparaíso’¹¹⁷; y, al igual

¹¹⁶ Al respecto, los expertos destacaron la relevancia que adquiere la *‘inclusión simbólica’* de los sectores segregados en el espacio de la ciudad a través del Patrimonio, como propuesta de integración. (véase Análisis de expertos, capítulo sobre *‘EPP y Educación ciudadana’*). a su vez, nos indicarán la relevancia de promover la *‘apropiación’* por sobre la toma de los EP como modalidad de integración. (véase Análisis de expertos, capítulo sobre *‘Tácticas para promover una Educación ciudadana integradora...’*).

¹¹⁷ Para promover una integración entre los distintos sectores sociales a lo largo de la ciudad, es trascendente que nos evoquemos a la valorización del Valparaíso patrimonial más allá de los EP reconocidos por UNESCO. Se requiere incluir aquellos sectores que se localizan en los cerros, alejados del centro, pero que igualmente forman parte de un epicentro histórico y cultural que representan la diversidad.

que la voz experta¹¹⁸, entre los actores educativos locales, se nos ejemplificará la necesidad de recurrir a una **implementación de la ciudad** para dar lugar a la revalorización de la diversidad cultural presente en ella.

“Sí efectivamente, si ellos tuvieran la información, la infraestructura de apoyo, tuvieran una localización y acceso fácil para que el alumno conociera la ciudad a través de eso, que conociera la historia de la ciudad”.

Actor Educativo Local 3, Coordinadora de Programas Educativos Culturales.

Scuola Italiana.

Todo lo aquí desarrollado nos describe un Valparaíso patrimonial que posee todas las potencialidades para actuar como un espacio educativo que vele por la integración a través de la socialización en alteridad reconocida en los espacios de manera simbólica a través de la pluralidad cultural e histórica. Sobre lo que hay que reparar es en la incuestionable necesidad de gestionar políticas públicas que aporten al desarrollo de los EPP como representantes de la diversidad, y que sean acondicionados como educativos¹¹⁹, es decir, que sean ‘amigables’ con la población, que sea asequible su contenido cultural, y que dispongan de la infraestructura adecuada para la interacción cultural.

¹¹⁸ Recuérdese que los expertos describen como un aporte a la equidad cultural el reconocimiento de la diversidad a través de la inclusión de los distintos discursos presentes en la constitución del Valparaíso histórico; la diversidad de sectores socioculturales como uno de los formatos de integración en alteridad (además de incluir la visita de distintos sectores y tipos de EPP).

¹¹⁹ Ó como decía Mario Gennari, potenciar el eminente ‘*carácter pedagógico*’ de los EP (Gennari, 1998, p.93).

5.2.6. Reflexiones finales.

Habiendo analizado la relación que se establece entre los sectores de pobreza y los EP y su factibilidad de considerarlos como educativos, y en qué sentidos, nos es posible concluir que una variable que prevalece por sobre otras (como la étnica, cultural, racial, etc.) es la **socioeconómica**. Aún cuando ésta se encuentra sin duda relacionada con las otras (con el panorama urbano y educativo que hemos presentado), al profundizar en la realidad escolar trabajando con el ámbito privado y público (municipal), nos ha facilitado corroborar empíricamente este hecho que nos ilustró el discurso experto.

“Lo que pasa es que si tú vas por regiones en Chile, distintas regiones tienen mayor o menor incidencia en la pobreza, mayor o menor incidencia en lo rural, mayor o menor incidencia de población indígena, y la variable ruralidad, etnicidad y pobreza son variables que inciden en los logros, que inciden en los procesos de aprendizaje (...) la espacialidad en Chile no es neutra desde el punto de vista socioeconómico y lo socioeconómico no es neutro a su vez respecto de lo educacional”.

M.H

-Investigador de la División de Desarrollo Social en La CEPAL-

En este sentido, el habernos involucrado en el tema de la **Educación Formal** a través de la ciudad, y más específicamente desde el EP como espacio de integración a través de la socialización en alteridad, nos ha permitido comprender no sólo que las *desigualdades sociales* tienen una marcada incidencia a nivel educacional, sino que también se expresan fuertemente en el espacio ciudadano. A su vez, podemos observar que los *problemas de equidad*, adjudicada por lo general únicamente a la Educación escolar, tienen bases en los espacios privados (hogar) y en la ‘*calle*’ (EP), ambos espacios en los que suelen pasar gran parte de su tiempo los niños expuestos a entornos más vulnerables. Tanto el Proyecto Educativo, como la realización de actividades distintas para desarrollar y fijar los contenidos educativos, se traducen finalmente en una Educación ciudadana desigual¹²⁰ que hace referencia exclusivamente a la realidad que los rodea, y no es considerada la formación ciudadana como aquella que debe responder a la presentación de una sociedad diversa y multicultural.

Por otra parte, hay que destacar que el **contexto sociocultural** nos entrega una perspectiva interesante a este análisis, determinada no sólo por una vida pública activa que se ejerce en el entorno, sino que por la riqueza histórica de los EP que circundan a las escuelas en aquel espacio

¹²⁰ Según afirmaciones de la UNESCO “la desigualdad, la inequidad y la debilidad en la construcción de una ciudadanía para la democracia, encuentran su correlato casi perfecto en la forma como se organiza y se imparte la Educación en Chile”. Véase “Situación actual y perspectivas de la Educación chilena desde el enfoque de Derechos Humanos”. (UNESCO, 2008, p.39).

ciudadano. La voz experta¹²¹ y las descripciones de los actores educativos locales, han dado cuenta de las potencialidades educativas que se concentran en el Valparaíso Histórico, lo que está determinado tanto por la composición urbana de la ciudad, que no permitió una grandes núcleos de desagregación social, y la cultural, donde los EP son el núcleo de la actividad social y cultural porteña; demostrándonos que la revalorización de los espacios es necesaria que nazca del **consenso ciudadano** para concebir la diversidad inmersa en ellos¹²².

¹²¹ Nos describen un Valparaíso histórico que no oculta los espacios de pobreza y que cuenta con un entramado urbano interconectado a través de los múltiples EP que recorren la ciudad, lo que facilita una intervención en las dinámicas de los EPP como espacios educativos en alteridad a través de recorridos por ésta.

¹²² Recordemos que la *'imagen de ciudad'*, para que no corra el riesgo de excluir aquello que se suele identificar como lo marginal (cultura popular), sea el resultado de la combinación de las percepciones de los distintos sectores constituyentes de la ciudadanía. (véase Marco Teórico, capítulo sobre *'Patrimonio'*).

5.3. Proyecto Piloto aplicado a la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’.

Luego del análisis realizado, en el que los expertos nos aportaron las claves necesarias para comprender cómo el EPP es un espacio de Educación ciudadana y sus aportes en materias de equidad en la Educación Formal a través de la integración multicultural, y de su corroboración empírica a través del estudio de casos escolares, formularemos un Proyecto Piloto de EPP. Considerando la trascendencia que posee la participación ciudadana al interior de la valoración de los EP y el Patrimonio, los EPP fueron seleccionados a partir de la valoración realizada tanto por los expertos, como por los actores educativos locales, procurando entregar la posibilidad de entablar diferentes *líneas temáticas y discursivas de aprendizaje* en relación a la ciudad (**Anexo 17**). Frente a esto, no hay que olvidar que el valor de la espacialidad se lo entrega la diversidad de historias que se pueden desprender de ella, y que por tanto es labor de la ciudadanía reconocer en ella la presencia a través del tiempo la alteridad, e integrarla a la memoria de la ciudad.

Respecto del Proyecto, debemos que se decir que dadas las pretensiones de proponer espacios representativos de diversos sectores de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’¹²³, a partir de la valoración de expertos y actores educativos locales, finalmente no derivó en un recorrido lineal, sino que son ‘*espacios estratégicos*’ que permitirán ir orientando diversas dinámicas y recorridos en relación a los entornos que circundan los EPP propuestos.

Entonces, reconociendo en **Valparaíso** una ciudad multicultural, histórica, y socioeconómicamente plural, comunicada a través de una infinidad de EPP que nos invitan a recorrerla, de *funciones superpuestas*, identificables espacialmente en dos modalidades, ‘*barrios residenciales*’, y ‘*borde costero*’, las que pretendemos articular a través de la consideración de Valparaíso como una ‘*ciudad histórica*’¹²⁴, planteamos la siguiente Propuesta de EPP como espacios educativos; los cuales abarcan diversas zonas de la ciudad.

A continuación serán presentados Cuatro recomendaciones para hacer un Recorrido de Espacios Públicos Patrimoniales, un **mapa general** del Proyecto en que hemos trabajado, que mezcla espacios de ‘*recorrido educativo*’ (calles, miradores) y otros de ‘*expresión educativa*’ (plazas) al interior del mismo, luego un **panorama general** sobre la *distribución de las instituciones educativas* de enseñanza básica de la comuna de Valparaíso, para finalizar con una **secuencia de 10 fichas** correspondientes a cada EP mapeado con su respectiva caracterización, tipologización y localización, contando con la incorporación de un Impacto Pedagógico¹²⁵ esperado para cada EPP.

¹²³ Para mayor claridad recurrir a los criterios de selección. (véase Marco Metodológico, ‘*Universo y Muestra*’).

¹²⁴ Acotamos que los EP que sean seleccionados de la zona UNESCO, serán tipologizados como ‘**Patrimonio UNESCO**’.

¹²⁵ Para conocer en mayor profundidad las temáticas propuestas para cada espacio, dirigirse a sección Programas Educativos del MINEDUC. www.mineduc.cl

- **Cuatro recomendaciones para realizar un Recorrido de Espacios Públicos Patrimoniales.**

Según los expertos en Educación, podemos describir cuatro dimensiones que sería necesario insertar para generar un Proyecto con impacto Educativo Pedagógico:

1era dimensión: Aspectos del Entorno.

Los aspectos del entorno se refieren a destacar *las características* de los EP en relación a la asignatura para así evaluar la posibilidad de llevar a cabo un Proyecto de EP como espacios educativos. Otro punto se relaciona con enseñar sobre la *comunidad* que vive en el mismo entorno cercano, a la cual es importante de involucrar en la Educación de los niños(as) para que se transformen en un soporte constante en esta tarea social.

“Lo primero es tener un cabal conocimiento de las características de ese Espacio Público, no se trata de ir y llegar e instalarse ahí, hay que saber los propósitos”.

C.R

-Secretario Regional Ministerial de Educación-

2da dimensión: Aspectos Profesionales.

Los docentes o encargados de guiar el proceso de aprendizaje en la Escuela deben estar capacitados para poner en práctica un Proyecto centrado en los EP como espacios educativos.

“Primero tienes que tener profes capacitados, eso significa que el Ministerio lo tome como programa nacional, y capacitación concretamente en metodología y evaluación”.

L.SM

-Director de Cultura de La Municipalidad de Valparaíso-

3era dimensión: Aspectos Metodológicos.

El desarrollo de una metodología apropiada es indispensable para lograr los objetivos de aprendizaje propuestos centrados en los EP. Se requiere poseer claridad sobre los contenidos que aportan cada EP y en conjunto la formulación de una *‘propuesta metodológica’* que incluya una lista de EP por asignatura y cursos.

“Tiene que haber aparte de la instalación arquitectónica, tiene que haber una propuesta metodológica bien funcional”.

M.LI

-Jefe del Área de Educación y Cultura, CNCA-

4ta dimensión: Aspectos Académicos.

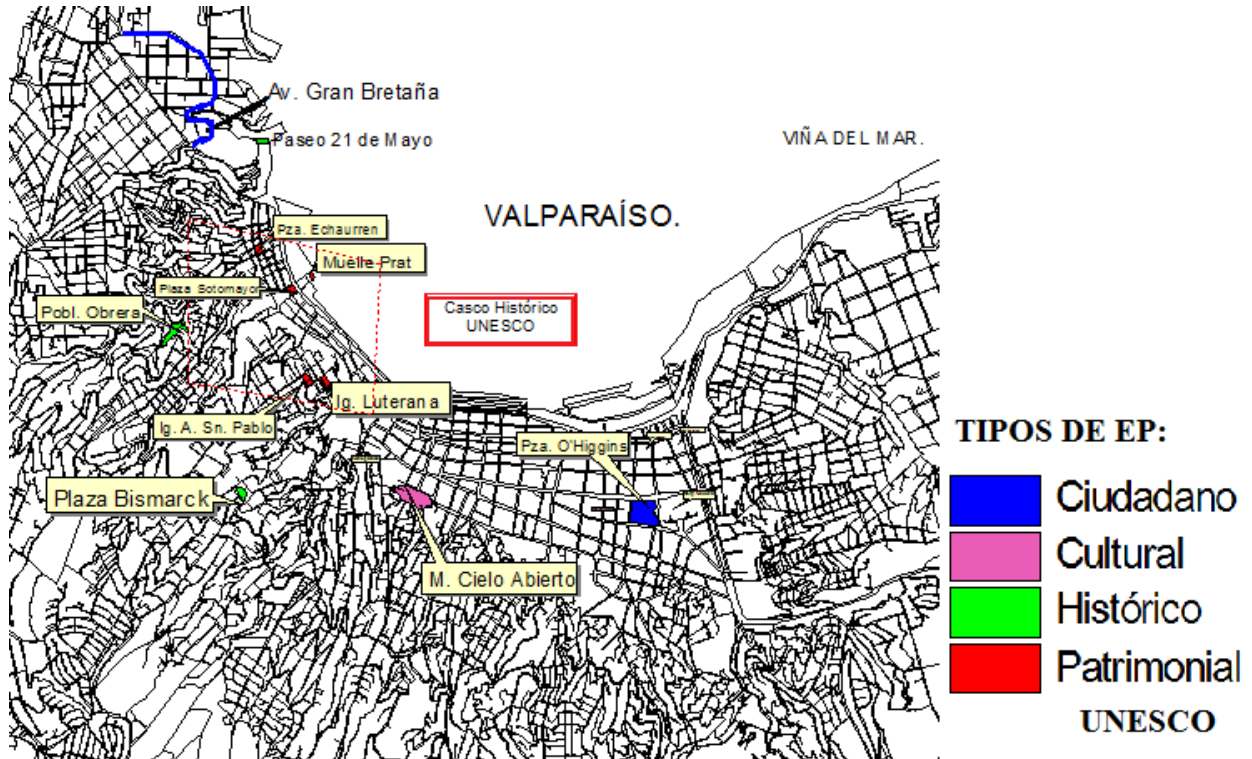
Los aspectos académicos van más allá del desarrollo metodológico, pues se refieren a la conjugación del currículum y el EP, no sólo a nivel de conocimientos, sino que también a nivel transversal de las asignaturas.

“Hay que tener un diseño porque esto no es llegar y salir, no es improvisar una salida es diseñarlo e insertarlo dentro de un currículum como parte del crecimiento (...) hay tantos espacios educativos pero esto debe ser hecho con planificación con una estructuración transversalizada de las asignaturas”.

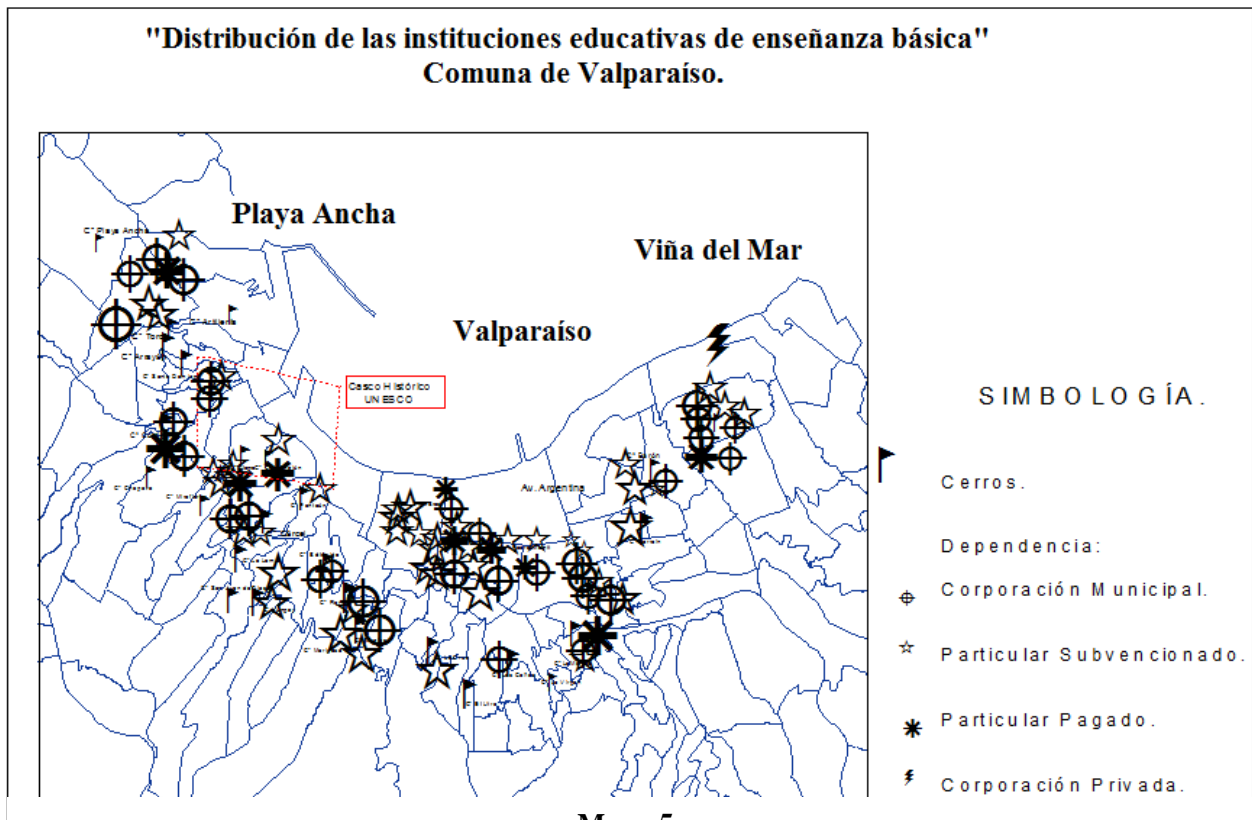
C.R

-Secretario Regional Ministerial de Educación-

PROYECTO PILOTO:
“Espacios Públicos educativos de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’”.



Mapa 4.
Mapa de elaboración propia.



Mapa 5.

NOTA: Las instituciones educativas mapeadas corresponden aproximadamente todas las del plan, primer y segundo anillo de la comuna de Valparaíso; dentro de las que fueron consideradas todas aquellas que impartiesen enseñanza básica. *Elaboración propia a partir de datos MINEDUC.*

Notas explicativas sobre los mapas.

Referente al **Mapa 3**, si bien la mayoría de los EP ahí presentados poseen más de una función, la primera enunciada en cada una de las fichas corresponde al descriptor de la tipología (Patrimonial UNESCO, Ciudadano, Cultural, etc.).

Ahora, a partir de la distribución expuesta en el **Mapa 4** es posible observar una alta concentración de instituciones educativas en el Plan de la comuna, tendiendo a encontrarse relativamente cercanas unas a otras por la característica geográfica de éste (una sola área). Por otra parte en los cerros, aún cuando pareciera haber una gran cantidad de instituciones educativas, lo cierto es que en cada uno el promedio aproximado es de tres, lo que en el mapa es difícil de apreciar por la escasa distancia entre un cerro y otro, tendiéndose a identificarlos como una sola área.

Un aspecto relevante se refiere a la localización de las instituciones educativas de dependencia Particular Pagada pues en su mayoría se extienden sobre el plan, a diferencia de los cerros, donde se ubican preferentemente aquellas que dependen de la Corporación Municipal, o Particular Subvencionados. La distribución de las escuelas nos demuestra que si bien no existe una tendencia hacia la segregación por medio de enclaves, sí se presenta un panorama de tendencia homogéneo, en el cual prima una Educación Municipal.

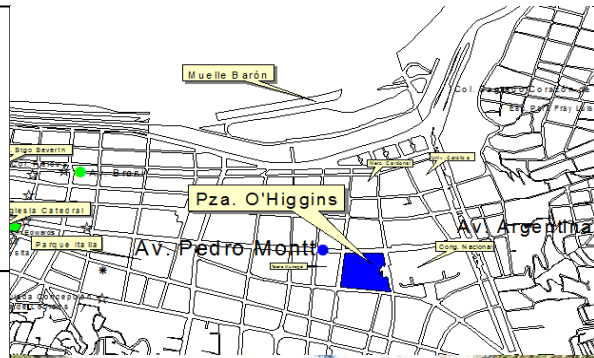
		Impacto Pedagógico (5to a 8vo Básico)			
		Asignatura	Curso	Dinámica y Contenidos	
EP	1.-	Plaza O'Higgins.	Estudio y Comprensión de la Sociedad.	8vo	Estudio y comprensión de los derechos y deberes que conlleva la vida en sociedad. Estudio y reflexión sobre los procesos políticos que marcaron el S.XX, a partir del entorno (Congreso, Av. Pedro Montt, etc.).
	2.-	Plaza. Sotomayor.	Estudio y Comprensión de la Sociedad.	6to	Economía y sociedad S.XX.
				8vo	Centro de espacios representativos de los cambios culturales, económicos, políticos, etc., que dan paso a la actualidad.
	3.-	Muelle Prat.	Estudio y Comprensión de la Sociedad.	5to	Expansión europea y conquista de América.
				7mo	Influencia de Revolución Tecnológica en el Puerto, y actuales implicancias.
				8vo	Análisis relación ciencia-tecnología y sociedad a través de los cambios evidenciados en el puerto, aduana, etc.
			Estudio y Comprensión del Medio.	5to	Reconocimiento de seres vivos observables y los desapercibidos (mar), relacionadas con su medioambiente.
				8vo	Análisis relación ciencia-tecnología y sociedad a través de los cambios evidenciados en el puerto, aduana, etc.
	4.-	Plaza Echaurren.	Estudio y Comprensión de la Sociedad.	5to	Centro fundador de la ciudad: evidencia de la conquista europea en Valparaíso.
				7mo	Influencias culturales en la realidad: culturas populares mezcladas con las extranjeras.
				8vo	Historia y problemas del mundo actual: la pobreza en un barrio típicamente Popular, la pobreza porteña del plan (caracterizar).
	5.-	Iglesias Luterana y Anglicana (Cerro Concepción).	Estudio y Comprensión de la Sociedad.	5to	Expansión europea: vestigios de su cultura religiosa.
				7mo	Influencias de culturas en entorno: culturas europeas colonizan cerro, pasando desapercibida cultura popular existentes antes de ellos.
	6.-	Museo Cielo Abierto.	Educación Artística.	5to	Diferentes lenguajes visuales y diferentes técnicas, materiales y medios de expresión: murales en la calle, poesía pintada, rocas pintadas, etc.
				6to	El Color como medio de expresión cultural y persona: fachadas de las casas del entorno de Valparaíso.
				7mo	El Diseño aplicado a la vida Porteña, o el no diseño.
	7.-	Plaza Bismarck.	Lenguaje y Comunicación.	6to	Dramatización: desarrollo del lenguaje en el contexto de un EP de barrio residencial, contando con un auditorio para dramatizar.
				8vo	Dramatización: con un mayor conocimiento en el área, el EP le permitirá potenciar al máximo el desarrollo de su persona de forma colectiva e individual.
	8.-	Población Obrera.	Estudio y Comprensión de la Sociedad.	6to	Encarna uno de los cambios sociales y políticos más destacables de fines del S.XIX.
				8vo	La Pobreza desde otra perspectiva, los cerros de Valparaíso; desarrollar propuestas de intervención, o visiones.
9.-	Paseo 21 de Mayo.	Estudio y Comprensión de la Sociedad.	5to	Geografía de la ciudad y acontecimientos históricos: desde el paseo se observa todo el Puerto.	
			7mo	La tierra como un sistema de influencias de diversas culturas.	
10.-	Av. Gran Bretaña.	Educación Artística.	6to	Comparaciones o correspondencias con predominancia de colores en otros cerros con influencia extranjera.	
			8vo	Comparación arquitectura del siglo XIX con la que se observa como característica del S.XX; como por ejemplo, destacar sus influencias.	

FICHA 1: Plaza O'Higgins y entorno.

Funciones EP: Ciudadana, Histórica y Cultural.

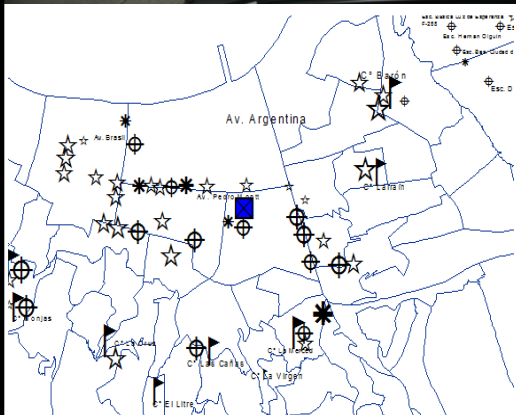
Ubicación: Espacio Público *amplio*, ubicado al inicio de la Av. Pedro Montt (plan); es el centro del Sector *El Almendral*, uno de los *Sectores Populares* más antiguos de la ciudad.

Implementación: la plaza cuenta con *áreas verdes*, bancos, y calles internas pavimentadas, permitiendo la *recreación*, el *recorrido* y el *descanso*.



Entorno: es un centro de gran *actividad comercial*, tanto formal como ambulante.

Existen 3 puntos clave que identifican el sector: 1) el Congreso, que le entrega la función *ciudadana* a la plaza; 2) el Teatro Municipal que es un incentivo para la actividad *cultural*, y está 3) la intersección de la Av. Argentina con la Av. Pedro Montt, arterias centrales que atraen gran movimiento.



Instit. Educ: en su entorno se ubica un *gran porcentaje de las escuelas municipales, liceos, colegios particular subvencionados*, así como la *mayoría de los colegios Particulares Pagados de la ciudad*.

Impacto Pedagógico: EP con potencialidades para realizar la asignatura de *Estudio y Comprensión de la Sociedad*.

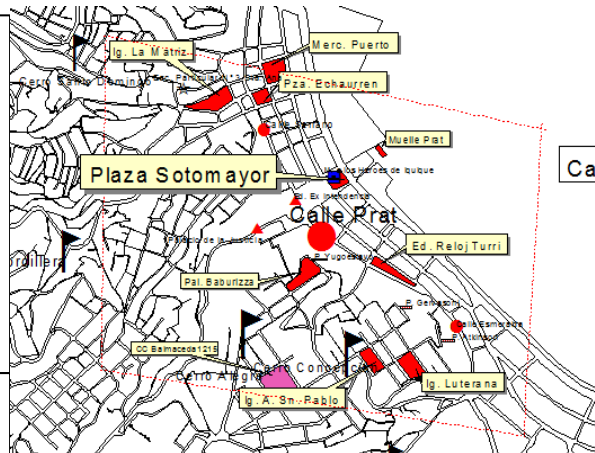
- *8vo Básico:* Estudio y comprensión de derechos y deberes que conlleva la vida en sociedad.

Estudio y reflexión sobre los procesos políticos que marcaron el S. XX a partir del entorno (Congreso y Av. Pedro Montt).

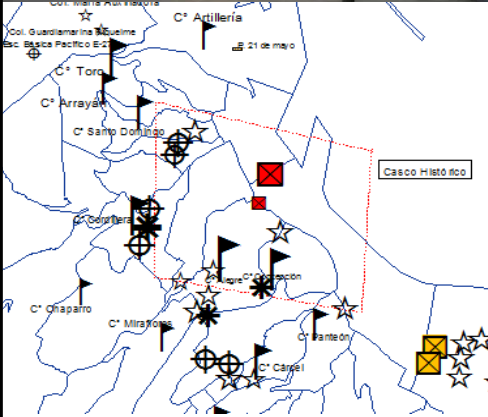
FICHA 2: Plaza Sotomayor y entorno.

Funciones EP: Patrimonial UNESCO, Histórica, Cultural, y Ciudadana.

Ubicación: localizada frente al Muelle Prat, en la **Zona del casco histórico**, sector se puede dividir dos: 1) la *Plaza Sotomayor* propiamente tal, que concentra el Monumento a los Héroes de Iquique, y 2) la llamada *Plaza de la Justicia*.



Implementación: en su diseño actual no se observan bancos, y se encuentra al mismo nivel de la calle reconociéndose como un *lugar de paso*.



Entorno: se destacan edificios de importancia naval (Ex-Intendencia), ministerial-cultural (CNCA), y comercial (Aduana); y se ha promovido como un sector turístico por su relevancia *histórica y cultural*.

Instit. Educ: se observa un *menor porcentaje* de entidades educativas, encontrándose más enfocada en el rubro comercial y cultural.

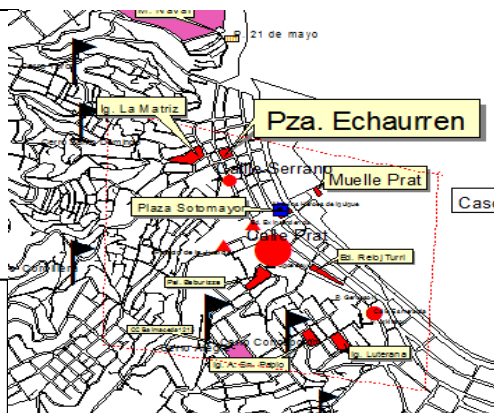
Impacto Pedagógico: EP idóneo para la asignatura de *Estudio y Comprensión de la Sociedad*.

- *6to Básico:* estudio de la vida social y la importancia del espacio como centro estratégico de las transacciones comerciales (economía) de la ciudad (S.XIX y XX).
- *8vo Básico:* reconocimiento en terreno de los cambios culturales, económicos, y políticos representados en las instituciones ahí presentes y su influencia en la sociedad porteña.

FICHA 4: Plaza Echaurren y entorno.

Funciones EP: Patrimonial UNESCO, Histórica, Cultural, y Comercial.

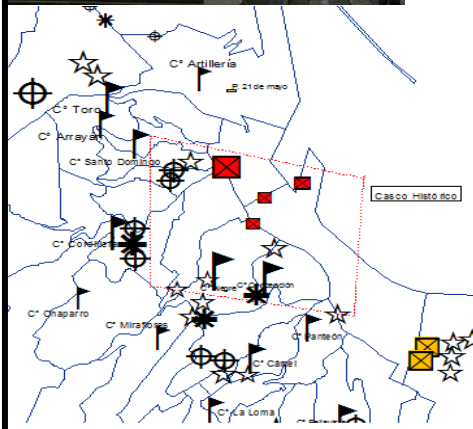
Ubicación: pertenece al *Popular 'Barrio Puerto'*, y se ubica entre las Calles Serrano y Clave, intersección de connotación simbólica, pues ahí se concentra(aba) gran parte de la vida social porteña (navegantes).



Implementación: se reconoce un sector con bancas, y cuenta con un área expedita utilizada por quioscos, configurándose principalmente como un espacio de *paso* y *estancia* al mismo tiempo.



Entorno: antiguo sector *comercial* característico de la ciudad, actualmente pertenece a la Zona declarada *Patrimonio de la Humanidad*. La *Iglesia La Matriz*, ubicada en los pies del Cerro Cordillera y Santo Domingo, es el *centro fundador* de la ciudad, espacio de gran valor *histórico, cultural, y Patrimonial*.



Instit. Educ: posee *cercanía* con Instituciones Educativas Municipales y Particular Pagadas por localizarse a poca distancia de los pies del Cerro Cordillera; pero en general es un EP asequibles para todo el plan.

Impacto Pedagógico: EP útil para asignatura de *Estudio y Comprensión de la Sociedad*.

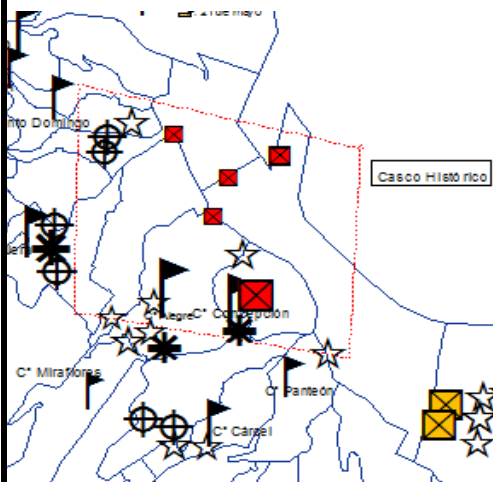
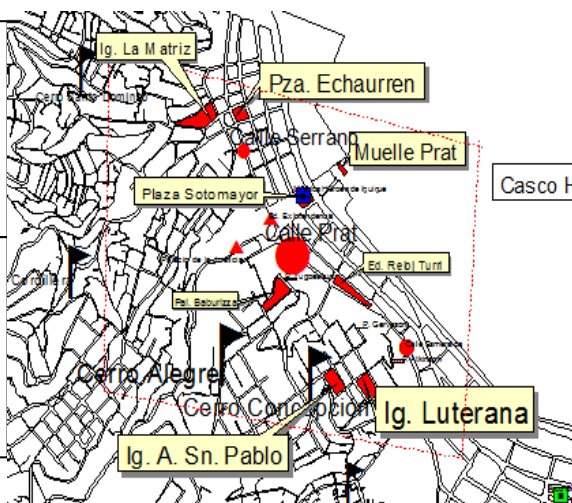
- *5to Básico:* Centro Fundador de la Ciudad: evidencia de la conquista europea en la ciudad.
- *7mo Básico:* Influencias culturales en la realidad: contacto de culturas populares con las extranjeras.
- *8vo Básico:* Historia y Problemas del mundo actual: la pobreza en un Barrio típicamente Popular, la pobreza porteña del plan.

FICHA 5: Iglesia Luterana, Iglesia Anglicana y entorno.

Funciones EP: Patrimonial UNESCO, Cultural, Histórica, y Religiosa.

Ubicación: EP de connotación religiosa reconocidos por la influencia de los inmigrantes Ingleses y Alemanes, se ubica en el Cerro Concepción.

Implementación: Son preferentemente EP de recorrido, puesto que existen muy pocos espacios para detenerse y descansar (bancos), ni espacios de esparcimiento.



Entorno: usualmente el *Cerro Concepción* estaba conformado por un *Barrio Residencial*, pero luego de la **Declaración de Patrimonio de la Humanidad** ha dado un vuelco hacia el *rubro turístico*, especialmente al *área culinaria y cultural*.

Instit. Educ: el Cerro Concepción se visualiza como uno de los cerros que posee el menor porcentaje de ellas (una).

Impacto Pedagógico: EP con características para el desarrollo de la asignatura *Estudio y Comprensión de la Sociedad*.

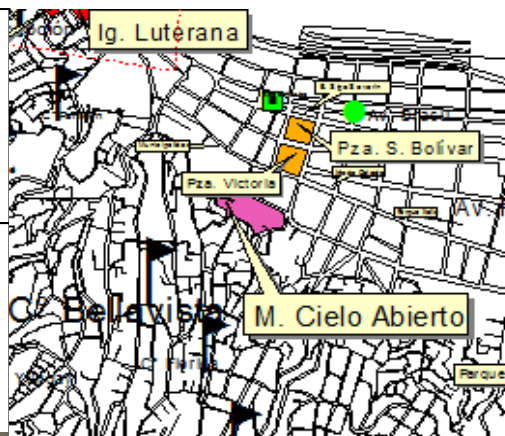
- *5to Básico:* Expansión europea: vestigios de su cultura religiosa.
- *7mo Básico:* Influencias de culturas en entorno: colonización del cerro por culturas europeas, y su relación con cultura popular existentes en él antes de su llegada.

FICHA 6: Museo Cielo Abierto y entorno.

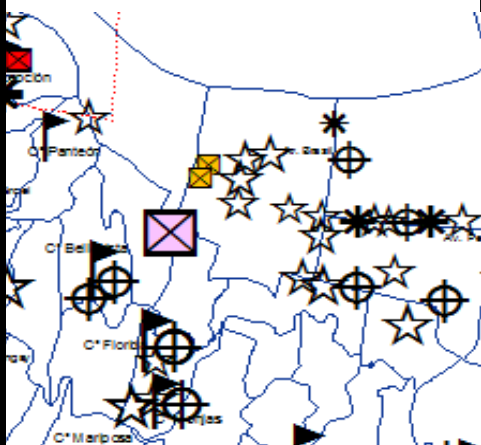
Funciones EP: Cultural.

Ubicación: EP parte de un *Barrio Residencial*, es especialmente particular por sus murales pintados en las murallas de las calles. Ubicados en el *Cerro Bellavista*.

Implementación: entre las entrecortadas calles del Cerro Bellavista se extiende este 'museo', EP de *recorrido*, con algunos asientos improvisados.



Entorno: se caracteriza por encontrarse en medio de un *Barrio Residencial*, lo que hace interesante *recorrer* el 'museo' pues forma parte del mismo entorno del cerro.



Instit. Educ: los establecimientos educacionales, localizados en el sector particularmente dependen de la *Corporación Municipal*; al igual que la de los cerros aledaños.

Impacto Pedagógico: EP idóneo para asignatura de *Educación Artística*.

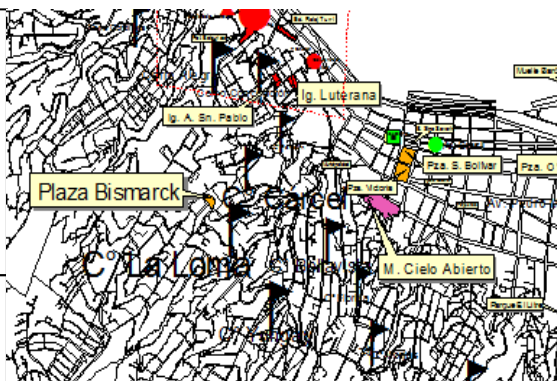
- *5to Básico:* Diferentes lenguajes visuales y diferentes técnicas, materiales y medios de expresión: murales en la calle, poesía pintada, rocas pintadas, etc.
- *6to Básico:* El Color como medio de expresión cultural: fachadas de las casas del entorno, características de Valparaíso.
- *7mo Básico:* el Diseño aplicado a la vida Porteña Residencial en los cerros.

FICHA 7: Plaza Bismarck y entorno¹²⁶.

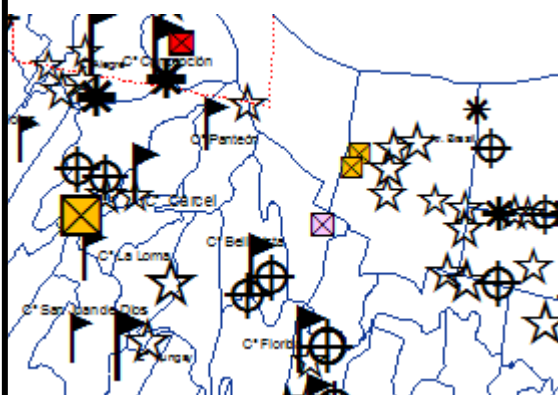
Funciones EP: Histórica y Cultural.

Ubicación: A lo largo de la Av. Alemania que conecta gran parte de los cerros, se destaca la llamada Plaza Bismarck, cercana al Cerro Cárcel; inserta en un *barrio* de características *residenciales*.

Implementación: principalmente espacio de *recreación y esparcimiento*, posee un área verde con frondosos árboles, algunos bancos, y un auditorio.



Entorno: su entorno *residencial*, por un lado se conecta con las viviendas, entre algunos quioscos o minimarkets, y por el otro se transforma en un *auditorio* que *mira* directamente hacia el mar.



Instit. Educ: es posible encontrar por el Cerro Cárcel desde *escuelas de la Corporación Municipal*, hasta *Colegios Particular Subvencionados*.

Impacto Pedagógico: EP con potencialidades para la asignatura de *Lenguaje y Comunicación*.

- *6to Básico:* Dramatización: desarrollo del lenguaje en el contexto de un EP de barrio residencial, contando con un auditorio para llevar a cabo la dramatización de manera creativa, lúdica e interactiva.
- *8vo Básico:* Dramatización con un mayor conocimiento en el área, el EP le permitirá potenciar al máximo el desarrollo de su persona de forma colectiva e individual al relacionarse con la comunidad; desarrollo y utilización de destrezas sociales.

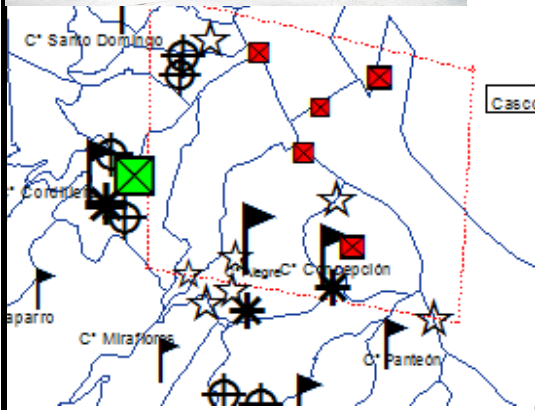
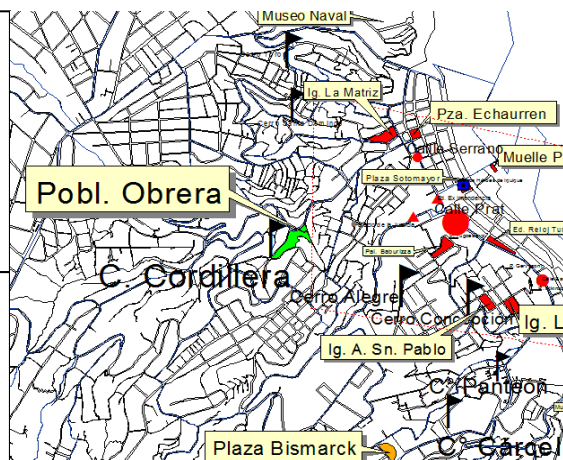
¹²⁶ Este EP fue incluido por ser una de las pocas áreas verdes de la ciudad, las que no son características.

FICHA 8: Población Obrera La Unión y entorno.

Funciones EP: Histórica y Cultural.

Ubicación: esta fachada, localizada en el Cerro Cordillera, transforma al EP en un testimonio de los *Barrios Populares* característicos del Siglo XIX ('La Cuestión Social'), que aún permanece en la ciudad.

Implementación: la población se encuentra recién remodelada debido a su estado de deterioro, lo que ha permitido mantener su infraestructura característica. Este edificio aún acoge familias que conviven acorde a la dinámica de las poblaciones obreras (comunidad).



Entorno: es parte de un EP de *recorrido*, de entorno caracterizado por ser un Barrio Popular de gran valor histórico-cultural. *No forma parte del área declarada Patrimonio*, ni se considera dentro de los recorridos turísticos actualmente.

Instit. Educ: Dentro del Cerro Cordillera se pueden identificar entidades educativas de diferentes dependencias (tanto *de la Corporación Municipal*, como *particular pagado*).

Impacto Pedagógico: EP útil para la asignatura de *Estudio y Comprensión de la Sociedad*.

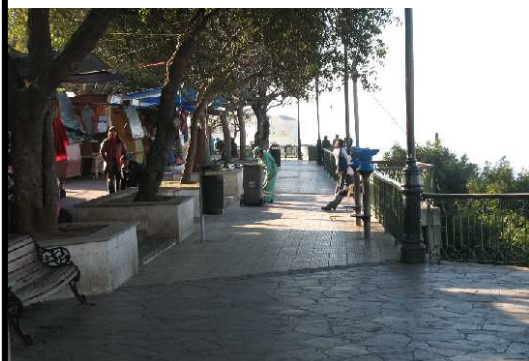
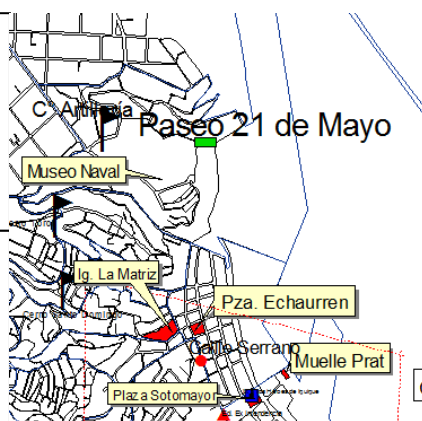
- *6to Básico:* la Población encarna uno de los cambios sociales y políticos más destacables de fines del S.XIX (La Cuestión Social).
- *8vo Básico:* La Pobreza desde la perspectiva de los cerros de Valparaíso; desarrollar propuestas de intervención, o estrategias de cooperación.

FICHA 9: Paseo 21 de Mayo y entorno.

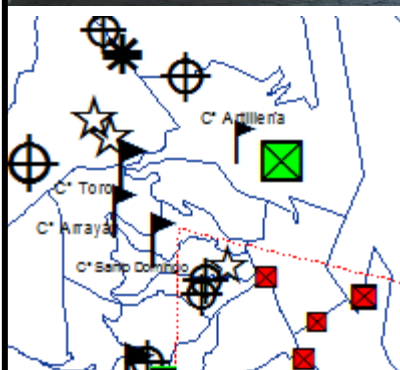
Funciones EP: Histórica y Cultural.

Ubicación: este EP entrega una panorámica general de la ciudad desde el Cerro Artillería, ubicado al lado del Museo Marítimo, en un *barrio* de características *residenciales*.

Implementación: EP de *recorrido y descanso*, está dividido en dos espacios, el primero donde hay locales de artesanía, y otro donde implementado con bancos y miradores.



Entorno: de características residenciales, no es parte del área declarada Patrimonio, pero sí considerada dentro de los *recorridos turísticos* interesantes de visitar por su *valor histórico*.



Instit. Educ: *no* se reconocen establecimientos educacionales en el entorno directo (se concentran hacia el plan y el Cerro Playa Ancha).

Impacto Pedagógico: EP útil para asignatura de *Estudio y Comprensión de la Sociedad*.

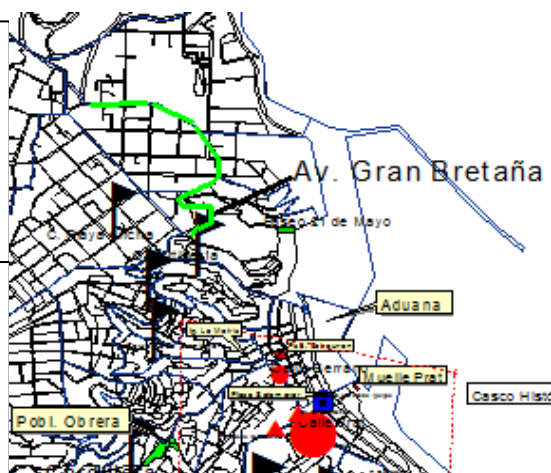
- *5to Básico:* Geografía de la ciudad y acontecimientos históricos (Paseo con vista única al Puerto en todas sus dimensiones desde la altura).
- *7mo Básico:* Tierra como 1 sistema de influencias de diversas culturas.

FICHA 10: Av. Gran Bretaña y entorno.

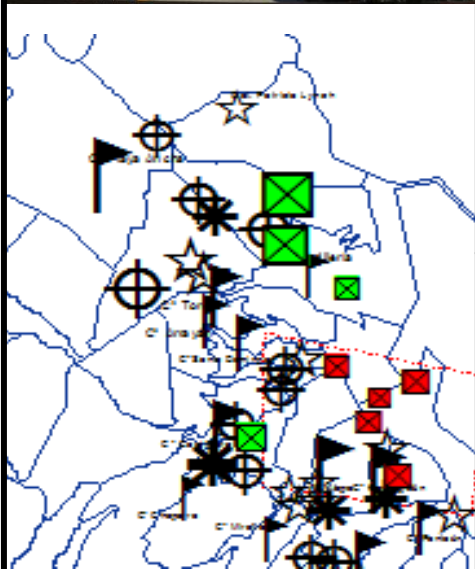
Funciones EP: Histórica y Cultural.

Ubicación: se ubica en el límite del Cerro Artillería y el inicio del Cerro Playa Ancha, y se conecta con el conocido Camino Cintura, que recorre el interior de los cerros.

Implementación: Av. Gran Bretaña es un amplio EP de *recorrido*, que bordea la costa por sobre del Cerro Artillería.



Av. Gran Bretaña



Entorno: se caracteriza esencialmente por ser una *Zona Residencial* de gran valor histórico en la conformación del cerro Playa Ancha, pero que no está incluida en la Zona Patrimonial ni en los recorridos turísticos.

Instit. Esc: se pueden identificar *escuelas* de la *Corporación Municipal*, *colegios particulares subvencionados*, y *colegios particulares pagados*; así como *sedes universitarias* hacia el sector de la Escuela Naval (Universidad de Valparaíso y Universidad de Playa Ancha).

Impacto Pedagógico: EP con cualidades para el desarrollo de la asignatura de *Educación Artística*.

- *6to Básico:* trabajo de los Colores, en relación al resto de la arquitectura e influencia extranjera.
- *8vo Básico:* comparación de arquitectura de siglo XIX, con la del S.XX (características, influencias).

6. Conclusiones

La investigación realizada nos ha demostrado ser de amplios alcances, e involucrar múltiples variables y procesos. Los profundos cambios que está sufriendo la vida urbana, dándose a conocer cada vez con mayor frecuencia e intensidad, signos de exclusión y segregación urbana, y las cada vez más evidentes inequidades en la Educación Formal, nos dan indicios de la urgente necesidad de desarrollar nuevas estrategias para intervenir ambas problemáticas.

En base a lo anterior, el trabajo con los EP a través del rescate de su función como espacio de socialización en alteridad, y en especial los Patrimoniales, como punto de encuentro cultural común, será rectificado como un espacio útil para mejorar la segregación educativa y urbana. Frente a ello, es significativo destacar que las temáticas trabajadas demuestran su relevancia a la luz de la necesidad de implementar políticas públicas con un enfoque multidisciplinario respecto de las problemáticas Urbanas, en Educación, y culturales. En este sentido, nuestro estudio se evidencia en directo aporte de las políticas en Educación que recalcan la trascendencia de la socialización en alteridad desde los primeros años de vida, así mismo, sobre aquellas políticas de renovación urbana que apuntan al rescate patrimonial, y respecto de la políticas culturales del actual gobierno, que procuran diversificar el acceso a la cultura.

En el contexto enunciado, nace la propuesta de nuestro **Objetivo General**, que dice relación con *“estudiar e identificar las posibilidades de incorporación de los EPP en los contenidos y actividades de la Escuela primaria en la actualidad, desde el punto de vista tanto de expertos en Educación y Urbanos, como de actores educativos locales (Escuelas de diferente nivel social en el AM de Valparaíso)”*; quienes nos entregaron las herramientas suficientes para comprender los alcances de la temática en Chile, y los desafíos que presenta en materias de políticas públicas.

Ahora, entre de los **Objetivos Específicos** que guiaron esta investigación, y que pretenden dar respuesta a nuestro Objetivo general, encontramos primeramente *‘generar, a partir de entrevistas expertas, un marco conceptual sobre la importancia del EPP como espacio educativo complementario a la formación del aula; y sobre las posibilidades de utilizarlo como tal’*. A continuación, procedimos a *‘estudiar, a partir de entrevistas a profesores de Escuelas de diferente nivel social del AM de Valparaíso, el uso del EPP en los contenidos y actividades de la Educación de nivel básico, e indagar sus oportunidades de aporte’*; y finalmente, buscamos *‘proponer un Proyecto concreto de ‘Espacios Públicos Patrimoniales Educativos’ para el AM de Valparaíso a la luz de los resultados del estudio’*.

Por su parte, la riqueza de haber realizado nuestro estudio en el AM de Valparaíso, radica en que posee un centro histórico localizado en la comuna del mismo nombre, donde se realiza un encuentro entre la cultura popular y la inmigrante (española, italiana, alemana, etc.). A su vez, en esta misma zona, destacamos la existencia de una realidad educativa que se caracteriza por concentrar un gran porcentaje de establecimientos de Educación Municipal y que poseen resultados deficientes, identificando mayores núcleos de Educación Privada en comunas como la de Viña del mar, lo cual explica la focalización de nuestro estudio en estas dos zonas urbanas del AM de Valparaíso.

Particularmente, en lo que denominamos la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’, nuestra atención se centra por una parte, en el estado de deterioro que afectan a los EP tanto del plan como de los cerros, y por otra las características deficientes del Sistema Educativo Municipal. En conjunto, nos encontramos con su denominación como Patrimonio de la Humanidad, lo que nos incentiva a potenciar su reconocimiento como ciudad multicultural que se evoca al rescate tanto de la cultura popular, como la inmigrante.

Es importante considerar que, con la finalidad de lograr los objetivos propuestos, en una primera instancia, se entrevistaron a **expertos** Urbanos y en Educación. Entre ellos, la muestra se dividió en los representantes del Sector Público, y los del Sector Académico, los cuales nos aportaron aquellos datos necesarios para construir el marco conceptual sobre la utilidad del EPP como espacio educativo para la Educación Formal.

En una segunda instancia, para el estudio de casos de Escuelas de diferente nivel socioeconómico, fueron entrevistados tres **profesores** (actores educativos locales) de cada una de las instituciones educativas seleccionadas (dos de la comuna de Valparaíso, y una de Viña del Mar de diferente dependencia); esto en un intento por dar cuenta de la segmentación existente en el Sistema educativo chileno y el cómo se expresa en el espacio urbano.

Así es que en representación de la Educación Pública localizada en la ciudad de Valparaíso, tenemos a la ‘*Escuela Federico Albet, F-276*’, y de la Educación Particular Pagada de clase alta, a la ‘*Scuola Italiana*’, y al ‘*Colegio Alemán de Valparaíso*’, éste último localizado en la comuna de Viña del Mar.

Referente a la recopilación de datos, la información obtenida a partir de la **Sociología Urbana**, y más específicamente desde la **metodología cualitativa**, nos entregó un perfil del cómo es factible concebir la articulación del EPP como espacio educativo Formal desde la realidad Urbana y Educativa de Chile, focalizando nuestra mirada en el AM de Valparaíso;

estudio en donde jugaron un papel trascendental la opinión experta y de actores educativos locales.

Antes de proseguir con la exposición de los resultados de la investigación, nos parece relevante reiterar que la decisión metodológica de no trabajar en base a una hipótesis se debe a la característica exploratoria del estudio, y las complejidades y desafíos que desde un inicio revistió trabajar con un tema compuesto por tres temáticas en sí mismas. Por lo tanto, en una primera instancia, cuando fue planteada la investigación, decidimos trabajar en función de los objetivos los cuales actuaron como nuestra primera y última guía; opción que nos permitió visualizar las diversas dimensiones en que se expresó la temática al ser estudiada. Así es que los resultados obtenidos nos parecen reveladores y que facilitarán la constitución de variadas hipótesis que motivarán posteriores estudios en la materia.

De este modo, los resultados obtenidos entregan una visión integral de cómo poder incorporar los EPP como espacios educativos en la Educación Formal, según queda de manifiesto en los siguientes ámbitos y fuentes:

- **Opinión experta: utilidad del EPP para la Educación Formal.**

A través de la opinión experta, constatamos que el **EP** es un espacio dispuesto para la integración de la alteridad, al definirlo como un espacio donde tiene lugar el encuentro ciudadano, y que es de apropiación ciudadana; condición que vendría dada por su carácter de *'público'*.

Al referirse a las funciones del EP, los expertos reparan en su multifuncional. Entre las que ellos cuentan, encontramos a las de movilidad urbana que aluden a la circulación y el encuentro, por otra parte, las estructurales, que se refieren a su utilidad en el ordenamiento urbano de la ciudad, y las de expresión ciudadana. En la última, destacan la función histórica y cultural, señalándolas efectivamente, como parte importante de la función educativa del EP.

Cuando nos hablan sobre **Patrimonio** radicado en los EP, dan cuenta de la carga histórico-cultural contenida en ellos, la que alude a la interacción de las diversas sociedades existentes en la ciudad, y que heredamos a través de la constitución de la espacialidad. Por su parte, concuerdan en que la diversidad cultural se expresa en la multiplicidad de historias contenidas en cada uno de los espacios de la ciudad que vivimos hoy.

Referente a la **Educación**, la opinión experta corrobora la existencia de un panorama que enfrenta los desafíos de la Sociedad del conocimiento, y la globalización multicultural. A modo de complemento, señalan el requerimiento de la formación de profesionales aptos para la innovación, para aprender a aprender, y la valoración de las llamadas '*nuevas dignidades*' (respeto por el '*otro*').

En relación a la actual situación de la Educación chilena, los expertos nos describen la existencia de problemáticas de segmentación educativa, expresadas en guetos educativos, en donde cada grupo social acude a Escuelas de su mismo nivel socioeconómico. Nos demuestran con ello, que efectivamente existe una correlación entre las desigualdades educativas, con las expresadas en el espacio urbano, apuntando a la inequidad en la formación de ciudadano.

De los datos aportados, según la opinión experta, un caso demostrativo es el AM de Valparaíso, en donde se identifica un Sistema Educativo Municipal decaído y de baja calidad, concentrado en la comuna de Valparaíso. Se ilustra como contrapuesto a un Sistema Particular Pagado que cuenta con una gran y variada oferta, localizado en otras zonas del AM, como lo es la comuna de Viña del Mar.

Frente a los antecedentes presentados, el EP es señalado como un espacio idóneo para la Educación ciudadana de manera equitativa al ser un espacio de encuentro y apropiación ciudadano, donde tienen lugar la socialización en alteridad; en este sentido se presenta como complementario a las dinámicas educativas del aula.

Continuando con la línea enunciada, el **EPP** aparece como aquel espacio que maximiza la función de integración de la diversidad, a través de la **herencia multicultural** presente en ellos. Por lo tanto, entre más representativos de la diversidad cultural sean los espacios seleccionados, mayores serán las oportunidades de integración que ofrecerá a su ciudadanía.

Al respecto, se enuncia como trascendente que la ciudadanía debata sobre qué historias, y qué espacios son ilustrativos de su pasado, aquello que los expertos constatan al concebir la Educación como de '*responsabilidad ciudadana*'. Frente a este diálogo, es que los expertos fundamentan su llamado a producir una articulación entre los intereses ciudadanos y el desarrollo cultural en el núcleo patrimonial del AM de Valparaíso.

Según lo verificado, otro de los aportes que prestaría el EPP a la equidad en la Educación ciudadana, tendría relación con su utilidad como **metodología** al alcance de todos los segmentos escolares. Acorde a la opinión experta, iría en aporte de instaurar un diálogo cultural entre aquellos grupos que usualmente se han visto limitados en su relación con el Patrimonio por el déficit cultural que les impediría leer los códigos transmitidos por los espacios patrimoniales.

Es constatable de este modo, que los sectores sociales más afectados por las problemáticas de integración-exclusión son los que viven en **núcleos de exclusión y segregación urbana**. Estos se caracterizan por poseer EP degradados y encontrarse excluidos de la actividad del resto de la ciudad, configurándose espacios de socialización reducidos y homogéneos.

En el caso expuesto, la voz experta evaluó el aporte del EPP en materias de integración ciudadana a nivel simbólico, lo que tendría lugar a través de la representación cultural en un espacio mayor al que viven: la ciudad. Aquí las diversas identidades culturales podrán ser representadas e integradas a la ciudad como un todo, donde son reconocidas y revaloradas como perteneciente a un pasado compartido en el mismo espacio de la ciudad.

En relación a lo anterior, la **escuela** fue presentada como un agente trascendente para impulsar cambios positivos en el entorno (sobre todo en aquellos espacios que sufren el abandono y la degradación de los sectores excluidos); lo que se muestra como factible al reconocer en los jóvenes agentes de cambio a ser potenciados a través de la Educación Formal.

La *'apropiación'* fue señalada como una táctica de gran utilidad para el rescate de los EP, y la promoción de la integración de la alteridad en la ciudad. Ésta, se evidencia como útil en el desarrollo de la valoración y el cuidado de los espacios como centros de convivencia ciudadana, que aportan a mejorar la calidad de vida de sus habitantes, y más aún, como un aporte a la felicidad del grupo social en el que están insertos.

De manera demostrativa, los expertos realizan un llamado frente a la urgente necesidad que presenta la ciudad de Valparaíso como núcleo histórico, de educar una ciudadanía que valore y comprenda el espacio ciudadano como un espacio que es de todos; opinión que emerge ante la evidencia de un notorio estado de deterioro de la ciudad.

Los datos aportados desde los conocimientos expertos, nos describen el núcleo histórico del AM de Valparaíso, que hemos aquí denominado **'Ciudad Histórica de Valparaíso'**, como constituido por una estructura urbana que por sus características geográficas (borde costero-cerros) no permitió un alto nivel de desagregación social.

En complemento a lo anterior, los expertos apuntan a una ciudad dividida entre las dinámicas que acontecen en el *'plan'* y las que se llevan a cabo en los cerros. Acorde a lo constatado, esta división se explica por la utilidad que se le otorgan a los espacios, donde el *'plan'* aparece como asociado a un centro de actividad mayoritariamente comercial.

Es destacado entre la particularidad de los EP de la ciudad, su riqueza multicultural, derivada de su amplio pasado histórico, dando cuenta de una ciudad que por su gran y diverso contenido cultural radicado en sus EPP, aportará a Educar ciudadanos que la valoren como un espacio donde se expresa y tiene lugar el encuentro de la diversidad.

Las descripciones otorgadas por los expertos, apuntan a destacar Valparaíso como una ciudad con potencialidades estructurales de ser educativa a través de los diversos tipos de EP que la conectan, enunciando los **recorridos ó trayectos** como una modalidad de integración. Al respecto, el **barrio** es constatado como aquel espacio clave para velar por la integración de los diversos sectores que habitan en la ciudad, pues en ellos se cruzarán historias tanto de la culturas inmigrantes (alemanas, españolas, inglesas, etc.) como la popular.

- **Actores educativos locales: Estudio del uso del EPP en los contenidos y actividades de la Educación de nivel básico, indagando sus oportunidades de aporte.**

El estudio de casos de Escuelas, refleja el efecto que posee la **segregación urbana**, o los diferentes barrios y clases sociales en la **Educación de ciudadanos**. De este modo, se evidencia una desigualdad en la configuración del perfil de ciudadano concebido, y en la formación de ciudadanos al interior del aula.

Según expresaron los profesores, el **perfil de ciudadano** ha sido constituido por cada institución acorde a las necesidades y desafíos que presenta el medio en el que se desenvuelven los educando, no dando lugar a un perfil de ciudadano común. Esto es constatado de manera determinante en el grupo social que permanece en la exclusión, y que asiste a la Educación Municipal, representado por la *'Escuela Federico Albert F-276'*. Las carencias socioeconómicas, y las características de vulnerabilidad social que posee el entorno que los rodea, limitan su formación ciudadana escolar a desarrollar medidas para sobrellevar el contexto de desigualdades en el que se ven inmersos.

Por su parte, las instituciones educativas Particular Pagadas de nivel socioeconómico alto (*'Scuola Italiana'* y el *'Colegio Alemán de Valparaíso'*) nos ilustran, a través de las bases de su Proyecto Educativo, cómo conciben el perfil de ciudadano a educar, el cual apunta a formar un educando inserto en el mundo globalizado, preparado para enfrentar los desafíos que ello involucra, desprendidos del contexto local. Al respecto hay que puntualizar que la institución localizada en la misma ciudad de Valparaíso (*'Scuola Italiana'*), expresa tener en consideración el desarrollo valórico y la integración cultural de sus educando.

Al estudiar el cómo son formados los educando al interior del aula a través de las **metodologías de enseñanza**, se observaron importantes diferencias. Si bien el '*constructivismo*' (el alumno participa activamente en su propia aprendizaje) aparece como aquel método educativo compartido por todas ellas, los elementos o materiales para estimular el aprendizaje marcan las desigualdades. Por una parte tenemos, tenemos los colegios Particular Pagados que atienden al grupo socioeconómico alto y que han incorporado las TIC como herramienta esencial dentro de la formación de los educando en aras de un mundo globalizado; y por otro, a una Educación Pública que atiende a un sector social medio bajo o bajo, y que carece del acceso a éstas y posee escasos materiales para incentivar el aprendizaje, evidenciando claras desventajas en su Educación.

Por su parte, el **EP** es presentado como un espacio de acceso equitativo a los diferentes segmentos sociales, y factible de ser utilizado como complemento del aula, a través de la descripción de dinámicas educativas (basadas en la experimentación) tanto de la escuela municipal como del colegios Particular Pagado localizado en la ciudad de Valparaíso, que incluyen la utilización del EP como espacio educativo que potencia la formación desarrollada en la última.

Referente a la localización, se observa una tendencia de una Educación Particular Pagada de clase alta, localizada fuera de la misma ciudad de Valparaíso ('*Colegio Alemán de Valparaíso*'), a concentrar la Educación en el espacio interno del aula; esto, en contraposición, a la institución de las mismas características, localizada en la ciudad de Valparaíso, que nos demuestra la factibilidad de utilizar los EPP como espacios educativos al tenerlos incorporados al interior de sus metodologías. Lo expresado, nos muestra indicios de que es el contexto sociocultural de la ciudad lo que facilita la integración de dinámicas educativas que consideren la utilización de los EPP como espacios educativos.

Para los actores educativos locales, el **Patrimonio** manifiesto en los EP, se representa como una fuente de acceso equitativa a la cultura, a diferencia de lo que sucede con los museos, constatando su calidad de espacios segmentadores y selectivos con el público. Tal y como lo evidencian los mismo profesores de la escuela municipal, no sólo se ven restringidos en el acceso por motivos económicos, sino que también por las restricciones en el sentido de movilidad urbana que conlleva la exclusión, manifiesta en altura en este caso.

De este modo, a partir de lo expresado por los actores educativos locales de la escuela municipal y los colegios Particular Pagados, podemos decir que efectivamente a través de la revalorización de la ciudad como Patrimonio colectivo, ésta puede actuar como un espacio educativo en su sentido integrador; lo cual tendrá lugar, según lo demostrado por los mismos, al

revalorizar los distintos **barrios y sectores** como parte constituyente del pasado diverso de la ciudad (popular e inmigrante). En este caso, es destacable la descripción de la riqueza patrimonial existente en el barrio donde se localiza la escuela Federico Albert F-276, demostrando que la cultura popular inmersa en los cerros de la ciudad son tan valorables como los del centro y los de los inmigrantes.

Específicamente, **Valparaíso como ‘Ciudad Histórica’** es corroborada por los actores educativos locales entrevistados de las distintas instituciones educativas, como un espacio útil para la Educación de ciudadanos en equidad, al reconocer en la ciudad diversos espacios a valorizar desde distintas perspectivas, lo que tendrá su cristalización en la propuesta de EPP como espacios educativos.

Finalmente, es importante tener en consideración que en la actualidad la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’ se ve afectada por una percepción de inseguridad que se ve radicada en los que la frecuentan, lo cual se demostrará, afecta a su utilidad como ciudad educativa. Un claro ejemplo de ello es lo que nos relataron los profesores de la Scuola Italiana al declarar que al entorno donde se localiza como peligroso para la formación de sus educando, prefiriendo el espacio interno del aula por sobre el ciudadano como metodología cotidiana de Educación. Por su parte, la escuela municipal tiende hacia una Educación interna por el ambiente de vulnerabilidad social que los rodea, y que usualmente permea el ambiente escolar interno.

En función de lo descrito, es que frente a la factible utilidad de la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’ como espacio educativo, esta se presenta como una oportunidad para trabajar tanto las problemáticas urbanas de la ciudad, como la segmentación educativa, en la línea de lo declarado por los actores educativos locales, pero que requiere ser intervenida en función de ello.

- Con el objetivo de aportar al desarrollo de una propuesta de política pública que dé cuenta de lo estudiado, hemos trabajado en la presentación de un **Proyecto que incluya EPP del AM de Valparaíso para ser potenciados como ‘Espacios Públicos Educativos’**.

El trabajo con espacios propuestos desde los mismos expertos y actores educativos locales, nos demostró que es factible revalorizar la ciudad como espacio de integración, a través del reconocimiento de la herencia cultural radicada en los EPP, y la multiplicidad de historias reconocibles en cada uno.

La factibilidad de proponer recorridos por la ciudad da cuenta de las potencialidades que posee la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’ como dentro educativo, identificando en ella no sólo identidades que provienen del mundo popular, o del mundo inmigrante, sino que es el resultado

de la convergencia de esta diversidad de identidades culturales, las que son representadas a través de la multiplicidad de discursos que se pueden desprender de cada espacio.

- **PERSPECTIVAS FUTURAS DEL TEMA:**

Esta investigación es un avance parcial de un tema muy complejo, que recién se estudia y motiva políticas. Así es que de ella podemos desprender los siguientes desafíos a futuro, los que dividiremos en la profundización de temáticas débiles en la investigación realizada, y la presentación de las fortalezas de la investigación junto a nuevas temáticas de estudio.

Profundización de temáticas:

1) En el sentido teórico, si bien la información entregada por los expertos, y los casos estudiados de las escuelas de diferente nivel socioeconómico, nos ha demostrado la base del tema estudiado, es evidente que se requiere del **estudio de otros casos**, tanto de escuelas como de ciudades.

2) En avances de materias metodológicas, como ya hemos reiterado, debido a la complejidad del estudio, no nos ha sido factible considerar todas las variables inmersas, por lo que consideramos relevante la realización de una investigación que incorpore las **tres modalidades básicas**¹²⁷ en que **se constituye el Sistema Educativo chileno**: Municipal, Particular Subvencionado, y Particular Pagado. Desde aquí nos cuestionamos ¿qué variables se ven involucradas en el Sistema Particular Subvencionado?, ¿qué características comprenden los sectores sociales que acuden a él?, ¿cómo se distribuyen en el espacio urbano?, etc.

3) En la línea de lo demostrado por los expertos, actores educativos locales, y de nuestra propuesta de EPP como espacios educativos, se evidencia como necesario llevar a cabo estudios sobre la ‘Ciudad Histórica de Valparaíso’ que aporten a **definir aquellos espacios y culturas de la ciudad que son representativos** de su multiculturalidad, a través de cuestionamientos tales como: ¿qué espacios?, ¿qué historias?, ¿cuál es nuestra herencia común?, ¿qué deseamos proyectar de esa herencia común en la actualidad?, etc. Este debate se posiciona como una tarea relevante al interior de una ciudad que se pretende potenciar como centro de atracción turístico a partir de su riqueza multicultural, y para establecer un punto de conexión entre los espacios patrimoniales y la Educación, reconociéndolos como un punto de integración en el ÁM de Valparaíso.

¹²⁷ Decimos básicas, pues existen otras modalidades (ó dependencias), como Corporación Privada.

4) Sin duda que la **experiencia internacional**, frente a este tema de características aún emergentes, amerita el estudio y profundización sobre la experiencia internacional de aquellos países que ya han realizado avances en la materia de integración y multiculturalismo.

Fortalezas de la investigación y nuevas temáticas de estudio:

1) Es trascendente destacar frente a la investigación realizada el esfuerzo que involucró la constitución del Marco Teórico, el cual fue el resultado del cruce de tres temáticas usualmente trabajadas por separado: EP, Patrimonio, y Educación. La conceptualización de cada una de ellas formó parte de un constante esfuerzo por dar a comprender su interrelación, la que emerge de las actuales problemáticas sociourbanas, y el realce cultural, con motivo de la globalización. Por lo cual, cada propuesta teórica, es el resultado de los actuales debates en la materia, en función de las actuales demandas sociales.

2) Respecto de nuevas temáticas de estudio, parece importante el llevar a cabo estudios sobre la incidencia de la segmentación en la prestación de otros servicios básicos (salud, transporte público, recreación, etc.), los que aportan a la permanencia de los polos de exclusión urbana. En especial, luego de haber ilustrado los problemas de **movilidad urbana** que enfrentan los sectores sociales excluidos y segregados, desde la opinión experta como por los actores locales educativos, hacemos énfasis en el estudio de la segmentación en el transporte público, y en su aporte a esta condición.

3) Con la finalidad de orientar las reformas internas al Sistema Educativo que procuren la incorporación de nuevos espacios educativos, los mismos expertos nos han indicado como necesario el estudio de todas aquellas áreas que se relacionan con el **desempeño del profesor en el aula y temáticas adyacentes**, como las horas pedagógicas, el currículum educativo, metodologías de enseñanza y evaluación de contenidos, etc.

4) Finalmente, como nos enuncian los expertos y actores educativos locales, es de gran importancia, llevar a cabo estudios que aporten al desarrollo de iniciativas que intervengan el espacio de la ciudad, con la finalidad de dar a conocer las culturas e historias de los espacios a la ciudadanía. Es decir, que conciban la **ciudad de Valparaíso** en su sentido **educativo-integrador**, de todos los segmentos y grupos sociales (a nivel etarios, culturales, socioeconómicos, étnicos, etc.), a partir de su contenido cultural, implementación y configuración.

7. Bibliografía

1. Abad, L.V. (1993). "Individuo y Sociedad: La construcción de la identidad personal". Citado por M^a Paz Sandín. (2007). "La Socialización del alumnado en contextos multiculturales". En Essomba, Miguel Ángel (coord.). *Construir la escuela intercultural: reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. (pp. 37-74). Barcelona: Graó.
2. Aguilar P., Ruth. (2001). *El constructivismo en la Educación*. ISCEEM-Tejupilco. Recuperado el 18 de mayo de 2009, del sitio web del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México: <http://www.edomexico.gob.mx/isceem/gacetas/ga25/ga25p61.pdf>
3. Augé, Marc. (2005). *Los no lugares: espacios del anonimato*. España: Gedisa.
4. Augé, Marc. (1996). *El sentido de los otros*. España: Paidós.
5. Bachelet, Michelle. *Programa de Gobierno 2006-2010*. La Nación. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de http://www.lanacion.cl/prontus_noticias/site/artic/20051018/asocfile/ASOCFILE120051018162635.pdf
6. Ballart H., Josep y i Tresserras, Jordi Juan. (2001). *Gestión del Patrimonio Cultural*. España: Ariel.
7. Ballart H., Josep. (1997). *El Patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*. España: Ariel.
8. Barbero, Jesús Martín. (2003). "Retos culturales de la comunicación a la Educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar". En Morduchowicz, Roxana (coord.). *Comunicación, medios y Educación: un debate para la Educación en democracia*. Octaedro: España.

9. Beas F., Josefina y Cid C., Eliana. (1995). *Bases Psicológicas para la Educación del escolar básico*. PUC. Fac. de Educación. Programa de Grados Académicos. Departamento de Psicopedagogía. Santiago de Chile.
10. Borja, Jordi. (2003). *La Ciudad Conquistada*. Madrid: Alianza.
11. Borja, Jordi y Castells, Manuel. (1997). *La ciudad multicultural*. Revista electrónica La Factoría N° 2. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de <http://www.lafactoriaweb.com/articulos/borjcas2.htm>
12. Borja, Jordi y Muxí, Zaida. (2001). *Centros y Espacios Públicos como oportunidades*. [Versión electrónica]. Perfiles Latinoamericanos, N° 019, (pp. 115-130). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. D.F. México.
13. Braslavsky, Cecilia. (1994). *La discriminación educativa en Argentina*. Buenos Aires: FLACSO-Miño y Dávila. Cita por Mariana Chaves. (2003). *Vivir juntos pero separados. ¿Hacia una socialización en espacios homogéneos?*. Campos-Revista de Antropología Social. V. 3, 83-102. [Versión electrónica].
14. Brunner, José Joaquín y Elacqua, Gregory. (2004). *Factores que inciden en una Educación efectiva*. Evidencia Internacional. Biblioteca Digital del Portal Educativo de las Américas. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de <http://www.educoas.org/portal/bdigital/lae-ducacion/139/pdfs/139pdf1.pdf>
15. Carrión M., Fernando. (2002). *Espacio Público: punto de partida para la alteridad*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Flacso-Ecuador. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de <http://www.bogotacapitaliberoamericanadelacultura.gov.co/descargas/Conferencia%20Fernando%20Carrion.pdf>
16. CASEN (Encuesta Nacional de Caracterización Socioeconómica. (2006). Región de Valparaíso, Gobierno de Chile. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de <http://www.mideplan.cl/casen/publicaciones/2006/CASEN2006-Valparaiso.pdf>

17. Castells, Manuel. (2000). *La ciudad de la nueva economía*. Revista electrónica La Factoría N° 12. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de <http://www.lafactoriaweb.com/articulos/castells12.htm>
18. CELADE/CEPAL/OIJ. (Centro Latinoamericano de Demografía / Comisión Económica para América Latina y el Caribe / Organización Iberoamericana de la Juventud). (2001). *Adolescencia y juventud en América Latina y el Caribe. Problemas, oportunidades y desafíos en el comienzo de un nuevo siglo*. Santiago. [Versión electrónica].
19. Chaves, Mariana. (2003). *Vivir juntos pero separados. ¿Hacia una socialización en espacios homogéneos?*. Campos-Revista de Antropología Social. V. 3, 83-102. [Versión electrónica].
20. De Carlos, Piwonka, Ruiz y Welz. (2005). *Plan Valparaíso. Reconversión del Borde Costero*. Escuela de Arquitectura. Pontificia Universidad Católica. Recuperado el 08 de julio de 2009, de la página web Plataforma Urbana: http://www.plataformaurbana.cl/copp/albums/userpics/10020/mdu-1_2005-valparaiso.pdf
21. de Certeau, Michel. (2008). *Andar en la ciudad*. [Versión electrónica]. Bifurcaciones, Revista de Estudios Culturales Urbanos. N° 07. 2008.
22. Delgado, Manuel y Gutiérrez, Juan. (1999). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
23. Denzin, N.K. (1970). *The research act*. Chicago: Aldine. Citado por Miguel Valles. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis Sociológica.
24. Dexter, L. (1970). *Elite and specialized interviewing* Evanston: Northwestern University Press. Citado por Miguel Valles. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis Sociológica.

25. Durkheim, Émile. (1989). *Education et Sociologie*. 2da Edición (1era Edición 1922). París: Presses Universitaires de France. Citado por Víctor Molina. (2006). “Educación, evolución e individualización: aproximaciones a una indagación sobre los sentidos de la Educación”. *Los sentidos de la Educación*. (pp. 77-89). [Versión electrónica]. Revista PRELAC N° 2. UNESCO.
26. Erlij A., Miriam. (2004). *Patrimonio y Ciudad: sustentabilidad urbana*. Vol. 7, número 010. [Versión electrónica]. Urbano. pp. 28-38. Concepción: Universidad del BíoBío.
27. Fadda, Giulietta, Cortés, Alejandra, y Olivi, Alessandra. (2007). *Valparaíso: Hacia una ciudad amigable con el adulto mayor*. Revista Mad (Magíster de Antropología y Desarrollo), N° 16. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. pp. 65-78. [Versión electrónica].
28. Filloux, Jean Claude. (2008). “Capítulo VII: Durkheim y los Derechos Humanos”. *Epistemología, ética y Ciencias de la Educación*. Córdoba: Encuentro Grupo Editor.
29. García Canclini, Néstor. (2005). *Todos tienen cultura: ¿Quiénes pueden desarrollarla?*. Conferencia para el Seminario sobre Cultura y Desarrollo, en el Banco Interamericano de Desarrollo. Washington. Recuperado el 23 de junio de 2009, del sitio web de la Red de Archivos Patrimoniales de Valparaíso (ARPA): <http://arpa.ucv.cl/boletin/documentos/bole9/canclini.pdf>
30. García Canclini, Néstor. (2001). “Capítulo 4: El porvenir del pasado”. *Culturas Híbridas, estrategias para entrar y salir de la modernidad*. (pp. 157-194). Argentina: Paidós.
31. Garretón M., Manuel Antonio. (2000). “Capítulo 3: Ética e instituciones. Familia, Educación, Discriminaciones”. *La sociedad en que vivi(re)mos: introducción sociológica al cambio de siglo*. Santiago de Chile: Editorial LOM.
32. Gennari, Mario. (1998). *Semántica de la Ciudad y Educación: Pedagogía de la Ciudad*. Barcelona: Herder.
33. Guichot R., Virginia. (2003). *Democracia, Ciudadanía y Educación: una mirada crítica sobre la obra pedagógica de John Dewey*. Madrid: Biblioteca Nueva.

34. Heynig, Klaus. (2002). *Equidad: un desafío para la gestión social en América Latina*. VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, (pp. 8-11). Lisboa, Portugal. Recuperado el 18 de mayo de 2009, de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0044515.pdf>
35. Hopenhayn, Martín. (2007). Entrevistado en calidad de experto en Educación por la autora, para los fines de la memoria.
36. Hopenhayn, Martín. (2006). “La Educación en la actual inflexión epocal: una perspectiva latinoamericana”. *Los sentidos de la Educación*. (pp. 12-25). [Versión electrónica]. Revista PRELAC N° 2. UNESCO.
37. Hopenhayn, Martín. (2003). *Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana*. [Versión electrónica]. Revista de la CEPAL N° 81.
38. Hopenhayn, Martín. (2001). *Viejas y nuevas formas de la ciudadanía*. [Versión electrónica]. Revista de la CEPAL N° 73. pp. 117-128.
39. Krippendorff, Klaus. (2002). *Metodologías de análisis de contenido: teoría y práctica*. España: Paidós.
40. Lacarrieu, Mónica. (2007). “La ‘insoponible levedad’ de lo urbano”. *Imaginario Urbanos*. Revista Latinoamericana de Estudios Urbanos Regionales (EURE). Vol. XXXIII, N° 99. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile. (pp. 47-63).
41. Lechner, Norbert. (2000). *Nuevas Ciudadanías*. Revista de Estudios Sociales. N° 005. Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia. [Versión electrónica].
42. León B, Sergio. (1998). *Conceptos sobre Espacio Público, Gestión de Proyectos y Lógica Social: reflexiones sobre la experiencia chilena*. [Versión electrónica]. Revista Latinoamericana de Estudios Urbanos Regionales. EURE. Vol. 24, N° 071. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

43. Libertad y Desarrollo. (2004). *TIMSS 2003: Estancados en un nivel preocupante*. Temas Públicos. Recuperado el 18 de mayo de 2009, del sitio web de Libertad y Desarrollo: www.libertadydesarrollo.cl
44. López et al. (2006). *La Huella de los Inmigrantes en Valparaíso*. Escuela de Sociología. Instituto de Historia y Ciencias Sociales. Universidad de Valparaíso. (Documento Inédito).
45. Magendzo K., Abraham. (2004). *Alteridad, componente fundante de una Educación ciudadana*. Recuperado el 18 de mayo de 2009, del sitio web de la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: http://www.bcn.cl/carpeta_temas/temas_portada.2005-10-25.4785762907/documentos_pdf.2006-03-23.3983398057/archivos_pdf.2006-03-23.7147277766/archivo1
46. Magendzo K., Abraham. (2003a). “Formación ciudadana y Objetivos Fundamentales Transversales”. Armanet, Pilar et al. *La Educación en Chile hoy*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
47. Magendzo K., Abraham. (2003b). *Nociones, sentidos y modelos de formación ciudadana en el ámbito de la Educación formal*. Piie. Recuperado el 18 de mayo de 2009, del sitio web de la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: http://www.bcn.cl/carpeta_temas/temas_portada.2005-10-25.4785762907/documentos_pdf.2006-03-23.3983398057/archivos_pdf.2006-03-29.6660734547
48. Magendzo K., Abraham. (1999). “Educación, Ética y Formación Ciudadana: una reflexión desde un momento valórico y desde los Objetivos Fundamentales Transversales”. En Azúa R., Ximena y Nervi H., María Loreto (comp.). *Reforma Curricular Chilena: enfoques críticos*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
49. Magendzo K., Abraham. (1998). *Los Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación*. Santiago de Chile: Universitaria.

50. Minambiente. (2005). *Guía Metodológica 5: Mecanismos de Recuperación del Espacio Público*. Serie Espacio Público. Bogotá: Nuevas Ediciones Ltda. Recuperado el 18 de mayo de 2009, del sitio web del www.tunja.gov.co/index.php?idcategoria=7800&download=Y
51. Ministerio de Vivienda y Urbanismo (MINVU). Gobierno de Chile. *Patrimonio Urbano*. Recuperado el 18 de mayo de 2009, del sitio web del MINVU: http://www.patrimoniourbano.cl/opensite_20080225130752.aspx#20080225135954
52. Molano, Olga Lucía. (2006). *La identidad cultural, uno de los detonantes del desarrollo territorial*. Territorios con identidad cultural. Recuperado el 18 de mayo de 2009, del sitio web del Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural (RIMISP): <http://www.rimisp.org/getdoc.php?docid=3746>
53. Molina S., Cristina y Domingo M., María del Pilar. (2005). *El aprendizaje dialógico y cooperativo: una práctica alternativa para abordar la experiencia educativa en el aula*. Buenos Aires: Magisterio Del Río de la Plata.
54. Molina B., Víctor. (2006). “Educación, evolución e individualización: aproximaciones a una indagación sobre los sentidos de la Educación”. *Los sentidos de la Educación*. (pp. 77-89). [Versión electrónica]. Revista PRELAC N° 2. UNESCO.
55. Moreno C., Juan Cristóbal. (2007). *El estudio del espacio urbano: métodos y herramientas de análisis*. Cátedra de Sociología Urbana. ‘Material de apoyo docente’. Universidad de Valparaíso. Viña del Mar. (Documento inédito).
56. Morín, Edgar. (2001). *Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro*. España: Paidós.
57. Ortega R, Eugenio. (2002). *La globalización en la encrucijada: Sociedad, Política y Mercado en un mundo globalizado*. Santiago de Chile: LOM.
58. *Política Nacional del Borde Costero*. Gobierno de Chile, Ministerio de Defensa Nacional, Subsecretaría de Marina. [Versión electrónica].

59. Prochiantz, Alain. (1990). *La construcción del cerebro*. Akal: Madrid. Citado por Víctor Molina. (2006). “Educación, evolución e individuación: aproximaciones a una indagación sobre los sentidos de la Educación”. *Los sentidos de la Educación*. (pp. 77-89). [Versión electrónica]. Revista PRELAC N° 2. UNESCO.
60. Puig Picart, Toni. (2000). *Ciudad y Cultura en el Siglo XXI: un paseo por el bosque de la gestión, 605 ideas y un método*. Buenos Aires: CICCUS.
61. Raczynski, Dagmar y Muñoz, Gonzalo. (2007). *Reforma Educacional Chilena: El difícil equilibrio entre la macro y la micro-política*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE). Vol. 5, N° 3. Madrid, España. pp. 40-83.
62. Reimers, Fernando. (2002). *Distintas escuelas, diferentes oportunidades: los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*. Madrid: La Muralla S.A.
63. Salcedo, Rodrigo. (2002). *Una reflexión crítica sobre el urbanismo post- moderno*. [Versión electrónica]. Revista Latinoamericana de Estudios Urbanos Regionales (EURE). Vol.28, N°84. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile.
64. Sandín, M^a Paz. (1999). “La Socialización del alumnado en contextos multiculturales”. En Essombra, Miguel Ángel (coord.). *Construir la escuela intercultural: reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. (pp. 37-74). Barcelona: Graó.
65. Sandoval, Pedro. (1999). *Descentralización en la Construcción Curricular: Reforma Educacional chilena*. Boletín de Investigación Educativa. PUC. F.E. Vol. 14. (c.1). Santiago de Chile.
66. Saraví, Gonzalo. (2004). *Segregación urbana y Espacio Público: los jóvenes en enclaves de pobreza estructural*. [Versión electrónica]. Revista de la CEPAL N° 83.
67. Sassen, Saskia. (1999). “Reestructuración económica: polarización espacial y de clases”. *La ciudad global: Nueva York, Londres, Tokio*. (pp.286-366). Buenos Aires: Eudeba.
68. Savater, Fernando. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

69. Schmelkes, Sylvia. (2004). “La Educación Intercultural: un campo en proceso de consolidación”. [Versión electrónica]. *Revista mexicana de investigación educativa*. Consejo mexicano de Investigación Educativa. ISSN 1405-6666, Vol. 9, N° 20, 2004, pp. 9-13.
70. Segovia, Olga y Jordán, Ricardo. (2005). *Espacios Públicos urbanos, pobreza y construcción social*. [Versión electrónica]. Serie Medio Ambiente y Desarrollo N° 122. División de Desarrollo Sostenible y Asentamientos Humanos. CEPAL. Santiago de Chile.
71. Sennett, Richard. (1978). *El declive del Hombre Público*. Barcelona: Península.
72. Téllez, Magdaly. (1998). *Desde la alteridad. Notas para pensar la Educación de otro modo*. Revista Relea N° 5. Caracas. Citado por Martín Hopenhayn. (2006). “La Educación en la actual inflexión epocal: una perspectiva latinoamericana”. *Los sentidos de la Educación*. (pp. 12-25). [Versión electrónica]. Revista PRELAC N° 2. UNESCO.
73. Tenti F., Emilio. (2000). *La Educación básica y la ‘cuestión social’ contemporánea*. IIPE-Buenos Aires. Sede Regional del Instituto de Planeamiento de la Educación. Buenos Aires. UNESCO.
74. Torres, Jurjo. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.
75. Touraine, Alain. (1999). “Capítulo VIII: La escuela del sujeto”. *¿Podemos vivir juntos?: iguales y diferentes*. (pp. 273-295) Brasil: Fondo de Cultura Económica.
76. Urbina, María Ximena. (2002). “Percepción o imaginarios de los barrios pobres”. *Los conventillos de Valparaíso, 1880-1920: Percepción de barrios y viviendas marginales*. [Versión electrónica]. Revista de Urbanismo N° 5, ISSN 0717-5051. Universidad de Chile, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Departamento de Urbanismo.
77. UNESCO. (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2008a). *Situación actual y perspectivas de la Educación chilena desde el enfoque de Derechos Humanos*. [Versión electrónica]. Documento de estrategia de apoyo de La UNESCO a la Educación nacional, Volumen I. Santiago: ORELAC.

- 78.** UNESCO (United National Educational, Scientific and Cultural Organization). (2008**b**). *Patrimonio Mundial de la UNESCO: Carpeta de información sobre el Patrimonio Mundial*. [Versión electrónica].
- 79.** UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (1982). *Declaración de México sobre las Políticas Culturales*. Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales. México D.F. [Versión electrónica].
- 80.** UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (1972). *Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural*. París. [Versión electrónica].
- 81.** UN-HABITAT. (2004). “Chapter 2: Cultural Strategies for Urban Development”. *The State of the World’s Cities 2004/ 2005: globalization and urban culture*. (pp. 33-47). London: Earthscan.
- 82.** Valderrama, Carlos Eduardo (Editor). (2000). *Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías*. Universidad Central. Departamento de Investigaciones. Siglo del Hombre Editores.
- 83.** Valles, Miguel. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis Sociológica.
- 84.** Vásquez et al. (2006). *Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud*. Cursos GRAAL 5. Consorci Hospitalari de Catalunya. Universitat Autònoma de Barcelona. Servei de Publicacions. Bellaterra.
- 85.** Villarroel B., Sonia. (2002). Ministerio de Educación (MINEDUC). (2001). *Proyecto Educativo Institucional. Marco Legal y Estructura Básica*. Programa 900 escuelas. Ministerio de Educación (MINEDUC). [Versión electrónica].

86. Wirth, Loui. (2005). *El Urbanismo como modo de vida*. (Traducción de Víctor Sigal). Revista Bifurcaciones. N° 2. Recuperado el 18 de mayo de 2009, del sitio web de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED): http://www.uned.es/dpto_asyc/595096/Wirth.pdf

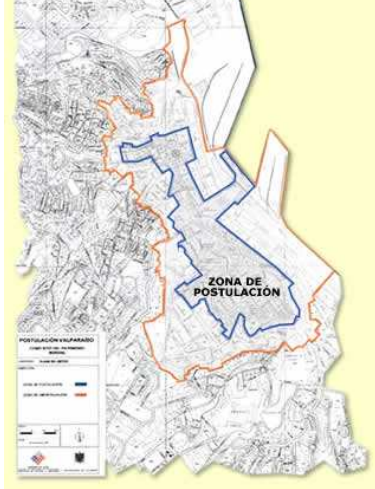
Sitios Web visitados:

1. Comisión para América Latina y el Caribe (CEPAL): www.cepal.org
2. Colegio Alemán de Valparaíso: www.dsvalparaiso.cl
3. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA): www.cnca.cl
4. Corporación del Patrimonio Cultural de Chile: www.nuestro.cl/corporacion/index.htm
5. Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social: www.cmvalpo.cl
6. Consejo Nacional de Monumentos de Chile: www.monumentos.cl
7. El sitio del Patrimonio Cultural Chileno: www.nuestro.cl
8. Encuesta Casen: www.mideplan.cl/casen/
9. Fundación Futuro: www.fundacionfuturo.cl
10. Fundación Valparaíso: www.fundacionvalparaiso.org
11. Instituto Nacional de Estadísticas (INE): www.ine.cl
12. Miambiente: (Dirección del Sistema Habitacional. Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial. República de Colombia): <http://www.minambiente.gov.co/portal/default.aspx>
13. Ministerio de Educación (MINEDUC): www.mineduc.cl
14. Ministerio de Vivienda y Urbanismo (MINVU): www.minvu.cl
15. Municipalidad de Valparaíso: www.municipalidaddevalparaiso.cl
16. Observatorio Urbano (MINVU): www.observatoriourbano.cl
17. Organización de las ciudades del Patrimonio Mundial: www.ovpm.org
18. Plataforma Urbana: www.plataformaurbana.cl
19. Portal de Gestión Cultural: www.gestioncultural.org
20. Programa de Recuperación y Desarrollo Urbano de Valparaíso: www.prduv.cl
21. Scuola Italiana Arturo Dell' Oro de Valparaíso: www.scuolaitalianavalpo.cl
22. SIMCE: www.simce.cl
23. UNESCO: www.unesco.org
24. UN-HABITAT: <http://www.unhabitat.org/>

8. ANEXOS

ANEXO 1

Zona Patrimonial de Valparaíso.



Fuente: Consejo Nacional de Monumentos.

-Zona de Postulación.

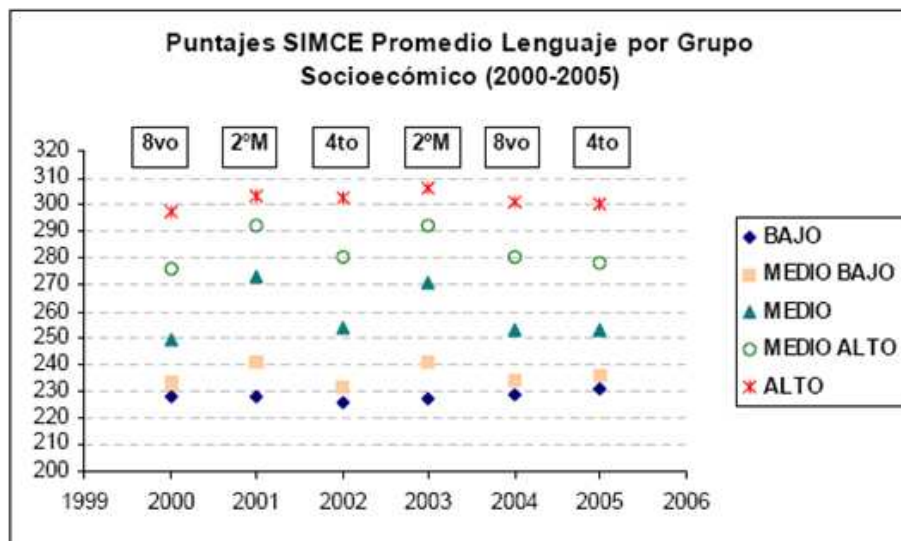
-Zona de Amortiguación.

<i>Zona Patrimonial</i>	<i>Zona de Amortiguación</i>
<p>La zona patrimonial posee -en términos generales- los siguientes límites: por el Norte fondos de sitios Norte de subida Santo Domingo, y calle Valdivia; por el oriente calles Blanco, Almirante Pérez y Cochrane, Muelle Prat y calle Esmeralda; por el Sur, fondos de sitio Sur de calle Beethoven, Almirante Montt y fondos de sitio Sur de calles Urriola y Lautaro Rosas; y por el poniente fondos de sitio norte de calle Miramar, fondos de sitio poniente de la subida El Peral y Plaza Justicia, calle Castillo y fondos de sitio poniente de calle Santiago Severín.</p>	<p>Zonas Típicas Plaza Aníbal Pinto, Pasaje Ross, y parte de las de los Cerros (Quebrada Márquez, Entorno de la Iglesia de La Matriz, Cerros Cordillera, Alegre y Concepción)</p>

Fuente: Consejo Nacional de Monumentos.

ANEXO 2

TABLA 3: Evolución Resultados SIMCE Según Grupo Socioeconómico.



Fuente: Raczyński, Dagmar y Muñoz, Gonzalo. (2007). *Reforma Educacional Chilena: El Difícil Equilibrio Entre La Macro y La Micro-Política*. REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 5 No 3.

Los resultados reflejan una perpetuación de estándares educativos ligados a los sectores económicos de proveniencia.

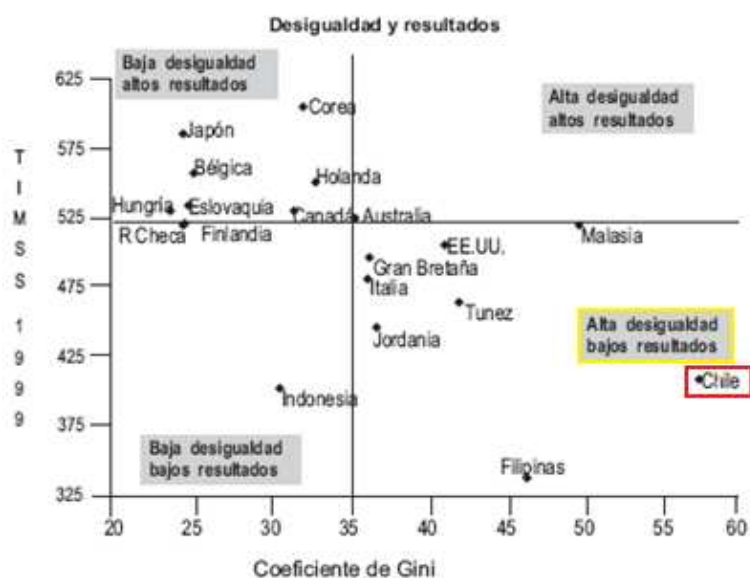
TABLA 4: Número y porcentaje de establecimientos escolares según dependencia por nivel socioeconómico de la población a la que atienden (2006).

GSE	Municipal		Particular Subvencionado		Particular Pagado		Total	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
A (Bajo)	1,945	77.99	549	22.01	0	0.00	2,494	100
B (Medio Bajo)	1,785	79.33	465	20.67	0	0.00	2,250	100
C (Medio)	633	40.92	912	58.95	2	0.13	1,547	100
D (Medio Alto)	53	5.98	801	90.41	32	3.61	886	100
E (Alto)	0	0.00	45	10.47	385	89.53	430	100
Total	4,416	58.05	2772	36.44	419	5.51	7,607	100

Fuente: MINEDUC. Sistema de Medicación de la Calidad de la Educación, SIMCE.

Fuente: UNESCO. (2008). *Situación actual y perspectivas de la Educación chilena desde el enfoque de Derechos Humanos*. Documento de estrategia de apoyo de la UNESCO a la Educación nacional, Volumen I. Santiago: ORELAC.

Gráfico 1: Desigualdad y Resultados. Prueba TIMSS 1999.



Fuente: Brunner, José Joaquín y Elacqua, Gregory. (2004). *Factores que inciden en una Educación efectiva. Evidencia Internacional.*

Según los resultados de la prueba TIMSS¹²⁸ realizada en 1999, Chile entre los países participantes presenta ‘el más alto nivel de desigualdad’ (Brunner y Elacqua, 2004, p.7), tendencia que se repite en ‘TIMSS 2003’ (Libertad y Desarrollo, 2004).

¹²⁸ Prueba TIMSS es un proyecto de la Asociación Internacional para la Evaluación Educativa (IEA) Realizada cada cuatro años, busca medir el logro en matemáticas y ciencias sociales de alumnos de 4to y 8vo básico; en la que Chile dejó de participar luego de 2003.

ANEXO 3

Los OFT: Niveles y Ámbitos¹²⁹

NIVELES	ÁMBITOS
EDUCACIÓN BÁSICA (Decreto 240/99)	<ul style="list-style-type: none">• Crecimiento y autoafirmación personal.• Formación ética.• La persona y su entorno.
EDUCACIÓN MEDIA (Decreto 220/98)	<ul style="list-style-type: none">• Crecimiento y autoafirmación personal.• Desarrollo del pensamiento.• Formación ética.• La persona y su entorno.• Área de la Informática.

Fuente: MINEDUC.

¹²⁹ Para mayores referencias dirigirse a www.mineduc.cl

ÁMBITOS DE OBJETIVOS TRANSVERSALES...	QUE PROMUEVEN...
Crecimiento y autoafirmación personal	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo físico personal. • Respeto y valoración por la vida y el cuerpo humano. • Desarrollo de la higiene personal y social y de cumplimiento de normas de seguridad. • Expresar y comunicar las opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias con claridad y eficacia. • Desarrollar la autoestima, la confianza en sí mismo y un sentido positivo ante la vida. • Promover una reflexión acerca de la trascendencia de la persona humana: el sentido religioso.
Desarrollo del pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento reflexivo y metódico. • Sentido crítico y autocrítico. • Capacidad de reconocer problemas. • Creatividad. • Capacidad de seleccionar información relevante. • Interés y capacidad por reconocer la realidad. • Capacidad de aplicar el conocimiento. • Habilidad para expresar ideas con claridad y eficacia.
Formación ética	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento moral autónomo. • Capacidad de autorregular la conducta. • Reconocimiento y adhesión a valores universales. • Compromiso crítico con la realidad social. • Comprensión crítica y respeto por normas de convivencia.
La persona y su entorno	<ul style="list-style-type: none"> • La capacidad de participar. • Conocer y valorar las dimensiones afectivas y espirituales, los principios y normas éticas y sociales para un sano y equilibrado desarrollo sexual de la persona. • Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia y de la institucionalidad matrimonial. • Proteger el entorno natural y promover sus recursos como contexto de desarrollo humano. • Reconocer y valorar las bases de la identidad nacional en un mundo cada vez más globalizado e interdependiente. • Capacidad de diálogo y participación democrática.

Fuente: MINEDUC.

ANEXO 4

Convención sobre Patrimonio (UNESCO)¹³⁰

A) Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su 17a, reunión celebrada en París del 17 de octubre al 21 de noviembre de 1972 formuló las siguientes definiciones sobre Patrimonio:

I. DEFINICIONES DEL PATRIMONIO CULTURAL Y NATURAL

ARTICULO 1

A los efectos de la presente Convención se considerará "Patrimonio cultural":

los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,

los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,

los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico.

ARTICULO 2

A los efectos de la presente Convención se considerarán "Patrimonio natural":

los monumentos naturales constituidos por formaciones físicas y biológicas o por grupos de esas formaciones que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico,

¹³⁰ Lo aquí expuesto componen extractos de las Convenciones del Patrimonio Cultural y el Patrimonio Subacuático. Para mayores detalles visitar: www.unesco.org

las formaciones geológicas y fisiográficas y las zonas estrictamente delimitadas que constituyan el habitat de especies animal y vegetal amenazadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico,

los lugares naturales o las zonas naturales estrictamente delimitadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la ciencia, de la conservación o de la belleza natural.

B) Convención sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático

Según la Convención de la UNESCO sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático, aprobada en 2001 por la Conferencia General en su 31ª reunión. Su finalidad es alentar a los Estados a adherirse a la Convención y sensibilizar al público a la necesidad de proteger el Patrimonio cultural subacuático.

A efectos de la Convención de 2001, por “**Patrimonio cultural subacuático**” se entiende “todos los rastros de existencia humana que tengan un carácter cultural, histórico o arqueológico, que hayan estado bajo el agua, parcial o totalmente, de forma periódica o continua, por lo menos durante 100 años” (Artículo 1).

· La preservación *in situ* del Patrimonio cultural subacuático (esto es, su ubicación actual en el lecho marino) deberá considerarse la opción prioritaria antes de autorizar o emprender actividades dirigidas a ese Patrimonio (párrafo 5 del Artículo 2). Pese a ello, podrán autorizarse tales actividades cuando constituyan una contribución significativa a la protección, el conocimiento o el realce de ese Patrimonio (Norma 1 del Anexo).

El hecho de privilegiar la preservación *in situ* como opción más deseable:

- subraya la importancia y el interés científico del contexto histórico de los bienes culturales y la necesidad de respetarlo; y
- constituye un reconocimiento de que, en circunstancias normales, ese Patrimonio se conserva bien bajo el agua gracias a una tasa de deterioro baja y a la escasez de oxígeno, y de que por lo tanto no está, *per se*, necesariamente en peligro.
- Los Estados Partes preservarán el **Patrimonio cultural subacuático** en beneficio de la humanidad y adoptarán, individual o colectivamente, todas las medidas necesarias a tal efecto.

ANEXO 5

Patrimonio según el CNCA

El CNCA reconoce dentro de la conservación del Patrimonio Cultural al tangible e intangible:



Fuente: CNCA.

ANEXO 6

Cuadro Ilustrativo del Marco Metodológico:

	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Tipo de estudio	Tipo de Diseño
1.	Generar, a partir de entrevistas expertas, un marco conceptual sobre la importancia del EPP como espacio educativo complementario a la formación del aula; y sobre las posibilidades de utilizarlo como tal.	Exploratorio	Cualitativo, emergente, no experimental y transversal.
2.	Estudiar, a partir de entrevistas a profesores de Escuelas de diferente nivel social del AM de Valparaíso, el uso del EPP en los contenidos y actividades de la Educación de nivel básico, e indagar sus oportunidades de aporte.		
3.	Proponer un Proyecto concreto de 'Espacios Públicos Educativos' para el AM de Valparaíso a la luz de los resultados del estudio.	Georeferencial.	

Fuente de elaboración propia.

Universo y Muestra							
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<i>Tipo de muestreo.</i>	<i>Tamaño de la muestra.</i>	<i>Variables que definen la muestra.</i>	<i>Criterios de selección.</i>	<i>Unidades de información y de análisis.</i>	<i>Criterios de representatividad.</i>
1.	Generar, a partir de entrevistas...	No probabilístico, intencional y estructural.	12 expertos.	Área de conocimientos y área de desempeño.	Experiencia en la temática.	Expertos.	De pertinencia.
2.	Estudiar, a partir de entrevistas a profesores...	No prob. e intencional, seleccionando casos por localización y por estrato social. No Prob. E intencional, por nivel de enseñanza y por ramo.	3 instituciones educativas. 9 actores significativos.	Variable socioeconómica y dependencia. Asignaturas y cargos en las instituciones (UTP).	Instit. Educat.: Criterios de dependencia y socioeconómicos. Actores: asignatura.	Actores Significativos locales.	Desigualdades socioeconómicas.
3.	Proponer un proyecto...	Ubicación georeferencial.	Listado de EPP.	EPP.	1 gral (plan, 1er y 2do anillo) y 3 específicos.	Expertos, actores locales significativos, y Prog. Educat.	

Fuente de elaboración propia.

	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Técnicas de Producción de datos.	Técnica de análisis de datos.	Calidad del diseño.	Condiciones éticas.
1.	Generar, a partir de entrevistas...	Entrevistas semiestructuradas.	Análisis de contenido.	Confiabilidad y validez.	Consentimiento informado.
2.	Estudiar, a partir de entrevistas...	Entrevistas semiestructuradas.	Análisis de contenido.	Confiabilidad y validez.	Consentimiento informado. Resguardar anonimato.
3.	Proponer un Proyecto...	Georeferenciación y material gráfico-descriptivo.	Descripción georeferencial.	Confiabilidad y validez.	

ANEXO 7

Listado de Cerros: 1er y 2do anillo. Comuna de Valparaíso.

Listado de cerros:

1er anillo.	2do anillo.
C° Placeres.	C° Larraín.
C° Barón.	C° La Merced.
C° Panteón.	C° La Virgen.
C° Concepción.	C° Las Cañas.
C° Alegre.	C° El Litre.
C° Cordillera.	C° La Cruz.
C° Sto. Domingo.	C° Monjas.
C° Artillería.	C° Mariposa.
	C° Florida.
	C° Bellavista.
	C° Yungay.
	C° San Juan de Dios.
	C° La Loma.
	C° Cárcel.
	C° Miraflores.
	C° Chaparro.
	C° Arrayán.
	C° Toro.

** Límites aproximados determinados por la autora con la finalidad de determinar un universo de instituciones educativas a considerar.*

Fuente de elaboración propia.

ANEXO 8

Valparaíso Metropolitano.



Fuente: MINVU, Observatorio Urbano.

Comuna de Viña del Mar.



Fuente: MINVU, Observatorio Urbano.

Comuna de Valparaíso.



Fuente: MINVU, Observatorio Urbano.

ANEXO 9

Tabla de indicadores descriptivos: comunas de Valparaíso y Viña del mar.

		Comuna de Valparaíso.	Comuna de Viña del Mar.
Indicadores	Población comunal.	275.982 Hab. (2002).	286.931 Hab. (2002).
	Población comunal urbana.	265.993 Hab. (2002).	281.420 Hab. (2002).
	Cobertura Educación básica.	100% (2002).	100% (2002).
	Cobertura Educación media.	91% (2002).	98% (2002).
	Población según edad: 06-11 años.	9,57% (2002).	9,16% (2002).
	Población según edad: 12-18 años.	11,71% (2002).	11,99% (2002).

Fuente: elaboración propia a partir de datos Observatorio Urbano.

ANEXO 10

Resultado de 4to Básico en el año 2005.

Nivel Comunal ↕	Núm. Estab. ↕	Agrupado por		Lenguaje y Comunicación		Comprensión del Medio	
		Grupo Socioeconómico ↕	Dependencia ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕
Valparaíso	5	Alto	Part. Pagado	188	307	189	310
Viña del Mar	27	Alto	Part. Pagado	759	300	763	304
Viña del Mar	1	Alto	Part. Subvencionado	27	288	27	295
Valparaíso	5	Medio Alto	Part. Pagado	67	283	67	286
Valparaíso	27	Medio Alto	Part. Subvencionado	1117	278	1113	283
Viña del Mar	24	Medio Alto	Part. Subvencionado	1048	275	1051	280
Viña del Mar	3	Medio Alto	Part. Pagado	42	273	42	284
Viña del Mar	3	Medio Alto	Corp. Municipal	188	268	186	259
Valparaíso	1	Medio Alto	Corp. Municipal	43	263	42	273
Viña del Mar	16	Medio	Part. Subvencionado	596	254	590	262
Valparaíso	23	Medio	Part. Subvencionado	902	249	897	255
Viña del Mar	20	Medio	Corp. Municipal	1017	248	1017	248
Valparaíso	21	Medio	Corp. Municipal	1169	240	1166	245
Viña del Mar	7	Medio Bajo	Part. Subvencionado	230	232	225	235
Viña del Mar	21	Medio Bajo	Corp. Municipal	746	226	738	228
Valparaíso	1	Medio	Part. Pagado	10	216	10	223
Valparaíso	19	Medio Bajo	Corp. Municipal	622	214	623	213
Valparaíso	3	Medio Bajo	Part. Subvencionado	64	206	64	214
Valparaíso	2	Bajo	Corp. Municipal	25	172	26	187

Fuente: datos SIMCE.

Resultado de 4to Básico en el año 2007.

Nivel Comunal ↕	Núm. Estab. ↕	Agrupado por		Lenguaje y Comunicación		Comprensión del Medio	
		Grupo Socioeconómico ↕	Dependencia ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕
Valparaíso	7	Alto	Part. Pagado	175	304	174	296
Viña del Mar	24	Alto	Part. Pagado	749	300	754	295
Valparaíso	21	Medio Alto	Part. Subvencionado	825	276	826	278
Viña del Mar	17	Medio Alto	Part. Subvencionado	787	274	785	274
Viña del Mar	4	Medio Alto	Part. Pagado	49	269	51	267
Valparaíso	5	Medio Alto	Part. Pagado	52	266	56	257
Viña del Mar	1	Medio Alto	Corp. Municipal	95	253	97	234
Viña del Mar	22	Medio	Part. Subvencionado	823	252	815	254
Valparaíso	26	Medio	Part. Subvencionado	1024	249	1032	247
Viña del Mar	14	Medio	Corp. Municipal	610	244	621	242
Viña del Mar	10	Medio Bajo	Part. Subvencionado	246	237	246	236
Valparaíso	7	Medio Bajo	Part. Subvencionado	135	233	135	237
Valparaíso	18	Medio	Corp. Municipal	997	233	993	232
Viña del Mar	26	Medio Bajo	Corp. Municipal	889	228	888	226
Valparaíso	4	Bajo	Corp. Municipal	33	223	34	210
Viña del Mar	2	Bajo	Corp. Municipal	30	220	30	235
Valparaíso	22	Medio Bajo	Corp. Municipal	648	215	638	208

Fuentes: datos SIMCE.

Resultado de 8vo Básico en el año 2004:

Nivel Comunal ↕	Núm. Estab. ↕	Agrupado por		Lenguaje y Comunicación		Comprensión de la Sociedad		Comprensión de la Naturaleza	
		Grupo Socioeconómico ↕	Dependencia ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕
Valparaíso	4	Alto	Part. Pagado	226	309	226	295	226	308
Viña del Mar	20	Alto	Part. Pagado	901	304	894	299	900	314
Viña del Mar	13	Medio Alto	Part. Subvencionado	587	286	588	281	589	289
Viña del Mar	1	Medio Alto	Corp. Municipal	139	283	139	265	140	268
Valparaíso	15	Medio Alto	Part. Subvencionado	716	283	716	277	718	285
Viña del Mar	1	Alto	Part. Subvencionado	21	280	21	294	21	301
Viña del Mar	13	Medio Alto	Part. Pagado	213	275	215	271	215	284
Valparaíso	8	Medio Alto	Part. Pagado	157	274	157	273	158	279
Valparaíso	2	Medio	Part. Pagado	23	259	23	266	23	268
Viña del Mar	18	Medio	Part. Subvencionado	966	257	983	258	972	263
Valparaíso	24	Medio	Part. Subvencionado	1134	253	1134	254	1137	254
Viña del Mar	13	Medio	Corp. Municipal	882	248	887	243	886	253
Valparaíso	1	Bajo	Part. Subvencionado	27	246	27	241	27	249

Viña del Mar	2	Bajo	Corp. Municipal	78	243	80	242	81	248
Viña del Mar	7	Medio Bajo	Part. Subvencionado	232	234	233	240	234	240
Viña del Mar	26	Medio Bajo	Corp. Municipal	1141	234	1137	234	1146	237
Valparaíso	15	Medio	Corp. Municipal	1270	234	1283	238	1285	238
Valparaíso	3	Medio Bajo	Part. Subvencionado	65	233	65	235	65	247
Valparaíso	26	Medio Bajo	Corp. Municipal	956	219	964	223	962	231
Valparaíso	2	Bajo	Corp. Municipal	59	214	61	206	59	218

Fuente: datos SIMCE.

Resultado de 8vo Básico en el año 2007.

Nivel Comunal ↕	Núm. Estab. ↕	Agrupado por		Lenguaje y Comunicación		Comprensión de la Sociedad		Comprensión de la Naturaleza	
		Grupo Socioeconómico ↕	Dependencia ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕	Núm. Alumnos ↕	Ptje Prom. ↕
Valparaíso	5	Alto	Part. Pagado	172	307	174	301	173	311
Viña del Mar	22	Alto	Part. Pagado	828	298	834	297	830	311
Viña del Mar	16	Medio Alto	Part. Subvencionado	633	280	634	279	637	286

Valparaíso	20	Medio Alto	Part. Subvencionado	853	275	853	273	858	281
Valparaíso	5	Medio Alto	Part. Pagado	104	272	105	270	104	276
Viña del Mar	6	Medio Alto	Part. Pagado	88	264	91	269	85	277
Viña del Mar	19	Medio	Part. Subvencionado	959	259	957	256	963	263
Viña del Mar	18	Medio	Corp. Municipal	958	250	971	246	962	252
Valparaíso	24	Medio	Part. Subvencionado	988	249	986	247	991	258
Viña del Mar	9	Medio Bajo	Part. Subvencionado	239	238	232	243	238	249
Valparaíso	19	Medio	Corp. Municipal	1257	237	1268	237	1254	243
Viña del Mar	23	Medio Bajo	Corp. Municipal	903	232	920	229	911	237
Valparaíso	5	Medio Bajo	Part. Subvencionado	93	230	92	223	94	229
Valparaíso	21	Medio Bajo	Corp. Municipal	607	221	635	221	619	228
Viña del Mar	1	Bajo	Corp. Municipal	8	208	7	205	9	192
Valparaíso	3	Bajo	Corp. Municipal	51	199	53	196	51	218

Fuente: datos SIMCE.

ANEXO 11

Tipología de Espacios Públicos.

A continuación construiremos una tipología de los EP que utilizamos para llevar a cabo nuestro análisis y Proyecto Piloto de EPP:

Tipología Física.

1) Hitos y Monumentos.

a) Hito: espacio físico, donde aconteció un hecho clave y fundamental dentro del ámbito político, social, cultural, etc.; representado con un generalmente con una señal material (piedra, bandera, etc.). también pueden constituir los ‘hitos’ las demarcaciones de límites entre zonas o ciudades por ejemplo.

b) Monumentos (Públicos): “Son Monumentos Públicos y quedan bajo la tuición del Consejo de Monumentos Nacionales, las estatuas, columnas, fuentes, pirámides, placas, coronas, inscripciones y, en general, todos los objetos que estuvieren colocados o se colocaren para perpetuar memoria en campos, calles, plazas y paseos o lugares públicos¹³¹”.

Consideraremos todos aquellos espacios declarados Monumentos Públicos, por el Consejo de Monumentos Nacionales.

2) Avenidas, Calles y paseos.

a) La calle: en su aspecto vial, cumple con ser conector de espacios, y guía del flujo vehicular y peatonal; pero a su vez, podemos observar que es un EP de gran contacto social, aún cuando sea de desplazamiento, también sirve para el juego y la socialización. Podemos diferenciar entre calles residenciales o barriales, y calles comerciales centrales, y Avenidas.

b) Avenidas: calles de gran flujo vehicular, que conectan zonas importantes de la ciudad, y suelen ser un centro de referencia.

c) Paseos: espacios destinados a la circulación peatonal, y que suelen ser de recreación.

3) Plaza, plazoleta, y parques

a) Plaza: Es un espacio abierto, construido, destinado al ejercicio de actividades de convivencia ciudadana (Miambiente, 2005).

¹³¹ Artículo 17, del Título IV, De los Monumentos Públicos. Ley N° 17.288, de 1970: Legisla sobre Monumentos Nacionales. Publicada en el Diario Oficial el 4 de febrero de 1970.

- b) Plazoleta: EP con características similares a las de la plaza pero con dimensiones menores (Miambiente, 2005).
- c) Parque: Espacio verde, de uso colectivo, que actúa como regulador del equilibrio ambiental; destinado a la recreación, contemplación y ocio de los ciudadanos (Miambiente, 2005).

Tipología de Funciones.

- 1) **EP Históricos:** con el paso de la historia se construye y reconstruye la ciudad, va cambiando constantemente, por lo que al mirar los EP se puede ver cómo la sociedad se ha comportado en sus diferentes periodos históricos y cómo se ha expresado, qué cosas valora y cómo se organiza entre otros; quedando en la arquitectura de estos espacios, y su distribución, vestigios simbólicos y representativos de la historia urbana. Por tanto, consideraremos a los EP Históricos, como aquellos *EP que simbolizan algún evento histórico, o espacios representativos de la historia de un lugar.*

- 2) **EP Culturales:** los EP son configurados por las sociedades y los grupos humanos de acuerdo a sus prácticas culturales, transformándolos acorde a ellas y a sus necesidades, asimismo al entrar en contacto con otras culturas. Entonces, diremos que los EP Culturales serán aquellos *EP que actúan como soporte de convivencia, intercambio y desarrollo de actividades culturales (exposiciones, eventos o actividades relacionadas con la expresión cultural); y/o espacios que son representativos de la influencia cultural de alguna comunidad, pueblo o nación.*

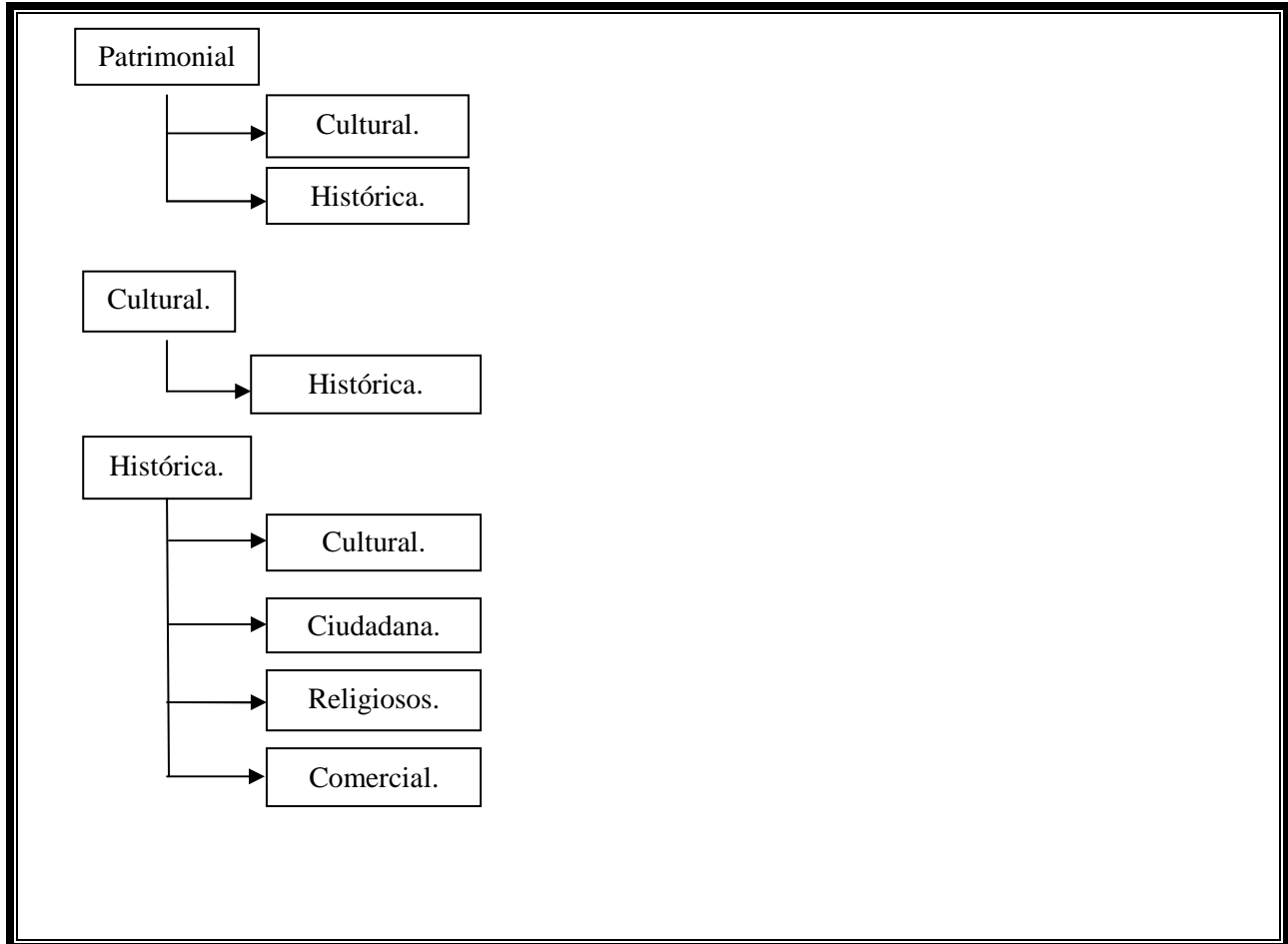
- 3) **EP Patrimoniales:** todos aquellos EP que *poseen una valoración sociocultural por ser considerados parte de nuestro legado del pasado histórico-cultural, lo que por tanto los hace trascendente de proteger y heredar para las futuras generaciones.*
Ahora, el Patrimonio nos habla tanto de la historia como de la cultura de una sociedad, por lo que en éste se mezclan las dos tipologías anteriores.

- 4) **EP Ciudadanos:** serán aquellos EP que característicamente han sido utilizados en *forma semiespontánea por la ciudadanía para expresar sus demandas sociales.*

- 5) **EP Comerciales:** EP caracterizados por tener a su alrededor *fachadas de espacios comerciales*, caracterizando el área como comercial; o ser el centro de actividades comerciales.

6) **EP Religiosos:** son aquellos EP que se encuentran *rodeado* por una o más *fachadas de origen religioso* (Iglesias o Cementerios), siendo éstos un punto de referencia en el espacio.

Funciones Incluyentes:



Fuente de elaboración propia.

NOTA: Son sólo los lineamientos generales de inclusión; dentro de esas categorías pueden haber muchos más, a diferencia de otras funciones.

Tipo de barrio en el AM de Valparaíso: localización del Espacio Público.

- 1) **Borde Costero:** “es aquella franja del territorio nacional que comprende los terrenos de playa fiscales, la playa, las bahías, golfos, estrechos y canales interiores, y el mar territorial de la República, conforma una unidad geográfica y física de especial importancia para el desarrollo integral y armónico del país” (Política Nacional del Borde Costero).

En el AM de Valparaíso, podemos decir que se extiende a lo largo de las comunas de Valparaíso, Viña del Mar y Concón, pero específicamente se ha transformado en un polo de atracción en la primera, por ser ciudad puerto. Y es en base a esta característica fundamental, y diferenciadora del resto de las comunas, que Valparaíso hoy busca posicionarse a nivel mundial, definiéndose como un centro de innovación y de resguardo del Patrimonio Tangible e Intangible. (De Carlos, Piwonka, Ruiz y Welz, 2005).

Teniendo en cuenta las problemáticas inmersas en el debate ciudadano sobre ¿cuál es su visión de ciudad?, y ¿cómo la proyectan hacia el futuro?, en el marco del Plan Regulador del Borde Costero¹³², nuestro interés sobre este espacio radica en sus potencialidades como un espacio integrador de la vida pública y ciudadana.

- 2) **Ciudad Histórica:** está comprendida por aquellas áreas o zonas representativas de un pasado común y que por tanto se les tiende a adjudicar un valor de trascendencia.

En el caso del AM de Valparaíso, reconocida en la comuna del mismo nombre, se suele destacar y concentrar la atención sólo en el área delimitada por la UNESCO como ‘*Patrimonio de la Humanidad*’, o también llamada ‘*casco histórico*’¹³³. Lo particular de este reconocimiento es que procura destacar la vida inmigrante en el puerto, y no las diversas historias que unen el pasado porteño (local), las que en conjunto reflejan el valor histórico del Puerto de Valparaíso, y reconocen su entorno urbano como una ‘*Ciudad Histórica*’.

- 3) **Barrios Residenciales:** a modo general, se caracterizan por ser aquella zona en la que la mayoría del suelo urbano se encuentra ocupado por viviendas. En el caso de la comuna de Valparaíso, es factible reconocer mayoritariamente barrios residenciales populares, extendidos preferentemente a los largo de los cerros. Existe una tendencia a ubicar estos

¹³² Para mayores detalles diríjase a. *Plan Valparaíso. Reconversión del Borde Costero*. De De Carlos, Piwonka, Ruiz y Welz. (2005). Escuela de Arquitectura. Pontificia Universidad Católica

¹³³ El *casco histórico* comprende una función similar a lo que Lacarrieu denomina como el ‘*núcleo duro*’ (2007, p.50) de la cultura urbana porteña para referirse a la matriz que dio sustento a la imagen que se construyó para proyectar la Buenos Aires deseada; en este caso para Valparaíso es aquella parte de la historia que habla de un puerto emergente y próspero de inicios del Siglo XIX, que se hace presente a través del Valparaíso, ciudad de inmigrantes europeos.

barrios en los cerros, particularmente en su parte más alta, aun cuando también tienen parte dentro del plan de la ciudad; por ejemplo el Barrio Puerto, uno de los barrios más antiguos de la ciudad. Son espacios usualmente reconocidos por ser propensos a la vulnerabilidad social, y por concentrar sectores socioeconómicos de menores recursos. La imagen de cerros-pobreza en parte debe su génesis al pasado porteño, como nos ilustra Urbina en su análisis sobre la percepción de los barrios pobres; “los habitantes de Valparaíso -y de cualquier otra ciudad constituida por barrios heterogéneos- eligieron aquello que ya estaba definido para ellos en el mundo urbano porteño, y tendieron a percibir lo que ya había sido estereotipado, es decir, cerro y plan” (Urbina, 2002). Dinámicas que de alguna u otra manera parecen haber influido en la posterior constitución sociodemográfica de la población.

En el caso de la comuna de Viña del Mar, está constituida por un sistema de barrios populares y de clases socioeconómica más acomodada. El centro de la ciudad se compone mayoritariamente por barrios residenciales de sectores sociales acomodados, lo que corresponde a un pasado de inmigración de familias de ingresos altos, como consecuencia del terremoto de 1906 (Fadda, Cortés y Olivi, 2007). Por otra parte, en sus cerros se observa la presencia de zonas residenciales populares, y de sectores sociales altos.

ANEXO 12

Perfil de los Expertos en Espacios Públicos y Educación:

EXPERTO URBANOS.		
Experto	Cargo*.	Sector que representa.
Edmundo Bustos. (E.B)	Jefe del Área Patrimonios, Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.	Sector Público.
Sergio León Balza. (S.L)	Geógrafo. Jefe de la Unidad Observatorio Urbano, División de Desarrollo Urbano, MINVU.	Sector Público.
Eduardo Muñoz. (E.M)	Encargado Regional de los Programas de Espacios Públicos del MINVU, Seremías V Región.	Sector Público.
Sebastián Sepúlveda. (S.S)	Sociólogo de la Universidad de Chile; Jefe del Área Sociocultural y Participación Ciudadana de VALPOMIO.	Sector Público.
Fernando Salamanca. (F.S)	Sociólogo de la U. de Chile. Prof. de Sociología Urbana en Magíster en Hábitat Residencial. Fac. de Arquitectura y Urbanismo. INVI (Instituto de la Vivienda).	Sector Académico.
Rodrigo Salcedo. (R.S)	Sociólogo de la PUC. Profesor del IEU+T (Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales).	Sector Académico.

**Cargos ocupados al momento de la entrevista: segundo semestre, año 2007.*

Fuente de elaboración propia.

EXPERTOS EN EDUCACIÓN.

Experto.	Cargo*.	Sector que representa.
Marco Llerena. (M.LI)	Jefe del Área de Educación y Cultura, Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA).	Sector Público.
Cristián Rojo. (C.R)	Profesor de Historia, Secretario Regional Ministerial de Educación, V Región.	Sector Público.
Luciano San Martín. (L.SM)	Director de Cultura de La Municipalidad de Valparaíso; Profesor, estudios de Antropología, Doctorado en Educación.	Sector Público.
Pablo González. (P.G)	Coordinador del Informe de Desarrollo Humano y Profesor de Microeconomía, Economía de la Educación y Rol del Estado-Aspectos económicos. Departamento de Ingeniería Industrial de la U. de Chile.	Sector Académico.
Martín Hopenhayn. (M.H)	Investigador de la División de Desarrollo Social en La CEPAL.	Sector Académico.
Sergio Martinic. (S.M)	Profesor de los cursos de Metodología de la Investigación y Evaluación de Proyectos y Políticas Públicas Educativas en la Carrera de Pedagogía, PUC.	Sector Académico.

**Cargos ocupados al momento de la entrevista: segundo semestre, año 2007.*

Fuente de elaboración propia.

ANEXO 13

Nivel Establecimiento ↕	Agrupado por					
	Grupo Socioeconómico ↕	Dependencia ↕	Ruralidad ↕	Género Establecimiento ↕	Índice de Vulnerabilidad ↕	Organización ↕
Seminario San Rafael, Valparaíso	Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Básica y Media
Scuola Italiana Arturo Dell'Oro, Valparaíso	Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Básica y Media
San Ignacio de Loyola, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Saint Thomas College, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Liceo Santa Teresa, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Liceo Politécnico Computacional A. Nazar, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Básica y Media
Liceo Pedro Montt, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Básica y Media
Liceo Maria Luisa Bombal, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Básica y Media
Liceo Juana Ross de Edwards, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Liceo Hernán Olguín, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Sólo Básica
Liceo Coeducacional La Igualdad, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Lic. Mixto José Miguel Carrera, Valparaíso	Medio Bajo	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Santa Clara, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Sólo Básica
Escuela Sagrada Familia de Nazareth, Valparaíso	Medio	Part.	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica

		Subvencionado				
Escuela República de Paraguay, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Particular Windsor School, Valparaíso	Medio Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Sólo Básica
Escuela Particular Vaccarezza, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Particular Teresita de Lisieux, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	Sin información	Básica y Media
Escuela Particular Santa Ana, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Particular San Luis, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Particular Junior School 2, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Básica y Media
Escuela Particular Fray Luis Beltran, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Sólo Básica
Escuela Mariano Latorre, Valparaíso	Medio Bajo	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Lorenzo Luzuriaga, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Juan de Saavedra, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Joaquín Edwards Bello, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Hogar Arturo Prat, Valparaíso	Medio Bajo	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Doctor Ernesto Quiroz Weber, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Carabinero Pedro Cariaga M., Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica San Judas Tadeo, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica República de el Salvador, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica

Escuela Básica República de Bolivia, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica República Argentina, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica Republica Arabe Siria, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica Piloto 1. Luis Pardo Villalón, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica Pacífico, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica Naciones Unidas, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica Montedónico, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica Jorge Alessandri Rodríguez, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica Jean Wacquez Mourfin, Valparaíso	Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica Japón, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica J. J. Latorre Benavente, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica Grecia, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica Gaspar Cabrales, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica Federico Albert, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica Estado de Israel, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica España, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica Eleuterio Ramírez, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica Diego Portales, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica David Ben Gurion, Valparaíso	Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	60,01% - 80%	Sólo Básica
Escuela Básica Ciudad de Berlín, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Escuela Básica Cirujano Videla, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica

Escuela Básica Blas Cuevas - Ramón Allende, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica América, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Escuela Básica Alemania, Valparaíso	Medio	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
English College Villa Placeres, Valparaíso	Medio Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Sólo Básica
College Saint Andre, Valparaíso	Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Sólo Básica
Colegio de los Sagrados Corazones, Valparaíso	Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Básica y Media
Colegio Victor Antonio, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio Umbral de Curauma, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio Speiro, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	Sin información	Sólo Básica
Colegio Santo Domingo de Guzmán, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio San Vicente de Paul, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio San Pió X, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Colegio San Pedro Nolasco, Valparaíso	Medio Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Básica y Media
Colegio San Damian, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Colegio Salesiano Valparaíso, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio Sagrado Corazón de Jesús, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Colegio Presbiteriano David Trumbull, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	Sin información	Sólo Básica

Colegio Patrocinio San José, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio Patricio Lynch, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio Particular Adventista, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Colegio Numancia, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Básica y Media
Colegio Nueva Era Siglo XXI, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio Miguel de Unamuno, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Colegio Luterano Concordia, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio Luis Galdamez, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	Sin información	Sólo Básica
Colegio Leonardo Murialdo, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Básica y Media
Colegio Jorge Williams, Valparaíso	Medio Bajo	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Colegio Jeanne D'Arc, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	Sin información	Sólo Básica
Colegio Internacional, Valparaíso	Medio Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Básica y Media
Colegio Guardiamarina Riquelme, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio Gandhi, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	Sin información	Básica y Media
Colegio Esperanza, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Sólo Básica
Colegio E - 268 República de México, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Básica y Media

Colegio Dabruna, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Básica y Media
Colegio Cecal, Valparaíso	Medio Bajo	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Básica y Media
Colegio Arturo Edwards, Valparaíso	Medio Alto	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	0,01% - 20%	Sólo Básica
Colegio Alborada de Curauma, Valparaíso	Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Básica y Media
Colegio Alberto Hurtado II, Valparaíso	Medio	Part. Subvencionado	Urbano	Mixto	20,01% - 40%	Básica y Media
Colegio Agustín Edwards, Valparaíso	Medio Alto	Part. Pagado	Urbano	Mixto	Sin información	Básica y Media
Centro Educativo Florida, Valparaíso	Medio Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	40,01% - 60%	Sólo Básica
Centro Educacional República de Suecia, Valparaíso	Bajo	Corp. Municipal	Urbano	Mixto	60,01% - 80%	Sólo Básica

Fuente: datos SIMCE.

NOTA: sólo fueron consideradas las instituciones educativas urbanas, mixtas, de Educación básica, y las de la Corporación Municipal, Particular Subvencionadas, y Particular Pagadas.

ANEXO 14

Pauta de Entrevistas¹³⁴

Para *Casos Relevantes* sobre el tema de **ESPACIOS PÚBLICOS:**

**Preguntas específicas del área:*

- 1.- ¿Qué comprende UD. por EP? Y ¿Cuáles, diría UD., son sus funciones sociales en el Chile de hoy?
- 2.- ¿Cuáles podría identificar UD., son los procesos por los que están siendo afectados, o están viviendo, actualmente los EP en grandes ciudades como Santiago y Valparaíso?
- 3.- ¿Si hablamos de ciudadanía, socialización, identidad cultural, cómo, cree Ud., se puede fomentar ésta, a través del EP y de Políticas Públicas de EP?

**Preguntas en común:*

- 4.- ¿Qué opina de aprovechar nuestros EP en la Educación y socialización, por ejemplo para aprender de nuestro entorno, historia e identidad no sólo dentro de las salas de clase?
- 5.- ¿Si hablamos de la estructura física de los EP, cuáles cree, pueden ser más útiles a la hora de buscar desarrollar experiencias educativas que ayuden a la ciudadanía, socialización, identidad y cultura? Me refiero a plazas, calles, parques, etc.)

- 6.- En mi investigación he definido una tipología de funciones de EP

EP Históricos

EP Culturales

EP Patrimoniales

(Leer definiciones y entregar una hoja escrita con las definiciones y ejemplos)

¿Cuáles cree Ud. tendrían mayores potencialidades para ser incorporados a la Educación y buscar fomentar más la ciudadanía, socialización, identidad y cultura?

¿Por qué unos sí? ¿Por qué otros no?

- 7.- Pensando ahora en proyectos educativos con escuelas de menores recursos, generalmente ubicadas en barrios muy alejados de la cultura y los EP, ¿Cómo cree UD., Se puede incorporar el EP con fines educativos, y en qué sentido son considerados educativos en sectores de menores recursos?

- 8.- ¿Cuáles, cree Ud., podrían ser los beneficios de enseñar en y a través de los EP, v/s la sala de clases hoy en día que hay nuevas posibilidades tecnológicas de salas multimedia?

- 9.- Si nos remitimos a los EP Patrimoniales, ¿qué ejemplos y contenidos concretos favorecer al desarrollo de ciudadanía y forjar identidad cultural, por sobre otros tipos de EP (por ejemplo costaneras)?

- 10.- Si pensamos en una escuela, ¿Usted imagina que el EP Patrimonial puede ser incorporado a los contenidos de Educación o lo ves más como una actividad complementaria?

- 11.- Más específicamente ¿qué espacios Patrimoniales de la ciudad de Valparaíso sugeriría utilizar como espacios educativos?, y ¿por qué?

- 12.- ¿Cómo cree sería recibida en los ministerios la proposición de incorporar a la Educación escolar los EP Patrimoniales; como espacios que enseñan ciudadanía, centros de socialización, y que fomentan la identidad cultural de los alumnos?

- 13.- ¿Cree que la incorporación de los EP Patrimoniales en la Educación escolar..., podría ser considerada una herramienta útil para mejorar la calidad y equidad de la Educación?

¹³⁴ Las variables medidas en las entrevistas (EP, Educación, y Patrimonio) no fueron medidas en secciones separadas, sino que se encuentran entremezcladas a lo largo de la pauta.

- 14.- Pensando en la incorporación de los EP Patrimoniales en la Educación escolar municipal ¿Cómo aportaría disminuir las brechas sociales?
- 15.- ¿Considera UD. como una posibilidad de rescatar los EP, Patrimoniales en este caso, de la degradación y la delincuencia, al promoverlos como una herramienta educativa?, y ¿por qué?
- 16.- ¿Conoce algún país aso a nivel internacional que tenga incorporado el uso de los Espacios Públicos como herramienta educativa en su currículum de enseñanza escolar?, ¿Cómo lo podría caracterizar?; y a nivel de Políticas Públicas, ¿cómo son gestionados? ¿Conoce bibliografía que estudiar para mi tesis?

Fuente de elaboración propia.

Para Casos Relevantes sobre el tema de EDUCACIÓN:

**Preguntas específicas del área:*

- 1.- ¿Cómo definiría UD, la situación de la Educación hoy en Chile?
- 2.- ¿Cuál diría UD., es la demanda por reformas de la Educación básica y media, pensando en la equidad y calidad en un mundo global?
- 3.- ¿Cuáles podría identificar UD., son los procesos que están afectando actualmente, la Educación a nivel mundial y que debemos empezar a considerar en los currículos y programas?
- 4.- ¿Cómo podría caracterizar al sistema educativo chileno fuera de Santiago, por ejemplo Valparaíso; y ¿cuáles cree UD., son sus principales falencias comparado con Santiago?
5. Explicar tema de tesis que busca vincular, e incorporar los EP en la Educación con actividades concretas. ¿Conoce UD. sobre el concepto de EP y sus funciones sociales posibles?

***Preg en común...**

**Preguntas específicas del área:*

- 18.- Yendo a lo pedagógico, ¿qué aportes cree UD. podría realizar la inserción del EP como parte del proceso de enseñanza y desarrollo de habilidades y competencias en los alumnos?, y ¿qué lo diferenciaría del que se da en la sala de clases?
- 19.- ¿Qué diferencias cree UD. se establecen entre un alumno cuyo conocimiento fue 100% formado por la sala de clases, y el vivenciado en un EP?, ¿qué habilidades diferentes se pueden desarrollar?
- 20.- En relación a la pregunta anterior, ¿cómo cree UD. que los profesores podrían colaborar al uso de los EP como espacios de Educación ciudadana, de socialización en alteridad, y de desarrollo de una identidad cultural a la Educación que es recibida por los alumnos en el aula?, ¿todos los ramos y profesores están en condiciones de usar los EP?
- 21.- Respecto a los OFT, de acuerdo a sus conocimiento, ¿qué pretenden formar en los alumnos?, y ¿cómo son desarrollados (inculcados) en los alumnos al interior de la escuela?
- 22.- ¿Qué aspectos, considera UD., podrían ser mejorados a través de la inserción de los EP como una herramienta de apoyo educativo trascendente para desarrollar los OFT y OFV, a partir de un mismo EP?
- 23.- ¿Cómo cree UD. pueden recibir los niños y apoderados un programa con uso de los EP patrimoniales de Valparaíso en su currículum educativo?
- 24.- ¿Qué exigencias deben cumplir los proyectos de EP patrimonial para ser pedagógicos, seguros, y bien desarrollados por la comunidad escolar?

Fuente de elaboración propia.

ANEXO 15

EVALUACIONES ESPECÍFICAS SOBRE LA METODOLOGÍA UTILIZADA

En aras de hacer una **evaluación** en relación a la efectividad de la **metodología utilizada**, podemos decir que, frente al *diseño de la entrevista* en lo general fue bastante efectiva para ambas muestras (expertos y actores educativos locales), salvo en algunos ítems donde las preguntas demostraron ser muy complejas para los expertos, llevándolos (en algunos casos) a desarrollar respuestas desprendidas del contexto de la entrevista. Por ejemplo este es el caso de la pregunta número tres de la Pauta para los expertos en EP.

¿Si hablamos de ciudadanía, socialización, identidad cultural, cómo, cree Ud., se puede fomentar ésta, a través del EP y de Políticas Públicas de EP?

También hubo otras que dieron cuenta de un grado de deseabilidad social entre las que consideramos especialmente la pregunta número catorce (según pauta de EP).

Pensando en la incorporación de los EP Patrimoniales en la Educación escolar municipal ¿Cómo aportaría disminuir las brechas sociales?

Curiosamente ésta fue correspondida por algunos entrevistados, pero en otros casos opinaron contrariamente a la respuesta '*deseable*', lo que podría explicarse por su cargo o simplemente por su postura personal frente a la temática en cuestión.

Si bien no existieron mayores dificultades para identificar a expertos en general sobre temas de *Educación*, sí la revistió el acceder a sociólogos dedicados a la investigación en Educación, y aquellos que lograron ser localizados por motivos de coordinación y en otros de afinidad con el tema propuesto, no logramos realizarles entrevistas. Referente al área de *EP*, fue menos complejo acceder a sociólogos que trabajasen en el tema y dispuestos a ser entrevistados. Ahora, del total de los casos entrevistados existe un sesgo hacia los del Sector Público (por la asequibilidad entre otras cosas), hecho del que estamos conscientes pudiese haber influido a lo largo del análisis, por lo cual intentó ser aplacado a través del perfil de los entrevistados del Sector Académico, aspecto que nos permite considerar que existe una adecuada representatividad en la muestra.

ANEXO 16

PAUTA ENTREVISTA: Actores Educativos Locales

- 1) ¿Cuáles con las Fortalezas y Debilidades de su escuela?
- 2) ¿Cuáles son las Oportunidades y Amenazas?
- 3) ¿Cuál es la base del 'Proyecto Educativo' de la escuela?
- 4) ¿Qué metodología utilizan para llevar a cabo la Educación?
- 5) ¿Se encuentra considerada la utilización del EP en ella?
(¿Cómo se articula en la metodología?)
- 6) Ahora, si soñáramos con un recorrido, ¿Cómo sería?, ¿qué EP
propondría?, y ¿por qué?
- 7) ¿Sería práctico llevarlo a cabo?
- 8) En el entorno cercano de la escuela, poseen EP que cree útiles
para educar fuera de la escuela? (**en general y para su asignatura**)
- 9) ¿Cómo podría aportar a formar identidad cultural, formar ciudadanía, y fomentar
la socialización entre diferentes grupos sociales?
- 10) Si pensamos en los EPP, ¿serían útiles para educar?, y ¿en qué sentido?
- 11) ¿Cómo es trabajado el 'Valparaíso Patrimonial' en la escuela?, ¿Cómo funciona?,

Fuente de elaboración propia.

ANEXO 17

Guía Instructiva: sugerencias para desarrollar dinámicas educativas en la ciudad.

- 1) Valparaíso como ciudad abierta al Pacífico ' historia del Pacífico / puerto global de hoy.
- 2) A través de actividades del Puerto enseñar materias (geometría, cálculo, historia, etc.)
- 3) Observar desde la playa hacia los cerros ' cordillera, geografía.
- 4) Observar desde los cerros el centro ' vida activa de una ciudad puerto, el centro comercial, económico.
- 5) Apreciar lo típico, lo criollo ' comida por ejemplo.
- 6) Contraste arquitectónico.
- 7) Aprender desde el mismo puerto las distintas actividades comerciales.
- 8) Aprender cómo funciona la ciudad a través de las industrias (la fabricación de lo que nosotros mismos usamos).
- 9) Paseo en lancha ' ver ciudad desde fuera.
- 10) Lo Patrimonial como algo que se puede recrear, no como algo estático ' en la vida cotidiana del porteño.
- 11) Personajes asociados a construcciones.
- 12) Problemáticas de construcción de identidad cultural en cerros por inmigrantes.
- 13) Aspectos de la ciudadanía en la Historia.
- 14) Simbolizar historia de otras culturas en el espacio, recrearlas, imaginarse en ese espacio, con esos objetos.
- 15) Ver el cómo vive la gente en su cotidianeidad; contraste entre diferentes modos de vida ' identidades, diferentes
- 16) Elementos naturales, organizaciones sociales y actividades en cada uno de los 'micro mundos'

**Fuente: Guía de elaboración propia, a partir de la información extraída de las entrevistas a los actores educativos locales.*