



Pontificia
Universidad
Católica de Valparaíso

Facultad de Filosofía y Educación
Escuela de Pedagogía
Educación Parvularia

**Trabajo de titulación para optar al grado de licenciado en Educación y al
título de Educadora de Párvulos**

**“Puesta en valor del sector de Plaza Justicia: una propuesta metodológica
globalizadora de su patrimonio cultural”**

Profesor/a Guía: Carolina Aroca Toloza.

Estudiantes: Jennie Kathleen Cisternas Torrealba.

Macarena Alejandra Concha Godoy.

Doris Alicia Rojas Baack.

Francisca Marlene Salazar Bravo.

Eva Paulina Serey Aguilera.

INDICE

RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Antecedentes Generales	
1.1.1 Investigaciones a nivel regional de pregrado.....	
1.1.2 Investigaciones a nivel nacional.....	
1.2 Preguntas de Investigación	
1.2.2 Objetivos de investigación.....	
2.2.1 Objetivo general.....	
1.2.2.2 Objetivos Específicos.....	
1.2.3 Justificación del problema.....	
CAPITULO 2: MARCO TEÓRICO	
2.1 Patrimonio	
2.1.1 Patrimonio tangible.....	
2.1.2 Patrimonio intangible.....	
2.1.3 Patrimonio cultural.....	
2.1.4 Patrimonio histórico.....	
2.1.5 Patrimonio natural.....	
2.1.6 Patrimonio de la humanidad.....	
2.2. Educación Parvularia	

2.2.1	Desarrollo y aprendizaje en educación parvularia.....
2.2.2	Bases curriculares y Patrimonio.....
2.3	Ciudad y Patrimonio.....
2.4	Ciudad y Educación.....
2.4.1	Ciudad como contexto de educación. Aprender en la ciudad.....
2.4.3	La ciudad como medio de educación. Aprender de la ciudad.....
2.4.4	La ciudad como contenido educativo. Aprender la ciudad.....
2.5	Identidad y pertenencia.....
2.6	Enfoque Globalizador.....
2.6.1	Proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque globalizador.....
2.6.2	Fundamentos del enfoque globalizador.....
2.6.3	Fundamento paradigmático del enfoque globalizador.....
2.6.4	Principios del enfoque globalizador.....
2.6.5	Criterios para seleccionar los contenidos de aprendizaje en el enfoque globalizador.....
.	
2.6.6	Momentos del enfoque globalizador.....
2.6.7	Metodologías Globalizadoras.....
2.6.7.1	Centros de interés.....
2.6.7.2	Método de proyectos.....
2.6.7.3	Metodologías investigativas.....

2.6.7.4 Tiempos libres, actividades y juego.....

CAPITULO 3: MARCO METODOLÓGICO.....

3.1 Diseño.....

3.2 Tipo de estudio.....

3.3 Unidades de análisis.....

3.3.1 Criterios de selección.....

3.3.1.2 Territorio Geográfico.....

3.3.2 Perfil de los participantes.....

3.4 Procedimiento e instrumentos de recolección de información.....

3.4.1 Unidades de entrevistas.....

3.4.2 Grupo de Discusión.....

3.5 Análisis de la información.....

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....

4.1 Tabla de Categorías.....

4.2 Discusión.....

4.2.1° Categoría: Procedencia de los niños y niñas.....

4.2.1.1° Sub Categoría: Sector de vivienda.....

4.2.2° Categoría: Concepciones e información a cerca de patrimonio.....

4.2.2.1° Sub Categoría Concepto de Patrimonio.....	
4.2.2.2° Sub Categoría medios de comunicación e información patrimonial	
4.2.3° Categoría: Valorización de Patrimonio.....	
4.2.3.1° Sub Categoría desvalorización de Patrimonio.....	
4.2.3.2° Sub Categoría desvalorización del sector.....	
4.2.3.3 Sub categoría Vinculación de los niños y niñas con el Patrimonio...	
4.2.4° Categoría Educación Patrimonial.....	
4.2.4.1° Sub Categoría Aplicación de patrimonio en el aula.....	
4.2.4.2° Sub Categoría participación de la comunidad.....	

CAPITULO 5: PUESTA EN VALOR SECTOR PLAZA DE JUSTICIA VALPARAISO.....

Fundamentación.....	
Sector Plaza Justicia.....	
Muelle Prat.....	
Monumento a los Héroes de Iquique.....	
Primera Compañía de Bomberos de Valparaíso “Americana”.....	
Segunda Compañía de Bomberos de Valparaíso “Germania”.....	
Ascensor el Peral.....	
Propuesta didáctica metodológica.....	
Objetivo general de Educación Patrimonial.....	
Objetivos específicos.....	
RED DE CONTENIDOS.....	

Contenidos conceptuales de Educación Patrimonial.....	
Contenidos procedimentales de Educación Patrimonial.....	
Contenidos Actitudinales de Educación Patrimonial.....	
Propuesta didáctica globalizadora.....	
¿Qué hacen los Bomberos?.....	
Red de contenidos	
Lenguaje oral y escrito	
Relaciones lógico matemáticas	
Artes visuales	
Expresión musical	
Ciencias sociales	
EL PUERTO DE VALPARAÍSO.....	
Ciencias sociales	
Relaciones lógico matemáticas	
Artes visuales	
Expresión corporal	
Expresión musical	
Ciencias naturales	
Ascensor el Peral.....	
Artes Visuales	
Expresión corporal	
Expresión musical	
Lenguaje oral y escrito	
Relaciones lógico-matemáticas	
Ciencias Sociales	
CONCLUSIÓN.....	

BIBLIOGRAFÍA.....

LINKOGRAFÍA.....

ANEXOS.....

AGRADECIMIENTOS

Dedico esta tesis a mis padres y hermana (yaya) quienes me apoyaron todo el tiempo.

A mis abuelos que ya no están en mi lado y sé que desde el cielo me brindaron todas sus energías, para culminar este largo proceso.

A mi mejor amiga Camila, quien fue un gran apoyo emocional durante el tiempo que se escribía esta tesis.

Francisca Salazar Bravo

Agradezco a los que con su paciencia y comprensión apoyaron este proceso.

Eva Serey Aguilera

Quiero darle gracias a Dios por darme sabiduría y fortaleza y perseverancia para alcanzar mis objetivos, y porque nos acompañó junto a mis compañeras para terminar nuestra tesis organizándonos muy bien..., mis agradecimientos a mis padres, hermanos por el apoyo emocional e incondicional a este largo camino, con algunos obstáculos que pude superar con constancia, fortaleza y dedicación, por cuidar de mi pequeña cuando tenía que estudiar, que me alentaron a seguir luchando día a día por seguir adelante y no darme por vencida, que las cosas cuando se empiezan se terminan con responsabilidad, y por creer en mis capacidades.. Y quiero darlas las gracias a la mas importante de las personas, al motor de mi vida, mi gran orgullo que es mi hija Geraldine que fue testigo de levantarme muchas mañanas y llegar tarde a casa aunque todo tenía una finalidad para nuestro futuro, ahora se empieza a cerrar este capitulo en mi vida para empezar con nuevas oportunidades de perfeccionamiento de esta linda profesión.

Doris Rojas Baack

RESUMEN

Esta investigación cualitativa, tiene como propósito conocer los significados que le otorgan las educadoras de Párvulos, padres y apoderados del Jardín Porteños por la Paz, al sector de la Plaza de Justicia y efectuar una puesta en valor de este lugar, elaborando una propuesta metodológica globalizada para trabajar su patrimonio cultural con niños y niñas de segundo ciclo de Educación Parvularia. Para este fin se aplicaron técnicas de recogida de información a través de informantes clave.

La primera fue una técnica de Grupo de Discusión efectuado a los padres y apoderados y una conversación con un grupo de niños y niñas del nivel medio mayor, la segunda técnica fue la utilización de entrevistas semi-estructuradas aplicadas a las educadoras de párvulos de los niveles sala cuna integrada, medio integrado y directora del Jardín Infantil Porteños por la Paz. Además se realizaron entrevistas a informantes clave del sector de la Plaza de Justicia vinculados específicamente a los lugares seleccionados (Molo-Puerto, Compañía de Bomberos, Ascensor El Peral, y Monumento Plaza Sotomayor) La información recabada de las entrevistas fue relevada en categorías y sub-categorías a partir de triangulación metodológica pertinente a la investigación.

Para finalizar, a partir de los hallazgos presentados, se diseña una propuesta didáctica metodológica, la cual tiene como principal objetivo efectuar una puesta en valor de este sector en relación al Patrimonio cultural y su aplicación en educación Parvularia, específicamente en el nivel medio integrado del jardín Infantil Porteños por la Paz

ABSTRACT

This qualitative research, has as its goal to know the meanings that both child teachers and parents of the Porteños por la Paz kindergarten give to the Plaza de la Justicia area, in order to carry out an evaluation of this place, elaborating a globalized methodological proposal to elaborate its cultural patrimony with the second level of the child education. Therefore, information gathering techniques were applied through relevant informers

The first one was discussion group technique, applied to the parents and a conversation with a medium-major level children group; the second technique was the use of semi-structured interviews applied to the child teachers of the nursery care and half-integrated level and the Porteños por la Paz kindergarten principal. Besides, interviews were made to relevant informers of the Plaza de Justicia surroundings specifically linked to the selected places (Molo-Puerto, Compañía de bomberos, Ascensor El Peral and Sotomayor square monument). The gathered information was classified in categories through pertinent methodological triangulation to the research.

Thanks to the mentioned finds, a didactical methodological proposal is designed, which has as its aim to carry out a evaluation of this area in relation to the cultural patrimony and its application in the child teaching field, specifically in the medium-integrated level of the Porteños por la Paz kindergarten.

INTRODUCCIÓN

Muchas características culturales de las sociedades actuales parecen ir hacia un camino en donde las tecnologías de la información y los medios de comunicación tienen una relevancia mayor. Sin embargo, situaciones como estas han llevado a ciertas problemáticas, como por ejemplo, las pérdidas de ciertas costumbres y prácticas culturales que hace un par de décadas tenían un lugar indiscutido, es así como en el ámbito de la educación se ha logrado observar la ausencia de un trabajo pedagógico que considere de manera más profunda el patrimonio cultural y su transferencia en el aula.

En este contexto se entiende como patrimonio el conjunto de bienes tangibles e intangibles que constituyen la herencia de un grupo humano y que refuerzan emocionalmente su sentido de comunidad con una identidad propia que son percibidos por otros como característicos.

Por ende, es importante fomentaren el campo educativo la valoración, cuidado y conservación del patrimonio natural y cultural presente en los contextos en el que se desenvuelven niños y niñas en base a experiencias directas y significativas.

La presente investigación tiene como eje central el patrimonio cultural de Valparaíso, teniendo como objetivo principal comprender los significados que le otorgan al sector de la Plaza de Justicia las educadoras de Párvulos, padres y apoderados del Jardín Porteños por la Paz, para efectuar una puesta en valor de este sector, elaborando una propuesta metodológica globalizada para trabajar su patrimonio cultural con niños y niñas de segundo ciclo de Educación Parvularia.

Dentro del planteamiento anterior es preciso destacar que esta investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo con enfoque interpretativo ya que se pretende conocer lo que las educadoras, apoderados e informantes saben conocen, comprenden y valoran del Patrimonio a nivel educativo., realizando un

cruce entre lo que declaran y sus prácticas en el aula, para ello metodológicamente se aplicaron entrevistas semi-estructuradas a dichos participantes, con el propósito de comprender los conceptos de patrimonio.

Se considera importante señalar que el enfoque interpretativo cualitativo resulta más coherente con esta investigación, ya que interesa conocer lo que los propios Educadoras de párvulos, apoderados e informantes de una realidad educativa determinada saben y realizan respecto del Patrimonio.

Con el objetivo de desarrollar ampliamente cada una de las temáticas abordadas en la presente tesis, la organización de este trabajo investigativo está articulada en seis capítulos los cuales validan a través de la teoría y la metodología esta investigación:

- Capítulo 1 “Planteamiento del Problema”, dentro de este capítulo se presentan los antecedentes generales del tema de investigación, en el cual se identifica el contexto de la temática, el problema, las preguntas y los objetivos de la investigación y su justificación y relevancia.
- Capítulo 2 “Marco teórico”, lo cual esta subdivido en 6 partes presentando en su contenido el trabajo conceptual y teórico de esta investigación.
- Capítulo 3 “Diseño metodológico”, en este capítulo se vincularán de manera coherente los referentes del marco teórico y el tipo de investigación definido, los participantes, el criterio de selección de éstos y las unidades de análisis para realizar la discusión final.
- Capítulo 4 “Análisis y discusión”, en este capítulo se realizará la triangulación de la información recabada en fuentes teóricas coherentes con la temática (marco teórico referencial), junto con las educadoras de párvulos, apoderados y los informantes para finalmente establecer las conclusiones y hallazgos de esta investigación.

- Capítulo 5 “Puesta en valor”, en este capítulo se efectúa una puesta en valor del sector de Plaza Justicia elaborando una propuesta metodológica globalizada para trabajar su patrimonio cultural con niños y niñas de segundo ciclo de Educación Parvularia.

- Capítulo 6 “Conclusiones, sugerencias y proyecciones”, en este capítulo se sintetizan los resultados obtenidos en el proceso de la investigación.

CAPÍTULO 1:
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes generales

Luego de una revisión bibliográfica y visitas a instituciones de Educación Superior en las que se imparten carreras de pedagogía, se logró encontrar antecedentes tanto a nivel regional y nacional como internacional en relación a educación y patrimonio.

1.1.1 Investigaciones a nivel regional de pregrado:

Después de haber recabado información a nivel regional acerca de Educación Patrimonial en las Universidades de Playa Ancha, Universidad de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad Andrés Bello y Universidad Viña del Mar, se puede señalar lo siguiente:

A nivel de pregrado, en la Universidad de Playa Ancha se realizó la tesis que lleva por nombre “Propuesta metodológica para la educación de niños y niñas de 5 a 6 años: Valparaíso, Patrimonio Cultural de la Humanidad” (Canales, Figueroa, Mundaca, Pinilla & Zamora, 2004). En ella se expone una Propuesta Metodológica que permite relacionar la Educación Parvularia con el nombramiento de Valparaíso como Patrimonio Cultural de la Humanidad, el cual se enfoca en el Mercado Puerto, con la finalidad de apoyar la labor pedagógica de guiar a los párvulos hacia el cuidado y preservación de Valparaíso como Patrimonio Cultural de la Humanidad.

En la misma universidad, se encuentra la tesis titulada “Estudio descriptivo acerca de la información que poseen las educadoras(es) de párvulos pertenecientes a la Corporación Municipal de Valparaíso sobre Patrimonio Cultural y elaboración de

un módulo histórico patrimonial de la ciudad de Valparaíso, dirigido a párvulos del segundo ciclo de Educación Parvularia” (Cornejo, Garrido & Malhue, 2005). Esta investigación surge por el nombramiento de Valparaíso como Patrimonio Cultural de la Humanidad, por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, Cultura y Ciencias (UNESCO) y la necesidad de incluir esta temática dentro de las prácticas pedagógicas en el Segundo Ciclo de la Educación Parvularia, basada en las corrientes constructivistas.

Continuando con las investigaciones de dicha institución, se efectuó la tesis “Aplicación didáctica para favorecer la valoración del patrimonio cultural de Valparaíso en párvulos de segundo nivel de transición” (Fernández, Ortiz, Vargas & Zamora, 2006) la cual versa sobre el Patrimonio Cultural de la ciudad de Valparaíso y la relevancia de acercar a los niños y niñas del segundo nivel transición de la Educación Parvularia a la valoración de los elementos más significados de ésta ciudad, mediante una educación patrimonial adecuada a su nivel de desarrollo y pertinente a su entorno socio-cultural, elaborando una aplicación didáctica mediante la utilización de música e imágenes.

En la misma institución se encuentra la investigación “Los tipos de percepciones y conocimientos que poseen las Educadoras de Párvulos en relación al patrimonio intangible y el valor que le asignan en los procesos de enseñanza aprendizaje en el segundo ciclo, nivel transición de los establecimientos educacionales municipales de Valparaíso” (González & Rojas, 2008), la que hace referencia a la relación entre la profesión de Educación de Párvulos con el Patrimonio Cultural de Valparaíso. Es por esto que se realizó una investigación bibliográfica de las principales características que permitieron a la ciudad de Valparaíso este nombramiento, instalando como eje central el Patrimonio Intangible de la ciudad y como éste se vincula, valora y rescata en el Segundo Nivel Transición de la Educación Parvularia en establecimientos educacionales Municipales de Valparaíso, mediante entrevistas a las profesionales de las estas instituciones

educativas se llegó a la conclusión que existe poca información y preparación del tema de estudio.

Para finalizar, se encuentra la tesis “Educación y Patrimonio: Diseño de una propuesta didáctica en educación y patrimonio para las asignaturas del segundo ciclo de educación básica de las escuelas municipales Valparaíso” (López, 2010). Esta tesis consiste en la creación de una propuesta didáctica para la educación y patrimonio en la ciudad de Valparaíso, con la finalidad de fomentar la valoración del patrimonio cultural a través de visitas a museos, exposiciones y uso de las TICs.

Por otra parte, en las universidades Andrés Bello y Viña del Mar, luego de una revisión a su base de datos se puede señalar que no registran investigaciones referidas a patrimonio en ninguna de sus carreras; sin embargo en las universidades Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Universidad de Valparaíso existen tesis que abordan el concepto de patrimonio pero enfocado en la arquitectura e historia en general.

1.1.2 Investigaciones a nivel nacional

1.1.2.1 Proyectos y experiencias nacionales vinculadas a la Educación y Patrimonio

El proyecto “Descubre tu Patrimonio” efectuado en la región Metropolitana de Chile, que se implementa a lo largo de todo este año escolar (2014), es un proyecto que consiste en la creación de tres montajes expositivos sobre el Patrimonio en el país, ahondando en los conceptos más relevantes de éste como son la cultura, la naturaleza, lo inmaterial, entre otros. De esta manera se pretende

reforzar en los estudiantes de Educación General Básica de la región Metropolitana el concepto de identidad propia de Chile y su valor, mediante una metodología basada en concepto/ejemplo, referida a entregar información complementaria con un ejemplo concreto y visual. Los colegios involucrados en este proyecto fueron: Jorge Alessandri Rodríguez, Elvira Hurtado de Matte, Arturo Toro Amor, Francisco Arriarán, Francisco Andrés Olea, Guillermo Matta, Instituto Claudio Matte, Liceo Bicentenario Italia, Hermanos Matte, Rafael Sanhueza Lizardi, Colegio Presidente Alessandri, José Agustín Alfonso, Rosa Elvira Matte, Claudio Matte, Arturo Matte Larraín, Presidente José Joaquín Prieto, Eliodoro Matte Ossa. Estos 17 establecimientos, se encuentran en 11 comunas de la región de Santiago, son particulares subvencionados y pertenecen a la sociedad de instrucción primaria, Red de colegios SIP (Sociedad de Instrucción Primaria)

El proyecto, cuenta con un material de apoyo, consistente en un cuadernillo para cada profesor del departamento de historia y ejemplares disponibles para profesores de otras asignaturas. Aquel contendría la misma información del montaje expositivo y, adicionalmente, actividades para trabajar con los alumnos adecuadas a cada ciclo y a distintas asignaturas (Tocornal, 2014)

1.1.2.1.1 Experiencias rurales de Educación Patrimonial en la Décima Región: Comunidades Mapuche Huilliche de Huiro, Astilleros y Rauco

La presente investigación, efectuada en el año 2000, señala que la educación patrimonial es una actividad de intervención social que pretende comprometer a la sociedad civil en la preservación de patrimonio cultural tangible e intangible. Se describen las experiencias de las personas en la Décima Región, en la provincia de Valdivia y Chiloé, dentro de un marco teórico y metodológico que engloba conceptos como historia y cultura local, identidad, estratigrafía (rama de la

geología que trata del estudio e interpretación de las rocas sedimentarias, metamórficas y volcánicas estratificadas), de la memoria y otros. Se da especial énfasis a la acción pedagógica que es necesaria para hacer posible el reencuentro y resignificación del patrimonio de los actores sociales involucrados en el proceso (Alvarez & Godoy, 2001).

Cabe aclarar que los antecedentes antes expuestos fueron seleccionados en base a la temática de la presente investigación, ya que a pesar de que existen diversas investigaciones sobre patrimonio, éstas se encuentran enfocadas en arquitectura, historia y artes en general y en menor proporción a educación patrimonial.

En lo que se refiere a los trabajos de titulación de las diversas universidades, las que más se acercan a la temática de educación y patrimonio son los que se encuentran en la universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, las que además de abordar el patrimonio hacen una propuesta metodológica que se puede llevar a cabo con niños y niñas de Educación Parvularia y Básica. Por lo que si bien, existen algunos trabajos vinculados al tema de educación patrimonial y su aplicación en educación, éste es aún incipiente.

1.1.3 Investigaciones, proyectos y ensayos

1.1.3.1 “La cultura material de la escuela y la educación patrimonial”

Este trabajo realizado en la Universidad de Valladolid en el año 2010, plantea la integración de la cultura de la escuela en las propuestas de educación patrimonial y de formación de la ciudadanía. Analiza cómo el patrimonio material e inmaterial de la escuela es el condensado material y simbólico de la tradición disponible en la

atención de los objetos, imágenes, textos y voces, así como en la socialización de estos contenidos que componen la historia y la memoria educativa y sus entornos de relación entre los sujetos que incluyen en sus narrativas de vida (Escolano, 2010).

1.1.3.2 Educación patrimonial: Alfabetización cultural para la ciudadanía

Este proyecto (Teixeira, 2006) proveniente de la Universidad de Brasil, expone que la educación patrimonial se presenta como un campo propicio al desarrollo del concepto de Patrimonio Cultural, permitiendo la aprehensión de nuevos referenciales para su selección y la democratización de las prácticas culturales. Es un trabajo que cuenta acerca de una acción pedagógica, con la participación de tres escuelas públicas del municipio de Campos dos Goytacazes al norte del estado de Río de Janeiro, el cual tiene como finalidad promover la noción de patrimonio cultural, siendo un aporte para su conocimiento y continuidad. En este trabajo son presentadas y discutidas, tanto las reflexiones teóricas, como los resultados prácticos que se obtuvieron durante el desarrollo del proyecto.

1.1.3.3 Estrategias metodológicas para la enseñanza del patrimonio cultural local en el área de educación para el trabajo. Caso: unidad educativa "Juan bautista Dalla Costa" del municipio Boconó del Estado Trujillo

Realizada en el año 2008 en la Ciudad de Caracas, Venezuela, esta investigación busca proponer Estrategias Metodológicas para la enseñanza del patrimonio cultural en el área de educación para el trabajo, caso: Unidad Educativa "Juan Bautista Dalla Costa" del Estado Trujillo.

La investigación se llevó a cabo en el paradigma humanista y metodológicamente es de tipo cualitativa, enmarcada en el campo de la etnografía escolar, bajo un diseño de enfoque progresivo. La muestra es de tipo intencional y está constituida por nueve informantes claves conformados por directivos, docentes, alumnos y comunidad. También se recolectaron datos de tipo cuantitativo para dar un mayor soporte a la investigación. La información fue recopilada mediante notas de campo, entrevistas semi-estructuradas y la observación participante; la validación fue mediante el método de triangulación. La investigación arrojó como resultado que existe conocimiento muy superficial sobre el patrimonio cultural en docentes y alumnos y que no existe una metodología efectiva para la enseñanza de valores culturales (Valenzuela, 2008).

1.1.3.2 Pensar el patrimonio en la escuela

Este ensayo menciona que se presenta un panorama histórico de los modos de vinculación entre el patrimonio y las escuelas a través de diversas modalidades de programas ciudad-escuela. Se reflexiona sobre la integración del patrimonio cultural en la institución escolar, a través de la organización de paseos y viajes pedagógicos. Se pone especial énfasis en el análisis de las relaciones entre las escuelas y las entidades culturales y la elaboración de sociedades, alianzas y contratos culturales para implicar a los niños, niñas y jóvenes en formas activas del conocimiento, valorización y cuidado del patrimonio (Alderoqui, 2006)

1.1.3.3 ¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación patrimonial, un campo emergente en la gestión del Patrimonio Cultural

Este ensayo de la Universidad Pedagógica experimental Libertador de Venezuela, redactado el año 2008, plantea que el patrimonio cultural es un espacio para la “complicidad social” y la construcción de significados, lamentablemente en las sociedades contemporáneas éste se aleja de la memoria de los ciudadanos. Por ello la gestión patrimonial busca la participación de los actores sociales, en donde la educación patrimonial puede ser una herramienta importante en este proceso. Esto implica desarrollar bases teóricas y metodológicas específicas que involucren a los ciudadanos en la sustentabilidad de las comunidades y sus bienes patrimoniales. En tal sentido, propone analizar la educación patrimonial como un campo emergente, a través de cuatro dimensiones pedagógicas que permiten sistematizar sus alcances y estrategias. Para luego articular dichas dimensiones en tres áreas de actuación educativa: Educación Formal, Animación sociocultural e interpretación. Fundamentadas en los pilares de la educación, señalados en el informe de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI a la UNESCO: Aprender a conocer, Aprender hacer, Aprender a ser (García, 2009).

1.2 Preguntas de Investigación:

A partir de los antecedentes presentados surgen las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las percepciones que poseen las Educadoras y Técnicos de Párvulos del patrimonio cultural del sector donde se encuentra ubicado el JI Porteños por la Paz?
- ¿Cuáles son las percepciones que poseen los padres y apoderados del patrimonio cultural del sector donde se encuentra ubicado el Jardín Infantil Porteños por la Paz?
- ¿Cómo se aborda el concepto de ciudad en el trabajo pedagógico con los niños y las niñas del Jardín Infantil Porteños por la Paz?
- ¿Se trabaja el concepto de patrimonio cultural con los niños y las niñas del Jardín Infantil Porteños por la Paz?

1.2.2 Objetivos de investigación:

1.2.2.1 Objetivo general:

- Comprender los significados que le otorgan al sector de la Plaza de Justicia las Educadoras de Párvulos, padres y apoderados del Jardín Infantil Porteños por la Paz, para efectuar una puesta en valor de este sector, elaborando una propuesta metodológica globalizada para trabajar su

patrimonio cultural con niños y niñas de segundo ciclo de Educación Parvularia.

1.2.2.2 Objetivos Específicos:

- Conocer los significados que le otorgan las Educadoras de Párvulos, padres y apoderados al del Jardín Infantil Porteñitos por la Paz del Sector de la Plaza de Justicia
- Identificar lugares patrimoniales del sector de la Plaza de Justicia para ser trabajados con los párvulos de nivel medio.
- Relevar el sector Plaza de Justicia donde se encuentra el Jardín Infantil Porteñitos por la Paz.
- Elaborar una propuesta pedagógica globalizadora vinculada al patrimonio cultural del lugar para trabajar con los niños y las niñas de nivel medio.

1.2.3 Justificación del problema

Se cree erróneamente que nuestro país tiene solucionado ya varias temáticas a nivel Educacional nacional, tal como lo expone Luciano San Martín Gormaz (Aroca, 2008,p. 9) , donde menciona que “existe un buen número de razones para suponer que la educación chilena tiene solucionado el tema de la educación patrimonial”, sin embargo, esta visión de una educación patrimonial ya solucionada, viene a ser bastante superficial sin ir más allá de una razón que la

profundice e integre a los itinerarios pedagógicos que rigen el andar a nivel de cada establecimiento, y siendo más exacto a un nivel educativo específico.

A partir del interés que se despierta en la temática patrimonial, y el convencimiento de que es posible llevar a las aulas una educación basada en la valoración del patrimonio tangible e intangible presente en los contextos en el que se desenvuelven niños y niñas, es que se ha decidido trabajar en torno a este tema ya que se ha logrado observar la ausencia de un trabajo pedagógico que considere de manera más profunda el patrimonio cultural y su transferencia en el aula. Se evidencia que pese al inmenso valor que a nivel mundial se le ha otorgado a Valparaíso, como lo declara la Organización de Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura, UNESCO, en el año 2003, como Patrimonio de la Humanidad, no se ha sabido aprovechar las instancias para crear oportunidades de aprendizajes en torno a la educación patrimonial, cuyo propósito es, educar en torno a aquel sentido de identidad y valoración del patrimonio cultural que la ciudad posee. El respeto y cuidado por el entorno sociocultural, son valores que fundamentalmente son necesarios desarrollar a temprana edad.

Por lo tanto, como estudiantes en el proceso culmine de su formación se decide en conjunto elaborar una propuesta educativa donde se consideren todos aquellos aspectos que permitan abordar en el desarrollo de aprendizaje de los niños y las niñas, que permitan vivenciar, apreciar y conocer la importancia y riqueza del patrimonio cultural que los rodea, ser trabajadas en terreno y que se estiman serán muy provechosas, tanto para ellos/as como para sus familias, para desde ahí contribuir al proceso de formación de la identidad cultural que los párvulos involucrados en esta etapa lleguen a formar respecto al lugar en donde se encuentra el Jardín Infantil Porteñitos por la Paz. .

Es por todos quienes se relacionan con la educación, y por aquellos que se dedican a estudiar y a educar a los niños y niñas, conocido, que su aprendizaje es integral, vale decir, que comienza por cada espacio que los rodea, desde lo más

simple a lo más complejo, de lo concreto a lo abstracto, como lo plantean las máximas de la Educación Parvularia.

Desde lo anterior, se ha decidido elaborar esta propuesta considerando un enfoque globalizador, que le permita al niño/a trabajar en torno a todos los ámbitos y núcleos, y que cada una de las experiencias tenga en ellos como resultado un aprendizaje significativo, que sea enriquecedor en todo sentido. Tal como menciona al respecto en cuanto ha dicho enfoque:

“(...) conlleva en primer lugar, a una intencionalidad por parte del docente en cuanto a que los contenidos se relacionen entre sí. Dicho de otra forma no debieran aparecer descontextualizados para que los alumnos puedan atribuirles significado y asimilarlos con mayor facilidad, lo que les permitiría aproximarse a ellos desde la comprensión de su globalidad” (Aroca, 2008, p.80).

Es así como esta propuesta basada en la temática de la educación patrimonial, no tiene otra finalidad que ser llevada al aula, como un eje vertebrador de los contenidos y aprendizajes que involucra el tema, donde éstos serán mediados con los niños y niñas, las familias y del mismo modo los agentes educativos del Jardín Infantil.

CAPÍTULO 2:
MARCO TEÓRICO

2.1 Patrimonio

El concepto patrimonio se remite a la época romana, como lo atestigua el origen Latino del término *patrimonium* que proviene de *patermonere*, es decir: lo que pertenece a la familia (Brarda, 2000)

El Diccionario de la real academia española lo define como aquellos bienes que se poseen o que se han heredado de los antepasados, y son traspasados en herencia a las futuras generaciones.

Para comenzar a situarse en este capítulo, se mencionan algunas de las definiciones que diversos autores y sitios en internet plantean.

Patrimonio es un concepto que tiene su raíz etimológica proveniente del latín, compuesta de dos partes: PATER, que significa *padre*, y MONIUM, que se refiere a lo *recibido*. Desde lo anterior se entiende que es algo que se recibe desde el padre, o lo que en palabras comunes podríamos denominar como Herencia (Lima , 2003, p.45)

La real academia de la lengua española lo define como:

- *Hacienda que alguien ha heredado de sus ascendientes.*
- *Conjunto de los bienes propios adquiridos por cualquier título.*
- *Conjunto de los bienes propios, antes espiritualizados y hoy capitalizados y adscritos a un ordenando, como título para su ordenación.*
- Así también podemos encontrarlo como:

“el conjunto de elementos esenciales de identificación indivisible e inalienable, que el grupo social hereda de sus antepasados con la obligación de conservarlos

y acrecentarlo para trasmitirlo a las siguientes generaciones” (Chanfons, 1980, p. 105).

Por su parte, De Carli señala:

“El conjunto de bienes culturales y naturales, tangibles e intangibles, generados localmente, y que una generación hereda / transmite a la siguiente con el propósito de preservar, continuar y acrecentar dicha herencia” (DeCarli, 2007, p. 100)

Al respecto otros autores lo definen como: “El conjunto de relaciones jurídicas valorables en dinero, que son los activos o pasivos de una misma persona, y que se considera una universalidad jurídica” (Aubry y Rau, 1873)

Patrimonio es el conjunto de las obras del hombre en las cuales una comunidad reconoce sus valores específicos y particulares y con los cuales se identifica. La identificación y la especificación del patrimonio es por tanto un proceso relacionado con la elección de valores (Gómez, 2009, p. 205).

Del mismo modo, el portal de la UNESCO señala que:

“El Patrimonio es el legado que recibimos del pasado, lo que vivimos en el presente y lo que transmitimos a las futuras generaciones. Nuestro patrimonio cultural y natural es una fuente insustituible de vida e inspiración, nuestro punto de referencia, nuestra identidad”.

En tanto, el portal EDUCARCHILE aparece como:

“El patrimonio de una nación lo conforman el territorio que ocupa, su flora y fauna, y todas las creaciones y expresiones de las personas que lo han habitado: sus instituciones sociales, legales y religiosas; su lenguaje y su cultura material desde las épocas históricas más antiguas. El patrimonio comprende los bienes tangibles

e intangibles heredados de los antepasados; el ambiente donde se vive; los campos, ciudades y pueblos; las tradiciones y creencias que se comparten; los valores y religiosidad; la forma de ver el mundo y adaptarse a él”

Luego de revisar las diferentes acepciones que posee este concepto, se plantea una síntesis que servirá para definir el concepto a lo largo de todo este documento:

- El patrimonio de una nación, territorio o persona viene a ser el conjunto de bienes tangibles o intangibles, que se recibe desde el pasado, se crea en el presente y hacia el futuro en pos de perseverar todo aquello que se posee, rodea y que se ha sido otorgado, ya sea de índole familiar, cultural o nacional.

Al respecto del concepto, existen diversas teorías que hablan acerca de las características y formación del mismo. Se mencionan a continuación dos de ellas, las cuales aparecen como las más mencionadas en la literatura, a saber:

A) Teoría clásica o de patrimonio de la personalidad: Este planteamiento emanado desde la escuela francesa, elaborada por Aubry y Rau (1873), plantea que el patrimonio nace a contar de la personalidad, donde el vínculo entre la persona y el patrimonio es permanente.

La teoría antes mencionada se basa principalmente en un conjunto de principios los que proponen:

- ✓ Sólo las personas pueden tener patrimonio.
- ✓ Toda persona obligadamente debe poseer un patrimonio.

- ✓ Cada persona solo tendrá un patrimonio.
- ✓ El patrimonio será inseparable de la persona o ser humano.

Mientras que la otra teoría descrita más adelante es conocida como la nueva teoría al respecto siendo el resultado de la cantidad de críticas que recibieron los autores antes mencionados en el desarrollo de la teoría clásica.

B) Teoría del patrimonio afectación: Esta teoría se caracteriza principalmente por partir desde el hecho de que la personalidad y el patrimonio no necesariamente van vinculadas, y que la persona como ser único puede poseer más de un patrimonio, el cual puede ser transmitido en vida hacia otro poseedor (A. Brinz y E. Bekker.)

Así también Pianol y Ripert haciendo una comparación entre ambas teorías antes mencionadas, las cuales dentro de la literatura aparecen como las más frecuentes en torno al concepto de patrimonio. Cabe destacar que existen una serie de fundamentos y diferencias existentes entre ambas teorías. Además es importante mencionar que desde todo lo antes referido, se aprecia una tendencia a dirigir el concepto de patrimonio a todo lo que respecta lo relacionado con el derecho civil de una persona.

2.1.3 Retomando el significado que en este documento se le ha otorgado al concepto, cabe señalar que el patrimonio esta principalmente dividido en dos grandes categorías, las cuales son:

- ✓ **2.1.3.1 Patrimonio Tangible:** el que corresponde según su significado a todo bien que es posible tocar, y percibir al instante, ya sea a través del

tacto o la vista. A su vez este está subdividido en nuevas categorías denominadas:

- **2.1.1.1 Bienes inmuebles:** Son todas aquellas creaciones o lugares que han sido construidas o bien no pueden ser trasladadas de un lugar a otro, ya que han sido edificadas o en simples palabras son inseparables del terreno donde se encuentran. Ejemplos de este tipo de patrimonio son edificios, monumentos, lugares arqueológicos y también aquellos elementos naturales que representan importantes manifestaciones y tradiciones para una cultura, por ejemplo lagos, árboles, grutas, etc.
- **2.1.1.2 Bienes muebles:** aquel que está compuesto por todo aquello que ha sido fabricado por el ser humano, que representa la capacidad del hombre para crear, utilizando diversas técnicas en ocasiones ya desaparecidas, como por ejemplo: una pintura, una prenda de vestir o un arma primitiva. *(Informe mundial sobre la cultura, cultura, creatividad y mercados, UNESCO, editorial CSIC - CSIC Press 1999)*

✓ **2.1.2 Patrimonio intangible:** Como plantea LybdekPrott:

“que constituye el patrimonio intelectual: es decir, las creaciones de la mente, como la literatura, las teorías científicas y filosóficas, la religión, los ritos y la música, así como los patrones de comportamiento que se expresan en las técnicas, la historia oral, la música y la danza. Es posible conservar trazas materiales de este patrimonio en los escritos, las partituras musicales, las imágenes fotográficas o las bases de datos informáticas, pero no resulta tan fácil cuando se trata, por ejemplo, de un espectáculo o de la evolución histórica de un determinado estilo de representación o de interpretación" (L. Prott, 2004, p. 6).

En otras palabras esta categoría responde a todo aquello que no puede ser visible a simple vista, si no que esta interiorizado en lo más profundo de una persona o cultura, como lo son sus saberes, tradiciones, lugares en donde se desenvuelve una cierta cultura, costumbres, etc.

Habiendo ya mencionado y distinguido entre ambas categorías, se ubica una nueva categorización en la cual se hace la distinción específica de los tipos de patrimonio que se puede encontrar:

A) 2.1.3 Patrimonio Cultural:

Esta categoría será definida a continuación, relacionándola con las definiciones que plantean dos diferentes autores, y serán comparadas para ver hasta qué punto pueden diferenciarse o si más bien existe una versión un tanto universal de lo que esta “categoría” abarca.

”El patrimonio cultural es un conjunto determinado de bienes tangibles, intangibles y naturales que forman parte de prácticas sociales, a los que se les atribuyen valores a ser transmitidos, y luego resignificados, de una época a otra, o de una generación a las siguientes. Así, un objeto se transforma en patrimonio o bien cultural, o deja de serlo, mediante un proceso y/o cuando alguien --individuo o colectividad--, afirma su nueva condición” (Dibam, Memoria, cultura y creación. manifiestos políticos. Documento, Santiago, 2005).

En tanto que la UNESCO (1977) señala al respecto:

”Patrimonio Cultural es el conjunto de bienes muebles e inmuebles, materiales e inmateriales, de propiedad de particulares o de instituciones u organismos públicos o semipúblicos que tengan valor excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte, de la ciencia y de la cultura y por lo tanto sean dignos de ser considerados y conservados para la nación”.

De lo anterior, se aprecia concordancia entre ambas definiciones por lo que se concluye que esta categorización en lo que respecta patrimonio viene a ser comprendida como una generalización a pesar de las diferentes fuentes a las que se acuda, se estará hablando de lo mismo, no existe una gran diferencia a lo que se apunta cuando se menciona lo que significa patrimonio cultural.

A) **2.1.4 Patrimonio Histórico:** se dice que el patrimonio histórico es aquel conjunto de edificios o ruinas que quedan de estos, considerados monumentos que con el correr de los años van adquiriendo un alto valor a nivel económico, sentimental, cultural, físico, tangible o técnico.

O como se menciona: “los elementos que constituyen el patrimonio histórico-cultural son testigos de la forma en que una sociedad o cultura se relacionan con su ambiente” (Casasola, L. 1990, p. 31)

Consecuentemente con lo anterior , será considerado como patrimonio histórico todo aquello que tenga algún significado especial que para la persona, país o cultura que trascienda con el pasar del tiempo, manteniendo la importancia ya mencionada para el territorio, país, persona o lugar específico al que hace referencia.

A) **2.1.5 Patrimonio Natural:** Corresponderán a este tipo de patrimonio todos aquellos sitios que provienen desde la naturaleza y no han sido manipulados por la mano del hombre. Aquí se centran especialmente lugares geográficos que contienen tanto la flora como la fauna de un determinado sector, más aun, si estas especies pertenecientes al sitio mencionado están en peligro de extinción, incluyendo las formaciones físicas que son propias de este sector. Al referirse a este tipo de patrimonio,

es necesario considerar diversos factores como lo son: áreas protegidas, ecosistemas, recursos naturales, medio ambiente, reservas naturales, especies amenazadas. La consideración de uno o más de los factores anteriormente descritos, lo llevan a formar parte de las determinadas zonas de preservación.

Por último pero no menos importante existe una categoría que le es otorgada a ciertos lugares geográficos del mundo que van adquiriendo un invaluable valor para el país o mundo, ya sea por su belleza, significado o riqueza cultural y natural. En este contexto, se sitúa la ciudad en donde se pretende llevar a cabo la puesta en valor del sector ya mencionado en este documento.

2.1.6 Patrimonio de la humanidad: Esta categorización es otorgada a los espacios por la Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, La Ciencia y la Cultura, (UNESCO). Se considera como un programa puesto en marcha desde la convención para la cooperación internacional en la protección de la herencia cultural y natural de la humanidad, el cual presenta un carácter internacional, adoptado en la conferencia general de la Unesco, el 16 de noviembre de 1972. Se fundamenta en la necesidad de la protección para ciertos lugares en el mundo, que son considerados como la herencia común de la humanidad; donde se debe respetar la soberanía nacional y la legislación. En donde todos los países participantes en este convenio deben reconocer su rol en el deber de la comunidad internacional, para proteger este patrimonio.

Esta última categoría, se lleva a la declaración que tiene Valparaíso como ciudad Patrimonio de la Humanidad, la cual recibió dicha declaración de mano de la Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el día 02 de julio del año 2003. Vale mencionar que con la propuesta

que se pretende elaborar en el sector, viene a resaltar la importancia de lo que implica esta declaración, que no es menor, un reconocimiento oficial y universal de que este bien constituye una riqueza de gran significado para toda la humanidad, desde el punto de vista histórico, artístico, científico, estético, arqueológico y antropológico. Es por esto que debe ser conocido por cada uno de sus habitantes, para crear desde ya valoración y vínculo desde el conocimiento, desde los primeros años de vida.

2.2 Educación Parvularia

La primera etapa de la vida es fundamental para el desarrollo de los niños y niñas y los años más determinantes para su desempeño futuro, es por esto que la intervención oportuna de la educación es clave para potenciar dicho desarrollo.

La Educación Parvularia, es históricamente el nivel de más reciente desarrollo. Esto implica entre otros aspectos, que desde que se inicia su quehacer efectivo, tanto por las vías formales como no formales, se impregna de las ideas más actuales y enriquecedoras que la educación a través de siglos ha generado en beneficio de los educandos y de la sociedad; considerando al niño y niña como sujeto, respetando su singularidad, autonomía, libertad y capacidad de relación a través de una acción muy compartida con la familia, comunidad y educadores, elementos, que han estado presente desde los primeros currículos que se generan en este nivel (Peralta,1993).

Asimismo la Educación Parvularia ha manifestado acorde a las diferentes demandas y cambios socioculturales dando origen a partir de 1998 como parte de la reforma educacional, la ejecución de la reforma curricular en los niveles de Educación Parvularia mediante la creación de las Bases Curriculares como marco orientador, que ofrece un conjunto de fundamentos, objetivos y aspectos organizativos, esenciales y relevantes que han orientado todo el proceso de

desarrollo curricular para la educación de los niños y niñas, ,material de apoyo, seguimiento y evaluación para entrar a una nueva etapa del nivel educativo. desde sus primeros meses de vida hasta los seis años, así como el trabajo con el equipo educativo, las familias y la comunidad, este instrumento se terminó de elaborar el 2001.

Este marco define a la Educación Parvularia como:

“El primer nivel educativo que, colaborando con la familia, favorece en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico”(Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2001).

Con referencia a lo anterior es que la misión de Educación de Parvularia es: Promover, coordinar, regular, orientar, diseñar, implementar y evaluar programas para la Educación Parvularia chilena, en el contexto del Sistema Educativo que se propone favorecer aprendizajes de calidad para todos los niños y las niñas en complementariedad con las familias, otros actores e instituciones. Una Educación Parvularia oportuna, integral, pertinente y equitativa que contribuya al respeto por el derecho de la educación de los niños y las niñas desde nacimientos hasta el ingreso a la enseñanza básica. Promover una Educación Parvularia que proteja y fomente el bienestar pleno de los derechos de los niños de acuerdo a su etapa de desarrollo y a sus posibilidades de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2010).

2.2.1 Desarrollo y aprendizaje en Educación Parvularia

La Guía para el Educador o Educadora nos plantea que; el ser humano está dotado de capacidades elementales asociadas a su sobrevivencia y a un amplio conjunto de potencialidades de distinta índole que pueden ser desplegadas a lo largo de su desarrollo.

Esta misma nos señala que

“al momento de nacer el cerebro de las personas no ha completado su maduración y se encuentra más bien en las fases primarias de este proceso. Aun cuando está conformado en su estructura, posee mínimas conexiones y senderos neuronales, de manera que su organización y funciones no están todavía definidas” (Desarrollo infantil temprano. Guía para el Educador o Educadora JUNJI, pág. 9)

En los primeros años de vida, el desarrollo del cerebro es el eje central del desarrollo integral del niño y la niña, ya que es en este período cuando deben ocurrir los eventos más importantes de su maduración (Bedregal & Pardo, 2004)

En este proceso explosivo de conexiones neuronales el ambiente cumple un rol primordial, ya que la cantidad y tipo de conexiones que se establecen están en gran parte condicionadas por la interacción con este ambiente.

Bedregal y Pardo (2004) plantean que la plasticidad cerebral no es otra cosa más que la capacidad del cerebro para modificarse en su organización y funciones ante la experiencia ambiental.

Cuando se dan condiciones estimulantes, diferentes regiones de la corteza cerebral incrementan su tamaño y, mientras más prolongada y precisa sea la estimulación, mayor es su crecimiento. Esta conectividad es un rasgo crucial del cerebro, debido a que los senderos neuronales producidos durante los primeros

años de vida portan señales y permiten procesar información a lo largo de toda la vida.

Hoy es evidente que la capacidad cognitiva del sistema nervioso va a depender del tipo de relaciones que se establezcan con el medio ambiente circundante. Si se tiene un ambiente desfavorable se genera un sistema nervioso deprimido, si se tiene un medioambiente favorable se va a desarrollar un gran sistema nervioso. (Bedregal, Pardo. 2004)

En la influencia del ambiente sobre el desarrollo cerebral cobra gran importancia “la oportunidad”, es decir, el momento de la vida en que ocurre. Son las llamadas “ventanas de oportunidades” las que aluden a períodos óptimos para determinados aprendizajes. Este concepto no implica que pasado el tiempo óptimo para cada zona del cerebro el desarrollo esté vedado irreversiblemente, sino que implica que la posibilidad de trazar senderos neuronales pasado ese tiempo va a requerir de mayor tiempo e intensidad de la estimulación (Desarrollo infantil temprano. Guía para el Educador o Educadora JUNJI):

“cuando el niño crece, las conexiones cerebrales se refuerzan selectivamente y conectan según lo experimentado. Aunque el proceso dura toda la vida parece ser más pronunciado mientras se desarrollan las diferentes áreas cerebrales, entre los 2 y 11 años de edad. Estas "ventanas de oportunidad" representan períodos críticos en los que el cerebro demanda ciertos tipos de información de entrada para crear o consolidar redes neuronales, especialmente para la adquisición del lenguaje, el control emocional o aprender a ejecutar instrumentos musicales. Ciertamente uno podría adquirir nueva información y habilidades a cualquier edad, pero lo que el niño aprende durante el "período de ventana" va a influir fuertemente sobre lo que se aprenda después de que se cierre esa "ventana de oportunidad" (Sousa, 1998, p. 35).

Así como se construyen vínculos por la influencia del entorno, el desarrollo cognitivo y el aprendizaje no quedan ajenos a este proceso de moldeamiento interaccional.

La actual concepción del ser humano hace referencia a un sistema abierto y modificable en el cual la inteligencia no es algo fijo, sino que constituye un proceso de autorregulación dinámica sensible a la intervención de un mediador eficiente (BCEP, 2001). En este sentido se plantea, que el nivel de desarrollo alcanzado por un niño o niña señala el punto de partida, pero no necesariamente lo determina ni lo limita.

Según la concepción de Vigotsky, los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo. En la teoría sociocultural desarrollada por este autor, la interacción social se convierte en el motor del desarrollo.

Para Vygotsky el pensamiento del niño se va estructurando de forma gradual, la maduración influye en que el niño pueda hacer ciertas cosas o no, por lo que él consideraba que hay requisitos de maduración para poder determinar ciertos logros cognitivos, pero que no necesariamente la maduración determine totalmente el desarrollo. No solo el desarrollo puede afectar el aprendizaje, sino que el aprendizaje puede afectar el desarrollo. Todo depende de las relaciones existentes entre el niño y su entorno, por ello debe de considerarse el nivel de avance del niño, pero también presentarle información que siga propiciándole el avance en sus desarrollo. En algunas áreas es necesaria la acumulación de mayor cantidad de aprendizajes antes de poder desarrollar alguno o que se manifieste un cambio cualitativo (Álvarez, 2002):

“el aprendizaje se despierta a través de una variedad de procesos de desarrollo que pueden operar solo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en colaboración con sus compañeros. Una vez que estos procesos han sido interiorizados, forman parte del propio logro de desarrollo” (Morrison, 2008, p.99).

Desarrollándose el aprendizaje de modo implícito e informal a través del contacto con otros, en que se le van aportando a niños y niñas habilidades prácticas, sociales, de tipo intelectual o cognitivo, rigiéndose por los valores de la cultura a la que pertenezcan.

Enfocándose en las etapas del desarrollo que considera Vygotsky, los niños de 3 a 4 años se encontrarían en la que él denominó Personalismo que va desde los 3 a 6 años, donde este se va a formar una imagen de sí mismo, caracterizada por el negativismo, el niño se opone a los adultos, mostrando sus habilidades imitando y representando diferentes papeles sociales, en lo que es la construcción del sujeto.

Tomando en cuenta la teoría cognitiva que se centra en el estudio de la estructura y desarrollo de los procesos del pensamiento, especialmente el cómo afecta esto a la comprensión de la persona sobre su entorno, es que en la obra de Jean Piaget (1947) el niño/a en esta edad (3-4 años) se encontraría en la etapa Pre-operacional la cual se caracteriza por que aún no están listos para utilizar las operaciones mentales lógicas. En esta etapa según el autor una de las grandes características es la presencia de la función simbólica, “término que emplea para denominar la capacidad de utilizar representaciones mentales (palabras, números o imágenes) a las que el niño ha asignado un significado”.

Se plantea que el niño muestra esta función por medio de la imitación diferida, lo que significa que se mantiene una representación mental de alguna acción que se observó. Así mismo en el juego simbólico, donde el niño llega a utilizar algún objeto para representar algún otro objeto, y/o persona.

Es recién en esta edad donde empieza la comprensión de los objetos y relaciones en el espacio, entre imágenes, mapas o modelos a escala y los objetos a los que representan. “Los preescolares mayores son capaces de utilizar mapas sencillos y pueden transferir la comprensión espacial obtenida a partir del trabajo con modelos a mapas y viceversa” (DeLoache, Miller y & Pierroutsakos, 1998).

Del mismo modo, el autor plantea que los niños no pueden razonar de manera lógica acerca de la causa y el efecto, pero que en lugar de ello logran razonar por medio de la transducción, que viene a ser la tendencia del niño a vincular ciertas experiencias en su mente, aunque exista o no una relación lógica causal. Es a este proceso el que denomina como comprensión de la causalidad.

Otra de las principales características del niño pre operacional viene a ser que el mundo desde el punto de vista de este se va volviendo con el correr del tiempo más ordenado y predecible, se inicia una mayor comprensión de las identidades: donde el concepto de que personas u objetos son básicamente iguales, aun si cambian de forma, color, tamaño o apariencia. Junto a esta comprensión subyace la aparición del auto- concepto que viene a ser el conjunto de características que conforman la imagen que tiene el niño de sí mismo, el cual no permanece estático en el tiempo, más bien se va desarrollando con el correr de los años gracias a la intervención de factores cognitivos y a la interacción social a lo largo de la vida (Burns 1990).

Es importante mencionar que es aquí donde el niño da sus primeros pasos en lo que es la categorización o clasificación. El egocentrismo es otra de las mayores características de esta etapa, donde según Jean Piaget (1947), los niños se centran tanto en su propio punto de vista que no logran considerar el de las otras personas, o pares. Es importante mencionar que su egocentrismo no es el mismo que el de un recién nacido, aun piensan que el universo gira en torno a ellos.

2.2.2 Bases Curriculares y Patrimonio

Actualmente una de las principales preocupaciones de la sociedad es rescatar, proteger y preservar aquellos lugares que promueven identidad cultural hacia una determinada comunidad. En este aspecto la calidad de los aprendizajes significativos vinculados a las experiencias de los niños y niñas y su entorno, juega un rol esencial en la construcción de la cultura hacia el desarrollo de prácticas educativas que favorezcan dicha promoción.

Es por esto que en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia existen dos Ámbitos que se relacionan con Patrimonio: Formación Personal y Social, y Relación con el medio Natural y Cultural.

En relación a la vinculación entre las Bases curriculares y Patrimonio se efectuó un análisis de cada ámbito con sus respectivos núcleos de aprendizaje para identificar los aprendizajes esperados que abordan conceptos relacionados con el tópico de patrimonio .A saber:

Ámbito de Aprendizaje:

Formación Personal y Social Es un proceso permanente y continuo en la vida de las personas que involucra diversas dimensiones interdependientes.

Estas comprenden aspectos tan importantes como el desarrollo y valoración de sí mismo, la autonomía identidad y convivencia con otros, la pertenencia a una comunidad y cultura, y a la formación valórica (Gobierno de Chile, 2001, p. 7)

Núcleo de Aprendizaje: Convivencia:

La Convivencia es un proceso de carácter multidireccional que se extiende a lo largo de la vida y su aprendizaje debe comenzar desde el nacimiento. Convivir se relaciona directamente con la socialización ya que a través de esta los seres humanos adquieren patrones de acción, comportamiento y pensamiento, permitiendo a los individuos desenvolverse eficazmente en la sociedad, el proceso de socialización por tanto permite adquirir en la interacción con los otros, conocimientos normas y valores de la sociedad en la que se vive facilitando así la integración participativa de la persona al medio en que se desenvuelve. (Gobierno de Chile, 2002 p.5)

Aprendizajes esperados:

- Identificar los gustos e intereses, prácticas creencias e ideas que comparte con su familia y grupos de su comunidad como una forma de contribución a su vida.
- Contribuir acorde a sus posibilidades, en ciertas prácticas culturales de su familia y comunidad, asumiendo algunas funciones de colaboración en prácticas, ceremonias, celebraciones, ritos y entretenciones cotidianas.
- Comprender el sentido que tienen para sí mismo su familia, comunidades a las que pertenece algunas prácticas, normas, expresiones, costumbres, creencias, ideas, historia y ritos de su cultura.
- Comprender que el trabajo que realiza cada persona de la comunidad local o nacional es importante para la vida de otros.

Ámbito: Relación con el medio Natural y Cultural

El medio es un todo integrado, en el que los elementos naturales y culturales se relacionan y se influyen mutuamente, configurando un sistema dinámico de interacciones en permanente cambio. Es importante que la niña y el niño, además de identificar los distintos elementos que lo conforman, progresivamente vayan descubriendo y comprendiendo las relaciones entre los distintos objetos, fenómenos y hechos para explicarse y actuar creativamente distinguiendo el medio natural y cultural. (Gobierno de Chile, 2001: p. 70)

Núcleo: Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes, aprendizajes esperados:

Este representa aprendizajes que permiten a los niños y niñas descubrir y comprender algunas dimensiones relevantes de la vida social y cultural que se relacionan con variados grupos, instituciones, organizaciones y acontecimientos que son parte de la historia y del presente, contribuyendo a que los párvulos descubran el mundo que trasciende la vida familiar. El contacto con diversos niños, personas y grupos ampliara sus posibilidades de aprender normas sociales, regularidades costumbres, lenguajes y diversas formas de resolver problemas y de organizarse para vivir. Todo esto aporta al sentido de pertenencia a establecer vínculos afectivos con su comunidad, valorar y respetar las distintas realidades que va conociendo (Gobierno de Chile, 2002: p. 7)

- Apreiciar su vida personal y familiar y las formas de vida de otros identificando costumbres, tradiciones y acontecimientos significativos del pasado y el presente.
- Comprender las funciones que cumplen diversas personas, organizaciones e instituciones presentes en su comunidad.

- Reconocer sucesos y personas relevantes de la historia del país y del mundo, mediante relatos y narraciones, visitas, objetos y otros elementos representativos y significativos para su vida.
- Distinguir que las obras artísticas representan expresiones culturales de diversos periodos de la historia.
- Distinguir características de las diferentes formas de vida urbana y rural en sus distintas manifestaciones

Hechas las consideraciones anteriores estos aprendizajes favorecen la relación de los niños y niñas con su entorno social se pueden realizar variadas experiencias educativas con los niños y niñas en este caso de 3 a 4 años de edad siendo importantes también para las educadoras como salidas a terreno para explorar, recuperar, revalorizar, preservar el entorno que los rodea junto con la familia, sobre para el trabajo de tesis que se centra en la puesta en valor de algunos sectores de Valparaíso.

2.3 Ciudad y Patrimonio

Con el pasar de los años el concepto de patrimonio ha ido progresando aportando una serie de valores y conceptualizaciones, antiguamente comienza con el coleccionismo de obras de arte después con la arquitectura del Renacimiento luego en el siglo XVII se privatizan las colecciones, es así como se crean los primeros museos conservatorios oficiales de pinturas, esculturas y dibujos.

Es así como el patrimonio comienza a tomar protagonismo no sólo porque pertenece a una persona sino de toda una sociedad que toma conocimiento de lo esencial de la historia por medio de su patrimonio arquitectónico (Aroca, 2008, p.33)

Seguidamente en el siglo XVII el monumento histórico se centra en la sensibilidad a través de fundamentos más acogedores y amables. Posteriormente en el siglo XX la visión de patrimonio se caracteriza por resguardar, conservar, proteger, cuidar por el bienestar de los ciudadanos, no obstante la economía sigue pendiente. Significa entonces que patrimonio es el conjunto de bienes tangibles e intangibles que constituyen la herencia de un grupo humano y que refuerzan emocionalmente su sentido de comunidad con una identidad propia y que son percibidos por otros como característicos, es una construcción cultural y como tal sujeta a cambios en función de sucesos históricos y sociales (Ballart, 2001).

Para empezar a definir el concepto de ciudad se debe aclarar que en un comienzo fue pensada como aquello totalmente distinto a lo rural en el siglo XX, es decir la primera como lugar de relaciones comunitarias y la otra como el lugar donde habría mayor segmentación de roles y multiplicidad de pertenencias.(Aroca, 2008, p: 17).

Por otro lado se considera a la ciudad como el lugar de la localización estable o permanente de una heterogeneidad de individuos.

Actualmente los asentamientos humanos de naciones unidas señalan que por medio de sus *informes mundiales, que poco más de la mitad de la población mundial habita en áreas urbanas* (Brarda citado en Aroca, 2008).

La palabra ciudad no sólo se refiere a un fenómeno físico sino que a un lugar donde se generan múltiples interacciones y experiencias del habitar. En otras palabras, según especifica que hay dos características que definirían ciudad, la primera es la densidad de interacción y la otra es la aceleración del intercambio de mensajes, es decir la ciudad en si, produce maneras de comunicación códigos que exigen adquirir las competencias necesarias para vincularse y habitarla.(García Canclini, citado en Aroca, 2008),

Gennari (1998) denomina la antropología educativa de la ciudad como la cultura que nace al mismo tiempo del conocimiento y la conciencia y son el resultado en qué consiste la ciudad, esto surge por las raíces religiosas, políticas y sociales.

En ese mismo sentido Borja (citado en Aroca, 2008, p.18) percibe la ciudad como *“un producto físico, político, y cultural complejo como una concentración de población y actividades, mezcla social y funcional capacidad de autogobierno y ámbito de identificación simbólica y de participación cívica”*.

Por lo tanto, cada ciudad expresa por medio de su organización física ya sea por sus edificios, formas de habitar un aspecto altamente significativo. Esto se refleja a través de sus ideales que pretende y aplican sus habitantes, así como también los fracasos y conformismo.

En efecto, la ciudad *se entiende como un lugar donde surge la figura del ciudadano, el que la habita, la vive y la construye (Aroca,2008)*, o sea se declara a partir de la historia que la conforma que a pesar de los cambios que sufre es deber de los habitantes de rescatarla para así ser transmitida de generación en generación.

Según Gennari (1998, p.15),

“la ciudad en definitiva cuenta mediante la historia de su diseño urbano la misma historia de los hombres que han habitado en ella, por ende la ciudad es un ente dinámico no estático debido a que se van modificando modos de hacer y de habitar modificar el espacio real con la finalidad de someterlo a un espacio ideal. Es decir va cambiando según la necesidad de modernización, como por ejemplo los mall, edificios, dejando atrás los negocios pequeños o cambiándolos quedando en la memoria y conciencia de los habitantes”.

Es evidente entonces que la ciudad posee una gran cantidad de riquezas culturales que se puede llevar a cabo si se compromete a rescatar, conservar, y apreciar la diversidad, las diferencias e identidades y pertenencias (Aroca, 2008).

Siguiendo con Gennari (1998) se enfatiza que si a la ciudad revaloriza y revitaliza lo humano es una ciudad marcada por el humanismo que se abre a vivirla y explorarla a través de experiencias significativas.

De acuerdo con lo anterior es de suma importancia la ética, la puesta en valor dando relevancia a lo que ocurre en el espacio social, sensible a los cambios cuidando y protegiendo su entorno es decir de la herencia y el patrimonio de todos.

De la misma manera, las ciudades fueron perdiendo identidad con la llegada de la Modernidad y progreso favoreciendo sus propios intereses priorizando los avances inmobiliarios, el silencio de la ciudadanía como resultado del engaño y desconocimiento.

“Es obvio que la ciudad no es más que la selva de cemento donde simplemente se acumulan arbitrariamente toda suerte de hechos inconexos que nos demuestran como inaplazable, para dirigentes y ciudadanos por igual recuperar el norte perdido de la ciudad” (Angulo, 2001).

Según Aroca (2008, p. 21) *“Los intereses del bienestar ciudadano debieran prevalecer al interés puramente económico, ya que este último genera en la ciudad un alto deterioro, desvalorización de su patrimonio cultural y natural”*

Es necesario mantener una equidad y tener en cuenta el sentido de la preservación particular del patrimonio, de todo esto se desprende que es importante contemplar el legado y zona histórica a la hora de pensar en la calidad de vida de los habitantes. Además el respeto y afecto por el patrimonio cultural heredado dando un protagonismo activo y crítico.

2.4 Ciudad y educación

Ciudad y Educación son dos términos que están profundamente relacionados entre sí; y esta relación es tan fuerte que se podría discutir un eje de reflexión que hiciese de la ciudad no solamente un agente de formación, sino que un entorno educativo por excelencia (Revista Ciudad y Educación, 2005). En la ciudad se viven aprendizajes funcionales, tecnológicos, académicos, culturales y sociales; y es aquí en donde se forma un ambiente y un sistema en el cual interactúan diferentes procesos educativos.

Por otro lado la Educación permite la captura y la comprensión de la ciudad, al fomentar un acercamiento a ella como ente de investigación y aprendizaje y a la vez facilitar el aprovechamiento de todo el potencial educativo que posee a través de los procesos, espacios e instituciones que desarrollan labores educativas explícitas o que a su vez cumplen con una función educadora implícita. (Revista Ciudad y Educación, 2005)

La Ciudad y la Educación tienen como intención el fomentar y construir la cultura ciudadana, mediante desarrollos formativos o educativos que no se dan solamente en el sistema escolar, sino también en un sistema educativo no formal que se encuentra por fuera de la escuela.

A continuación se abordaran tres dimensiones o perspectivas que plantea el autor Jaume Trilla (1993) en la que se puede analizar la relación que existe entre la ciudad y la educación. La primera perspectiva es considerar a la ciudad como entorno o contexto de educación, el segundo es la ciudad como medio de la educación y por último la ciudad como contenido educativo.

2.4.1 Ciudad como contexto de educación. Aprender en la ciudad

La ciudad se considera como un entorno de sucesos educativos, en la cual se depositan diversas formas de educar que se dispersan por la mayoría de sus espacios. El medio urbano cobija a los diversos agentes educativos formales y no formales; tales como escuelas, educadores de calle, educación familiar, centros de educación en el tiempo libre; todos estos agentes forman el armazón educativo que es la ciudad. (Trilla, 1993)

Según lo señalado anteriormente, en la cual se expone a la ciudad como contexto de educación, es que se puede señalar algunas consideraciones. La primera de ellas tiene que ver con la proyección educativa de una ciudad, la cual debe contemplarse como resultado de una acción que debe realizarse en conjunto. El resultado de la influencia educativa de la ciudad no solo es producto de los diversos procesos que se generan en ella, sino que también de la combinación de todos ellos; estos procesos a veces se refuerzan otras veces interfieren entre ellos o simplemente se contradicen; muchas veces se complementan y en otras ocasiones repetitivos.

Como segunda consideración se puede señalar que, todo lo que acontece en el interior de cada momento educativo resulta un proceso incomprensible, fuera del entorno que cobija tal instancia. La ciudad, aparte de ser un ambiente educativo, funciona a su vez como un sistema; esto implica que si un nuevo elemento es incluido o modificado dentro del mismo sistema afecta a los restantes.

“En la medida en que cada intervención educativa define su espacio, y su función, resitúa y redefine las otras intervenciones existentes” (Trilla, 1993, p.185), vale decir, “las diversas ofertas de educación en el tiempo libre surgen para contrarrestar y/o complementar la escuela convencional, considerada más rígida y

menos abierta a espacios de mayor flexibilidad y desarrollo de otros aspectos, como el social, creativo, lúdico, etc.”(Aroca ,2008 p.49).

Estas instancias educativas, las cuales actúan en un mismo territorio urbano, no pueden plantearse independientes unas de otras, ya sea en horarios de funcionamientos o en el uso de los equipamientos educativos y socioculturales, sino que vinculados entre sí.

Uno de los factores que hacen de la ciudad un medio educativo excepcional es la diversidad y la cantidad de estímulos que pueden ser generadores de educación. La consistencia que ofrece la ciudad de elementos culturales y de ofertas educativas, hacen del medio urbano un factor de educable.

2.4.3 La ciudad como medio de educación. Aprender de la ciudad

El medio urbano es un ambiente educativo por excelencia, pero a su vez es una fuente generadora de socialización y también de formación;

“(…) la ciudad es una máquina de crear y educar. Es así porque la ciudad es el resultado de una implosión que reúne en un espacio reducido un gran número de personas y de elementos culturales (objetos, ideas, técnicas, etc.). Esta densidad de personas y elementos culturales facilita las colisiones comunicativas, el cruzamiento de unos elementos culturales con otros y, por tanto, la creatividad y la adquisición de información” (Torres. 2000, pág. 32). La ciudad enseña de una forma informal y se encuentra completa de significantes; existe a su vez una variedad de sucesos repartidos por el medio urbano; el cual es un transmisor de informaciones culturales, relaciones humanas, tanto socializadores como educativas (Trilla, 1993).

Se ha señalado anteriormente, que la ciudad es un educador informal pero a su vez ambivalente

“La educación informal no es selectiva, y en la ciudad visto desde un punto de vista educativo podemos encontrar de todo; tanto cultura, civilidad así como actos de agresividad, insensibilidad, indiferencia, etc. Es por esto que es de esperarse que muchas de las intervenciones urbanísticas tengan como finalidad sanear la ciudad, tenerla segura y crear un tejido urbano más participativo y acogedor. Una ciudad con estas características, es efectivamente, una ciudad que está preparada para educar. Aprender de la ciudad es entenderla como agente educativo, ya que es permanentemente una fuente de información, estableciéndose en un medio didáctico, favorecedora de aprendizajes”. (Trilla. 1993, Pág. 183)

2.4.4 La ciudad como contenido educativo. Aprender la ciudad

El conocimiento informal que genera la ciudad es también conocimiento sobre el propio medio urbano. Se aprende de ella y simultáneamente aprende la ciudad. Se aprenden muchas cosas que resultan útiles para la vida ciudadana, como por ejemplo a desplazarse, a utilizar transportes públicos, a utilizar recursos urbanos, etc. Todo esto sin la necesidad de recurrir a educadores profesionales. Pero aunque este aprendizaje informal es valioso, suele presentarse algunas limitaciones; la primera de ellas es el grado de superficialidad que tiene; se aprende a usar la ciudad de una manera cotidiana pero no se entiende, informalmente se descubre la apariencia de la ciudad, se conoce su actualidad pero no su comienzo y prospectiva. (Trilla, 1993)

El segundo límite del aprendizaje informal es su parcialidad; diferentes factores como el lugar donde vive, el oficio, el rol familiar, entre otros; determina que cada individuo no conozca más allá que su propio entorno. Esto es porque cada ciudad está compuesta por otras ciudades y a su vez por distintas clases sociales. En la ciudad conviven y juntan recorridos y ambientes diversos, así como discriminadores y selectivos:

“Hacer de la ciudad objeto de educación significa superar estos límites de superficialidad y parcialidad que a menudo presenta el aprendizaje directo y espontáneo que se realiza del medio urbano. Y aquí sí que tienen un papel importante a realizar las instituciones expresamente educativas” (Trilla, 1993, Pág.187)

Aprender la ciudad también es aprender a utilizarla, las participaciones educativas deberían permitir el conocimiento y el acceso a todos los medios, y así el individuo poder utilizarlas después para su propia autoformación. La ciudad es un amplio depósito de información.

Aprender la ciudad significa también sobrepasar la barrera que limita, saber ampliar el horizonte de las vivencias inmediatas y cotidianas del entorno. Aprender la ciudad es finalmente, aprender a participar de su construcción, lo que significa que las personas asuman actitudes activas y participativas.

Por lo tanto cabe señalar que las intervenciones educativas que asuman el tema de la ciudad como uno de sus objetivos educativos deben facilitar a niños, jóvenes y adultos la posibilidad de llevar al diálogo tres imágenes de ciudad; la imagen que cada cual se forma de la ciudad, una imagen más objetiva y por último la imagen de la ciudad a construir. Todo esto para lograr edificar una ciudad mejor.

2.5 Identidad y pertenencia

Cuando se habla del concepto de identidad variadas pueden ser sus acepciones, y dependerá en qué sentido se le quiera enfocar, pudiendo ser que se hable de una identidad individual que tiene que ver el cómo el sujeto construye su imagen y conciencia de su persona como distinta a otra, y que de una u otra forma responde a la cultura en la que se desarrolla este individuo, a partir de lo externo a su persona.

“El concepto de identidad es denso. La identidad articula pasado, presente y futuro desde la perspectiva de sujetos determinados, con necesidades e intereses históricamente referenciados. Además, caracteriza modos particulares de relación de los hombres con la naturaleza, con los otros hombres y con ellos mismos. La relación con la naturaleza hace referencia, básicamente, al desarrollo de las fuerzas productivas de la sociedad, a la mediación del trabajo en el proceso de construcción de cultura y a la capacidad del hombre para comprender y apropiarse del mundo objetivo que él construye mediante dicha mediación.” (Pulido, 2006, p. 38)

Siendo así la construcción de la identidad es una relación de lo interno de la persona con lo externo natural, social y culturalmente hablando, y los otros individuos con los que convive. En relación a esto Pulido dice que “Los procesos de construcción de la identidad no son sencillos; tampoco lo son los de su comprensión. Esto significa, en esencia, que solamente en esa relación con la naturaleza y con los otros hombres es posible la relación consigo mismo. Es en la relación con otros hombres, con otros grupos, en donde cada grupo puede tomar conciencia de sus intereses y necesidades; en donde puede identificarse y

distinguirse; en donde puede tomar conciencia de sí mismo, y en donde puede forjar sus identidad” (2006, p. 39).

La identidad no puede ser considerado como un concepto fijo sino que de modo individual y colectivo, esta se construye de forma continua de acuerdo a la influencia exterior, surgiendo así por reafirmación frente al otro y como diferenciación, siendo un concepto que con frecuencia se tiende a vincular a un territorio, produciendo de este modo un sentido de pertenencia con un lugar determinado.

Larraín (2001) plantea como definición de identidad la siguiente:

“Un significado más adecuado de identidad deja de lado la mismidad individual y se refiere a una cualidad o conjunto de cualidades con las que una persona o grupo de personas se ven íntimamente conectados. En este sentido la identidad tiene que ver con la manera en que individuos y grupos se definen a sí mismos al querer relacionarse- “identificarse”- con ciertas características. Esta concepción es más interesante para científicos sociales porque aquello con lo que alguien se identifica puede cambiar y está influido por expectativas sociales” (2001, p. 23).

Del mismo modo, Herrera (2006, p. 102) plantea que

“A través de las múltiples experiencias que tienen los individuos, por medio de relaciones de socialización y sociabilidad, entran en contacto con referentes culturales con base en los cuales van construyendo sus identidades. Esto se da a través de procesos de subjetivación, en los que la identificación con el otro, con lo otro, con los otros, desempeña un papel trascendental, posibilitando, a los individuos y a las colectividades, los anclajes que les dan sentido de pertenencia, bien sea a grupos y comunidades específicas, bien sea al Estado-nacional, a partir del conocimiento de sí mismos, o de la conciencia de sí, como punto central de estos anclajes”.

A su vez, Torres (2006, p. 36) también plantea que

“La identidad no se construye por el hecho de compartir rasgos, sino que se produce en un marco de interacciones de donde surgen visiones de mundo y sentimientos identificatorios, resultado de un proceso dinámico de inclusión exclusión de atributos reales o ficticios”.

Siendo así que la identidad responde a una relación entre los sujetos en cuestión, grupos humanos que van construyendo sus identidades individuales y colectivas a partir de otro, de diferenciarse del otro y a la vez llegando a acuerdos que hace que tengan una identidad común.

“Existe una dialéctica de complementariedad entre identidad individual y colectiva: la primera se define en término del conjunto de pertenencias sociales (étnicas, nacionales, familiares, religiosas...); la identidad de los individuos es multidireccional, no fragmentada. Las dos son representaciones intersubjetivas reconocidas acerca de los sentidos de pertenencia, de sus atributos y su propia narrativa biográfica” (Torres 2006. p. 137).

En este contexto Larraín (2001, p. 34) plantea que “Lo primero que hay que decir acerca de esta distinción es que las identidades personales y colectivas están interrelacionadas y se necesitan recíprocamente. No puede haber identidades personales sin identidades colectivas y viceversa. Lo que significa que, aunque ciertamente hay una distinción analítica entre las dos, no pueden ser concebidas aparte y sustancializadas como entidades que pueden existir por sí solas sin una referencia mutua. Esto es así porque las personas no pueden ser consideradas como entidades aisladas y opuestas a un mundo social concebido como una realidad externa. Los individuos se definen por sus relaciones sociales y la sociedad se reproduce y cambia a través de acciones individuales. Las identidades personales son formadas por identidades colectivas culturalmente definidas, pero éstas no pueden existir separadamente de los individuos”

O como nos da a entender Torres en el 2006 que en el proceso de producción de sentido, se encuentra la construcción de una identidad colectiva, la cual está en estrecha relación con la referencia de un universo simbólico, siendo la cultura interiorizada en los individuos un conjunto de representaciones socialmente compartidas, interiorizadas, entendidas como una forma de conocimiento socialmente elaborado y orientado hacia la práctica, que aporta a la construcción de una realidad común por parte de un conjunto social.

La identidad está ligada a la historia, ya que no existe esta sin la memoria, sin poder reconocer el pasado y sus elementos simbólicos o referentes que les pertenecen y que ayudan a construir así un futuro, como plantea Torres (2006 p.135),

“Además, la identidad es siempre una construcción histórica; debe ser restablecida y negociada permanentemente; se estructura en la experiencia compartida; se cristaliza en instituciones y costumbres que se van asumiendo como propias, pero también puede diluirse y perder su fuerza aglutinadora; se actualiza permanentemente en las conversaciones y narrativas (verbales, visuales, corporales, etc.) que los colectivos generan, y puede flaquear y decaer si éstas pierden vigor” (2006 p. 136). Este autor habla además de una memoria colectiva que sería la que se encarga de actualizar por así decirlo permanentemente esa biografía compartida por el grupo, produciendo relatos que sustentan y recrean el sentido de pertenencia y la identidad grupal, pero esta relación de la identidad colectiva con las dimensiones profundas como él las llama y las temporalidades de larga duración, no quiere decir que sea un relato estático, ya que mediante la interacción y los conflictos sociales que se van produciendo constantemente, éste se va construyendo en el tiempo y en el espacio, condicionando lo que son las prácticas sociales, a la vez siendo condicionado por ellas.

Se debe entender que la identidad se construye en contextos sociales, económicos y políticos caracterizados por la existencia de determinados tipos de relaciones, que hace que tenga componentes históricos y sociales, basados a su vez, en grupos sociales que se diferencian por sus intereses y necesidades. Lo anterior sumado con el hecho de que se entiende que los procesos de construcción de la identidad se dan en varias dimensiones como plantea Pulido en el 2006, siendo éstas

“la de las identidades individuales, la identidad que define el ámbito de lo privado, la que define el ámbito de lo común, que define el ámbito de lo público. Una cosa soy yo como persona, otra en el seno de mi familia, otra en el trabajo, otra en mi relación con el Estado. Y no siempre hay coherencia entre esas formas de ser en esos distintos ámbitos, que tomados genéricamente podrían describir lo que yo soy o me imagino que soy. Y en cada uno de estos ámbitos, ese complejo mundo de relaciones actúa de manera distinta” (p. 42).

De los autores citados, algunos nombran el sentido de pertenencia para dar una definición o características del concepto de identidad, por lo cual es necesario ahondar en este de que se entiende por “sentido de pertenencia”.

Güell, en el 2011 lo entiende como un concepto que surge de la psicología social en que se lo usaba para explicar la formación y el sustento psicológico de las identidades personales de los pequeños grupos, que tienen como referencia las reglas comunes del grupo y a las relaciones con los demás miembros de éste. Ya con los años cree este autor que el concepto ha dado un salto hacia los vínculos entre individuos o grupos y las sociedades nacionales, o entre sistemas de representación política y ciudadanos, o bien entre identidades locales y nacionales, o entre ciudadanos locales y los sistemas simbólicos globalizados, y también entre derechos universales y reglas culturales locales, entre individuación e integración social, o entre pluralismo e identidad. Otra definición de este concepto la entrega Alfaro unos años antes en 1998, planteando que cuando una

serie de particularidades comunes a un grupo, sirven para distinguirlos de los demás, crea bases para el autoreconocimiento como parte integrante de éste, haciendo más sólidos los vínculos de interacción grupal entre los miembros, estableciéndose una identidad colectiva que norma los mecanismos internos para la acción, conservación y desarrollo grupal, así como para mediar las relaciones con otros grupos. En que cada integrante toma conciencia como sujeto de estos códigos intragrupales sintiéndose portador y representante del universo simbólico que recrean como grupo, a esta peculiaridad que se relaciona con la forma en que se adhieren a los rasgos de esta identidad cultural es lo que se llama sentido de pertenencia, que implica una actitud consciente y comprometida afectivamente ante el universo significativo que singulariza una determinada colectividad, en que el sujeto participa activamente.

El Sahili (2013, p.92).la define como “Es otro fenómeno que tienen los grupos, las personas saben de manera intuitiva que forman parte de ellos. La pertenencia se da en múltiples aspectos, puede hacer referencia el empleo, la familia, el partido político, la nacionalidad, etc.”

Resumiendo se podría señalar que el concepto de identidad tiene una estrecha relación con el sentido de pertenencia, tanto en el hecho de que para definir una se nombra el otro, y de que además al formar parte o pertenecer, viéndolo como el hacer suyo algo, a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias se va construyendo la identidad cultural, por lo que se puede plantear que sin sentir pertenencia se dificulta la construcción identitaria del individuo como parte de un grupo, se podría llegar a caer en confundir los conceptos y tomarlos como lo mismo, por lo cual El Sahili, (2013) hace una diferencia entre ambos conceptos, permitiendo así que no confundan en su concepto,

“Es importante distinguir entre sentido de pertenencia e identidad. El sentido de pertenencia es el conocimiento intuitivo de formar parte de un conjunto de personas. El sentido de pertenencia hace que la persona se sienta parte de un grupo, este sentimiento procede de la incorporación de valores, significados, símbolos o formas de pensamiento que se producen con la convivencia constante. Por su parte, la identidad, es lo que distingue a una persona de otra y equivale a los rasgos de personalidad que le son propios y que, por su estabilidad, permiten predecir su conducta” (Sahili, 2013. p.92).

Existe una relación dialógica entre ambos conceptos dándose de modo paralelo cuando se habla de uno de ellos, implícitamente se habla del otro, pero en lo conceptual existen matices que los diferencian.

2.6 Enfoque Globalizador

2.6.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque globalizador

En la etapa de Educación Parvularia, la perspectiva globalizadora es la más apropiada para el proceso de los distintos contenidos y para que los aprendizajes sean significativos. El principio de globalización considera que el aprendizaje es el producto de múltiples conexiones, de relaciones entre los aprendizajes nuevos y los ya aprendidos (Decroly, 1923).

La Educación Parvularia debe asegurar la construcción de aprendizajes significativos (Ausubel, 1963). Para ello, los aprendizajes nuevos deben estar significativamente vinculados con los niños y las niñas ya saben. De esta forma,

los nuevos contenidos llegarán a ser aprovechados e integrados en su estructura cognitiva, reestructurándose los esquemas mentales de forma coherente y produciéndose así el aprendizaje significativo.

2.6.2 Fundamentos del enfoque globalizador

De los autores que se refieren a los fundamentos del enfoque globalizador, se encuentra Zabala (1999), el cual lo define como:

“Una forma de entender la vida, de entender la evolución del conocimiento humano, de entender la cultura”. Mientras que Sánchez (1995) lo define como “El modo de entender y organizar el proceso de enseñanza/aprendizaje por parte de los docentes, y por tanto una manera de actuar, que se basa en el papel de mediador de un profesional creativo y experto, que ayuda a crear situaciones ricas en posibilidades de aprendizaje, ajustando el proceso de reconstrucción que implica la relación entre el alumno y los contenidos sobre lo que actúa”.

Por otro lado Santos Guerra (1995) lo define de tres formas distintas:

“la primera es como la forma global totalizadora de entender el currículo: La educación ha de ser integral abarcando todos los aspectos del desarrollo y la personalidad del niño/a, la segunda es como modo de efectuar el aprendizaje: Estableciendo relaciones significativas entre los conocimientos previos y los nuevos y la tercera es como método de enseñanza: Presentándose la realidad de forma multifacética, no fragmentada en parcelas de conocimiento”.

2.6.3 Fundamento paradigmático del enfoque globalizador

Zabala (1999) explica que los principios del enfoque globalizador están fundamentados en dos aspectos: En la función social de la enseñanza y en el entendimiento del aprendizaje. De este modo el enfoque globalizador tiene que ver con la función social del aprendizaje, se aproxima desde el paradigma de formación de la persona como un ser integral y que puede dar respuesta a los desafíos y problemas que le entrega la vida. Del mismo modo, se asume desde un paradigma socio crítico el cual se fundamente en:

- Conocer y comprender la realidad como praxis.
- Articular teoría y práctica: Conocimiento, acción y valores.
- Utilizar el conocimiento para alcanzar la libertad del hombre, entendida ésta como conciencia de la necesidad.

El paradigma socio crítico o crítico *“Tratar de mostrar cómo la escolaridad puede ser educativa en el sentido más pleno: Fomentando la capacidad de resolver problemas de los discentes de forma evolutiva”* (Young, 1993). De este modo el objeto de estudio en la enseñanza es la realidad: la comprensión de la realidad para intervenir en ella y transformarla y para poder comprenderla es necesaria la presencia de los contenidos y su organización como una herramienta básica, principal característica del enfoque globalizador.

En cuanto a la característica del enfoque globalizador de la comprensión del aprendizaje, incluye hablar de aprendizaje significativo, cuyo precursor es Ausubel y por lo tanto de un paradigma constructivista. *“El aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se*

relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende” (Ausubel, 1963). Morrinson (2005) da a entender que Vigostky agrega algo más a la teoría “El discurso del adulto con el niño y el propio discurso del niño (conversación privada)”. De este modo el docente se convierte en un mediador, que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de preguntas, modelado, conversaciones, etc. “El discurso tiene que ver también el hablar con los niños, el cómo resolver problemas, guiar las conductas, interactuar y cooperar con los demás, comprender las normas de conducta social y aprender valores relacionado con la escuela y la vida familiar” (Morrison, 2005). Esto es lo que Vigotsky designa “Andamiaje” “ZDP” (Zona de Desarrollo Próximo).

La ZDP se define como *“La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en la colaboración de otro compañero más capaz” (Pinaya, 2005, p. 106). En este sentido, el aprendizaje se va desarrollando a través de la interacción social lo que sin duda, tiene que ver también, con el primer principio antes mencionado, en tanto que el aprendizaje es adquirido por el contacto social y de qué manera el docente también es capaz de intervenir ese proceso, “El andamiaje es una de las formas en que los docentes pueden guiar a los niños en su ZPD” (Morrinson, 2005, p. 374).*

Para que se produzca un aprendizaje a través de una teoría constructivista se hace necesario referirse a lo que se entiende por enfoque globalizador lo que también implica promover la motivación a través del fortalecimiento de la autoestima, la atribución de sentido a la tarea y el interés de contenido.

2.6.4 Principios del enfoque globalizador

Zabala (1999) señala una división de los principios que están a la base de este enfoque, asociados a la estructura cognitiva y esquemas de conocimiento, al proceso de aprendizaje y a la motivación del aprendizaje.

- Proceso de aprendizaje → Comprender la realidad para intervenir en ella. La realidad, su comprensión y actuación son complejas.
- Motivación del aprendizaje → Mejorar las habilidades cognitivas; Conocer el propio proceso de aprendizaje; Promover la motivación, sentido de la tarea e interés por el conocimiento.

Proceso de Aprendizaje	Motivación del Aprendizaje
Principios	Principios
<ul style="list-style-type: none"> • El objeto de estudio en la enseñanza es la realidad: La comprensión de la realidad para intervenir en ella y transformarla. • La realidad, su comprensión y la actuación en ella son complejas. • A pesar de sus carencias, los contenidos son los instrumentos básicos con los disponemos para comprender la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • El objetivo básico del aprendizaje consiste en la revisión de la estructura cognoscitiva con la finalidad de que ésta sea cada vez más potente. • Para conseguir la revisión de la estructura cognoscitiva es necesario una fuerte actividad mental y el conocimiento de propio proceso de aprendizaje. • Para que el aprendizaje sea posible es indispensable promover la motivación a través del fortalecimiento de la autoestima, la atribución de sentido a la tarea y el

Bases	Bases
<ol style="list-style-type: none"> 1) Presentación del objeto de estudio en su complejidad. 2) Proceso de análisis: Identificación y explicitación de las diferentes cuestiones que plantea el conocimiento y la intervención en la realidad. 3) Delimitación del objeto de estudio. 4) Identificación de los instrumentos conceptuales y metodológicos que nos pueden ayudar a dar respuesta a los problemas planteados. 5) Utilización del saber disciplinar o de los saberes disciplinar para llegar a un conocimiento que es parcial. 6) Interacción de las diferentes aportaciones y reconstrucción. 7) Visión global y ampliada. 	<p style="text-align: center;">interés de contenido.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Actividad motivadora que promueven el fomento de la actitud favorable de aprender. 2) Generación del desequilibrio, conflicto cognitivo y reconocimiento y activación de los conocimientos previos. 3) Negociación compartida y definición de los logros de aprendizaje. 4) Planificación de las tareas que hay que realizar. 5) Realización de las tareas que desarrollan la actividad mental necesaria para la construcción de significantes. 6) Extracción de conclusiones, descontextualización y generalización. 7) Evaluación del proceso y de los resultados. Autoevaluación. 8) Estrategias de metacognición.

El proceso de aprendizaje implica valorar y tomar decisiones, saber actuar para resolver los problemas que se plantean en la sociedad, reconocer en qué medida un niño estará en condiciones de aplicar, a futuro, los conocimientos adquiridos en las diferentes áreas curriculares en su etapa escolar y si los contenidos

aprendidos ahora responderán cuando sea un ciudadano comprometido con el desarrollo de la sociedad.

Es así que, desde esta perspectiva, en la concepción de la motivación del aprendizaje, se pretenda analizar e interpretar la realidad educativa y conocer el propio proceso de aprendizaje, mejorando el desarrollo de los procesos cognitivos del niño, como, por ejemplo: La atención, comprensión, adquisición de conocimientos, interpretación y análisis.

Se trata entonces de identificar los procesos cognitivos más importantes en los aprendizajes para aplicarlos a una variedad de situaciones de la vida diaria del niño.

2.6.5 Criterios para seleccionar los contenidos de aprendizaje en el enfoque globalizador

Ante la variedad y cantidad de contenidos, el currículo tiene que estimar capacidades relevantes para su selección, dado que el tiempo escolar y extraescolar es siempre restringido. *“Una buena parte de la superficialidad de los aprendizajes escolares obedece a la lógica absurda de pretender abordar lo inabordable y pasar sobre ascuas sobre todo”* (Gimeno, 1985).

De acuerdo a Gimeno, los criterios son:

- Propiciar actividades de aprender a aprender, equilibrado más en los procesos cognitivos que en los productos. Es decir, actividades más unidas al proceso, que conlleva el desarrollo de una capacidad, y no tanto el resultado de sí mismo.

- Generar la creatividad pedagógica, diversificación de estilos, que den lugar a la expresividad, dando aceptación a la individualidad creadora de los niños, admitiendo la pluralidad social, donde cada niño encuentre que la cultura social da capacidad a sus posibilidades e inquietudes, a sus peculiaridades y a sus diferencias culturales. Es decir, la enseñanza no se guía por un solo método.

Esta creatividad exigirá al docente a manejar distintos recursos y, por lo tanto, a realizar actividades diversas de enseñanza en diferentes áreas. Algunos de estos recursos serán empleados por primera vez y tomarán significados; otros, ya conocidos, serán ocupados en nuevas situaciones, reforzando los conocimientos anteriores, y en otros, será necesario un trabajo paralelo que permita su adquisición para la ocupación y empleo posterior.

- Responder a los diversos problemas sociales generados por otros contextos y medios de comunicación; como, por ejemplo, los valores, la identidad nacional, equidad de género, entre otros; en consecuencia, enseñar para la vida.

2.6.6 Momentos del enfoque globalizador

Tal como lo señala Zabala (1999), los momentos del enfoque globalizador son una propuesta de aprendizaje y enseñanza en la que se ofrece a los niños diversas ocasiones de aprender, con el aporte de estrategias cognitivas, con actividades relacionadas a las diversas áreas del currículo. Permite además a los docentes proponer una diversidad de procedimientos metodológicos para crear los mejores requisitos de aprendizaje y conseguir el desarrollo de capacidades y valores.

Estos momentos del enfoque globalizador se planifican para luego ser llevados a cabo en proyectos de aprendizajes.

Los niños pueden a partir de sus experiencias previas, de la información que tienen sobre los proyectos ya realizados o en transcurso, de un hecho de la actualidad que se conoce a través de un medio de comunicación, un problema que propone el docente como importante o de una circunstancia que quedó pendiente.

A los niños se les indica las experiencias de aprendizajes que van a desarrollar en unidades de aprendizajes, puede ser un proyecto, un módulo o una sesión de aprendizaje.

A continuación se hace la motivación para acaparar la atención y suscitar el interés por los contenidos en los niños.

Se plantean diversas experiencias de aprendizajes para responder a los requerimientos del niño. Esta situación tiene la ventaja de potenciar la interacción entre los niños y entre docente-niño.

Zabala (1999), señala tres momentos, los cuales son:

Primer Momento A) Situación de la realidad	Segundo Momento B) Aprendizaje específico	Tercer Momento C) Integración
1) Motivación. 2) Presentación. 3) Análisis.	1) Delimitación. 2) Identificación de los contenidos. 3) Utilización de los contenidos.	1) Integración. 2) Visión global. 3) Transferencia.

En el cuadro se observa una forma de enfoque globalizador en la que se trata de reunir los contenidos entorno a los interés y necesidades de los niños.

En el primer momento (A), que estima tres fases, tiene que ver con una situación de la realidad que es motivadora y está ligado con hechos o fenómenos de carácter global.

Por ejemplo, tomar en cuenta contenidos de su propio interés, noticias de actualidad, avances científicos y tecnológicos, problemas de carácter social y económico, tanto a nivel local como universal.

El segundo momento (B), aprendizaje específico, se escoge, ordena y procesa los contenidos para lo cual será necesario ocupar estrategias metodológicas con la finalidad de integrar el conocimiento nuevo, y para ello hay que desarrollar una serie de experiencias de aprendizajes relacionadas con el tema.

Esto implica que los conocimientos que consiga ahora el niño deberá incorporar, entre otros aspectos, el crecimiento de técnicas, habilidades y estrategias como un conjunto de acciones estructuradas y finalizadas, direccionadas a la consecución de un aprendizaje significativo.

El tercer momento (C), integración, instaura la transferencia de los contenidos aprendidos a otras realidades, en los dichos conocimientos incorporados sean necesarios y posibles.

Esta etapa de transferencia considera que los contenidos asimilados deberán estar a disposición para ser ocupados en el momento que se requiera.

2.6.7 Metodologías Globalizadoras

Dentro de este tipo de metodologías globalizadoras que se aprecian como las más utilizadas en los Jardines Infantiles, según Zabala (1999) son:

2.6.7.1 Centros de interés

Su punto central es que las exigencias de los niños se transformen en sus propios intereses para que se pueda producir un aprendizaje interesante para ellos.

Decroly definía cuatro bloques de exigencias en los niños a partir de los cuales pueden revelarse sus intereses: Requerimiento de alimentarse, de luchar contra la intemperie, de defenderse de los peligros y la necesidad de actuar, recrearse y evolucionar con los demás.

2.6.7.2 Método de proyectos

Los métodos de proyectos de Kilpatrick (1918), nacen de los problemas que presentan los niños, de sus decisiones personales y del aprender haciendo. Kilpatrick señala que “El pensamiento se origina a través de una situación que es percibida como un problema, y aprender es hacer y resolver problemas, porque en la vida no hay asignatura sino problemas que solucionar”.

2.6.7.3 Metodologías investigativas

Las metodologías de tipo investigativa , deben acompañar los siguientes pasos: motivación del tema, elección del mismo, recogida de ideas previas de los niños, contraste de ideas y elaboración de las primeras conclusiones, propuesta de experiencias, elaboración de los conclusiones finales, expresión de la experiencias por distintos medios y empleo de otros contextos.

2.6.7.4 Tiempos libres, actividades y juegos

Estos métodos necesitan un determinado tipo de organización en el aula, en la que se crean diferentes ambientes que favorecen actividades autónomas y el juego libre; son los llamados juegos de rincones.

Estas metodologías se basan en modelos que promueven Doyle y Bronfenbrenner (1987), que comprenden el medio escolar como un paradigma ecológico que incorpora de forma independiente: el espacio escolar, los materiales, las personas y las múltiples relaciones entre los niños.

CAPITULO 3:
DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Diseño

Para dar respuesta a los objetivos y preguntas de esta investigación, se vincularán de manera coherente los referentes teóricos del marco conceptual que se ha analizado en el capítulo precedente y el ámbito concreto de una realidad social. En este caso, de una comunidad educativa, (Jardín Infantil Porteñitos por la Paz) a partir de la cual se obtendrá información de educadoras, apoderados e informantes, a través de la utilización de mecanismos congruentes que permitan obtener información de calidad pertinente y relevante.

Para que sea posible el logro de este propósito, es necesario triangular (Yuni & Urbano, 2006) la información recabada en fuentes teóricas coherentes con la temática (marco teórico referencial), junto con lo que se pueda recabar a través de las técnicas aplicadas.

Para llevar a cabo la investigación se efectuará una reunión con un grupo de apoderados del jardín Porteñitos por la Paz con el cual se realizará el Grupo de Discusión (Namakforoosh, 2000), llevar a cabo entrevistas (Taylor & Bogdan, 1984) a las educadoras del mismo jardín, a personas del sector (lugares) en cuestión, para luego analizar y triangular toda esta información.

Se ha escogido como instrumento específico de recolección de información la entrevista semi-estructurada en profundidad, (Ruiz, 2012) ya que es el instrumento más pertinente a este tipo de investigación, permitiendo dar mayor veracidad y sustento a la información recabada.

En el presente capítulo se exponen los diferentes aspectos vinculados a este proceso metodológico, se describen las diferentes etapas, procedimientos y criterios que han permitido generar la información necesaria para una adecuada y satisfactoria respuesta al problema de investigación.

Entre estas etapas se aludirá al enfoque de la investigación y sus características, en cuanto a tipo de estudio, procedimientos e instrumentos de recolección de la información, procedimiento de análisis de la información recolectada, así como los criterios que configuran y justifican las unidades de análisis, es decir, los participantes.

3.2 Tipo de estudio

Esta investigación se enmarca dentro del paradigma cualitativo interpretativo, el cual según Albert (2007) posee las siguientes características que guiarán el proceso de investigación, lo cual en este estudio se pretende conocer lo que las educadoras, apoderados e informantes del sector saben conocen, comprenden y valoran del Patrimonio a nivel educativo, tales como:

- “A la investigación cualitativa se la define como una actividad continua en la que no hay pasos ni final determinado, de tal forma que lo que es importante no se encuentra predeterminado por el investigador.
- El análisis empieza cuando el investigador ha acumulado una serie de datos, produciéndose la oportunidad de que los aspectos más destacables de los fenómenos bajo investigación emerjan. Los resultados de la investigación evolucionan a partir de la formación sistemática de categorías homogéneas de significado que se derivan de los datos por inducción
- Este tipo de investigación se utiliza para descubrir y refinar preguntas que surgen desde el proceso de investigación, preguntas que no necesariamente tienen que terminar en hipótesis.
- Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones.
- El proceso de investigación es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría.

- Su propósito es reconstruir la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido.
- El énfasis de la investigación no está en medir las variables involucradas en dicho fenómeno, sino en entenderlo.
- No pretende generalizar de manera intrínseca los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas, incluso no buscan que sus estudios lleguen a replicarse.
- Se fundamenta en un proceso inductivo, es decir, explora y describe y después genera perspectivas teóricas, va de lo particular a lo general.
- La investigación cualitativa da profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente o entorno, los detalles y las experiencias únicas. También aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos” (Albert, 2007. pp. 171-172)

Además el carácter de esta investigación es descriptivo en relación al alcance de sus objetivos, los que apuntan a conocer, identificar, relevar y elaborar una propuesta metodológica globalizadora.

Se considera importante señalar que el enfoque interpretativo cualitativo resulta más coherente con esta investigación, ya que interesa conocer lo que las propias educadoras de párvulos, apoderados e informantes del sector de una realidad educativa determinada saben y realizan respecto del Patrimonio. Para estudiar la realidad, las técnicas cualitativas se centran en entrevistas semiestructuradas, e intentan describir a las personas en situaciones naturales.(Krueger, 1991) A su vez, en esta comunidad quienes aprenden son los niños y niñas y también se quiere conocer desde su experiencia personal lo que han aprendido y vivenciado.

Se pretende además, encontrar los significados que los propios actores le otorgan al concepto de Patrimonio, a sus acciones, y comportamientos vinculados con sus prácticas educativas “...las personas están en proceso de interpretación y

definición de las situaciones en las cuales viven o enfrentan y esas situaciones tienen el significado que ellas le dan en el proceso y actúan en consecuencia.”(Briones, 1989 p.85)

3.3 Unidades de análisis.

El proceso de selección de los participantes involucró una serie de criterios que permitieron determinar quienes formarían parte de esta investigación entregando información pertinente a este estudio.

Para esto, se seleccionó un Jardín Infantil perteneciente a la ciudad de Valparaíso, que como requisito principal contara con el nivel medio integrado, que se desprende de la investigación y se encontrara cerca de los lugares escogidos cuya finalidad , es la puesta en valor del lugar ,a través de una propuesta metodológica globalizadora , así mismo, se pretende conocer las percepciones de las Educadoras de Párvulos, apoderados y personas del sector sobre estos lugares y la importancia que le otorgan para , de este modo contrastar las distintas visiones

3.3.1 Criterios de selección

Centro educativo cercano al Sector de la puesta en valor:

- a. Jardín Infantil “Porteñitos por la paz” Perteneciente a la Organización no Gubernamental Servicio de Paz y Justicia. Chile (SERPAJ)

Lugares ubicados en el sector de la plaza de la Justicia

- 1) Muelle Prat -Plaza Sotomayor.

2) Compañías de Bomberos Primera (Americana) y Segunda (Germana) de Valparaíso.

3) Ascensor El Peral.

3.3.1.2 Territorio Geográfico:

Sector Plaza de Justicia Valparaíso: Jardín Infantil Porteños por la Paz

3.3.2 Perfil de los participantes

- Educadoras de Párvulos que trabajan en el Jardín Infantil “Porteños por la Paz”
- Apoderados del nivel medio Integrado del Jardín Infantil “Porteños por la Paz”, correspondientes al nivel medio mayor.
- 6 niños y niñas del nivel medio mayor, de entre 3 y 4 años de edad
- Personas que trabajan en el Sector de la Plaza de Justicia: Lanchero del Muelle Prat, Capitán de Bomberos de la Primera Compañía de Bomberos de Valparaíso, Maquinista del Ascensor El Peral y Guardia Marino del Monumento de los Héroes de Iquique.

3.4 Procedimiento e instrumentos de recolección de información

El diseño de esta investigación consta de cuatro fases:

- Primera fase: Esta consta de la revisión de antecedentes que sintetizan investigaciones existentes sobre el tema, para aportar al problema de investigación y su justificación.
- Segunda fase: Construcción de un marco teórico referencial acorde al foco de estudio, lo cual involucró la revisión bibliográfica y búsqueda de autores para su sustento teórico.
- Tercera fase: correspondiente a la selección de instrumentos a utilizar para la recolección de datos, siendo estas entrevistas semi-estructurada en profundidad y grupo de discusión, ambos, con el propósito de conocer las percepciones, significados, saberes y prácticas pedagógicas vinculadas a los lugares que forman parte de la propuesta.
- Cuarta fase: Corresponde a la triangulación de información a partir del análisis de las entrevistas y grupos de discusión realizados, identificando los hallazgos que surjan de estas. La triangulación “es un procedimiento que permite combinar los datos recogidos con distintos tipos de instrumentos para poder realizar un análisis teórico en base a toda la información recabada”. (Yuni y Urbano, 2006, p. 36).

3.4.1 Unidades de entrevistas

Entrevista semi-estructurada en profundidad

La entrevista semi-estructurada en profundidad será aplicada a las Educadoras de Párvulos del Jardín Infantil Porteñitos por la Paz, un maquinista del ascensor El Peral, al Capitán de la Primera Compañía de Bomberos de Valparaíso (Americana), a un lanchero del Muelle Prat y a un guardia marino del monumento de los héroes de Iquique.

La entrevista semi-estructurada es un tipo de método de recolección de datos característico de la investigación de tipo cualitativa. (Albert, 2007), la cual permitirá obtener información acerca del problema o tema de investigación.

Tal como lo menciona, Ruiz (2012), “La entrevista en profundidad, en definitiva, es una técnica para obtener que un individuo transmita oralmente al entrevistador su definición personal de la situación”. (p.106).

“La utilización de entrevistas semi-estructuradas han suscitado interés y se utilizan mucho. Este interés se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista en una situación diseñada de manera relativamente abierta que en una entrevista estandarizada o un cuestionario”. (Flick, 2007, p.89).

La entrevista utilizada corresponde al tipo semi-estructurada, ya que fue confeccionada con anticipación, con las diferentes preguntas que tienden a entablar una conversación guiada entre el entrevistado y el entrevistador.

En lo que respecta a las unidades de la entrevista esta corresponde a la de carácter individual ya que es personalizada, se sostiene con una sola persona según los criterios de selección antes ya descritos.

Al respecto Taylor y Bogdan (1984), describen a la entrevista en profundidad como “Encuentros reiterados, cara a cara, entre el investigador y los informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias vidas, en las cuales el entrevistador, lejos de asimilarse como un robot recolector de datos, es el instrumento de la investigación y no lo es un protocolo o formulario de entrevista”. (p.101).

Con el propósito de validar en instrumento de recolección de datos, ésta se efectuó por validación de experto con el propósito de evaluar si efectivamente el instrumento diseñado permite recoger la información que se requiere de acuerdo al objetivo de la investigación. (Valles, 1997).

El análisis e interpretación de las entrevistas semi-estructuradas en profundidad consistió en comparar la información por tipo de preguntas y por participantes identificando párrafos que compartiesen una misma idea, desarrollando categorías de codificación (Taylor y Bogdan,2006) y refinando cada vez más su análisis lo cual permitió elaborar categorías abiertas, buscando sistemáticamente sus propiedades, las que fueron operacionalizadas en subcategorías efectuando el proceso de saturación, lo que significa que los datos se convierten en algo repetitivo o redundante y los nuevos análisis conforman lo que se ha fundamentado (Hernández, et al, 2006).

Luego, a partir de la descripción, entendida como la lectura y análisis de los datos en busca de temas emergentes, se obtuvo una lista tentativa de temas que luego pudieron ser organizados por categorías, tipologías y clasificaciones, para más tarde, desarrollar los conceptos y preposiciones teóricas.

Cada característica perteneciente a una categoría se justificó con el texto correspondiente, consignando la siguiente nomenclatura:

Informantes Clave:

Educadoras de Párvulas del Jardín Infantil “Porteñitos por la Paz”:

E1: Directora.

E2: Educadora de Párvulos nivel sala cuna integrada.

E3: Educadora de Párvulos nivel medio integrado.

Apoderados:

A1: Sergio Méndez.

A2: Javiera Malue.

A3: Isabel Bravo.

A4: Militza Ramírez.

A5: Macarena Sepúlveda.

Informantes:

I1: Lancharo del Muelle Prat.

I2: Guardia Marino del monumento de los Héroes de Iquique.

I3: Maquinista del Ascensor El Peral.

I4: Capitán de Bomberos de la Primera Compañía de Bomberos de Valparaíso.

Niños:

No1: Heinks Herman.

Niñas:

Na1: Sofía Catalán.

Na2: Agustina Cordero.

Na3: Renata León.

Na4: Romina Manzano.

Na5: Antonella Morales

Nomenclatura del texto

(...) texto eliminado y adaptado por el investigador para entender el Mensaje y/o no ser descriptivo de la situación.

En consecuencia, las entrevistas permitirán obtener información respecto de las perspectivas que poseen acerca del tema de la investigación, vale decir, acerca de la forma en que se aprecia e integra el sector de la Plaza de Justicia, en las experiencias de aprendizaje que se plantean con los niños y las niñas del nivel integrado del Jardín Infantil Porteños por la Paz. Además de obtener información de otras personas que trabajan en el lugar a diario, y como ellos perciben la participación de las instituciones de educación infantil inicial en los lugares que se han seleccionado para dicha puesta en valor.

3.4.2 Grupo de Discusión

Otro de los instrumentos utilizados para la recolección de los datos que otorgaran la información necesaria para llevar a cabo la investigación, se han seleccionado las también denominados sesiones de grupos.

La cual según Namakforoosh (2000, p.114) se define como “una reunión en la que participan de 10 a 12 personas que se encuentran en una sala y platican sobre cierto tema previamente establecido. El grupo será conducido por una persona a quien se denomina moderador, cuya función es, basándose en una serie de objetivos bien definidos, dar inicio a la sesión y dirigir la discusión buscando que los objetivos establecidos se cumplan”.

El sello de los grupos de discusión es el uso explícito de la interacción para producir datos e ideas que serían menos accesibles sin la interacción en un grupo.

Los grupos de discusión se utilizan como método independiente o en interacción con otros: encuestas observaciones, entrevistas individuales

Esta sesión se realizó con apoderados del Jardín Infantil Porteñitos por la Paz, seleccionados según su relación con el sector y utilizado como criterio que fueran los del nivel medio integrado.

3.5 Análisis de la información

Con la información recabada desde los diversos instrumentos utilizados se realizó el cruce entre los factores involucrados: Educadoras de Párvulos, apoderados y personas que trabajan en los lugares seleccionados, triangulando la información para la obtención de los resultados y de la discusión de lo observado.

Dentro de este punto resulta prudente destacar la importancia de cada uno de los instrumentos utilizados para recolectar, cruzar, triangular y codificar la información. Obteniendo como resultado una globalización de la información dejando fuera la posibilidad de que algún factor influyera o se inclinara el foco de la investigación a solo un grupo de los considerados. Los tres factores antes mencionados, Educadoras de Párvulos, Apoderados, y Trabajadores de los lugares escogidos para la propuesta.

Según Flick, (2000) la triangulación se define como la combinación de diversos métodos, grupos de estudios ambientes locales y temporales, y perspectivas teóricas distintas para tratar un fenómeno.

Esta palabra clave se utiliza para denominar la combinación de métodos grupos de estudio, entornos locales y temporales y perspectivas teóricas diferentes.

Existen cuatro tipos de triangulación, la triangulación de datos se refiere a la utilización de diferentes fuentes de datos que se debe distinguir de la utilización de métodos distintos para producirlos.

Denzin establece una distinción entre tiempo y espacio y personas, y propone estudiar los fenómenos en distintas fechas y lugares y por diferentes personas. En ambos casos el punto de partida consiste en aplicar en el estudio deliberada y sistemáticamente a las personas y los grupos y los entornos local y temporal.

La triangulación de la teoría es el tercer tipo en la sistematología de Denzin.

El punto de partida es acercarse a los datos con múltiples perspectivas e hipótesis en mente.

Como cuarto tipo Denzin menciona la triangulación metodológica aquí otra vez se deben diferenciar dos subtipos: la triangulación dentro del método y entre métodos.

La triangulación se conceptualizó al principio como una estrategia para validar resultados obtenidos con los métodos individuales, sin embargo el enfoque ha ido cambiando cada vez más hacia un enriquecimiento adicional y un perfeccionamiento del conocimiento y hacia la transgresión de los potenciales epistemológicos del método individual. Fundamentar aquí no significa evaluar los resultados sino extender sistemáticamente y completar las posibilidades de producción de conocimiento

En definitiva la triangulación se puede utilizar como un enfoque para fundamentar mas al conocimiento obtenido con los métodos cualitativos

Además la triangulación es una estrategia particular que deberá ser discutida dentro de enfoques cualitativos (Flick, 2000), no solamente como estrategias rituales en la frontera de los métodos mixtos.

Capítulo 4

Discusión y análisis

Una vez efectuados los análisis se encontraron los siguientes hallazgos que se presentan a continuación, los cuales fueron relevados en categorías y subcategorías en las cuales se desarrolla la triangulación entre los referentes del marco teórico y la interpretación de las respuestas obtenidas por los participantes.

4.1 Tabla de Categorías

A continuación se presenta una tabla de obtenidas del discurso de los participantes para la triangulación y análisis de la información y en la segunda, sus respectivas sub-categorías.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
1° Categoría Procedencia de los niños y niñas	Sector de vivienda.
2° Categoría Concepciones e información a cerca de Patrimonio	Concepto de patrimonio
	Medios de comunicación, e información patrimonial
3° Categoría Valorización de Patrimonio	Desvalorización del patrimonio
	Desvalorización del sector
	Vinculación de los niños y niñas con el patrimonio
4° Categoría Educación Patrimonial	Aplicación de patrimonio en el aula
	Participación de la comunidad

Categorías y sub categorías:

1° Categoría Procedencia de los niños y niñas: Esta categoría, se refiere específicamente al lugar donde viven los niños y niñas que forman parte del Jardín Infantil Porteñitos por la Paz.

- **Sector de vivienda:** Esta sub categoría se refiere a la diversidad de procedencia de los niños y niñas, que asisten al Jardín Infantil Porteñitos por la Paz y que se encuentran reunidos en un sector central de Valparaíso.

2° Categoría Concepciones e información a cerca de patrimonio: Esta categoría se refiere a las concepciones de patrimonio que tienen los informantes, Educadoras de Párvulos y apoderados, y a las fuentes de información que permiten tener el o los conocimientos respecto del tema, la cual se ha dividido en 2 subcategorías.

- **Concepto de patrimonio:** Esta sub categoría, está referida a lo que entienden los entrevistados por patrimonio y como lo expresan en el discurso.
- **Medios de comunicación, e información patrimonial:** Esta sub categoría se refiere a la forma en la que los conocimientos que expresan los entrevistados ha sido obtenida, específicamente la manera y los medios con lo que los han recibido.

3° Categoría Valorización de Patrimonio: Esta categoría se refiere a la apreciación que se tiene a cerca del patrimonio y del sector donde se encuentra ubicado el “Jardín Infantil Porteñitos por la Paz”. Se ha dividido en 2 sub categorías.

- **Desvalorización de Patrimonio:** Esta sub categoría está referida a la despreocupación o escasa importancia que se le da a lo patrimonial.

- **Desvalorización del sector:** Esta sub categoríase refiere a la omisión del sector en donde se encuentra ubicado el Jardín Infantil Porteños por la Paz, dejando de lado el contexto y la comunidad en el que se encuentra inserto.
- **Vinculación de los niños y niñas con el Patrimonio:** Esta subcategoría está relacionada directamente, en la forma que tienen los niños y niñas de vincularse a ciertos objetos personales, sentando las bases de su patrimonio personal.

4° Categoría Educación Patrimonial: Esta categoría se refiere a la forma en la cual se aborda el patrimonio en el Jardín Infantil, con los niños y niñas en el aula, y con sus familias en la vida diaria. Así también en la forma en que la comunidad integra la educación patrimonial a su cotidianeidad. Se encuentra dividida en 2 sub categorías:

- **Aplicación de patrimonio en el aula:** Esta sub categoría, hace referencia a la forma en que en el Jardín Infantil se abordan los contenidos y aprendizajes en relación a patrimonio con los niños y niñas.
- **Participación de la comunidad:** Esta sub categoría hace referencia a la integración de la ciudad y comunidad en la educación patrimonial que se le entrega a los niños y niñas.

4.2 Discusión

4.2.1° Categoría: Procedencia de los niños y niñas

Se entenderá como procedencia el lugar desde donde los niños y niñas acuden diariamente al Jardín Infantil, considerando sus hogares como la base de esta categoría, para lograr comprender la diversidad de contextos culturales en los que se desenvuelven los párvulos del Jardín Infantil Porteños por la Paz.

4.2.1.1° Sub Categoría: Sector de vivienda.

El Jardín Infantil Porteños por la Paz se encuentra ubicado en la subida Tomás Ramos #87Valparaíso. En el sector de la plaza de justicia, colindante a la Plaza Sotomayor de Valparaíso. Al ser este un lugar en pleno centro de la ciudad, el establecimiento se constituye en una alternativa cercana para los padres y apoderados que vienen de otros sectores y que trabajan cerca de este establecimiento educacional y para los que viven en los alrededores del sector.

Al preguntarles a los participantes acerca de la procedencia de los niños y niñas que asisten al Jardín Infantil, éstos han respondido:

- *“Los niños que asisten al Jardín Infantil son del Sector puerto, de los Cerros cordillera; Cerro Playa. Ancha, etc. Al estar el Jardín en el centro de Valparaíso vienen todos los sectores, incluyendo de otras ciudad como por ejemplo: Quilpué, Viña del Mar, Villa Alemana ya que los papás trabajan por aquí cerca...”. (E1, p n°1)*

Ante la misma pregunta a otra de las participantes se obtienen las mismas respuestas:

- *“mmmm, bueno te puedo señalar que los niños vienen desde el sector de la Plaza de Justicia, de los Cerro Alegre, Cerro Cordillera, Playa Ancha, San Roque , Cerro Arrayán y Placilla, eso, la verdad de esos me acuerdo en estos momentos, para qué te voy a mentir” (E2, p n°1)*
- *“ehhh... mmm si no me equivoco, porque no me sé las fichas de memoria la verdad, pero en general, los niños que tenemos acá en el jardín vienen del Sector Cordillera, el puerto, mmmm eso la mayoría” (E3,p n°1)*

Desde lo anterior, se desprende que los niños y niñas que acuden al Jardín Infantil Portañitos por la Paz, vienen de diferentes sectores, desde los cerros: Cordillera, Playa Ancha, Arrayán, San Roque, Alegre, y del sector puerto. Aunque al estar ubicado en el centro del plan de Valparaíso, también provienen desde otras localidades más, por ejemplo Placilla, Quilpué, Villa alemana.

Tomando en cuenta que hay niños y niñas que asisten a este Jardín Infantil por la cercanía a sus hogares, también existen los casos como lo señalan las Educadoras de Párvulos en sus respuestas, que vienen de sectores más alejados debido a que las fuentes laborales de los apoderados se encuentran próximas al establecimiento educacional, lo cual facilita el ingreso de los niños y niñas a éste, en horarios compatibles con los de los apoderados y sus trabajos.

4.2.2° Categoría: Concepciones e información a cerca de patrimonio

Esta categoría está referida a la apreciación que tienen los participantes a cerca de patrimonio y la forma en que la han concebido, y construido a partir de lo que han sabido a partir de los distintos medios de comunicación.

4.2.2.1° Sub Categoría Concepto de Patrimonio

En relación a los participantes se puede señalar que existe una variedad de concepciones y percepciones en lo que al concepto se refiere.

Al analizar las respuestas entregadas por los participantes surge como una terminología en común algunos términos como: Herencia, Historia, Arquitectura, Antigüedad, costumbres, valor, típico.

“... Por lo que yo entiendo es algo antiguo e histórico, entonces por eso entiendo que es patrimonio, creo” (A5)

“Lo mismo que dice la Maca, que es porque es antiguo, porque tiene un valor importante” (A4)

“...Bueno no es cierto, primero que nada es la prevención, y el cuidado de todas estas casas muy antiguas, o edificios antiguos... que en Valparaíso lamentablemente se fue deteriorando porque los dueños iniciales hicieron unas hermosas casas no solamente en los cerros o en los cerros determinados pero también en el plan sobre todo en el sector de la plaza Sotomayor, hacia el puerto, hacia la aduana que es el 80 % del patrimonio pero como bombero debo decir que lamentablemente no ha sido así porque se descuidaron muchas casas antiguas se convirtieron prácticamente en cites donde pasaba de una habitación a otra cables para poder dar energía de la mantención por parte de los propietarios al final era utilidad e inversión ninguna por lo tanto se provoco muchísimos incendios

ustedes pueden ver que hay muchos puntos que están vacíos no es cierto producto del incendio que no se ha vuelto a reconstruir lo cual es muy lamentable”. (I4)

“Todo lo típico de Valparaíso. Cultura, teatro” (I1)

“Así a grandes rasgos te podría decir que sé de ello que Patrimonio son los edificios, monumentos, bienes que pertenecen a una persona, o lugar; mmm todo lo referente a lo cultural... es lo referido a lo propio de una cultura de ese lugar, eso entiendo yo.” (E2)

De los discursos se puede señalar que existe una vaga noción de patrimonio vinculado más a un patrimonio cultural tangible, lo cual es un aspecto de lo que implica dicho concepto, por lo que es necesario conocer de manera general, al menos, que significa desde algunas definiciones:

Patrimonio es un concepto que tiene su raíz etimológica proveniente del latín, compuesta de dos partes: PATER, que significa *padre*, y MONIUM, que se refiere a lo *recibido*. Desde lo anterior se entiende que es algo que se recibe desde el padre, o lo que en palabras comunes podríamos denominar como Herencia (Lima Paúl, 2003, p.45)

Así también se entiende patrimonio como:

“El conjunto de elementos esenciales de identificación indivisible e inalienable, que el grupo social hereda de sus antepasados con la obligación de conservarlos y acrecentarlo para trasmitirlo a las siguientes generaciones” (Chanfons, 1980, p. 105).

Desde lo anterior, se asume que pese a que existe semejanza entre las respuestas que entregan los participantes, éstas no son del todo coincidentes. Por lo que se deduce que no existe una definición en común ante el concepto de

patrimonio, y dependerá del punto de vista de cada persona y cómo se haya informado al respecto, puesto que de acuerdo al concepto de patrimonio existen algunos elementos que están implícitos pero expresados de manera superficial en el discurso pues no se explica claramente, es decir, existe un conocimiento en lo que a patrimonio se refiere, pero es a grandes rasgos, lo cual responde a sus propias concepciones y cómo han construido el concepto a partir de otras palabras que les parece tienen semejanza o relación con la definición. Por lo que, si lo relacionamos con lo que plantea la teoría se puede observar que las definiciones que son entregadas por los participantes referentes a patrimonio, no se aleja a las expuestas anteriormente, pues se evidencia que plantean una relación con lo histórico, lo antiguo, por lo tanto tiene un valor, señalando además que es la prevención, y el cuidado de las construcciones antiguas, de la misma manera lo que se aprecia concuerda con la definición entregada por Chanfons,(1980) que habla sobre los elementos que un grupo social hereda de sus antepasados y que tienen como obligación conservarlo, para así transmitirlo a las generaciones venideras. Diciendo uno de los participantes que son los bienes que pertenecen a una persona o lugar, por lo cual existe una noción básica de que es algo que le pertenece a un grupo de personas, acercándose a una de las categorías del patrimonio, que es conocido como Patrimonio Tangible, que es el que corresponde a todo bien que es posible tocar, y percibir al instante, ya sea a través del tacto o la vista, más específicamente se estarían refiriendo al señalar edificaciones, lo arquitectónico, a lo que se conoce como bienes inmuebles, que tiene que ver con aquellas creaciones o lugares que han sido construidas o bien no pueden ser trasladadas de un lugar a otro, ya que han sido edificadas o en simples palabras, son inseparables del terreno donde se encuentran.

4.2.2.2° Sub Categoría medios de comunicación e información patrimonial

En esta subcategoría se pretende dar a conocer la forma en que los participantes y la comunidad se han vinculado con el concepto de patrimonio, la cual ha sido a partir fundamentalmente desde los medios de comunicación.

A cerca de la declaración de la ciudad de Valparaíso como patrimonio de la Humanidad se menciona que:

“La ciudad de Valparaíso fue declarada el 02 de Julio de 2003 como Patrimonio de la Humanidad por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), luego de ser nombrada Capital Cultural de Chile el 06 de mayo de este año. El privilegio de esta designación implica un reconocimiento oficial y universal de que este bien constituye una riqueza de gran significado para toda la humanidad, desde el punto de vista histórico, artístico, científico, estético, arqueológico y antropológico”. (Valparaíso Patrimonial, 2010)

La principal fuente de información colectiva en este ámbito viene a ser el portal de la UNESCO que señala el día 2 de julio del año 2003. La declaración de la ciudad de Valparaíso como Patrimonio de la Humanidad:

“A las 6:15 de la tarde, hora de París, los 21 diplomáticos que forman el comité ejecutivo del programa patrimonial de la UNESCO votaron unánimemente a incluir el casco histórico de Valparaíso en el prestigioso listado de sitios que forman el "Patrimonio Cultural de la Humanidad".

Cuando se pregunta a los participantes acerca de cómo supieron de la declaración de Valparaíso como patrimonio de la humanidad existen diferentes respuestas, las cuales señalan a los medios de comunicación masivos como la principal responsable fuente de dicha información:

“Sí, los medios de comunicación en general, la radio, la tele, carteles, ... mmm , así la verdad.” (A2)

“A través de las noticias” (I3)

“Las noticias, y Valparaíso lo llenaron de informativos en las calles por así decirlo, fue acontecimiento.” (E1)

Se entiende que los medios de comunicación masivos son los principales encargados de transmitir las informaciones a los ciudadanos, como se define a continuación:

“Los medios conducen mensajes entre una entidad que los produce y sus destinatarios, que los reciben. Cuando son de comunicación de masas, los medios llevan mensajes propagados por empresas de información a públicos amplios: unos pocos, difunden para muchos más. En todo caso, se les entiende, precisamente, como intermediarios en esa diseminación (que no intercambio) de contenidos. Son el continente que difunde tales mensajes. De esa manera, a los medios se les define: a) por su carácter de intermediarios en el proceso de la comunicación y b) por los recursos tecnológicos que hacen posible la propagación de tales contenidos en las sociedades de masas.(Trejo, 2000)

Existe una tendencia superficial de conocimiento en lo que respecta la declaración de la ciudad de Valparaíso como patrimonio cultural de la humanidad, así como también se da a entender que esta información fue recibida por los medios de comunicación masiva, solo una de las educadoras plantea la fecha en que se declaró con una breve descripción del reconocimiento:

“Lo que sé es que, Valparaíso fue declarado patrimonio de la humanidad por la Unesco, el... sí el 2 de julio del 2003, pero tengo entendido que primero fue nombrado capital cultural de Chile.” (E3)

Se evidencia a través de las respuestas la tendencia antes mencionada, solo en uno de los casos expresa que la información que maneja de esta declaración es justamente solo que fue declarado:

“Mmm... Que Valparaíso fue declarado patrimonio de la humanidad, mmm eso...” (E1)

Entregando solo esto como respuesta a la pregunta, mientras que en otra de las respuestas de una de las educadoras ella nombra a la institución que entrega dicho reconocimiento a la ciudad.

Entonces a partir de estas respuestas, se evidencia que son los medios de comunicación los que se han encargado de promover la información sobre que, la ciudad de Valparaíso ha sido declarada patrimonio de la humanidad, pero a pesar de que existe material sobre esto a libre disposición, aun se aprecia un vago conocimiento en lo que al tema respecta.

Dentro de los medios de comunicación más mencionados en las respuestas entregadas por los participantes, se repiten las noticias (televisión) y propagandas disponibles en toda la ciudad.

4.2.3 Categoría: Valorización de Patrimonio.

En esta categoría se abordará al patrimonio en cuanto a la valorización y apreciación que se le entrega, tanto como concepto, y todo lo que respecta, en cuanto a educación, información, cuidado, respeto, etc. También se ha incluido el sector escogido para la puesta en valor, donde se encuentra el establecimiento del Jardín Infantil Porteñitos por la Paz, el cual está ubicado en el casco histórico de la ciudad de Valparaíso.

4.2.3.1 Sub Categoría desvalorización de Patrimonio

Al analizar las respuestas de los participantes, frente a la pregunta ¿Creen ustedes que esta desvalorizado el sector patrimonial?, no es sorprendente que exista una completa coincidencia en sus respuestas, ya que se evidencia que no existe tal valorización y tampoco la importancia que le debiese otorgar.

Desde lo anterior Angulo (2001) menciona:

“Es que todo ciudadano tiene el derecho y el deber de defender y preservar su entorno, su patrimonio el cual, sin embargo, ha sido ostensiblemente deteriorado o destruido por la negligencia, la ignorancia, los intereses políticos, y la especulación de la tierra; acciones todas que contribuyen a deteriorar el vínculo de los pueblos con la cultura” (Citado en Aroca, 2008, p.21)

Las respuestas más representativas de lo antes expuesto son:

“pero yo también creo que es por un desapego que tenemos los porteños con Valparaíso porque o sea de repente me encuentro mucha basura en el piso...ponte tu me contaba alguien una vez que le dijo a una persona “mira se te callo un papel” y la miro así como cara de loco y lo dejo.” (A4)

“yo lo que veo así como la gente, de parte de todos, así como los que vivimos acá y la gente que viene de afuera y extranjeros es como que valoran Valparaíso por ser feo, así como con la sociedad, por ejemplo si tu pasai por la avenida Argentina un día sábado a las 7 de la tarde, como que dice la gente , dice así como “ahh” pero que aquí había gente trabajando acá en la feria , y bien todos trabajamos pero no significa que tengamos que dejar sucio, entonces como que la gente no dice, “ohh” en realidad trabaja la gente pero debieran limpiar y nadie lo exige , como que están todos acostumbrados a que Valparaíso es sucio y está bien y es rayao y es cultura

que rayen las murallas, cachai? entonces como que nadie cuida y el alcalde tampoco hace nada.” (A5)

Existiendo coincidencia también entre los participantes, se menciona que:

“Siiii eee yo creo quee falta una mantención permanente, tú ves caminas ee baldosas sueltas ee que se yo bueno ... rayados uuu bueno de repente no hay una buena limpieza en los sectores, ee solamente se preocupan demasiado de las áreas importante bueno Plaza Sotomayor siempre impecable pero tu miras al piso y deja mucho que desear eee hay mucha critica yo entiendo a lo mejor que la municipalidad no tiene mucha plata para mantener estas cuestiones ee pero yo creo también que tiene que haber un aporte mas grandes del gobierno exactamente.” (14)

“Porque la gente no cuida, de partida acá el museo de abajo se abría todos los días, pero amanecía rayado, ehh, botado con papeles, entonces la idiosincrasia del chileno va matando todo.” (12)

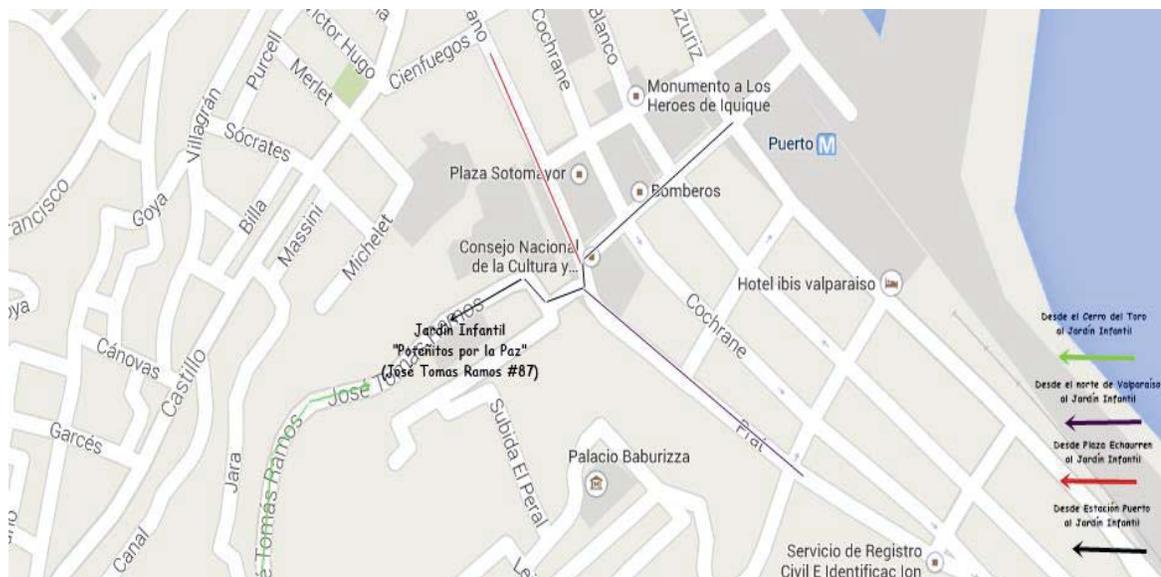
Uno de los autores revisados para dar un marco teórico a esta investigación es De Carli que señala que patrimonio es “El conjunto de bienes culturales y naturales, tangibles e intangibles, generados localmente, y que una generación hereda / transmite a la siguiente con el propósito de preservar, continuar y acrecentar dicha herencia” (2007, p. 100), tomando en cuenta esta cita y vinculando las respuestas entregadas por los informantes es que se puede desprender de éstas ultimas, que no se cumple con lo que significa y se entiende como patrimonio, que es el que se debe preservar, para las siguientes generaciones, ya que según las respuestas entregadas, no existe una valoración de lo patrimonial, al mismo tiempo, tampoco hay una preocupación por que esto se cumpla, lo que impediría conservar y preservar el patrimonio local y nacional.

4.2.3.2 Sub Categoría desvalorización del sector

Esta sub categoría se refiere a la forma en que se hace presente la desvalorización del sector, en cuanto a que, no son consideradas las múltiples oportunidades de experiencias relativas a educación patrimonial, el rescate de los edificios propios del patrimonio, y en general al sector de la plaza de la justicia, y Sotomayor.

El jardín infantil se encuentra ubicado en la Subida Tomás Ramos como antes se menciona, por tanto está inserto en las cercanías de la plaza de la Justicia y la Plaza Sotomayor. Ambos sectores cuentan con un valor patrimonial irremplazable, con edificios de una data de inicios del siglo XX, en los cuales hoy se desempeñan empresas y entidades públicas a diario.

La siguiente imagen presenta un plano de ubicación para contextualizar como es el recorrido hacia el jardín.



El recorrido hacia el Jardín Infantil independientemente de la procedencia de los niños y las niñas, hace sin duda alguna que tanto los niños, sus apoderados y Educadoras de Párvulos pasen en algún momento del día por el sector.

Al momento de preguntarles a los niños y las niñas participantes ¿Qué lugares visitan cerca del Jardín Infantil?, ¿Saben que hay cerca del Jardín Infantil? Se encuentran las siguientes respuestas.

“Un jardín”, Ya, este es un jardín ¿Cierto? Y ¿Qué hay cerca del Jardín Infantil? “Banderas de Chile”, ¿y donde están esas banderas de Chile? Ahí (apuntando a la ventana). (No1)

“Yo no sé, no he visto” (Na5)

¿Fuiste cuando había un incendio a los bomberos, y con quien fuiste?

“Con mi mamá y mi papá, cuando había un incendio los vi”. (Na1)

Queda de manifiesto de las respuestas anteriores, que no está en su memoria inmediata de los niños y niñas los recorridos que hacen a diario junto a sus padres para llegar al jardín e ir desde éste a su casa. Del mismo modo, se aprecia una automatización del recorrido, sin dar importancia a lo que se encuentra cercano al jardín, a pesar de existe una riqueza patrimonial en el sector que pudiese ser relevada en la cotidianidad de niños y niñas en el momento en que es llevado y recogido del Jardín Infantil Porteñitos por la Paz.

Al consultar a los padres ante la forma en que les verbalizan o cómo es el recorrido para llegar al jardín infantil, se encuentran las siguientes respuestas:

“No, nosotros para llegar al jardín tomamos la micro que viene desde la Avenida Argentina desde Santos Ossa a la entrada de Valparaíso, entonces obviamente pasamos por todas las plazas y se las voy nombrando y después le pregunto y él me responde, el tema de los ascensores siempre estamos tratando de subir a alguno, claro que no sé si le enseñamos así como tanto mira este es el ascensor tanto, y esto es importante, más como referencia”. (A1)

¿Pero si se le da el nombre y salen, y pasan por ellos?

“Claro, por ejemplo ahora aquí en la plaza, no en la plaza, ¿cómo se llama, tribunales? la estatua., la estatua de la justicia, entonces con eso anda rayado ahora mi hijo, pasamos por ahí y le vimos la cosita que decía como se llama” (A1)

“yo no, porque el trayecto es súper corto y bajo en auto desde mi casa, entonces, pero igual andamos por la plaza, o sea cuando nos vamos caminando veía las cosas, los edificios los nombro pero de ahí a como que le quede o como darle información, no, está muy chica en mi caso”. (A2)

“en mi caso mi hijo esta rayado con los barcos.....: Mamá vamos a ver los barcos, vamos a andar en barco...: Lo llevo al muelle Prat...Corre, jajajaja, el corre por ahí pero le gusta ver los barcos...A él le gusta correr. (A3)

“sí, yo le comento cuando pasamos por lugares importantes, pero ella ahora esta rayada con la presidenta, quiere a la presidenta y quiere conocerla quiere conocer la Moneda, y donde ve esa... cintas tricolor quiere saber qué es, pero es como por las fiestas que pasaron, pero en verdad así como quiero ir al muelle . No, y es re floja pa’ mas remate”. (A4)

Si bien los participantes señalan según sus respuestas que sí dan los nombres de lugares importantes a sus hijos e hijas cuando pasan por el sector que rodea el jardín infantil, de todos modos no existe una mayor entrega de información proveniente de su parte hacia ellos con la finalidad educativa sino más bien coloquial.

Respecto del contexto y lo que rodea al niño/a en las Bases Curriculares de Educación Parvularia se plantea lo siguiente:

“Las personas crecen, se desarrollan y aprenden junto con otras en ambientes naturales y contruidos culturalmente, que pueden ofrecer amplias y distintas oportunidades de aprendizaje. En la actualidad, en un contexto de globalización y revolución de las comunicaciones, que redefinen radicalmente lo próximo y lo lejano, estos ambientes educativos se expanden mucho más allá de lo local y aportan nuevas posibilidades a los intereses de descubrimiento y de relación de los niños.

Dentro de estos ambientes culturales en los que interactúa la niña y el niño, son fundamentales aquellos que corresponden a su cultura de pertenencia, ya que contribuyen significativamente a la formación de su identidad, autoestima y sentidos más profundos. El respeto y valorización de la diversidad étnica, lingüística y cultural de las diversas comunidades del país hace necesario su reconocimiento e incorporación en la construcción e implementación curricular. Por esta razón, aparece como fundamental la consideración de los párvulos como agentes activos de estas culturas específicas, aportando desde su perspectiva de niñas y niños. (2001, p 14)

Es así como también al consultarles a las Educadoras de Párvulos acerca de la vinculación del sector donde se ubica el establecimiento, con la comunidad y las experiencias pedagógicas, se encuentran las siguientes respuestas:

“ehhh la verdad, que sólo a nivel de festividades como navidad con las instituciones aledañas” (E1)

“No, difícil porque son demasiado pequeños en cuanto a edad, los niños de mi nivel entonces no.” (E2)

“Sí, en lo que son las experiencias educativas relacionarlas con el Consultorio, la Primera Zona Naval, la Plaza Sotomayor, los ascensores, la Bomba de bomberos alemana, lo que está cerca de acá.” (E3)

Desde la pregunta que aborda la vinculación del trabajo pedagógico con el sector, se les consultó a los Educadoras de Párvulos, si existen visitas guiadas al sector donde el Jardín Infantil se ubica, para la cual surge una diferencia en las respuestas recibidas de parte de las educadoras, donde una de ellas menciona, que se hacen estas visitas ocasionalmente, otra menciona que casi nunca pero sin embargo ambas concuerdan en que no se hace con la finalidad de abordar o trabajar el patrimonio, y la otra educadora responde tajantemente que no, ya que la institución de la cual depende el jardín Infantil no da la autorización.

“¡Eh! La verdad que es no muchas, en pocas ocasiones salimos, y de salir estas no se vinculan con Patrimonio Cultural.” (E1)

“Así como en general en el Jardín sí se realizan salidas con la compañía de los apoderados y todo eso, pero no específicamente de patrimonio. (E2)

“No, porque lamentablemente la institución SERPAJ no lo autoriza, así que hablar de salidas, olvídale.” (E3).

Tal como se evidencia en el discurso de las educadoras, existe discordancia, de la razón por la cual estas no hacen las visitas guiadas, cerca o fuera del jardín Infantil aprovechando que se encuentra cercano al Sector Patrimonial y del centro de Valparaíso. En este contexto resulta fundamental, como ya antes se ha mencionado que el niño/a tenga directa relación con el medio y contexto que lo rodea y que esto sea intencionado pedagógicamente. Por otro lado, como se evidenciaba en las respuestas de los apoderados los cuales sí les nombran y conversan acerca de lugares característicos e históricos de Valparaíso de manera

descriptiva en sus recorridos, es importante destacar que posiblemente con el tiempo sí serán lugares que le harán sentido a niños y niñas por la relación mas afectiva y de recuerdo (con un ser querido) pues les generará un sentido de identidad y pertenencia con el lugar que habitan y/o recorren, siendo sin duda, un avance importante.

A partir de esta situación es que podría abordarse desde un punto de vista pedagógico lo patrimonial, considerando la gran posibilidad de experiencias que pudieran elaborarse a partir del sector donde se encuentra ubicado el Jardín Infantil, que involucraran a la vez, tanto a la familia, como a la comunidad, por lo cual seria un trabajo que podrían realizar las educadoras del establecimiento sin mayor problemática al usar los insumos que entrega el sector.

Del mismo modo, al preguntárseles por la inclusión del sector al trabajo pedagógico que se hace en las aulas existen diversas respuestas, las tres educadoras entrevistadas discrepan al responder esta pregunta, pasando desde un no, justificado en la edad de los niños y niñas que integran el nivel de sala cuna, otra señala trabajarlo a veces, en relación a festividades y vinculándolo a las instituciones aledañas al edificio del Jardín Infantil, y una tercera respuesta, afirmativa, donde el sí se basa según lo planteado por la educadora en las experiencias educativas, acorde a las fechas y efemérides que existen.

Si bien es cierto que todo lo descrito anteriormente habla específicamente de las respuestas entregadas por las Educadoras de Párvulos del Jardín Infantil, y de los apoderados del ya mencionado establecimiento educacional, se puede generalizar en el contexto de una población que al igual que el Jardín Infantil, está ubicada en las cercanías del sector. Lo anterior queda en evidencia en el discurso de los informantes, los cuales al ser consultados acerca de si existían visitas de párvulos al lugar donde estos trabajan (Puntos estratégicos seleccionados para realizar la puesta en valor), nos encontramos frente a las siguientes respuestas:

“Sí, de hecho muchos niños visitan el lugar. El peak de las visitas de niños es durante el mes de Mayo, el mes del mar, ya que no se les cobra mucho, pero generalmente vienen párvulos durante todo el año”. (I1)

“Sí, jardines infantiles, universidades, diferente tipo de agrupaciones...ehhh” (I2).

“Pocos, Yo llevo 6 meses aquí y he visto 1 vez pasar un grupo de párvulos.” (I3)

“Si mira ah eh comúnmente están visitando diferentes compañías en el plan nosotros tenemos 11 compañías de las 16 hay 11 en el plan y siempre hay un nexa con los voluntarios, con la mamá, la tía oye queremos ir cuando se acerca Junio, el 30 de Junio aniversario del cuerpo de Bomberos de Valparaíso, significa que visitan los chicos llegan ahí, dibujan, les dan su regalo, sus dibujos, y lo cual es muy bueno para nosotros porque potencialmente por lo menos si van 20, 30 niños pucha 3 que quieran ser bomberos el día de mañana o sea todos cuando chicos queremos ser bomberos tres que quieran ser bomberos nos nos fortalece y nos permite seguir con este voluntariado el cual llevamos 163 años.” (I4)

Como puede observarse de lo anterior, sí existen salidas a terreno en las cuales párvulos de otros jardines y colegios visitan los lugares que se encuentran cercanos al Jardín Infantil Porteñitos por la Paz, ya que al igual que este, los demás establecimientos están insertos dentro de la comunidad, cercanas o no al sector, considerando la exploración, las visitas y el conocimiento del contexto que como niños y niñas de Valparaíso, los rodea, lo que evidencia que las posibilidades de poder trabajar con párvulos los sectores patrimoniales si es factible e interesante para ellos/ellas.

4.2.3.3 Sub categoría Vinculación de los niños y niñas con el Patrimonio:

Esta subcategoría está relacionada directamente, en la forma que tienen los niños y niñas de vincularse a ciertos objetos personales, sentando en éste las bases de su patrimonio personal.

Como antes se ha mencionado, según el discurso de parte de los adultos, no existe valorización del patrimonio como tal, y en general. Lo que luego se puede contrastar a estas respuestas, lo que señalan niños y niñas, cuando se hace la pregunta por el área patrimonial considerada más íntima y personal a estos participantes.

Al preguntarles a los niños y niñas acerca de la existencia de un objeto personal, importante, cercano o especial para ellos se obtuvieron las siguientes respuestas:

“Yo tengo un peluche de ehhhh mmmm es un osito de cuando yo era bebe, mi mama me dijo.” (No1)

“porque es suavcito y yo duermo a veces con él; yyyy mmmm es lindo, siempre lo tengo. (No1)

“Mi mamá me compro una muñeca yyyy con chupete, es linda” (Na2)

“Si yo la quiero mucho, me gusta porque me la compro mi mamá y yo quiero mucho a mi mama y la muñeca mmmmm es linda y la tengo hace mucho tiempo. (Na2)

Como se observa, cada una de las respuestas guarda directa relación con recuerdos propios de épocas más antiguas evidenciándolo en aquello que atesoran por alguna razón o motivo.

Lo que se constituye evidentemente en objetos de real relevancia para ellos, evocando recuerdos de épocas anteriores, con procedencia de alguna persona importante en sus vidas. Todo esto da a entender que desde esta edad, como niños y niñas ya tienen una forma de apreciar y reconocer su patrimonio personal, sin haberlo conceptualizado aún.

En relación a lo anterior, se puede rescatar de la teoría la siguiente acepción que plantea que:

Para empezar, la educación entiende que la comprensión y el disfrute del patrimonio deben partir de la identificación de los múltiples patrimonios en la vida de un ser humano. Especialmente los niños y niñas, comprenderán y valorarán el patrimonio si entienden que ellos, tan pequeños, ya tienen “su” patrimonio. Ellos después su familia, su comunidad, su entorno próximo. (Huerta y De la Calle, 2007, p.32)

Siguiendo con los autores de la cita anterior, estos plantean que al enseñar a apreciar el patrimonio, es decir ir enseñando a amar a aquellos objetos, recuerdos, melodía, olores y sabores que le son significativos y que se quiere “conservar” para el futuro, tanto para compartirlo, regalarlo, para tener su testimonio de un tiempo y/o un espacio, situaciones que los marcaron y que ayudan a construir el “yo” de cada uno de ellos, de esta forma es que la educación amplía el sentido de patrimonio al incluir el concepto, como patrimonio individual, el patrimonio familiar, el patrimonio local, hasta llegar al patrimonio “oficial” de una sociedad y al de la humanidad, del mundo.

Al contrastar lo que se obtiene de las respuestas de niños y niñas con lo que señala la teoría, se desprende la importancia de rescatar no tanto a un patrimonio colectivo que se comparte socialmente y que genera un sentido de identidad y pertenencia con el patrimonio como se entiende en general, sino que también a un patrimonio personal que desde pequeños y en los primeros años de vida se va construyendo, a partir de la valoración que se le da a un objeto en este caso,

personal y que conlleva sentimientos, desde donde se puede generar posteriormente una valoración e importancia de un patrimonio que se comparta con otros, incluyendo en ello todo lo que se hereda desde una sociedad, y en ese contexto ir desarrollando desde la edad temprana, todo aquello que hoy y a lo largo de toda esta discusión hemos estado planteando.

4.2.4 Categoría Educación Patrimonial

En esta categoría se abordará la forma en que la educación patrimonial es incluida en el la vida de los niños y niñas que integran el Jardín Infantil Porteños por la Paz. Desde el trabajo en aula, la vida familiar y la contextualización del entorno y la comunidad.

4.2.4.1 Sub Categoría Aplicación de patrimonio en el aula

La educación patrimonial es sin duda alguna, una de las deudas que el país tiene con sus niños y niñas. Estamos insertos en un espacio común, comunidad, región, y país, al pertenecer a él nos hereda gran parte de su cultura, y todo lo que ella implica.

Desde lo anterior, se ha preguntado a las educadoras participantes: ¿Cree usted que se trabaja Educación Patrimonial en la educación infantil?, ¿Por qué?

“¡Eh! No, porque no le hemos dado el valor, la importancia al tema, nos enfocamos en otras cosas en realidad” (E1)

“Sí, por ejemplo existe un manual, te hablo de los colegios eso si, donde se trabaja patrimonio, que sería lo cercano que hay de patrimonio” (E2)

“No, o sea porque es cosa de ver que no está incorporando ni siquiera con los términos cómo Patrimonio de la Humanidad, así que dudo que se trabaje así en lo que es la educación de los niños. (E3)

Se puede apreciar que existen diversas percepciones en relación como se aborda el patrimonio a nivel educativo, pues en las respuestas dadas por las educadoras se señalan diferentes formas de hacerlo: una menciona que a nivel de colegios, se otorga un manual que sirve para trabajar patrimonio, en tanto que las otras dos dicen que no se considera ni se trabaja, sin considerarlo como término patrimonio de la humanidad, en tanto que una menciona la frase “No hemos dado el valor de importancia”, lo que plantea esta última es lo que deja en evidencia, lo que existe en realidad, que es fundamentalmente la razón por la que el patrimonio sea dejado de lado en lo que se refiere a los contenidos que se enseñan y median en niños y niñas a nivel de educación parvularia.

En cuanto a la educación específicamente parvularia, no se evidencia un apartado que se dedique específicamente a ello. Aunque si bien, aparece dentro de las Bases Curriculares de la educación Parvularia en el núcleo de Grupos Humanos sus Formas de Vida y Acontecimientos Relevantes, no es un núcleo dedicado solamente a la educación patrimonial . A saber:

“Este representa aprendizajes que permiten a los niños y niñas descubrir y comprender algunas dimensiones relevantes de la vida social y cultural que se relacionan con variados grupos, instituciones, organizaciones y acontecimientos que son parte de la historia y del presente, contribuyendo a que los párvulos descubran el mundo que trasciende la vida familiar. El contacto con diversos niños, personas y grupos ampliará sus posibilidades de aprender normas sociales, regularidades, costumbres, lenguajes y diversas formas de resolver problemas y de organizarse para vivir. Todo esto aporta al sentido de pertenencia a establecer vínculos afectivos con su

comunidad, valorar y respetar las distintas realidades que va conociendo (Gobierno de Chile, 2002: p. 7)

Desde lo anterior al plantearles la pregunta a las educadoras participantes ¿Usted ha visto si en las Bases Curriculares de Educación Parvularia aparece cómo abordar el trabajo pedagógico con el tema de patrimonio?

“O sea sí claro, en núcleo identidad podría incorporarse, creo., pero así que hable puntualmente de patrimonio para nada”. (E1)

“Sí, en el núcleo de grupos humanos y sus formas de vida, creo que es lo más cercano así como a patrimonio o que se puede acomodar a esto.” (E2)

“Así ahora mismo se me viene a la mente desde el Ámbito Formación personal y social, en mmm... los núcleos pertenecientes a identidad, también el núcleo Relación con el medio natural y cultural, y en el Ámbito seres vivos y su entorno, mmm... y grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes, pero pienso que se puede trabajar en todos los ámbitos del desarrollo la verdad, es cosa de adaptar los aprendizajes y enfocarlos en lo patrimonial.” (E3)

Como ya antes se ha mencionado las Bases Curriculares de la Educación Parvularia plantean los aprendizajes que debieran alcanzar o por lo menos abarcarse en esta etapa de la educación infantil, desde ahí, la respuesta a la pregunta: ¿cómo educadoras piensan que en la Bases Curriculares aparece como abordar el trabajo pedagógico vinculado al patrimonio?, la respuesta es unánime, donde todas responden que sí, a través de los ámbitos Formación personal y social, específicamente en el núcleo de Identidad, y en Relación con el medio natural y cultural, en el núcleo de seres vivos y su entorno, y también en grupos humanos sus formas de vida y acontecimientos relevantes.

Aun así queda al descubierto en el discurso explícito de las educadoras que en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia no aparece directamente mencionado la forma de abordar el patrimonio, ni un ámbito que se enfoque a él como tal, sino mas bien esta mencionado implícitamente en ellas, a través de aprendizajes esperados en algunos de los ámbitos y núcleos.

En el contexto antes mencionado se ha planteado también la pregunta a las educadoras participantes: ¿Aborda el tema de patrimonio cultural de alguna manera en el trabajo con los niños y las niñas?, ¿De qué forma?, ¿Cómo cuáles?, ¿Cada cuánto? ¿Por qué?

“mmm... es que en la sala cuna no se puede, por la corta edad de los niños del nivel. Y en el nivel medio mmm... Sí, algunas actividades pero nada sin mayor propuesta.” (E1)

“No, como te decía antes porque mi grupo de párvulos es muy pequeño de edad no tengo cómo creo yo.” (E2)

“mmm, lamentablemente no se aborda así como propiamente tal, sólo en forma específica de acuerdo a las temáticas de las experiencias educativas. Como son los temas, las profesiones, oficios, mes del mar, combate naval de Iquique, la Plaza Sotomayor, el consultorio, enfermeros, marinos medios de transporte, todo eso de acuerdo a la planificación de Temas en el nivel. (E3)

Al momento de hacer referencia a si existe o no una forma de trabajar el patrimonio cultural con los niños y niñas, nos encontramos con una discrepancia, en la cual los más pequeños no son considerados con edad suficiente para comprender a cerca de patrimonio y lo que este significa. Desde otro punto, se dice que el patrimonio “No se abarca como tal”, sino mas bien en fechas y

oportunidades específicas relacionadas con efemérides y temáticas trabajadas en las experiencias con el nivel medio integrado.

Por todo lo anterior se concluye que el patrimonio no es abordado como tal, sino más bien es solo considerado en algunas temáticas y efemérides especiales relacionándolas al contexto del jardín infantil pero no específicamente como algo a considerar en su totalidad.

Frente a esto, surge la interrogante a las participantes a cerca de ¿Cómo se podría potenciar el trabajo de la educación patrimonial en la educación infantil?

“Yo creo que con objetivos claros, e incorporarlos al plan de sala, con objetivos específicos y PEI.” (E1)

“Yo creo que se podría potenciar realizando salidas guiadas, creando afiches, mapas de rutas a patrimonios cercanos, mmm.. eso se me ocurre por el momento.” (E2)

“Se podría potenciar trabajándolo de forma transversal en todos los ámbitos, no como algo parcelado sino como un todo, que sea algo que el niño aprende de modo integral y cotidiano también.” (E3)

Desde lo anterior, se aprecia que existen ideas para ello, como por ejemplo: Mapas de rutas a patrimonios cercanos, creación de afiches promotores de patrimonio, salidas guiadas de visita a estos lugares. Así mismo se propone trabajarlo como eje transversal desde todos los ámbitos de aprendizaje, y desde el punto de vista de una, se plantea incorporarlo al plan de sala, con objetivos específicos, incluyéndolos al proyecto educativo institucional.

4.2.4.2 Sub Categoría participación de la comunidad

Al estar inserto el establecimiento dentro de una comunidad, existen múltiples redes de apoyo y vínculos que podrían establecerse. Desde el momento en que se nace pasamos a formar parte de una sociedad, la cual se desenvuelve en sus diferentes ámbitos de acción.

El Jardín Infantil, al ser una comunidad educativa y uno de los principales entes en los que a diario se convive, se desarrolla y se crece, éste tiene la responsabilidad de formar y educar a quienes son parte de ella.

Como bien menciona Alderoqui, (citado en Aroca 2008, p. 59):

“La ciudad es educadora en cuanto imprime una intencionalidad en el modo como se presenta a sus ciudadanos, consciente de que sus propuestas, proyectos y acciones entrañan consecuencias actitudinales y convivenciales que generan nuevos valores, conocimientos y destrezas que conciernen a toda la ciudadanía e implican a todos los ámbitos (sanitario, cultural, social, económico, deportivo, de servicios, urbanístico, vial, y de movilidad, etc.)”

Considerando la participación que debiese tener la comunidad se han formulado a los informantes preguntas referentes a la desvalorización del lugar, de la cual se desprende una de las principales razones por la cual la ciudad como educadora no está abierta a entregar los espacios pertinentes para cumplir con esta labor, debido al descuido y destrucción de lo patrimonial.

Uno de los participantes se refiere al respecto:

“Porque la gente no cuida, de partida acá el museo de abajo se abría todos los días, pero amanecía rayado, ehh, botado con papeles, entonces la idiosincrasia del chileno va matando todo” (I2)

Así mismo, otro de los participantes menciona que no existe una cultura al respecto:

“El nacional no se interesa, lo valoran poco, el tema pasa por un tema cultural también, no tenemos cultura de valorar nuestras cosas y se ve a diario por las basuras que botan y se ve más en el nacional que en el extranjero” (13)

Desde lo anterior se rescatan las variadas versiones o razones del por qué la comunidad no está dispuesta a otorgar estos espacios, ya que se evidencia en los discursos de los participantes que debido a la desvalorización, y el descuido por parte de la ciudadanía, colaborando en la destrucción y el olvido del sector patrimonial, no existen desde las autoridades la disposición para abrir los espacios, y desde ahí promover el sentido y la re significación de lo patrimonial hacia la gente, brindando los espacios necesarios para que desde ahí comience un movimiento en pos del beneficio cultural y patrimonial de los ciudadanos.

Respecto de lo anterior, y la importancia que implica el aporte de la comunidad en el aprendizaje de los niños y niñas, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) expone:

“El trabajo con la comunidad, desarrollado en los jardines infantiles y programas educativos institucionales, constituye un capital social importante para la JUNJI, tanto para el cumplimiento de su misión como para asegurar la pertinencia de los procesos educativos desarrollados y, por tanto, contribuyen al bienestar de los niños y niñas que asisten a éstos. Sin embargo, es necesario transitar hacia relaciones de mayor reciprocidad, dado que las unidades educativas y programas están en condiciones de hacer grandes aportes a la comunidad inmediata, sin que esto suponga, necesariamente, nuevas cargas de trabajo y responsabilidad”. (Política del buen trato hacia niños y niñas, 2009, p.22)

Así como lo expresa la cita antes expuesta, se ve como un capital social para la institución, cabe mencionar que no es solo para ella, si no aún mayor para las familias que integran los jardines infantiles, y para los niños y niñas que forman parte de ellos, asegurando en las relaciones mutuas (de establecimiento-comunidad) y recíprocas que dan pie a que exista pertinencia en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas incluyendo al contexto que los rodea, otorgando un mayor carácter de sentido y pertenencia con la realidad en la que se encuentran a diario.

En síntesis se puede señalar que existe una conciencia de la Importancia de la necesidad de valoración del Patrimonio cultural a modo general y de Valparaíso y sus sectores en lo particular. Se asume que existe una falta de conocimientos, procedimientos y actitudes que favorezcan una real comprensión de su significado y extensión y que éste pueda ser transferido al aula desde el nivel inicial.

En efecto, surge a partir de los hallazgos encontrados una oportunidad para potenciar una Educación Patrimonial desde el Jardín Infantil, y por lo mismo y desde todos los antecedentes entregados en este estudio, se presenta a continuación una puesta en valor del Sector de la Plaza de Justicia a través de una propuesta pedagógica globalizadora para trabajar con niños y niñas del Nivel de Educación Parvularia.

CAPÍTULO 5
PUESTA EN VALOR

PUESTA EN VALOR SECTOR PLAZADE JUSTICIA VALPARAISO.

Fundamentación

La ciudad se presenta como un gran escenario de aprendizajes; las puertas de las aulas se abren para abordar la ciudad y asumirla como una sala de clases más. Desde la ciudad se aprende en la interacción cotidiana y luego intencionada del docente, y como un ente dinámico y cambiante con el que se interactúa permanentemente:

“La palabra ciudad, conceptualmente, remite a múltiples sentidos. No sólo nos referimos a un fenómeno físico o un modo de apropiarse del espacio, sino también del lugar donde se producen innumerables interacciones y experiencias del habitar.” (Brarda y Ríos, 2000. P. 7)

La ciudad como contenido curricular (Sevilla, 2001) es el concepto en el que se potencia trabajar la ciudad desde todas sus dimensiones de manera globalizada y articulada; desde lo conceptual, procedimental y actitudinal, lo cual implicará a su vez, revalorizarla en la educación sistemática, otorgándole un papel fundamental en la construcción de las sociedades, para que sus habitantes vivan con dignidad y se constituyan en verdaderos ciudadanos. Entender la ciudad dentro de la lógica de la cotidianidad territorial, con testimonios de un pasado evidenciado en su estructura urbana, da cuenta también de ese rescate de la memoria; el territorio de la ciudad es siempre social, en él se desarrollan costumbres, ritos y tradiciones, características propias que la hacen semejantes y diferentes a otras.

La ciudad como parte de las políticas culturales debiera crear una ética de lo urbano, que permita ser percibida, pensada y vivida mediante otros códigos. Finalmente, estudiar y comprender la ciudad con niños y niñas desde la educación Parvularia requiere no sólo de teorías, críticas y conocimiento de informaciones, sino también, el de procedimientos específicos y prácticas de actitudes; la ciudad,

al considerarse como contenido pedagógico permite una vinculación directa de los alumnos con su contexto. De este modo, “a partir de la *ciudad vivida* se llega a la *ciudad pensada* y la *ciudad actuada*” (Sevilla, 2001: 170)

Del mismo modo y desde un enfoque sociológico, comprender e interpretar la realidad implica ser capaz de analizar los distintos elementos que la configuran y sus interrelaciones. Valorarla significa, a su vez, ser capaz de tomar postura ante las diversas interpretaciones que se realizan, establecer criterios de orden según su pertinencia para asumir opciones personales, para poder y saber actuar ante y en esta realidad y responder a los problemas que se le plantean (Zabala, 1999). El conocimiento de la realidad constituye un proceso activo, a través del cual el individuo logra interpretar sus parcelas, establecer relaciones y darles significados. Es así que, surge la necesidad de que la organización de los contenidos en los proyectos curriculares tengan un enfoque globalizador, constituyéndose en una perspectiva válida y referencial. Ello implica que debiera permitir que los contenidos de aprendizaje estén insertos o dependan de un marco más amplio, propendiendo y facilitando su integración en esferas de interpretación y significado superiores a una sola disciplina o asignatura.

Este enfoque globalizador recoge los aportes, principalmente, de tres autores: de Piaget, de Vigotsky y de Ausubel (Sánchez Iniesta, 1994). Del primer autor se considera su teoría Psicogenética, en cuanto que la persona aprende en interacción con el mundo que le rodea mediante aprendizajes sucesivos, fundamentalmente, a través de un proceso de equilibrio producido por el conflicto cognitivo. En cuanto a Vigotsky, resulta pertinente lo que señala sobre los alumnos: aprenden contenidos culturales aceptados socialmente; así, integra un nuevo elemento denominado Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la diferencia que existe entre el nivel de conocimiento efectivo que tiene una persona, y lo que podría llegar a alcanzar ayudado por un adulto u otro alumno que esté en un nivel superior. Finalmente, Ausubel complementa estos anteriores aportes a partir de su teoría del aprendizaje significativo, lo que indica que los

aprendizajes deben integrarse a las estructuras de conocimiento que el alumno ya posee de manera significativa, es decir, con sentido.

Sánchez Iniesta (1994), aporta algunas de las características de este enfoque globalizador, señalando que es un modo de organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que los contenidos que se van a abordar se presentan relacionados en torno a un tema concreto que actúa como organizador. A su vez, promueve la participación activa de los alumnos, estimulando su interés y motivación, favoreciendo una respuesta global de los mismos ante los aprendizajes propuestos, a través de la adquisición de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. La consecución de todo ello requiere de un docente creativo que interprete y adapte el currículo, organizando, mediante la enseñanza, situaciones atractivas y estimulantes en aprendizajes, vinculadas a las experiencias de los alumnos/as y seleccionando las estrategias metodológicas más apropiadas de acuerdo a su contexto educativo.

En este contexto los contenidos deben ser organizados en una secuencia, a partir de dos ideas básicas: por un lado, es necesario establecer un orden general en el que se abordarán y, por otro, se deben definir las relaciones de importancia que se dan entre ellos. Cabe destacar que dentro de este enfoque la realidad es su objeto de estudio; de hecho, la realidad comprende el entorno y contexto social, político, histórico, geográfico, simbólico de un territorio; este territorio se definirá como la ciudad, fuente inagotable de contenidos de aprendizaje.

En síntesis, concebir la ciudad como una fuente inagotable de aprendizajes es entenderla como contexto y contenido pedagógico, por lo que la propuesta metodológica globalizadora responde no sólo a una lógica de articulación de redes de contenidos, sino también de comenzar a iniciarse en la valoración de la ciudad como un entorno educativo necesario de conocer, preservar y potenciar.

El sector de la plaza de la justicia se constituye como un lugar histórico de la ciudad de Valparaíso, ya que se encuentra rodeado de edificios patrimoniales que con el correr de los años, han ido variando entre sus usos y ocupaciones. Importantes instituciones la rodean y desempeñan sus funciones, concentradas en lo que recibe el nombre de plaza Sotomayor, sin duda un sector con un valor patrimonial incalculable.

Entre los edificios e instituciones que se encuentran en el entorno del lugar, se ubica el Jardín Infantil Porteñitos Por la Paz, a diario, niños y niñas junto a sus padres recorren el sector para llegar al establecimiento, desde lo anterior se ha estimado conveniente efectuar una puesta en valor de dicho territorio, como ya se ha dicho, el contacto de la plaza de justicia en conjunto a la plaza Sotomayor.

A continuación se presentan los antecedentes históricos reunidos para llevar a cabo la propuesta metodológica, en los cuales aparecen los datos concretos y relevantes de cada uno de los sectores seleccionados del entorno

Sector Plaza de Justicia

En el sector de la Plaza de Justicia, los edificios que se han construido, han sido para el uso del Poder Judicial. En esta plaza además se encuentra la estatua que representa a la diosa Themis (la del “buen consejo”), quien era la encarnación del orden divino, las leyes y las costumbres. Ha sido movida, pero dentro del radio de la plaza en una de las tantas remodelaciones del sector.

El primer edificio construido en el sector, data de fines del siglo XIX, pero con el tiempo resultó ser insuficiente por lo que años más tarde, sería demolido. Hay otras fuentes que dicen que la estructura fue remodelada. La estatua de la diosa Themis, (Diosa de la Justicia) en ese entonces, estaba en el centro de la plaza y permaneció ahí, por muchos años.

Ya durante los años 1900 -1905, se había construido un nuevo edificio, siendo éste, el segundo en levantarse en el sector de la Plaza la Justicia.

Durante el terremoto del año 1906 que afectó la ciudad de Valparaíso, la plaza de justicia se convirtió en campamento para los afectados de dicho terremoto. Posteriormente el edificio principal de la Plaza de la Justicia, empezó a ser restaurado, pero a fines de los años veinte, el edificio fue demolido completamente. En su lugar, se levantó el ya conocido Tribunales de Justicia y la corte de Apelaciones de Valparaíso. Actualmente, ya no funcionan los tribunales en dicho edificio, debido que éstos fueron trasladados a otras dependencias dentro de la ciudad. En tanto la Corte de Apelaciones, sí continúa sus servicios ese mismo lugar.

Así también, dentro del recorrido del sector en el que se encuentra focalizada la puesta en valor de la propuesta descrita, se encuentra ubicada la Plaza Sotomayor, la cual es una de las más importantes de la ciudad por el carácter cívico que se le otorga.

Según el portal de internet de Valparaíso www.valparaisochile.com al consultar por el sector aparece información que ha sido comparada con diversas fuentes entre las cuales se puede resumir la siguiente información.

La Plaza Sotomayor Se encuentra ubicada entre las calles Serrano, Cochrane, Avenida Errázuriz, y cómo su nombre lo dice, Sotomayor. Está rodeada por diferentes edificios, que desempeñan distintas funciones, como correos de Chile, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, la ex Intendencia, la Comandancia de la Armada de Chile, y la estación puerto del metro de Valparaíso (entre otros). En sus cimientos se encuentran los restos del primer muelle fiscal, que fueron construidos con los vestigios de la Fragata Esmeralda, en el cual se encuentra ubicado un museo donde por años han descansado en el los restos mortales de los mártires que participaron en la batalla.

Según señala Saéz (2001), Anteriormente se denominaba Plaza de la Aduana, y paso a denominarse también Plaza del Palacio, hasta llegar a su nombre actual, otorgado en memoria a Don Rafael Sotomayor, un antiguo ministro de guerra del siglo XIX

Muelle Prat

En el siglo XVI en Lima, ya existía una alta demanda de los productos agropecuarios Chilenos, la producción del país comenzaba a aumentar por sobre los requerimientos de la economía de auto subsistencia. Antes de comenzar el último cuarto del siglo se iniciaron las exportaciones al Virreinato, principalmente de sebo y cuero. Tales mercancías transformaron a Valparaíso en una presa apetecible para piratas y corsarios; en donde se registra el primer ataque de Francis Drake en 1578. Sin embargo en el siglo XVII, se dan las condiciones para un crecimiento sostenido del comercio con Perú. (Valparaíso, una ciudad, su historia y su gente, 2005).

Alrededor de 1810 la ciudad estaba conformado por dos aldeas (Almendral y el Puerto) separadas por una puntilla rocosa llamada el Cabo, en ésta un acaudalado comerciante había construido un muelle llamado “Villaurrutia”, (el primer muelle con que se contó en Chile y el único construido durante la Colonia) frente a la cueva del Chivato donde hoy se encuentra el edificio del diario “El Mercurio de Valparaíso”. En esa época el mar llegaba hasta las actuales calles Bustamante, Serrano, Prat y Esmeralda, es decir hasta los pies de los cerros.

Es así como el Muelle Prat ubicado a pocos metros del monumento Arturo Prat y de la Plaza Sotomayor que alberga la ex Intendencia (Monumento Nacional), hoy Comandancia en Jefe de la Armada de Chile y Primera Zona Naval, enmarcado por los edificios de la Capitanía de Puerto y la Aduana de Valparaíso fue creado en el siglo XVIII con la finalidad de trasladar a personas y carga desde los grandes buques hasta la costa. Su nombre hace referencia al comandante en jefe de la corbeta Esmeralda, don Arturo Prat Chacón, ya que en este lugar llegaron sus

restos durante la Guerra del Pacífico, lo cual a lo largo del tiempo se ha transformado en un símbolo histórico, cultural, patrimonial y turístico de Valparaíso. (Pizarro, 2013).

Al principio la propiedad del muelle pertenecía al Gobierno Chileno, sin embargo, el 31 de enero de 1998 pasó a manos del consorcio Chileno-Germano, Empresa Portuaria Valparaíso, quien se hace cargo del lugar hasta el día de hoy.

Al frente del muelle está la poza de mar, enmarcada a ambos lados por muelles de atraque de barcos oceánicos. En el centro hay un lugar de fondeo para pequeñas lanchas de paseo, de servicio portuario, guardacostas y botes salvavidas. En este lugar se realiza el embarque del personal de servicios portuarios. (Extraído de www.puertovalparaiso.cl, 2002)

Más tarde, debido a la importancia que caracteriza a la ciudad puerto, es que en el 2003, cuando Valparaíso recibió el título de Ciudad Patrimonio de la Humanidad, éste quedó englobado dentro del Casco Histórico de la Joya del Pacífico, pasando a ser no sólo importante para Chile sino que también para el mundo. (Cerna & Pizarro, 2010).

En el muelle Prat se encuentran las destacadas lanchas, que en un comienzo sirvieron de medio de transporte que conectaba a los buques con el puerto. No obstante, actualmente su función es dar la oportunidad de apreciar a Valparaíso a través de los paseos para toda la comunidad.

De esta manera, los paseos en lancha son una tradición y atracción turística, por medio de un recorrido por la bahía que permite ver desde el mar todo Valparaíso considerado como un anfiteatro natural lo que le valió la declaración entre otro del nombramiento de Patrimonio de la Humanidad. Observar el molo, con barcos de la Marina de Guerra al fondo, los muelles de atraque y el dique, un enorme cajón de hierro flotante que tiene como misión recibir barcos, para reparar y mantener sus cascos y hélices las actividades portuarias, faenas de carga y descarga de los

buques, el trabajo de enormes grúas, la presencia de lobos marinos, y sobre todo una vista panorámica del colorido y pintoresco Valparaíso, con sus casas construidas en las laderas de los cerros, las iglesias que dejan ver sus altas torres que lo hacen ser un lugar particular. (Extraído de www.puertovalparaiso.cl).

Los lancheros tienen dos organismos cuyo nombre son la Asociación de Dueños de Lanchas del Muelle Prat y el Sindicato de Interempresa Nacional de los Trabajadores de Lanchas del Muelle Prat. Este último nació en 1984 como mediador y defensor de los trabajadores de lanchas ante los dueños de éstas, a modo de solucionar los conflictos existentes.

Es así como las lanchas se declaran Patrimonio Intangible de la Humanidad, mediante la incorporación de éstas al Proyecto "Puerto Viejo", que busca conservar en buen estado aquellos inmuebles materiales que brindan fundamento a que Valparaíso siga siendo considerado Ciudad Patrimonio de la Humanidad. Este nombramiento significó un gran paso en la lucha de los lancheros hacia la Empresa Portuaria de Valparaíso (EPV), ya que con esto se aseguran un lugar en el Muelle Prat que no puede ser revocado por la autoridad del puerto, pues ahora una entidad superior a éste los protege. (Cerna & Pizarro, 2010).

Es evidente entonces que a la fecha el muelle Prat es uno de los lugares más visitados tanto por los porteños como por los turistas durante todo el año disfrutando de los paseos en lancha, artesanía con objetos de recuerdo, en originales materiales como madera, cuero, cobre y bronce, entre otros.

Además, Valparaíso es el principal puerto de contenedores y pasajeros de Chile y uno con los de mayor actividad de Sudamérica. Anualmente transfiere más de 10 millones de toneladas de carga general y por sus terminales pasan sobre el 30% de todo el comercio exterior del país. Asimismo, por temporada, atiende a cerca de 40 cruceros y 150 mil visitantes.

Monumento a los Héroes de Iquique

Ubicado en la plaza Sotomayor se encuentra el denominado Monumento a la Marina Nacional, el cual se construyó específicamente para consagrar la memoria de todas las personas que en un 21 de Mayo de 1879, dieron sus vidas defendiendo a la patria en el combate naval de Iquique y de punta gruesa, frente a Perú en la Guerra del Pacífico.

En dicho lugar arquitectónico se recuerda con estatuillas al capitán de fragata Arturo Prat Chacón, Ernesto Riquelme Venegas, Juan de Dios Aldea, Ignacio Serrano Montaner y un marinero el cual figura sin nombre.

La decisión de elaborarlo fue dirigida por el señor Francisco Echaurren Huidobro quién para la época en donde se decidió elaborar un monumento para conmemorar el combate, tenía el cargo de Intendente general del Ejército y Armada en campaña. Al comienzo se creyó que la nación tendría lo suficiente como para adquirir una nueva nave y el monumento, vale decir, “un arma de venganza y la grandiosa obra de arte que perpetuase la memoria de los héroes que habían peleado por su bandera”,(Homenaje a la Marina Nacional, Archivo Histórico, Biblioteca Severín), sin embargo por diferentes acontecimientos los planes de quienes pretendían homenajear de tal manera a sus héroes se vieron modificados, y se consagraron todos los esfuerzos en prepararse a la guerra, tiempo después cuando logró consolidarse la Paz y regresaron a Chile los cuerpos sin vida de aquellos que en el combate perdieron la vida, la idea de homenajearlos tuvo que suprimirse solo a una de sus fases, en la cual se decidió elaborar “el monumento consagrado a la Marina Nacional, a todas las glorias de nuestra Marina, consagrados en los héroes del 21 de Mayo de 1879”.Cuyo autor se desconoce ya que en el libro no se encuentra pronunciado, y el documento fue donado por una persona que solo lo firmó.

En aquel tiempo se contaba con el producto de las suscripciones recogidas, que servirían para adquirir la nave que debía tener por nombre “La Esmeralda” y la

elaboración del monumento, ese total ascendía a la suma de 58.678 pesos con 20 centavos. Recursos que servirían al país para ser utilizados en la creación del monumento y adquisición del nuevo navío. El Supremo Gobierno entregó 4 cañones de bronce que se destinarían a la fundición de las estatuas que coronarían el monumento. Con estos elementos anteriormente descritos se procedió a pedir en Europa los presupuestos y proyectos para su construcción, estos fueron otorgados a artistas franceses después de varias deliberaciones y modificaciones introducidas por la Comisión de Valparaíso.

A Continuación se describe el detalle y costo en francos:

- Arquitectura: Fr, 92,252 55
- Cerrajería: Fr, 6,600
- Esculturas del zócalo y primer piso: Fr, 8,200
- Esculturas de las estatuas principales: Fr, 136,000
- La estatua de Prat, Construida por M. P. Puech y el compatriota Arias, bajo la dirección de M. Maillart: Fr, 52,000.
- Las estatuas de Serrano, Riquelme, Aldea y un marinero, trabajadas por M, Puech: Fr: 72,000
- Cuatro bajos relieves en mármol: Fr. 116,000

El desconocido y denominado como compatriota Arias trabajó las estatuas de Riquelme y Aldea y los bajos relieves que representan los combates de Punta Grueso y Angamos.

Así se puede comenzar a describir el Monumento, el cual tiene 19 metros de altura, y consta de una base de zócalo y coronación, los cimientos de su base tienen más de tres metros de profundidad y fueron trabajados sobre el terreno firme de los antiguos cimientos del edificio de la bolsa comercial y sobre los cuáles

se construyó una gran bóveda, que se pretendía en un futuro, sirvieran de cripta a los restos de los héroes de Iquique. Sobre las bóvedas está la plataforma circundada por una reja, en cuyos ángulos existen pedestales que pueden ser ocupados por las estatuas. Existen dos extensas escaleras que conducen hasta el pie de la columnata.

El zócalo es de forma cuadrada y fue construido con material de granito, con adornos y frisos en la base de su coronación y en el intermedio posee una severa banda de puntos de diamante. Varios símbolos marinos decoran esta parte del monumento.

La primera piedra, fue colocada el día 18 de Septiembre de 1885, donde se celebraba el aniversario del país, a esta ceremonia acudieron todas las corporaciones civiles, políticas y militares de la ciudad, cuerpos de la guarnición. En ella mencionaron discursos diferentes entidades como el intendente de la provincia, El contra-almirante Williams Rebolledo, El capitán de navío Luis Uribe, uno de los sobrevivientes compañeros de Prat y Serrano, El señor Víctor Romero Silva, y el secretario de la comisión encargada de la dirección del Monumento.

La inauguración fue el día 21 de Mayo de 1886, el día del aniversario del combate, tal como se decretó en la colocación de la primera piedra, lo cual fue decretado el día 17 de Abril del mismo año

Al día de hoy el monumento es resguardado por un guardia día y noche, donde se hacen cambios de turno para custodiarlo. La infraestructura sigue sin modificaciones, el zócalo se abre solo los días domingos quedando abierto a las visitas de los turistas como personas que se acercan a ella.

Cada día 21 de Mayo al conmemorar un nuevo año desde dicho acontecimiento se rinde honores a los pies del monumento, recordando la fecha en que los héroes de Iquique ganaron dicha batalla, por el frente de él desfilan un sin número de personas que componen las fuerzas armadas y de orden de nuestro país, el

contingente público es masivo, generando alta convocatoria en el sector y la presencia de las autoridades gubernamentales del país.

Todos los días se encuentra abierta la reja que permite observar el monumento, a los turistas y habitantes del sector.(Rescatado de Biblioteca Santiago Severín, Sala de investigadores, Homenaje a la marina nacional, 1886. Anónimo)

Primera Compañía de Bomberos de Valparaíso “Americana”

Rodríguez, Carvajal & Rowlinson (2013) señalan que producto de un incendio que consumió gran parte del centro comercial de la ciudad de Valparaíso, el 15 de Diciembre de 1850, se funda la Asociación de Incendios, hoy Cuerpos de Bomberos de Valparaíso.

El día 6 de Junio de 1851 se constituye la Primera Compañía de Bombas, que agrupó en su seno a Británicos y Norteamericanos, en los salones de la Bolsa de Comercio, ingresando 151 bomberos voluntarios, aprobando sus reglamentos dentro de la compañía bomberil, y determinando que el color de su uniforme sería predominante de la bandera inglesa, el rojo. La fecha oficial de la fundación de la Compañía, es el día 30 de Junio de 1851, por haberse cerrado los registros de bomberos fundadores.

El día 8 de Julio de 1851, a las 22:30 horas, se inició un incendio en el vapor “Perú”, varado en la playa “El Almendral”, después de un fuerte temporal producido la noche anterior. Los voluntarios presentes en la compañía de bomberos “Americana” trabajaron arduamente hasta las 03:30 horas del día siguiente después de producido el incendio, dónde lograron extinguirlo totalmente, ocupando baldes de cuero y con el agua hasta la cintura en el mar.

Mientras que el día 13 de Septiembre de 1851, la misma bomba señalada, realiza su primer ejercicio, en la Plaza de la Victoria, la cual era el centro social de la

ciudad, lanzaron potentes chorros de agua y cuyos voluntarios demostraron sus destrezas. Luego desfilaron por las principales calles exhibiendo sus rojos uniformes.

La primera bomba con que contó la Compañía fue a palanca, la cual tenía una procedencia norteamericana, llegada a Valparaíso el día 16 de Junio de 1852, en el Buque de la Armada de Argentina llamado “Bergantín Independencia”. Esta bomba, la cual fue denominada “La Chilenita”, era de gran potencia y efectividad para su época, y llegó dotada de pitones, mangueras de suela, cuyo traslado a los incendios, se tenía que hacer mediante la fuerza física. Este material reemplazó al viejo e inservible bombín a palanca que había sido heredado de la entidad Zapadores Bomberos, grupo costado por el Estado Chileno encargado de extinguir los incendios, desde el año 1835.

El nombre de la Compañía de Bomberos Americana fue adoptado a raíz de la llegada de la primera bomba a vapor, en el año 1854, donde venía grabado el nombre de sus características técnicas revolucionó lo que conocía a la fecha, mejorando el tiempo y la eficacia.

Los nombres de quienes compusieron esta primera etapa a la fecha de la fundación fueron los siguiente: Capitan: Sr. R. Heathly, Teniente 1°: Sr. Carlos Hemmenway, Teniente 2°: Sr. John Lyon, Teniente 3°: Sr. E.W. Sartori, Teniente 4°: Sr. B. Planas, y el Secretario-Tesorero: Sr. R. Joung.

Así como se hace mención en el libro Martirologio (Baudilio, 2002), la Primera Compañía ha inscrito valerosos voluntarios que sin buscar la muerte, se encontraron con ella y debieron entregar sus jóvenes y valiosas vidas en aras de este deber que se impusieron voluntariamente al ingresar a la Institución, sólo pensando en servir a otros.

El día 24 de Febrero de 1869 fallecieron sus voluntarios Sres. Guillermo 2° Lawrence, Eduardo Rodríguez y Alex Blackwood, quienes trabajaban en extinguir

los escombros de un gran incendio, en las calle de la Aduana y subida El Almendro. Cerca de las 06:00 horas quedando sepultados bajo un muro que les cayó encima. Junto a otros que están escritos en la historia de las páginas que relatan lo acontecido.

En los primeros años la Compañía se estableció en el Edificio de la Bolsa de Comercio en la Plaza de la Intendencia; posteriormente, desde el año 1870, se encuentra en la actual ubicación, Plaza Sotomayor, frente al Monumento a los Héroes de Iquique.

En la actualidad (2014) La Compañía tiene dos especialidades, Incendios Estructurales e Incendios Forestales, para las cuales cuenta con un carro bomba, Camiva-Berliet, año 1981, doble cabina, estanque de 3.000 litros e implementado con material de alta tecnología para desempeñar las labores indispensable para combatir incendios estructurales y un carro bomba forestal todo terreno marca Renault, año 1995, el cual tiene un estanque de 3.000 litros, equipado con elementos indispensables para combatir incendios forestales. Ambos carros bombas tienen equipo de comunicaciones conectados a la Central de Comunicaciones del Cuerpo de Bomberos de Valparaíso, entre ambos y la oficialidad operativa.

Los bomberos voluntarios se capacitan permanentemente en cursos, seminarios, simposios y charlas técnicas, dictados por los Oficiales operativos e Instructores de la propia Compañía, del Departamento de Estudios e Instrucción del Cuerpo de Bomberos de Valparaíso y la Academia Nacional de Bomberos de Chile.

Hacia el año 2000, la compañía contaba con 51 voluntarios, distribuidos de la siguiente manera: 7 Voluntarios con más de 50 años de servicio; 13 Voluntarios con más de 20 años de servicios; 9 voluntarios con más de 10 años de servicios y 21 Voluntarios con menos de 10 años de servicios que integran el servicio operacional.

A diario se mantiene permanentemente un servicio de Guardia Nocturna, con 5 voluntarios activos, que prestan servicio desde las 00:00 horas hasta las 08:00 horas, que permite la atención de emergencia de forma rápida y eficiente.

Además, la Primera Compañía de Bomberos de Valparaíso, Bomba Americana, mantiene canje con tres compañías contiguas del País; el primero de ellos data desde fines del siglo XIX con la Primera Compañía de Bomberos de Santiago, con cuyos integrantes los une vínculo de tradición e historia, estampado en los Libros Bitácoras de la época. Sus colegas santiaguinos poseen el mismo uniforme porteño.

Existe también otro canje de hermandad con la Tercera Compañía de Bomberos de Osorno “Bomba Eleuterio Ramírez”, el cual se inició en el año 1939 y que se mantiene con intercambio de voluntario en forma fraternal y permanente.

Finalmente como dato extraídos directamente de la Compañía de Bomberos Americana, ésta mantiene un fraternal canje con la Cuarta Compañía de Bomberos de la ciudad de Viña del Mar, “Bomba José Rafael Brunet Barreiro”, con la que mantienen vínculos estrechos desde su fundación.

Segunda Compañía de Bomberos de Valparaíso “Germania”

Por acuerdo de la junta General de Bomberos del 5 de Junio de 1851, fueron convocados para el día 7 de ese mismo mes, los 150 voluntarios inscritos para constituir esta compañía, entre ellos se pueden nombrar los apellidos Elher, Fisher, Müller, Nobel, Stuvén, Schuchard, etc.. Se inició la sesión aceptando oficialmente y sin modificaciones, el mismo reglamento que ya había aprobado la 1° Compañía, el que, por lo demás, ya se encontraba debidamente sancionado por el Director General; pasando a llamarse Bomba “Germania” por ser la mayoría de sus voluntarios de origen alemán, los que nombraron a la siguiente Oficialidad:

Capitan: Otto Udhe, Teniente 1º: W. Vincent, Teniente 2º W. Law, Teniente 3º: A. Poppe, Teniente 4º: S. Mack y el Secretario-tesorero: J.A. Mercado.

Su primer director fue Don Guillermo Müller, de brillante desempeño en la organización de la asociación al igual que Don Otto Udhe (Rodríguez, Carvajal & Rowlinson, 2013).

A esta compañía, de igual manera como se procedió con la 1º Compañía; en sus primeros momentos la Asociación le dotó de similares elementos obtenidos en el comercio mientras que sus bomberos practicaban el manejo de la bomba a palancas para llevar a cabo el primer ejercicio. El cual no fue llevado a cabo y el día 7 de julio concurrió a su primer incendio.

El día lunes 1º de Septiembre de 1851, llevaron a cabo su primer ejercicio a contar de las tres de la tarde en la playa del muelle. La concurrencia del pueblo fue numerosa dándole realce al ejercicio con su presencia, en el que se probaron las mangueras y demás útiles con que contaba la asociación para poder prevenir y conjeturar las eventualidades en el caso de más incendios.

La “Segunda” al igual que su vecina, la “Primera Compañía”, recibió el 16 de Junio de 1852 su bomba, siendo llamada “Chilenita” y otra, en el año 1861, de nombre “Salamandra”; la que era de palanca, de sólida construcción y de mucho poder para arrojar el agua a considerable altura. Esta máquina pudo prestar valiosísimos servicios al Cuerpo, hasta el año 1867, en el Plan de la ciudad; para ser enviada, después, a apagar incendios al cerro Concepción, permaneciendo en un cuartel de la compañía ubicado allí.

En el año 1867 llegó una nueva bomba; esta vez de vapor y de marca “Merryweather”; la que prestó servicios hasta el año 1888 con el nombre de “Germania”. Pintada con el sobrio color azul, que la “Segunda Compañía” adoptó para sus máquinas.

Es importante recalcar que, tanto la 1° como la 2° Compañía de Bomberos han acompañado siempre a la Dirección General del Cuerpo en la ocupación del actual edificio y de los anteriores. . Hoy en día ambas compañías cuentan con un voluntariado elevado, posesiones de carros y equipamientos de altas tecnologías. Siguen estando ubicadas en las calles mencionadas, una al lado de la otra. La primera compañía de bomberos antes referida posee un museo histórico como un espacio para rescatar la memoria de esta, en la cual están guardados diversos documentos, archivos fotográficos, y objetos que cuentan a cerca de los orígenes del grupo humano nacido el 6 de Junio de 1851 en Valparaíso.

Ascensor el Peral

Existe en la ciudad de Valparaíso una gran cantidad de ascensores que conectan los cerros de escasa accesibilidad para la locomoción colectiva de la ciudad con el Plan de ella, que es donde se concentra la mayor cantidad de comercio y oficinas, los cuales surgen desde la necesidad de que los habitantes de esta ciudad puedan llegar de manera más expedita hacia sus casas y o lugares de trabajo. Según la información que se puede obtener de la página Web de la Ilustre Municipalidad de Valparaíso, en esta ciudad existen ascensores desde el año 1883, el primero en construirse funcionaba a vapor, luego de unos años estos mecanismos fueron sustituidos por motores, en un comienzo hubo cerca de 30 ascensores en funcionamiento, hoy solo quedan 15 funcionando, y la gran mayoría de ellos está operativo, aunque ha debido ser reparado o restaurado.

Uno de los ascensores de Valparaíso ubicado en el sector de la puesta en valor es el ascensor el Peral, el cual se encuentra ubicado en su estación baja en la Plaza de Justicia y en su estación Superior en el Paseo Yugoslavo.

El ascensor el Peral data con una fecha inauguración del día 7 Diciembre de 1901 y en servicio hasta el 2014, y fue declarado como Monumento Nacional

según el Decreto N° 00866 del 1° de Septiembre del año 1998. Además figura como propiedad de la Ilustre Municipalidad de Valparaíso, con un recorrido de largo de 52 metros entre planta y planta, una cota de 39 metros y la gradiente de 48 grados, correspondientes al ángulo en el cual se desplaza el ascensor. El equipo motriz original era de un motor a vapor, mientras que el equipo motriz actual corresponde a un Motor eléctrico.

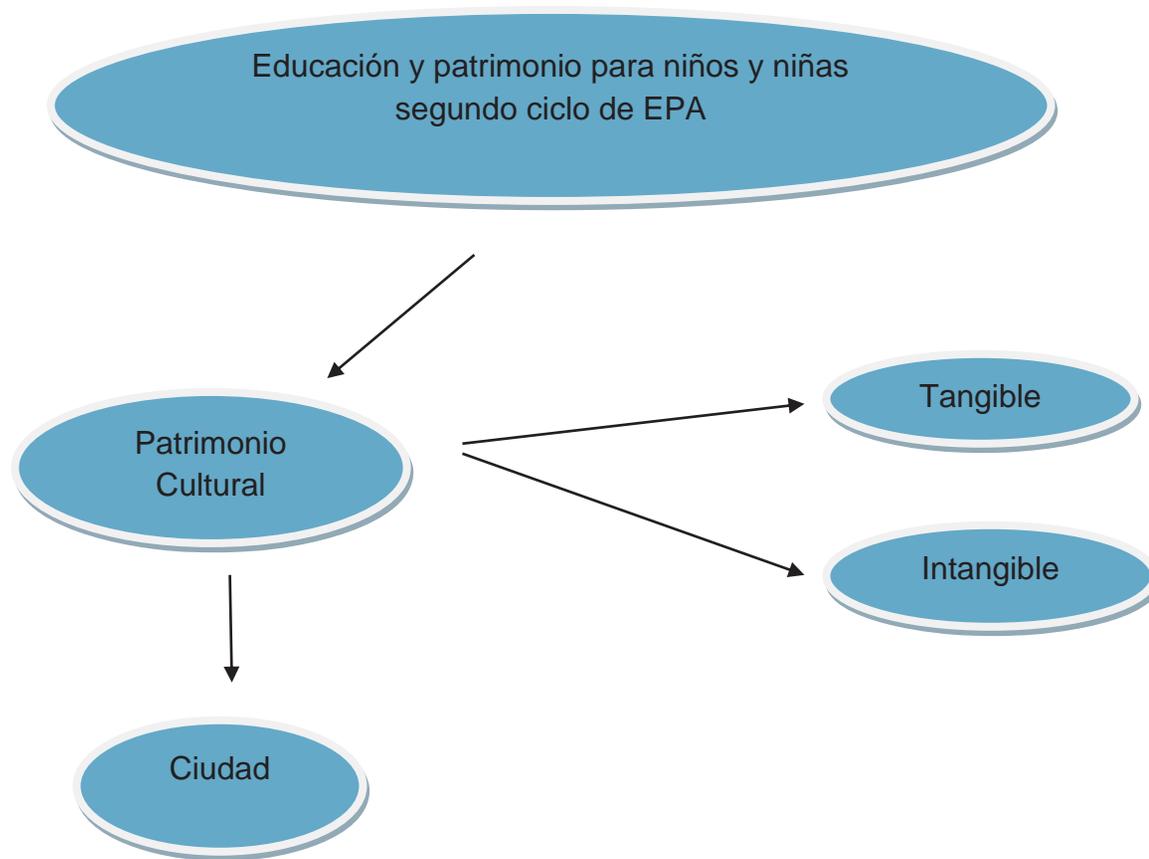
El ascensor el peral se encuentra situado entre dos espacios urbanos característicos de la ciudad de Valparaíso, la Plaza de Justicia y el Paseo Yugoslavo. La estación inferior se muestra sólo a través de una parte del edificio obra de Augusto Geiger, el cual fue construido modificando la apariencia original del ascensor en el año 1923; a partir de esa fecha hasta la actualidad es necesario adentrarse en esta construcción (edificio) para poder toparse con los torniquetes de acceso. La estación superior, sirve para detenerse a contemplar la ciudad por su vista privilegiada, o para conocer el museo de Bellas Artes Pascual Baburizza. La caseta superior de llegada del ascensor, es transparente y luminosa, permitiendo así, poder ver el mecanismo de funcionamiento de este.

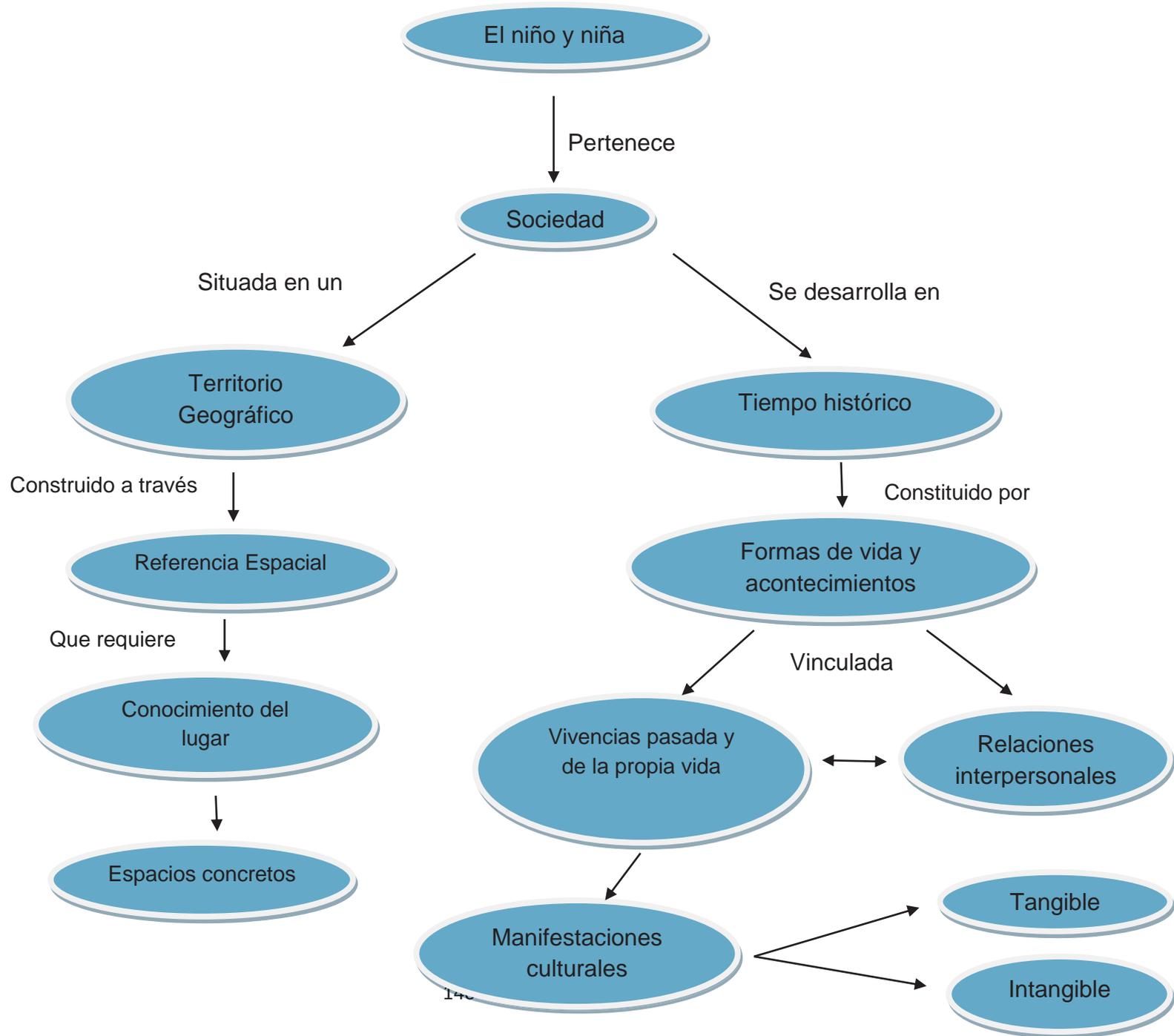
Su construcción fue impulsada pensando en la alta densidad poblacional del Cerro Alegre y las hasta ese entonces escasas vías de accesos por las laderas norte y poniente, siendo sus gestores Fernando Edwards y Juan E. Naylor, actuando este último como presidente de la “Asociación de Ascensores del Cerro Alegre”. Una sólida estructura de ladrillos obtenidos de la demolición de la antigua intendencia en el año 1900, fue el soporte de los rieles. Este fue el primero de los ascensores en utilizar un equipo de tracción a vapor y poseía una chimenea que en su momento llegó a ser una característica del paisaje del lugar.

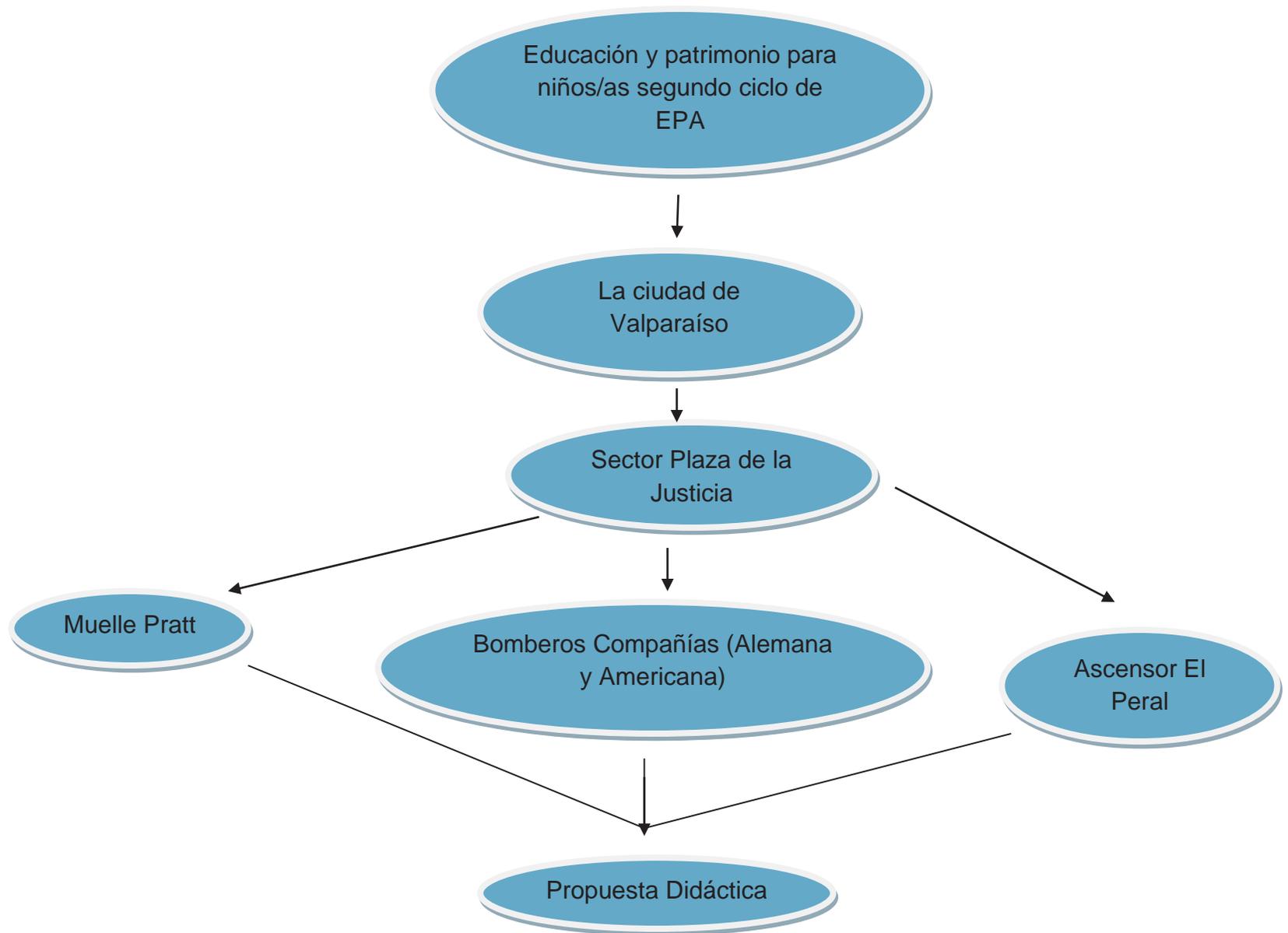
El día 4 de Diciembre de 1901, Don Juan E. Naylor, habiéndose terminado la instalación de las maquinarias y rieles, manifestó a la Municipalidad de Valparaíso que esperaba el informe previo de la dirección de obras municipales, para que el ascensor pudiese entrar en funcionamiento, la municipalidad respondió a esta

solicitud de modo favorable y expedito, entregando los permisos necesarios, realizándose así la inauguración el día 7 de Diciembre de 1901, pasado un poco más de un mes el día 17 de Enero de 1902, se confirma la excelente condición del ascensor, siendo considerado el mejor de la ciudad, ya que contaba con todos los elementos de seguridad, solidez de edificios y otros anexos. (León, 2009)

Propuesta didáctica Metodológica







A continuación se presenta la propuesta didáctica metodológica, presentada como uno de los objetivos de esta investigación, con el fin de rescatar y otorgar un mayor sentido patrimonial al sector donde se encuentra ubicado el Jardín infantil Porteñitos por la Paz. En el cual se presentan los objetivos de dicha propuesta, fundamentada en la puesta en valor del mencionado sector. Se encuentran descritos los objetivos, la red de contenidos, los aprendizajes esperados y la propuesta de experiencias basadas en los sectores escogidos para su realización.

Objetivo general de Educación Patrimonial

Conocer el Patrimonio cultural del Sector de la Plaza de Justicia y Puerto de Valparaíso, a través de la observación y participación activa y directa con el entorno cercano, para asumir de manera gradual y progresiva en el tiempo actitudes favorables hacia la valoración, cuidado, conservación y goce de la ciudad.

Objetivos específicos

- Promover una implicación simbólica con el patrimonio en los niveles afectivo, social y cognitivo, a través de experiencias directas de sensibilización con el entorno.
- Favorecer el aprecio por las diferentes manifestaciones culturales del entorno social tanto tangible como intangible, a través del desarrollo y aplicación de los sentidos.
- Iniciar a los niños y niñas hacia la sensibilización estética del entorno social y cultural.
- Conocer y aplicar diferentes técnicas y procedimientos artísticos valorando los procesos de creación propios y ajenos.
- Expresar y representar hechos, costumbres, oficios del medio social, cultural y natural a través de diferentes códigos lingüísticos y artísticos.

- Abordar el concepto patrimonial de manera transdisciplinaria, desde un enfoque globalizador e integrador del proceso de enseñanza y aprendizaje.

RED DE CONTENIDOS

Contenidos conceptuales de Educación Patrimonial

- Patrimonio Cultural Tangible Mueble: Documentos, Artefactos históricos.
- Patrimonio Cultural tangible Inmueble: Monumentos públicos, zona típica.
- Patrimonio Cultural Intangible: La cultura Local.
- Costumbres.
- Leyendas.
- La organización Social.
- Sociedad: Hitos históricos.
- Identidad: La identidad con el lugar.
- Memoria personal y colectiva.
- Los cambios y escenarios históricos: Cambios y permanencia de la ciudad. Historia del sector, ciudad puerto.
- El paisaje: El barrio, los usos prácticas y actos cotidianos, el paisaje local y urbano.

Contenidos procedimentales de Educación Patrimonial

- Comparaciones del presente y pasado a través de fotografías.
- Audición de sonidos auténticos de lugares, medios de transporte, maquinarias, entre otras.

- Audición de cuentos y leyendas orales de la ciudad.
- Observar, descubrir y explorar la ciudad por medio de los sentidos.
- Observar lugares históricos y contenedores de un pasado (Museo, sitios históricos, arquitectura).

Contenidos Actitudinales de Educación Patrimonial

- Respeto y valoración por el patrimonio Cultural y Natural de la comunidad.
- Valoración y respeto por las culturas históricas que han conformado a su comunidad.
- Valoración y respeto por los diversos trabajos diversos trabajos de un pasado y un presente de la comunidad.
- Actitud de cuidado del patrimonio local y de su entorno próximo.
- Actitud abierta y curiosa hacia el conocimiento sobre la realidad cercana.

Propuestas Didácticas globalizadoras

¿Qué hacen los Bomberos?



RED DE CONTENIDOS

LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Lenguaje oral:

(4) Disfrutar de obras de literatura infantil mediante la audición atenta de narraciones y poemas para ampliar sus competencias lingüísticas, su imaginación y conocimiento del mundo.

Lenguaje escrito:

(7) Interesarse en el lenguaje escrito través del contacto con textos de diferentes tipos como cuentos, letreros, noticias, anuncios comerciales, etiquetas, entre otros.

Contenidos Conceptuales:

- El lenguaje oral en las comunicaciones sociales
- Intercambio Oral
- La narración de cuentos, historias, situaciones
- La descripción de láminas, situaciones, imágenes (impresas y de la vida cotidiana)

Contenidos Procedimentales

- Conversación y Diálogo (Cambios de turno en el uso de la palabra)
- Formulación de preguntas
- Uso de textos auténticos
- Exploración de diversos tipos de textos cotidianos
- Estrategias de prelectura

Contenidos Actitudinales

- Búsqueda de un uso personal de la lectura y la escritura
- Valoración de los materiales escritos
- Respeto por la biblioteca y/o rincón de la lectura.
- Cuidado de los textos escritos
- Respeto por producciones propias y de los demás.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

Lenguaje oral:

- Lectura de cuentos sobre los bomberos.
- Relato de un bombero de historias vinculadas a las compañías de bomberos de Valparaíso.
- Creación de narraciones sobre los bomberos a partir de imágenes.
- Creación de narración sobre que hacen los bomberos de Valparaíso.
- Escuchar poema del bombero.
- Ronda de preguntas a un bombero invitado.
- Compartir una noticia de diario o revista que hable de situaciones vinculadas al oficio de los Bomberos
- Presentación oral de qué hacen los bomberos con papelógrafo de imágenes.

Lenguaje escrito:

- Lectura compartida poema del bombero
- Lectura compartida cuento sobre los bomberos
- Revisión libro historia de los bomberos.
- Revisión revistas sobre los bomberos
- Crear revista sobre el trabajo de los bomberos
- Crear libro de cuento sobre los bomberos.
- Revisión en biblioteca textos sobre los bomberos.

RELACIONES LÓGICO MATEMÁTICAS

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Relación con el medio natural y cultural

Núcleo: Relaciones lógico matemáticas.

(4) Reconocer algunos atributos, propiedades y nociones de algunos cuerpos y figuras geométricas en dos dimensiones, en objetos, dibujos y construcciones.

Contenidos Conceptuales

- Relaciones de las partes entre sí para formar un todo significativo (Construcciones, rompecabezas, recorte, plegado)
- Inicio en el reconocimiento de atributos geométricos en cuerpos y objetos (formas)
- Clasificación de objetos
- Comparación
- Correspondencia término a término

Contenidos Procedimentales

- Categorización
- Interpretación de consignas
- Ubicación y posición en el espacio desde el propio punto de vista.
- Orientación en el espacio (localización de puntos de referencia)
- Representaciones bi y tridimensionales con material concreto

Contenidos Actitudinales

- Disposición Favorable con otros para resolver problemas.
- La aceptación de distintos roles en el juego y/o situación.
- Respeto de los acuerdos alcanzados.
- Reconocimiento del propio error
- Confianza en sí mismo en sus posibilidades de resolver problemas.

Propuestas de situaciones de aprendizaje:

- Armar rompecabezas alusivos al tema.
- Construir con legos carro de bomberos, bomberos, objetos de bomberos.
- Construir maqueta sobre los bomberos con cuerpos geométricos.
- Construir con recortes papelógrafo sobre los bomberos.
- Clasificar imágenes que pertenezcan a los bomberos
- Hacer correspondencia término a término con recortes de imágenes relacionadas con los bomberos.
- Hacer comparación de tamaño en sus construcciones con legos.
- Identificar en imágenes sobre los bomberos distintas figuras o cuerpos geométricos.

ARTES VISUALES

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: Lenguajes artísticos

(7) Combinar diferentes técnicas de expresión plástica incorporando elementos tales como: línea, forma, color y textura en el espacio, sobre una superficie y en espacios con volumen, a partir de sus proyectos creativos.

Contenidos Conceptuales

- Alfabeto Visual (El punto, la línea, la forma , el volumen , espaciobi y tridimensional, textura visual y táctil)
- Composición (Estructura y contrastes)
- Lectura de imagen fija y en movimiento

Contenidos Procedimentales

- Exploración y profundización de las características y posibilidades expresivas de:
 - Todo tipo de materiales (Témpera, greda, papeles, tintas, lápices, plumones).
 - Los soportes donde se realiza (tela, papeles de diferentes tipos, cartones, cartulinas, corcho, cajas, lijas, madera, etc.).
- Conocimiento del uso de herramientas: rodillos, tijeras, pinceles, brochas, esponjas, etc.)
- Observación de su propia producción y de las producciones de los otros, lectura de imágenes: Relación del proceso y del producto.
- Construcción en la bidimensión y en la tridimensión con diferentes técnicas y procedimientos.

Contenidos Actitudinales

- Normas de trabajo: Pautas a seguir.
- Valoración del trabajo propio y de los demás.
- Actitudes de observación de los elementos del lenguaje plástico.
- Cuidado y valoración de materiales y espacio físico.
- Trabajos colaborativos.
- Organización del espacio.
- Invención creativa.
- Orden.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Realizar cuadro con tempera del bombero.
- Realizar collage de revistas sobre los bomberos.
- Realizar collage con objetos de desecho de los bomberos.
- Construir maqueta con materiales de reciclaje de la compañía de bomberos.
- Construir con material reciclable carro de bomberos.

- Confeccionar con greda objetos que utilizan los bomberos.
- Realizar dibujos sobre los bomberos con diversas técnicas plásticas
- Construir escenografía obra de dramatización (cortar, pegar, pintar, etc.)
- Construir vestuario con material desechable para la obra.

EXPRESIÓN MUSICAL

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: Lenguajes artísticos

(6) Expresar, utilizando distintos instrumentos musicales, diferentes ritmos, velocidades, intensidades, secuencias melódicas y timbres.

Contenidos Conceptuales

EL SONIDO:

- Rasgos Distintivos: Intensidad, duración,
- Cualidad espacial del sonido: Localización de la fuente
- Los sonidos del entorno natural y social

LA EXPRESIÓN MUSICAL DEL NIÑO

- La voz: La voz cantada y hablada
- El canto individual y grupal
- Los instrumentos: Materiales: características y propiedades sonoras

Los objetos-superficie, tamaño, forma- y sus cualidades sonoras.

- Los “Cotidiáfonos”, instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos.
- Los instrumentos de percusión más familiares.

Contenidos Procedimentales

- Discriminación y reconocimiento de sonidos del entorno natural y social
- Localización de la fuente sonora, fija o móvil
 - La voz: Exploración y reconocimiento de otros sonidos vocales
 - Reconocimiento de otras voces: sus compañeros, sus profesores.
- Experimentación de diferentes modos de acción instrumental: percutir, raspar, frotar, sacudir, entrechocar, soplar, etc.

Contenidos Actitudinales

- Curiosidad por el descubrimiento sonoro
- Placer y gusto por la audición sonora y musical
- Placer por el canto propio y por el canto compartido
- Disfrute por las producciones musicales conjuntas
- Respeto por el tiempo propio y de los demás
- Cooperación en el cuidado y mantenimiento del instrumental

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Escuchar el sonido que realiza la sirena de los bomberos.
- Reconocer cuál es el sonido de la sirena de los bomberos al escuchar diferente tipo de sirenas.
- Imitar a través de instrumentos musicales el sonido de la sirena de los bomberos.
- Crear canción sobre los bomberos para cantarla.
- Cantar y tocar instrumentos musicales al interpretar diferentes canciones.
- Realizar con su voz el sonido de la sirena de los bomberos escogiendo una vocal para hacerlo.
- Realizar percusión con objetos cotidianos que permitan la imitación de la sirena de los bomberos.

EXPRESIÓN CORPORAL

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: Lenguajes artísticos

(3) Ampliar las posibilidades expresivas de su cuerpo, incorporando en sus movimientos, equilibrio, dirección, velocidad, control.

Contenidos Conceptuales

- Imagen global y segmentaria del cuerpo en movimiento y quietud.
- Conciencia corporal imagen corporal (como soy, quién soy): diferencias y semejanzas con los otros cuerpos.
- Movimiento en el espacio. Cerca-lejos. Adelante atrás. Arriba-abajo. A un lado-al otro.
- Espacio total: desplazamientos.
- Los estados anímicos. Su manifestación a través del lenguaje corporal, el gesto, la actitud corporal.

Contenidos Procedimentales

- Movimiento de las distintas partes del cuerpo.
- Exploración de las posibilidades del movimiento.
- Percepción de las zonas del cuerpo.
- Relaciones entre diferentes posiciones. Posiciones abiertas-cerradas, cerca y lejos, del eje del cuerpo.
- Exploración de las posibilidades de movimiento a partir de objetos de uso cotidiano, disfraces, máscaras.

- Imitación de personajes reales y del mundo de la fantasía: semejanzas y diferencias

Contenidos Actitudinales

- Confianza en sus propias posibilidades. Autonomía, autoestima.
- Respeto por el propio cuerpo, por el cuerpo del otro.
- Valorización de las posibilidades y limitaciones del movimiento del propio cuerpo y del cuerpo del otro.
- Goce y placer por la producción del movimiento expresivo.
- Vínculo con el mundo imaginario y su manifestación en el lenguaje Corporal.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Mover su cuerpo a partir de diferentes ritmos.
- Crear coreografía con el sonido de la sirena de los bomberos.
- Representar obra dramática.
- Representar acciones vinculadas al oficio de los bomberos con diferentes materiales y utensilios.

CIENCIAS SOCIALES

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Relación con el medio natural y cultural

Núcleo: Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes.

(7) Identificar algunas funciones de las organizaciones e instituciones presentes en su comunidad.

Contenidos Conceptuales

- ✓ Las instituciones: Los bomberos.
- ✓ Modos de organización: costumbres, roles.
- ✓ Tipo de institución: Voluntario, gratuito.
- ✓ Tipo de trabajo según el tipo de necesidad y servicio que prestan.
- ✓ Insumos necesarios: herramientas, maquinas, medios de transporte.
- ✓ Cambio a través del tiempo.
- ✓ Memoria colectiva: la historia de la comunidad.
- ✓ Eventos y festejos, ceremonias ritos.

Contenidos Procedimentales

- Formulación de preguntas
- Observación del entorno
- Manipulación de algunas herramientas y/o vestimenta
- Recolección de información a través de noticias, fotografías

Contenidos Actitudinales

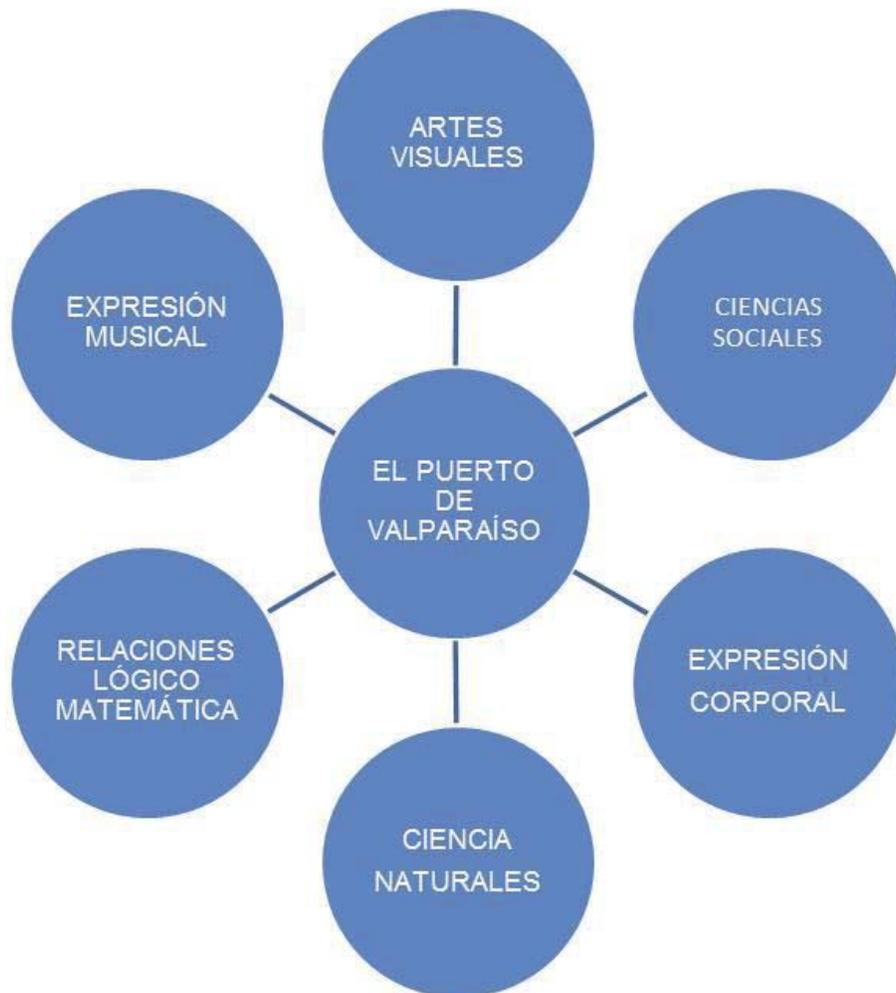
- Inicio en el reconocimiento y respeto de oficios.
- Valoración del trabajo como logro para el bien común.
- Inicio en el conocimiento y respeto por los valores democráticos.
Solidaridad, cooperación, respeto por normas sociales.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Visitar a los bomberos.
- Formulación de preguntas a los bomberos previo a la visita.
- Realizar entrevista a bomberos (video).
- Presentar video de entrevista.
- Escuchar la historia de los bomberos.
- Manipular objetos que utilizan los bomberos.
- Realizar preguntas a los vecinos sobre los bomberos.
- Exponer lo aprendido sobre los bomberos a otros niveles del establecimiento educacional.

- Compartir noticias de los bomberos.
- Conocer carro de bomberos.

EL PUERTO DE VALPARAÍSO



RED DE CONTENIDOS

CIENCIAS SOCIALES

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Relación con el medio natural y cultural

Núcleo: Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes

(2) Descubrir, mediante relatos, imágenes, objetos y visitas, algunas de las principales características de las personas y grupos que conforman su comunidad.

Contenidos Conceptuales

- Tipos de Trabajos según el lugar en que se realizan.(Muelle,molo)
- Oficios y profesiones (Lancheros, vendedores, artistas, marinos, entre otros)
- Vida de las personas que habitaban el puerto de Valparaíso
- Navegación a vela a vapor.
- Efectos del agua en tierra y en diferentes áreas (Bahía).
- Agua Dulce –Agua Salada.
- Monumentos.

Contenidos Procedimentales

- Formulación de preguntas.
- Observación del entorno.
- Diálogos y conversaciones entre pares.
- Reconocimiento de las distintas formas en las que se manifiesta el pasado en el presente (Monumentos, edificios).

Contenidos Actitudinales

- Inicio en el reconocimiento de oficios
- Valoración del trabajo como medio del logro del bien común.
- Valoración y respeto por los símbolos patrios
- Actitud abierta y curiosa hacia la indagación sobre la realidad.

Propuesta de situaciones de aprendizaje

- Visita al puerto
- Realizar preguntas (tipo entrevista) a lancheros, vendedores, artistas, marinos, etc.
- Paseo en lancha
- Registrar video de la visita al puerto.
- Comparar fotografías de antiguas del puerto con la actualidad
- Visitar a personas con oficios y profesiones que se realizan en el puerto

RELACIONES LÓGICO MATEMÁTICO

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.

Núcleo: Relaciones lógico-matemáticas y cuantificación.

(10) Iniciarse en experiencias de observación y experimentación registrando, midiendo y cuantificando elementos y fenómenos de su entorno.

Contenidos Conceptuales

- Iniciación en el uso social de la medida: Iniciación en el conocimiento del volumen con medidas no convencionales (Ejemplo: Medición recipientes con líquidos); Iniciación en el conocimiento del peso a través del uso de medidas no convencionales

- Tamaño Grande- Chico (Charcos , mares, lagos)
- Profundidad (Charcos, mar)
- Desplazamiento (lanchas, botes, barcos)

Contenidos Procedimentales

- Reconocimiento de relaciones espaciales entre objetos: Ubicación y posición en el espacio desde el propio punto de vista, desde las relaciones entre los objetos (delante- detrás; encima- debajo; dentro- fuera; arriba- abajo)
- Representaciones bidimensionales y tridimensionales.

Contenidos Actitudinales

- Tolerancia a la frustración
- Cooperación con otros para resolver problemas
- La aceptación de distintos roles en el juego o situación
- Respeto por los acuerdos alcanzados.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Reconocer las relaciones espaciales entre objetos que están en el puerto (imágenes)
- Aplicar a través del juego nociones espaciales de posición
- Comparación de tamaños “el mar es más grande que...” “el charco es más chico que...”
- Agrupar por criterios medios de transporte terrestre , marino, aéreo)
- Ordenar del más grande en tamaño(barcos, lanchas, botes)
- Ordenar del más chico (botes y lanchas)

CIENCIAS NATURALES

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.

Núcleo: Seres vivos y su entorno.

(1) Comprender que algunas características de los seres vivos referidas a la alimentación y locomoción, se relacionan con su hábitat.

Contenidos Conceptuales

- Medio ambiente marino.
- Seres vivos del agua (animales y plantas).
- Relaciones entre estructura y función (Picos, boca; tipos de alimentación, tipos de dientes).

Contenidos Procedimentales

- Observación sistemática.
- Exploración activa y sistemática.
- Experimentación.
- Formulación de preguntas.
- Utilización de instrumentos sencillos.
- Expresión de sus propias ideas a través de diferentes recursos (Lingüísticos, gráficos, corporales, musicales)

Contenidos Actitudinales

- Respeto por el pensamiento de los otros.
- Placer por explorar, conocer, descubrir, manipular.
- Valoración del intercambio de ideas.

- Respeto por las normas del trabajo grupal.
- Ayuda y colaboración en la resolución de conflictos.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Observar videos llamativos de la vida bajo el mar
- Observar laminas los animales que viven en el mar
- Observar láminas de plantas marinas
- Crear un acuario en la sala con imágenes de las especies marinas

ARTES VISUALES

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: Lenguajes artísticos.

(9) Innovar en sus posibilidades creativas a través del manejo y experimentación de diversas técnicas, materiales, instrumentos y procedimientos, perfeccionándose progresivamente en el uso de ellos.

Contenidos Conceptuales:

- Observación de imágenes fijas y en movimiento (fotografías antiguas y actuales, observación del lugar)
- Alfabeto Visual (líneas, color, luz y sombra, texturas visual y táctil)
- Composición (contrastes, simetría, figura-fondo)

Contenidos Procedimentales

- Exploración y profundización de las características y posibilidades expresivas de:
- Todo tipo de materiales (Témpera, greda, papeles, tintas, lápices, plumones).
- Los medios empleados para su aplicación (Goma, aceite, agua).
- Los soportes donde se realiza (tela, papeles de diferentes tipos, cartones, cartulinas, corcho, cajas, lijas, madera, etc.)
- Conocimiento del uso de herramientas: rodillos, tijeras, pinceles, brochas, esponjas, etc.)
- Construcción en la bidimensión y en la tridimensión con diferentes técnicas y procedimientos.

Contenidos Actitudinales

- Normas de trabajo: Pautas a seguir.
- Valoración del trabajo propio y de los demás.
- Actitudes de observación, análisis de los elementos del lenguaje plástico.
- Cuidado y valoración de materiales y espacio físico.
- Trabajos colaborativos.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Observar fotografías del puerto antiguas y actuales
- Confeccionar un collage con imágenes del puerto
- Aplicar técnicas plásticas como dactilopintura, estampado, salpicado
- Observar obras de artistas que pintaron escenas de mar y de Valparaíso (Thomas Somerscales, Rugendas, Pacheco Altamirano, Entre otros)

- Construir maqueta del puerto.

EXPRESIÓN CORPORAL

Aprendizajes Esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: Lenguajes artísticos.

(5) Crear secuencias de movimientos con o sin implementos a partir de las sensaciones que le genera la música.

Contenidos Conceptuales

- La comunicación y la expresión
- Equilibrio
- Imagen corporal
- Movimientos al ritmo de la música
- Movimiento de las distintas partes del cuerpo: extremidades
- Relaciones entre diferentes posiciones. Posiciones abiertas-cerradas, cerca y lejos, del eje del cuerpo.
- Relaciones de las nociones espaciales a través del movimiento.

Contenidos Procedimentales

- Exploración de las posibilidades del movimiento.
- Reconocimiento de los estados anímicos. Su manifestación a través del lenguaje corporal, el gesto, la actitud corporal.
- Exploración de las posibilidades de movimiento a partir de objetos de uso cotidiano, disfraces, máscaras.

Contenidos Actitudinales

- Confianza en sus propias posibilidades. Autonomía, autoestima.
- Respeto por el propio cuerpo, por el cuerpo del otro.
- Valorización de las posibilidades y limitaciones del movimiento del propio cuerpo y del cuerpo del otro.
- Vínculo con el mundo imaginario y su manifestación en el lenguaje corporal.
- Disfrute por la danza personal.

Propuesta de situaciones de aprendizaje

- Mover su cuerpo al ritmo del sonido del mar.
- Mover su cuerpo al ritmo del sonido de las lanchas.
- Mover su cuerpo al ritmo del sonido de las aves del puerto.
- realizar coreografía con los distintos sonidos del puerto.

EXPRESIÓN MUSICAL

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: Lenguajes artísticos.

(6) Expresar, utilizando distintos instrumentos musicales, diferentes ritmos, velocidades, intensidades, secuencias melódicas y timbres.

Contenidos Conceptuales

- Cualidad espacial del sonido: Localización de la fuente
- Los sonidos del entorno natural y social
- La escucha sonora y musical
- La voz cantada y hablada
- El canto individual y grupal
- Los “Cotidiáfonos”, instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos.

Contenidos Procedimentales

- Discriminación y reconocimiento de sonidos del entorno natural y social
- Localización de la fuente sonora, fija o móvil
- Exploración de la voz, en el canto y en la voz hablada.
- Exploración y reconocimiento de otros sonidos vocales
- Reconocimiento de otras voces: sus compañeros, sus profesores.
- Expresividad en la interpretación
- Creaciones sonoras como acompañamiento de cuentos y poesías, movimiento corporal, etc.

Contenidos Actitudinales

- Curiosidad por el descubrimiento sonoro
- Placer y gusto por la audición sonora y musical
- Placer por el canto propio y por el canto compartido
- Disfrute por las producciones musicales conjuntas

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Escuchar los sonidos del puerto
- Diferenciar los distintos sonidos del puerto (lanchas, mar, maquinaria, voces, etc.)
- Imitar con cotidiafonos los sonidos del puerto.
- Realizar con su voz los sonidos del puerto.
- Reconocer sonidos graves y agudos.
- Cantar canciones sobre el puerto.

ASCENSOR EL PERAL



RED DE CONTENIDOS

ARTES VISUALES

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: Lenguajes artísticos.

(7) Combinar diferentes técnicas de expresión plástica incorporando elementos tales como: línea, forma, color y textura en el espacio, sobre una superficie y en espacios con volumen, a partir de sus proyectos creativos.

Contenidos conceptuales

- Los elementos del lenguaje plástico: El punto, la línea, la forma, el color, la textura visual y táctil, espacio bidimensional y tridimensional.
- La composición. Simetría, contrastes.
- Lectura de imagen fija y en movimiento (fotografías antiguas y actuales del ascensor observación del lugar)

Contenidos Procedimentales

- Exploración y profundización de todo tipo de materiales, de los medios para aplicarlos así como de distintos soportes o bases.
- Conocimiento del uso de herramientas como pinceles, brochas, rodillos, esponjas.
- Observación de su propia producción y del lugar.
- Construcción en la bidimensión y en la tridimensión (Cartulinas, papeles, cajas, confección de maquetas).

Contenidos Actitudinales

- Normas de trabajo: Pautas a seguir.

- Valoración del trabajo propio y de los demás.
- Actitudes de observación, análisis de los elementos del lenguaje plástico.
- Cuidado y valoración de materiales y espacio físico.
- Trabajos colaborativos.

Propuesta de situaciones de aprendizaje

- Visitar el ascensor el peral y movilizarse en él
- Construir con material de desecho su propio ascensor y jugar a viajar en ascensor.
- Pintar en grupos papelógrafos del ascensor.
- Confeccionar collage del sector con el ascensor.
- Comparar fotografías antiguas y nuevas.

EXPRESIÓN MUSICAL

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: Lenguajes artísticos.

(6) Expresar, utilizando distintos instrumentos musicales, diferentes ritmos, velocidades, intensidades, secuencias melódicas y timbres.

Contenidos Conceptuales

- Cualidad espacial del sonido: Localización de la fuente
- Los sonidos del entorno natural y social
- Ritmo: Ritmos sencillos en métrica regular e irregular y en ritmo libre.
- Melodía: Movimiento melódico: “Ascendente, descendente”
- Audición Sonora: La escucha sonora y musical.
- La voz cantada y hablada
- El canto individual y grupal
- Los Instrumentos: Materiales: características y propiedades sonoras
- Los modos de acción instrumental para producir sonidos
- Los “Cotidiáfonos”, instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos.
- Los instrumentos de percusión más familiares

Contenidos Procedimentales:

- Discriminación y reconocimiento de rasgos distintivos del sonido.
- Discriminación y reconocimiento de sonidos del entorno natural y social
- Localización de la fuente sonora, fija o móvil
- Discriminación y reconocimiento de los aspectos de la música a través de la percepción y producción individual y grupal
- Reconocimiento de otras voces: sus compañeros, sus profesores.

Contenidos Actitudinales

- Curiosidad por el descubrimiento sonoro
- Placer y gusto por la audición sonora y musical
- Placer por el canto propio y por el canto compartido
- Cooperación en el cuidado y mantenimiento del instrumental.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Escuchar los sonidos del ascensor
- Imitar con cotidianos los sonidos que produce el ascensor al subir y bajar
- Realizar con su voz los sonidos del ascensor
- Cantar canciones inventadas sobre el ascensor.

EXPRESIÓN CORPORAL

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: Lenguajes artísticos.

(3) Ampliar las posibilidades expresivas de su cuerpo, incorporando en sus movimientos, equilibrio, dirección, velocidad, control.

Contenidos Conceptuales

- Imagen Corporal: global y segmentaria del cuerpo en movimiento y quietud.
- Conciencia corporal imagen corporal (como soy, quién soy): diferencias y semejanzas con los otros cuerpos.
- Movimiento en el espacio. Cerca-lejos. Adelante atrás. Arriba- abajo. A un lado-al otro.
- Espacio total: desplazamientos.
- El espacio parcial (niveles): bajo-medio-alto. Sin desplazamiento.
- Formas de ampliar o reducir los espacios en relación a otros cuerpos y objetos.
- Relaciones entre diferentes posiciones. Posiciones abiertas-cerradas, cerca y lejos, del eje del cuerpo.
- Calidades de movimiento (pares opuestos): Fuerte-suave, rápido-lento, pesado - liviano.

- Los estados anímicos. Su manifestación a través del lenguaje corporal, el gesto, la actitud corporal

Contenidos Procedimentales

- Movimiento de las distintas partes del cuerpo: extremidades.
- Exploración de las posibilidades del movimiento.
- Exploración de partes duras y blandas (Articulaciones)
- Coordinación del movimiento en relación al propio cuerpo, a otros cuerpos, a los objetos.
- Exploración de las posibilidades de movimiento a partir de objetos de uso cotidiano, disfraces, máscaras.
- Improvisación a partir de imágenes, situaciones.

Contenidos Actitudinales

- Confianza en sus propias posibilidades. Autonomía, autoestima.
- Respeto por el propio cuerpo, por el cuerpo del otro.
- Valorización de las posibilidades y limitaciones del movimiento del propio cuerpo y del cuerpo del otro.
- Goce y placer por la producción del movimiento expresivo.
- Disfrute por el movimiento personal.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Realizar con su cuerpo el movimiento del ascensor sube y baja.
- Mover su cuerpo al ritmo del sonido que produce el ascensor al desplazarse
- Imitar posturas de las personas que viajan en el ascensor.
- Jugar a viajar en ascensor en la sala.

LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Comunicación

Núcleo: lenguaje oral y escrito

Lenguaje oral:

(3) Expresarse en forma oral en conversaciones, narraciones, anécdotas, chistes, juegos colectivos y otros, incrementando su vocabulario y utilizando estructuras oracionales que enriquezcan sus competencias comunicativas.

Lenguaje escrito:

(2) Producir sus propios signos gráficos y secuencias de ellos, como una primera aproximación a la representación escrita de palabras.

Contenidos Conceptuales

- Funciones de la lectura y escritura
- Iniciación al acto de la escritura
- La narrativa: personajes, sucesos.
- Las ilustraciones. Relación con los textos literarios

Contenidos Procedimentales

- Formatos comunicativos: preguntar, informar, describir relatar.
- Formatos discursivos. Conversación y diálogo.
- Explorar diferentes portadores de texto: Libros, revistas, diarios, catálogos, afiches, carteles entre otros).
- Audición de lecturas de cuentos, relatos, poesías.

- Iniciarse en la lectura leyendo en voz alta el texto inventándolo a partir de las ilustraciones.

Contenidos Actitudinales

- Valoración del uso personal de la lectura y escritura.
- Respeto por la producción propia y ajena.
- Valoración y cuidado de los materiales escritos.
- Goce y placer en la escucha de cuentos y relatos hablados.
- Iniciación en la valoración de las posibilidades lúdicas del lenguaje.

Propuesta de situaciones de aprendizaje :

Lenguaje oral:

- Compartir oralmente experiencia visita al ascensor
- Contar un cuento del ascensor
- Crear un poema del ascensor
- Conversar de otras experiencias en ascensor
- Contar que son los ascensores
- Leer un cuento a partir de imágenes

Lenguaje escrito:

- Realizar primeros signos que representen una historia del ascensor.
- Intentar con sus propios signos escribir un cuento del ascensor.
- Revisar revistas que hablen de los ascensores de Valparaíso.
- Revisar libros que hablen de los ascensores de Valparaíso.

RELACIONES LÓGICO MATEMÁTICA

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Relación con el medio natural y cultural

Núcleo: Relaciones lógico-matemáticas y cuantificación.

(1) Establecer relaciones de orientación espacial de ubicación, dirección, distancia y posición respecto a objetos, personas y lugares, nominándolas adecuadamente.

Contenidos Conceptuales

- Clasificación de acuerdo a criterios de color, forma, tamaño.
- Nociones espaciales: Relaciones espaciales de las partes entre sí para formar un todo (Rompecabezas, construcciones) Representaciones tridimensionales.
- Inicio de atribuciones de cuerpo geométrico. Forma
- Ubicación Espacial: Ubicación y posición espacial desde el propio punto de vista, desde las relaciones entre los objetos.
- Practica social de la medida: Iniciación al conocimiento de peso a través del uso de unidades no convencionales.
- Iniciación al uso del tamaño con unidades no convencionales.

Contenidos Procedimentales

- Agrupar por características de los objetos.
- Experimentación y exploración activa.
- Manipular y explorar diferentes objetos en relación a sus características propias (texturas, color, forma).
- Organizar y ordenar las partes para formar un todo.
- Ubicarse cerca, lejos, entre, arriba, abajo, de algún referente

- Identificar formas de objetos
- Formulación de preguntas

Contenidos Actitudinales

- Placer por descubrir, encontrar, resolver.
- Reconocimiento del propio error
- Confianza en sí mismo en sus posibilidades de resolver problemas.
- Cuestionamiento y duda ante lo evidente
- Respeto por las normas del trabajo grupal
- Respeto por el pensamiento y conocimiento de los otros.

Propuesta de situaciones de aprendizaje:

- Armar rompecabezas del ascensor
- Armar con recortes una composición del ascensor.
- Observar en videos vinculados ascensores.
- Relacionar el ascensor con alguna figura geométrica.
- Clasificar las figuras geométricas que sirven para construir un ascensor.
- Reconocer los colores que está pintado el ascensor.

CIENCIAS SOCIALES

Aprendizajes esperados Bases Curriculares Educación Parvularia (segundo ciclo)

Ámbito: Relación con el medio natural y cultural.

Núcleo: Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes.

(5) Identificar las características y funciones que tienen diferentes aparatos, instrumentos y construcciones para la vida diaria en distintos lugares y épocas.

Contenidos Conceptuales

- Tipo de trabajo según el lugar en que se realiza.
- Historia del lugar: Usos, costumbres.
- Organización del espacio social: Medios de transporte colectivo de acuerdo a la geografía del lugar.

Contenidos Procedimentales

- Formulación de preguntas.
- Descripción del lugar a través de la observación directa
- Recolección de información a través de fotos, recortes de diario, noticias.

Contenidos Actitudinales

- Inicio en el reconocimiento y respeto por las diferentes de oficios y profesiones.
- Valoración del trabajo para el logro del bien común.
- Valoración del cuidado y preservación del lugar como bien público.
- Actitud abierta y curiosa hacia la indagación sobre la realidad.
- Desarrollo de una actitud abierta por el conocimiento.

Propuesta de situaciones aprendizaje:

- Formular preguntas al ascensorista (Entrevista).
- Viajar en ascensor.
- Jugar al ascensorista.
- Hacer libro con recortes del ascensor antiguo y el actual.

MATERIAL SUGERIDO PARA UTILIZAR EN LA PROPUESTA

BOMBEROS

- Cuento sobre los Bomberos de Chile

UN DÍA SOÑÉ

Autor: Jaime Sanzán Graniffo

Era domingo, estaba sentado frente a la chimenea, llovía, miraba a través de la ventana y veía como el cielo lloraba, como teniendo pena o adivinado como si fuera a pasar algo, mientras pensaba, sentí que me llamaban, era una voz angustiada en busca de ayuda, era esa dama que siempre avisa cuando alguien me necesita, era la sirena, me paré, tomé un abrigo para cobijarme de la lluvia, me dirigí raudo y veloz, ya me esperaban aquellos hermanos que sienten igual que yo, que los impulsa sólo el placer de servir, algunos empapados por la fuerte lluvia. Estaba Pedro, que es un obrero de la construcción, es humilde, trabaja duro para poder mantener su familia y el poco tiempo que le queda lo usa para ir en ayuda de los demás, como dice él "NO SABRÉ LEER NI ESCRIBIR, PERO PUCHA QUE ME GUSTA SER BOMBERO". Junto a él estaba don Fernando, profesional, médico, un hombre culto pero como dice él "mi vocación es social, pero en mi trabajo me pagan por ello, sin embargo mi verdadero orgullo es saber que yo pude ayudar porque yo lo quise hacer". Y así ya íbamos en el carrito que hace lo que puede a pesar de todos los años que ya tiene, yo sé que en su espíritu es joven, nunca nos ha dejado mal, siempre sale a la primera al mando de Manuelito, que nos dice cuando va a partir, "ya cabros nos fuimos, afírmense que nos tenemos que ir como un cuete, miren que nos necesitan hoy día, no mañana".

Ya llegando al lugar nos sale de la casa la Sra. Rosita diciendo "apúrense chiquillos que se me moja el gato", como ella era sola y tan gorda no podía bajar al animalito, además el gato era su único compañero, nos llamó a nosotros, Pedrito se subió como un mono arriba del árbol y le bajó el gato, la Sra. lo tomó en sus brazos y lo arrulló y nos dijo "pasen cabros no se queden en el agua no ven que les puede dar una pulmonía, no saben que soldado que arranca sirve para otra guerra". Pasamos y tenía la tetera arriba del brasero, nos sirvió sopaipillas, nos sentamos alrededor de la mesa, comimos rápido y nos fuimos para nuestra segunda casa, el Cuartel, estaba la estufa prendida para que nos secáramos un poco la ropa. Yo me fui de inmediato para mi casa a cambiarme de ropa, porque si sonaba de nuevo la sirena quería estar listo, cuando llegué a la casa, todos estaban alrededor de la chimenea esperando al bombero, me preguntaron qué era lo que había sucedido, yo les dije, "no saben, a la Sra. Rosita se le arrancó el Cholo, el pobre si no es por los bomberos, se le muere de una pulmonía, ahí se nos queda doña más sola y se nos muere de pena".

Me tomé mi leche que se enfriaba sobre la mesa y me fui a dormir. Cuando sentía que estaba recién en mi primer sueño y siento la sirena, me levanté ágilmente y me doy cuenta de que era el reloj despertador que sonaba, lo primero en que pensé fue en el sueño que tuve anoche, mi madre me dijo "apúrate Juanito, vas a llegar tarde al Colegio", tomé mi bolsón y me dirigí a clases, cuando pasé por fuera de la casa de la Sra. Rosita, y el Cholo estaba en el mismo árbol que lo vi en el sueño, fui y lo bajé, y se lo fui a dejar cuando se lo entregué me regaló una sopaipilla y me dijo usted debería ser Bombero Juanito y yo le contesté, "dentro de muy poco".

Lo siguiente que hice fue dirigirme al cuartel, me recibió don Fernando y antes que me preguntara que necesitaba, le dije "quiero ser Bombero", y me preguntó "¿por qué?, y desnudando mi alma le respondí "porque hay muchos que me necesitan, y porque Dios a través de un sueño, me hizo descubrir el espíritu de un hombre noble, servil, disciplinado, amable y desinteresado que llevo por dentro".

GRACIAS, DIOS MÍO, POR PERMITIR QUE SEA BOMBERO.

- **Poesías sobre los Bomberos de Chile**

ACROSTICO

(A la Décima Compañía de Bomberos de Valparaíso) Autor: Luis Arriagada

Desde
El lejano 1851
Contribuyentes en
Imperecedera labor
Marcando trayectorias
A través de tan largos años de vida.

Como si el tiempo no pasara
Observas el paso de tus hombres
Muchas veces desgarrador.
Porque uno de tus hijos entregó su vida
Alcanzando gloria eterna.
Ñato es tu Carro, majestuosa su estampa
Insta su sirena con decidido ulular
Avisando que sus hombres

Decididos a luchar contra
El fuego desolador y voraz.

Bomberos llaman a tus hijos
Otros Voluntarios al pasar.
Madre cariñosa de ello eres
Buenos hijos has forjado
En el vivir de la experiencia
Recuerdos e ideales puros
Olvidarte por eso no podrán
Siempre te amarán y servirán.

LOS PEQUEÑOS BOMBEROS

Autor: Daniela Torres

(3a. Cía. de San Clemente)

Un grupo de niños hermosos
que han dejado los juegos para luchar por un ideal,
ellos quieren ser caballeros del fuego
quieren en las filas de la Tercera triunfar.

Son de una pequeñísima Compañía
y aun sin carro ni cuartel
al amenazar las llamas
estamos donde se debe cumplir el deber.

A los pequeños cadetes, les brillan sus ojos al ver trabajar a sus héroes

quieren que pase el tiempo rápido
quieren correr al llamado de la sirena
igual que su Capitán y su Teniente.

Y no sueñan con ser con ser de una gran Compañía
con un gran carro no cuartel

quieren ser de las filas de la Tercera
aunque el mundo de ellos se ría
¡Estos bomberos salen a incendios en carretela!

Son los cadetes de la Tercera de San Clemente

los pequeños bomberitos de la más humilde de las Compañías
y cuando cumplan 18 años
y luego de un llamado, la lista deberán contestar
¡Firme mi Capitán!
Hoy ya soy un Caballero del Fuego
soy un bombero de verdad
pero es seguro que de mi Brigada, nunca me voy a olvidar.

Mañana serán otros los pequeñitos
que miran a los que fueron pequeños bomberitos como sus héroes
-¡Cuando cumpliré 18 años!-
Para ser igual que mi Capitán y mi Teniente.

Bomberos de Chile

Autor: Rubén Darío

¡Gloria a aquel que sucumba en la lucha!
Valeroso, sublime, esforzado;
Gloria a aquel que al deber consagrado
Salva vidas, riquezas, hogar.
Bronces hay que sus cuerpos encarnen,
Y el recuerdo del fiel compañero
En el alma viril del Bombero
Nunca, nunca se puede borrar.

Himno "Bomberos de Chile"(1947)

Letra: Luis Merino Reyes.

Música: Ernesto Peralta Martínez

CORO

Cuando broten sedientas las llamas
y la alarma desnude su voz
correremos veloces y libres
a vencer del incendio el furor.

I

Cruzarán nuestras almas erguidas
un destello triunfal y viril,
surgirán nuestros curpos forjados
en acero de audaz frenesí;
se harán brucas las manos fraternas,
las pupilas de raudo matiz,
presurosa la escala sin miedo,
familiar el ardiente confín.

II

Voluntarios bomberos de Chile,
hombres de hacha, de escala y pitón,
la sirena angustiada nos busca
tremolando su cálida voz,
y no habrá ningún lazo que impida,
el derroche de nuestro vigor,
ni la miel del trabajo afanoso,
ni el hogar de benéfico so

III

Aunque crujan de espanto los muros
y el incendio nos haga jadear,
aunque el fuego nos prenda y amarre
y el cansancio nos tiña la faz,
aunque el aire se arrastre y vacile
como bálsamo ansiado y virtual,
mientras haya una vida en peligro,
nuestro impulso de amor vibrará.

- Escudo de la Primera Compañía de Bomberos de Valparaíso (Americana)



- Escudo de la Segunda Compañía de Bomberos de Valparaíso (Germania)



- **Fotografías Antiguas de las Compañía de Bomberos Americana y Germania de Valparaíso**





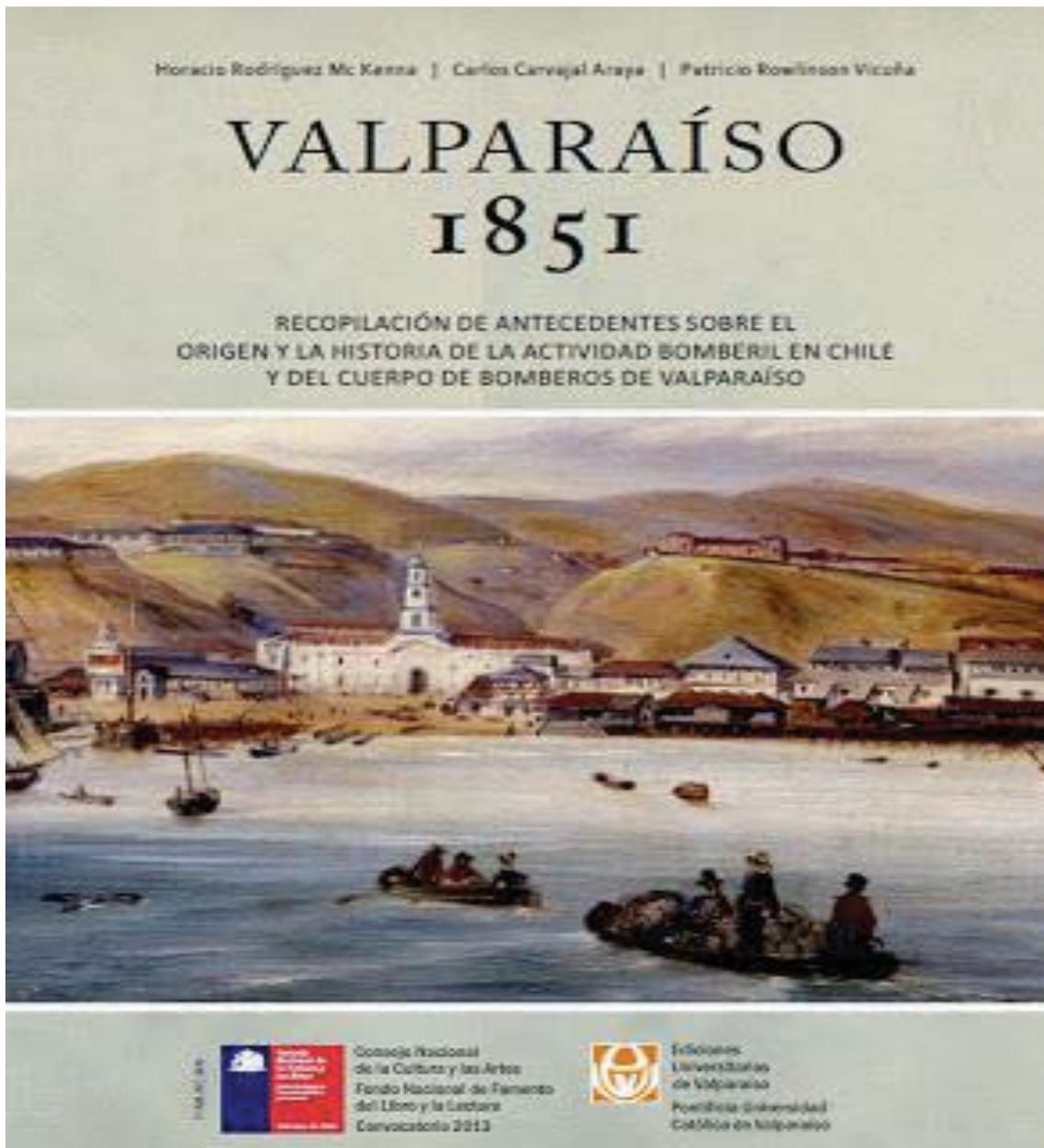
Compañía de Bomberos Germania



Compañía de Bomberos Americana



- Libro sobre la historia de los Bomberos de Chile



- Revista sobre los Bomberos de Chile



- **Noticias sobre los Bomberos de Chile**

Bomberos de Valparaíso piden a autoridades escucharlos antes de iniciar reconstrucción

A su juicio, la tragedia debe servir para "no cometer los mismos errores, pues no puede seguir construyéndose en sectores que tienen un largo historial de emergencias forestales".



Bomberos ha trabajado arduamente para controlar los incendios en Valparaíso.

"Es importante que la opinión pública sepa que la ciudad, en sus sectores altos, ha crecido de manera no planificada, ocupándose para el levantamiento de viviendas sectores no aptos para ello, con difíciles accesos, pendientes de gran pronunciación, abundante vegetación y existencia de innumerables vertederos clandestinos", afirmaron a través de una declaración.

Con ello, el Cuerpo de Bomberos precisó que anualmente atienden "un promedio de 1.200 emergencias forestales urbanas, de las cuales no más de 20 alcanzan las proporciones de incendio declarado".

De esta forma, pidieron a las autoridades que emprenderán el proceso de reconstrucción escuchar su opinión, "ya que esta tragedia debe servir para

no cometer los mismos errores, pues no puede seguir construyéndose en sectores que tienen un largo historial de emergencias forestales".

Finalmente, señalaron que seguirán trabajando hasta que se termine la emergencia en la zona y sea completamente extinguida, labores que han realizado más de 400 voluntarios del sector, junto a la participación de más de 300 efectivos provenientes de otras comunas y regiones del país. (Extraído desde Emol el 16/04/2014)

Firman convenio para construcción de Cuartel de Bomberos en Valparaíso

El viernes 17 de octubre, el Cuerpo de Bomberos de Valparaíso firmó el Convenio que sella la construcción del nuevo cuartel, ubicado en el estratégico sector del Camino La Pólvora, parte alta de la ciudad puerto. Lo anterior, de acuerdo a la donación de 507 millones de pesos de la empresa Copec, los que se destinarán a estos fines.



El acto, realizado en el mismo lugar donde se levantará el cuartel, fue presidido por el Intendente Regional Ricardo Bravo, contando además, con la presencia de altas autoridades, dentro de las que se encontraban los Senadores de la República señores: Ignacio Walker, Ricardo Lagos y Francisco Chahuán. Asimismo el Superintendente del Cuerpo de Bomberos de Valparaíso, Miguel Sánchez, acompañado de los Oficiales Generales, el Alcalde de Valparaíso Jorge Castro, el Gobernador Provincial Omar Jara, el Gerente General de Copec Lorenzo Gazmuri, el Gerente General de la Empresa Puerto Valparaíso Gonzalo Davagnino y el Delegado Presidencial para Valparaíso Andrés Silva.



En la ocasión, fueron ratificados todos los convenios que permitirán en el futuro más cercano, iniciar las obras de un moderno cuartel, para la atención de las diversas emergencias, especialmente las de tipo forestal que le toca atender al Cuerpo de Bomberos de Valparaíso.

Cabe señalar, que dicha edificación tendrá 750 metros cuadrados. Los terrenos donde se procederá a construir, fueron cedidos, en calidad de comodato por la empresa Puerto Valparaíso.

VALPARAÍSO

- **Canciones sobre el puerto de Valparaíso**

“Valparaíso Eterno”

(Puerto Esperanza)

Autor: Cecilia Echeñique

Cuando el viento salado sople a nuestro favor
y por tus escaleras no camine el dolor
cuando tus ascensores se dejen de llorar
por los que un día zarparon
con ansias de olvidar.

Cuando tu cerro alegre se ponga a sonreír
y agite su pañuelo al marino feliz
que regresa a la patria tras largo navegar
entre lágrima y verso te cantaré esta vals.

Valparaíso eterno puerto de mis amores
hundido en tus balcones un día pude ver
como un ángel borracho tus calles dibujó
y tu noche de luces un mago la inventó.

Valparaíso dale no más con tu alegría
enséñanos un día tu ingenua libertad,
no le vendas a nadie tu sol del mes de Abril
y danos tu locura de amor para vivir.

No le vendas a nadie tu sol del mes de Abril
y danos tu locura de amor..... para vivir.

“La joya del Pacifico”

Autor: Victor Acosta

Eres un arco iris de múltiples colores, tu Valparaíso puerto principal,
Tus mujeres son blancas margaritas, todas ellas arrancadas de tu mar.

Al mirarte de Playa Ancha, lindo puerto

Allí se ven las naves al salir y al entrar,

El marino te canta esta canción, yo sin ti no vivo puerto de mi amor.

Del cerro Los Placeres, yo me pasé al Barón,

Me vine al Cordillera en busca de tu amor,

Te fuiste a Cerro Alegre y yo siempre detrás,

Porteña buena moza no me hagas sufrir más.

La plaza de la Victoria, es un centro social o Avenida Pedro Montt,
como tú no hay otra igual, mas yo quisiera cantarte con todito el corazón,
torpedera de mi ensueño Valparaíso de mi amor.

En mis primeros años yo quise descubrir la historia de tus cerros jugando al
volantín,

Como las mariposas que vuelan entre las rosas yo recorrí tus cerros hasta el
último confín.

Yo me alejé de ti puerto querido y al retornar de nuevo te vuelvo a contemplar,
La Joya del Pacífico te llaman los marinos y yo te llamo encanto como Viña del
Mar.

Del cerro Los Placeres, yo me pasé al Barón,

Me vine al Cordillera en busca de tu amor,

Te fuiste a Cerro Alegre y yo siempre detrás,

Porteña buena moza no me hagas sufrir más.

La plaza de la Victoria, es un centro social o Avenida Pedro Montt,

como tú no hay otra igual, mas yo quisiera cantarte con todito el corazón,
torpedera de mi ensueño Valparaíso de mi amor.

“Canción a Valparaíso”

Autor: Osvaldo Rodríguez Musso.

Yo no he sabido de su historia,
un día nací allí, sencillamente.
El viejo puerto vigiló mi infancia
con rostro de fría indiferencia.

Porque no nací pobre y siempre tuve
un miedo inconcebible a la pobreza.
Yo les quiero contar lo que he observado
para que nos vayamos conociendo.

El habitante encadenó las calles
la lluvia destiñó las escaleras
y un manto de tristeza fue cubriendo
los cerros con sus calles y sus niños.

Y vino el temporal y la llovizna
con su carga de arena y desperdicio.
Por ahí paso la muerte tantas veces
la muerte que enlutó a Valparaíso
y una vez más el viento como siempre
limpió la cara de este puerto herido.

Pero este puerto amarra como el hambre,
no se puede vivir sin conocerlo,

no se puede mirar sin que nos falte,
la breca, el viento sur, los volantines,
el pescador de jaivas que entristece
nuestro paisaje de la costanera.
Yo no he sabido nunca de su historia...

- **Poesías dedicadas a Valparaíso**

Oda a Valparaíso

Autor: Pablo Neruda

Valparaíso,
qué disparate
eres,
qué loco,
puerto loco,
qué cabeza
con cerros,
desgreñada,
no acabas
de peinarte,
nunca
tuviste
tiempo de vestirme,
siempre
te sorprendió
la vida,
te despertó la muerte,
en camisa,
en largos calzoncillos
con flecos de colores,
desnudo
con un nombre
tatuado en la barriga,
y con sombrero,
te agarró el terremoto,
corriste

enloquecido,
te quebraste las uñas,
se movieron
las aguas y las piedras,
las veredas,
el mar,
la noche,
tú dormías
en tierra,
cansado
de tus navegaciones,
y la tierra,
furiosa,
levantó su oleaje
más tempestuoso
que el vendaval marino,
el polvo
te cubría
los ojos,
las llamas
quemaban tus zapatos,
las sólidas
casas de los banqueros
trepidaban
como heridas ballenas,
mientras arriba
las casas de los pobres
saltaban
al vacío
como aves
prisioneras

que probando las alas
se desploman.

Pronto,
Valparaíso,
marinero,
te olvidas
de las lágrimas,
vuelves
a colgar tus moradas,
a pintar puertas
verdes,
ventanas
amarillas,
todo
lo transformas en nave,
eres
la remendada proa
de un pequeño,
valeroso
navío.
La tempestad corona
con espuma
tus cordeles que cantan
y la luz del océano
hace temblar camisas
y banderas
en tu vacilación indestructible.

Estrella
oscura

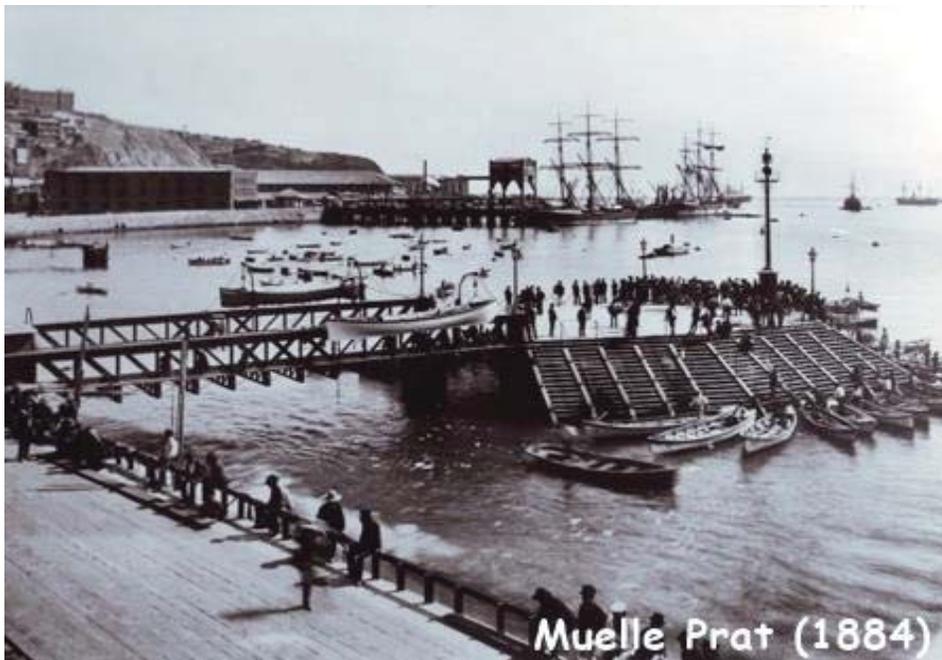
eres
de lejos,
en la altura de la costa
resplandeces
y pronto
entregas
tu escondido fuego,
el vaivén
de tus sordos callejones,
el desenfado
de tu movimiento,
la claridad
de tu marinería.
Aquí termino, es esta
oda,
Valparaíso,
tan pequeña
como una camiseta
desvalida,
colgando
en tus ventanas harapientas
meciéndose
en el viento
del océano,
impregnándose
de todos
los dolores
de tu suelo,
recibiendo
el rocío
de los mares, el beso

del ancho mar colérico
que con toda su fuerza
golpeándose en tu piedra
no pudo
derribarte,
porque en tu pecho austral
están tatuadas
la lucha,
la esperanza,
la solidaridad
y la alegría
como anclas
que resisten
las olas de la tierra.

- **Fotografías antiguas del Muelle Prat**



Muelle Prat (1830)



Muelle Prat (1884)



Muelle Prat (1830)

- Fotografías actuales del Muelle Prat

Muelle Prat (2014)



Muelle Prat (2014)

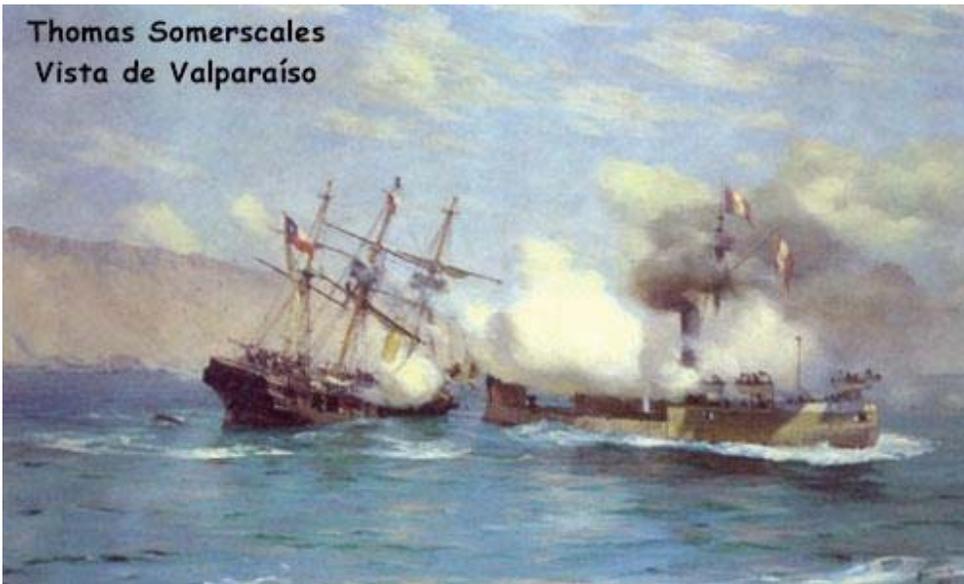


Muelle Prat (2014)



- Pinturas del pintor Thomas Somerscales

Thomas Somerscales
Vista de Valparaíso



Thomas Somerscales
Off Valparaíso (1913)



Thomas Somerscales



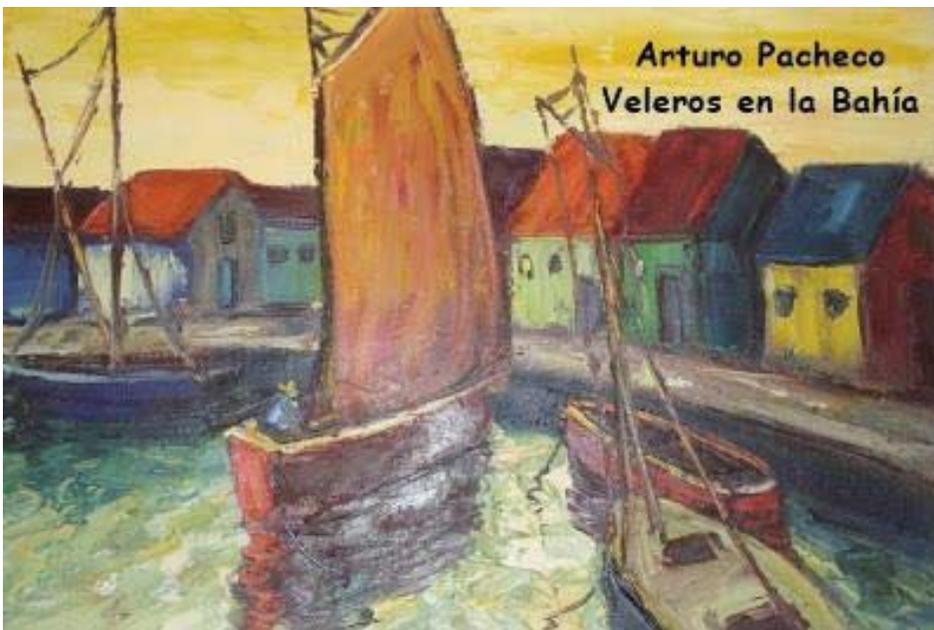
- Pinturas del pintor Mauricio Rugendas



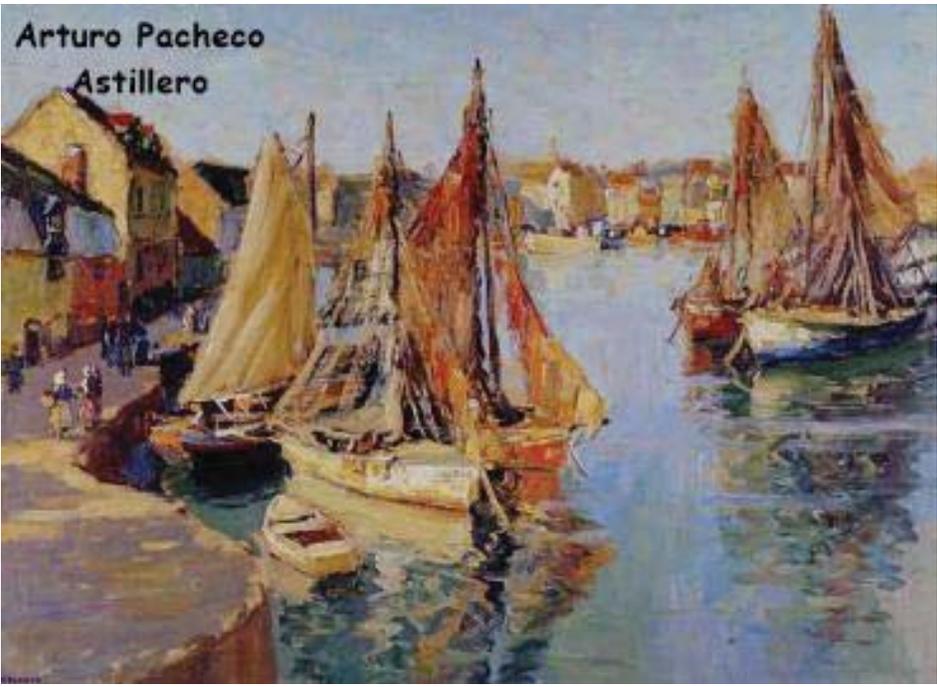
**Mauricio Rugendas
Valparaíso en una pintura**



- **Pinturas del pintor Arturo Pacheco Altamirano**

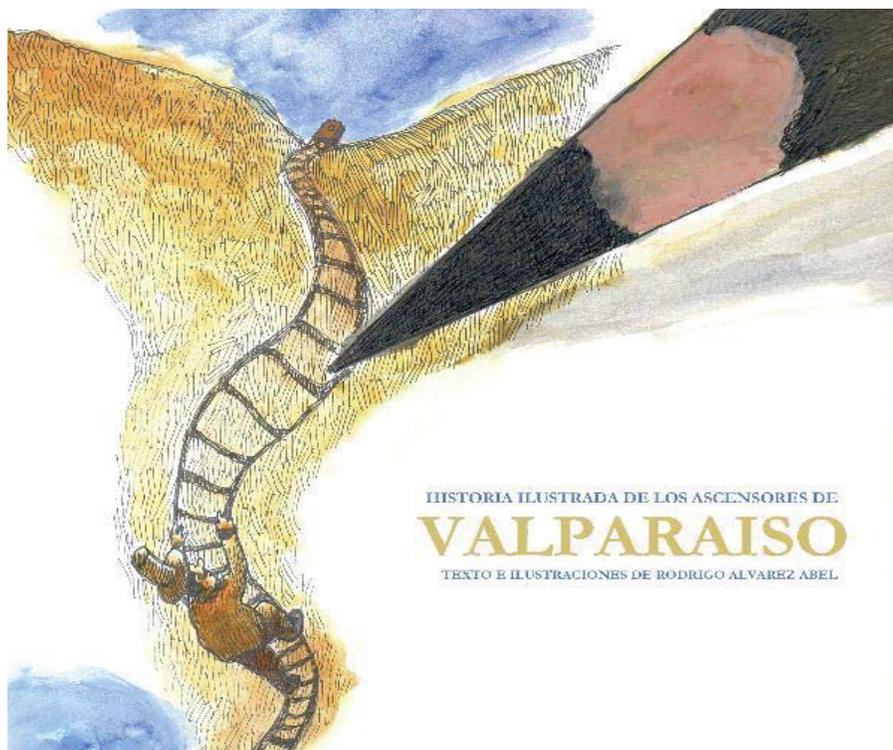


Arturo Pacheco
Astillero

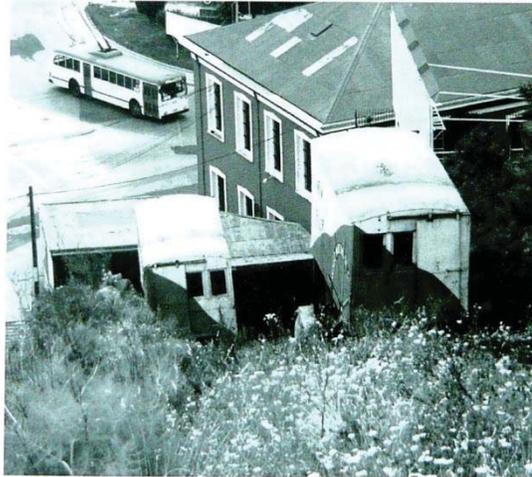


ASCENSORES DE VALPARAISO

- Libros sobre las historia de los Ascensores de Valparaíso

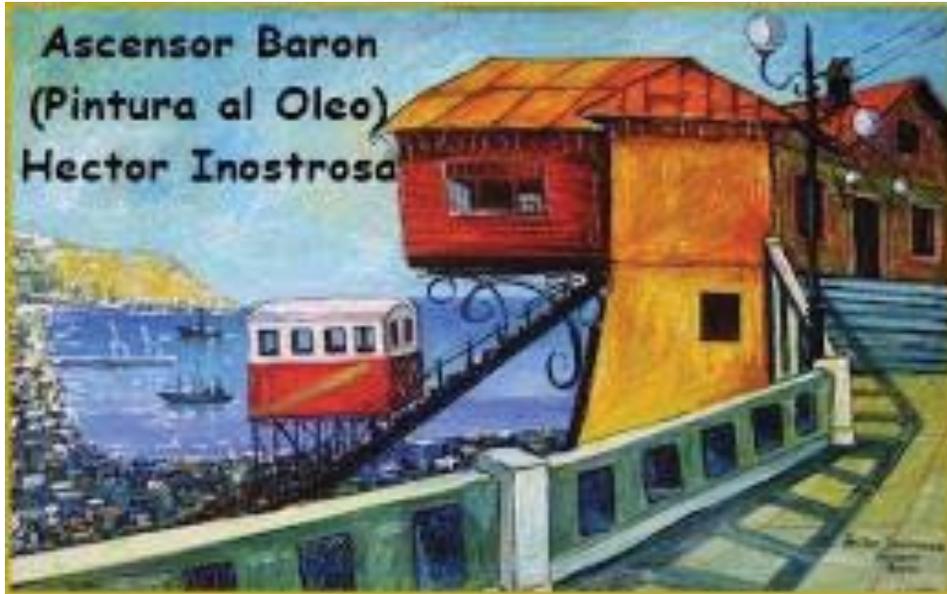


Valparaíso Ascensores

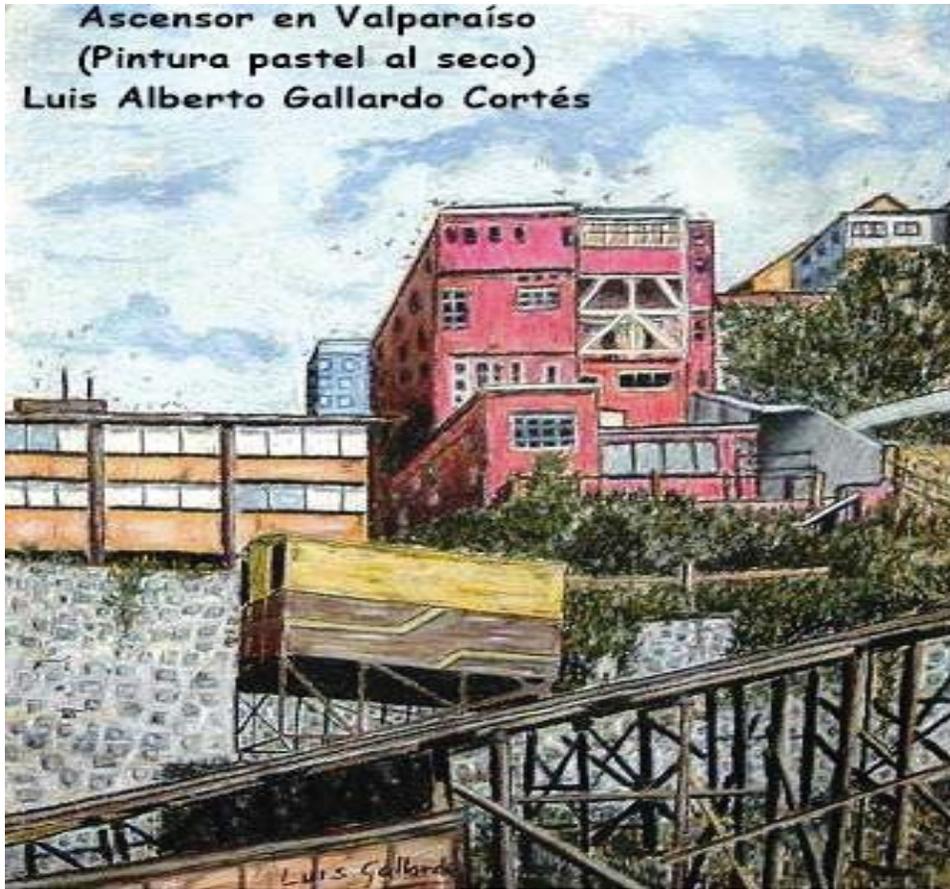


Eduardo Couve

- Pinturas de los Ascensores de Valparaíso.



**Ascensor en Valparaíso
(Pintura pastel al seco)
Luis Alberto Gallardo Cortés**

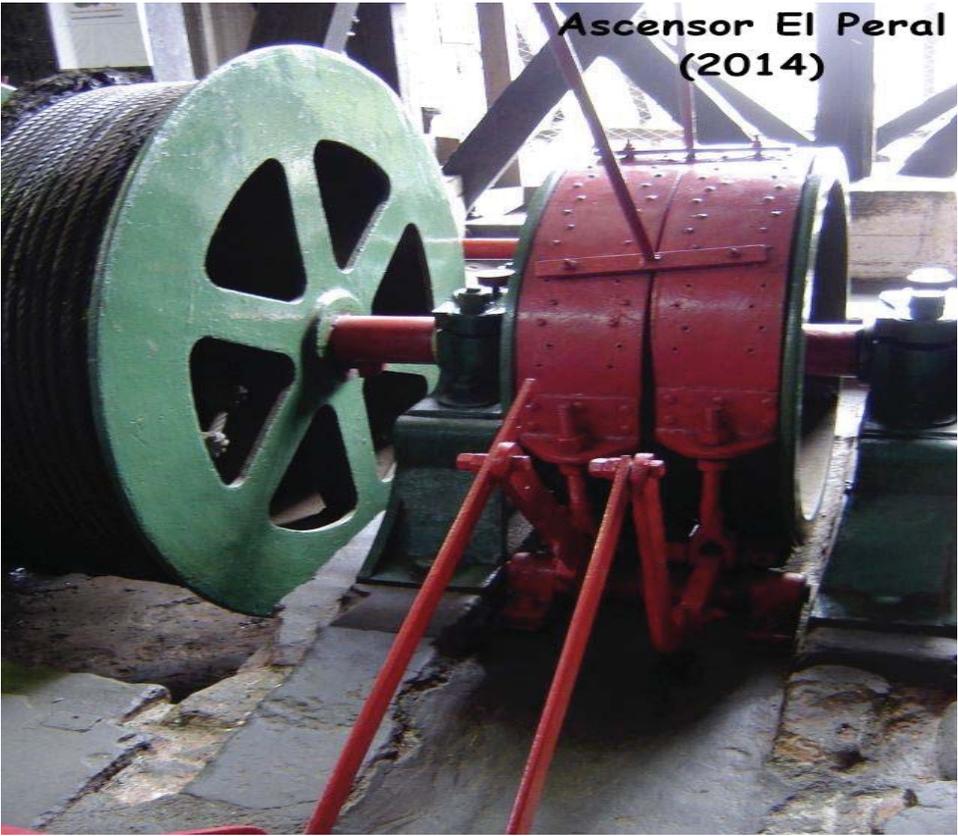


**Valparaíso Ascensor
(Papel acuarela)
Lorenzo Velozo Espinoza**



- **Fotografías Actuales del Ascensor El Peral**

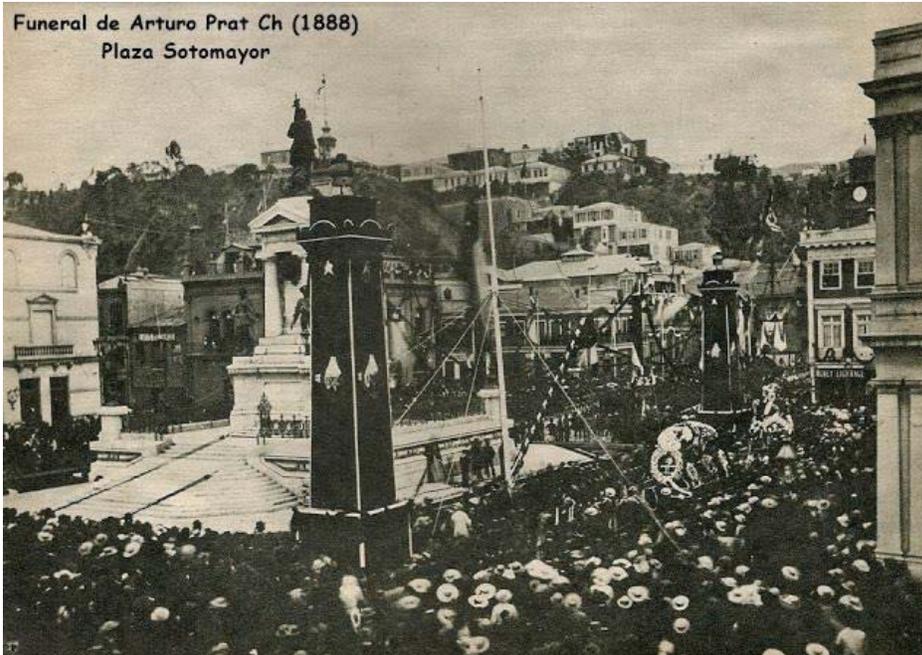


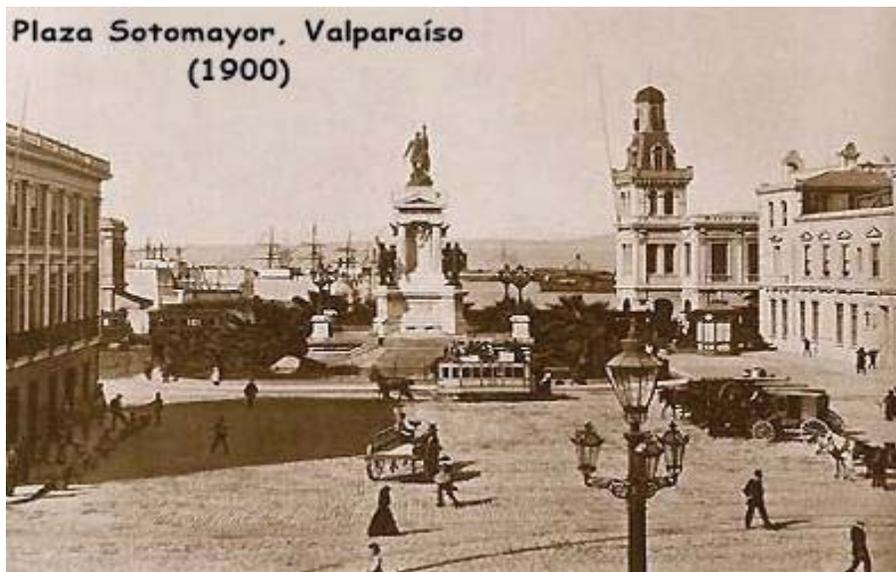




PLAZA SOTOMAYOR VALPARAISO

- Fotografías antiguas de la Plaza Sotomayor





- **Fotografías actuales de la Plaza Sotomayor**



Monumento de los Héroes de Iquique
(2014)



Plaza Sotomayor
2014



CAPITULO 6
CONCLUSIONES, SUGERENCIAS Y PROYECCIONES

Al terminar esta investigación, de la cual se ha obtenido como producto final el presente documento, tras un largo proceso en el cual se han llevado a cabo cada una de las etapas propias del mencionado trabajo. Para lo que respecta la realización de la presente tesis fue necesario comenzar desde la creación y el planteamiento de un grupo de preguntas de investigación, las cuales tuvieron como fin la delimitación y guía del estudio. Desde ellas, se han obtenido distintos resultados, es por esto que basadas en las respuestas conseguidas a estas interrogantes es que se ha llegado a las siguientes conclusiones.

De las concepciones que poseen las educadoras de párvulos del patrimonio cultural del sector donde se encuentra ubicado el Jardín infantil Porteñitos por la Paz, se puede concluir que existe de parte de ellas una superficial concepción de lo que se refiere a los conceptos de patrimonio y patrimonio cultural en sí, no obstante lo anterior, sí existe noción de que este establecimiento educacional se encuentra ubicado en un sector rico en recursos en lo que se refiere a lo patrimonial por los espacios e instituciones aledañas al recinto donde funciona el jardín infantil, pero más allá de lo pintoresco y útil que esto pueda llegar a ser, para el trabajo pedagógico con los niños y niñas, y del establecimiento educacional propiamente tal, no se le da ni considera de mayor importancia.

Del mismo modo, las concepciones existentes en relación al patrimonio y patrimonio cultural, se desprende que de parte de los padres existen diferentes percepciones vinculados a lo patrimonial, dónde las respuestas más reiterativas surgen desde una terminología común. Sus respuestas están relacionadas directamente con palabras como historia, antiguo, cultura, arquitectura, etc. pero que más allá de esto se logra inferir que no existe un conocimiento de mayor profundidad de la temática.

En relación al trabajo pedagógico que se realiza con los niños y niñas del Jardín Infantil Porteñitos por la Paz y, específicamente en el nivel medio integrado, se puede concluir que por diversas razones que son planteadas en las entrevistas, no existe ni se evidencia en el trabajo pedagógico conceptos o procedimientos

vinculados a una actitud de valoración del patrimonio en general ni del patrimonio del lugar y sector.

Se aprecia según lo evidenciado en el discurso de la educadora del nivel sala cuna integrada, la percepción de lo imposible que sería el trabajo con niños y niñas de este nivel sobre patrimonio fundamentado en la edad de los niños, lo cuales estarían en una etapa en la cual no existe comprensión de lo que se les hablaría o plantearía en las experiencias acerca de lo patrimonial, lo que evidencia un desconocimiento absoluto de lo que se entiende por patrimonio , la didáctica y al parecer, de las características evolutivas y de desarrollo de los niños de este nivel educativo

Por otro lado, en el nivel medio integrado se plantea de parte de las Educadoras de Párvulos que existe un trabajo de lo patrimonial en algunas de las experiencias de aprendizaje de aula, en cuanto a temáticas semanales que tienen en ocasiones y que concuerdan con algunas efemérides, lo que da paso a un acercamiento de los párvulos al medio cultural general y nacional que es lo que habitualmente se desarrolla en los ámbitos escolares, pero más allá de esto no existe un plan de trabajo ni proyecto educativo institucional que contemple y considere al patrimonio como parte de su quehacer para ser enseñado, trabajado y mediado en niños y niñas del Jardín Infantil considerando lo significativas que estas pueden llegar a ser para ellos debido al lugar privilegiado en el que se encuentran.

En efecto, se presentan y exponen las razones del por qué no se realizan salidas con niños y niñas a visitar y recorrer el sector en que se encuentra este establecimiento educacional, las cuales van desde que, como institución perteneciente a SERPAJ, no se le autoriza salidas a terreno, hasta el miedo y lo dificultoso que les resultaría salir con los niños y las niñas, considerando que se debe tener un adulto por niño/a para disminuir los riesgos que pueden presentarse ya que implica la responsabilidad del establecimiento.

Con relación al marco curricular de la Educación Parvularia se hace evidente que no existe el concepto de patrimonio y menos aún su didáctica de manera explícita, Pero si existe consenso en que en algunos ámbitos y núcleos el patrimonio estaría implícito y habría que deducirlo.

Se puede concluir además, que de parte tanto de educadoras como de los apoderados que existe un interés por que a los párvulos se les enseñe sobre el patrimonio, y el contexto en el cual a diario se desenvuelven los niños y niñas que integran el Jardín Infantil Porteños por la Paz. Pese a ello, desde ambas partes existe consenso de que este tema se percibe como idílico y no tan cercano a la realidad.

Con relación a como los padres se relacionan y enseñan a sus hijos contenidos relacionados al patrimonio en cuanto a como ellos dialogan con sus hijos respecto a lugares históricos, monumentos etc. que se encuentran en el camino al centro educacional, estos señalan en su mayoría que si lo hacen, pero no se lo habían planteado desde el punto de vista de la enseñanza de lo patrimonial sino más bien como hacer que el niño/a conociera los nombres de los lugares. En conclusión los apoderados plantean que saben de la existencia e importancia del patrimonio, pero no lo hacen parte de sus vidas en momentos o circunstancias en las que desde nuestro punto de vista conociéndolas pueden ser muy provechosas, para el niño/a, y su familia.

Aparte de las Educadoras de Párvulos y apoderados también se utilizó la información recabada de la entrevista que se le realizó a distintos informantes del sector para poder conocer la importancia que se le da al sector de la Plaza de Justicia de esta información se puede concluir que la ciudadanía tampoco tiene un conocimiento de lo que se refiere a lo patrimonial, planteando que existe un descuido de éste, por lo cual se han cerrado posibilidades de parte de las instituciones que están en el sector de dar espacio para el conocimiento del patrimonio que ha ido heredando, debido a la destrucción que ha existido en estos cuando estaban abiertos al público. Lo anterior se fundamenta en dicho descuido y desvalorización de lo patrimonial, como ha quedado en evidencia en los diversos

instrumentos utilizados para esta investigación, no se siente como parte de la vida, sino mas bien se obvia una situación que de ser valorada como parte de la humanidad, de cada persona que vive y habita en Valparaíso, sin duda cambiaría.

Tanto de la información entregada por los apoderados como los informantes de los lugares, se puede concluir que en general en la ciudadanía y como chilenos no existe una cultura patrimonial, no dándosele la importancia y valor que esto debería tener, dando espacio a la destrucción y descuido sin mayor problema ni cuestionamiento de que esto este mal, o las pérdidas que se producen por estas actitudes.

El punto está en que tal como se ha planteado a lo largo de esta investigación, como Educadoras de Párvulos en proceso de formación tenemos mucho que hacer respecto de la educación patrimonial, y no tan sólo nosotras, es un tema que sin duda debe discutirse, apreciarse y re valorizar, a nivel país y porque no decirlo, a nivel mundial.

Finalmente, y desde todo lo antes mencionado, considerando la problemática que guió esta investigación nos permitió efectuar una puesta en valor de este sector, elaborando una propuesta metodológica globalizada para trabajar el patrimonio cultural con niños y niñas de segundo ciclo de Educación Parvularia, para así dejar un trabajo que demuestre la viabilidad y realización práctica de lo planteado desde la educación patrimonial, a partir del contexto en el cuál se ha enfocado esta investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Albert Gómez, M.J. (2007), *La investigación educativa*, Madrid, Editorial McGraw-Hill
- Álvarez Marín, M. (2002), “Vygotsky: Hacia la Psicología dialéctica” Material utilizado en el Seminario de Psicología Social de la Escuela de Psicología de la Universidad Bolivariana, Santiago de Chile
- Álvarez, R. & Godoy, M. (2001), “Experiencias rurales de Educación Patrimonial en la Décima Región. Comunidades Mapuche Huilliche de Huiro, Astilleros y Rauco” en *Revista Austral de Ciencias Sociales*, N°5, p. 29-38
- Aroca, C. (2008), *Educación Patrimonial: Una propuesta didáctica globalizadora*, Viña del Mar: Editorial Altazor.
- Archivo Histórico Biblioteca Severín, *Homenaje a la Marina Nacional*. Valparaíso.
- Archivo Histórico Biblioteca Severín, *Documentos de cuerpo de bomberos de Valparaíso: Tomo primero*, Valparaíso.
- Briones, G (1989), *Métodos y Técnicas avanzadas de Investigación aplicadas a la Educación y a las Ciencias Sociales*, Programa interdisciplinario de investigaciones en Educación P.I.I.E. Santiago
- Dibam, (2005), *Memoria, cultura y creación*. Lineamientos políticos. Documento, Santiago
- El-Sahili, L.F, (2013), *Psicología Social*, Guadalajara, Editorial Helénica
- García, P. (2005). “Valparaíso: Guía de arquitectura”, Valparaíso-Sevilla, Editorial Junta de Andalucía.
- Flick, U (2000). “Introducción a la investigación cualitativa”

- Gennari, M. (1998), “Semántica de la ciudad y educación. Pedagogía de la Ciudad”, Barcelona, Herder
- Gómez, L. y Pérez, K. (2011), “Reflexiones sobre patrimonio cultural. Lo inmaterial del centro histórico de Camagüey, patrimonio mundial” en Apuntes, Vol. 24, N. 2, pp. 260-275
- Güell, P. (2011) “Desarrollo humano, capacidades y sentido de pertenencia”, en Hopenhayn, M & Sojo, Ana (compiladores), *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores
- Hernández, G.M., (2008). “Un zombi de la modernidad: El patrimonio cultural y sus límites” En La Torre del Virrey, Revista de Estudios Culturales, N 5, pp. 27-38
- Flick, U. (2000). “Introducción a la investigación cualitativa”, Madrid, Morata
- Krueger, R. (1991) El Grupo de Discusión Guía práctica para la investigación aplicada, Ediciones Pirámide, S.A. Madrid
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1984), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona, Editorial Paidós básica
- Larraín, J. (2001), *Identidad Chilena*, Santiago, LOM ediciones
- Latorre Beltrán, A.; Del Rincón Igea, D. & Arnal Agustín, J. (1996), *Bases metodológicas de la investigación educativa*, Barcelona, Editorial GR92.
- León, S. (2009). “Valparaíso sobre rieles, el ferrocarril, los tranvías y los 30 ascensores”, Valparaíso, Editorial Puerto de Escape.
- Ministerio de Educación (2001), *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, Santiago de Chile
- Morrison, G. (2008). *Educación Infantil*, Madrid, Editorial Pearson
- Namakforoosh, M. N. (2005), *Metodología de la investigación*, México, Editorial Linusa

- Prott, L. V. (2004), “Normas internacionales sobre el patrimonio cultural” en II Curso Taller Internacional “Elaboración y gestión de planes de manejo para paisajes culturales, estudio de caso Paisaje Cultural Cafetero”, Manizales, marzo 23 al 27
- Pulido Chávez, O. (2006), “Escuela, identidades y hegemonía”, En Bravo Pazmiño; Peña Contreras, S. & Jimenez, D. A. (compiladores), *Identidades, modernidad y escuela*, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional
- Rodríguez, H.; Carvajal, C. & Rowinson, P. (2013). “Valparaíso 1851: Recopilación de antecedentes sobre el origen y la historia de la actividad bomberil en Chile y del cuerpo de bomberos de Valparaíso”, Valparaíso, Editorial Universitaria de Valparaíso PUCV
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012), *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao, Universidad de Deusto
- Sáez, L. (2009), “Valparaíso: Lugares, nombres y personajes. Siglos XVI – XXI”, Texas, Editorial ilustrada
- Sánchez, T. (1995), *La Construcción del aprendizaje en el aula: Aplicación del enfoque globalizador a la enseñanza*, Buenos Aires, Editorial Magisterio del Río de la Plata
- (2005). *Valparaíso, una ciudad, su historia y su gente*. Valparaíso, Chile
- Torres Carrillo, A. (2006), “Memoria, identidad y constitución de sujetos: ¿Ficciones o realidades emergentes? En Bravo Pazmiño; Peña Contreras, S. & Jimenez, D. A. (compiladores), *Identidades, modernidad y escuela*, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional
- Vargas Alfaro, A.T. (1998), “Identidad y sentido de pertenencia: Una mirada desde la cotidianidad”, en Revista Siglo XXI, año 4, Vol. # 11, México
- Yuni, J. A. & Urbano, C (2006), *Técnicas para investigar 1*, 2ª ed., Córdoba, Editorial Brujas

- Zabala, A. (1999), *Enfoque globalizador y pensamiento complejo: Una propuesta para la comprensión e intervención en la realidad*, Barcelona, Editorial GRAÓ.

LINKOGRAFÍA

- Bedregal, P. Pardo, M (2004). *Desarrollo infantil temprana y derechos del niño*. <http://www.unicef.cl/unicef/index.php/Serie-de-Reflexiones-Infancia-y-Adolescencia-N1-Desarrollo-Infantil-Temprano-y-Derechos-del-Nino>
- Cerna, P. &Pizarro, A. (2010),“Lo oculto detrás del muelle Prat”, en <http://www.mivalparaiso.cl/2013/12/lo-oculto-detras-del-muelle-prat-de.html>
- Criado-Boado, F. & Barreiro, D. (2013), “El patrimonio era otra cosa”, en *Estudios atacameños*, N. 45, pp. 05-18, en http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-10432013000100002&lng=es&tlng=es.%2010.4067/S0718-10432013000100002
- Sousa, D. (1998). “Is the fuss about brain research justified?”En <http://www.edweek.org/ew/articles/1998/12/16/16sousa.h18.html>
- www.ciudaddevalparaiso.cl/inicio/turismo_servicios_hoteles.php?id_subcat=60
- http://www.ciudaddevalparaiso.cl/inicio/descripcion_historica.php?id_zona=1
- <http://lema.rae.es/drae/?val=patrimonio>
 - www.municipalidaddevalparaiso.cl
 - www.puertodevalparaiso.cl

ANEXOS

ENTREVISTAS:

Educadoras de Párvulos Jardín Infantil “Porteñitos por la Paz”:

E1: Directora del Jardín Infantil.

E2: Educadora de Párvulos nivel sala cuna integrada.

E3: Educadora de Párvulos nivel medio integrado.

Apoderados:

A1: Sergio Méndez.

A2: Javiera Malue.

A3: Isabel Bravo.

A4: Militza Ramírez.

A5: Macarena Sepúlveda.

Informantes:

I1: Lancharo del Muelle Prat.

I2: Guardia Marino del Monumento de los héroes de Iquique.

I3: Maquinista del Ascensor El Peral.

I4: Capitán de la Compañía de Bomberos de Valparaíso.

Niño y Niñas:

No1: Heinks Hermman.

Na1: Sofía Catalán.

Na2: Agustina Cordero.

Na3: Renata León.

Na4: Romina Manzano.

Na5: Antonella Morales.

E1: DIRECTORA DEL JARDÍN INFANTIL

Nombre Educadora: Cristina Moraga Ramos

Fecha de Nacimiento: 27 de mayo 1967

Lugar de estudios Profesionales: UPLA.

Años ejerciendo la profesión: 20.

- **¿De qué sectores de Valparaíso provienen los/as niños/as que asisten al Jardín Infantil?**

Los niños que asisten al Jardín Infantil son del Sector puerto, de los C° cordillera; C° P. Ancha, etc. Al estar el Jardín en el centro de Valparaíso vienen todos los sectores, incluyendo de otras ciudad como por ejemplo: Quilpué, Viña del Mar, villa alemana ya que los papas trabajan por aquí cerca...”.

- **¿Vinculan al trabajo pedagógico el sector dónde está ubicado el Jardín Infantil? ¿Cómo?**

ehhh la verdad, que sólo a nivel de festividades como navidad con las instituciones aledañas.

- **¿Saben que Valparaíso fue declarado Patrimonio de la Humanidad?**

(Sonríe) Sí, por supuesto, cómo no saberlo (risas).

- **¿Cómo lo supo?**

Las noticias, y Valparaíso lo llenaron de informativos en las calles por así decirlo, fue acontecimiento.

- **¿Qué sabe de ello? ¿Qué entiende usted por patrimonio? Y ¿Patrimonio cultural?**

Mmm... Que Valparaíso fue declarado patrimonio de la humanidad, mmm eso...

- **¿Aborda el tema de patrimonio cultural de alguna manera en el trabajo con los/as niños/as De qué forma? ¿Cómo cuáles? ¿Cada cuánto?, ¿Por qué?**

mmm... es que en la sala cuna no se puede, por la corta edad de los niños del nivel. y en el nivel medio mmm.. Sí, algunas actividades pero nada sin mayor propuesta.

- **¿Cómo se identifican los/as niños/as con este sector? ¿Cómo lo manifiestan? ¿Me puede dar algún ejemplo?**

Es que los niños se identifican con el sector a través de lo que comentan aquí en el Jardín, por ejemplo muchos de ellos nos llegan señalando que les gustan los troles, ascensores, botes, lanchas, museos, etc. más que nada eso.

- **¿Realiza junto con los/as niños/as paseos-visitas guiadas a los lugares (Ascensor El Peral, Compañías de Bomberos, Monumento a las Glorias Navales, Muelle Pratt)?**

¡Eh! La verdad que es no muchas, en pocas ocasiones salimos, y de salir estas no se vinculan con Patrimonio Cultural.

- **¿Ud. Ha visto si en las Bases Curriculares de Educación Parvularia aparece como abordar el trabajo pedagógico con el tema de patrimonio?**

O sea sí claro, en núcleo identidad podría incorporarse, creo., pero así que hable puntualmente de patrimonio para nada.

- **¿Cree usted que se trabaja Educación Patrimonial en la Educación Infantil? ¿Por qué?**

¡Eh! No, porque no le hemos dado el valor, la importancia al tema, nos enfocamos en otras cosas en realidad.

- **¿Cómo se podría potenciar?**

Yo creo que con objetivos claros, e incorporarlos al plan de sala, con objetivos específicos y PEI.

E2: EDUCADORA DE PÁRVULOS NIVEL SALA CUNA INTEGRADA.

Nombre Educadora: Cynthia Andrea Tapia Benítez

Fecha de Nacimiento: 20 de septiembre de 1980

Lugar de estudios Profesionales: Universidad de Playa Ancha Ciencias de la educación

Años ejerciendo la profesión: 7 años

- **¿De qué sectores de Valparaíso provienen los/as niños/as que asisten al Jardín Infantil?**

mmmm, bueno te puedo señalar que los niños vienen desde el sector de la Plaza de Justicia, de los C° Alegre, C° Cordillera, Playa Ancha, San Roque , C° Arrayán y Placilla, eso, la verdad de esos me acuerdo en estos momentos, para qué te voy a mentir

- **¿Vinculan al trabajo pedagógico el sector dónde está ubicado el Jardín Infantil? ¿Cómo?**

No, difícil porque son demasiado pequeños en cuanto a edad, los niños de mi nivel entonces no.

- **¿Saben que Valparaíso fue declarado Patrimonio de la Humanidad?**

Sí, lo sé.

- **¿Cómo lo supo?**

Supongo que como todo el mundo, por las noticias.

- **¿Qué sabe de ello? ¿Qué entiende usted por patrimonio? y ¿Patrimonio cultural?**

Así a grandes rasgos te podría decir que sé de ello que Patrimonio son los edificios, monumentos, bienes que pertenecen a una persona, o lugar; mmm todo lo referente a lo cultural... es lo referido a lo propio de una cultura de ese lugar, eso entiendo yo.

- **¿Aborda el tema de patrimonio cultural de alguna manera en el trabajo con los/as niños/as De qué forma? ¿Cómo cuáles? ¿Cada cuánto?, ¿Por qué?**

No, como te decía antes porque mi grupo de párvulos es muy pequeño de edad no tengo cómo creo yo.

- **¿Cómo se identifican los niños con este sector? ¿Cómo lo manifiestan? ¿Me pude dar algún ejemplo?**

Mmmm... Por supuesto que los niños se identifican con el lugar, eehh ya sea a través de los ascensores, y los troles, que es lo que tienen más cerca y cotidiano.

- **¿Realiza junto con los/as niños/as paseos-visitas guiadas a los lugares (Ascensor El Peral, Compañías de Bomberos, Monumento a las Glorias Navales, Muelle Pratt)?**

Así como en general en el Jardín sí se realizan salidas con la compañía de los apoderados y todo eso, pero no específicamente de patrimonio.

- **¿Ud. ha visto si en las Bases Curriculares de Educación Parvularia aparece como abordar el trabajo pedagógico con el tema de patrimonio?**

Si, en el núcleo de grupos humanos y sus formas de vida, creo que es lo más cercano así como a patrimonio o que se puede acomodar a esto.

- **¿Cree usted que se trabaja Educación Patrimonial en la Educación Infantil? ¿Por qué?**

Sí, por ejemplo existe un manual, te hablo de los colegios eso si, donde se trabaja patrimonio, que sería lo cercano que hay de patrimonio.

- **¿Cómo se podría potenciar?**

Yo creo que se podría potenciar realizando salidas guiadas, creando afiches, mapas de rutas a patrimonios cercanos, mmm.. eso se me ocurre por el momento.

E3: EDUCADORA DE PÁRVULOS NIVEL MEDIO INTEGRADO.

Nombre Educadora: Esmeralda Fuentes Espinoza.

Fecha de Nacimiento: 30 de Julio 1966

Lugar de estudios Profesionales: Pontificia Universidad Católica De Valparaíso

Años ejerciendo la profesión: 24años

- **¿De qué sectores de Valparaíso provienen los/as niños/as que asisten al Jardín Infantil?**

Ehhh.. mmm si no me equivoco, porque no me sé las fichas de memoria la verdad, pero en general, los niños que tenemos acá en el jardín vienen del Sector Cordillera, el puerto, mmmm eso la mayoría.

- **¿Vinculan al trabajo pedagógico el sector dónde está ubicado el Jardín Infantil? ¿Cómo?**

Sí, en lo que son las experiencias educativas relacionarlas con el consultorio, la primera zona naval, la plaza soto mayor, los ascensores, la bomba de bomberos alemana, lo que está cerca de acá.

- **¿Saben que Valparaíso fue declarado Patrimonio de la Humanidad?**

Sí, y si mal no recuerdo y no me equivoco... mmm Valparaíso fue declarado Patrimonio de la humanidad por... el mmm... En el año 2003, al ser de la humanidad un reconocimiento a nivel mundial.

- **¿Cómo lo supo?**

Las noticias, Internet, mmm... lo escuche en alguna radio.

- **¿Qué sabe de ello? ¿Qué entiende usted por patrimonio? y ¿Patrimonio cultural?**

Lo que sé es que, Valparaíso fue declarado patrimonio de la humanidad por la Unesco, el, sí el 2 de julio del 2003, pero tengo entendido que primero fue nombrado capital cultural de Chile. ahh y lo que es patrimonio para mí, es lo que va relacionado con el legado, la herencia... y ya patrimonio cultural, viene a ser lo que pertenece al legado cultural, por su historia y lugares, o eso creo.

- **¿Aborda el tema de patrimonio cultural de alguna manera en el trabajo con los/as niños/as De qué forma? ¿Cómo cuáles? ¿Cada cuánto?, ¿Por qué?**

Mmm, lamentablemente no se aborda así como propiamente tal, sólo en forma específica de acuerdo a las temáticas de las experiencias educativas. Como son los temas, las profesiones, oficios, mes del mar, combate naval de Iquique, la Plaza Sotomayor, el consultorio, enfermeros, marinos medios de transporte, todo eso de acuerdo a la planificación de Temas en el nivel.

- **¿Cómo se identifican los niños con este sector? ¿Cómo lo manifiestan? ¿Me pude dar algún ejemplo?**

Los niños se identifican con los ascensores, los troles, los marinos. esto lo podemos ver que lo manifiestan en sus conversaciones en el círculo, a través de la pregunta ¿Qué hicieron el fin de semana?, ellos dicen lo que realizaron, en forma espontánea, nosotros fuimos en el ascensor, el ascensor está malo, o lo que les gusto, etc.

- **¿Realiza junto con los/as niños/as paseos-visitas guiadas a los lugares (Ascensor El Peral, Compañías de Bomberos, Monumento a las Glorias Navales, Muelle Pratt)?**

No, porque lamentablemente la institución SERPAJ no lo autoriza, así que hablar de salidas olvídale.

- **¿Ud. Ha visto si en las Bases Curriculares de Educación Parvularia aparece como abordar el trabajo pedagógico con el tema de patrimonio?**

Así ahora mismo se me viene a la mente desde el Ámbito Formación personal y social, en mmm... los núcleos pertenecientes a identidad, también el núcleo Relación con el medio natural y cultural, y en el Ámbito seres vivos y su entorno, mmm... y grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes, pero pienso que se puede trabajar en todos los ámbitos del desarrollo la verdad, es cosa de adaptar los aprendizajes y enfocarlos en lo patrimonial.

- **¿Cree usted que se trabaja Educación Patrimonial en la Educación Infantil? ¿Por qué?**

No, o sea porque es cosa de ver que no está incorporando ni siquiera con los términos cómo patrimonio de la Humanidad, así que dudo que se trabaje así en lo que es la educación de los niños.

- **¿Cómo se podría potenciar?**

Se podría potenciar trabajándolo de forma transversal en todos los ámbitos, no como algo parcelado sino como un todo, que sea algo que el niño aprende de modo integral y cotidiano también.

APODERADOS:

La primera pregunta que nosotras le vamos a hacer, ¿es qué conocen Uds. acerca del patrimonio? lo que se les venga, sus respuestas no van a estar malas, lo que tu entiendas, lo que tu sepas de patrimonio.

Sergio: Lo primero, yo estoy estudiando acá, no soy de acá, no nací entonces lo que conozco es desde que llegue a estudiar acá, entiendo que la ciudad es patrimonio de la humanidad, no sé muy bien a qué se refiere pero prácticamente toda la ciudad tiene puntos importantes.

¿Y cómo te enteraste tú que la ciudad es patrimonio de la humanidad?

Sergio: por las noticias, Internet.

Macarena: Sí, las noticias y los carteles que hay en valpo.

Militza: Las noticias, hubo un momento que nos bombardearon con eso (risas)

Isabel: Yo... mm supongo que por las noticias, y los flayers culturales cosas así.

Javiera: Sí, los medios de comunicación en general, la radio, la tele, carteles...
mmm , así la verdad.

¿Y de patrimonio que entienden?

Macarena: O sea por lo que yo entiendo, porque yo soy de Santiago, y en Santiago por ejemplo mi colegio tenía más de 100 años, entonces paso a ser patrimonio porque es, por lo que yo entiendo es algo antiguo e histórico, entonces por eso entiendo que es patrimonio, creo.

¿Tú crees que es algo que tiene historia?, la Militza

Militza: Básicamente lo mismo que dice la maca, que es porque es antiguo , porque tiene un valor importante, eso básicamente.

Javiera: Yo creo, porque Valparaíso es súper antiguo y todo y porque hay como ay no sé, hay edificios que .. mm cómo es la palabra, aaahhh, sipo que son importantes.

Isabel: Que tiene historia

Macarena: Eso que tiene historia, eso.

Entonces según Uds., ¿algo que tiene una historia para atrás?

Militza: Historia, antigüedad.

Macarena: Por lo mismo hay casas que la fachada no se puede botar, porque tienen que conservarla

Creen Uds. ¿Qué el patrimonio está siendo valorado hoy día en Valparaíso o no?

Isabel: No, está muy botado.

Javiera: La gestión municipal, de partida la gestión municipal es horrible, porque obviamente el alcalde cada vez que se le hace una entrevista él dice que la municipalidad de Valparaíso está en quiebra, que él cuando recibió la municipalidad ya estaba en un hoyo, pero al final pasan los años y se supone que la municipalidad va adquiriendo nuevos , nuevos dineros y tampoco se ve en la comunidad eso, se ven las calles sucias, siguen los paros a veces con los del aseo.

Militza: Pero yo también creo que es por un desapego que tenemos los porteños con Valparaíso porque o sea de repente me encuentro mucha basura en el piso...ponte tú me contaba alguien una vez que le dijo a una persona “mira se te callo un papel” y la miro así como cara de loco y lo dejo.

Macarena: Yo lo que veo así como la gente, de parte de todos, así como los que vivimos acá y la gente que viene de afuera y extranjeros es como que valoran

Valparaíso por ser feo, así como con la sociedad, por ejemplo si tu pasas por la avenida argentina un día sábado a las 7 de la tarde, como que dice la gente , dice así como ah... pero que aquí había gente trabajando acá en la feria , y bien todos trabajamos pero no significa que tengamos que dejar sucio, entonces como que la gente no dice, o en realidad trabaja la gente pero debieran limpiar y nadie lo exige, como que están todos acostumbrados a Valparaíso es sucio y esta bien y es rayado y es cultura que rayen las murallas, ¿cachay? entonces como que nadie cuida y el alcalde tampoco hace nada.

Militza: Pero por más que el alcalde haga alguna gestión importante, ya si, si el alcalde pone a limpiar en la mañana y pone a limpiar en la tarde, durante todo el día la gente tiró basura, porque tu caminas un par de cuadras y vas a ver un tacho de la basura pero la gente lo tiro dos cuadras más allá porque les dio lata caminar para allá, en cambio vamos a viña y está impecable, la gente separa las botellitas de vidrio las hecha en el tachito, separa la basura...en cambio acá...

Javiera: Acá como Valparaíso es patrimonial ni siquiera el centro está limpio o se ve bien, en cambio tu vas a viña y claro el centro es limpio impecable, tu vas al cerro igual es desastroso.

Macarena: Por ejemplo: yo vivo en el cerro concepción esta lleno de miradores, y de... hostales , restaurant , entonces como, yo personalmente creo que es como el lugar más turístico, Cerro Alegre, Cerro Cárcel son como los más turísticos, entonces qué pasa, que son los cerros que dan más plata porque van todos a comer arriba y por ejemplo en mi casa la basura pasa tres veces al día de lunes a domingo , entonces tu nunca ves un papel en el suelo , pero sin embargo vas al centro y no hay tachos de basura , esta todo tirado en el suelo, los perros callejeros que dejan su caca, y todo.

Militza: Pero también pasa por algo que decía denante por un tema cultural porque cuando acá típico de las protestas quemaban los tachos, tu pasabas por ahí y estaban prendiendo todo, después sacaron los basureros del parque Italia, sacaron los bancos del Parque Italia cuando servía para que la gente sacara a sus hijos a pasear a sentarse a mirar, sacaron todo, porque los quemaban.

Javiera: Lo mismo, ahora vienen los 1000 tambores antes eran actividades súper recreativas y ahora es todo restringido, porque la gente viene a puro hacer desorden, romper, dejar sucio, no es nada cultural en realidad.

Militza: Y también donde vive la maca es más turístico y anda mucho turista, también habla de que los porteños son más cochinos.

Otra pregunta que les vamos a hacer es de la vida con sus hijos. ¿Al momento de venir al Jardín Infantil Uds. le verbalizan, no sé, vamos pasando por este sector, o simplemente vienen y los dejan, o sea yo sé que muchos de Uds. en el caso de Uds. trabajan aquí, pero por ejemplo Ud. papá del Emilio, Ud. le comenta al Emilio lo que hay alrededor? o simplemente es el camino para llegar al Jardín Infantil.

Sergio: No, nosotros para llegar al jardín tomamos la micro que viene desde la Avenida Argentina desde Santos Ossa a la entrada de Valparaíso, entonces obviamente pasamos por todas las plazas y se las voy nombrando y después le pregunto y él me responde, el tema de los ascensores siempre estamos tratando de subir a alguno, claro que no sé si le enseñamos así como tanto mira este es el ascensor tanto, y esto es importante, más como referencia.

Pero, ¿Si se le da el nombre y salen y pasan por ellos?

Sergio: Claro, por ejemplo ahora aquí en la plaza, no en la plaza, ¿cómo se llama, tribunales? la estatua., la estatua de la justicia, entonces con eso anda rayado ahora mi hijo, pasamos por ahí y le vimos la cosita que decía como se llama.

Ya ¿en el caso de Uds.? (Señalando a las Técnicas de Párvulos)

Javiera: Yo no, porque el trayecto es súper corto y bajo en auto desde mi casa, entonces, pero igual andamos por la plaza, o sea cuando nos vamos caminando veía las cosas, los edificios los nombro pero de ahí a como que le quede o como darle información, no, está muy chica en mi caso.

Isabel: En mi caso mi hijo esta rayado con los barcos.

¿Con los barcos?

Isabel: mamá vamos a ver los barcos, vamos a andar en barco.

¿O sea tú sales y lo llevas a ver los barcos, paseo familiar?

Isabel: lo llevo al muelle Prat.

¿Y el David hace preguntas acerca del muelle, como, mamá qué esto, cómo lo hacen?

Isabel: Corre, (risas). Él corre por ahí pero le gusta ver los barcos, a él le gusta correr.

¿Militza?

Militza: Sí, yo le comento cuando pasamos por lugares importantes, pero ella ahora esta rayada con la presidenta, quiere a la presidenta y quiere conocerla quiere conocer la moneda, y donde ve esa... cintas tricolor quiere saber qué es, pero es como por las fiestas que pasaron, pero en verdad así como quiero ir al muelle... no, y es re floja para mas remate.

¿Y si yo les planteo la pregunta de cuántos de Uds. ha ido con sus hijos al monumento que está en la plaza Sotomayor, el monumento a la marina, alguno de Uds. ha llevado a sus hijos ahí?

Militza: ¿Pero adentro dices tú?

No sé si adentro, o para que vean la estatua.

Militza: Sabe que está Arturo Prat ahí.

Macarena: La he llevado al museo naval, pero es como eso porque la tumba abajo no está nunca abierto. A la estatua hemos pasado a sacarnos fotos.

¿Uds. por parte del Jardín Infantil han hecho alguna visita a alguna parte de aquí del sector?

Javiera: ¿Cómo jardín? mmm

Isabel: Al de la cultura

Javiera: ¡Ah!, ¡sí! , al departamento de cultura pero no como visita a algo cultural sino que fuimos invitados a una fiesta.

Pero, ¿No fue que Uds. hayan planificado la salida con los niños para ir?

Javiera: No.

¿A Ud. tampoco le ha tocado salir con el Emilio por el Jardín Infantil, a algún lugar?

Javiera: Hemos salido del jardín con los papás pero solamente a fiestas. Hicimos la fiesta navideña en la cultura. al muelle lo mismo tampoco fuimos a ver los barcos, fuimos a sacarnos una foto al muelle.

Sergio: Sí, una obra de teatro, en la plaza.

Javiera: Verdad....

Militza: Que está en Bellavista.

Javiera: eso fue para... el día... una invitación.

Otra pregunta ¿A Uds. les gustaría la idea de que el Jardín Infantil organizara ciertas visitas para recorrer los sectores que están cerca del Jardín Infantil?

Javiera: es lo que nosotras las tías siempre lo hemos propuesto, pero el problema es que claro esta entidad de SERPAJ no está muy de acuerdo con eso, pero si lo hemos propuesto.

Militza: Lo que pasa es que nosotras tenemos varios niños que es un riesgo salir con ellos, ese es el problema, entonces siempre... nosotras podríamos salir pero tendríamos que salir con papás y los papás no tienen la disposición para ir.

Javiera: No todos, la mayoría.

militza: La verdad la mayoría, yo creo que siempre está el papá del Emilio presente.

Javiera: La mamá de la Florencia Mondaca, nosotras que somos las mismas tías y tendremos dos o tres papás más.

Macarena: O a veces tienen la disposición y vienen pero es como... tía vine pero... Se lo dejo, no me hago cargo.

Militza: No me hace caso así que tome.

¿Entonces no hay responsabilidad como para poder hacerlo, es compromiso el que falta?

Macarena: También es un poco resguardarnos al no salir porque sino podemos meternos en algún problema.

Javiera: Si nos gustaría y hacer la gestión y todo eso.

La última pregunta, así como para finalizar. ¿Si nosotras... quiero que me hablen como mamás no como tías, y como papá también. ¿Si nosotras entregáramos ahora a final de año una propuesta para el Jardín Infantil, dejando de lado su función como Técnicos de Párvulos, Uds. estarían

interesados en que sus hijos e hijas fueran participantes de una educación patrimonial activa por parte del Jardín Infantil? ¿O sea, a Uds. les gustaría que se involucraran más por ejemplo un día ir a visitar el ascensor, llevar un día al muelle, un paseo en lancha, visitar los bomberos, que son los sectores que están más cerca?

Javiera: La historia que hay detrás.

Claro la historia que hay en el sector donde Uds. están. ¿Por qué les gustaría?

Javiera: Para que mi hijo sepa dónde está viviendo, porque ella se encuentra viviendo acá en Valparaíso, me gustaría que supiera algo de historia.

Isabel: Que se informara más de... del entorno en que... ya que no puede salir conmigo.

¿Es que tú consideras que el entorno del niño es importante?

Isabel: Sí.

Militza: Sí, me gustaría que aprendiera más de Valparaíso porque nosotras... yo trabajo todo el día entonces cuando salgo en la tarde, por ejemplo ahora está más clarito pero en el invierno está oscuro cuando salgo de acá, y en la mañana llego súper temprano acá entonces no tengo el tiempo suficiente, sería importante que el jardín ayudara en esa parte.

Macarena: También de acuerdo porque no es lo mismo decirle, oye miren chiquillos aquí están los bomberos le vamos a mostrar laminas a que vayan y se suban a los carros bomba, por ejemplo yo a la Maite la lleve acá abajo para el día del patrimonio como esta todo abierto y gratis, la lleva acá y hay un museo que uno de repente no tiene idea que hay un museo dentro de la bomba, entonces, la lleve súper chiquitito pero ahí le quedo súper grabado y ahora es fans de los bomberos. Entonces igual es súper entretenido cuando los hacen subirse a los carros o no sé entramos (risas) no sé cómo se llama esa que está... el monumento, la hicieron pasar porque uno siempre pasa por fuera y es como hola a los marinos que están ahí , en cambio ahora entraron y saludan a los niños , le muestran la todos los lugares que hay dentro entonces es distinto, creo que les queda más grabado que una lamina o lo que uno les pueda contar.

Javiera: El hecho de ir, estar presentes, que otra persona les cuente la historia sobre donde están es distinto.

Sergio: creo que es una buena iniciativa, porque primero a corto plazo a la edad que tienen los niños, claro, es divertido para ellos que salen, ven otras cosas, aprenden viendo que no es lo mismo que acá en la sala, y a largo plazo también es importante por qué, porque como dije anteriormente acá culturalmente Valparaíso eso no lo cuidan o no lo respetan, ehheh un niño que sabe lo que es Valparaíso, lo que significa desde niño, de chiquito cuando sea grande y vea tirando un papel el mismo le va a decir sabes que no tires eso, hay que cuidarlo porque es un patrimonio, para mi es súper importante , el mismo tema de que voy con mi hijo y está la luz roja y alguien está cruzando nosotros le gritamos no se cruza con luz roja, porque no hay que hacerlo, sé que mi hijo cuando sea grande él va a saber que no se cruza, si él quiere cruzar problema de él, pero sabe que no, igual que tirar un papel al suelo, eso no se hace, sea patrimonio o no sea

patrimonio, no se hace, entonces claro es una actividad que deja mucho ahora para los niños que se divierten pero también va a dejar a largo plazo.

Gracias por participar.

INFORMANTES:

I1: LANCHERO DEL MUELLE PRAT.

Sr. Héctor Vergara Flores

- **¿Desde cuándo trabaja de lancharo?**

Es un trabajo de familia, estamos hablando de aproximadamente 45 años, por parte de papá, pero hay familias que están trabajando de hace más de 60 años, esto se traspasa: abuelo, papá e hijo y así sucesivamente.

- **¿Sabe que Valparaíso fue declarado Patrimonio de la Humanidad?
¿Cómo lo supo?**

Si, por las noticias, por aquí mismo.

- **¿Qué entiende usted por patrimonio? y ¿patrimonio cultural?**

Todo lo típico de Valparaíso. Cultura, teatro.

- **¿Visitan párvulos/as el lugar?, ¿Cada cuanto? ¿En qué fechas o momentos del año?**

Si, de hecho muchos niños visitan el lugar. El peak de las visitas de niños es durante el mes de Mayo, el mes del mar, ya que no se les cobra mucho, pero generalmente vienen párvulos durante todo el año.

- **¿Por qué cree que los/as párvulos/as visitan el lugar?**

Porque es típico, a los niños les gusta, el mar, la sensación de andar en lancha, todo el tour que se hace es muy bonito para los niños es muy tradicional, aparte de estar los lobos marinos que a los niños les encanta eso. Además hay muchos niños que no tienen la posibilidad de andar en lancha, muchos no conocen el mar siendo de aquí mismo de la zona.

- **¿Cuándo visitan el lugar los/as párvulos/as les hacen preguntas sobre el sector?**

Muy pocos, si ¿La lancha no se hunde?, ¿Cuánto dura la vuelta?, ¿Cómo funciona la embarcación?, en fin.

- **¿Cree que está desvalorizado el sector patrimonial?, ¿Por qué?**

Está muy decadente. Hace falta más información, más espacios públicos aquí los buses no entran porque está todo muy privatizado y un sinfín de problemas.

- **¿Les gustaría que el sector fuera más visitado por párvulos/as?, ¿Por qué?**

Sí, porque dan vida.

I2: GUARDIA MARINO DEL MONUMENTO DE LOS HÉROES DE IQUIQUE

Sr. Sebastián Arancibia

- **¿Hace cuanto que Ud. trabaja haciendo guardia aquí?**

Del 2010

- **¿Sabe que Valparaíso fue declarado patrimonio de la humanidad?**

Sí.

- **¿Cómo lo supo?**

Por las noticias

- **¿Qué entiende Ud. por patrimonio?**

ehhmm, rescatar las tradiciones, costumbre de la gente, eh... también la parte...la arquitectura, la parte histórica, eh...eso a groso modo, o sea no soy muy la parte cultural arte.

- **Y ¿Cómo patrimonio cultural qué le suena? ‘¿qué entiende Ud.?’**

Tendrías que ir al consejo, al consejo nacional de la cultura.

- **No es que la idea es saber lo que Ud. Piensa no importa si está bien o está mal, es como para saber la concepción que se tiene sobre el tema.**

Pero ¿así como concepto global?

- **Sí, lo que Ud. entienda por patrimonio cultural.**

Ehhh... un conjunto de costumbres, de relación de diferentes tipos de gente...

- **¿Visitan niños este lugar? Como jardines infantiles?**

Sí, jardines infantiles, universidades, diferente tipo de agrupaciones...ehhh

- **¿Cada cuanto más o menos se ven estas visitas?**

Es que son programadas esas, claro, llaman al departamento de relaciones públicas acá al frente, y vienen con un guía que le da una reseña histórica del combate.

- **¿Hay alguna fecha específica que sean las visitas?**

No lo sé, es que yo no trabajo al frente. Por eso acá al costado está cerrado para que el museo, museo subterráneo, por eso está cerrado porque como son programados.

- **¿Por qué cree que los niños visitan este lugar?**

ehh, por el por el prócer, por el héroe máximo de la armada ya general más que nada, inculcarle eso , bueno en sí no ganamos el combate nosotros, pero el triunfo heroico el que se relata en ese...

- **¿Cuando visitan el lugar los niños, le hacen preguntas a Uds.?**

Sí

- **¿Cómo que tipos de preguntas le hacen?**

Como, ¿Por qué entró a la armada?, ehh... Qué es lo que hago yo, eso más que nada.

- **¿Cree Ud. que esta desvalorizado el sector patrimonial?**

Acá en Valparaíso sí.

- **¿Por qué?**

Porque la gente no cuida, de partida acá el museo de abajo se abría todos los días, pero amanecía rayado, ehh, botado con papeles, entonces la idiosincrasia del chileno va matando todo.

- **¿Le gustaría que el sector fuera más visitado por los niños y niñas de los jardines infantiles?**

Sí

- **¿Por qué le gustaría que esto sucediera?**

Sí porque mucha gente no tiene idea de acá, no sabe que hay un monumento acá, quizás lo ha visto por la tele no más, pero así in situ, no, nada.

I3: MAQUINISTA ASCENSOR EL PERAL

Sr. Marcos Antonio Soudre Contreras.

- **¿Hace cuánto trabaja en el ascensor el peral?**

Hace 6 meses.

- **Sabe que Valparaíso fue declarado Patrimonio de la Humanidad?**

Si.

- **¿Y cómo supo?**

A través de las noticias.

- **¿Qué entiende usted por el concepto de patrimonio?**

¿Qué entiendo? Por la arquitectónica, por lo antiguo, por los ascensores, por, más que nada por eso.

- **¿Y por patrimonio cultural, que entiende?**

Cultural, todo lo que es cultura.

- **¿Visitan párvulos/as el lugar?**

Pocos.

- **¿Cada cuánto?**

Yo llevo 6 meses aquí y he visto 1 vez pasar un grupo de párvulos.

- **¿En qué fechas o momentos del año?**

No lo recuerdo pero fue hace como un mes o un mes y medio; en el mes de agosto, debe haber sido por el mes del niño.

- **¿Por qué cree que los/as párvulos/as visitan el lugar?**

A conocer, solamente a conocer o a pasear

- **¿Cuándo visitan el lugar los/as párvulos/as les hacen preguntas sobre el sector?**

No nada, ninguna pregunta; ni las tías ni nadie

- **¿Cree que está desvalorizado el sector patrimonial?**

De parte del nacional si, a nivel internacional no.

- **¿Por qué?**

El nacional no se interesa, lo valoran poco, el tema pasa por un tema cultural también, no tenemos cultura de valorar nuestras cosas y se ve a diario por las basuras que botan y se ve más en el nacional que en el extranjero.

- **¿Les gustaría que el sector fuera más visitado por párvulos/as?,**

Si, de todas maneras.

- **¿Por qué?**

Porque hay que enseñares a ellos, ellos son el futuro de nuestro país y darles cultura, enseñarles de todo, desde la base que son los chiquititos.

I4: CAPITÁN DE LA COMPAÑÍA DE BOMBEROS DE VALPARAÍSO

Sr. Enzo Gagliardo Leiva

- **¿Usted Desde cuándo trabaja aquí en la comandancia es Bombero y trabaja en esta Bomba?**

Bueno yo soy aquí el comandante – de Valparaíso y este es un periodo de eleccionario por dos años eee por ejemplo el 13 de Diciembre hay previas elecciones en el – (Tose) hasta el periodo 2015-2016 y eso significa que yo puedo re-postularme al cargo y si salgo reelegido bueno entrecomillas reasumo el 1 de enero y continuo las labores sino dejo el cargo 31 de diciembre y asume el 31 de diciembre a las 00:01 asume el nuevo comandante por el periodo 2015-2016...

- **¿Usted sabe que Valparaíso fue declarado Patrimonio de la Humanidad?**

Sí, por supuesto.

- **¿Y cómo lo supo?**

Bueno obviamente por todo lo que es la prensa.. todo lo que significa en su momento no es cierto con el alcalde que esta de turno y toda la campaña previa que hubo ahora yo vivo en el cerro Concepción así que yo se muy

bien lo que es patrimonio yo vivo hace 50 años vivo en la calle Beethoven del cerro concepción entonces tengo más que claro (risas)

- **Ya entonces la siguiente pregunta ¿Qué entiende Ud. por patrimonio?**

Bueno no es cierto, primero que nada es la prevención, y el cuidado de todas estas casas muy antiguas, o edificios antiguos, que en Valparaíso lamentablemente se fue deteriorando porque los dueños iniciales hicieron unas hermosas casas no solamente en los cerros o en los cerros determinados pero también en el plan sobre todo en el sector de la plaza Sotomayor hacia el puerto hacia la aduana que es el 80 % del patrimonio pero como bombero debo decir que lamentablemente no ha sido así porque se descuidaron muchas casas antiguas se convirtieron prácticamente en cites donde pasaba de una habitación a otra cables para poder dar energía eee... la mantención por parte de los propietarios al final era utilidad e inversión ninguna por lo tanto se provoco muchísimos incendios ustedes pueden ver que hay muchos puntos que están vacíos no es cierto producto del incendio que no se ha vuelto a reconstruir lo cual es muy lamentable.

- **Y ¿patrimonio cultural que entiende usted?**

Respiro profundo, tengo unas interrogante respecto al patrimonio cultural porque yo creo que es más destructivo que cultural porque si bien es cierto yo no puedo ... todos los días puedo hablar lo que es mi casa el fin de semana pasado llegue a mi casa y estaba completamente rayada rayada entonces yo creo que no hay una buena campaña de educar yo no tengo nada en contra de los grafiteros pero si tu me hablas de un grafitero que haga un arte bonito lo aplaudo perfecto, pero no significa porque tu tengas

tu casa bien cuidada que se vea bonita venga alguien y te la raye no solamente y en ese concepto lo que significa que gente bebiendo hasta altas horas de la madrugada no estoy siendo mojigato ni mucho menos pero yo creo q no hemos lamentablemente se ha desvirtuado totalmente lo que es patrimonio cultural.

- **Exactamente, ¿Ud. sabe si visitan párvulos/as el lugar o sea si vienen a la bomba a hacer visitas?, ¿Cada cuanto? ¿En qué fechas o momentos del año?**

Si mira a e comúnmente están visitando diferentes compañías en el plan nosotros tenemos 11 compañías de las 16 hay 11 en el plan y siempre hay un nexos con los voluntarios, con la mama, la tia oye queremos ir cuando se acerca de Junio el 30 de Junio aniversario del cuerpo de Bomberos de Valparaíso, significa que visitan los chicos llegan ahí, dibujan, les dan su regalo, sus dibujos, y lo cual es muy bueno para nosotros porque potencialmente por lo menos si van 20 30 niños pucha 3 que quieran ser bomberos el día de mañana o sea todos cuando chicos queremos ser bomberos tres que quieran ser bomberos nos fortalece y nos permite seguir con este voluntariado el cual llevamos 163 años.

- **Exactamente y esta viene vinculada, ¿Por qué cree que los/as párvulos/as visitan el lugar?**

Es queeee todos tenemos tejo de bombero yo he hablado con hasta con marinos de muy alto rango y va a invitar y pucha yo siempre quise ser bombero y no se dio, no es porque lo diga yo pero para ser bombero hay que tener una condición especial tu no podí decir no yo voy a hacer bombero tení que acostumbrarte esta es una institución entre comillas paramilitar donde hay mando piramidal que respetar hay que..... Nocturna

hay que hacer la cama lo que muchos no hacen en su casa, entonces eee hay muchas cosas que significan y todos los chicos son importantes, nosotros de repente vemos a niños que se desesperan y lloran porque la mamá no lo deja acercarse a la bomba o sea los cuarteles se abren para que vaya la gente y sepan cómo se maneja un cuerpo de bomberos, porque no eso si que se maneja a lo compadre.... un reglamento muy severo.

- **¿Cuándo visitan el lugar los/as párvulos/as les hacen preguntas sobre el sector?**

Uuu... Muchísimas si desde luego a mas que se hacen demostraciones con equipos autónomos y los niños se interesan mucho por los carros o sea se hacen sonar las sirenas no es cierto y hay bastante motivación depende si son muy chiquitos bueno hay otra edición bueno un poco mas grandes se logra otra con cosa con ellos.

- **¿Cree que está desvalorizado el sector patrimonial o sea todo lo que es el sector de la plaza justicia?, ¿Por qué?**

Siiii eee yo creo quee falta una mantención permanente, tú ves caminas ee baldosas sueltas ee que se yo bueno rayados uuu bueno de repente no hay una buena limpieza en los sectores, ee solamente se preocupan demasiado de las áreas importante bueno plaza Sotomayor siempre impecable pero tu miras al piso y deja mucho que desear eee hay mucha critica yo entiendo a lo mejor que la municipalidad no tiene mucha plata para mantener estas cuestiones ee pero yo creo también que tiene que haber un aporte más grandes del gobierno exactamente.

- **Y la última pregunta ¿Les gustaría que el sector fuera más visitado aun por párvulos/as?, ¿Por qué?**

Siii desde luego yo creo que se pueden hacer eventos yo a veces veo desde acá de la comandancia como las grandes empresas aportan mucho pa' lo que es la parte deportiva , se hacen eventos piensa tu que el año pasado termino el Dakar acá mismo no es cierto una fue una cosa muy relevante pero los niños tienen que tener espacios públicos tienen que aprovecharlos y lo otro por más que los niños estén encerrados en un local chiquito es que los niños salgan recorran su perímetro sepan lo que es una cosa no es cierto a veces los papas no tienen tiempo para hacerlo, entonces yo creo que lo que ustedes están haciendo es una buena idea.

**NIÑO - NIÑAS DEL NIVEL MEDIO MAYOR DEL JARDÍN INFANTIL
“PORTEÑITOS POR LA PAZ”**

Para hablar niños me van a decir sus nombres para yo después escuchar y saber cual de Uds. me está hablando, ¿Ya?

**La primera pregunta dice, ¿Qué lugares visitan cerca del Jardín Infantil?
¿Uds. conocen qué hay aquí cerca?**

Heinks: Un jardín.

Ya, este es un Jardín Infantil, ¿Cierto? y ¿Qué hay cerca del Jardín Infantil?

Heinks: Banderas de Chile.

Banderas de Chile, y ¿Dónde están esas banderas de Chile?

Heinks: Ahí, (apunta a la ventana)

¿A dónde ahí?

Renata: Allá hay una bandera de Chile. (Apunta a la ventana, señalando la bandera colgada fuera del Jardín Infantil)

Hay una bandera de Chile, pero yo no les estoy preguntando ¿Qué objetos hay, qué lugares aquí cerca Uds. conocen, a ver si nosotros caminamos por esta calle hacia abajo que encontramos? Por ejemplo yo he visto los bomberos, ¿Han ido alguna vez a los bomberos?

Todos: síiiiiiii

La Agustina, ¿Con quién fuiste Agustina?

Agustina: Cuando, cuando había un incendio

¿Fuiste cuando había un incendio a los bomberos?, y ¿con quién fuiste?

Agustina: Con mi mamá y mi papá, cuando había un incendio los vi.

Los viste, ¡Ah! pero tú los viste, ¿No has ido a visitar la bomba que está allá abajo?

Agustina: mmm (mueve la cabeza "no")

¿No? y ¿Tú has ido Antonella?

Antonella: ¿Qué?

¿Has ido alguna vez a la bomba que está allá abajo?

Antonella: No

¿No?, ¿No has ido? Y ¿La Sofía ha ido alguna vez?

Sofia: mmm

¿Tampoco? Y ¿El Heinks ha ido alguna vez a la bomba que está aquí abajo?

Heinks: (mueve la cabeza "No")

¿Y la Romina?

Romina: Sí

¿Sí? ¿Con quién fuiste Romina?

Romina: Con mi mamá

¿Con tu mamá?, y ¿Entraste a ver los carros bombas?

Romina: Mmm, ¿Hay carros?

Hay carros bomba, son súper lindos, y ¿La Renata, ha ido alguna vez?

Renata: (Mueve la cabeza “no”)

¿No? viste el incendio en la televisión

Heinks: Yo algunas veces cuando venia al jardín encontré un “camado”

¿Un qué?

Heinks: Un camado, un auto

Un auto Camaro, y ¿Dónde lo encontraste?

Heinks: En el jardín.

¿Acá afuera?

Heinks: No, allá, allá adentro donde taciono mi auto

Ah... donde estaciona tu auto tu mamá viste un Camaro.

Ya, ¿Cuándo salen con quién salen niños?, ¿salen solitos a la calle?

Agustina: No, salimos con los papás.

(Todos en coro): Y las mamás.

¿Agustina, con quién sale Ud.?

Agustina: Con mi mamá y mi papá

¿Con su mamá y su papá?, y por ejemplo ¿Han subido por el ascensor hacia arriba, hacia el cerro? el ascensor que esta aquí y que escuchamos por el patio de atrás.

Renata: Yo no subo el ascensor.

Heinks: Yo cuando bajando el jardín, yo cuando bajo el jardín

(Agustina intenta hablar interrumpen los demás compañeros, no se entiende lo que dicen)

Hay que levantar la mano para hablar, porque sino no nos vamos a escuchar, ya Agustina siga hablando. ¿Has ido alguna vez en ascensor al cerro?

Agustina: No,

¿Nunca?

Agustina: No, sólo por un auto con la María José.

¡Ah! ¿Subiste en auto con la María José, sí?

Agustina: Sí, con mi tía María José.

Ah... con tu tía María José.

Agustina: Y con mi mamá también.

Con tu mamá también, ya Heinks, ahora te escuchamos ¿Qué nos ibas a contar?

Heinks: Mi mamá cuando estamos bajando en el ascenso estaba malo.

Estaba malo, ¿Y fuiste con tu pura mamá?

Heinks: sí

¿Sí?, Sólo con ella.

Agustina: Yo también fui con la tía de mi prima y la Anahis.

Niños y si yo les pregunto, ¿si Uds. bajan caminando por esta calle, qué encuentran? ¿Qué hay cerca? ¿Alguien sabe?

Heinks: Mi trabajo, el trabajo de mi papá.

¿El trabajo de tu papá? Y ¿Qué es tu papá?

Heinks: ¿ah?

¿En qué trabaja tu papá?

Heinks: En el trabajo donde están lo, al lado de los barcos.

¿Al lado de los barcos trabaja tu papá? y ¿Qué hay ahí?

Heinks: Eh... un barco grande.

¿Y tu papá anda en el barco?

Heinks: No

¿Es marino tu papá?

Heinks: No, pero sólo estoy contando el trabajo de mi papá.

¿Pero tu papá es marino?

Heinks: no

¿No es marino?, ¿No usa un traje blanco con una gorra?

heinks: Sí, pero... pero no en el barco.

No en el barco, ¿En la oficina de la armada que esta ahí?

¿Sabes lo qué es?

Heinks: Si.

La Agustina está levantando la mano, ¿Qué pasa Agustina?

Agustina: Mi papá trabaja en el negocio, en su negocio donde hay empanadas.

¿Donde hace empanadas?, ¿Qué hace tu papá, qué tiene?

Agustina: Es el jefe.

¿Es el jefe, cierto?, ¿Qué tiene?

Agustina: Es el que dice lo que debe hacer, y mi mamá sale a comprar cosas que necesitan para su negocio.

Muy bien. La Antonella está levantando la mano, ¿Qué paso?

Antonella: Mi papá vive en una oficina.

¿Vive en una oficina? Y ¿Qué hace el papá?

Antonella: ...

¿Algunos de Uds. ha ido alguna vez a andar en lancha? que levante la mano y me responda. La Antonella ¿ha ido a andar en lancha?

Antonella: no

¿Nunca?

Antonella: no

No, ¿la Agustina ha ido alguna vez a andar en lancha?

Agustina: No.

¿Y la Renata?

Renata: no

¿Y la Sofía?

Sofía: no

¿Y el Heinks?

Heinks: No

¿Y la Romina?

Romina: ¿Ah?

¿Has ido a andar en lancha con la mamá? en esas lanchas que están un poquito más allá en el muelle.

Romina: Mmm sí

¿Sí?, ¿Con quién fuiste Romina?

Romina: Con mi mamá y con mi papá

Ya ¿Y cómo estuvo eso?

Romina: bien

¿Te gustó? ¿Qué había, me puedes contar cómo fue?

Romina: Bien

¿Fue bueno?, ya y ¿Qué viste?

Romina: Mmm... juegos.

¿Juegos?, y ¿Había agua o no? ¿Sí? ¿Cuánta agua, poca o mucha?

Romina: Poca.

Había poco agua, ya ¿Quién más quiere contarme algo que haya hecho con sus papás?, ¿Renata?

Renata: El otro día mi mamá me compro unas zapatillas.

wow. ¿Y te las compró por aquí cerca?

Renata: Me las compró en unos compradores de zapatillas.

Ahora les quiero preguntar otra cosa, ¿Uds. tienen algún juguete que sea muy especial, que les hayan regalado sus papás? (levantan sus manos para contestar, diciendo sí). A ver la Renata.

Renata: El otro día mi mamá me compro unas masas play doy.

wow ¿Y esas son especiales para ti?

Renata: Pero no eran de brillo, eran de... unos que tenían papeles con caja.

ahh tenían papeles con cajas. ¿Agustina y tú?

Agustina: Yo también me compre unas masas.

¿También? pero yo te estoy preguntando si tienes algún juguete que se muy especial para ti, que tú lo quieras mucho.

Agustina: Los ponys

Los ponys de la Agustina...

Antonella: Yo tía

La Antonella.

Agustina: pero los llame wiks

¿Y Ud. Antonella?, ¿Tiene algún juguete que sea especial para Ud.? que le haya regalado la mamá, que tengas en tu cama...

Antonella: Yo tenía... un osito de peluche.

Ah... un osito de peluche, ¿Y hace mucho tiempo que lo tienes?

Antonella: ¿Ah?

Pero sáquese las manos de la boca. ¿Sí?, ¿Hace mucho y quién te lo regalo?

Antonella: Yo tengo uno, dos, tres, cuatro, cinco.

wow, cuando tenias 5. ¿Y la Sofía tiene algún juguete o algo que le hayan regalado que sea especial para Ud.?, ¿Qué es?, ¿No sabes?

Heinks: Mi papá y mi mamá me compraron un transformers.

Te compraron transformers y ¿Esos son especiales para ti?, y ¿Por qué son especiales para ti?

Heinks: Porque se convierten en mono y en auto.

wow, es un juguete súper fabuloso. ¿Y Ud. Romina? ¿Tiene algún juguete especial?

Romina: Si...

¿Sí?, ¿Cual es?

Romina: A mí se me perdió una pony en el supermercado, pero me compraron uno más chiquitito.

¿Te tuvieron que comprar otro más chico, cierto?

¿Niños alguna vez han salido de visita con las tías del Jardín Infantil a algún lado?

Todos (menos Agustina): Nooo

Agustina: Sí

¿A dónde has ido con las tías del Jardín Infantil?

Agustina: Arriba, arriba del jardín

¿A dónde arriba del Jardín Infantil?

Agustina: Allá, con una cuncuna

¡Ah! cuando tuvieron la salida de emergencia salieron del Jardín Infantil, ¿Me puedes contar cómo fue eso?

Agustina: Mmm, caminando

¿Caminaron?

Agustina: Los bebés también fueron.

¿Fueron los bebés también? y ¿Por qué tuvieron que salir?

Agustina: Porque eh... no sé

¿No sabes? y ¿Qué hacían con la cuncuna?

Agustina: Nada, sujetarse para que no nos perdamos

¿Salieron para sujetarse y no perderse, cierto?, ¿y quien más fue?, ¿fueron todos los niños del Jardín Infantil o fuiste tú sola?

Agustina: No, con todos.

¿Todos?, ¿Y salieron rápido?

Agustina: Eh... no, lento.

Ahora otra vez, ¿Alguien alguna vez ha ido a algún lugar con las tías del Jardín Infantil?, ¿Han ido a un museo, al ascensor, etc.?

Renata: Yo fui de paseo donde el “jersi”

¿A dónde el “jersi”? ¿Dónde está el “jersi”?

Renata: Vive... es que vive lejos

¡Ah! vive lejos, wow.

Renata: Tome un bus.

¡Ah! tomaste un bus.

¿Algunos de Uds. ha andado en troles?, ¿Conocen los troles?

Todos (en coro): siiiiiiiii (levantan su mano)

Agustina ¿Qué son los troles?

Agustina: Tiene unas cosas que se cuelgan, negras.

A ver Agustina repíteme.

Agustina: Tiene una cosa negrita para sujetarse.

¿Se sujetan de unas cosas negras?, ¿Qué más? ¿Cómo son por dentro?

Agustina: De otros colores

¿De otros colores?

Agustina: Yo he viajado en tren

¿Has viajado en tren también?, muy bien. ¿Heinks, alguna vez has andado en troles?

Heinks: No

¿No?

Heinks: sí

¿Cómo son los troles?

Heinks: verdes.

Ya

Heinks: con, con... con cables

¿Con cables?, ¿Tienen cables?

Heinks: Para que no, para que no se vayan rápido

Para que no se vayan rápido tienen esos cables, ¿Quién más ha andado en troles?, ¿La Antonella ha andado alguna vez en troles?

Antonella: eh, con table

¿Con quién anduviste en trole?

Antonella: Con table

¿Con cable, ya?

Antonella: nooo un tablet que tenia juegos.

¡Ah! ya el tablet, tenía juegos.

Agustina: Pero, pero también, yo también me subí a los trenes.

Ah... wow. y ¿La Sofía alguna vez ha andado en troles?

Sofía: (mueve la cabeza "No")

¿No?, ¿Nunca?, y ¿La Renata?

Renata: Vi al Lucas en los troles

Viste al Lucas en los troles. y ¿Con quién andabas en los troles?

Renata: Con mi mamá

Ya la Agustina

Agustina: Cuando me fui en el tren me dejó cerca de mi casa.

¿Te dejó cerca de tu casa el trole? wow.