



UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Del Patrimonio Cultural a la Escuela: Un estudio acerca de las concepciones y significados que poseen los docentes de Historia y Ciencias Sociales respecto del Patrimonio Cultural.

Alumnos: Betzabé Fuentealba Morales.

Paulina Vega Ossandón.

Sebastián Zúñiga Pereira.

Profesora Guía: Estela Ayala Villegas

Tesis para optar al título de: Profesor de Historia y Ciencias Sociales
Tesis para optar al Grado: de Licenciado en Educación

Santiago, 2008

ÍNDICE.

AGRADECIMIENTOS	4
PALABRAS PRELIMINARES	6
CAPÍTULO 1: Planteamiento de la Investigación	9
1.1. Problematización	9
1.2. Justificación	12
1.3. Pregunta y objetivos	14
CAPÍTULO 2: Marco Teórico	16
2.1. Síntesis introductoria	16
2.2. Nuestra opción epistemológica	17
2.3. <i>Patrimonio cultural</i> entendido como construcción social	18
2.4. Sujeto Histórico	27
2.5. El Sujeto Subalterno	29
2.6. El concepto de <i>patrimonio cultural</i> inmerso en la construcción cultural	31
2.7. Nuestra concepción de <i>patrimonio cultural</i>	37
2.8. Una revisión al Marco Curricular	38
2.9. Educación patrimonial	42
2.10. Didáctica	46
CAPÍTULO 3: Diseño Metodológico	51
3.1. Enfoque metodológico	51
3.2. Tipo de estudio: estudio de casos	51
3.3. Definición de la muestra	52
3.4. Técnicas de recolección de información	53
3.5. Análisis de la información	58
CAPÍTULO 4: Del Patrimonio Cultural a la Escuela	60
4.1. Patrimonio cultural como construcción social	60
4.2. Segunda categoría: Sujeto Histórico	76
4.3. Educación Patrimonial	90

4.4. Síntesis explicativa del capítulo	100
CAPÍTULO 5: Conclusiones	101
Bibliografía	107
Anexos	112
Anexo N°1 Observaciones	112
Anexo N°2 Entrevista en Profundidad	126
Anexo N°3 Grupo de Discusión	183
Anexo N°4 Documentos	201

AGRADECIMIENTOS GRUPALES

Como grupo queremos agradeceremos a quien ha sido nuestro respaldo intelectual y emocional en el desarrollo de esta investigación, la cual es el punto cúlmine de un largo proceso: nuestra querida profesora y guía de tesis Estela Ayala Villegas. También agradecemos a nuestro profesor informante Luis Alegría Licuime por motivar la realización de este estudio. No podemos dejar de agradecer a los dos Jefes de Carrera que han sido parte importante de nuestra formación académica: Beatriz Areyuna Ibarra y Luis Osandón Millavil. Junto con lo anterior, damos gracias a todos los docentes que en algún momento contribuyeron a que hoy nos estemos constituyendo como profesores de Historia y Ciencias Sociales.

AGRADECIMIENTOS INDIVIDUALES

Betzabé

En consecuencia a la formación ideológica que sustenta mi existencia, quisiera agradecer en primer lugar a Dios, que es el pedestal de mi fe. Por otro lado, en el plano terrenal, dirijo mis agradecimientos a esas personas que han contribuido a que esta empresa de ser profesora llegara a concretarse: Mi madre, Verónica Morales Velásquez quien ha sido mi apoyo moral, afectivo y financiero; mi padre, Isaac Fuentealba Rojas a quien agradezco por fortalecer mi capacidad discursiva en esas largas horas de sobremesa polemizando todo tipo de afirmaciones; a mi hermano Isaac Fuentealba Morales, quien se ha dedicado a alegrar todos mi momentos con entusiasmo y comprensión. Agradezco también a todos mi familiares, a mis abuelas Edulia y Gioconda, quienes me han regalado su sabiduría, a mi abuelo Pedro quien me ha entregado su cariño desde siempre; a mis tíos y tías que de una u otra forma se han transformado en un ejemplo para mi vida, a mis primos y primas que son como mis hermanitos pequeños, los amo todos. Finalmente agradezco a mis amigos, que son los mejores y que nadie diga lo contrario, ustedes saben quienes son.

Paulina

Nunca estamos solos, y en este importante proceso de mi vida para llegar a convertirme en una profesional, he tenido muchas personas a mi lado, que me han apoyado con una palabra para darme fuerzas y seguir el camino que algún día comencé hace años atrás. Una de las personas más importantes ya no está presente en este mundo: María Olga Vega Silva, mi bisabuela, a quien agradezco eternamente por todo lo que me entregó. En segundo lugar agradezco a mi madre, Eva Ossandón Silva que ha sacado adelante, y que cada día hace lo imposible por enseñarme a ser una mejor mujer, *te amo mamá*; a Ibraim Casanova que ha sabido tomar el rol de un padre en mi vida, gracias por todo; a mis hermanos a quienes adoro, Nikola, Ana Luisa, Enzo, a mis dos angelitos, que llenaron mi vida de alegría Benjamín y Lucas; a todos mi amigos y a uno en especial, Rodrigo Díaz Villalón, que siempre ha sido mi apoyo incondicional. Y a todos mis familiares que siempre tuvieron una palabra de apoyo para seguir adelante; a mi abuelita María, mis tíos y tías, primos y primas. Finalmente agradezco a todos los profesores que creyeron en mí.

Sebastián

Quisiera agradecer a aquellas personas que estuvieron apoyando, de alguna u otra forma, en el proceso de realización de esta tesis. En primer lugar, a mi familia que fue el pilar fundamental para la conclusión de mis estudios escolares y universitarios; especialmente agradezco a Simón, quien llegó a alegrar y dar luces de esperanza a nuestras vidas. En segundo lugar, quiero agradecer a los profesores que durante toda la carrera me entregaron herramientas teóricas y prácticas para la formación como docente. En tercer lugar, y no menos importante, agradezco a mis amigas y compañeras de trabajo por haber terminado con éxito este proceso de tesis.

PALABRAS PRELIMINARES.

A un costado de la plaza de Armas de Santiago, entre el edificio de Correos de Chile y la Ilustre Municipalidad de Santiago, se ubica el emblemático Museo Histórico Nacional, declarado hace algunos años como Monumento Nacional. Este edificio, de estilo neoclásico, fue construido en 1808 para albergar a la Real Audiencia. Esta construcción ha representado por décadas un símbolo de la aristocracia, y hoy en día se ha transformado en depositario de aquellos objetos que representan una determinada versión de la Historia. Estos elementos permiten perfilar una *idea de nación* que ha empapado nuestra Historia Nacional, cruzando las fronteras historiográficas para instalarse en la educación y desde ahí posicionarse en el inconsciente colectivo.

El ejemplo anterior nos permite posicionar en la discusión la problemática que existe respecto a este tipo de representaciones históricas y patrimoniales dentro de la sociedad chilena, siendo de nuestro interés estudiar aquello que resulta relevante desde nuestra formación académica como futuros docentes de Historia y Ciencias Sociales. En este sentido, esta investigación pretende, en primera instancia, aproximarse a una problemática que no ha sido abordada a través de trabajos indagatorios especializados, especialmente en investigaciones remitidas al mundo escolar. Lo anterior nos permite destacar su carácter innovador, ya que se trata de un tema que adquiere gran relevancia en nuestra actualidad nacional, en donde el Bicentenario se presenta como un verdadero “cartel publicitario”, tanto para el gobierno como para los partidos políticos.

El *Patrimonio Cultural* es un concepto del que mucho se habla pero poco se sabe, puesto que pareciera estar inserto en la Historia Nacional y en la estructura mental de los/as chilenos/as. Sin embargo, pocos llegan a interesarse en él, al punto que resulta necesario el poder cuestionarlo o problematizarlo para colocarlo luego en un discurso colectivo más racional y conciente.

Y esa es nuestra intención: lograr conocer aquellas concepciones arraigadas en los docentes, para descubrir qué es lo que hay detrás, en este caso, en su discurso respecto a un concepto tan ambiguo que ni siquiera es posible definirlo consensuadamente, puesto que no existe una definición formal del mismo, como ya

veremos en este trabajo. Tal ambigüedad conceptual ha permitido que el *patrimonio cultural* sea asociado con aquella Historia tradicional y positivista que se ha instaurado en la enseñanza de esta disciplina en Chile, yendo en desmedro de cualquier otro tipo de interpretaciones que hagan alusión a sujetos históricos diversos, que se diferencien de los grandes personajes, esto es, de aquellos héroes que hemos conocido a lo largo de nuestra vida, en nuestra formación escolar.

El énfasis en esta Historia tradicional, de características elitistas, ha impedido la problematización y la reformulación de un concepto de *patrimonio cultural* que abarque otros ámbitos culturales e identitarios, además de los ya existentes, y que promueva la difusión de una Historia diferente, con nuevos protagonistas o nuevos sujetos históricos.

Asumiendo que en nuestra profesión el principal campo de influencia al que tenemos acceso, es la escuela, y específicamente la enseñanza de la Historia, hemos enfocado nuestra investigación en los profesores de Historia y Ciencias Sociales, con el fin de dilucidar los discursos que construyen en torno al *patrimonio cultural*, su relación con la Historia y la enseñanza de ésta, partiendo del supuesto de que es posible entender el *Patrimonio Cultural* como un recurso didáctico y una evidencia del pasado para la enseñanza de la Historia, contribuyendo al aprendizaje y al conocimiento de aquello que se tenía proscrito desde la subalternidad.

Es por esto que nos planteamos la siguiente interrogante: **¿Cuáles son las concepciones y significados que poseen los docentes de Historia y Ciencias Sociales respecto al patrimonio cultural en dos establecimientos educacionales de la comuna de Santiago?** Ésta nos servirá de punta de lanza para dar inicio a este trabajo indagatorio.

En función de esta investigación, hemos dado un orden que consideramos pertinente para dar coherencia a la exposición de nuestros hallazgos. En primer lugar expondremos el planteamiento del problema de investigación, en donde se incluirá la justificación del problema, la pregunta de investigación y los objetivos.

El fundamento teórico, en tanto, será el segundo punto a desarrollar, en donde desplegaremos aquellas teorías que conformarán el fundamento inicial a partir de las

cuales problematizaremos la información recopilada. En tercer lugar, presentaremos el diseño metodológico enfoque cualitativo de índole fenomenológico. Dicho diseño llevará consigo la formulación de cada una de las técnicas de recopilación de información.

Como cuarto apartado consideraremos el análisis de la información, en el cual se procederá a contrastar todos los datos obtenidos, tanto teórico como práctico por medio de la codificación y categorización que le dará la estructura a dicho análisis. Ello nos servirá de guía para desarrollar algunas conclusiones que buscan responder a la interrogante que movilizó nuestro cuestionamiento inicial.

CAPÍTULO 1: Planteamiento de la Investigación.

1.1. PROBLEMATIZACIÓN.

“El patrimonio parece ser una de esas realidades que ha alcanzado entidad social, que ha adquirido peso a lo largo de la historia y que se presenta como uno de los grandes ámbitos que definen nuestra cultura. Pero lo cierto es que el consenso desaparece cuando se trata de inventariarlo, de delimitarlo o incluso de conocerlo” (Fontal, 2003: 23).

En vísperas del 2010, año de la celebración del Bicentenario, desde el Estado chileno se resaltan distintos temas, entre los cuales están la *ciudadanía*, la *identidad* y el *patrimonio cultural*. Ellos se enmarcan dentro de una nueva forma de construir la identidad nacional, reforzándose con los planteamientos de participación ciudadana. Dicha participación, fomentada por el Estado chileno, ha buscado elementos de apropiación para los distintos ámbitos que subyacen a ella, entre los que destacan los programas y proyectos que se relacionan con una nueva forma de entender la Nación; una nueva visión de sujeto que se desenvuelve en una sociedad cada vez más heterogénea y que, para la legitimación del Estado, su opinión es considerada “importante” en cuanto sostener y tomar decisiones sobre temas relacionados con el acontecer nacional. Estos temas, a su vez, se enmarcan en la búsqueda de construir una cultura nacional, hecho que actualmente tiene como elemento clave la celebración del *bicentenario*. Desde aquí los medios de comunicación también han desarrollado su trabajo fomentando estas ideas del Estado chileno, las cuales se pueden evidenciar en programas de televisión, eventos culturales –en espacios públicos y privados–, publicidad radial, escrita y televisiva, promoviendo hoy más que antes la mencionada cultura del bicentenario.

De las mencionadas temáticas, nuestra investigación está centrada en la última de ellas: *patrimonio cultural*, abocándonos al estudio de las concepciones y discurso

presente en docentes de Historia y Ciencias Sociales sobre el mismo. En otras palabras, se trata de intersectar el *patrimonio cultural* con la *educación formal*¹.

Al aproximarnos a este tema, se observa que el mencionado realce estatal se guía, en parte, por los planteamientos elaborados por la UNESCO; sin embargo, dicha situación se contrapone con la visión oficial construida acerca del concepto, destacándose que no se utiliza la denominación *patrimonio cultural* sino más bien se habla, en la ley N°17.288 de 1970 y su ley modificatoria N°20.021 de 2005, de *monumento nacional*, entendiéndolo como todo tipo de elaboración humana material y de formación natural que posean carácter histórico o artístico (MINEDUC y Consejo de Monumentos Nacionales, 2006: 13).

Evidencia de esta contradicción es el hecho que no existe a nivel institucional una política clara para abordar la temática desde el punto de vista conceptual, práctico y educativo. Lo anterior se aprecia en la falta de departamentos encargados del patrimonio en los ministerios que, de alguna u otra forma, se relacionan con el tema. Ahora bien, dentro del ámbito escolar, se entiende a los Museos como la principal fuente para abordar el patrimonio desde una mirada pedagógica; de allí que en los Programas de Estudio se les proponga a los docentes visitarlos en conjunto con los estudiantes.

De esta forma, y en términos generales, la temática del *patrimonio cultural* es abordada, en el área de Historia y Ciencias Sociales, desde el ámbito museístico, vale decir, con salidas a los distintos museos, en donde –mayoritariamente– el trabajo se realiza con visitas guiadas y/o la completación de guías de trabajo construidas por dichas instituciones. Sin embargo, al observar los museos dependientes de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM), vemos que no todos poseen Departamento Educativo, sección encargada de coordinar “el trabajo de profesores guías y de voluntariado cultural según sus propias definiciones de ‘tareas institucionales’” (Gómez y Ayala, 2006: 198). Estadísticamente, el 28,5% de ellos –dentro de la Región Metropolitana– cuentan con departamento educativo (DIBAM, 2007: 25-37).

¹ Para caracterizar la *educación formal* seguimos los planteamientos de Olaia Fontal (2003) cuando la define como el sistema de enseñanza estructurado jerárquicamente y que se desarrolla desde el jardín infantil hasta la universidad.

Esto evidencia la despreocupación de los museos por asumir el rol educativo que les demanda la sociedad, existiendo “una desconexión crónica entre sus [contenidos y perspectivas con respecto a las] propuestas programáticas del Ministerio de Educación” (Gómez y Ayala, 2006: 193). Acerca los discursos patrimoniales, éstos se configuran con un carácter hegemónico, basándose en la idea de monumentalidad asociada a un pasado glorioso para resaltar la imagen de los llamados “grandes del pasado”. De allí que “los avances y revisiones que se están haciendo en el marco de la Educación, en el reconocimiento de una sociedad multicultural y la necesidad de un diálogo intercultural [sea] una experiencia que todavía no cuaja en los museos” (Alegría, 2003b: 3). Esto está directamente relacionado con la visión oficial que existe respecto al patrimonio.

Frente a esta problemática, es indispensable reelaborar al *patrimonio cultural* desde el ámbito educativo a raíz de que el posicionamiento historiográfico que queremos llevar a las aulas se centra en una apropiación y resignificación de los procesos sociales vividos desde el pasado, sin dejar de lado aquel presente, el cual puede ser entendido y resuelto a través del conocimiento de este pasado. Para nosotros esta resignificación debe partir desde lo patrimonial, ya que en su expresión material –con mayor énfasis– cobra vida el pasado (Ballart, 2002: 17), radicando en esto su importancia en los procesos de construcción de identidades culturales. En definitiva, la apropiación del aprendizaje significativo en los sujetos surge desde los contextos culturales que para el educando resultan ser significativos desde su identidad (Hevia, Hirmas, Peñafiel, 2002: 9).

Consideramos necesario, en la enseñanza-aprendizaje de la historia, posicionar lo local y así otorgarle al ciudadano un rol activo en los procesos de construcción históricos a nivel institucional y, en consecuencia, en los procesos de validación y significación del *patrimonio cultural*. En definitiva, consiste en establecer procesos democratizadores respecto a quienes son considerados *sujetos históricos*, ya que permite validar la creación de relatos y perspectivas patrimoniales alternativas a las valoradas por la institucionalidad chilena. Desarticular el discurso y práctica patrimonial realizada por el discurso oficial, permite dar el paso hacia el análisis de la construcción patrimonial desde la subalternidad.

1.2. JUSTIFICACIÓN.

Teniendo en cuenta la formación de los Estados Nacionales –configurados desde la modernidad–, entendemos a la educación como una de las aristas sobre la que éstos se desenvuelven administrativamente. Tales sistemas educativos son conocidos con el nombre de *educación formal* a causa de su conformación y dependencia del mencionado sistema estatal.

Actualmente, las bases de esta *educación formal* son cuestionadas a partir de las exigencias de la llamada *sociedad del conocimiento* o *sociedad de la información*, enmarcada dentro de los procesos de globalización económica, social y cultural. En palabras de Jerome Bruner el mundo “está atravesando un cambio tan rápido que merece el calificativo de «revolucionario»” (Bruner, 2000: 9) porque el conocimiento se construye desde una gran cantidad de información proveniente de los más diversos lugares y, por ende, de las más diversas culturas (MINEDUC, 1998).

En consecuencia, la cultura va demandando a la educación nuevas formas de entender el conocimiento y de entender los procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación. Entre estas demandas encontramos que las sociedades actuales buscan “la obtención de saberes más complejos y sólidos, que los jóvenes debieran dominar al terminar la enseñanza” (Milos; Osandón; Bravo, 2003: 95).

En el caso chileno, las principales demandas que se le formulan a la educación –y que intentan ser satisfechas a partir de la Reforma Educacional– son (MINEDUC, 1998):

- Formación ética y nuevas competencias para una sociedad cambiante: esto se centra principalmente en la formación de los ciudadanos para que puedan desarrollar una convivencia en base a los postulados de una sociedad democrática, donde se releve el respeto a las diferencias y sentimientos de pertenencia e identidad nacional.
- Igualdad de oportunidades en educación como política de equidad: el sistema educacional debiera garantizar la igualdad de oportunidades respecto a la totalidad de los ciudadanos, todo lo cual se desarrolla mediante inversión.

- La formación de la ciudadanía para la democracia: esta demanda proviene fundamentalmente desde el sistema político, bajo la idea del pleno desarrollo de nuestra sociedad.
- Una formación de calidad para participar en el desarrollo económico y la competitividad del país en un mundo cada vez más globalizado: esto se puede sintetizar bajo la idea de que los estudiantes aprendan a aprender.

Como una manera de responder a dichas demandas y de organizar lo que acontezca en las aulas de esta *educación formal*, el Estado chileno, para el sector *Estudio de la Sociedad*, realizó el año 2007 una propuesta de Ajuste Curricular para la Enseñanza Básica y Media (MINEDUC, 2007). En ésta se plantea, en términos generales, comprender el entorno social para actuar críticamente en la sociedad, sobre la base de la democracia y el pluralismo, reconociéndose parte de la comunidad nacional (MINEDUC, 2007: 2-3).

Sin embargo, ahora se hace indispensable –junto con el respeto a la diversidad– que los sujetos se fortalezcan, individual y colectivamente, a partir de sus tradiciones culturales, de su historia y de las expresiones que les proporcionan su identidad. Según Jerome Bruner

“la tarea de las nuevas generaciones es aprender a vivir no sólo en el amplio mundo de una tecnología cambiante y de un flujo continuo de información, sino ser capaces al mismo tiempo de mantener y refrescar también nuestras identidades locales” (Bruner, 2000: 9).

Desde lo anteriormente expuesto relevamos la importancia de poder desarrollar una investigación que considere como su aspecto clave el *patrimonio cultural*, a causa de que, en primer lugar, es un ámbito poco investigado desde el mundo educativo y, en segundo lugar, porque las nuevas teorías del aprendizaje, específicamente la socio-constructivista, se centra en el concepto de aprendizaje significativo que considera la vinculación del conocimiento con la experiencia del sujeto cognoscente, por lo tanto, el contexto socio-cultural desde donde construye su identidad

Es así que con el objetivo de adentrarnos en la profundización del *patrimonio cultural* desde el ámbito educativo hemos considerado pertinente enfocarnos en las concepciones y significaciones de los docentes, entendiéndolas dentro del marco de las representaciones sociales que se pueden definir como fenómenos que "...se presentan en forma variada, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto" (Jodelet, 1993: 427).

De este modo dejamos abierta la investigación a un mundo casi no explorado, del que poco se ha teorizado, un mundo por descubrir, donde los docentes de Historia y Ciencias Sociales serán la puerta de entrada, al conformar la muestra que constituye el objeto de estudio de esta investigación que, ante todo, es exploratoria.

1.3. PREGUNTAS Y OBJETIVOS.

A partir de lo expuesto nos surge la siguiente interrogante desde la cual orientar nuestro proceso investigativo:

¿Cuáles son las concepciones y significados que poseen los docentes de Historia y Ciencias Sociales respecto al patrimonio cultural en dos establecimientos educacionales de la comuna de Santiago?.

De esto planteamos una serie de objetivos a desarrollar:

OBJETIVO GENERAL.

Conocer las concepciones y significados que poseen los docentes de Historia y Ciencias Sociales acerca del patrimonio cultural.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

1. Identificar los aspectos del patrimonio cultural que se enfatizan en la enseñanza de la Historia de Chile.
2. Analizar los discursos y la práctica docente en relación al tópico patrimonial.
3. Codificar y categorizar los datos recopilados en este estudio de casos.
4. Reconocer los factores que afectan en la enseñanza del patrimonio cultural.

CAPÍTULO 2: Marco Teórico.

“Pero la historia es una disciplina del contexto y del proceso; cada significado es un significado-en-contexto” (Thompson, 2000: 29).

2.1. SÍNTESIS INTRODUCTORIA.

Para aproximarnos al conocimiento de las concepciones y significados que poseen los profesores de Historia y Ciencias Sociales acerca del *Patrimonio Cultural*, es necesario construir una base teórica que le de sustento a la investigación que nos llevará a concretar nuestro objetivo principal.

Es por esto que desarrollaremos en este Marco Teórico las perspectivas que definen nuestro concepto rector: el *patrimonio cultural*. Dicha revisión está centrada en el concepto visto como una *construcción social*, tomando como guía no sólo aspectos puramente fenomenológicos (Schutz *et al*, 1974), sino también aspectos vinculados con la didáctica del patrimonio y con la enseñanza de la Historia, a través de autores como Heim y Prats, cuya visión nos proporcionan claridad en cuanto a entender que el *patrimonio cultural* es un elemento significativo en la medida que los sujetos construyen conscientemente dicha significatividad. Por otro lado, consideraremos las definiciones proporcionadas por parte de la UNESCO y Estado chileno, en cuanto a la legalidad vigente, proporcionando una mirada descriptiva, pero también crítica.

A partir de lo anterior entregamos una caracterización de quienes, a nuestro parecer, deben ser considerados actores principales en los procesos de construcción de significados, tanto local como global, en relación al *patrimonio cultural*. Dichos actores son, dentro de los sujetos subalternos, el *bajo pueblo*, y dentro de la categoría sujeto histórico, la *mesocracia*; el primero se orienta por los postulados de Gabriel Salazar y el segundo por las tesis de César Cerda.

Posteriormente, siguiendo con las definiciones del concepto rector, se desarrolla la idea del *patrimonio cultural* inmersa en los procesos de construcción de cultura, para lo cual son consideradas las aportaciones teóricas de Prats. Relacionado directamente con lo antepuesto, es plasmada la tesis que vincula el patrimonio con la identidad, enmarcado

en determinados contextos culturales. Terminando la revisión de las distintas definiciones sobre *patrimonio cultural* proponemos nuestra visión al respecto, considerando las ideas previamente expuestas además de diversas consultas bibliográficas.

En un segundo momento, el análisis estará enfocado hacia el Marco Curricular y los Programas de Estudio, con el fin de descifrar el enfoque patrimonial presente o ausente en ellos.

Como tercer momento, abordaremos la temática de *educación patrimonial*, considerando sus características, modelos y lo que al respecto se ha desarrollado en Chile. Los planteamientos guía de este momento provienen de las investigaciones desarrolladas, principalmente, por Olaia Fontal.

Finalmente, en concordancia con lo anterior, se aborda la llamada *didáctica patrimonial* en cuanto *didáctica específica*, pero además distintas formas de concebir este campo, específicamente la *didáctica museística evolutiva* y la *didáctica museística social*.

2.2. NUESTRA OPCIÓN EPISTEMOLÓGICA.

Entendiendo que la *fenomenología* es el paradigma de posicionamiento epistemológico desde donde hemos decidido abordar nuestra investigación, consideramos necesaria la definición de dicho concepto dentro del presente Marco Teórico.

Como *fenomenología* hemos de considerar esa ciencia necesaria a la hora de mostrar aquellos fenómenos que de tan cotidianos no se ven. Por fenómenos entendemos lo patente, lo que se muestra. Desde dentro del mismo fenómeno, podríamos llegar a pensar que lo que estudia la fenomenología, no son más que trivialidades, porque precisamente lo que busca hacer esta ciencia, es analizar lo obvio, lo que parece insubstancial, que no se suele cuestionar, aquello que Alfred Schutz (1974) llama *el mundo de la vida* para comenzar a examinarlo desde cerca, enfocándose al conocimiento de otras mentes, de otros sujetos. Examen que encuentra respuesta para Schutz en la relación entre las conciencias, en la *intersubjetividad*. Es ahí donde apunta nuestra

investigación, a la relación entre los profesores, a comprender el pensamiento de los docentes que conforman la muestra por medio de esta denominada *intersubjetividad*, concibiéndola como parte de lo que es denominado *representaciones sociales*, las que se presenta como un fenómeno que está conformado por contenidos de tipo: “*informaciones, imágenes, opiniones, actitudes, etc. Este contenido se relaciona con un objeto: un trabajo a realizar, un acontecimiento económico, un personaje social [y por otro lado es también] la representación de un sujeto con (individuo, familia, grupo, clase, etc.) en relación con otro sujeto*” (Jodelet, 1993: 475). En este caso entenderemos que el docente es el sujeto que construye representaciones frente a su entorno social, a modo de concepciones y significaciones.

2.3. PATRIMONIO CULTURAL ENTENDIDO COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL.

Desde lo anterior podemos entender que “*La construcción social de la realidad [en este caso, el patrimonio] no se puede entender en ningún caso sin la intervención, más o menos directa, de una hegemonía social y cultural*” (Prats, 1997: 20) y por tanto, el *Patrimonio Cultural* es parte de una construcción disciplinar en las ciencias sociales. Por lo tanto, entendemos que su significado sólo cobra relevancia cuando es insertado dentro de los márgenes de la sociedad, ya que el patrimonio se legitima como tal cuando es internalizado por los sujetos que la conforman. De esta forma cobra validez y se vuelve un elemento identitario para quienes construyen y valoran significativamente las características del *objeto patrimonial*. Sin embargo, dicha construcción social no se encuentra exenta de dificultades, debido a que existe una constante tensión en el intento, por parte de ciertos actores sociales, para otorgarle legitimidad no sólo a nivel local sino que también global.

Por ello, un primer aspecto que resalta es el proceso desarrollado para proporcionar el carácter de patrimonio a determinado objeto que se entiende poseedor de un valor. Entendiendo que la sociedad busca verse reflejada, representada, para reflexionar sobre sí; el patrimonio se podría comprender como una selección, que ha sido realizada por la misma sociedad (Prats, 1997).

Desde esta perspectiva, cuando hacemos alusión a lo patrimonial y su implicancia para la construcción social, tenemos que tener siempre presente que no estamos hablando de un concepto absoluto y único, sino más bien que existen distintas formas de definirlo, clasificarlo y valorarlo según las diferentes esferas existentes en la sociedad. En este sentido, “el patrimonio cultural es un constructo social que surge de los sucesos comunicativos recursivos e intersubjetivos que acontecen en un entorno común y, como tal, se internaliza, sedimenta y legitima al interior de la propia comunidad” (Heim, ed. 2004: 77).

No se trata de un elemento universal aunque se le quiera dar esa connotación, por el contrario es una construcción significativa realizada por los sujetos y colectivos que conforman la sociedad, los cuales, a su vez, se identifican y quieren ser reconocidos por otros como poseedores de elementos culturales propios (cosmovisiones, ideologías, formas de vida, folklore, etc.).

Estos elementos identitarios son construidos históricamente y significativamente por los sujetos para que representen sus pensamientos a nivel individual o social. A su vez esta relación permite establecer conexiones temporales entre pasado, presente y futuro, asumiendo, de esta forma, una memoria histórica.

A partir de lo anterior resulta necesario configurar la siguiente pregunta: ¿quiénes legitiman el objeto patrimonial?. El patrimonio ha sido considerado como un elemento legitimador de clases sociales, pueblos, grupos étnicos, etc. Esto mediante la producción de un discurso homogenizador por parte del sector dominante de una sociedad, en donde el concepto está altamente ligado con la valoración de ciertos elementos que otorgan identidad a dicho sector. En el caso chileno, este sector es la elite que cobra fuerza desde los albores del país, la cual hasta el día de hoy figura como un grupo social importante al momento de declarar oficialmente un *bien patrimonial*.

Al respecto Luis Alegría expresa que “para poder ejercer la soberanía (...) en el marco de la ideología ilustrada imperante, las elites y los nacientes estados se dieron a la tarea de construir una nación de ciudadanos, vale decir una nación cuyos miembros debían estar unidos por una sola cultura y por un conjunto de creencias, valores y

tradiciones compartidas” (Alegría, 2004: 146). En definitiva por un solo *patrimonio cultural*.

La elite históricamente ha sustentado el poder político, ideológico e institucional del Estado Chileno. Si bien esto ha vivido procesos de cambio en los últimos años, hay que tener en cuenta que antes de los 90’ el discurso de lo patrimonial estaba ligado, en nuestro país, a estas características discriminatorias hacia grupos sociales subalternos (grupos étnicos, clase popular, grupos femeninos, homosexuales, entre otros.). Por lo tanto se hace menester replantearse nuevos criterios para entender el patrimonio dentro de una sociedad y así determinar su finalidad, que en el caso chileno es mayoritariamente elitista y hegemónico. De este modo *“los sectores mejor representados en la construcción patrimonial en Chile, a saber la iglesia católica, el estado, las fuerzas armadas, así como las elites políticas, culturales y económicas (las oligarquías de antaño), trabajaron rápidamente en la consagración de sus herencias en tanto patrimonio nacional”* (López, 2006: 18).

Esto se debe, por un lado, a la conformación de la nación chilena y, por otro, a una historiografía de principios del siglo XX de características absolutamente elitista, que valoraba a la oligarquía dominante como elemento de ilustración y el modelo a seguir para la sociedad chilena.

Al referirse a la temática patrimonial Néstor García Canclini sostiene que “los sectores populares producen bienes culturales con creatividad y valor estético en todas las naciones, pero [que] por lo general tienen menos posibilidad de transformar esos bienes en patrimonio reconocido por una nación o un organismo mundial”. (Canclini, 2006: 15)

Por lo tanto, la pregunta que surge es ¿qué relevancia tienen los sujetos subalternos en la conformación de un patrimonio que pudiese ser valorado por los otros entes de la sociedad chilena?. Dicha interrogante es clave en esta tesis ya que veremos si el concepto se está transformando para poder resignificar los valoraciones de aquellas sociedades que antes no estaban representadas dentro de la concepción patrimonial y que, sin embargo están ocultos, crearon un entorno cultural tanto o más significativo como

el creado por aquellas elites excluyentes y que hasta el día de hoy se expresan en textos escolares, CMO, museos, etc.

Resignificar y valorizar las prácticas culturales de otros sectores sociales es una tarea de carácter nacional que implica replantearse el concepto de *democracia, patrimonio y nación*.

Nosotros consideramos pertinente comenzar a transformar el concepto de patrimonio; con esto nos referimos al quehacer educativo por parte de las instituciones gubernamentales encargadas sobre esto, pero también a las prácticas pedagógicas en los centros educacionales. Desde aquí se pueden dar los primeros aportes para cambiar la concepción de lo patrimonial, pero por sobre todo comenzar a desarrollar conciencia sobre el tema y sobre los distintos tipos de patrimonio, mostrando un acercamiento hacia aquellos que han sido ocultados durante mucho tiempo. Mostrar y valorar este patrimonio oculto es entregar las herramientas necesarias para que los alumnos tomen conciencia acerca de su historicidad y se hagan parte en los *procesos de patrimonialización*. Clara Budnik hace hincapié en esto al decir que *“el movimiento de pobladores no solo refundó la ciudad de Santiago, cambiando su extensión, fisonomía y composición. En el mismo proceso, esos actores también crearon y recrearon su entorno cultural, transformando su presente y apropiándose de una herencia, parte de aquello que llamamos patrimonio o memoria”* (Budnik citado por Heim, 2004: 15).

Ahora bien, para profundizar en distintas perspectivas que desde las ciencias sociales se han ido construyendo sobre el tema, abordaremos ciertos lineamientos que a nivel internacional existen como una clara referencia sobre la cual basarse al momento de actuar sobre el tema. Estos lineamientos son elaborados desde la UNESCO, sin embargo, ello no impide que cada país posea sus propias políticas al respecto.

Por esta razón, en el siguiente apartado se plantea una panorámica de cómo la UNESCO entiende el concepto y de cómo el Estado chileno ha legislado acerca del patrimonio, pero además agregamos el aspecto cultural, identitario y ciertas ideas sobre lo que estamos entendiendo por *patrimonio cultural*.

- **El concepto de patrimonio según la UNESCO y el Estado chileno.**

Para analizar la visión de patrimonio existente dentro del país es importante destacar, primeramente, que hay políticas de carácter mundial sobre lo que se debe entender, valorar, conservar, proteger, etc. como *patrimonio cultural*. Esto recibe el respaldo de variadas instituciones, siendo una de las más importantes la UNESCO, la cual define el concepto como “*todo aquello que tiene una expresión susceptible de ser socializada y mantenerse en vigencia a lo largo del tiempo. Esto tiene una condición material, en las obras muebles e inmuebles, e inmaterial, que tienen que ver con la creación humana no tangible, la lengua, la música (...). Trabajamos el concepto patrimonial, que es muy parecido al inglés property, que tiene que ver con propiedad, con propiedad heredada, que no se puede abandonar*” (Lumbreras, 2006: 15).

Una de las misiones de esta institución es preservar a nivel educativo, cultural y científico el *patrimonio de la humanidad*, en especial durante tiempos de guerra ya que desde la Segunda Guerra Mundial se perdió gran parte del patrimonio histórico de muchos pueblos europeos. Así lo expresa Gonzalo Ampuero (ca. 2003: 11) cuando señala que la acción bélica no sólo produjo pérdidas monetarias y humanas, sino que ésta también afectó al *patrimonio cultural*; no sólo de los Estados comprometidos directamente en ella sino que también por efecto indirecto en todo el *patrimonio de la humanidad*.

A partir de esta política, a nivel mundial se han ido creando instituciones locales dependientes del Estado para resguardar el *patrimonio cultural*, entendido como “un recurso social, e identitario; como un recurso económico y también político” (Heim, ed. 2004: 82) de carácter nacional. Así lo plantea la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM). Los lineamientos de esta institución “se enmarcan en las definiciones de política cultural 2005-2010, asumiendo particularmente la responsabilidad de resguardar el patrimonio vivo del país y rescatar la memoria como un componente esencial de identidad” (DIBAM, 2005: 11).

De allí que algunas de las preguntas que nos hacemos sean ¿qué patrimonio es el reconocido y valorado por el Estado chileno?; ¿cuánta diversidad patrimonial avala el Estado chileno?; ¿existe solo un patrimonio y solo una identidad legitimada?. Estas y

muchas otras preguntas se nos vienen a la mente cuando queremos hablar de *patrimonio cultural* a nivel estatal.

- **El patrimonio desde una perspectiva legislativa.**

Para aproximarnos a las respuestas es necesario destacar lo que existe a nivel legislativo sobre el tema. Tanto las Leyes N° 17.288 de 1970 y su reestructuración N° 20.021 de 2001, definen que *patrimonio cultural* se debe entender bajo el nombre de *Monumento Nacional*, o sea, “edificio, conjunto o área declarada como tal conforme a la ley 17.288 sobre Monumentos Nacionales, mediante decreto del Ministerio de Educación” (Consejo de Monumentos Nacionales y MINEDUC, 2001: 57). De esta forma el patrimonio se entiende como elementos de elaboración material.

En ambas leyes se usa la denominación *monumento nacional* en vez de *patrimonio cultural*. Las declaraciones son realizadas por el Consejo de Monumentos Nacionales en base a las categorías “monumentos históricos, monumentos públicos, monumentos arqueológicos, zonas típicas o pintorescas y santuarios de la naturaleza”².

Desde esta perspectiva, la visión que existe a nivel gubernamental acerca del patrimonio se concentra en el aspecto material del concepto, enfatizando sobre todo la monumentalidad. Su base está sustentada en elementos materiales que han elaborado ciertos sujetos en un tiempo histórico determinado, teniendo como criterio para valorar y declarar algún monumento –especial, aunque no exclusivamente– hechos históricos de carácter nacionalista y de exaltación de patriotismo. Pese a esta definición oficial, es posible incluir en una perspectiva más amplia formaciones geográficas naturales existentes dentro del territorio, las cuales pueden ser valoradas por su estética artística, (ej.: la belleza de algún paisaje determinado) o por un valor de carácter histórico folklórico (ej.: la tirana).

² Ley N°17.288 de 1970: título III, artículo 9°; título IV, artículo 17°; título V, artículo 21°; título VI, artículo 29°; título VII, artículo 31°.

Como podemos apreciar, se trata de una percepción del patrimonio de características tangibles, por lo que el Estado protege aquel patrimonio creando políticas que ayuden a su mantención.

En consecuencia, el factor institucional y legislativo es el que otorga validez al patrimonio, el cual está configurado desde parámetros consensuados por los grupos hegemónicos. Hablamos de aquella elite que durante la historia de nuestro país impuso su legitimidad como grupo dominante en todos los ámbitos de las esferas sociales. Desde esta perspectiva lo que se entiende como patrimonio tiene relación con una construcción simplista y hegemónica de los grupos dominantes, en la cual se valoran ciertos elementos (materiales) que se consideran intérpretes históricos del país.

Dentro de estos márgenes hegemónicos, podemos señalar que la concepción de patrimonio se estructura desde una mirada tradicionalista y que hasta el día de hoy resulta ser hegemoneizante, no dando cabida a la diversidad cultural que hoy se reconoce, pero que nunca ha sido inexistente. Si bien es importante agregar y rescatar que se está tratando de cambiar esta visión simplista por parte de algunas instituciones, éstas sólo descansan en divagaciones porque en la práctica la concepción patrimonial sigue siendo la instaurada por la sociedad dominante de nuestro país mediante una institucionalidad que solamente beneficia al mismo grupo. Por lo tanto, predomina “la forma tradicional de entender el concepto: considerando únicamente grandes monumentos que se les otorga algún valor estético y arquitectónico de relevancia (Alegría, 2003: 29).

El objeto de estudio del patrimonio y su significado no está libre de paradigmas ideológicos, más bien tenemos que señalar que éste se conforma desde aquella realidad. De esto se pueden ver las posibilidades que hay para entender la sociedad: una sociedad homogénea y liderada por la clase dominante o una sociedad diversa y liderada en sí misma, por la visión de cada grupo humano. Con estos planteamientos se pueden dilucidar cómo se entiende el patrimonio desde la Ley chilena, la cual está dentro de unos de los cuatro postulados paradigmáticos que señala García Canclini el *tradicionalista sustancialista* que es definido como “el de quienes juzgan los bienes históricos únicamente por el alto valor que tienen en sí mismo, y por eso conciben su conservación independientemente del uso actual (...). Esta posición es sostenida por diversos actores

sociales, aunque prevalece en las tendencias aristocrático-traditionalistas del campo académico y de los aparatos políticos”. (García Canclini 1993: 48-49).

La ley de patrimonio tiene mucho de los parámetros que rigen a nivel mundial, teniendo como problema quitar la mirada en lo local y, por tanto, en la diversidad que existe respecto a las identidades, lo que hace dejar de lado ciertos elementos de la diversidad cultural y formas de vivir en sociedad existentes dentro de nuestro país. Con esto apreciamos la existencia de patrones locales que no figuran en el reconocimiento institucional como un patrimonio legítimo, provocando que este patrimonio sea declarado ilegítimo, destruido y pasado a llevar por diferentes instituciones gubernamentales; de igual forma por instituciones de carácter privado. Néstor García Canclini señala que “una política más equitativa respecto del patrimonio debiera, por una parte, reconocer la variedad de patrimonios, aquello que para un grupo social es importante en su país”. (García Canclini, 2006: 4)

A partir de esto, el preservar sólo se aplica para aquel patrimonio legitimado y declarado por el Estado Chileno, que según Canclini es denominado como el paradigma *conservacionista y monumentalista*, enfocado a “rescatar, preservar y custodiar especialmente los bienes históricos capaces de exaltar la nacionalidad, de ser símbolos de cohesión y grandeza” (García Canclini, 1993: 48-49), los cuales son en su mayoría – como se explicó anteriormente– de características materiales y naturales que buscan resaltar el valor de la clase dominante de nuestro país. Esto lo explica de gran manera E. Florescano al entender el patrimonio como la “selección de bienes y testimonios culturales...realizada por los grupos sociales dominantes, de acuerdo con criterios y valores no generales, sino restrictivos o exclusivos” (E. Florescano, 1993: 9).

De esta forma, sólo se valora al patrimonio de la clase dominante –la oligarquía– aquella que ha gobernado nuestro país, quedando al descubierto que los elementos simbólicos de identidad y significados de los *nuevos sujetos históricos* son segregados y puestos en segundo plano.

Esto hace que el patrimonio de dichos sujetos no sea valorado dentro de las instituciones y legislaciones del Estado Chileno, provocando, asimismo, que la historia de nuestro país quede incompleta, debido a que no existe validez para este sujeto como uno

de los agentes importantes que también tuvo participación en nuestra creación de nación e identidad chilena.

Por tanto, dentro de la legislación existe una jerarquización en el estudio de lo patrimonial, donde el patrimonio valorado y respetado por toda la nación corresponde a los ideales y elementos de los sectores dominantes, mientras que el patrimonio de los *nuevos sujetos históricos* se encuentra, a nivel oficial, inactivo. Esto lo decimos porque creemos que ***tanto la historia como su enseñanza, junto con otras disciplinas de orden social y patrimonial, están ligados para poder tratar de comprender mejor los procesos sociales e históricos que se viven dentro de un territorio o un lugar determinado.***

Esta problemática de la jerarquización del patrimonio dentro del Estado Chileno trae consecuencias de internalización y resignificación por parte de los *nuevos sujetos históricos*; con esto nos referimos a que muchas veces estos sujetos no se sienten representados por aquel patrimonio legitimado en las leyes de la nación chilena, ya que no expresan las características de una historia más común, más cercana al entorno de sus familias, de sus comunidades e identidades.

De esta forma el patrimonio no es el de todos, o el que todos queremos que sea, ya que muchas veces no nos representa; por tanto, el patrimonio que vemos no es el que pertenece a todos. Se piensa que al hablar de patrimonio *nacional* es perteneciente y significativo para todos los individuos que viven dentro del territorio, sin embargo, esto sólo deja entrever la falta de consenso sobre lo que se entiende por patrimonio a nivel local y a nivel de sociedades.

Comprendiendo que el *Patrimonio Cultural* es una construcción interdisciplinaria que se alimenta de diversas ramas de las Ciencias Sociales, entre las cuales la Historiografía constituye un elemento clave, la tendencia Historiográfica es y será importante al momento de construir y relevar un Sujeto como protagonista de la Historia, el cual a su vez se convertirá en el sujeto patrimonial.

2.4. SUJETO HISTÓRICO.

Como hemos visto, en el mundo de la historiografía –durante mucho tiempo– ha predominado, tanto a nivel teórico como a nivel educativo, la llamada *historiografía tradicional*. Esta tendencia tiene como base la construcción de un discurso hegemónico en términos sociales y culturales, además tiene como características un posicionamiento filosófico-epistemológico positivista, formato enciclopédico, expresión escrita en el campo narrativo-descriptivo (Folchi, 1999-2000), su objeto de estudio es fundamentalmente la política, considerando sólo a los “grandes hombres” que realizaron “grandes hazañas”, utilizando fuentes documentales (Garcés, 2001: 12). Desde esta perspectiva, el sujeto histórico construido ha estado centrado en los hombres, por ejemplo Julio César, Robespierre, Diego Portales, entre otros (Romero, 1990: 268).

En base a lo anterior, y como crítica a ello, nos hacemos parte de los planteamientos que sostienen que la historia ya no puede configurarse como una forma de poder, en razón de que construir conocimiento forma parte de una “experiencia social e histórica” en la cual todos debemos hacernos partícipes (Salazar y Pinto, 1999). A partir de esta crítica consideramos importante aclarar y ampliar lo que estamos entendiendo por sujeto histórico. Reducir el conocimiento de los sujetos históricos a una visión objetiva y única, como es el caso de la historiografía tradicional, implica desestimar la investigación hacia otros sujetos que se han constituido en distintas estructuras sociales que para el análisis histórico también son relevantes (Romero, 1990: 270). Por ello, se hace necesario considerar una segunda perspectiva, debido a que existe un sujeto histórico que dentro de la historiografía chilena ha sido, en términos generales, desestimado a la hora de elaborar interpretaciones respecto de la historia académica y escolar. Dicho actor es la *clase media* o *mesocracia*, la cual pasamos a detallar en el siguiente apartado.

- **La clase media.**

Entendemos a la clase media que dentro de los sujetos históricos debido a que estos sectores se encuentran inmersos en las estructuras sociales, económicamente hablando entre el bajo pueblo y la aristocracia. En tanto sujeto histórico, esta clase “mantiene un cambio incesante con las otras dos capas, así como una circulación

continua hacia posiciones más altas y posiciones más bajas, gracias a cuya circulación y fluctuación ininterrumpida se produce una confusión de fronteras y una serie de transiciones que contribuyen a la verdadera continuidad de la vida social” (Cerda, 1998: 53).

Este tránsito y movilización dentro de las otras dos esferas va dependiendo de las alternativas sociales que encuentre dentro de la vida social. Estas alternativas o vías que encuentra la clase media para poder configurarse como tal, van a ser de índole económicas y culturales, estas últimas serán relevantes para posesionarse políticamente en un mejor lugar dentro de la historia.

Ahora bien, estos dos elementos (económico y cultural) muestra que este sujeto histórico tiene como elemento identitario una heterogeneidad en sus bases tanto económicas, ideológicas como también políticas. Esto debido a que la clase media se encuentra ligada, en su mayoría, económicamente a los sectores de carácter industrial, comercial o en los sectores profesionales de dependencia a los servicios públicos tanto del Estado como privados. Este es uno de los elementos más importantes puesto que para ellos la economía es uno de los medios para alcanzar el ascenso social; así “sus ambiciones se limitan a obtener el bienestar y la satisfacción moral principalmente por el trabajo” (Cerda, 1998: 56). A su vez la educación y la cultura son las herramientas para alcanzar aquella fuente de trabajo y con ello un mayor ingreso económico; esto es necesario para poder escalar socialmente a los niveles más altos de las clases sociales, pero de igual forma este sirve como elemento para desarrollarse en lo político e ideológico, debido a que “estos grupos encabezan movimientos políticos y sociales de carácter multclasista que enfrentan a la oligarquía” (Cerda, 1998: 63). Por tanto, podemos observar que este sujeto histórico se convertirá en uno de los motores del cambio político desde los años 20 hasta los últimos días, esto por la gran cantidad de población que se designa como clase media y, por tanto, su equivalente a poder de sufragio va a conglomerar una gran cantidad de partidos políticos que se interesen por captar el voto de este sector social.

Este constante tránsito socio-económico y político de las clases medias a lo largo de la historia no ha sido estudiado ni menos relevado por la historiografía tradicionalista.

De aquí la importancia de relevar esta clase también, ya que pertenece a aquellos sujetos históricos que han sido ocultados en los discursos.

2.5. EL SUJETO SUBALTERNO.

Durante mucho tiempo, la historiografía retrató dentro de su eje de investigación, a un sujeto que por muchos años fue base de la interpretación historiográfica; dicho sujeto es una construcción de poder, dominación política; ideológica, económica y social, el cual fue nombrado más tarde como elite. Desde aquí el discurso siempre fue con miras a resaltar la tradición de este sujeto como el sujeto histórico por excelencia.

Esta manera de interpretar la historia se mantuvo sustentada gracias a los trabajos de historiadores de mirada y paradigma positivista que resalta una historiografía de connotación occidentalista y europeizante, enseñada dentro de las aulas de las universidades como el discurso historiográfico hegemónico.

A raíz de esto, y como crítica a esta perspectiva historiográfica se comienza a desarrollar una nueva historiografía durante los años 80', la cual cuestiona "las formas dominantes de conocimiento de imperio y nación, Estado y modernidad" (Saurabh Dube, 2001: 41), exaltadas por la historiografía positivista.

Este nuevo grupo de historiadores se concentrara en los sujetos que han sido ocultados dentro de la historiografía tradicionalista.

De esta forma, se comienza a desarrollar el tema y el estudio de la subalternidad a través *Subaltern Studies*. Con ello el concepto de sujetos subalternos, asimismo como el de subalternidad, toma relevancia en el quehacer historiográfico dando una nueva mirada a la Nueva Historia Social.

A la hora de hablar de Nueva Historia Social, es importante poner a la palestra que este concepto es utilizado para señalar a los otros agentes (sujetos) o actores históricos, que fueron ocultados dentro de la historiografía tradicionalista. Este concepto de *subalternidad* o de *sujeto subalterno* está compuesto y trabajado en un principio por

las aportaciones de Antonio Gramsci, el cual “se refiere a una subordinación en términos de clase, casta, género, raza, lengua y cultura y se utiliza para poner en relieve la centralidad de la relación dominantes/dominados en la historia” (Gramsci citado por Prakash, 1997: 296).

De este modo el concepto irá transformándose para acomodarse a las realidades y contextos determinados. Esta concepción busca poder captar que el *sujeto subalterno* como tal es un actor conciente de historia y que, por ende, tiene su propia conciencia histórica dentro de los procesos históricos. Es importante señalar que este sujeto no se aleja de un sistema de represión y dominación, por el contrario, su construcción está basada dentro de estos márgenes de opresión, pero también de resistencia a esta dominación de carácter elitista. “La subalternidad emerge por lo tanto de las paradojas en el funcionamiento del poder y en el funcionamiento del discurso dominante, en tanto representa y domestica la iniciativa histórica” (Prakash, 1997: 303).

Ahora bien, es importante señalar que esta clasificación de lo subalterno toma en cuenta como eje principal a los grupos que se encontraron subordinados que, desde nuestra perspectiva en el caso chileno, es el *bajo pueblo*. Desde aquí se toma un evaluar y reflexionar sobre la vida y la construcción de pasado-presente de este nuevo actor social.

- **Bajo Pueblo.**

Esta denominación es adoptada y readaptada por el historiador Gabriel Salazar, quien centra sus estudios en estos sujetos debido a sostener que “es un fenómeno notable que, en la Historia de Chile, el ‘bajo pueblo’ (...) jamás haya sido considerado, ni teórica ni factualmente, como el *corpus social* central de la Nación” (Salazar, 2006: 48).

Pero ¿qué se está entendiendo por *bajo pueblo*?. La base de configuración del *bajo pueblo* radica en su condición marginal, vale decir, en lo que Marx denominó ejército de reserva (Moulian, 1997: 127): aquellos sujetos que su vida la desarrollan en condiciones materiales inhumanas, careciendo de una fuente laboral estable, lo cual, en los términos marxistas, los excluye de la condición de proletarios; frente a ello están en

constante lucha contra los cánones capitalistas para cambiar su condición. (Moulian, 1997: 127).

Salazar sostiene que la identidad del *bajo pueblo* radica en su particularidad, es decir, en su vida alejada –aunque de manera forzada– de la idea general de nación (2006: 49). A pesar de este “aislamiento forzado” el *bajo pueblo* “ha tendido (...) a reaccionar y moverse por instinto propio. En flagrante contradicción con la lógica (...) que niega la existencia o prominencia del movimiento popular, [ya que] los millones de crepúsculos populares han realizado (...) una serie de sorprendentes movimientos históricos” (Salazar, 2006: 51).

2.6. EL CONCEPTO DE PATRIMONIO CULTURAL INMERSO EN LA CONSTRUCCION CULTURAL.

Ahora bien, el Patrimonio, desde el punto de vista de la construcción cultural, es entendido como un elemento simbólico de representación de los sujetos que están insertos en un contexto, donde se incluyen elementos que promueven la identidad de grupo y que, a su vez, representan un conjunto de costumbres enmarcadas dentro de una dinámica socio-cultural.

Según esta perspectiva, los sujetos van tomando y arraigando simbolismos que perduran en el tiempo y que son entendidos como “una realidad dinámica que se construye, reproduce y reinterpreta con cada generación, contribuyendo al sentido de pertenencia y cohesión del grupo, en su necesario e inevitable proceso de cambio” (Heim, ed. 2004: 77). Estos cambios se suceden dependiendo de la temporalidad y el contexto en el cual están insertos aquellos sujetos sociales y que se configuran dentro de una cosmovisión o sentido de vida propio.

La construcción cultural es un trabajo propio del ser humano que busca identificarse, diferenciarse y relacionarse con otros sujetos; de manera que elabora relaciones y códigos que permiten hacer perdurar a ese patrimonio entendido como *significativo*, útiles para comprender y valorar a sujetos sociales que realizan otras

construcciones culturales, los cuales tienen, a su vez, una identidad y un patrimonio que valorar.

Esto es parte de una elaboración patrimonial, ya que sustrae información y componentes propios de la sociedad. Desde aquí se muestran las formas de vida e interacción de los sujetos con el contexto en el cual están insertos. “En este esquema aparece el fenómeno patrimonial, como un subsistema específico dentro del campo cultural” (Heim ed., 2004).

Por tanto, nos encontramos “resguardados” por ciertas expresiones que ordenan y/u otorgan identidad al actuar de los sujetos en conjunto, a las múltiples interacciones que entre ellos se producen. Dichas expresiones las entendemos como cultura, o sea como *“el conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan y potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado”* (Pérez Gómez, 2000: 16).

A partir de esta perspectiva, entendemos que los seres humanos no se contactan con el mundo de manera aislada ya que, desde su nacimiento, éste se les presenta de una forma organizada previamente. Así, en el intercambio que va teniendo con la cultura, en otras palabras, en la socialización que va experimentando a través de distintos medios, el sujeto va aprendiendo y asimilando los elementos propios de la comunidad en la cual está inmerso a través de la enseñanza de aquellos elementos culturales. Todo lo anterior requiere procesos de enseñanza ya que, como se mencionó, la asimilación no es de forma espontánea ni aislada (Contreras, 1994).

Es importante sostener que dichos significados de orden cultural surgen a partir de ciertos consensos que se establecen por parte de los sujetos involucrados en ella y que, por ende, participan de la construcción de todas las áreas –o al menos de algunas– propias de la vida en sociedad, entendiendo de esto que es un sector de la sociedad quienes elaboran dicha construcción.

Esta construcción está provista de una temporalidad, su supervivencia tiene inmediata relación con el cómo se trabaja aquella cultura dentro de los márgenes de temporalidad y de contexto, desde allí se vislumbran aquellas culturas que pueden preexistir en el tiempo o aquellas que han sido olvidadas porque no pudieron adaptarse a los nuevos contextos y tampoco a los nuevos actores sociales, los cuales son aquellos que entregan cierta validez a la cultura. Esto lo precisa Llorens Prats cuando plantea que, los conceptos de cultura y de patrimonio tienen aceptación en el planteamiento de la evolución de temporalidad, explicando que *“la cultura, en sus distintas expresiones, es cambiante y este es un hecho inevitable, no se puede obligar a nadie a vivir como sus antepasados en nombre de la conservación del patrimonio cultural”* (Prats, 1997: 62)

Tanto la cultura como el patrimonio siempre estarán en constante cambio, por tanto los miembros de las distintas expresiones culturales tienen en su poder la decisión respecto al mantenimiento o no de determinado patrimonio cultural. Esta capacidad va de la mano con los procesos de reinterpretar y contextualizar la cultura para no perderla por completo; almacenar ciertos tópicos importantes que puedan ser reinsertados y reestructurados históricamente para la comprensión de las nuevas generaciones.

Por tanto aquí el rol que debe cumplir la cultura en el patrimonio es hacerlo un elemento vivo para, como plantea Prats, ser estudiados desde el presente y desde el acercamiento inmediato con los sujetos de los distintos grupos (1997: 62). Así no se va perdiendo el valor de una identidad social del grupo, sólo se transforma para encajarla a los nuevos parámetros y dispositivos culturales que se dan en un presente inmediato.

De la misma forma –y en relación con lo anterior– la identidad juega un papel importante en los procesos de apropiación del patrimonio que, al ser creado por los miembros de una sociedad, va estableciendo elementos que hacen a los sujetos vincularse con ciertos valores y con él responder a estos valores dentro de cada sociedad y de cada grupo humano.

El patrimonio se convierte en un elemento del discurso dentro de las sociedades, discurso que no es ajeno a un contexto pasado, presente o futuro ya que éstas son las claves para que, como elemento simbólico y representativo, sobreviva dentro de los distintos grupos humanos, desde esto la construcción cultural y la identidad son elemento

de reconocimiento entre las variedades de grupos humanos existentes hoy en día en nuestra sociedad. Asimismo estos diversos grupos identitarios se encuentran por tanto en un mundo donde existen características heterogéneas.

Podemos señalar que aquella construcción cultural es dependiente de aquella identidad y viceversa, ya que tanto la construcción cultural como la identidad son parte del conjunto de visiones que crean los grupos humanos para autodefinirse y ser reconocidos por los demás actores sociales.

- ***Patrimonio cultural como identidad.***

Definir lo que entendemos como identidad, dentro de la temática patrimonial, es un trabajo que se enmarca en las nuevas concepciones e interpretaciones de las Ciencias Sociales. Ahora en vez de hablar de legitimación, hablan de la libertad que tiene la sociedad para representarse con algún elemento culturalmente simbólico. Esto “se refiere a la forma particular [de] expresarse (...) un pueblo o sociedad, como resultado de los ancestrales componentes de su pasado, de la sociedad y del medio que lo rodea, de todo lo cual se considera heredera e integrada, en el tiempo y espacio” (Ampuero, ca. 2003: 4). Resulta necesario que el *patrimonio cultural* pueda representar la heterogeneidad de las identidades que hoy se manifiestan en el mundo.

El concepto patrimonio se está reformulando desde la identidad de los grupos sociales, contribuyendo a que se transforme en algo cotidiano y más perteneciente a los sujetos, los cuales están construyendo sus propios discursos identitarios, constituyéndose como un grupo con características propias, distinguible dentro de la sociedad.

Este reconocimiento y a su vez diferenciación, se encuentra en la dicotomía que está tomando hoy en día el discurso patrimonial y también el discurso de la identidad nacional.

Para entender las relaciones existentes dentro del ámbito patrimonial y cultural se hace necesario conceptualizar lo que entendemos por *identidad* ya que desde nuestra perspectiva es parte fundamental del reconocimiento y representación que la sociedad

crea en torno al *patrimonio cultural* que evoquen. Podemos decir entonces, que la identidad no es sólo una herencia del pasado sino que también representa una construcción y un proyecto de futuro (Larraín, 2001). Esto también tiene relación con la mirada que queremos dar al concepto de patrimonio, buscando el enlace con la representación de los sujetos pero siempre hacia un futuro.

La Identidad como proyecto juega un rol clave en cuanto eje articulador de las sociedades dentro de un panorama histórico; ésta tiene como fin que ciertos grupos sean reconocidos por otros sujetos dentro de una sociedad tan heterogénea. Desde este punto de vista, “la identidad tiene que ver con la manera en que individuos y grupos se definen a si mismos al querer relacionarse –“Identificarse”– con ciertas características” (Larraín, 2001: 23).

Este diferenciarse lleva también a que exista un ocultamiento, a lo largo de la historia, de ciertas identidades sociales, siendo el ejemplo más característico lo que sucede con los sectores populares, a los cuales entenderemos como algo más que una categoría de orden social con límites, parámetros, características determinantes (como la pobreza), estos sectores están constituidos más bien, por sujetos sociales que se relacionan entre sí (Baño, 2004).

Existe otro sujeto histórico al cual también se le debe reconocer su identidad. Éste guarda ciertas características y elementos configurantes que lo hacen ser un ente legítimo dentro de la construcción de identidad nacional. Sin embargo, desde que se gestó el proyecto nacional éste ha jugado un papel negativo en el reconocimiento de los sectores populares. Desde la Independencia hasta los albores de la modernidad, aunque en esta última etapa se dejó entrever con mayor énfasis el ocultamiento de los sectores populares como un ente activo del proyecto histórico y social. Esto originó luchas por un reconocimiento social, que se termina plasmando en ciertos movimientos sociales, los cuales son reconocidos por interpretaciones historiográficas de carácter críticas y post-modernas. Aunque “*este impulso está permanentemente bloqueado y reprimido por la cultura dominante, pero sigue vivo y se manifiesta periódicamente en la historia*” (Baño, 2004: 174).

Siguiendo con la aclaración del concepto identidad y su relación con un nuevo sujeto histórico, se trata de un proceso social de características intersubjetivas, donde los sujetos se definen a sí mismos para sentirse parte de una sociedad en la cual comparten ciertos elementos y patrones culturales que hacen posible esta identificación cultural a nivel nacional.

Desde esta perspectiva los sectores populares tendrían una real identidad nacional, incluso como lo presenta Salazar, estos sujetos son los verdaderos elementos de la construcción de identidad nacional en Chile y no la llamada elite, ya que ésta no presenta una autonomía cultural ni menos una autonomía política. Esta cultura e identidad popular es contraria a la elite en todos sus principios de configuración social. Lo popular tiene poder en la lucha y en la sobrevivencia a las condiciones difíciles que siempre se les ha presentado, desde aquí asientan su proyecto social y cultural para diferenciarse de las elites totalizadoras.

Según estas interpretaciones podemos ver que el patrimonio es un elemento que permite desarrollar el concepto de construcción cultural ligado a la identidad de los sujetos. Este término desde Luis Alegría lo interpretamos y utilizamos como un espacio simbólico donde se ubicarán los distintos sujetos sociales que van a componer más adelante aquella dinámica patrimonial basada en la identidad (Alegría, 2004). De esta forma se comienza a desarrollar, con esta visión que realza a un nuevo sujeto histórico que desde Salazar se podrían denominar “populares”, lo que entendemos como parte de una identidad subalterna que tiene un patrimonio de características propias, el cual hoy en día comienza a ser reconocido desde el punto de vista histórico, ya que se había ocultado por parte de las corrientes más positivistas en las ciencias sociales. Esta tesis, por una parte, se plantea como una alternativa para comenzar a mirar y valorar aquel patrimonio construido desde *nuevos sujetos históricos* donde se incluyen a los sectores populares, como también, a la mesocracia, las etnias, las mujeres, entre otros y, de esta forma, dichos sectores puedan tomar conciencia de su propia historicidad, que para el caso de la educación pueda generar aprendizajes significativos. Este sujeto necesita reconocerse en aquel patrimonio ya que es parte de esta subalternidad que lo constituye como nuevo sujeto histórico.

2.7. NUESTRA CONCEPCION DE *PATRIMONIO CULTURAL*.

Desde lo anteriormente expuesto, podemos comprender que la validez del patrimonio debe estar dada por la sociedad, desde ella comienza a desarrollarse una activación y movilización de él, sin embargo es importante destacar que no siempre esta validez está dado por toda la sociedad ya que en su mayoría se excluyen a ciertos grupos, dejando entrever que el patrimonio muchas veces es perteneciente o significativo sólo para algunos miembros.

Ahora bien, esta activación va de la mano con el contexto en el cual está inserto el patrimonio, ya que desde allí comenzará su real resignificación para la sociedad, mostrándonos muchas veces un patrimonio activado desde una manera positiva hasta un patrimonio activado de manera negativa –por ejemplo Villa Grimaldi– donde lo acontecido puede ser un recordatorio para la sociedad de algo que no se quiere repetir.

Ambas miradas son significativas ya que nos dan a conocer cómo es nuestra sociedad no sólo mostrando “lo lindo”, sino también aquel pasado que no podemos ocultar y que vive en la memoria de una gran parte del pueblo. Por esto que también podemos ver al “patrimonio como aquella parte de la cultura que nos recuerda quienes somos (con nuestra luz y nuestra sombra)” (Palacios, 2006: 5).

Lo anterior nos hace querer comenzar a vislumbrar el patrimonio como elemento de apropiación desde todos los sectores sociales, ya que este es un elemento de construcción desde los sujetos, en el cual configuran las identidades sociales y su valoración con otras.

El patrimonio al ser una construcción de carácter social, su conceptualización y significación está en constante transformación. En palabras de Paula Palacios (2006: 5) el “patrimonio [está] en movimiento, en construcción permanente, creando y recreando la vida y también la muerte” siendo alterable y transformable para adaptarse a las realidades de las distintas sociedades.

Entonces podemos comprender el *patrimonio cultural* desde otra perspectiva, dándonos cuenta que esta temática es un elemento que se puede transformar

positivamente desde una mirada crítica para utilizarlo y dotarlo de un verdadero significado desde distintos ámbitos y específicamente en el educacional. Decimos esto porque somos conscientes que la institución educativa en nuestro país es parte de una sociedad de carácter heterogénea.

2.8. UNA REVISIÓN AL MARCO CURRICULAR.

A pesar de esta heterogeneidad planteada, la educación se basa en una selección y organización del conocimiento disponible (Young, 1998: 18), plasmado en el llamado *currículum nacional*. Por ello, al hablar de currículum no nos referimos a un concepto, sino más bien a una construcción social que organiza un determinado conjunto de prácticas educativas (Grundy, 1998: 19-20), siendo éstas las que se desarrollan en las aulas entre los docentes y estudiantes, condicionando, en cierta forma, la actividad didáctica (Stenhouse, 1998: 12). Al ser una construcción social, tiene directa conexión con la cultura de la cual es parte, no pudiendo existir con independencia de la acción de las personas. Pese a lo anterior, no es expresión de todas las manifestaciones culturales construidas por los sujetos que la conforman.

En este sentido, “la administración decide con algún asesoramiento, la cultura básica a transmitir, decisión curricular que se transmite al profesorado, [muchas veces] acompañada de orientaciones metodológicas” (Stenhouse, 1998: 13). Para la *educación formal* chilena, el intento gubernamental por desarrollar dicha cultura básica se expresa en el Marco Curricular donde se desglosan los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV) de cada subsector, además de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT). Ellos representan la selección, elaborada por el Estado, de los elementos considerados relevantes y necesarios para que los sujetos se desenvuelvan socialmente.

Estos contenidos y objetivos se enmarcan en el contexto de reforma educativa, la cual tiene como antecedente un proceso de discusión que involucró a una diversidad de actores, cuyas conclusiones fueron masificadas a través del *informe del Comité Técnico Asesor para la Modernización de la Educación*, conocido como Informe Brunner.

Respecto de las transformaciones a los fines y contenidos de la educación, se plantea necesario ampliarlos sobre la base de entender que “el aprendizaje se logra cuando una persona ‘es capaz de realizar de una manera digna de confianza nuevas acciones para encarar sus propias inquietudes y las de los demás’” (Osandón, 2004: 4). Junto con esto se destaca integrar distintas dimensiones del aprendizaje, a saber, “valores, destrezas básicas, conceptos y razonamientos de áreas del saber, y desarrollo cognitivo” (Osandón, 2004: 4).

A dicho informe se agrega el diagnóstico del año 2006 elaborado por el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, motivado –en gran parte– por las movilizaciones estudiantiles acontecidas ese mismo año. Entre los puntos que se mencionan está “el requerimiento y la necesidad de efectuar un ajuste al marco curricular vigente y de consolidar la institucionalidad responsable del desarrollo curricular” (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006: 154). Frente a esto, el año 2007 se planteó una propuesta de ajuste curricular con el objetivo general de abordar las demandas que actualmente son planteadas a la educación por parte de una sociedad que está en proceso de cambio permanente.

Se ha de destacar que en dicha propuesta, considerando Enseñanza Media y el subsector Historia y Ciencias Sociales, existen vinculaciones del contenido con pautas propias de la Nueva Historia Social, cuyas características son 1) entender que todo tiene historia, por tanto, amplía el campo de estudios a diversas áreas de las ciencias sociales; 2) enfocarse en el análisis de procesos, estructuras y el uso de la noción de tiempo histórico; 3) destacar la relevancia del papel que juegan en la historia los llamados movimientos populares (trabajadores, gente común, movimientos sociales de base, mujeres, entre otros); 4) ampliar el campo de las fuentes históricas; 5) recorrer, en cuanto explicación histórica, desde las motivaciones individuales a motivaciones colectivas; 6) sostener que la construcción del relato por parte del historiador no es un acto objetivo; 7) promover el autoconocimiento de los grupos de base, ya que entiende que la historia no es únicamente una construcción profesional sino que es también de la sociedad (Garcés, 2001: 12-13).

Dichas vinculaciones se aprecian, fundamentalmente, en la búsqueda de que “los y las estudiantes perciban que la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales (...) no constituyen un saber lejano y desvinculado de su mundo”; además se plantea que “una comprensión del presente sólo es posible si se examina el pasado y los procesos históricos que han modelado la realidad actual” (MINEDUC, 2007: 2). Junto con ello, un supuesto básico de esta propuesta es “abordar los temas de este sector revisando distintas fuentes e interpretaciones y fomentando el valor de las evidencias” (MINEDUC, 2007: 3).

Teniendo en cuenta lo anterior junto con los tópicos de esta tesis, nos parece necesario e importante construir una mirada panorámica del Marco Curricular que permita evidenciar los distintos aspectos plasmados en éste respecto al *patrimonio cultural*; concentrándonos, para esta tarea, en el nivel Enseñanza Media.

- ***Patrimonio cultural en los contenidos y objetivos de Enseñanza Media.***

El uso del concepto *patrimonio cultural* dentro del Marco Curricular para la Educación Media, está concentrado en los subsectores de artes visuales y música, donde el énfasis se pone en el conocimiento del patrimonio artístico-cultural³. Pese a esta concentración, la temática es planteada para todos los subsectores de la Enseñanza Media a través de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), dentro del subtema *la persona y su entorno*. Dicho objetivo se expone de la siguiente manera:

*“conocer y valorar los actores, la historia, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultural de la nación, en el contexto de un mundo crecientemente globalizado e interdependiente, comprendiendo la tensión y la complementariedad que existe entre ambos planos...”*⁴ (MINEDUC, 2005: 23).

Este objetivo deja de manifiesto la intención de masificar y validar, en la mentalidad de los habitantes de un país, el discurso patrimonial basado en la nación. Sin

³ En términos porcentuales, la presencia de la temática patrimonial, considerando CMO y OFV, en Música representa un 10,5%; en Artes Visuales representa 28,5%; contra un 3,3% en Historia y Ciencias Sociales.

⁴ El destacado es nuestro.

embargo, este discurso está restringido a un lenguaje de carácter totalizador y homogeneizante construido por la clase dominante de una sociedad, ya que subyuga a otras identidades distintas de ésta, expresándose en el llamado *patrimonio nacional*, que Florescano define como la “selección de bienes y testimonios culturales (es) realizada por los grupos sociales dominantes, de acuerdo con criterios y valores no generales, sino restrictivos o exclusivos” (Florescano, 1993: 9).

Al respecto, Luis Alegría manifiesta que en el subconsciente colectivo sobre el patrimonio –y como consecuencia de ese discurso– se crea, principalmente, la imagen de edificios públicos y religiosos de cierta belleza arquitectónica (Alegría, 2003: 29). Parámetros de belleza que responden a los mecanismos de reproducción del capital cultural proveniente de la clase dominante, los cuales son plasmados en una creciente desigualdad de participación con otros sectores de la sociedad.

Esto trae como problemática que los sistemas simbólicos que fomentan los elementos de identidad de otros sujetos históricos queden restringidos y subyugados dentro de un *campo de jerarquización patrimonial*, adquiriendo un papel secundario su *patrimonio cultural*, el cual posee un reconocimiento de carácter local en vez de nacional y excluyente.

Al plantearse el patrimonio en los OFT, desde nuestra perspectiva, vemos que a nivel institucional o, si se prefiere, oficial, la temática sólo se menciona de manera formal, vale decir, para validar la idea que el Estado se hace cargo de responder a las demandas realizadas por la sociedad del conocimiento a la educación, ya que los OFT “han quedado relegados a la actividad extraordinaria. **Como son transversales, nadie se hace cargo de ellos**⁵. Desde la reforma, en la práctica los énfasis siguen estando en los contenidos tradicionales. Ha costado mucho, aunque se ha avanzado, asumir que desde los saberes propios de cada cultura local se puede empezar a elaborar” (Mena, 2003).

Respecto de la Propuesta Curricular para el sector Historia y Ciencias Sociales, no se plantean, de forma explícita y clara, aspectos que desarrollen la temática patrimonial. En otras palabras, hay una ausencia de propuestas didácticas sobre las cuales los

⁵ El destacado es del autor.

docentes pudieran tener como referente para apropiarse, criticar, complementar, reformular, contextualizar y/o presentar a los estudiantes y, junto con ellos, construir conocimiento patrimonial, ya que ésta considera únicamente CMO y OFV. De manera que sólo los docentes interesados en el tema estarán en condiciones de, en el peor de los casos, saber la existencia de éste y, en el mejor, contar con herramientas didácticas y metodológicas para desarrollarlo, siempre en función de los objetivos y contenidos que plantee.

Por otra parte, somos concientes que lo obligatorio para enseñar-aprender está plasmado en el Marco Curricular y que los distintos establecimientos educativos tienen la opción de crear sus propios Programas de Estudio, aunque siempre a partir de dicho Marco. Por tanto, en teoría al menos, los establecimientos pueden establecer sus propios programas de *educación patrimonial*, sin embargo, todo esto implica la utilización de una gran cantidad de recursos, tarea que en la mayoría de los establecimientos no están dispuestos a realizar o, bien, sencillamente no cuentan con ellos; reduciendo su conceptualización a los parámetros impuestos por el Estado Chileno, por las clases dominantes que conforman este Estado. Pero ¿qué significa hablar de *educación patrimonial*?

2.9. EDUCACIÓN PATRIMONIAL.

Hablar de *educación patrimonial* significa posicionarse en la idea que es posible y necesario enfocar la temática del *patrimonio cultural* hacia el ámbito educativo en sus diversas áreas de acción –formal, no formal e informal. En este sentido –para los fines que nos interesan– enfocamos este apartado en la primera de ellas: la *educación formal*.

- **¿Qué es la *educación patrimonial*?**

Se trata de un proceso constante que coloca como fuente primaria de conocimiento al *patrimonio cultural*, por tanto su objetivo principal es que las personas puedan desarrollar, a lo largo de sus vidas, procedimientos activos de conocimiento y valoración de su legado cultural (Parreiras, M.; Grunberg, E.; Queiroz, A., 1999: 6). En

este enfoque, la participación de los actores debe ser enérgica debido a que se trata del patrimonio que le ha sido legado de forma significativa; en segundo lugar, por la conexión y comunicación existente con la sociedad y cultura de la cual se es parte; ello además implica que haya interpretación, ya que se puede entender “como una acción eminentemente educativa” (Fontal, 2003: 117) que busca la comprensión y uso del patrimonio.

La *educación patrimonial* comprende, unido con la dimensión social que actúa como puente, difusión y gestión. La primera requiere el levantamiento de un programa y una estrategia que permita, en primer lugar, dar a conocer el patrimonio a la sociedad, y que a su vez posibilite reflexionar y comprometer a la sociedad en su conjunto. La segunda se debe enfocar a desarrollar la capacidad que posee el patrimonio en la consolidación de las identidades colectivas.

Ahora bien, según la perspectiva disciplinar, los intereses educativos y la metodología empleada se plantean una serie de modelos de educación patrimonial, los cuales son abordados en los siguientes párrafos y que se basan en la clasificación construida por Olaia Fontal (2003: 128-153).

- **Modelo instrumental.**

Este modelo concibe programas y proyectos que se relacionan con la enseñanza y aprendizaje del patrimonio porque se entiende la educación como un instrumento que permite lograr ciertos objetivos no educativos; de esta forma, se considera a la pedagogía y a la didáctica como áreas auxiliares. La educación es vista como una acción dirigida a mejorar los procesos de gestión y, por ello, los sujetos que aprenden son entendidos como consumidores del patrimonio. En cuanto a la metodología, se organiza en base a una práctica unidireccional hacia un público determinado, del cual no se esperan respuestas ni diálogo.

- **Modelo mediacionista.**

Se entiende a la educación y a la pedagogía de manera autónoma respecto de otras disciplinas, por esta razón se abordan los distintos ámbitos de la enseñanza –formal, no formal e informal– aisladamente. La acción educativa es vista como una de las bases que median entre el patrimonio y la sociedad. Sus fines educativos son “optimizar las innovaciones curriculares (...), que el desarrollo (...) no lleve a la pérdida de la identidad a través de justificar la destrucción y/o deterioro de la memoria” (Fontal, 2003: 149). Metodológicamente se enfoca en los sujetos que aprenden, para lo cual se crean propuestas de intervención en base a teorías de aprendizaje y, a su vez, se plantean investigaciones. Además establece diversas formas de evaluación y autoevaluación sobre el proceso desarrollado.

- **Modelo historicista.**

Son consideradas todas las teorías y prácticas educativas que buscan desarrollar la dimensión histórica del patrimonio cultural. Se destaca la importancia del pasado para comprender el presente, focalizando el actuar educativo en la transmisión del conocimiento patrimonial y en su sensibilización. Sin embargo, el énfasis está dado en el contenido histórico del patrimonio, entendiéndosele como una parte de la historia.

Los objetivos de este modelo se enfocan en el ámbito teórico; de esta forma, se busca lograr el conocimiento y la valoración al patrimonio sólo por aceptar los planteamientos del profesor, planteamientos que son meramente conceptuales. La metodología empleada consiste en una exposición secuencial de los contenidos, donde el docente es quien emite y el alumno quien recibe pasivamente, tornándose el aprendizaje en memorístico.

- **Modelo simbólico-social.**

Se basa en el reconocimiento del patrimonio cultural como vehículo para transmitir valores culturales e identitarios. Por ello se busca construir identidades asociadas con el patrimonio, relacionar el patrimonio con un conjunto social. El eje disciplinar de este modelo son las ciencias sociales, en especial la didáctica de la identidad, el espacio-tiempo, la conciencia territorial y el conocimiento del medio. “La geografía, la historia, la historia del arte y la política, son disciplinas que permiten trabajar los procesos de identidad a través de mecanismos de apropiación simbólica” (Fontal, 2003: 148).

En este modelo se enfatiza en los contenidos procedimentales y actitudinales, centrándose en la transmisión de valores. Los contenidos conceptuales explicitan su carga ideológica. La estructura procedimental, por ende metodológica, es bastante clara porque para valorar el patrimonio cultural es necesario conocerlo; ello implica desarrollar todos los procesos que son propios de esta tarea.

- **¿Qué existe en Chile sobre patrimonio y educación?.**

El año 2003, a raíz del Día del *Patrimonio Cultural*, el Presidente de la República Ricardo Lagos hizo el anuncio del lanzamiento del Programa de Patrimonio Educacional. Este programa se ha planteado como una instancia que permitirá el conocimiento y valoración del patrimonio educacional para así comprender la historia desde una más amplia perspectiva, entendiendo al patrimonio como un referente de identidad (Consejo de Monumentos Nacionales, 2003).

Los objetivos perseguidos, a modo general, son:

“Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación promoviendo un cambio cultural basado en la comprensión de la identidad local y puesta en valor del patrimonio educacional”

Y a modo específico:

- 1. Incentivar y fortalecer los vínculos de la comunidad educativa con su historia.*
- 2. Identificar y valorar los componentes patrimoniales tangibles e intangibles que contribuyen al proceso educativo.*
- 3. Incorporar a los Proyectos Educativos Institucionales (...) los elementos que permitan internalizar en la comunidad educativa los temas patrimoniales.*
- 4. Desarrollar metodologías educativas participativas que incorporen el valor patrimonial al quehacer educativo cotidiano.*
- 5. Comunicar y difundir la riqueza y valor patrimonial del establecimiento a nivel local, regional y nacional” (Consejo de Monumentos Nacionales, 2003).*

Desarrollar un programa de esta naturaleza, que relaciona patrimonio y educación, implica –dado nuestro foco de interés– aproximarnos a uno de los principales elementos con los cuales los docentes intervienen en el aula, a saber, la *didáctica*, tema que será abordado en los párrafos sucesivos.

2.10. DIDÁCTICA.

Para abordar nuestro principal foco de interés: la *didáctica patrimonial*, debemos proporcionar una breve definición de la *didáctica general*, debido a que es la base de las *didácticas específicas*, ámbito en el que está inserto la *didáctica patrimonial*. La *didáctica general* es considerada como una intervención social, lo cual implica la participación, de manera protagónica e interconectada, de el currículum, la organización del sistema educativo y de la escuela, su distribución administrativa, las condiciones físicas, materiales, espaciales y temporales, los docentes y estudiantes.

La *didáctica específica* se orienta al desarrollo, con fines educativos, del conocimiento disciplinar. Mencionamos la didáctica de la historia por ser parte de nuestra formación académica. De ella consideramos dos planteamientos teóricos: 1) el que pone énfasis en la metodología de enseñanza y, 2) el que busca construir un saber enseñable desde el saber académico.

La *didáctica de la historia* entendida como metodología de la enseñanza, busca y analiza procedimientos, métodos y técnicas que faciliten la tarea del aprender. Según estas estrategias el actuar docente se caracteriza por la exposición de un saber acabado, que para la enseñanza de la historia se trata de la noción tradicional de ésta, la cual se basa en un formato enciclopédico; escritura hecha en el campo narrativo-descriptivo (Folchi, 1999-2000); centrar su objeto de estudio en la política, considerando sólo a los “grandes hombres” que realizaron “grandes hazañas”; y en la utilización exclusiva de fuentes documentales (Garcés, 2001: 12). El discurso histórico escolar, con especial énfasis en la Historia de Chile, se ha estructurado –predominantemente– en base a la mencionada *historia tradicional*.

El segundo planteamiento teórico concibe la *didáctica de la historia* como el cruce donde se encuentran la historia enseñada y la historia aprendida. En esta perspectiva el concepto rector es la *transposición didáctica*, definiéndose –en palabras simples– por la transformación del saber académico –en este caso el conocimiento histórico– en contenidos escolares. Las principales temáticas que se intentan abordar desde esta perspectiva son: el tiempo histórico, la multicausalidad, la historia viva, la simultaneidad, los procedimientos para construir el saber.

Considerando nuestro problema de investigación, desde esta perspectiva nos surge la interrogante de cómo se construye, a partir del saber patrimonial, un conocimiento educativo sobre el tema, específicamente un conocimiento didáctico en el contexto de la *educación formal*. De allí que se haga necesario analizar el *campo didáctico patrimonial*.

- **Didáctica patrimonial.**

El concepto de *didáctica patrimonial* ha sido poco desarrollado por las disciplinas educativas, incluso por aquellas que de alguna u otra forma abordan la temática del patrimonio. En la ciencia pedagógica, la orientación que tienen los estudios desarrollados es hacia el área de la museología, desenvolviéndose, por tanto, en los márgenes de la *educación no formal*⁶, aunque ello no hace que sea ajena a la *educación formal*.

Este ámbito puede nombrarse como *educación patrimonial-museística* (Pastor, 2004), cuyas finalidades –siguiendo con los planteamientos de este autor– son:

- “*Dar a conocer el patrimonio a la población en general*
- *Concienciar a la población para contribuir a preservarlo de la destrucción y abandono (...)*
- *Proporcionar a la población el goce de la contemplación y comprensión del valor y significado del patrimonio*” (Pastor, 2004: 44).

En cuanto a la didáctica propiamente tal, es posible apreciar dos líneas claramente delimitadas, a saber: la primera basada en los planteamientos evolutivos de Piaget; la segunda se estructura a partir de la teoría vigotskiana del aprendizaje social, denominadas *didáctica museística evolutiva* y *didáctica museística social*. No está demás decir que ambas están centradas en el *paradigma enseñante*.

- **Didáctica museística evolutiva.**

Los planteamientos de esta línea didáctica se presentan como metodología para desarrollar programas investigativos, con el objetivo de proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para poder deducir la realidad que les rodea. Para ello plantea una serie de pasos que deben ser aplicados en virtud de las capacidades cognitivas previamente alcanzadas por el estudiante. Como marco general, existen dos caminos para el proceso de conocimiento que, dependiendo de los objetivos educativos

⁶ Por *educación no formal* entendemos “cualquier actividad educativa organizada fuera del sistema formal establecido que se dirige a unos destinatarios identificables y tiene unos objetivos de aprendizaje definidos”. Extraído de Pastor, M. (2004). *Pedagogía museística: nuevas perspectivas y tendencias actuales*, p. 40.

planteados, son posibles de aplicar. El *razonamiento inductivo*, por un lado, y el *razonamiento deductivo* por otro (García, 1994: 14-21).

El primero de ellos se estructura, para conocer, desde lo particular a lo general, componiéndose de las siguientes fases:

- Análisis de la pieza
- Comparación de los objetos entre sí
- Cronología relativa
- Estadística
- Relación con otro género de piezas
- Síntesis

El segundo parte de lo general a lo particular, desde la estructura de un sistema cultural; para ello se genera una hipótesis entendida como verdadera, pero que debe ser comprobada.

Se entiende que estos procesos investigativos, y las fases que los conforman, deben ser adaptados a los estadios evolutivos del estudiante. Así lo expresa Ángela García al decir que

“el descubrimiento se puede ir graduando y adaptando a la capacidad que tenga el escolar porque existe un paralelismo entre la estructura de la investigación que se va haciendo cada vez más compleja y la evolución de la inteligencia cada vez más capaz de conocimientos más complejos” (García, 1994: 21).

- **Didáctica museística social.**

Como enfoque didáctico en el ámbito patrimonial, esta perspectiva presenta como objetivo central *aprender de y con los objetos*, para así “desarrollar las capacidades de las personas para entender, valorar y criticar el mundo que les rodean y a los seres humanos

que lo habitan, sus culturas, sus costumbres, sus mitos, sus prejuicios, etc.” (Pastor, 2004: 58).

En función de este objetivo se proponen una serie de fases en el proceso para la interpretación del objeto:

- Exploración sensorial del objeto
- Búsqueda de otras informaciones
- Análisis y discusión de la información obtenida
- Recordar, comparar, relacionar y sintetizar

En el mencionado objetivo es posible observar un afán de que el estudiante pueda hacerse autónomo intelectualmente, o sea, realizar y pensar por sí mismo aquello que haya aprendido previamente a través de la enseñanza de otro. Otro aspecto presente es su postura crítica. Esta postura amplía las posibilidades del estudiante, debido a que puede hacerse independiente respecto al pensamiento del enseñante. Siguiendo, en cuanto a su origen, los postulados de Vygotsky el desarrollo autónomo se produce por la capacidad de recordar las acciones observadas y luego imitadas; en consecuencia, es hacer automáticamente lo que se imitó, de forma acrítica, del enseñante.

CAPÍTULO 3: Diseño Metodológico.

Para poder ordenar y dar sentido a la información recopilada a raíz de los objetivos de nuestra investigación, hemos desarrollado un diseño metodológico acorde, señalando las particularidades del estudio y sus características.

3.1. ENFOQUE METODOLÓGICO.

Debido a la naturaleza de esta investigación que es de corte comprensivo-interpretativo, con características interactivas, tiene como sujetos de estudio a los docentes de Historia y Ciencias Sociales, de quienes buscará reconstruir y comprender experiencialmente la concepción de *patrimonio cultural* que subyace en sus discursos. Para ello, la recolección de datos no es numérica (Hernández Sampieri, 2003: 5) sino de naturaleza interpretativa y flexible, propio de la investigación cualitativa. Entendemos que dicho enfoque permite aproximarnos con profundidad a la realidad de estudio mediante el uso de técnicas para interpretar las significaciones que construyen los sujetos analizados, tomando en cuenta, siempre, el contexto o escenario natural donde éstas se construyen, ya que están fuertemente influenciadas por ellos (McMillan y Schumacher, 2005: 402).

En esta investigación partimos desde los supuestos de que la interacción social es parte esencial de los procesos de producción de conocimientos, entendiendo que el proceso investigativo de esta tesis se centra en el estudio de fenómenos humanos, de allí que sea relevante abordarla metodológicamente desde la fenomenología

3.2. TIPO DE ESTUDIO: ESTUDIO DE CASOS.

Nuestra modalidad investigativa está centrada en el *estudio de caso* contando con límites establecidos tanto física como socialmente. Cuando hablamos de dicha modalidad nos referimos a un estudio de tipo particularista, vale decir, centrada en una situación o fenómeno concreto a lo largo del tiempo.

Este estudio de caso es de tipo *institucional* (McMillan y Schumacher, 2005), basado en **dos liceos científico-humanista dependientes de la municipalidad de Santiago**. Los criterios para seleccionar estos liceos son:

- las facilidades de acceso a la información, tomando en cuenta nuestras visitas previas a ambos establecimientos por motivos académicos varios. Permitiendo aproximarnos a sus contextos, contando, de este modo, con la disposición de los docentes para hacerse partícipes de la investigación.

La intención que existe en realizar este *estudio de caso* institucional radica en ilustrar y comprender una temática, específicamente las concepciones de diez profesores de Historia y Ciencias Sociales acerca del *patrimonio cultural*, manifestadas tanto en sus discursos como en sus prácticas pedagógicas.

Además se trata de un estudio de tipo *intrínseco*, según lo planteado por Stake (2005: 16), ya que busca comprender un caso concretamente, independiente de su representatividad, destacándose el interés del caso en sí mismo, no buscando como objetivo principal la construcción de teoría.

3.3. DEFINICIÓN DE LA MUESTRA.

Para definir la muestra hemos rescatado las palabras de Hernández Sampieri (2003: 302) quien sostiene, desde un enfoque cualitativo, que muestra es una “unidad de análisis o conjunto de personas, contextos, eventos o sucesos sobre el (la) cual se recolectan los datos”.

La muestra que hemos elegido es de tipo *no probabilística e intencionada*⁷ respondiendo a las características y necesidades de nuestra investigación. De esta forma, la selección se realiza según las posibilidades que presenta para proporcionar abundante información sobre el tema a desarrollar, ya que este estudio se basa en un análisis en profundidad. Además permite inferir e interpretar la información recopilada y, de esta forma, realizar conclusiones relevantes para el problema de investigación sin la

⁷ Para ahondar en este tema consultar McMillan y Schumacher (2005: 142).

necesidad de generalizar. Por ello nos centramos en **diez docentes de Historia y Ciencias Sociales** a partir de sus características en común, las cuales son:

- ser titulados
- ejercer en establecimientos municipales de carácter científico-humanista
- poseer experiencia en el ejercicio docente

3.4. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.

Tomando en cuenta la naturaleza de nuestra investigación y buscando la coherencia con relación a ésta, las técnicas de recolección de datos que han sido seleccionadas se fundamentan en la intención de “retratar la riqueza y complejidad de los acontecimientos que ocurren en escenarios naturales” (McMillan y Schumacher, 2005: 51), que para nuestra investigación corresponde a dos liceos municipales Científico-Humanistas de la comuna de Santiago. En este sentido, hemos considerado *observación de campo, entrevistas en profundidad y grupos de discusión*.

- ***Observación participante.***

Hemos considerado pertinente como instrumento para recolectar información la observación participante, por ser clave dentro del enfoque *cualitativo interactivo* –ya expuesto anteriormente– con el objetivo de enriquecer la investigación adentrándonos en el escenario mismo de las prácticas pedagógicas en el aula, complementando la información a recopilar en torno a los discursos explícitos (entrevistas y grupo de discusión),

Para definir la observación participante hemos considerado las aportaciones de Rodríguez (1999) quien se refiere a esta técnica como “un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando” (Rodríguez *et al*, 1999: 165) puesto que no creemos en la viabilidad de las observaciones no participantes, por sus ambiciosas pretensiones de neutralidad, que desde nuestro punto de vista son inabordables, considerando que la sola

presencia de un sujeto observante ya está implicado y por lo tanto participando del contexto observado.

Las observaciones serán registradas en notas de campo en el momento mismo de las interacciones, especificando lugar y fecha, incluyendo en la misma una descripción del contexto a observar, con el objetivo de facilitar el análisis de la información. Los elementos a observar serán:

- el comportamiento de los estudiantes
- los contenidos abordados en la clase
- la forma en que el docente aborda los contenidos

- ***Entrevista en profundidad.***

Dada la orientación de la investigación que tiene como objetivo dilucidar los significados que subyacen en los discursos de los profesores que conforman la muestra, hemos considerado pertinente el uso de la entrevista en profundidad (semiestructurada), debido que está focalizada temáticamente, porque no buscamos teorizar como objetivo principal, sino profundizar en las ideas que sean construidas, considerando la entrevista como “uno de los medios para acceder al conocimiento” (Rodríguez *et al*, 1999:168).

La entrevista ha sido construida con el fin de tener una primera aproximación a las pre-concepciones y concepciones o saberes profesionales de los profesores que conforman la muestra sobre algunos conceptos claves en nuestra investigación.

La primera temática de la entrevista proyecta abordar el concepto de Patrimonio Cultural y su aplicación como recurso educativo, con el objetivo de introducir al entrevistado en la problemática de la investigación, debiendo enfrentarse con sus propios discursos y percepciones.

La segunda división temática de la entrevista pretende que el profesor vincule el recién definido concepto *patrimonio cultural* con las prácticas educativas, para posteriormente abordar y problematizar, como tercera temática, el concepto de sujeto

popular, como parte de lo que consideramos el sujeto subalterno de modo que sea posible evaluar el conocimiento del entrevistado acerca de la nueva historia social.

Una cuarta temática invita al entrevistado a relacionar el tema de patrimonio cultural con la historia y posteriormente con la enseñanza de la historia.

Adjuntamos la pauta guía de la entrevista, sobre la cual esta se desarrollará respecto de los temas mencionados.

Cuadro Nº 1 pauta entrevista en profundidad

Concepto de patrimonio	<ul style="list-style-type: none"> - Concepto de patrimonio cultural - Aplicación del concepto - Aplicación del concepto en el contexto educativo - Conocimiento Institución del concepto
Educación patrimonial	<ul style="list-style-type: none"> - El patrimonio en las prácticas pedagógicas desde la enseñanza. - El patrimonio en las prácticas pedagógicas desde el aprendizaje.
Definición sujeto y conocimiento historiográfico	<ul style="list-style-type: none"> - Rol del “otro” sujeto histórico en el universo patrimonial. - Conocimiento historiográfico. - Aproximación al concepto de sujeto histórico. - El papel del patrimonio en la Historiografía.
Patrimonio en la enseñanza de la Historia de Chile.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento curricular. - Adscripción historiográfica deseable⁸ para el aula. - Adscripción historiográfica instaurada en el aula.

Fuente: Cuadro de elaboración propia.

⁸ Nos referimos a la adscripción historiográfica que el profesor desearía que se impartiera. Mientras que al hablar de instaurada hacemos alusión a la adscripción historiográfica que el docente percibe como más recurrente en la educación.

- ***Grupo de discusión.***

Como una forma de confrontar los planteamientos individuales de los docentes entrevistados consideramos pertinente la realización de un *grupo de discusión*, ya que – como instrumento de recolección de datos– nos permite acceder a una mayor variedad de ideas en los planteamientos de los docentes; ideas que en la eventualidad se presentan como menos accesibles de forma aislada, facilitándose su acceso mediante este proceso de socialización. Adjuntamos la pauta sobre la que se basa la aplicación de este instrumento, a partir de la cual los docentes tendrán la libertad de expresarse sobre éstas o algunas que ellos consideren relevantes y que se relacionen con nuestro ámbito de estudio. Junto con la pauta se incluye como estimulación del diálogo (Flick, 2004: 130) una variedad de citas relacionadas con el tema, para así poder incitar la discusión de las temáticas planteadas. En cada una de las citas a utilizar omitiremos las referencias respectivas intencionalmente con el objetivo de relevar la opinión personal de los docentes participantes, evitando que se vean afectados o influenciados por los prejuicios que pudieran haber construido sobre los autores en cuestión.

Cuadro N°2 citas utilizadas en grupo de discusión.

Citas para estimular el diálogo.
<p><i>“El Concepto se reformula desde lo cotidiano y lo personal. Patrimonio como lugar para pensar identidades, muchas veces contradictorias. Patrimonio como aquella parte de la cultura que nos recuerda quienes somos (con nuestra luz y nuestra sombra). Patrimonio en movimiento, en construcción permanente, creando y recreando la vida y también la muerte”. (Paula Palacios, en revista Patrimonio cultural 2006: 5).</i></p>
<p><i>“Son monumentos nacionales y quedan bajo la tuición y protección del Estado, los lugares, ruinas, construcción u objetos de carácter histórico o artístico; los enterratorios o cementerios u otros restos de los aborígenes, las piezas u objetos antro-po-arqueológicos, paleontológicos de formación natural, que existan bajo o sobre la superficie del territorio nacional o en la plataforma submarina de sus aguas jurisdiccionales y cuya conservación interesa a la historia, al arte o a la ciencia; los santuarios de la naturaleza; los monumentos, estatuas, columnas, pirámides, fuentes, placas, coronas, inscripciones y, en general, los objetos que estén destinados a permanecer en un sitio público, con carácter conmemorativo. Su tuición y protección se ejercerá por medio del Consejo de Monumentos Nacionales., en la forma que determina la presente ley” (MINEDUC y Consejo de Monumentos Nacionales, 2006: 13).</i></p>
<p><i>“...Los conventillos son patrimonio porque representan parte de la historia de nuestras ciudades. Porque allí vivió el obrero, la costurera, la lavandera, el aguatero. Porque en algunos vivieron incluso mas de quinientas personas. Porque son un submundo, una puerta mágica que nos conduce a un pedacito de historia...” (Galea Robles, en revista Patrimonio Cultural, 2006: 8).</i></p>
<p><i>“ Casa natal de Roberto Matta es demolida. Ubicado en Huérfanos 576, el inmueble se convertirá en edificio de departamentos (...) No se trata de una construcción cualquiera... Es una casa de época, muy representativa de lo que fue el fin del siglo XIX y comienzos del XX. Roberto Matta siempre hizo referencia a ella, porque se sentía muy cercano a su familia... En el caso de la demolición, se ve que las presiones económicas son muy fuertes, porque... a esa altura de Huérfanos el precio del metro cuadrado es carísimo... Cuando vengan documentalistas y canales de televisión de Europa a registrar el entorno Matta, no quedará nada que mostrar (...)</i> <i>La casa... es un rico patrimonio arquitectónico que debería ser declarado monumento nacional. Espero que al menos pongan una placa que diga que ahí nació Matta, porque ya se inició la demolición y este proceso es irreversible (...) Para Rebeca Yáñez Echaurren, prima hermana de Roberto Matta, es una pena no poder hacer nada. Lloré mucho cuando demolieron la casa de Sazié y ahora ocurre esto. Así termina parte importante de nuestra historia familiar” (El Mercurio, 1 de Julio de 2003).</i></p>

Preguntas orientadoras.
¿Por qué es relevante declarar un bien como patrimonio?
¿Qué criterios utilizaría para declarar algo como patrimonio cultural?
¿Quién tiene el deber de despertar o instalar conciencia patrimonial?

Fuente: Cuadro de elaboración propia.

3.5. Análisis de la información.

- **Análisis de discurso.**

La manera en que se realizará el proceso interpretativo de la información que se obtenga por medio de las entrevistas se fundamenta en el llamado *análisis de discurso*. El cual está orientado según los conceptos clave que han sido construidos a nivel teórico, siempre en función del patrimonio cultural que es nuestro eje temático principal.

Podemos referirnos al análisis de discurso como un tipo de estudio de información que proviene de la *psicología discursiva*, que busca interpretar a partir el análisis de conversaciones. Desde de un enfoque empírico, los procedimientos de análisis no se limitan sólo a las conversaciones, se amplía a su vez a todo procedimiento que permita “el análisis de fenómenos psicológicos como la memoria y la cognición como fenómenos sociales y sobretodo discursivos” (Flick, 2004; 217).

Cuando hablamos de análisis de discurso, lejos de hacerlo desde una mirada purista, lo abordamos como un esbozo primario, que servirá de base para una posterior investigación de superior profundidad, que pueda contar con mayores recursos espacio-temporales, teóricos y financieros.

A partir de la información recopilada, procederemos a analizar los discursos, interpretando el significado del lenguaje tanto denotativo como connotativo.

Por denotativo entenderemos el significado de carácter objetivo del lenguaje, de la palabra en uso, dice relación con aquellos significados que se pueden encontrar en los diccionarios y que por lo tanto existe un acuerdo en torno a ellos.

Ahora bien, por connotativo podríamos concebir aquellos significados que presentan características de pensamientos subjetivos en las palabras, de modo que cada individuo crea una interpretación personal en función de su realidad y experiencia de vida. (Eco, 2000:93-98)

- **Criterios de validez.**

Hemos recurrido a un método muy utilizado en las ciencias sociales con el fin de entregarle **mayor rigor y credibilidad científica a la investigación**, concientes de que en enfoque cualitativo la realidad es una *construcción social*, donde los sujetos juegan un rol importante al atribuirle significado, (McMillan y Schumacher, 2005: 51), dicho método es la denominada *triangulación metodológica*.

El método de *triangulación metodológica* (Bisquerra, 1989: 265), que combina distintos métodos y técnicas “la triangulación suele ser concebida como un modo de protegerse de las tendencias del investigador y de confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes” tratando de abarcar la mayor cantidad de datos posibles de diversa procedencia siempre con el fin de enriquecer la investigación y ampliar la perspectiva del escenario en cuestión (Taylor y Bogdan, 1987: 92).

CAPÍTULO 4: Del *Patrimonio Cultural* a la Escuela.

Las pretensiones analíticas de la información obtenida están orientadas a profundizar en el discurso a partir de sus significados y representaciones y, de este modo, exponer los aspectos tanto explícitos como también aquellos que se manifiestan de manera implícitos.

Con ese objetivo, hemos categorizado el discurso de los profesores en base a los planteamientos expuestos en el marco teórico y haciendo uso de la metodología de triangulación programada con antelación, que incluye notas de campo, entrevistas en profundidad, grupo de discusión, y documentos complementarios, todos analizados en conjunto.

Las categorías construidas considerando nuestras fuentes de información son:

- Patrimonio cultural como construcción social
- Sujeto Histórico
- Educación Patrimonial

4.1. **PATRIMONIO CULTURAL COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL.**

El desarrollo de esta categoría sólo se evidenció, en las **entrevistas en profundidad** y el **grupo de discusión**, lo cual nos permite inferir la ausencia de esta temática a nivel de aula, entendiendo este último concepto como las relaciones que se establecen entre los sujetos educativos dentro del establecimiento.

Los docentes plantean en sus discursos diversos ámbitos respecto al *patrimonio cultural* como construcción social. En base a ello, entendemos que éste adquiere significado al momento en que los sujetos lo internalizan de manera conciente en los márgenes de la sociedad, lo cual implica que exista una tensión constante en el intento de otorgarle legitimidad, no sólo a nivel local sino que también global. Por tanto, es clave la idea del *patrimonio* como selección.

Dicha significación implica que los sujetos se identifiquen y sean reconocidos por otros actores como poseedores de elementos culturales propios (cosmovisiones, ideologías, formas de vida, folklore, etc.). Este proceso permite establecer conexiones temporales entre pasado, presente y futuro, asumiendo, de esta forma, una memoria histórica.

Considerando lo anterior, para el discurso docente hemos considerado 4 ámbitos en relación a nuestra categoría: 1) nociones sobre *patrimonio*, 2) dificultades para difundir el *patrimonio*, 3) el *patrimonio* inmerso en la historia, 4) elementos que vinculan el patrimonio con el pasado.

- **Diferentes concepciones sobre *patrimonio*.**

A partir de los dichos de los docentes observamos que las definiciones proporcionadas, explícita e implícitamente, se asocian a la idea de monumentalidad, vale decir, sustentando construcciones hechas en determinado tiempo histórico, las cuales son valoradas y declaradas como *patrimonio* según su relación con hechos históricos de carácter nacionalista y de exaltación de patriotismo, por lo tanto, se destacan ciertos elementos materiales considerados intérpretes históricos de una nación. En base a lo anterior se entiende que el *patrimonio cultural* y su significado no está libre de paradigmas ideológicos, más bien tenemos que señalar que éste se conforma desde aquella realidad

De allí que existan patrones locales que no figuran en el reconocimiento institucional como un *patrimonio* legítimo, provocando que este *patrimonio* sea declarado ilegítimo, destruido y pasado a llevar por diferentes instituciones gubernamentales; de igual forma por instituciones de carácter privado

Dicha idea de monumentalidad queda reflejada en la siguiente cita:

“bueno yo entiendo todo el legado histórico desde el punto de vista arquitectónico, incluido ahí lo que son museos, lo que son edificios que tienen una tradición cultural histórica que son importantes para el

conocimiento de la Historia de nuestro país, y también incluiríamos ahí, además de los edificios” (E3: 2).

En estos planteamientos se aprecia la alusión al *patrimonio* como parte de un legado histórico, en consecuencia, una herencia del pasado que es visible y palpable desde el presente, la cual es asociada a nivel de país. Al decir “*historia de nuestro país*”, entendemos que se refiere a la historia oficial, de característica hegemónica y positivista. Aquello nos permite inferir que los docentes valoran aquel *patrimonio* de características hegemónicas y que está asociado a dicha historia oficial, escrita para y por una elite dominante, por lo tanto, este patrimonio formaría parte de una materialización de esos relatos históricos. De esto modo, se afirma que trata de una “*tradición cultural histórica importante*”.

Por otro lado, considera exclusivamente el aspecto tangible del concepto al hablar sólo de arquitectura y edificios. Esto, en el discurso docente, es complementado con ejemplos concretos de esos edificios que consideran *patrimonio*, estén o no declarados como tal en el Consejo de Monumentos Nacionales. Aquí un listado con alguno de ellos

“hablamos de La Moneda, la Casa Colorada, el Museo Nacional de Bellas Artes, la Biblioteca Nacional, el cerro Santa Lucía, el mausoleo de Vicuña Mackenna, en fin, o sea estamos rodeados de cosas que tienen historia” (E1: 15)

“una casa de la colonia, puedo entender la distribución que tiene esa casa en la colonia y de la colonia puedo entender por qué se movía de esa manera, por qué se utilizaba un tipo de arquitectura y no otra, por qué tienen los patios centrales, etc.” (E2: 23).

Si bien es cierto que se trata de elementos que tienen historia, la historia a la cual hacen alusión los docentes es aquella que ha excluido al Sujeto Histórico Subalterno y que se expresa materialmente, aunque de forma parcial, en aquellas construcciones: “La Moneda, la Casa Colorada, el mausoleo de Vicuña Mackenna”, entre otros.

Sin embargo, dentro de sus propios discursos, a la luz de nuestro análisis, existe una diferencia que no podemos omitir al ser demasiado evidente. Esta diferencia está presente al abordar, en el grupo de discusión, una perspectiva del *patrimonio cultural* desde el ámbito local, cuyo significado se orienta en función de cierto valor histórico, el cual está dado por ser el espacio donde han ocurrido determinados sucesos. Dicho *patrimonio local*, en el discurso docente, queda manifiesto a modo de crítica, vale decir, reconociendo que su existencia está al margen de los monumentos nacionales, por ende, al margen del sistema estatal. Tal como queda expresado en estos dichos:

“porque nosotros tenemos que entender que hay significados y por lo tanto patrimonio y procesos locales o sectoriales de recuperación de la memoria histórica que por supuesto que no son compartidos y no serán jamás compartidos porque son incompatibles con la diversidad socioeconómica existente. Nosotros no podemos pretender convencer a la gente del Consejo de Monumentos Nacionales o el Consejo Nacional de Televisión que determinados contenidos deberían ser más sistemáticos, tener horarios especiales y tener al mismo tiempo un complemento con la programación radial y con los diarios (...).

Esos procesos de conceptualización local de la memoria no pueden ser compartidos porque son incompatibles con el sistema, por lo tanto es una lucha anti-sistémica, el decir “miren, la población La Victoria se llama así porque fue una victoria, la primera victoria de los sin casa...” (GD: 108).

Al reconocer que es una lucha antisistémica está significando como *patrimonio* aquellos elementos anulados por la historia elitista, relevando, así, un concepto de *patrimonio cultural* que rescata la historia local de los nuevos sujetos históricos, entendiéndolo como

“todo aquello que tenga significado para la comunidad directa que lo ocupa o está en contacto con él vale decir, que contenga para esa comunidad un valor histórico” (GD: 68).

Sin embargo, en base a las entrevistas en profundidad, las críticas planteadas respecto a cómo ven la situación actual del *patrimonio*, están centradas en la destrucción

que sufren los monumentos. En este sentido, tanto en las entrevistas como en el grupo de discusión, manifiestan como inconcebible que no exista una preocupación gubernamental ni ciudadana acerca de la demolición y/o abandono de los “*edificios que tienen una tradición cultural histórica*”. En las entrevistas queda de manifiesto cuando se dice que

“...estamos insertos en un barrio que está además transformándose dentro del cual ya no van a quedar casas antiguas de aquí a unos 10 ó 15 años más, entonces decirle a los muchachos que en este barrio vivió Pedro Sienna, que aquí cerca de este liceo vivía Ernesto Cabero hombre de la generación del centenario, que por aquí vivieron muchos republicanos españoles, que a pocas cuadras del teatro Caupolicán se agarraban a puñetes los partidarios de Pablo de Roca contra los de Pablo Neruda, va a ser luego muy difícil porque precisamente vamos perdiendo el patrimonio arquitectónico y el patrimonio arquitectónico de alguna u otra manera se convierte en un elemento mnemotécnico, algo que te recuerda que allí ocurrió algo. Yo creo que la modernidad ha sido desgraciadamente confundida con las modernizaciones, es decir, la modernidad que es una actitud ante la vida ha sido deformada por estar más bien al día respecto de cosas, hay un cosismo, entonces nosotros no tenemos una actitud moderna, pero sí usamos los subproductos de la modernidad” (E1:17).

En consecuencia, el patrimonio es planteado en base a elementos arquitectónicos de la ciudad, a las “*casas antiguas*” asociadas a personajes considerados protagonistas de la Historia de Chile: Pedro Sienna, republicanos españoles, entre otros. Debido a ello son planteados como dignos de rescatar y conservar con el fin de tener un apoyo para materializar el relato de la historia dentro de la enseñanza, como un “*elemento mnemotécnico, algo que te recuerda que allí ocurrió algo*”. De esto es posible inferir una forma de ver la historia basada en el relato de hechos realizados por personajes político-sociales de la aristocracia o asociados directamente a ella; en definitiva desde la postura histórica tradicional.

Los planteamientos docentes respecto de esta subcategoría los entendemos enmarcados dentro de la mencionada idea de *patrimonio como monumentalidad*. Desde aquí se sostiene que

“...si lo miramos desde el punto de vista de la ciudad sería todo lo que tiene que ver con monumentos que nos hayan quedado del pasado, con monumentos arquitectónicos que nos hayan quedado” (E5: 2).

Nuevamente se hace alusión a una herencia proveniente del pasado, sin embargo, esta herencia se entiende como un legado inalienable, ya que los sujetos no tendrían la opción de aceptar o rechazar dicho legado; es en este sentido que sostiene *“monumentos arquitectónicos que nos hayan quedado”*. La idea que guía estos postulados es monumento arquitectónico, por ende, el ámbito material del *patrimonio*. Ahora bien, ¿a qué tipo de *patrimonio monumental* se hace referencia?.

Al proporcionar ejemplos de *patrimonio* éstos se enfocan en aquellos que en algún momento pertenecieron, algunos todavía pertenecen, a los sectores dominantes de la sociedad. Así queda expresado

“entonces suponte tú un patrimonio que está bien preservado yo diría que es el palacio Manso de Velasco, que albergó al poder legislativo acá en Santiago” (E5: 5)

“desde el punto de vista histórico, si tomamos en cuenta la ciudad, puede ser lo que es la ciudad antigua, la forma de distribuirla, la estructura básica de una ciudad, o sea por qué el centro de Santiago tiene ciertas características que no se repiten en otro lado de la ciudad” (E6: 4).

Otro aspecto que sale a la luz de los análisis, es que el *patrimonio* tiene un contexto netamente urbano, por tanto, desde la visión docente cualquier tipo de arquitectura que se encuentre fuera de ese contexto es dejado en un segundo plano. En base a ello, se sostiene

“ahora si tú dices de manera más concreta en aspectos digamos como pueden ser arquitectónicos o urbanísticos claro. ¿Por qué? Yo trabajé durante varios años en un instituto de turismo y hacía la asignatura de historia turística de Chile, entonces uno de los caballos de batalla de la asignatura era justamente que el alumno quedara preparado para que pudiera hacer una especie de city tour por las ciudades más importantes, por ejemplo el caso de Santiago de una manera más o menos que tuviera un propósito histórico, entonces ahí es donde tuve que adentrarme mucho en por ejemplo la parte arquitectónica, urbanístico, por ejemplo yo te digo de arquitectos de algunas construcciones que aún están, sobre todo en este sector” (E9: 7).

Esto nos deja entrever, una vez más, que el énfasis es puesto en el aspecto material del *patrimonio*, específicamente en la arquitectura urbana. Sin embargo, lo que complementa esta postura es la relación que construye entre *patrimonio cultural* y turismo. Dicha relación, a partir de un análisis connotativo, la entendemos mediada por un fin utilitario, es decir, enfocada en el patrimonio como un recurso económico, ya que la actividad turística se traduce en una fuente de ingresos –directa e indirecta– para el país, por lo tanto, dicha *arquitectura patrimonial* es significada en cuanto recurso que permite generar más recursos monetarios.

Además del mencionado *patrimonio tangible*, se agrega que existe un *patrimonio cultural intangible*, “abstracto”. En este sentido, se dice que

“...es un concepto súper amplio, que abarca todas las construcciones, los objetos materiales que se han preservado de épocas pasadas, pero creo que también hay patrimonios culturales como intangibles, abstractos, que tienen que ver con nuestra idiosincrasia, con nuestros valores como chilenos, por tanto sería patrimonio cultural un edificio, pero también un personaje como Arturo Prat” (E10: 1).

La visión de *patrimonio intangible* que queda manifiesta en esta cita está basada en “personajes, idiosincrasia y valores”, los cuales no se expresan en términos concretos sino más bien dentro del imaginario colectivo. En tanto definición pareciera quedar clara,

sin embargo, al sostener que Arturo Prat forma parte del *patrimonio intangible* entendemos que se orienta desde los parámetros de la historia oficial, la que busca legitimar un discurso de características hegemónicas y dominantes.

Las críticas que los docentes construyen sobre el *patrimonio* son complementadas con nuevas ideas al respecto. En relación a esto, vemos que sostienen

“...que hay cosas en este país que eran maravillosas y que, en Santiago por ejemplo y que hemos perdido a vista y paciencia de todo el mundo, por ejemplo tenemos el edificio de El Mercurio que lleva, no sé cuántos años ya no me acuerdo, que lleva con la pura cáscara y que se va a caer en cualquier minuto, pero nadie hace nada y ese edificio a mí me tocó conocerlo en la época en que El Mercurio funcionaba ahí era un edificio y era maravilloso, con un estilo precioso una escalera me acuerdo sensacional de dos brazos, o sea realmente una construcción maravillosa y sin embargo se vino abajo, dejaron la fachada y la fachada está ahí hasta que se caiga por sí sola” (E5: 36).

Tomando en cuenta esto, apreciamos una crítica desde la mencionada concepción de monumentalidad, haciendo alusión a los perjuicios que ocasiona destruir o abandonar aquel *patrimonio arquitectónico*, debido a la pérdida valorativa de sus características estéticas únicas o poco comunes en las construcciones de la ciudad. Además se sostiene que la acción social debiera apuntar hacia la recuperación de estas estructuras.

A esta crítica se adiciona una postura distinta, pero no excluyente de la visión de monumentalidad tan presente en el discurso de los profesores. En este sentido, vemos que suman tanto elementos de la historia tradicional como de la Nueva Historia Social, legitimándose el *patrimonio* desde ambas interpretaciones.

“...Aquí habían muchos caciques y hay muchas propuestas, hay muchos grupos que trabajan por el arte, por el patrimonio, grupos que no son gubernamentales, pero todo eso se pierde, entonces para que se valore tendría que haber un cambio de pensamiento de gobierno, pensé que al ser un gobierno de la concertación, teniendo dos presidentes de tendencia

socialista se iba a revalorizar el patrimonio, lo que hace el sujeto popular, lo que hace la gente con el arte y fue una gran desilusión porque no se protege; años atrás la junta de vecinos trabajaba mucho con la comunidad y hoy día nada, entonces el sujeto popular desde el patrimonio está muy dejado por el gobierno porque todo es macro y necesitamos lo pequeño, lo pequeño es la base” (E7: 32).

Este *patrimonio* que otorga identidad al Nuevo Sujeto Histórico, según la cita aquí expuesta, ha sido y está siendo desvalorizado por parte del gobierno que ha priorizado el *patrimonio elitista*. Tal institución aparece, a su vez, como principal responsable de rescatarlo y difundirlo, sin embargo, al no asumir esta tarea lo que se hace finalmente es anular, en el espacio global, la identidad del sujeto en cuestión, de allí que se sostenga construir *procesos de patrimonialización* desde la base, desde sus mismos protagonistas.

Ahora bien, desde la perspectiva del profesor este fenómeno responde a una lógica, que dice relación con algo concreto, con una ideología histórica de carácter oficial, que se impone frente a nuevas interpretaciones, que se traduce en una *subordinación patrimonial*, tal como se plantea en la siguiente cita:

“obvio, o sea la concepción que se tiene de patrimonio cultural tiene yo diría una dirección, está enmarcado dentro de una opción ideológica, o sea no es una cosa vaga, etérea, es súper concreto, pero que es o no utilizado por quienes hacen la historia, por lo tanto, todos los ideólogos o historiadores oficiales, conservadores, siguen su línea y se despreocupan de lo demás” (E8: 30).

En este sentido, el desprecio hacia la identidad del nuevo sujeto histórico, desde los dichos de los docentes, es parte de una tradición arraigada dentro de la disciplina historiográfica.

- **El patrimonio inmerso en la historia.**

Los planteamientos docentes consideran el *patrimonio* como un eje complementario de la disciplina histórica, construyendo una serie de relaciones en base a procesos de reinterpretación del pasado.

- ***Patrimonio* como herramienta para comprender, interpretar y resignificar el pasado.**

A la luz de las ideas presentadas por los docentes vemos que se le otorga mayor protagonismo a la disciplina histórica en relación al *patrimonio*, mostrándose este último como un apoyo que permite reconstruir relatos de una manera más palpable para una mejor comprensión de ésta. Dicha reconstrucción o interpretación es entendida por los profesores como un acto realizado desde el presente para comprender el pasado. Sin embargo, no existen planteamientos que destaquen el *patrimonio* como un elemento vivo que permita interpretar aquel presente. En este sentido, se expresa que

“dentro de la historia están todos los aspectos: lo político, lo económico, lo social, los coyunturales, el patrimonio pertenece a un tiempo histórico, no puedo mirar dentro de una anacronía el patrimonio” (E2: 22).

Para dar luces de la relación entre *patrimonio cultural* y la disciplina histórica, interpretamos que los docentes sustentan aquella relación en un *patrimonio* pasado que se hereda en el presente, pero con un contexto histórico de *“características políticas, económicas, sociales o coyunturales”*. En este sentido, aquel tiempo histórico es inseparable del patrimonio ya que permite materializar el pasado. Así,

“desde el momento en que tú vas conociendo la evolución del país se supone que va quedando restos de lo que fue esa historia y la idea es que no sólo quede restos sino que quede realmente algo que sea concreto que se vea, se admire y que tú lo puedas recorrer, que tú puedas hacer algo con él” (E5: 35).

Vemos que en esto existe un objetivo orientado hacia la comprensión de ciertos relatos históricos ya que, como se mencionó, permitiría una materialización de éstos, una materialización del pasado que se plantea en términos de un legado cultural a distintas escalas: “*barrial, urbana y nacional*”, aunque siempre enmarcados dentro del relato histórico tradicional:

“Sí, de todas maneras, se relaciona la Historia con la enseñanza del patrimonio, porque como te decía antes, el conocer el patrimonio cultural, ya sea en el barrio, en la ciudad o en el país, le acerca a uno a lo que es nuestro pasado, al conocimiento de nuestro pasado de nuestra cultura de lo que fuimos, aunque sean a lo mejor ruinas o restos que queden, pero ya es un acercamiento a lo que fue el pasado, eso nos va a llevar a ese tiempo y una forma, pero, riquísima de entender lo que fue ese tiempo” (E3: 15).

Tal como planteamos anteriormente, el *patrimonio* es presentado como restos antiguos que poseen cierta trascendencia en el presente. Sin embargo, en base a nuestros postulados dicha trascendencia no es una característica inherente al *patrimonio*, debido a que los sujetos realizan procesos de selección según sus propios criterios de relevancia. Por lo tanto, en el discurso docente, se trata de una interpretación y resignificación que desde el presente valida, en cuanto trascendencia, aquellos monumentos. Así sostienen que *patrimonio* es

“...fundamentalmente todo lo que nos ha quedado del pasado, pero que tiene alguna trascendencia hasta el día de hoy” (E5: 1).

Para validar esta trascendencia, plantean como criterio de selección poseer valor histórico, lo cual entienden como los lugares donde se gestaron proyectos, organizaciones, actos de características solidarias o pasaron determinados personajes.

- **Dificultades para difundir el *patrimonio*.**

Dentro de las críticas que los docentes esbozan en torno a la temática *patrimonial*, se aprecian distintas posturas sobre el problema de la difusión hacia la ciudadanía por parte del Estado, pero a su vez de parte de los mismos ciudadanos. Dicha problemática es destacada debido a actos de destrucción, desinformación, olvido e incluso aversión respecto aquellas construcciones que los docentes destacan como *patrimonio* o que debieran significarse como tal. En este sentido, proporcionan una serie de causas que permiten explicar esta situación, las cuales hemos clasificado de la siguiente manera:

- Desinformación y deficiencia gubernamental hacia el *patrimonio cultural*.
- Desvalorización y desarraigo en torno al *patrimonio cultural*.
- Indiferencia y aversión frente al *patrimonio local*.
- Modernidad versus *patrimonio cultural*.

- **Desinformación y deficiencia gubernamental hacia el *patrimonio cultural*.**

En este apartado analizaremos las problemáticas que los docentes vinculan al Estado, pero a su vez dejando entrever el vago conocimiento que ellos poseen respecto a lo existente sobre este tema desde dicho ámbito, como se evidencia en la siguiente cita:

“ahora yo creo que como profesores, me imagino que estamos muy de acuerdo con el tema, yo creo que el Estado chileno tiene una deuda pero increíble...y me acuerdo hace un tiempo atrás en un lugar del norte, el pasar por la carretera, parece que a Iquique, hay un tambo que está partido en dos porque la carretera pasó prácticamente por la mitad, removieron entierros, han hecho tantas cosas, o sea ahí yo creo que el Estado a nivel, no sé po, de Ministerio de Educación y todo eso, falta mucho por hacer, se acuerdan del patrimonio el día que se celebra, ahora que viene abramos los museos” (GD: 23-24).

Tomando en cuenta lo anterior, es posible apreciar la existencia de una crítica hacia la labor ineficiente que ha desarrollado el Estado al dar a entender el *patrimonio*

desde una mirada museística, elitista y homogeneizadora, relegando a segundo plano aspectos patrimoniales que han sido subordinados por años e incluso siglos, como son, por ejemplo, las culturas originarias, como si no fueran dignas de que su *patrimonio* se resguardase dentro de un espacio contextualizado y no de museos que lo desligan de su origen.

A partir de lo expuesto, el *patrimonio* se entiende como un problema que impide la materialización de proyectos modernizantes argumentando el necesario desarrollo del país, de allí que resulte válido destruir aquellos impedimentos, como es el caso del tambo que se plantea a modo de ejemplo en la cita anterior. Por lo tanto, existe una superposición de aquello entendido como nacional respecto aspectos propios de una cultura local y de un *patrimonio local*.

De allí que, en esta perspectiva, sea coherente o, más bien, suficiente con difundir hacia la ciudadanía aquel *patrimonio nacional* únicamente concentrado en una fecha puntual como es el *día del patrimonio cultural*, el cual se trata de la apertura de edificios monumentos hacia todo tipo de público. En consecuencia, desde el discurso de los profesores se entiende como una difusión de tipo coyuntural.

Ahora bien, estas críticas se contraponen con el escaso conocimiento respecto de la temática patrimonial a nivel de Estado, por lo tanto, creemos que sus críticas se elaboran desde juicios contruidos de forma a priori y no desde un saber formal acerca del tema. En sus dichos se sostiene que

“...hay ciertos tipos de elementos culturales que son protegidos por el gobierno, dentro de la DIBAM está a cargo de proteger ciertos elementos patrimoniales culturales, escritos también, la protección a los edificios declarados monumentos históricos y eso es lo que yo más conozco, generalmente van asociados también a la asignación de recursos para la mantención de dichos patrimonios” (E6: 5).

A partir de esta cita vemos que existe una asociación entre el proteger y el gobierno de turno, responsabilizando de aquella protección a la DIBAM, Dirección encargada de las Bibliotecas, Archivos y Museos dependientes del Estado. Desde esta

perspectiva, se plantea que deben proteger los monumentos históricos entendidos como *patrimonio cultural*, sin embargo, como queda expuesto en nuestro marco teórico, en las leyes patrimoniales se utiliza el concepto de monumento nacional, en consecuencia, existe poca claridad, de parte de los profesores, en los conceptos que existen. Por otro lado, sostienen que la DIBAM debe proteger a los edificios patrimoniales, lo cual es una tarea propia del Consejo de Monumentos Nacionales.

Por otro lado, manifiestan explícitamente su desconocimiento del tema, tal como se aprecia en lo siguiente

“Francamente no conozco ninguna política pública, así de manera concreta no; he oído solamente de que hay algunas medidas o sugerencias en las cuales se establecen como por ejemplo esto del patrimonio de la humanidad puede ser, de la UNESCO, eso únicamente, pero nada más”
(E9: 5).

En esta cita se evidencia la desinformación de los profesores con respecto al contexto legislativo del *patrimonio*.

- **Desvalorización y desarraigo en torno al *patrimonio cultural*.**

Una de las problemáticas a las que los docentes hacen referencia en su discurso, es la desvalorización del *patrimonio cultural* acompañada del desarraigo que se manifiesta por parte del general de las personas frente a su localidad.

“El patrimonio local es el menos valorado, creo yo, se valora más lo que está aceptado, no es cierto, como patrimonio cultural, pero lo que es lo local, lo de barrio, yo creo que eso no es suficientemente valorado y yo creo que eso se ve a lo largo de todo nuestro país, hay zonas, por ejemplo mineras, actualmente como Potrerillos que está siendo destruida, está siendo demolida y nadie ha dicho nada, yo estoy muy admirada por ese hecho que está ocurriendo ahí porque yo tengo gente conocida que vivió muchos años ahí, a obreros que vivieron años con sus familias, hijos, nietos

y ahora está siendo demolido totalmente, entonces nadie, digamos, de la zona, ni los mismos obreros que han sido trasladados a otros lugares han alzado la voz ante ese hecho, entonces yo creo que no es valorado el patrimonio local, para nada, ni por el gobierno ni por la gente común, creo que falta mucho en ese sentido” (GP: 44).

Desde lo anterior podemos dilucidar un concepto de *patrimonio local* que se manifiesta como lo no legalizado, ni valorado y que se enmarca en un contexto particular que no necesariamente es de alcance nacional y de conocimiento masivo.

Es así como los docentes aprecian el *patrimonio* como un área abandonada, incluso por sus propios protagonistas, quienes son los sujetos directamente afectados, como se explica en la cita recién expuesta, donde la desvalorización pareciera relacionarse con una pérdida de la memoria histórica la cual se puede explicar por la poca información que existe en lo que respecta a la Historia local y a la vez por la imposición de una Historia Nacional homogenizadora, aquella que se suele enseñar en las escuelas, y difundir en los medios de comunicación, de este modo también se puede comprender el fenómeno del desarraigo, que se entiende como una aversión o desinterés hacia el entorno cercano.

- **Indiferencia y aversión frente al *patrimonio local*.**

Así como el *patrimonio local* es desvalorizado por la propia sociedad local, vemos que también existe, dentro del discurso docente, una alusión crítica sobre la inexistencia de una política pública de difusión y uso de éste dentro de su propio contexto. Frente a ello, se enfatiza que hay una política orientada a masificar, por sobre aquel *patrimonio local*, un *patrimonio* centrado en el mundo de los museos, por lo tanto, en un patrimonio que está alejado de los elementos reconocidos como parte de un espacio local; esto fundamentalmente a causa de ser instituciones que exhiben objetos descontextualizados. Dicho énfasis lo centran en una coyuntura, a saber, el llamado *día del patrimonio*, planteándolo con el fin de demostrar, en la opinión pública, que se hace algo respecto al tema, pero a su vez para validar aquella postura ideológica que intenta impedir el uso del espacio local, del *patrimonio local*. En sus propias palabras se dice:

“yo creo que pasa por un tema del espacio, digamos, del tomarse el espacio también, existe propiamente, sistemáticamente una intencionalidad de que la gente no ocupe, cierto, no ocupe los espacios libremente, que no participe de esto, en ningún sentido, por lo tanto, yo creo que ocurre a nivel de Estado, es que efectivamente ellos tratan de... un poco como para la tele de hacer, o sea “me comprometo con el día del patrimonio, abro los espacios cada cierto tiempo, o los domingos gratis, para que la gente visite los museos y todo el... pero es como lo menor” (GD: 90).

Desde esto se desprende que desde la visión de los profesores el *patrimonio* no solamente es poco fomentado por las instituciones gubernamentales, sino que también es restringido su uso, limitándolo sólo a un carácter publicitario.

- **Modernidad versus *patrimonio cultural*.**

En base a lo expuesto por los docentes, es posible apreciar un último aspecto resaltado como obstáculo para que el *patrimonio cultural* pueda masificarse hacia la ciudadanía. Dicho aspecto, que desvirtúa las relaciones sociales, está presente en el discurso de los profesores como modernidad. Ellos entienden que ésta se ha enfocado en relaciones superficiales, contraponiéndose al *patrimonio* que es visto como una permanencia en el tiempo. Así,

“Un poco complementando lo que ella dice, yo creo que el tema de la modernidad choca, obviamente con la cosa del patrimonio, con el permanecer, el hombre de hoy, el santiaguino de hoy inmerso dentro de eso, obviamente en esto de la globalización, y él ya no va a salir a pasear por los parques o a recorrer un museo, o un sitio interesante, sino que lo único que le interesa es irse el fin de semana de mall y de Shopping y todo eso y creo que también... bueno, es difícil luchar contra eso” (GD: 101-102).

Desde la cita expuesta, podemos analizar que los docentes sostienen que el sujeto inmerso en la globalización es un sujeto limitado por el individualismo, tratándose de un

aspecto propio de la modernidad. De este modo, impide la interacción con otros actores sociales, dificultando así la construcción y apropiación de un *patrimonio cultural* basado en aquella idea de permanencia propuesta por los docentes.

Este individualismo, junto con la modernidad, es lo que permite la destrucción de los *objetos patrimoniales* sin que los sujetos sean conscientes de aquella destrucción. La inconciencia que mencionan los docentes provendría desde una pérdida de la memoria histórica, hecho que se expresa en la indiferencia ante dichos actos de destrucción. En sus palabras se dice:

“Y la plazoleta donde está el circo, donde alojó gente, esa plazoleta es un mercado ahora, o sea toda la modernización va en función de destruir precisamente un patrimonio que recuerde situaciones...” (GD: 40).

Frente a esta inconciencia, vemos que se propone realizar, en base a los mismos ciudadanos, procesos de significación de su propio entorno, del espacio que los circunda. En definitiva, se trata de hacerse conscientes de su historicidad, de su memoria histórica, y así reflexionar y significar sus *espacios patrimoniales*.

“Bueno, yo creo que tiene razón...tiene que partir por la misma iniciativa del ciudadano, de querer conocer el espacio que lo circunda, porque de ahí parte la base, pero si el ciudadano no tiene idea del lugar o no le importa o le da la valoración o el significado que tiene, obviamente va a seguir viviendo su presente como siempre, su vida cotidiana, sin importarle el lugar, ni siquiera de mirar o detenerse a mirar el lugar en que esta se vive, entonces la vida misma, la rapidez quizás, el vivir acelerado...” (GD: 91-93).

4.2. SEGUNDA CATEGORÍA: SUJETO HISTÓRICO.

Considerando la totalidad de las categorías y los registros obtenidos, vemos que se trata del apartado de menor alusión en los planteamientos de los docentes. Pese a ello, existe un claro énfasis al momento de abordar el tema.

Al plantear la categoría Sujeto Histórico nos referimos a aquellos actores sociales interpretados y valorados como los protagonistas de los procesos históricos, en este caso aquellos procesos desarrollados en el contexto chileno.

- **La Historia desde el docente.**

Se debe aclarar la importancia que tiene la perspectiva historiográfica del docente dentro de la educación, puesto que es un factor importante a la hora de definir consecuentemente el Sujeto Histórico. Y para comenzar en el discurso docente apreciamos en primer lugar que se expone de forma difusa, sin expresar claramente aquello que entienden como Sujeto Histórico. Pese a esto, y pese a lo escueto de sus ideas, éstas se concentran –respecto a dicha categoría– dentro de una visión conservadora, definida como:

“...la historia es la ciencia que estudia del presente los hechos importantes del pasado para proyectarlos al futuro, o sea reconocemos una realidad determinada que puede ser nuestra historia en términos de liceo o de curso o de comuna o de ciudad o de país, etc.” (E8: 17).

Esta cita, en primer lugar, define a la historia como ciencia, lo cual asociamos a que la producción de conocimiento histórico se genera a través del método científico. Dicho método tiene como objetivo generar leyes explicativas de los fenómenos estudiados, a las que se llegan mediante la realización repetitiva de experimentos en determinadas condiciones, los cuales están guiados por una o varias hipótesis susceptibles de comprobar. A los resultados obtenidos se les otorga la propiedad de ser verídicos y tangibles.

En segundo lugar, entienden que el estudio de la historia se basa en hechos importantes, dejando entrever que esta importancia es una característica que resalta por sí misma y no una interpretación hecha por el historiador en base a las posturas filosófico-epistemológicas que posee.

En tercer lugar, vemos la existencia de un fin instrumental en el estudio de la historia, dado que se destaca como objetivo principal construir una proyección hacia el futuro en base a esos hechos importantes relatados previamente

En cuarto lugar, se agrega el reconocimiento de una realidad, en este caso, del hecho histórico lo cual se vincula con lo anteriormente expuesto, es decir, con la existencia de un hecho importante que se encuentra a disposición del relato objetivo del historiador y no a la interpretación de éste.

A partir de lo expuesto, la idea de Sujeto Histórico que subyace en los docentes de presenta tres perspectivas distintas. La primera de estas perspectivas sostiene que

“y por lo mismo en segundo una parte con la historia de uno, entonces estos chicos tienen que hacer su biografía, pero con línea de tiempo y todo, ahí tú le dices que tú eres parte de la historia, la historia de Chile apuntada de ese modo al tiro se entusiasman, lo último que alcanzamos a ver bien fue Balmaceda, no obras de Balmaceda sino que el pensamiento de Balmaceda y de ahí lo trasladamos a lo actual, entonces se formaron debates súper buenos (...) tratar de verlos como personas a los personajes. Yo hablo por ejemplo de O’Higgins, ah O’Higgins era un dictador ¿por qué era un dictador? Es que por esto y por esto, entonces o Portales, yo paso su pensamiento y ya veamos la UDI veamos RN, ¿tienen algo en común?, ¿por qué lo admiran?, así me gusta ver la historia, por eso a los chiquillos les gusta la clase de historia porque trato de hacerlo algo cotidiano y ese pensador hoy día también influye, y reflexionan harto porque todo lo comparo” (E7: 15).

En esta perspectiva se aprecia que todos los miembros de una sociedad son considerados Sujetos Históricos, pudiendo vincularse la historia personal con la historia de Chile, en otras palabras la historia local con la historia global. Sin embargo, esta idea se enmarca en los márgenes de la mencionada Historia Tradicional debido a que sostiene estudiar personajes, ejemplificando con Balmaceda, O’Higgins y Diego Portales, por lo tanto, interpretamos que el cruce de historias forma parte de las estrategias del docente para lograr aprendizaje en los estudiantes. Desde esta perspectiva, se plantea desde lo

cotidiano, de allí que trate de ver a los personajes como personas. Por otro lado, también es desarrollada la idea que relaciona los sucesos del pasado con el presente y las consecuencias que ellos tienen, exponiéndolos de forma explicativa.

La segunda perspectiva entiende que el tema del Sujeto Histórico

“es algo que es muy discutido, suponte tú El Mercurio del domingo salía una editorial respecto la encuesta que hizo canal 7 sobre los chilenos más destacados, eran 10 me parece, y entre ellos aparecían varios que a nivel histórico que no tienen gran trascendencia, por ejemplo Manuel Rodríguez, yo te digo que Sergio Villalobos decía que para la importancia que tuvo Manuel Rodríguez en la independencia de nuestro país bastaba con el monolito de Til-Til” (E9: 24).

De lo anterior podemos interpretar un Sujeto Histórico basado en la idea de trascendencia, vale decir, aquella que sostiene que para ser considerado parte de la historia, de los libros de historia, se debe tener como característica primordial haber realizado actos de importancia para el desarrollo del país. Aquello se relaciona con el paradigma historiográfico tradicional, debido a que se menciona como referente al historiador Sergio Villalobos, autor que le otorga, a quien es considerado como revolucionario, un papel de poca trascendencia en el proceso de Independencia chilena; vale decir, a quien se aleja de las instancias políticas tradicionales

La tercera perspectiva –alejada de las anteriores– se basa en un Sujeto Histórico que abarca una diversidad de actores sociales, por tanto, la interpretamos como una propuesta crítica en relación a cómo se desarrolla tradicionalmente a la Historia, aspecto ya abordado en párrafos anteriores. Esta mirada crítica manifiesta considerar como Sujetos Históricos a quienes se relacionan con la música, la cultura, la filosofía y las mujeres desde su propio contexto.

“A mí me gustaría una historia más integrada que incluyera otros aspectos que hoy día recién están pensando en incluirse como son los aspectos culturales, la filosofía, la música, por ejemplo el rol de la mujer, hay muy

buenos materiales que ya llevan como 20 años publicados, hay historias de las mujeres de historiadores franceses muy interesantes“ (E10: 19).

En cuanto a historiografía, inferimos que sus discursos intentan enmarcarse –sin mucha claridad de ello– dentro de la perspectiva que enfoca su análisis en el Sujeto Histórico Subalterno, es decir, la llamada Nueva Historia Social. Sostenemos esta falta de claridad debido a que, por un lado, al hablar de su definición de historia no mencionan de forma explícita ninguna perspectiva historiográfica en términos conceptuales, por lo tanto, nuestra interpretación se basa en indicios que dejan entrever aquello. Por otro lado, se aprecia que existe conocimiento respecto de los autores considerados pertenecientes a esta perspectiva, tales como Gabriel Salazar, María Angélica Illanes, Sergio Grez, Mario Garcés, entre otros. Sin embargo, dicho conocimiento es solo discursivo, o sea, centrado en los nombres, pero no en sus planteamientos específicos, tal como se aprecia en una entrevista:

“...yo no estoy suficientemente al día respecto de la historiografía más reciente: Bengoa, Salazar, he leído algunas cosas de Julio Pinto, Sergio Grez, he leído algunas cosas de Mario Garcés...” (E1: 41).

Los aspectos que nos permiten enmarcar su perspectiva historiográfica están dados por definir la historia como proceso y como resignificación del pasado. Por un lado.

“yo veo una historia más de procesos, es una historia en que pueden haber unos sucesos, unas personas que fueron importantes, pero en el fondo es como un poema sobre la construcción de la muralla china, dice que se asemeja al gran emperador la muralla china, pero no se recuerda a las personas que trabajaron, las personas que morían mientras hacían la muralla China” (E2: 16).

Estos dichos nos permiten visualizar una serie de temáticas. En primer lugar, y en relación a lo mencionado anteriormente, la historia es vista como procesos que se reconstruyen desde sucesos, hechos, en los cuales son partícipes –según sus palabras– las *personas importantes*, entendiéndose por ello a los “olvidados”, personas de las cuales no se hace mención en los libros de historia; de allí que se plantee, también, como

una crítica a cómo tradicionalmente se traza en la historia en las aulas, homologándola con las imágenes asociadas al “*gran emperador*”. En tercer lugar, deja entrever que ese “olvido” es un acto voluntario a causa de ver, denotativamente, la construcción del discurso histórico como interpretación, como resignificación del pasado, de modo que

“sí la historia es la reconstitución de escenarios, la reconstitución de escenarios nos permite resignificar los hechos, o sea darles todos los significados posibles” (E1: 39).

Acá se desarrolla de forma más explícita la idea de historia como resignificación a partir de una reconstrucción de escenarios hecha en base a hechos. Por tanto, nos atrevemos a inferir que la propuesta interpretativa de los docentes se centra en la relectura de fuentes secundarias tradicionales, debido a que éstas son presentadas a través de la narración de hechos, cuyos protagonistas son, fundamentalmente, actores políticos. Sin embargo, en su discurso destacan como sujeto histórico a aquellos que en las relaciones sociales están subordinados.

En relación a ello, se hace alusión a un actor social de base, conciente, constructor de identidad y de relaciones de reciprocidad, al margen de lo establecido por los grupos dominantes. Así queda plasmado en los registros

“creo que el sujeto popular es el sujeto que parte de la base misma de la sociedad, que se aleja de la clase dirigente y es el que, de alguna manera, vive la vida desde una perspectiva anónima, pero contribuyendo al quehacer social. Es la señora Juanita del negocio de la esquina, don Pedro que trabaja en la construcción o el estudiante que de alguna manera tiene un interés social, pero dentro del sujeto popular hay que hacer una diferencia entre un individuo y un sujeto, eso es importante porque el individuo es la persona que vive desde su base individual, que está enfocada al sistema, que está enfocada a producir, a mi juicio, que está dentro de su propia vida, dentro de su propia familia, dentro de su propio núcleo, individualizado; el sujeto popular es el sujeto activo, es la señora o el caballero o el joven que se interesa por el desarrollo de su comunidad, de la sociedad, entonces ahí deja de ser un individuo y pasa a ser un

sujeto, y como es un sujeto que parte de las bases, que parte de la población, del poblador, del obrero, del campesino, es popular, pero es sujeto porque está organizado” (E2: 26).

Desde lo expuesto, además de plantearse que el sujeto popular, entiéndase sujeto histórico, es aquel actor de base conciente, se menciona la idea de anonimato, la cual hace alusión a un protagonismo histórico-social desinteresado por el reconocimiento de aquella labor. Especificando más en ese protagonismo, se menciona que su accionar se construye a partir de la organización en el espacio local, enfrentando los intentos, de parte de los grupos dominantes, por hegemonizar la escritura de la historia.

- **Una mirada crítica a la Historia Nacional.**

Desde lo anterior se plantean diversas críticas a la historia nacional. Dentro de esta categoría específica hemos considerado todos aquellos planteamientos que presentan en sus ideas, algún tipo de crítica a la Historia de Chile, sin importar su tendencia y origen, esto quiere decir que tomamos en cuenta opiniones críticas, tanto desde las posturas de la nueva historia social hacia la historia conservadora, como desde la visión tradicional hacia la más actualizada.

En primera instancia estas críticas se enfocan hacia a los planteamientos de la Historia Tradicional. Entendemos que se debe, por un lado, a su postura –aunque parcial– respecto la Nueva Historia Social, ya que entienden posible

“...llevar un cambio en la historia, una historia desde lo más popular, la organización, el grupo, no uno solo, no el que hizo tal cosa,” (E2: 18).

Esto como una respuesta frente a

“...la Historia del Estado [que] es la Historia de las obras y los grandes presidentes del pasado. entonces decir “sabe que se olvidó una cosa, le faltó tal capítulo a su gestión presidencial” es cuestionar y por lo tanto, hacer que toda la gente entienda, efectivamente que república oligárquica y

decir república antidemocrática, excluyente, autoritaria, asesina; entonces la idea es no volcar la cosa hacia atrás, por lo tanto, mientras ellos tengan influencia van a seleccionar los contenidos. Lo que nosotros tenemos que hacer entonces es tratar de a través, de los planes y programas y estas tareas que podríamos darle a los chicos, de que ellos empiecen a valorar como históricas las cuestiones que no están en los manuales, las cuestiones que todavía no aparecen en los capítulos de la Historia” (GD: 118-119).

Esta perspectiva deja manifiesto que el Estado desarrolla determinada visión de la historia: aquella que retrata a los “grandes personajes”, en este caso los presidentes de la república a partir de las obras realizadas durante sus mandatos, expresándose aquella historia en las aulas. Sin embargo, desde su mirada crítica se trata, en sus términos, de una historia “*republicana antidemocrática, excluyente, autoritaria, asesina*”, frente a lo cual los docentes debieran abordar las visiones de la Nueva Historia Social, lo que llaman “*los otros capítulos de la Historia*”.

En este sentido,

“...qué importa cuando nació Bernardo O’Higgins, a mi juicio importa qué fue lo que hizo, a qué logia pertenecía, cuál era la visión política” (E2: 18).

Lo anterior expresa que la historia se entiende a partir de las acciones realizadas por determinados personajes, propios del ámbito político o relacionados a éste; de allí que se ejemplifique con Bernardo O’Higgins. Frente a esto plantea interpretar la historia desde lo social, desde la organización, sin embargo, insiste en el estudio de los hechos realizados por los sujetos históricos dominantes al decir que importa lo que hizo Bernardo O’Higgins.

Ahora bien cuando elevamos la categoría *Una mirada Crítica de la Historia*, hemos considerado también aquella visión que contrasta con la norma, la excepción a la regla. Y en este caso, en el contexto de los establecimientos ha sido posible detectar un discurso de características asumidamente positivistas por parte de uno de los docentes, que conforman la muestra.

La siguiente cita fundamenta esta afirmación.

“por eso la clase de historia es distinta a la de un profesor, aunque sea el mismo contenido, en la Universidad de Chile o en la Humanismo Cristiano, en la Universidad Católica; te das cuenta uno lo que hace es retransmitir eso porque el profesor de historia tiene su propia visión y lo que hace es retransmitir la visión de lo que tuvo en la universidad, suponte tú a mí me dicen X tu visión es como conservadora, bueno es que obviamente es la visión que tenía Sergio Villalobos de la historia de Chile y a mí me cuesta entender otros libros de historia, por ejemplo los de este caballero que es muy conocido y que hace clases en la Universidad Arcis Salazar, te das cuenta yo no los encuentro como libros de historia, lo encuentro como un análisis sociológico, con características de, no sé, buscar análisis psicológicos, pero no como historia de Chile. Por ejemplo el domingo salía un artículo sobre el centenario de la matanza de la escuela Santa María de Iquique y salían dos visiones, la de Salazar y la de Villalobos, entonces uno sigue esas visiones no más” (E9: 11).

El docente reconoce su visión conservadora, así como a su vez, la forma con la cual expresa sus planteamientos de la disciplina historiográfica dentro del aula. Señalando que para él, la comprensión de aquella disciplina está basada desde los preceptos entregados en la etapa de estudios universitarios, y que su función dice relación con transmitir a los estudiantes su visión personal, la cual ha sido influida por autores de la categoría y pensamiento historiográfico, como Sergio Villalobos.

Asimismo nos encontramos dentro de este establecimiento con profesores que en sus entrevistas, parecen tener dificultades para elaborar algunas críticas, donde el fundamento se muestra confuso, difícil de comprender, y demasiado complejo para adscribirlo a una mirada historiográfica epistemológicamente hablando. Sin embargo, es posible apreciar elementos importantes, como son el individualismo de algunos profesores, que al parecer no presenta un grave problema para la comunidad docente, puesto que se piensa que finalmente los profesores de Historia tienen, un mismo objetivo, que se puede alcanzar sin necesidad de llegar a un acuerdo, que también a los tal y como se expresa en la siguiente cita, deviene no sólo de la cultura que rodea al profesor, sino

programas de estudio, que se presentan como eje central, que une las distintas visiones de los educadores.

“Como departamento no hay una visión única, las visiones son casi individuales, el programa establece las pautas y cada uno ha ido interpretando de acuerdo a las características propias de cómo uno enseña y cómo lo ve, pero diría por cosa cultural los profesores de historia vamos todos para el mismo lado, no hay mucha diferencia, pero no hay una historia, por ejemplo, cuantitativa, lo que es datos fechas, lo que es enumeración de hechos, sino más cualitativa, ver condiciones por las cuales se produjeron ciertos hechos, origen de los problemas, causas, consecuencias” (E6: 58).

Por otro lado se distingue dentro de esta misma cita una segunda problemática, que dificulta su total comprensión, pero que muestra un fenómeno reiterativo en nuestra investigación que se relaciona con la ambigüedad de las definiciones y uso de los conceptos, que se traducen en una serie de heterogéneos planteamientos, con poca claridad conceptual y teórica, situación que es detallada en el siguiente apartado.

Por ejemplo, el profesor aquí citado quiere adherirse a la Historia desde una mirada cualitativa en oposición a la Historia Cuantitativa, sin embargo la definición parece inconsistente, pues limita la Historia cualitativa a la causa y consecuencia de los hechos o problemáticas, se ausentan conceptos tales como procesos, interpretación, sujeto popular, o alguna otro nuevo sujeto histórico.

De esta forma, la Nueva Historia Social en el discurso de los docentes se manifiesta de manera parcial, ambigua y contradictoria, ya que existe una intención de adscribirse a este paradigma apropiándose de definiciones tan masivas que han llegado a ser parte del “inconciente colectivo”, tales como comprensión, resignificación (E1: 39), subordinación versus dominación, lucha de clases, entre otras, las cuales aparecen contradictorias al ser acompañadas de términos de origen positivista como se aprecia en la siguiente cita:

"bueno un poco lo que te comentaba antes, creo que la Historia tiene que ser una Historia no sólo memorística, tiene que ser una Historia que me permita comprender el día a día, por qué sucede ese hecho y no otro. Por qué se repiten las cosas, nosotros ya lo vivimos, cuántos, ¿realmente vale la pena, se justifica?" (E4: 11).

Esto nos deja entrever que si bien se declara a una *historia comprensiva*, no memorística, se hace alusión a la pregunta por los *hechos*, en lugar de procesos sociales como se esboza en los términos de La Nueva Historia Social. De la misma manera se identifican ambigüedades en el discurso hablado de los diferentes docentes, las cuales se presentan como definiciones poco acabadas de conceptos a los que aluden los profesores en las respectivas entrevistas y/o grupos de discusión.

Por ejemplo cuando una de las profesoras hace referencia al sujeto popular señala lo siguiente:

"sujeto popular, bueno, una persona, una situación que tiene un origen social, puede ser de un arraigo, del pueblo, de una clase socialmente más baja, sin a lo mejor una gran formación teórica de algo, pero que sí tiene que aportar dentro de, a lo mejor del tema de las tradiciones, de la oralidad, del ser sujeto de una situación propia..." (E4: 31)

La cita anterior muestra como utilizan ejemplos confusos para definir los conceptos en cuestión, lo cual pareciera ser resultado de su desinformación sobre la nueva historia social, fenómeno que aparentemente tiene diversos orígenes que trascienden a la problemática de la formación inicial, llegando a las áreas de la formación constante, la cual se ve dificultada por asuntos de diversa índole, como es la falta de tiempo para asistir a curso de perfeccionamiento y actualización, y la escasez de dinero para costearlos (E9: 21), junto con la poca disposición del establecimiento para incentivar el trabajo de los profesores, que se traduce en una despreocupación hacia las actividades que ellos realizan dentro de las salas de clases.⁹

⁹ Ausencia de planificaciones del año en UTP, a pesar de eso los profesores continuaban realizando sus clases normalmente, al menos durante un semestre completo. Cuando se pide este material al Jefe de UTP entrega planificaciones de años anteriores (anexo planificaciones)

Sus respuestas frente a preguntas relativamente actuales, presentan una fuerte inconsistencia manifiesta en el uso de ejemplos que bajo nuestra apreciación no responden a cabalidad las preguntas, dando la impresión de que buscan evadir la profundización en temas sobre los cuales parecieran no estar completamente informados.

“Yo creo que, la persona, el sujeto que participa en alguna ciudad y que es parte, de eso, del medio social, ya sea, de la clase que sea, pero es partícipe de lo que es la convivencia social dentro de una ciudad y de un país” (E3:13).

Esta cita avala lo anteriormente expuesto, ya que refleja claramente la ambigüedad a la que hemos estado haciendo referencia en este apartado. Cuando la profesora intenta responder a la pregunta por el denominado *sujeto popular* comienza a referirse a la persona, al sujeto participante, pero luego cuando intenta profundizar, la respuesta se vuelve confusa e inconsistente, lo que demuestra su parcial conocimiento al respecto.

Ahora bien todo lo analizado anteriormente con respecto al discurso del profesor adquiere matices en la práctica, hasta llegar a anular casi por completo ese incipiente discurso acerca de la Nueva Historia Social.

A partir de nuestra interpretación, este fenómeno se explica por el mismo desconocimiento de los fundamentos teóricos de esta tendencia historiográfica, a la cual pretenden adscribirse los entrevistados, por lo que no sólo el discurso pierde valor y fundamento, sino que también se manifiesta con mayor claridad e intensidad la tendencia positivista tradicional de los docentes en este ámbito práctico.

En su mayoría los documentos como pruebas y guías dan importancia a aspectos puntuales de la Historia de origen cronológico, basado en los personajes y hechos concretos, aspectos característicos de la historia positivista, como se muestra por ejemplo en la siguiente cita extraída de una prueba de Historia de Chile

“2. De los pueblos siguientes, el que se caracteriza por tener los más altos niveles de desarrollo, en virtud de que llevaron a cabo un interesante trabajo

basado en la cerámica y una agricultura de riego en los valles transversales del norte del país fueron los:

- a) Mapuche*
- b) Diaguitas*
- c) Onas*
- d) Yaganes” (anexo prueba 4).*

En este fragmento de prueba se puede apreciar que al docente no sólo le interesa evaluar acumulación de datos memorizados en lugar de aprendizaje y reflexión de procesos históricos, sino que además se utiliza el concepto desarrollo deliberadamente para que los estudiantes determinen con conceptos occidentales, qué culturas prehispánicas de Chile era más desarrollada que el resto, como si existiera la posibilidad real de calificar tan categóricamente grupos étnicos que no sólo tienen una visión de mundo que dista mucho de la realidad occidental, sino que además sus características culturales entre sí son muy particulares y no es posible ni necesario que tengan algún grado de comparación.

Otro aspecto importante que muestra esta diferencia discurso/práctica aparece al revisar un documento en relación al contenido sobre los Pueblos Originarios presente en la Segunda Unidad del Programa de Estudios llamada *Construcción de una Identidad Mestiza*, podemos apreciar que éste se estructura en base a temáticas que son abordadas de manera descriptiva; dichas temáticas son: organización política, territorial, sistema económico, formas de vivienda, alimentación y religión. En los registros dicha situación se muestra en:

“...para ese entonces la profesora pone como subtítulo organización política y territorial (Ayllú) (NC1: 6)

...La profesora pasa a otro tema, Sistema Económico Incaico (NC1: 8)

...Ya la profesora ha llamado dos veces la atención pero sin ningún resultado de parte de los alumnos estos siguen intranquilos; ella mientras tanto esta hablando de los pueblos Diaguitas (pueblo alfarero y sedentario)” (NC3: 3).

Es importante sostener que abordar estas temáticas no es monopolio de la Historia Tradicional, sin embargo, la forma descriptiva y separada de plantearlos evidenciada en estos registros, nos permite inferir una apropiación de dicha perspectiva historiográfica por parte del actuar docente. Entendiendo que las pruebas son un instrumento para la evaluación de aprendizajes esperados, la siguiente es una gran ayuda para comprender mejor este fenómeno que se puede entender a su vez como incoherencia, pues presenta una pregunta acerca de los Pueblos Originarios considerando las temáticas mencionadas.

“7. sus viviendas eran construidas con piedras y su alimentación se basaba fundamentalmente en los productos de la agricultura de oasis. Sus ritos funerarios evidenciaban la creencia en otra vida y por ello enterraban a sus muertos con sus pertenencias. El párrafo se refiere a los:

- a) Atacameños
- b) Mapuches
- c) Chiquillanes
- d) Tehuelches
- e) Onas” (anexo prueba 3).

Otro aspecto que deja entrever este registro es el tipo de aprendizaje esperado, siendo éste netamente memorístico y conceptual debido a que los alumnos deben asociar las características memorizadas previamente con el Pueblo a que corresponda.

Un contenido distinto al anterior, dentro del mismo Programa de Estudio en la Tercera Unidad llamada *La Creación de una Nación*, en los materiales de trabajo de los docentes se presenta para los estudiantes de manera descriptiva, siguiendo los lineamientos de la Historia Tradicional. Para ello vemos un párrafo de una guía que aborda, entre otras temáticas, el gobierno de García Carrasco.

“...había asumido como gobernador interino en 1808 a raíz de la muerte de su antecesor Luis Muñoz de Guzmán. El cargo de gobernador le correspondía por derecho. Una disposición real de 1806 ordenaba confiar ese puesto en carácter de interino al oficial de más alta graduación si el titular fallecía sin que previamente se hubiese designado a su sucesor. Era

pues García Carrasco un antiguo oficial de ingenieros, de 64 años, radicado desde algún tiempo en la ciudad de Concepción, a quien favorecía esa resolución. Sin embargo, el nuevo gobernador era un hombre de escasas luces y sin práctica en las cuestiones de gobierno. Y es probable que nunca hubiese llegado a ocupar el cargo de no haber sido por la mediación de un hombre notable: Juan Martínez de Rozas, abogado brillante que hasta 1801 se había desempeñado como asesor de la intendencia de Concepción y que a raíz de problemas con las autoridades locales había sido marginado de la administración pública” (anexo guía 1).

En este párrafo salen a la luz tres aspectos clave: en primer lugar, el texto está enfocado en un gobernador y, por ende, en un personaje político, miembro de la aristocracia de la época; en segundo lugar, desarrolla aspectos legales acerca de la elección del mencionado cargo; en tercer lugar, destaca detalles del personaje tales como su edad y ámbitos de su personalidad, este último expuesto de forma absolutista: “*era un hombre de escasas luces*”, hecho que se da también al hablar de Juan Martínez de Rozas como “*un hombre notable y un abogado brillante*”.

Es así que hemos logrado develar el positivismo del cual parecen esconderse y en algunos casos repudiar. Esto nos ayuda a comprender la inconsistencia e inseguridad al hablar del sujeto histórico que relevan en su discurso los docentes en cuestión, y es que cada vez se hace más evidente y explícita la tendencia positivista tradicional que valida a ese sujeto histórico que por años se ha instalado en nuestra educación, en nuestras concepciones y por qué no decirlo, en nuestro inconsciente.

4.3. EDUCACIÓN PATRIMONIAL.

- **Alusión al currículum.**

Con esto nos referimos a aquellos momentos en que los docentes hacen referencia, dentro de su discurso, al Currículum Nacional desde los Programas de Estudio construyendo conexiones, explícitas e implícitas, con la temática del *patrimonio* y la dimensión educativa de éste. Para ello nos hemos centrado en los contenidos y objetivos

propuestos para Segundo Medio y que los docentes consideran aptos para ser desarrollados en distintos espacios educativos, aunque fundamentalmente en el aula.

- **Referencia a los Programas de Estudio.**

Lo primero que podemos apreciar dentro de las alusiones al curriculum, son referencias a los Programas de Estudio, que se tratan de comentarios descriptivos de éstos. En este sentido sostienen, como marco general, que la educación es un aparato ideológico del Estado, por lo tanto, toda construcción curricular estará supeditada a determinada postura ideológica, que, en términos históricos, se trataría de aquella que busca construir una idea de nacionalismo. Las propias palabras de los docentes dicen que:

“Si entendemos que la educación es un apéndice del Estado, la educación entonces tiene una función, independientemente que en su ejercicio existamos algunos que no queremos seguirle la corriente a la tendencia histórica del Estado, pero la educación como apéndice del Estado tiene que reforzar precisamente este respeto a las instituciones que se basa a su vez en la creencia de que éste es un país más o menos civilizado donde las alteraciones son las mínimas, por lo tanto si el Estado construye una imagen de nación, nos da un supletorio de nación, entonces el Estado apunta fundamentalmente a identificar la historia con las obras de los presidentes” (E1: 34).

Esta descripción se entiende como la base para el desarrollo de diversas críticas a los mismos programas de estudio. Estas críticas se desarrollan, principalmente, en tres aspectos, a saber, la distribución de los contenidos en tanto extensión, conexión, y la ausencia del *patrimonio* como elemento para resignificar en la escuela, los cuales se detallan seguidamente.

El primer aspecto critica que los contenidos de los programas poseen una extensión tan grande que impide poder abordarlos plenamente durante el transcurso del

año, quedándose muchos de ellos en el olvido por términos de tiempo. De este modo sostienen

“no sé, pienso que la historia a lo mejor como antes en dos años, nosotros antes lo veíamos en tercero y en cuarto y veíamos bien, en tercero medio llegábamos hasta Portales y de ahí podíamos pasar tranquilamente al siglo XX, este año no vi siglo XX, fue imposible...” (E7: 31).

El segundo aspecto plantea una crítica respecto de la falta de relación y coherencia que aprecian entre los contenidos existentes para cada año de la enseñanza media, pero también entre las unidades de un mismo nivel. En este sentido, expresan

“...nosotros acá hicimos varias críticas porque la idea es cambiar la forma del currículum para que haya una cierta coherencia en términos de contenidos, la ilación de contenidos y unidades porque hay un divorcio enorme entre primero, segundo, tercero y cuarto, entonces la idea es poder superar y evitar eso” (E8: 12).

Por otro lado, y como una constante en el discurso docente, podemos apreciar una tercera crítica sobre el *patrimonio* que difunde el Estado y que se basa en la historia oficial, tendiendo a anular los procesos patrimoniales de carácter local, impidiendo una resignificación de parte de la sociedad civil por cómo son presentados en los Programas de Estudio; de este modo se da a entender que el *patrimonio* es un elemento impuesto por el Estado, centrándose solo en el aspecto arquitectónico. Por ello,

“en cierto modo yo creo que dentro del programa, a mi juicio, pero no he profundizado, entonces voy hablar como súper superficialmente en este tema, considero que si se toma la historia de Chile como está tomada en los libros oficiales, el tema del patrimonio se ve como algo...como una característica de la ciudad no más, como “que bonito” y no como algo que debe ser rescatado como dentro del espacio local, como que uno es parte de ese patrimonio, o sea como que se separa, como que se separa el espacio patrimonial en este caso a la vida, digamos, de la sociedad civil; yo creo que no se resignifica, o sea, es como un espacio aparte, se ve desde

afuera y no se hace partícipe a la persona como un espacio patrimonial'
(E2: 10).

Además de estas críticas, y en complemento con ellas, los docentes construyen propuestas de cambio para los Programas de Estudio, según las relaciones e interpretaciones que han establecido de éstos. En términos generales, se plantean propuestas orientadas a la distribución y organización de los contenidos tanto en Enseñanza Básica como en Enseñanza Media, de este modo sostienen

“lo que hay que reformar para mí son los programas de básica para que tengan una continuidad absoluta con lo que sea enseñanza media y que pasen a ser parte de un programa” (E6: 42)

“[...] porque lamentablemente, a pesar de que a fines del año pasado se nos invitó a todos los liceos municipalizados o escuelas o colegios particular subvencionados a la dirección provincial de educación, esto fue una política del ministerio para plantear crítica o nuevas ideas con respecto al currículum de primero a cuarto medio, no sé si en básica se habrá hecho, nosotros acá hicimos varias críticas porque la idea es cambiar la forma del currículum para que haya una cierta coherencia en términos de contenidos, la ilación de contenidos y unidades porque hay un divorcio enorme entre primero, segundo, tercero y cuarto, entonces la idea es poder superar y evitar eso” (E8: 12).

“no sé, pienso que la historia a lo mejor como antes en dos años, nosotros antes lo veíamos en tercero y en cuarto y veíamos bien, en tercero medio llegábamos hasta Portales y de ahí podíamos pasar tranquilamente al siglo XX, este año no vi siglo XX, fue imposible porque el día sábado venían pocos, entonces no podía avanzar, entonces pienso que en historia se debería ver toda la materia, pero graduada en dos años, no en uno, pero los chiquillos quedaron con cero siglo XX” (E7: 31).

A partir de estas citas podemos apreciar que las propuestas están basadas a partir de entender que existe un divorcio entre los contenidos de Educación Básica con los de

Educación Media, pero a su vez entre los propios contenidos y unidades de Educación Media. A esto se agrega una propuesta respecto la extensión de los contenidos en Segundo Medio, sosteniéndose un regreso al estudio de la Historia de Chile en dos años, lo que permitiría profundizar de mejor manera éstos.

Lo anterior nos permite inferir que el tema patrimonial no está presente en el discurso de los docentes como un elemento importante y necesario de plantearse y ser abordado en el ámbito educativo formal tanto desde los mismos profesores como desde el Ministerio de Educación, entendiendo que es un organismo ejecutor de políticas de Estado.

- **Alusión al Marco Curricular.**

Especificando en aquellos contenidos que los docentes interpretan como más aptos para abordar el tema del *patrimonio cultural* desde el ámbito pedagógico, tanto educación formal como informal (específicamente los museos), vemos que sus discursos relacionan los contenidos que tratan acerca de los Pueblos Originarios y del periodo de La Colonia, ambos presentes en el Programa de Estudios de Segundo Medio. De esta forma, se expresa

“De alguna manera el tema indígena se podría rescatar, igual se pasa La Colonia” (E2: 9)

“Sí, hay, en la primera parte, el tema arqueológico, la valoración del sitio arqueológico para poder reconstruir ese momento en la Historia, creo que ahí, hay cosas interesantes” (E3: 19)

“Yo creo que no hay, excepto cuando se trata la unidad de los orígenes, los Pueblos Originarios; en Colonia podría tratarse de ver la pintura, el arte” (E10: 4)

“En el programa de Segundo Medio se puede ver en lo que es patrimonio desde los inicios porque ponte tú uno puede decir ya a los chiquillos

podemos ir a ver el Pucará en el cerro Chena, después los puedes llevar al mismo museo” (E5: 22).

Con esto nuevamente nos podemos dar cuenta que el énfasis está puesto en el aspecto material del *patrimonio*, en este caso, restos arqueológicos que forman parte de la cultura de los Pueblos Originarios, sin siquiera hacer mención a otros periodos históricos y menos aun al aspecto inmaterial del patrimonio.

- **Profesor como promotor de *patrimonio*.**

Dentro de la sociedad existen diferentes aspectos que tratan de promover al *patrimonio cultural* como elemento identitario. Sin embargo, en base al discurso de los profesores, observamos que se resalta como protagonistas, en dicha labor de difusión, a los docentes, quienes se podrían adjudicar todas las herramientas para realizar esta tarea, en la medida que decidan hacerlo, ya que.

“no, no proviene de ellos [los alumnos], pero en la medida que tú les muestras, los sensibilizas con el tema, yo creo que ellos se sienten muy atraídos por esas cosas, les puede interesar bastante, pero hay que presentárselas, yo creo que aquí también está nuestra pega, o sea en que medida nosotros los involucramos con este tema, que son como los grandes logros...” (GD: 123)

La cita expuesta avala de mejor manera lo planteado en el párrafo anterior, debido a que aparece como parte esencial de la labor docente difundir el *patrimonio cultural*, centrándose en presentar hacia los estudiantes aquellos elementos relevantes para el *patrimonio cultural* y, de este modo, despertar un interés que aparentemente permanece oculto en ellos. Complementando lo anterior, se dice que

“...si bien es tarea de todos en términos generales, los comunicadores sociales y en este caso los periodistas, los sociólogos, los animadores de televisión si son suficientemente cultos para ello, y por supuesto que los profesores somos fundamentales porque nosotros debemos y podemos

influir sobre los apoderados para que a su vez socialicen esto con sus hijos y para que a través de sus hijos socialicen en su casa y lo comenten con sus vecinos, con sus parientes, entonces desde ese punto de vista nosotros además si tuviéramos plena conciencia de esto, sería fabuloso que lo pusiéramos en práctica porque tenemos una capacidad de convocatoria que significa por lo menos unos 400 hogares por semana” (GD: 32).

Esto agrega un elemento más al discurso docente, a saber, la mención de una multiplicidad de actores involucrados o que deben hacerlo para difundir el *patrimonio* hacia la ciudadanía, pero más específicamente hacia los estudiantes. Dentro esta multiplicidad de actores el docente sigue siendo el más relevante, a causa de llegar a una gran cantidad de personas semanalmente.

Aquel protagonismo docente se manifiesta en la construcción de algunas propuestas para la difusión del *patrimonio cultural*. Las propuestas se centran en dos tipos salidas a terreno que permitirían a los estudiantes entrar en un contacto directo, vivencial con aquellas construcciones que los docentes destacan como parte del *patrimonio cultural* de este país, lo cual deja manifiesto la escasa diversidad y creatividad que los docentes construyen en términos propositivos respecto a diseños didácticos.

La primera es recorriendo el barrio donde está inserto el Liceo:

“...en este colegio tenemos todo alrededor...es cuestión de sacarlos a dar una vuelta a la manzana y te vas a dar cuenta que hay diversos elementos que te permiten hacer una clase de historia y con un curso que sea realmente entusiasta te vas caminando de aquí hasta la Plaza de Armas poder armar todo un cuento histórico” (E5: 26).

En segundo lugar, asistiendo a visitas guiadas a distintos museos de la ciudad:

“o sea, por ejemplo, cómo podríamos nosotros utilizar nuestro patrimonio cultural: asistiendo a museos, llevando los cursos del liceo a museos, pero para eso el ministerio tendría que proveer de recursos a las municipalidades, en nuestro caso la dirección de educación municipal para

que enviaran un bus, organizar planificadamente visitas a museos, a distintos museos...acá en la comuna de Santiago hay excelentes museos"
(E8: 7)

Lo anterior se entiende como parte de las estrategias de enseñanza que desarrollan los docentes, aunque orientadas al estudio y comprensión de la historia, y no como parte fundamental del estudio del tema del *patrimonio*. Respecto la temática patrimonial existen una serie de estrategias de enseñanza que se plantean a modo propositivo, pero también como estrategias ejecutadas en sus prácticas pedagógicas.

- **Estrategias de enseñanza en base al *patrimonio*.**

Desde el discurso expresado por los docentes se evidenció, por un lado, aquellas estrategias entendidas como planteamiento propositivo. En este sentido, los docentes proponen abordar la temática patrimonial para lograr objetivos de pensamiento abstracto construyendo relaciones de tipo multidisciplinar; quedando planteado en estos dichos:

"...para poder abrir al alumno el pensamiento del poder reflexionar, el poder analizar, yo creo que en ese aspecto falta mucho, y creo que tendría que ser uno de los objetivos en la educación el patrimonio cultural. Como decía antes, trabajar con otras disciplinas, y tener como esa mirada, de poder ampliar el mundo de los niños y desde ese punto de vista comunicarlo con lo que fue su pasado, con la valoración de su pasado, a través de este entorno físico que lo rodea, de valorar... los abuelos, que pueden también ponerlo en contacto con ese pasado, valorar la memoria histórica" (GD: 104).

A partir de lo anterior, se aprecia una valoración del *patrimonio* según su potencialidad para desarrollar en los estudiantes la capacidad de reflexión y análisis respecto del pasado, pero no cualquier pasado, sino más bien de aquel pasado que es parte de su propia historia, y así hacerlo participe conciente de su memoria histórica mediante el conocimiento de su *patrimonio cultural*, entendido como el entorno físico que

le rodea. Asimismo forma parte de esta estrategia el realizar conexiones interdisciplinarias que vayan más allá del estudio de Historia.

Otra estrategia propuesta está orientada a materializar la historia a través del *patrimonio*, entendiendo, según los docentes, que ésta es una disciplina tan abstracta para los estudiantes que su estudio se torna “aburrido”, de allí que concretizarla resulte de gran utilidad para su comprensión. En sus propias palabras vemos que

“Siempre trato de abordarlo y si estamos hablando de renacimiento por ejemplo, de ver cómo se volvieron a valorar algunas cosas de tratar de incentivarlos a que conozcan el patrimonio y que realmente está desperdiciado, si vemos cualquier materia en el fondo...si estoy viendo suponte tú la Grecia clásica trato de asociar eso con el neoclasicismo y los edificios que hay en Santiago, que vayan a ver qué tipo de columnas tienen, que vayan a ver por ejemplo la embajada de Brasil o que miren incluso las casas que están en República se van a ir dando cuenta que hay distintos estilos y que eso que está en el papelito, en el libro verdad y que pueda ser aburrido o latoso si lo van a ver en la práctica se transforma en algo que es concreto” (E5: 46).

Esta materialización de la historia considera netamente el *patrimonio* de características monumentales, asociándolo a construcciones de los sectores dominantes de la sociedad chilena durante el siglo XIX. En definitiva, se trata de una estrategia que enfatiza el aprendizaje de una historia: la escrita en base a estos grupos dominantes; dejando en un segundo plano a la temática patrimonial, de manera que su estudio se realiza según las dificultades que tengan los estudiantes para el aprendizaje de dicha historia. En función de este objetivo, el *patrimonio cultural* es utilizado como un medio y no como un fin, por lo tanto, profundizar en él se realiza siempre que sea funcional al objetivo principal: el aprendizaje de los contenidos históricos del Programa de Estudios.

Por otro lado, se presenta una estrategia aplicada en la práctica educativa, la cual aborda el tema desde la concepción de patrimonio inmaterial, incorporando a los estudiantes como protagonistas en la investigación y construcción del *patrimonio* y, de esta forma, resignificar aquellos aspectos que en la historia tradicional son subordinados,

tal como sucede con la Villa Grimaldi y el rescate de la memoria histórica local. De modo que sostienen

“Sí, hice un trabajo de memoria histórica con gente de... era un trabajo relacionado con el rescate de la memoria de la generación de los abuelos de alumnos, más o menos de segundo, tercero, cuarto medio, respecto al tema de Villa Grimaldi, (...) con un antropólogo de la Diego Portales (...) un estudio que yo estaba haciendo y yo participé directamente con los alumnos, trabajando unidades, insertando unidades en segundo medio y en cuarto, lo hicimos, en un colegio que yo trabajé en Peñalolén y una experiencia de visita al lugar y después de preparación de jóvenes como monitores de la villa, del recorrido de la villa, de monitores, por un lado del parque de la Paz y con una temática de la casa de la Ana Frank, (...) en donde ellos mismos eran capacitados y con visitas a la villa y paneles de exposición, ellos conducían a sus pares del colegio como guía. El tema de trabajar con Santuarios de la naturaleza también, de un humedal que está en la quinta región, en Santo Domingo, llamado el Yalí, (...) con la misma modalidad, con monitores, (...) creo que en la medida que el alumno es partícipe de... en forma directa y es capaz de ser un comunicador activo para él es muy importante, muy significativo y me ocurrió con estos chicos de allá, con dos temas súper diferentes y con muchas unidades que yo ví desde el punto de vista de la Historia, diferentes. Eso también se hizo acá, porque yo contacté a la antropóloga para que trabajase con niños de este colegio y también fue una experiencia que se hizo acá” (E4: 38).

Todas las estrategias presentadas por los docentes dejan entrever que el tema patrimonial ocupa un lugar secundario en sus discursos y prácticas educativas, debido a que sus objetivos están orientados al aprendizaje de aquellos contenidos presentes en los Programas de Estudio, dado, en parte, por las exigencias provenientes desde el Ministerio de Educación, pero a su vez aquellas que provienen del Establecimiento Educativo donde ejerce.

4.4. SÍNTESIS EXPLICATIVA DEL CAPÍTULO.

Considerando nuestra postura respecto de entender el *patrimonio cultural como construcción social* y en función de los discursos presentados por los docentes investigados podemos sostener que sus visiones respecto a éste se centran en una idea de *patrimonio* como monumento tangible asociada a hechos históricos de características nacionalistas y de exaltación del patriotismo, en otras palabras, relatos contruidos por una historiografía positivista y tradicional. Por lo tanto, el *patrimonio* según los docentes forma parte de una herencia del pasado y que permite materializar aquellos relatos históricos que forman parte de este pasado, sin embargo, no lo destacan como un elemento vivo que permite interpretar el propio presente. En base a lo anterior, los docentes construyen una jerarquización que deja a la temática patrimonial como una disciplina anexa a la historia y su estudio, dado que priorizan por esta última utilizando al *patrimonio* como un elemento que le permite a los estudiantes comprender aspectos que resultan muy abstractos para ellos, entendiendo aquello como una estrategia para la enseñanza del *patrimonio*. Ahora bien, basándose en su relación cotidiana con los Programas de Estudio sostienen una serie de críticas a éstos, sin embargo, vemos que en sus discursos la temática patrimonial no se analiza desde los planteamientos del Marco Curricular ni desde los Programas de Estudio; aún así entienden que los contenidos más moldeables para abordar el *patrimonio* son los Pueblos Originarios y la Colonia.

Por otro lado, los docentes levantan diversas críticas respecto de la situación actual que enfrenta el *patrimonio cultural*, entendido desde sus propias concepciones, o sea, desde su idea de patrimonio como monumentalidad. Una crítica se orienta a la labor del Estado en cuanto a la conservación y restauración de dichos monumentos que cada día no son reconocidos como tal y, por lo mismo, se permiten o se es indiferente ante los actos destructivos que sufren. Complementando esto manifiestan la escasa o nula conciencia de parte de la ciudadanía frente a la destrucción que sufren los monumentos patrimoniales dada, en sus propios términos, por la pérdida de la memoria histórica. De este modo, entienden que ellos son los actores encargados a promover el *patrimonio cultural* hacia la ciudadanía, sin embargo, como se evidenció éstos poseen un escaso conocimiento de esta temática.

Respecto de las concepciones que los docentes tienen sobre el *sujeto histórico* se aprecia –en relación con lo expuesto anteriormente– una postura coherente con la visión historiográfica tradicional, es decir, se centran en los héroes que enaltecen la formación de la nación chilena. A partir de ello, surge la idea de trascendencia, es decir, para poder ser considerado *sujeto histórico* se menciona que se debe haber realizado algún acto de importancia para el desarrollo del país.

Pese a lo anterior, historiográficamente manifiestan estar posicionados dentro del discurso llamado Nueva Historia Social, lo cual deja entrever aquellas incoherencias respecto a ello. Ya que, a momentos, resaltan la importancia de valorar aquellos sujetos silenciados en el relato histórico tradicional. Sin embargo, a la hora de llevarlo a la práctica queda en evidencia aquel discurso tradicional.

CAPÍTULO 5: Conclusiones.

Considerando aquellos ámbitos más relevantes del análisis antes expuesto, concluimos, a modo general, que los profesores de Historia y Ciencias Sociales partícipes de este estudio poseen un discurso tradicional-positivista respecto de la Historia como disciplina y que, desde ésta, entienden al patrimonio cultural en base a su concepción más próxima –popularmente hablando–, es decir, desde la monumentalidad arquitectónica, valorando construcciones según cualidades históricas de corte tradicional y aquellas de carácter estético. Hablar de cualidades históricas de corte tradicional significa que los docentes enfatizan en los monumentos de mayor antigüedad por sobre aquellos elementos patrimoniales más contemporáneos, sin embargo, esta cualidad no radica únicamente en el elemento temporal, ya que también se consideran las construcciones vinculadas a la aristocracia gobernante de Chile, por ende, a una historia excluyente.

La visión estética asociada al patrimonio cultural considera, en primer lugar, una alta complejidad en su construcción; en segundo lugar, cánones estéticos europeos, característica típica de la aristocracia nacional; por último, suntuosos elementos que

formen parte de su estructura. Ejemplo de ello son catedrales, palacios, edificios institucionales, entre otros.

Lo dicho hasta ahora deja entrever una desvalorización del patrimonio cultural en desmedro de los *sujetos subalternos*, por no responder a los parámetros de estética señalados anteriormente, los cuales son legitimados por parte de las instituciones gubernamentales, desde el punto de vista social y legal.

Planteamos que aquella legitimidad social se realiza, en parte, por medio de la Educación Formal, la cual permite apreciar las pautas que desde el Estado se construyen sobre el tema del patrimonio. En este sentido, fue posible apreciar la ausencia de una propuesta clara respecto el subsector de Historia y Ciencias Sociales; únicamente la temática se plantea dentro de los OFT y, con un mayor énfasis, en los subsectores de Artes Visuales y Música, teniendo en estos últimos una orientación distinta.

Considerando los OFT vemos que se busca crear un conocimiento y valoración del llamado patrimonio nacional; aquel que, desde la mirada crítica, se construye en base a procesos hegemónicos y excluyentes de aquellos actores históricos subalternos, por tanto, está centrado en las construcciones pertenecientes a los sectores dominantes de la sociedad.

Desde su vago conocimiento de los OFT, los docentes aprecian una falta de preocupación real por el patrimonio de parte de la institucionalidad del Estado, por lo tanto, frente a ello en su discurso manifiestan que deben ser los protagonistas de la difusión del patrimonio cultural que en sus concepciones, como vimos, se trata de la monumentalista arquitectónica. En base a ello, interpretamos que la difusión es entendida por los docentes como otro aspecto de sus labores pedagógicas, las que están guiadas por la idea del docente como mediador entre el conocimiento académico y el conocimiento de los estudiantes.

Ahora bien, desde su concepción de patrimonio ya mencionada, en lo que respecta a la enseñanza de la historia propiamente tal, los profesores rescatan – discursivamente– algunos aspectos del patrimonio para utilizarlo en el desarrollo de sus clases como un recurso didáctico para interpretar el pasado, volviéndose un elemento

vivo que contribuye al aprendizaje significativo del estudiante, puesto que materializa el pasado, haciendo más concreto el conocimiento. Todo lo anterior siguiendo el objetivo de realzar el relato histórico tradicionalista que forma parte de sus concepciones más arraigadas sobre la historia, manifestándose en sus discursos, en la enseñanza de la historia y en la evaluación de los contenidos.

Didácticamente hablando se evidenció la escasa diversidad y creatividad propositiva que los docentes, en términos de diseño, poseen al momento de hablar acerca de cómo abordan, han abordado y abordarían el tema patrimonial con fines educativos. En este sentido, se plantean dos tipos de salida a terreno, a saber, aquellas orientadas a recorrer el entorno donde está ubicado el establecimiento y aquellas que buscan acercarse al conocimiento de los Museos. Todas estas propuestas están basadas en una concepción implícita y, a veces, explícita que los estudiantes carecen de conocimientos respecto del patrimonio cultural, argumentando que éstos no poseen alguna idea de pasado y, en consecuencia, no entienden lo que significa patrimonio, debido a entender que el pasado es un elemento fundamental –aunque no el único– para que alguna construcción monumentalista pueda ser considerada como parte del patrimonio digno de ser rescatado, conservado y difundido. Pese a estas propuestas, evidenciamos otra ausencia, a saber, aquella que respecta a las evaluaciones de los contenidos y objetivos abordados en clases; en ellas los docentes no abordan el tema patrimonial, por lo tanto, puede interpretarse como un contenido que no necesita evaluarse considerando aquel desconocimiento de parte de los estudiantes y el carácter anecdótico que se le otorga, vale decir, como un material utilizado para concretizar aquel relato histórico de características tan abstractas que dificultan la comprensión de los estudiantes. En definitiva, la temática patrimonial queda relegada a un segundo plano en comparación con la enseñanza de la historia.

A partir de lo anterior, comprendemos una serie de problemas que obstaculizan el desarrollo de la temática patrimonial considerando aquellos aspectos abordados a lo largo del transcurso de esta tesis: su desarrollo desde el punto de vista pedagógico y, junto con ello, el aspecto que dice relación con la significación del patrimonio de los Sujetos Subalternos por parte de éstos y por parte de la sociedad en su conjunto.

En primer lugar, vemos que en la formación inicial docente no existen cursos que aborden la temática como parte fundamental en las carreras de educación, a lo sumo es propuesto a modo de optativo o electivo, quedando solo al alcance de quienes estén interesados en aproximarse a su estudio.

En segundo lugar, las exigencias institucionales que se le plantean a los profesores se expresan por medio de resultados, vale decir, con mediciones de carácter cuantitativas, específicamente las pruebas SIMCE y PSU. Dichas pruebas no consideran, dentro de sus temáticas, el aspecto patrimonial, por lo tanto, al poseer tanta valoración de parte de los docentes, éstos centran sus clases en aquellos contenidos y habilidades que son evaluadas en estas pruebas, dejando de lado, aunque exista algún tipo de interés, ámbitos que estén presentes en los OFT, como es el patrimonio cultural, aunque esta presencia la analicemos de manera crítica. De todos modos se trata de una base sobre la que es posible construir planificaciones para abordar con fines pedagógicos, desde la educación formal, aquel patrimonio vinculado a procesos de significación en los sujetos, aunque esto presenta el problema, antes mencionado, de sus conocimientos patrimoniales desde la formación inicial. Frente a esta situación cobra relevancia el perfeccionamiento docente.

A nuestros ojos esto se presenta como un aspecto que poseen mayor importancia e injerencia en el desarrollo del patrimonio en la enseñanza de la Historia, a causa de las mencionadas falencias que existen en la formación inicial docente y que implica que éstos carezcan de un conocimiento académico acerca del tema en cuestión.

Debemos decir, previamente, que los juicios elaborados en relación a esto tendrán aspectos que limitarán con lo hipotético, de allí que no profundicemos mayormente sobre el tema. En base a esto apreciamos dos ámbitos distintos, pero interconectados: a saber, aquel que involucra a la institución escolar y aquel que respecta a las motivaciones del docente. Para el primero de ellos nos enfocamos en los establecimientos municipales, los cuales –desde el punto de vista general– dan pocas posibilidades para que los docentes asistan a cursos de perfeccionamiento, fundamentalmente por las extensas jornadas laborales que traban el poder contar con horas disponibles para perfeccionarse en términos pedagógicos y en términos historiográficos. Otro aspecto es que los establecimientos no consideran las horas utilizadas para asistir a los cursos de

perfeccionamiento como horas de trabajo, por lo tanto no las remuneran, debiendo ser financiadas por los mismos docentes. En consecuencia, el factor económico resulta de relevancia debido a que las personas establecen prioridades relacionadas mayormente a la subsistencia.

En relación a las motivaciones docentes vemos, por un lado, la mencionada previamente, y por otro lado, algunos de ellos consideran innecesario recibir perfeccionamiento debido a entender que sus conocimientos son suficientes para la realización de clases en liceos y para el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, es posible evidenciar una infantilización de los estudiantes en cuanto sus capacidades cognitivas al sostenerse que éstas son muy concretas. Por otro lado, pero vinculado al aspecto institucional, influye en la actitud de los docentes el hecho que no existan exigencias para que realicen cursos de perfeccionamiento y, así, actualicen sus saberes.

Finalmente debemos destacar las posibilidades que nos deja abierta la realización de este estudio en cuanto la temática patrimonial, pero además respecto de ámbito educativo y la relación entre ambos. En primer lugar, existen muchos aspectos que hasta ahora han sido inexplorados y que se encuentran latentes para su exploración desde el mundo académico, tal es el caso del llamado patrimonio cultural inmaterial que sólo ha sido manejado ambiguamente en términos conceptuales por parte de algunos investigadores.

Por otro lado, queda abierta la pregunta acerca de aquello que dice relación con la formación inicial docente, vista desde la óptica del patrimonio cultural, tomando en cuenta el rol que tienen y/o debieran asumir las universidades para que los estudiantes de pedagogía –aunque no exclusivamente ellos– estén en condiciones de adquirir un conocimiento conceptual y pedagógico sobre las distintas posibilidades que proporciona su estudio a nivel de docencia y en cuanto aprendizaje significativo.

En tercer lugar, evidenciamos como posible y necesario de investigar los aspectos de la sociedad vinculados directamente con sus actores y las implicancias que el patrimonio cultural permite evidenciar en éstos. Esto a raíz de que el patrimonio, en los ámbitos que hasta ahora en los estudios han sido predominantes, se centran en la arista arquitectónica desde el punto de vista técnico y estilístico fundamentalmente. En

consecuencia, el patrimonio cultural local, desde este punto de vista, se presenta como otro de los campos abiertos a futuras investigaciones que permitan profundizar en esta temática desde la perspectiva de sus propios protagonistas, alejados de los mencionados tecnicismos arquitectónicos.

Por último, creemos que se deja abierta la interrogante del cruce entre patrimonio cultural e historiografía. Desde aquí consideramos que existe un gran abismo a causa de vincularse sin mayores interrogantes algún objeto patrimonial con determinados contextos históricos; lo cual se ha hecho como si se tratase de relaciones de tipo causa-efecto, cuando en el fondo son relaciones orientadas por procesos de patrimonialización.

En síntesis, existen diversas problemáticas y ámbitos que han dado origen a interrogantes acerca del patrimonio cultural, sin embargo, aun se trata de un campo que arroja muchas posibilidades, dentro de las cuales la presente tesis ha buscado aproximarse a aquella que respecta a los docentes de Historia y Ciencias Sociales de Liceos Municipales en la comuna de Santiago, abarcando sólo una de las muchas aristas posibles: el conocimiento que poseen tanto a nivel conceptual como a nivel pedagógico y las relaciones que establecen entre ambos ámbitos considerando, por un lado, su experiencia docente y los mencionados contextos educativos.

BIBLIOGRAFÍA.

Alegría, L. (2004). *El caso del museo de Etnología y Antropología de Chile*. Santiago: En Revista Mapocho N° 56, DIBAM, pp. 139-156.

Alegría, L. (2003a). *La ciudad de los pobres: patrimonio, identidad y educación*. Santiago: En Revista Praxis N°3, pp. 29-36.

Alegría, L. (2003b). *Patrimonio nacional: ¿de todos y para todos?*. Santiago: En www.sepiensa.cl.

Bisquerra, R. (1980). *Métodos de investigación educativa: guía práctica*. Barcelona: Ed. Ceac, Barcelona.

Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona: Ed. Paidós, Cap. 6.

Bruner, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Ed. Series en Aprendizaje visor; 125.

Brunner, J. (1988). *Cultura y educación en el horizonte del año 2000*. Santiago: FLACSO.

Cerda, C. (1998). *Historia y desarrollo de la clase media en Chile*. Santiago, Chile: Universidad Tecnológica Metropolitana, 1998.

Coll, C. (1995). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Ed. Grao.

Coll, C. (1997). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Ed. Paidós.

Contreras, J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Ed. Akal, Cáp. 1.

Chaves, A. (2002). *Develando la acción pedagógica en un salón de clase de educación inicial*. En actualidades investigativas en educación, revista electrónica volumen 2, Numero 2, 2002 [en línea] <<http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2002/archivos/develando.pdf>>.

De Certeau, M. (1997). *La escritura de la historia*. México: Cáp. 2.

Heim, P. (2004). *Instantáneas Locales*. Santiago: VI Seminario sobre Patrimonio Cultural, DIBAM.

Escudero, J. (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Proyecto Editorial, Cáp. 4, 5, 6.

Florescano, E. (1993). *Patrimonio Cultural y la política de la cultura*. México: En Patrimonio Cultural de México, Editorial FCE.

Folchi, M. (1999-2000). *La incorporación de la Historia Local a la Enseñanza Formal de la Historia: Desafíos y Oportunidades*. Santiago: En revista Enfoques Educativos, Vol. 2, N°2, Departamento de Educación Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ed. Morata.

Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. España: Ed. Trea.

García, A. (1994). *Didáctica del museo: el descubrimiento de los objetos*. España: Ed. De la Torre.

García, N. (2001). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ed. Morata.

Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Ed. Morata.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. Colombia: Ed. Mc Graw-Hill.

Hessen, J. (1985). *Teoría del conocimiento*. Buenos Aires: Ed. Losada.

Hevia, R., Hirmas, C., Peñafiel, S. (2002). *Patrimonio cultural y local en la escuela: guía de experimentación e innovación pedagógica*. Santiago: UNESCO.

Jodelet, D. (1993). *La representación social: fenómeno, concepto y teoría*. Barcelona: En Psicología Social, II: Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Moscovici, S. (coord.), Ed. Paidós.

Larrain, J. (2001). *Identidad Chilena*. Santiago: Ed. LOM.

McMillan, James y Schumacher, Sally. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Ed. Pearson.

Milos, Pedro, Osandón, Luis, y Bravo, L. (2003). *La relación ente Marco Curricular y Programas: la implementación del currículum del sector Historia y Ciencias Sociales en la educación media chilena*. Santiago: En revista Persona y Sociedad, Vol. XVII, Universidad Alberto Hurtado, ILADE, pp. 95-111.

MINEDUC. (1998). *Reforma en marcha: buena educación para todos*. Santiago: Ed. Salesianos.

MINEDUC. (2005). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Santiago.

Moya, C. (2002). *La didáctica como proceso de reconstrucción de significados*. Madrid: En Didáctica general: qué y cómo enseñar en la sociedad de la información. Rodríguez, Martín. (coord.), Ed. Biblioteca Nueva.

Oliva, M. (1998). *En el espacio didáctico de una historia viva*. Santiago: Ed. Universidad Católica Blas Cañas, Santiago, Serie de Investigaciones N°15.

Osandón, L. (2004). *La enseñanza de la historia en la sociedad del conocimiento: nuevas relaciones entre currículum e historiografía*. Madrid: Seminario ALFA, Enseñanza de la historia y memoria colectiva.

Parreiras, M.; Grunberg, E.; Queiroz, A. (1999). *Guía básico de educação patrimonial*. Brasil: Museo Imperial.

Pastor, M. (2004). *Pedagogía museística: nuevas perspectivas y tendencias actuales*. España: Ed. Ariel Patrimonio.

Piaget, J. (1996). *Estudios de psicología genética*. Argentina: Emecé Editores, Cáp. 1.

Prakash, G. (1997). *Los estudios de subalternidad como crítica post-colonial*. Bolivia: En Rivera, Silvia, y Barragán, Rosana (comps.) Debates postcoloniales: una introducción a los estudios de subalternidad, Sierpe Publicaciones.

Prats, L. (1997). *Antropología y patrimonio*. España: Ed. Ariel.

Rodríguez, G.; Gil, F.; García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ed. Aljibe.

Romero, L. (1990). *Los sectores populares urbanos como sujetos históricos*. En Revista Propositiones, Santiago: Ediciones Sur, Vol. 19.

Salazar, G. y Pinto, J. (1999). *Historia contemporánea de Chile. Vol.1*. Santiago: Ed. LOM.

Salinas, M. (2000). *¿Quién cuenta la historia?, ¿Quién cuenta en la historia?*. Santiago: En revista Patrimonio Cultural.

Skinner, B. F. (1986). *Sobre el conductismo*. Barcelona: Ed. Planeta-De Agostini.

Schütz, A. (1974). *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu.

Thompson, E. (2000). *Agenda para una historia radical*. Barcelona: Ed. Crítica.

Young, M. (1998). *Una aproximación al estudio del currículum como conocimiento socialmente organizado*. España: En Landesman, Monique. Currículum, racionalidad y conocimiento, Universidad Nacional de Sinaloa, pp. 13-43.

Vygotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Ed. Crítica.

W. de Camilloni, A. et. al. (2001). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Argentina: Ed. Paidós.

ANEXO
Nº1
OBSERVACIONES

párrafo	Notas de Campo 1
	Clase N°1
1	Jueves 4 de mayo de 2007. 8:00am-9:35am.
2	Al comenzar la clase, la profesora de nombre Eliana Ramos, saluda a los alumnos para luego comenzar la clase; se puede ver que en el aula la cantidad de alumnos es poca, por lo cual le pregunto que cuantos son, la profesora me responde que son pocos entre 30 alumnos no pasan esa cifra (en comparación a otros cursos mas de 40). El problema entonces era que pasado las 8:30 asisten solo 18.
3	Ya para esa hora la profesora logro hacerlos callar para comenzar su clase que es de carácter expositivo, por lo que se puede ver. El tema es <i>Civilización Inca o Imperio de Tahuantisuyo</i> (comenzando por el mito fundacional e histórico). De esta forma comienzo a tomar atención rápidamente en el comportamiento de los alumnos, para ver como se desarrolla el proceso de contenidos que se estaban tratando.
4	Al comenzar los alumnos escriben ya que; como es una clase expositiva con recurrencia al dictar los contenidos ellos quieren alcanzar a copiar todo o mejor dicho algo, por que se distraen a cada rato, (no falta la broma para desviar la clase). Hay un grupo que desde un principio conversan y no se paran de reír distrayendo a todos los alumnos de la sala ya que constantemente dicen bromas.
5	Otra cosa que es importante destacar que en las tres filas del al medio, se encuentra la mayoría del alumnado varón, al igual como aquella que esta al lado de la ventana (esto genera que constantemente ellos miren hacia el patio, y comiencen a molestar a la gente que esta afuera; en especial alumnas), mientras que las alumnas se encuentran sentadas en la fila del costado al lado de la puerta de salida. Estas a su vez se comienzan a ponerse crema en la cara y a maquillarse.
6	Ya son las 9:05am y todavía llegan alumnos atrasados. Para ese entonces la profesora pone como subtítulo <i>organización política y territorial (Ayllu)</i> , a los alumnos les cuesta mantener el silencio y algunos escuchan pero no escriben; jugando más bien con los celulares. Mientras pasa esto se puede ver, que no existe ninguna participación de los alumnos en clases, es como si no les interesara la clase.
7	Por otro lado, también existe una problemática de no respeto dentro de la sala de clases entre los mismos alumnos, como también hacia la profesora. (Esto se puede ver en las llegadas tardes a la hora de clases, sin ningún permiso de los alumnos y sin ninguna explicación a la profesora).
8	La profesora pasa a otro tema, <i>Sistema Económico Incaico</i> . Un alumno mientras tanto hace una pregunta a otro compañero por un partido de Fútbol

	que se va jugar, lo cual produce la risotada y el enojo de la profesora, ella diciendo lo siguiente: “podrías hacer preguntas mas coherentes, mas interesantes” esto provoca aun mas la risotada del curso y la burla hacia el alumno que no se inmuta por lo que le dijo la profesora todo lo contrario le responde con ironía “no”.
9	Los alumnos que se encuentran postrados al lado de la ventana, no se mantienen en ningún momento e silencio.
10	Siendo ya las 9:17 la profesora comienza a dar pie, para que se desarrolle una actividad.
11	Dando las explicaciones correspondientes de ella. Esta actividad tiene una característica de trabajo individual, para que los alumnos desarrollen; se trata de hacer un <i>Cuadro Comparativo de las realidades Enseñadas sobre civilizaciones precolombinas Mayas; Aztecas; Inca.</i> Como los alumnos no alcanzaron a terminar la actividad, la profesora dijo que iban a continuar la próxima clase; eso si que ella se llevaba los trabajos por tanto que le pusieran nombres a las hojas.
12	Materiales que se ocuparon para la actividad: hojas en blanco de tamaño carta y el texto escolar y cuaderno de clase para recolectar la información para rellenar el cuadro comparativo.

párr afo	Notas de Campo 2
	Clase N°2
1	Martes 8 de mayo de 2007 9:50am-11:20am.
2	Hoy comenzó la clase, con la instrucción de la profesora de continuar la actividad que se estaba desarrollando la clase pasada (cuadro comparativo).
3	Hoy la asistencia de alumnos hasta el momento 8:20am es de 22 alumnos, lo extraño es que esta vez llevo la otra parte que faltaba, mientras que algunos que vinieron el jueves hoy no están, locuaz provocó que la profesora volviera a explicar la actividad para que estos otros alumnos que no habían venido la desarrollaran, de esta forma el otro restante ya no la termino; por que la actividad en si, no da para dos clases.
4	Quedando algunos alumnos con notas acumulativas deficientes, algunos comienzan a desarrollar la actividad (aunque este sea una copia entre los mismos compañeros) mientras que otros se dedican solo a conversar y a hacer otras cosas por ejemplo: peinarse en el caso de algunas alumnas. El silencio nunca se presenta en la sala de clase, siempre este esta interrumpido por malas palabras risotadas y malos tratos entre los alumnos.

5	<p>Mientras se desarrolla la actividad, profesora pasa puesto por puesto viendo lo que los alumnos llevan hecho, para poder ayudarlos; además respondiendo constantes preguntas sobre el trabajo (dudas)</p> <p>Son las 10:46am. Y los alumnos todavía no terminan la actividad, que la profesora dio (la clase anterior), en ves de desarrollar la actividad pasa mas tiempo en sacar la vuelta haciendo otras cosas. Preguntándole a la profesora esta era una constante dentro del curso, ya que muchos profesores tienen los mismos reclamos, aparte de que incluso no traen materiales al liceo ejemplo: cuaderno, lápiz, textos correspondientes a las asignaturas, etc.</p>
6	<p>Observando las entregas de los trabajos, me pude dar cuenta que solo un alumno termino por completo el trabajo, la gran mayoría no desarrollo bien la actividad, incluso muchos no la hicieron entregando las hojas en blanco con sus respectivos nombres.</p>

párrafo	Notas de Campo 3
	Clase N°3
1	<p>Jueves 10 de mayo de 2007 8:00am-9:35am.</p>
2	<p>Nuevo contenido, clase sobre los Pueblos Originarios del territorio Chileno. Hoy al principio, se encuentran 22 alumnos de 31 (que en total son); hasta el momento se encuentran en silencio y escribiendo, pero esto no perdura mucho tiempo este silencio siempre es interrumpido por algún chiste o comentario mal intencionado.</p>
3	<p>Mientras la profesora habla de de los Chongos. Los alumnos ya no pueden estar tranquilos han pasado 35 minutos es casi problemático que ellos estén en silencio y sin pararse. Ya la profesora ha llamado dos veces la atención pero sin ningún resultado de parte de los alumnos estos siguen intranquilos; ella mientras tantos esta hablando de los pueblos Diaguitas (pueblo alfarero y sedentario).</p>
4	<p>La profesora comenzó a darse cuenta, que los alumnos que están tomando apuntes lo hacen mal; escriben mal todo lo que se les a dictado hasta el momento es realmente algo increíble por ejemplo: la profesora le pide a una alumna que le muestre el cuaderno, pero cuando ella se da cuenta que cuando dicto la palabra tierra la alumna es vez de eso escribió ballena y así sucesivamente, esto nos dejo en la conclusión que los alumnos que están en segundo año de educación media, tienen una pésima comprensión de lectura, además de no saber ni importarle realmente lo que están escribiendo a esto se le suma el problema de la redacción.</p>
5	<p>Todo esto termino por colmar la paciencia de la profesora, hasta incluso existió una falta de respeto; muchos están haciendo cosas distintas sin importarle la clase, por ejemplo: escuchando música.</p>

6	<p>Esto causo al final que la profesora no terminara pasar los Pueblos Originarios, por lo cuales dijo a los alumnos que buscaran información sobre los Atacameños para la próxima clase, pero uno de los alumnos se negó rotundamente por que dijo, que con la jornada escolar completa no había que llevar tareas para la casa; entonces la profesora le dijo que ello lo hacia por el simple hecho que ellos no quieren escuchar las clases y menos trabajar en ellas.</p> <p>Así fue como hay termino la clase, con unos minutos en blanco ya que la profesora no pudo calmarlos, y continuar haciendo la clase; esto produjo que esperáramos hasta que terminara la hora y tocaran para salir a recreo.</p>
----------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

párrafo	Notas de Campo 4
	Clase Nº4
1	Jueves 17 de mayo de 2007 8:00am-9:35am.
2	Hoy los alumnos que se encuentran en la sala son menos de la mitad.
3	La profesora les entrega las pruebas que desarrollaron el día Martes. (Contenidos generales en base a la línea de tiempo y a introducción de la historia chilena). Las notas que se obtuvieron de las pruebas fueron deficientes un poco mas de la mitad tuvo calificación deficiente (nota bajo 4,0) mientras que el restante obtuvo azul, siendo la calificación más alta un 5,6. Esto dejo entrever, que los alumnos están deficientes en sus conocimientos básicos de los CMO.
4	Luego de dar los resultados, la profesora entrega una guía para desarrollar una actividad sobre los Pueblos Originarios de Chile; esta guía para poder desarrollarla, los alumnos se podrán apoyar en el texto escolar de segundo medio y en los apuntes de clase sobre el tema en particular, es importante destacar el carácter individual del trabajo ya que es para saber si los alumnos han aprendido algo sobre este contenido.
5	Lo sorprendente de hoy que hasta el momento hay 14 alumnos.
6	Si bien con el transcurso del tiempo los alumnos trabajan, esto a su vez es una copia continua de la actividad, si bien esta era individual su objetivo no se cumplió; ya que los alumnos se copiaron toda la actividad, o lo que pudieron hacer, ya que la mayoría no lo termino.
7	Es importante destacar que esta actividad es evaluada sumativamente por la profesora. La actividad duro casi toda la hora de clase.

párrafo	Notas de Campo 5
	Clase N°5
1	Martes 22 de mayo de 2007 9:50am-11:20am.
2	Tema de hoy: Descubrimiento de América. La profesora comienza la clase explicando los antecedentes geográficos del siglo XV y la recuperación del comercio entre Europa y Asia (especies).
3	Hoy los alumnos desde un principio se están portando mal, no les interesa la clase que la profesora comenzó a desarrollar, esto se ve claramente por que los estudiantes están escuchando en su mayoría música o jugando con sus celulares.
4	Mientras otro molestan sucesivamente a una alumna diciéndole que es "fea" que nadie "la quiere" que es "tonta" que se valla del curso. Tengo que decir al respecto que si esto no lo he anotado en las otras notas de campo; es una constante, ya que la mayoría de los alumnos del 2ºD tienen un constante rechazo por esta alumna discriminándola sucesivamente y diciéndole cosas que le afectan (aunque ella niegue que le importe) la alumna se llama xxx..
5	Tengo que decir que hay alumnos que en algún momento le faltan el respeto a la profesora, esto por que dicen o gritan insultos desde el fondo de la sala; esto por que se sienten perseguidos de algún modo por que existe una constante observación. Insultos son las constante dentro del aula, ellos se reflejan en improperios, los cuales por ejemplo son: ¡Que estay mirando¡.

párrafo	Notas de Campo 6
	Clase N°1
1	11.45 hrs.
2	Actividad en clases.
3	Los estudiantes reciben instrucciones de leer un texto que la profesora ha llevado, denominado "nómades del mar".
4	Profesora: (se dirige a estudiantes en voz alta) es difícil retomar después de tanto tiempo sin clases, pero tenemos que comenzar a ponernos al día, hoy vamos a seguir con la actividad de comprensión lectora que quedó pendiente hace más de un mes... no queda de otra. Así es que se dividen en grupos para trabajar, buscando en los diccionarios los conceptos que no les permitan comprender el texto en su totalidad como ya lo estaban haciendo... ¿se acuerdan más o menos?
5	Estudiantes: (Asienten con la cabeza y algunos responden afirmativamente. Luego se dividen en grupos de cuatro, cinco o seis integrantes)

6	Profesora: (Entrega a cada grupo un diccionario, los cuales son de distintas editoriales)
7	<p>Los estudiantes comienzan a trabajar en silencio y con atención, las conversaciones que se escuchan dicen relación con los temas tratados en el texto.</p> <p>Una estudiante levanta la mano y llama a la profesora.</p> <p>La profesora se dirige al lugar donde está la estudiante en cuestión, quien le dice “profesora mire” mostrándole el cuaderno. La profesora responde “Está mal escrito, parte de nuevo”.</p>
8	Los estudiantes continúan trabajando en la actividad sin mayores dificultades, y con aparente concentración, cuando la profesora interviene “Avancemos niñitos, ya les dije vayan haciendo análisis por parte”, y comienza a dirigirse a cada grupo para aclarar dudas. Los estudiantes continúan leyendo y tomando el diccionario, para buscar los conceptos que no entienden.
9	Los grupos de estudiantes continúan trabajando autónomamente y conversando acerca del texto y sus dificultades, se escucha a un estudiante diciéndole a otro, “qué habrá de almuerzo” el otro estudiante responde “lentejas”.
10	Se observa que un grupo comienza a desviarse del tema de la actividad, para comenzar a entablar una conversación de otro tipo, donde se alcanza a percibir la siguiente frase “cachai word pad... ahí tu escribis la palabra Busch y...”. En otro grupo se alcanza a escuchar a un estudiante diciendo “La cari se quedó con el Edmundo y al otro día ni se hablaban” y a otro respondiéndole “sí, al otro día se fue de viaje”.
11	Una estudiante llama a la profesora y le dice “me faltan dos... Qué significa mortuorio...” la profesora le explica de individualmente, mientras otra estudiante la llama. La profesora se dirige a un extremo de la sala donde se encuentra la niña que la está llamando, esta le pregunta “¿Cuántas palabras son?”
12	La profesora se dirige al curso en general, diciendo en voz alta “no hay un número determinado de palabras para buscar en el diccionario, sólo deben responder las que consideren necesarias para comprender el texto... ¿entienden?”. Los estudiantes responden afirmativamente.
13	Un estudiante ubicado al principio de la sala, le pregunta a la profesora “profe... ¿Me echó de menos?” La profesora voltea a mirarlo y le dice “A ti... no, porque andas pesado, a la mayoría sí, a ti no”. La profesora se retira a su escritorio, mientras el estudiante le hace un gesto de risa a su compañero.
14	Este le dice “¡Oye! Voy a ver la lucha”, su compañero parece sorprendido y le contesta “pero, esa cuestión es con entrada”, el estudiante dice “si poh, pero mi hermano me invitó”.
15	En uno de los seis grupos que conforman la totalidad del curso, se escuchan

	<p>risas; en otro grupo comienza un pequeño desorden, a causa de la necesidad de un diccionario para realizar el vocabulario. Un estudiante que proveniente de un extremo de la sala, se le hace llegar, solucionando el problema, y permitiendo así que la situación en el grupo vuelva a la normalidad.</p>
16	<p>Un grupo que se podría denominar como número cuatro, parecen estar concentrados, mostrando esta actitud constantemente. Mientras otro grupo que podríamos llamar el número dos por la ubicación dentro de la sala, ha estado riéndose constantemente, sin perder, sin embargo la concentración.</p>
17	<p>La profesora se dirige al curso entero, señalándoles “Les quedan uno minutillos nada más, es sólo un análisis de lectura, muy general” la profesora nuevamente se dirige al Curso, luego de sentarse en una silla en frente de todos los estudiantes “De qué se trata el texto”</p>
18	<p>Alumno 1: los ritos y la muerte, que se hacen con los Alacalufes. Alumna 1: eran nómades. Profesora: Vamos viendo las ideas por párrafos... (una estudiante levanta la mano) “Mónica ”... Alumna 2: Hablan del parto, que había un rito, donde la propia madre le cortaba el ombligo al bebé...</p>
19	<p>Profesora: Vilches...Qué pasa con la muerte... Alumno 2: Lo ven como parte del camino de la vida...no es como lo vemos nosotros... Alumna 3: Ellos siguen sus vidas, pero no en la tierra de la vida...</p>
20	<p>Profesora: Qué les parece... ¿pensaban que era así? Alumno 4: Interesante, porque esto parece que se ve en todas partes, son características comunes, siempre se ve...</p>
21	<p>Profesora: Con quienes se pueden comparar, con respecto a su visión de mundo... (nadie responde) con los egipcios... Alumna 2: ah claro, por el paso de la vida a la muerte... Profesora: pero eso era con... Alumna 3: ¿los faraones? Profesora: Exacto. ¿Qué pasa con las enfermedades? Alumna 4: Cuando era muy grave y se sabía que no iba a recuperars, no se hacía nada...se esperaba no más...</p>
22	<p>Profesora: ya, los dejamos hasta aquí, me traen los cuadernos, con sus nombres y el de todos los integrantes. (Comienza a revisar uno por uno los cuadernos y los devuelve con sus respectivas calificaciones, hasta que suena el timbre que indica el término de la clase)</p>
23	<p>Los estudiantes salen de la sala de clases.</p>

párrafo	Notas de Campo 7
	Clase Nº1
1	Aproximadamente 40 alumnos, más hombres que mujeres.
2	Algunos alumnos están con ropa de calle, el docente saluda, van entrando alumnos, el docente llama a unos alumnos por la ventana, unos alumnos conversan, un alumno entra, el docente dice PERMISO ADELANTE, PASE.
3	Entran más alumnos, el docente explica lo que se realizará en clases, presenta al docente ayudante, entra una alumna, algunos alumnos dicen OHHHH, el docente habla sobre el proceso de práctica, algunos alumnos hablan, el docente dice VAMOS A TERMINAR LO QUE LLEVAMOS DE MATERIA PARA TERMINAR LA GUIA.
4	Unos alumnos llegan a la sala, el docente dice ¿POR QUÉ SIEMPRE LLEGAN TARDE?, los alumnos hablan con el profesor...los alumnos se sientan, unos estudiantes conversan.
5	Unos alumnos están de pie, conversan los alumnos, el docente pide que se sienten, dice ATENCIÓN ¿POR QUÉ TANTO DESORDEN?,
6	el docente habla sobre la actitud del alumno: APARTE DE LLEGAR A LA HORA, SACAR SU CUADERNO, llegan más alumnos, el profesor dice PARECE QUE VENIR CON ROPA DE CALLE LES AFECTÓ.
7	Los alumnos conversan, entra un alumno, el profesor dice DIME UNA BUENA CHIVA, los alumnos conversan, el docente camina por la sala, profesor dice ME HAN HECHO GRITAR COMO NUNCA.
8	Una alumna llama a otra DANIELA, DANIELA...el profesor dice LISTO, NOS ORDENAMOS, el profesor habla con unas alumnas, unos alumnos se pegan, unos alumnos revisan los casilleros, sacan unos libros, el docente está en silencio, un alumno dice PROFE DEJE IR A COMPRAR UN LAPIZ, el alumno se para,
9	el profesor dice LISTO, POR FIN, habla sobre las temáticas de la colonia, EN LA PARTE TEORICA ESTAMOS VIENDO LA GUERRA DE ARAUCO.
10	El profesor habla sobre la encomienda y la esclavitud y sobre el cuidado de los esclavos, menciona la leyenda mapuche de la limpieza del negro, habla sobre la economía...
11	¿POR QUÉ VINIERON A CHILE ENTONCES?, un alumno dice COBRE, el profesor dice HACE 500 AÑOS ¿QUÉ UTILIDAD PUEDE TENER EL COBRE?...TIENE CASI NULO VALOR, SALVO EL COBRE MÁS ALUMINIO.
12	Un alumno se para, habla con el docente, el docente escribe en la pizarra, unos alumnos conversan, un alumno nota en su cuaderno, unos alumnos preguntan por el nombre del observador...

13	un alumno dice ¿EL VILLANUEVA ES GAY?...los alumnos dicen SIIIIII, el profesor dice VILLANUEVA LO ESTAN DESPRESTIGIANDO, el alumno dice NO IMPORTA...un alumno dice ¿PROFE A CUANTO ESTAMOS?, unos alumnos conversan.
14	El profesor dice COPIEN ESE ESQUEMA QUE LO VAMOS A IR LLENANDO DE INFORMACIÓN,
15	el docente habla con unos alumnos, un alumno entra comiendo pizza, el docente conversa con él.
16	El docente habla sobre el siglo XVII y la búsqueda de oro.
17	Un alumno se pone audífonos, el profesor le dice SACATE ESO, el profesor menciona el Marga-Marga, HOY SE USA COMO ESTACIONAMIENTO, el profesor pregunta ¿POR QUÉ EL ORO ESTÁ EN LOS RIOS?, ¿QUÉ ES UN LAVADERO?, ¿QUÉ ES UNA MINA?, SU COMPAÑERA DICE QUE ELLA ES UNA MINA DE ORO, VALDIVIA FUE AL SUR A BUSCAR ORO, PERO ¿QUÉ HABIA MÁS?...unos alumnos dicen INDÍGENAS, el profesor dice POR ESO PASA A SER UNA ECONOMIA AGRÍCOLA, el profesor habla sobre el real situado para evitar que se vayan los colonizadores.
18	El profesor le saca los audífonos al alumno, el alumno se los pone.
19	El profesor dice A VER EL ALUMNO QUE VIENE DEL GRAN PAIS DEL NORTE, un alumno dice PROFE ¿ES RACISTA?, el profesor dice NO, ¿POR QUÉ?. Un alumno se pone un audífono, el profesor dice EL REAL SITUADO SALVA A CHILE EN EL SIGLO XVII PORQUE TRAJO RECURSOS, REACTIVÓ LA ECONOMIA,
20	un alumno entra, los alumnos dicen SHHH, LA MEDIA PERSO, una alumna se pinta, unos alumnos revisan el casillero, una alumna dice LA TABATA CAGO AL POLOLO EL SABADO, el profesor dice SEÑORITA NO ME INTERESA SABER LA VIDA PRIVADA DE USTEDES, una alumna dice YO ESTOY SOLTERA, el profesor dice
21	¿PA QUE HABLAN TAN FUERTE?...ME ENTERO DE QUE TRAFICAN, LE PONEN EL GORRO, una alumna dice VERDE, YERBAS MEDICINALES, unos alumnos se ríen, unos alumnos conversan, un alumno dice PROFE LE PUEDO HACER UNA PREGUNTA, el profesor habla con una alumna..un alumno dice PROFE VENGA, ME ESTAN DICIENDO HOMOSEXUAL, el profesor va por los puestos, unos alumnos se ríen, el docente habla con unos alumnos, el profesor dice A VER,
22	¿CÓMO FUNCIONABA LA ECONOMIA EN EL SIGLO XVI-XVII?.
23	el docente ve a unos alumnos que están agachados en su puesto ¿QUÉ ESTAN HACIENDO USTEDES AHÍ?...un alumno dice ME QUITARON EL CELULAR...el profesor dice TRABAJE POR FAVOR, el profesor habla sobre el monopolio comercial, los alumnos conversan, el profesor pregunta ¿CONOCEN UN MONOPOLIO?...una alumna dice YA POH, CÁLENSE, el profesor dice

<p>24</p>	<p>LUZ, AGUA...YA LES DI UN MINUTO DE RELAJO, PRÉSTENME ATENCIÓN, ¿QUÉ ES UN MONOPOLIO?...unos alumnos dicen ES EL UNICO, GANA PLATA, el profesor dice LO QUE DICES TU JOSHUA ES VERDAD EN UN SISTEMA DE LIBRE MERCADO...DA LOS PRECIOS QUE QUIERE...EN CHILE LO PUSO LOS HABSURGOS, el profesor habla sobre el funcionamiento de flotas.</p>
<p>25</p>	<p>Los alumnos de atrás conversan, el profesor habla sobre los puertos...¿CUÁL ES EL PUERTO PRINCIPAL DEL PERU?.</p>
<p>26</p>	<p>Una alumna dice HEDIONDO, el profesor dice ¿QUÉ PASO?...la alumna dice ESTA HEDIONDO, el profesor dice ME CONSTA, YO LO HE VISTO FUMANDO, PREGÚNTENLE QUE HACE EN EL PARQUE DE ALMAGRO...YA CÁLENSE, el profesor habla sobre el puerto del callao...un alumno pregunta ¿POR QUÉ LOS BOLIVIANOS TIENEN MARINOS?, el profesor dice POR EL TITICACA.</p>
<p>27</p>	<p>Un alumno se para, toma una mochila, se va adelante, un alumno se va atrás, toma una silla, va adelante, se sienta, unos alumnos conversan, una alumna apoya su cabeza en la mesa.</p>
<p>28</p>	<p>El profesor dice ALGUNA PREGUNTA SOBRE LO QUE HEMOS VISTO...TIENEN TIEMPO PARA TERMINAR LA GUIA,</p>
<p>29</p>	<p>los alumnos conversan, un alumno habla con el docente, una alumna llama al profesor...el profesor dice NO ME DIGA QUE SE LE PERDIÓ LA GUIA...la alumna dice PROFE PUEDE VENIR, un alumno se para, le pega a otro, le pega con un libro, le quita el libro...el profesor dice ¿QUÉ PASO?, unos alumnos conversan, una alumna se pinta, una alumna dice PROFE LA GUIA, unos alumnos se paran, una alumna se pinta, un alumno le entrega un libro a otro, unos alumnos tienen los pies en la mesa, un alumno les pega, unos alumnos revisan la guía, una alumna hace la posición invertida, el profesor dice BAJATE DE AHÍ TABATA, suena la campana, el profesor se despide de los alumnos.</p>

párrafo	Notas de Campo 8
	Clase N°2
1	25 alumnos aproximadamente.
2	El tema a trabajar en esta clase es la colonia.
3	El profesor saluda a los alumnos, algunos alumnos responden, unos alumnos se ponen de pie, unos alumnos están sentados, unos alumnos caminan por la sala.
4	el profesor escribe en la pizarra, comenta sobre la situación de los Habsburgos.
5	el profesor hace alusión al cambio en la cabeza de la monarquía y de la familia de parte de los Borbones, comentando las reformas que realizaron en América latina durante la colonia, enfatizando en la libertad de comercio.
6	Unos alumnos conversan, unas alumnas se pintan, unos alumnos revisan los casilleros,
7	el profesor habla sobre las características de la hacienda en Chile, el profesor camina por la sala, conversa con unos alumnos.
8	algunos alumnos tienen su cuaderno sobre la mesa, unos alumnos revisan el libro del estudiante.
9	Unos alumnos abren los casilleros, unos alumnos están de pie, caminan por la sala, una alumna sale de la sala, el profesor escribe en la pizarra, habla con unos estudiantes, algunos estudiantes anotan en su cuaderno, los alumnos conversan.

párrafo	Notas de Campo 9
	Clase Nº3
1	35 alumnos aproximadamente.
2	El profesor dice BUENOS DIAS, unos alumnos entran a la sala...
3	el profesor dice SIEMPRE LLEGA ATRASADO, un alumno le da la mano al profesor, el profesor dice ¿POR QUÉ SIEMPRE LLEGA ATRASADO?, un alumno entra comiendo helado, el profesor dice ESTA PENDIENTE LA REVISIÓN DE UN TRABAJO...EL RECREO TERMINÓ DESPUÉS COME,
4	el profesor habla sobre la materia a trabajar la próxima clase: independencia, entran unos alumnos, el profesor ejemplifica con epopeya la visión que le va a dar a la próxima clase,
5	unos alumnos trabajan en una guía...una alumna pregunta ¿QUIÉN TRAJO EL LIBRO DE HISTORIA?
6	El profesor anota fin de la colonia en la pizarra, un alumno dice ESO SE ESCRIBE, el profesor dice NO, SACALE FOTOCOPIA.
7	unos alumnos hablan, un alumno revisa un libro de historia, unos alumnos cantan, el profesor escribe en la pizarra, entra una alumna, unas alumnas se pintan, unos alumnos escriben, un alumno dice CALLATE a la alumna que canta...OYE CALLATE, una alumna pregunta ¿QUIÉN TRAJO EL LIBRO DE LENGUAJE..un alumno dice YO, la alumna dice PRESTAMELO.
8	el profesor dice COPIEN ESTO, el profesor camina por la sala, habla con un alumno, unos alumnos anotan, un alumno revisa un casillero, un alumno dice PROFE TODAVÍA NO ME DEVUELVE EL CUADERNO DE HISTORIA...otro alumno dice EL MIO TAMBIEN.

párrafo	Notas de Campo 10
	Clase Nº1
1	Los alumnos realizan una actividad (mapa conceptual).
2	unos alumnos cantan, el docente explica en qué consiste el mapa conceptual: existen los conceptos, pero los conceptos no se entienden solos, por lo que deben unirse con los conectores.
3	unos alumnos se paran, conversan, el docente va por los puestos, unas alumnas llaman al profesor, una alumna dice DIGALE QUE ME DEJE DE MOLESTAR SINO LE VOY A PEGAR..el profesor le dice a la alumna

	SEÑORITA QUE HACE ACA, unos alumnos caminan por la sala.
4	una alumna llama al profesor, los alumnos conversan, unos alumnos hacen la guía, una alumna dibuja en su cuaderno, un alumno dice no sale la cuestión de la encomienda, el docente dice que los alumnos pueden crear sus conceptos.
5	Una alumna dice TE LO HAGO?...una alumna dice NOO...PILI A MI...YO VOY PA ALLA, los alumnos se paran , conversan...un alumno dice PROFE EL CHICHO ME ESTA COPIANDO...un alumno dice TIO SERGEI....NO ES UN GALLO DE LA TELE..Y SE PARECE, una alumna está en la ventana, el profesor dice ¿QUÉ PASA?...un alumno dice QUIERE GRITAR POR LA VENTANA, un alumno llama al docente, le muestra la guía, un alumno dice ¿PUEDO IR AL BAÑO?, un alumno se para...el profesor dice TRABAJA, ¿POR QUÉ TE PARAS?, SIÉNTATE EN TU PUESTO, una alumna le tira un papel a otro...el alumno dice AH QUIEN GRITÓ,
6	los alumnos revisan la guía, conversan, se paran...el profesor le dice a una alumna SEÑORITA PILAR OCUPE LA NEURONA QUE LE VA QUEDANDO,
7	una alumna dice PERO NAYADETH VEN POH, unos alumnos se paran, una alumna habla con el profesor, miran la guía, los alumnos hablan..una alumna dice JORGITO TE TIRASTE A LA SALIDA,
8	unos alumnos se tiran papeles...una alumna dice MIRE EL PERUANO ME QUIERE TIRAR UN PAPEL..el profesor dice ACA NO HAY NINGUN PERUANO, SU COMPAÑERO SE LLAMA JOSHUA..una alumna dice ¿QUÉ ES BOLIVIANO?, el alumno dice BRASILEÑO, un alumno sale, entra, el docente le dice a unos alumnos ME ESTAN CANSANDO, SE VAN A IR PA AFUERA...

ANEXO
Nº2
ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

Entrevista en profundidad.	
Registro	
	Entrevista 1
	¿Recuerda que en la universidad haya tenido algún ramo o algo relacionado con el patrimonio?
1	No, y de hecho patrimonio significa aquello que es herencia, por lo tanto, parte de un conjunto, parte de una comunidad, parte de, en este caso, un país;
2	la verdad de las cosas es que a mí me tocó estudiar en un tiempo en que parecían las autoridades del país empeñados en borrar gran parte de esa memoria; yo estudié entre 1973 y 1979, entonces no había precisamente una preocupación por patrimonio, más bien había una preocupación porque la amnesia funcionara lo más rápido posible, ni siquiera teníamos en esa época, ni en calidad de electivos algunos ramos que pudieran tratar de conflictos sociales y políticos importante,
3	por ejemplo en el año 76 se conmemoraban 200 años de la revolución norteamericana y nosotros asistimos a una serie de charlas que se ofrecieron con ese motivo, pero que organizaba la embajada de Estados Unidos, entonces yo pude ver ahí a don Ricardo Krebs ofreciendo una charla acerca de lo que fueron los cambios en el siglo XVIII y cómo dentro de ese contexto ilustrado se dio la revolución norteamericana, pero nosotros jamás hicimos un curso de historia contemporánea donde entrara ni siquiera la revolución industrial que puede estudiarse desde el punto de vista del impacto social y la generación de nuevas ideas, como también desde un punto de vista destinado a ver la revolución científico tecnológica, es decir, el maquinismo, ni siquiera eso, por lo tanto lejos estábamos de acercarnos a la norteamericana si no estudiamos ni siquiera la revolución clásica que es la revolución francesa, o sea un profesor de historia siempre se hace, si un profesor de historia cree que una universidad lo puede hacer está equivocado; nosotros nos enfrentábamos entonces, los de mi generación a unos planes y programas que contenían una serie de aspectos y capítulos de la historia que nosotros no estudiamos, como estamos hablando entre personas que nos gusta la historia y ejercemos la misma función tengo que decirles que la historia contemporánea, lo que a mí me tocó estudiar en la universidad fue un curso que dio Ricardo Krebs acerca del periodo de entreguerras, o sea ni siquiera vimos la primera guerra mundial ni la segunda,
4	entonces eso, imagínate, cómo se relaciona con el patrimonio, no hay; es más en un país como este donde la picota echa abajo edificios completos para darle cabida a departamentos feos, lo que menos tenemos es un patrimonio arquitectónico que le permita siquiera a las personas de 60 o más años de edad decirle al hijo mayor o al nieto mira mijito en esta esquina fue donde yo conocí a tu abuelita, antes pasábamos a tomar once al restoran Torres y cosas por el estilo, porque esos lugares no están, no existen, o sea a diferencia de Europa, por citar un ejemplo absolutamente antagónico, donde una persona camina por una calle de Verona, de Florencia o de San Geminiano, por citar ciudades de Italia y te dicen mira este empedrado corresponde al trazado de la antigua calle o recorrer el sur de Francia a Carcassone que es una verdadera ciudadela medieval o por aquí pasaron las legiones de Julio Cesar, acá es difícil que uno

	<p>pueda mostrar en buen estado una casa de comienzos del siglo XX, entonces en realidad vivimos en un país en donde ni siquiera la gente que pertenecía entre comillas a la rancia aristocracia puede exhibir un culto a sus antepasados más directos, la casa de la abuela se vende cuando se muere la abuela y se construyen departamentos, se le bota el jardín y se venden automóviles; hay una especie de característica nuestra que es una especie de conducta adolescente como romper con el pasado como una forma de romper con el pasado como una forma de romper con la tutoría, con recuerdos indeseables; entonces aquí no hay eso que va pasando de generación en generación,</p>
5	<p>por lo tanto si ustedes están interesados en el patrimonio bueno me parece que eso apunta al rescate de la memoria histórica y que eso es muy importante, hay que hacerlo</p>
	<p>Desde este punto de vista nos interesa saber ¿Qué está entendiendo por patrimonio cultural?</p>
6	<p>Retomando lo mismo que dije es el acervo, aquello que entendemos que es parte de todos nosotros y que tiene por lo tanto significados más o menos comunes para todos nosotros, o que nos remiten a situaciones ocurridas, frente a las cuales podemos tener distintos juicios,</p>
7	<p>pero...es como mirar la moneda, la moneda significa muchas cosas para cada uno de los chilenos, pero inevitablemente la moneda quedará, creo, como un patrimonio que recuerda el fin de la democracia y el fin de una república que alcanzó durante el siglo XX a tener un sentido solidario, de responsabilidad social, eso que llaman el estado de bienestar, ahí terminó el estado de bienestar y estamos entonces en un malestar continuo que es la pesadilla nuestra de cada día que significó el triunfo del neoliberalismo, pero la moneda marca un antes y un después,</p>
8	<p>creo que hay pocos lugares en el país que puedan tener tanta carga simbólica, por lo tanto yo llamo a eso patrimonio;</p>
9	<p>no sé cuántos niños sabrán que la casa colorada fue donde vivió Mateo de Toro y Zambrano, que si entran a la casa colorada no se van a encontrar con los patios coloniales,</p>
10	<p>además nosotros no tenemos un concepto de la restauración; nosotros, digo nosotros lo que vemos en el país, no es lo que yo comparto, nosotros en vez de restauración acá hemos reemplazado el restaurar por remodelar, entonces salvamos lo que queda y el relleno es totalmente distinto, entonces las cosas constituyen una especie de cáscara vacía de contenido y</p>
11	<p>la tarea nuestra es ojala recuperar el patrimonio en términos de forma y contenido.</p>
12	<p>Yo creo que parte del patrimonio nacional debería ser una especie de orgullo</p>

	<p>por haber gestado tantos poetas, se decía Chile tierra de poetas, tener en el siglo XX dos premios Nóbel de literatura, que Gabriela Mistral haya sido el primer Nóbel de literatura de América latina, seguido por Miguel Ángel Asturias que fue el segundo, Pablo Neruda el tercero, es una gran cosa, o sea dos premios Nóbel de literatura, entonces como que uno tiende a creer que aquello es representativo de toda una tradición,</p>
13	<p>pero esa tradición también empieza a vaciarse de contenido verdadero cuando constatamos cuán mal hablan los chilenos, entonces nos cuesta a nosotros demostrar que Chile es tierra de poetas y que aquello constituye un patrimonio y una tradición, entonces esto me parece más una añoranza, algo que no constituye desgraciadamente patrimonio y sin embargo es parte de nuestro pasado</p>
	<p>Retomando esa idea que plantea de rescatar lo patrimonial ¿aprecia ese rescate en los programas de segundo medio?</p>
14	<p>Se puede hacer muchas cosas en términos de enriquecer los programas, o sea nosotros estamos en la comuna de Santiago y eso nos acerca a todos los museos, a todos los lugares que recuerdan hitos,</p>
15	<p>hablamos de la moneda, la casa colorada, el museo nacional de bellas artes, la biblioteca nacional, el cerro Santa Lucía, el mausoleo de Vicuña Mackenna, en fin, o sea estamos rodeados de cosas que tienen historia,</p>
16	<p>pero en este caso Santiago no es Chile cómo podrían acercarse a esos lugares de interés los alumnos de otras comunas o de otras provincias, de otras regiones aisladas del país, por lo tanto nosotros acá podríamos tratar de fortalecer aquello del patrimonio y llevarlos a estos lugares de interés,</p>
17	<p>pero estamos insertos en un barrio que está además transformándose dentro del cual ya no van a quedar casas antiguas de aquí a unos 10 ó 15 años más, entonces decirle a los muchachos que en este barrio vivió Pedro Sienna, que aquí cerca de este liceo vivía Ernesto Cabero hombre de la generación del centenario, que por aquí vivieron muchos republicanos españoles, que a pocas cuadras del teatro Caupolicán se agarraban a puñetes los partidarios de Pablo de Roca contra los de Pablo Neruda, va a ser luego muy difícil porque precisamente vamos perdiendo el patrimonio arquitectónico y el patrimonio arquitectónico de alguna u otra manera se convierte en un elemento nemotécnico, algo que te recuerda que allí ocurrió algo. Yo creo que la modernidad ha sido desgraciadamente confundida con las modernizaciones, es decir, la modernidad que es una actitud ante la vida ha sido deformada por estar más bien al día respecto de cosas, hay un cosismo, entonces nosotros no tenemos una actitud moderna, pero sí usamos los subproductos de la modernidad</p>
	<p>Desde ese punto de vista si tuviera que elegir un patrimonio ¿Cuál elegiría y por qué?</p>
18	<p>Bueno yo, a propósito de las muchas posibilidades que ofrece la historia y quienes hablan de historia social, de historia económica, de historia de las</p>

	ideas, de historia de la cultura, de historia política, que se interesan en los aspectos jurídicos, yo soy partidario de la historia total, no existe una historia desvinculada de la otra aunque es absolutamente legítimo que personas se especialicen en determinados campos, pero esas especialidades nos ayudan a profundizar en esos campos, pero no nos dan la perspectiva de toda la historia, de todo el proceso,
19	por lo tanto, si tú me preguntas a qué aspectos del patrimonio yo le daría relevancia yo creo que a la recuperación del todo, pero de un todo relacionado, interconectado, o sea la reconstitución de momentos, de etapas, de periodos de la historia de Chile con lo que significa:
20	la prensa obrera, la poesía popular, la poesía de los grandes bates, las obras de teatro que se hicieron dentro de ese contexto y que se inspiraron en esas realidades, lo que fue en esos momentos la vanguardia plástica, lo que fueron los aportes arquitectónicos de quienes trajeron acá la influencia austriaca para los grandes edificios del centro, como para quienes querían de alguna u otra manera valorar o preservar lo que era la arquitectura tradicional hacendal de Santiago y sus alrededores,
21	yo diría una especie no una yuxtaposición sino de un ejercicio de ordenar lo mejor que constituye nuestra difícil e inubicable identidad,
22	parece que nuestra identidad es tratar de parecernos a algo; un gran amigo mío que fue profesor de este liceo y autor de un libro clave que se llama El Mito de Chile dice que si hay que excavar en las esencias de Chile, Chile es un escenario bastante raro, es un país que tiene el estilo de las cosas sin estilo, entonces cuesta un poco hurgar en la esencia, pero parece que nuestra esencia sería el estar mirando siempre hacia fuera, terrible problema porque estamos hablando de patrimonio, un país que entonces se ha buscado insuficientemente o que mirando hacia fuera entonces no indaga en lo propio, en lo distintivo, por lo tanto el país que menos puede aspirar a llamarse nación, nosotros somos más bien un espacio situado geográficamente, un conjunto de personas que vive entre cerros, montañas y mitos; valles y mitos, entre hielos y desiertos y mitos, harto mito como elemento supletorio de la historia, pero conocimiento real de los procesos poco, entonces estamos lejos de llamarnos una nación y mucho más lejos todavía de ser nacionalistas porque si no tenemos una esencia clara ¿qué significa ser chileno? Es un problema serio, así que el tema de la identidad y el tema del patrimonio es un tema que me interesa porque es algo que hay que definir y que hay que hacer, no sabemos cómo nos va a resultar pero hay que abordarlo porque quien no recupera su pasado no tiene derecho a soñar en el futuro
23	¿Algún lugar físico que considere como patrimonio? Me parece que a pesar de la picota, los viejos barrios de lo que va quedando cada vez menos conservan algunos rinconcitos, por ejemplo me gusta la Quinta Normal, el sector Plaza Brasil en que las personas que ya se nos están muriendo les puede recordar antiguas fiestas de la primavera que se hacían en la plaza Brasil, les puede recordar cuando sabemos, desde el estado por supuesto, en nuestro país el Estado suple a la nación, por lo tanto el Estado le

	dice a los chilenos cuáles son los mitos que tienen que creer, entonces desde el Estado se construye una historia para consumo local, por lo tanto, aunque sea desde el Estado
24	en esos barrios viejos de Santiago está la plaza del roto chileno que evidentemente es una deformación, es una manera en que la gente más humilde se sienta como parte de la historia y, en este caso, venere la fuerza militar recordando el 20 de enero que coincide con la batalla de Yunguay, entonces un triunfo militar y ese día es el día del roto chileno,
25	pero la gente antigua sabe que para el 20 de enero había un carnaval y la gente participaba en esas fiestas, o sea aunque ellos no pusieran el contenido la gente de una u otra manera tenía presente aquel día; era como cuando yo me recuerdo en la infancia, pero la infancia más remota mía yo vi alguna vez y después me empecé a recordar cuando se lo escuché a otro señor que para los 18 de septiembre las mujeres se ponían zapatos blancos por la estrella, la gente compraba ropa nueva para los 21 de mayo y para los 18 de Septiembre, más que para las navidades y los años nuevos, la gente se cambiaba de ropa, eran como cumpleaños de la patria, entonces con todo lo que eso puede tener de manipulación de la conciencia, sin embargo, eran fechas que contribuían a unir en torno a esos mitos, es decir, a cuestiones que adquirirían un significado distinto e intencional unían a los chilenos,
26	hoy día hay como pocas instancias en que todos se sientan de una u otra manera enfrentados a celebrar algo que es patrimonio común,
27	por lo tanto, para mí tiene gran valor el teatro municipal, el incendio del antiguo teatro municipal y la construcción del que todavía está en pie en 1870 nos recuerda de que en ese mismo sitio entonces se intentó vincular al país con la gran música y entrar al teatro municipal como cualquier teatro de ese tipo en cualquier lugar del mundo nos retrotrae al Chile decimonónico, al mundo decimonónico, entonces vemos como era el diseño, esos palcos, esas felpas, esas alfombras y entonces nos permite a nosotros reconstruir todo un momento; el palacio Cousiño con todo lo impresionantemente hermoso que es nos interroga doblemente porque en el palacio Cousiño nosotros vemos cómo vivía la gente de la aristocracia, como vivía doña Candelaria Goyenechea, y cuando descubrimos que en el primer y segundo piso, porque tiene dos pisos y un sótano, cuando uno descubre que en un rinconcito al lado de un hall hay una silla confortable, bastante ancho el sillón, y que es un ascensor hidráulico, entonces uno se queda casi boquiabierto por las comodidades que podía llegar a tener esta gente, esta gente que hacía uso de una plusvalía que no le permitía imaginar que aquello era posible a sus trabajadores en las minas de Lota,
28	entonces uno ve la opulencia, ve el estilo europeo, ve la selección de mármoles de carrara que hay en los peldaños de las escaleras, una lámpara maravillosa que es gemela a la que hay en el teatro municipal, los cortinajes donde hay cadenas de oro, entonces uno inevitablemente se acuerda de lo que leyó en la escuela básica con el chiflón del diablo, el cabeza de cobre, los inválidos, es decir, los cuentos de Subterra, y ahí está la otra cara de la medalla, creo que es bueno que la gente conozca eso después de haber leído Subterra, o sea para que entienda aquello de que detrás de todas las grandes fortunas hay también

	<p>grandes crímenes sociales cometidos, me parece bien que existan esos patrimonios. Yo soy enemigo de destruir por mucho que nos recuerde odio, incluso yo fui enemigo de que se eliminara como feriado el día 11 de Septiembre porque el día 11 de Septiembre feriado era un día en que algunos podían celebrar si querían y otros conmemorar, pero inevitablemente significaba que los chilenos tenían ese día una cita con la historia, esto de convertirlo en un día de trabajo no más es una forma precisamente de ayudar en cierta medida a una reconciliación que más bien tiende al olvido;</p>
29	<p>nunca me voy a olvidar que Lenin le hacia un homenaje a León Tolstoi, León Tolstoi esta muerto hace más de una década, la revolución bolchevique está triunfante hace pocos años y Lenin dice este hombre que sabemos hizo un viaje de Yasnai a Polonia y ese viaje le significó la muerte, ese hombre lo último que alcanza a decir, este hombre que es un conde además y que trae toda la literatura rusa conectada con Europa, pregunta ¿cómo muere un mujik?, el hombre que hizo posible que en Chile existiera una colonia tolstoyana en San Bernardo, que existiera el grupo de los 10, era un conde, entonces Lenin dice estamos aquí para rendir un homenaje a un hombre que no pertenecía a nuestra clase, un hombre que no compartía nuestras ideas, pero nosotros haremos por él lo que no hicieron los de su clase, nosotros le haremos el mejor de los homenajes, le entregaremos millones y millones de lectores, eso creo yo que es una apuesta por el patrimonio.</p>
30	<p>¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema? El fondart, a través del fondo de la cultura y las artes, ha establecido en estos últimos años concursos públicos, por supuesto, destinados a la valoración en este caso de la memoria histórica, me he enterado que en estos últimos años se han hecho concursos destinados a personas que reconstituyen memorias locales, regionales, de la ciudad;</p>
31	<p>a mi me parece que cualquier esfuerzo de reconstituir entonces ese pasado y darle además una carga sentimental es bueno, tal vez sin la suficiente publicidad que nosotros quisiéramos, porque no solo quisiéramos ver propaganda de los bancos en la televisión, quisiéramos también que la televisión le dijera a todos los chilenos que existe un concurso y usted puede llamar e ir a la página tanto y concurse y tráiganos su experiencia, pero eso lo hace un grupo de pequeños iniciados, entonces las personas interesadas en aquello son una especie de secta, ese es el problema, y la televisión chilena sigue con pocas variaciones en relación a la dictadura, empecinada en que nosotros nos parezcamos a como piensan los jóvenes en los barrios norteamericanos, es horrible,</p>
32	<p>pero creo que eso es valioso, me parece en el sentido del rescate que lo que está haciendo la editorial LOM también es interesante en términos de reeditar textos que fueron clásicos alguna vez del pensamiento social o que reflejaron la visión histórica de una época y que perdieron continuidad como todas las cosas, entonces que hayan reeditado alguna de las obras más importantes de Hernán Ramírez Necochea como “Balmaceda y la contrarrevolución de 1891”, “La historia del movimiento obrero”, me parece que son aportes interesantes y que a los historiadores los lleven a darse cuenta de cuál era el nivel de conocimiento</p>

	<p>y preocupaciones que tenían los historiadores de hace 50 años o más, me parece interesante y espero que se siga haciendo aquello; no conozco de otros esfuerzos editoriales aparte de LOM por reeditar textos. Cité a Ramírez Necochea no porque sea el historiador que más me gusta, pero sí reconozco que en él hay un aporte a la historia social, es decir, a la historia más ignorada y nos entrega una cantidad de información muy valiosa, faltarían otros libros como “La historia del imperialismo en Chile”, pero esperemos que salgan. Lamentablemente se nos murió Volodia Teitelboim, y digo se nos murió porque estamos hablando de patrimonio, el hombre hizo su aporte también y esta ocasión que ya se nos viene encima el Bicentenario aquella en que a nosotros nos anime a exigirle a todas las editoriales, a las personas con algún poder para reeditar y ojala se hicieran cargo de todo ese patrimonio que está perdido; del cine chileno casi no he hablado porque me parece muy malo y creo que está cada vez peor.</p>
34	<p>¿Cuál cree usted que es la visión de historia enseñada en la escuela?</p> <p>Si entendemos que la educación es un apéndice del Estado, la educación entonces tiene una función, independientemente que en su ejercicio existamos algunos que no queremos seguirle la corriente a la tendencia histórica del Estado, pero la educación como apéndice del Estado tiene que reforzar precisamente este respeto a las instituciones que se basa a su vez en la creencia de que éste es un país más o menos civilizado donde las alteraciones son las mínimas, por lo tanto si el Estado construye una imagen de nación, nos da un supletorio de nación, entonces el Estado apunta fundamentalmente a identificar la historia con las obras de los presidentes,</p>
35	<p>por lo tanto nosotros estudiamos cronológicamente las obras de los presidentes, entonces vemos que hay unos que hicieron más y otros que hicieron menos, pero todos hacen algo finalmente, o sea se da una especie de continuidad progresista y eso evidentemente es deformante de nuestra historia; recién en la mañana conversaba con un compañero de ustedes que estudia en vuestra universidad sociología y me decía profesor yo le vengo a hacer estas preguntas porque tengo que rendir unas pruebas sobre historia social, estoy leyendo a María Angélica Illanes, a Salazar, a Bengoa y el problema es que yo a usted lo tuve en tercero y cuarto así que vi solamente historia universal, pero ¿por qué no enseñan estos problemas de historia social?, ¿Por qué no enseñan lo que pasó en Renquil, Santa María de Iquique?, y yo dije ¿Quién te dijo a ti que los profesores tienen prohibición de enseñar eso?, entonces ahí está el problema, creo que hay algo peor que la censura y es la autocensura o el creer que los planes y programas de la universidad nos van a entregar el 100% de lo que tenemos que enseñar, tenemos que ir detrás de los planes y programas y tenemos que ir también a preguntarnos por qué ciertas cosas no están en los planes y programas y por lo tanto verlas nosotros,</p>
36	<p>un profesor no puede plantarse ejercer su profesión si no tiene una concepción de mundo y la concepción de mundo tiene que ser crítica respecto de lo existente si es que efectivamente esa concepción de mundo aspira a un Chile distinto, a un mundo distinto,</p>
37	<p>de manera que yo creo que los planes y programas apuntan a condensar todo</p>

	<p>en unas cuatro o cinco obras, con un criterio cronológico de los distintos gobiernos,</p>
38	<p>pero lo difícil y lo que debería asumirse es cómo los datos más relevantes forman parte de procesos, enseñar procesos y ojala bajo la concepción de la historia total, es decir, que la historia nosotros la entendemos como un momento en que intervienen una multifactoriedad de elementos, o sea la historia es multifactorial, hay factores o antecedentes que son más relevantes que otros, pero eso no significa que son los únicos, están también los otros y lo que podría haber tenido un inicio a partir de un conflicto de carácter jurídico pudo adquirir con el tiempo también una connotación económica, es decir, nosotros tenemos que descubrir también las panas en el trayecto de la historia, los desvíos, cuando hubo cortaduras de puentes, quién los cortó; recuerdo una frase de Omar Torrijos, un presidente de Panamá, dijo solo en los libros las revoluciones avanzan como por cómodas autopistas, es decir, de lo teórico nosotros tenemos que distinguir otros elementos, o sea ampliar la mirada siempre.</p>
	<p>Tomando en cuenta la perspectiva de historia que nos mencionaba, ¿Cómo se puede relacionar la historia con lo patrimonial?</p>
39	<p>Si la historia es la reconstitución de escenarios, la reconstitución de escenarios nos permite resignificar los hechos, o sea darles todos los significados posibles;</p>
40	<p>en la medida en que nosotros recuperamos todos los posibles significados podemos comprender, a su vez, lo que era significativo para las personas que vivieron aquellos momentos y por lo tanto nos interesará no solamente que hubo una huelga de la carne y que hubo combates entre pobladores a pedrada, sino que nos gustaría imaginarnos cómo sería la alameda en 1905 y cuáles son los edificios de la alameda que están en pie todavía y que estaban en 1905, imaginémonos que alguien quiere hacer una película sobre eso y se pregunta podré filmarla de nuevo en la alameda o entre qué calle y qué calle o cuántas cuadras tendré de la alameda de 1905; pienso que está todo relacionado, en este caso el todo lo hacen cada una de las partes.</p>
	<p>¿Qué entiende usted por sujeto popular?.</p>
41	<p>Un concepto que inventó Salazar, yo no estoy suficientemente al día respecto de la historiografía más reciente: Bengoa, Salazar, he leído algunas cosas de Julio Pinto, Sergio Grez, he leído algunas cosas de Mario Garcés y</p>
42	<p>me doy cuenta que no hay una total coincidencia entre ellos y existe entre ellos entonces una especie de competencia por hacer relevantes unos aspectos de otros, existe esa especie de complejo que yo soy historiador popular y por tanto no me interesa la historia política porque es la historia de las aristocracias y entonces en vez de la historia de la aristocracia yo le voy a meter la historia del sujeto popular. Yo creo que el sujeto popular es un objeto de estos historiadores que desgraciadamente contribuyen también al mito, contra los mitos que nos crea la historia oficial de los gobiernos, el mito de que tenemos un pueblo que es una especie de fuerza con conciencia propia y que está siempre activo, éste</p>

43	<p>que tiene el camino trazado como en los libros de historia;</p> <p>yo creo que existen sujetos populares y la historia tiene intermitencias, momentos en que la lucha social es más frontal, más directa, hay momentos en que se manifiesta de manera más indirecta; a veces es más indirecta y es más efectiva,</p>
44	<p>o sea la conciencia de los sujetos históricos es una conciencia fluctuante, es más o menos intensa y los sujetos populares o los no populares viven los impactos que vive el resto de la sociedad como resultado de los golpes militares, del regreso de la democracia y los sujetos populares aunque ganen en determinados momentos en autonomía no prescinden de la lucha política o a veces los líderes populares están vinculados a partidos políticos, a problemáticas, siguen determinadas orientaciones, de manera que yo no puedo entender al sujeto popular como una especie de entelequia, de algo que se explica en sí y por sí, creo que es una construcción conceptual bastante peligrosa, a mi no me dejaría conforme una historia social que solo hablara de los sectores populares y creo que hay un paternalismo ilustrado que está empezando en la deformación intelectual de esos historiadores entre comillas de izquierda, una capacidad superior de ordenar cosas que tal vez ni siquiera esos sujetos populares se han imaginado; esas actitudes ilustradas son tan peligrosas como la de los propios dirigentes sociales que siendo obreros en algún momento sienten que tienen que luchar por sus hermanos, o sea hay una tremenda diferencia entre luchar por el pueblo y luchar con el pueblo, el por entraña un sentido aristocrático que deforma las cosas, creer que se habla desde el pueblo es una pretensión que me parece tan aristocrática en una persona de izquierda como el paternalismo de los sectores aristocráticos</p>
45	<p>Esa forma de entender y criticar al sujeto popular ¿se puede relacionar de alguna forma con lo patrimonial?</p> <p>Una vez leí hace muchísimos años, pero creo que fue a Joaquín Edwards Bello, quien describe lo que para él es un roto y al tipo que describe como un roto es un tipo que está uniendo pedazos de andrajo con otros pedazos de andrajo con una paciencia tremenda, con una aguja que se consiguió prestada con una señora y con hilo que le facilitan, está haciéndose una ropa, pero tiene una actitud tan serena y al mismo tiempo tan briosa, tan varonil que no parece un sujeto sufriente sino más bien un sujeto orgulloso de su autonomía, entonces cuando uno dice ese será el roto chileno, un eterno vagabundo, una especie de tipo que se construye un mundo autárquico, una especie de anarquista sin patrón, sin horario, y cuando una persona frente a un gesto inadecuado, una grosería, le dice a otro oye no seai roto entonces ya cambia lo que significa roto,</p>
46	<p>entonces el roto ¿será parte de nuestro patrimonio?, entonces cuál, aquel que describía Joaquín Edwards Bello, el roto que quiso homenajear el Estado chileno cuando inauguró la plaza del roto chileno, o sea el tipo que ama a su patria, que lucha por su patria a cambio de nada; el roto es aquel que jubilado de la guerra del pacífico se quedó trabajando en el norte para que otros rotos con uniforme lo ametrallaran un 21 de diciembre de 1907, porque estoy seguro que los que dispararon no eran personas aristocráticas, unos rotos con uniforme le dispararon a otros rotos que hicieron posible la conquista de ese territorio,</p>

	<p>entonces ¿Qué es el roto? Parece que también es otra entelequia, un concepto que va adquiriendo diferentes significados, sin embargo, yo diría que hay ciertas cosas de esos personajes populares que todos tenemos,</p>
47	<p>cuando hablamos de la comida chilena, entonces empezamos a mencionar las cazuelas, los pasteles de choclo, las empanadas y la gente dice el 18 de septiembre ah la empanada, el vino, la chicha; yo diría que lo que más une es la cocina chilena, ahí yo creo que hay un patrimonio; yo diría que hay otra cosa que tiene que ver con la sicología del chileno que es una especie de herramienta para sobrevivir, eso de hacer de la tragedia una comedia, ¿y qué es la talla? Parece que en eso sí somos más o menos rápidos, eso está acá, tenemos rápidamente una especie de compensación anímica, yo creo que eso también es parte del patrimonio</p>
48	<p>¿Cree que el patrimonio puede usarse como recurso educativo y por qué?. Si, al lado de la literatura chilena debe estar un estudio de las costumbres también del chileno, un esfuerzo por tratar de, dentro de todas estas cosas mitológicas que se forman, tratar de rescatar esas esencias, eso que compartimos todos los chilenos y eso sí podría contribuir perfectamente a que no haya tanta gente preocupada de las distintas variedades del sushi y happy hour y todas esas cosas, te fijas que hablábamos al comienzo de que estábamos mirando más hacia fuera, por eso yo hablaba de que valoraba el esfuerzo que hace LOM por recuperar parte del patrimonio del ensayo sobre todo porque esas son las cosas que tendrían que en estos 200 años de no sabemos qué estamos celebrando, independencia de qué, independencia de España sí, pero caímos en otras formas de dependencia, pero que en último término esta dependencia de España que vamos a conmemorar sirva, a partir de estos pivotes para repensarlos y ver dentro de todo lo que cambia qué es lo que va quedando como esencia, a lo mejor somos eso no más, somos talla, comida.</p>
49	<p>Desde la perspectiva educativa ¿Cómo puede desarrollarse el patrimonio en el aula? Pienso que en lo que señalaba: seleccionando textos que nos describan cómo viajeros vieron al chileno, confrontándolo con la visión que los chilenos contemporáneos tienen de esos viajeros, entendiendo que lo que los viajeros dejan es una crónica de lo que vieron, sin embargo, la diferencia estaría en los énfasis o en la interpretación que se hace de lo que se ve para que los chicos entendieran que una cosa es lo que nosotros creemos ser y otra cosa es lo que proyectamos que contribuye finalmente también a esto de la historia y la distinción entre esencia y apariencia,</p>
50	<p>por eso te decía las películas que recuerdan viejos barrios, antiguas historias, documentales fundamentalmente, yo creo que hay buena cantidad de documentales especialmente de finales de los 60 hasta la época de las protestas inclusive, el Ictus hizo bastante sobre eso</p>
51	<p>y que entonces nos permita ver si aquellos momentos que están ahí registrados siguen presentes o si los luchadores sociales jóvenes de la década de los 80</p>

	<p>hoy día son distribuidores de pasta base porque finalmente tenemos una transición que no termina nunca de transitar y en vez de inclusión la democracia jugó a la exclusión, empezando por autoaniquilar a los propios medios de prensa que eran contrarios a la dictadura, entonces son cosas terribles, pero insisto tenemos que golpear la conciencia del joven, los jóvenes son inquietos, los jóvenes buscan respuestas y es necesario que nosotros les ofrezcamos una gran variedad de visiones para que ellos efectivamente vean cuanto de eso hay en su entorno más cercano, qué personaje de su propia familia está retratado en lo que dice tal o cual autor que somos los chilenos y si me gusta o no me gusta</p>
52	<p>¿Qué opina usted de las salidas a los museos? Siempre es útil, sí, pero el profesor no puede eludir su responsabilidad, yo pienso que la tarea del profesor no es llevar a los chicos al museo sino enseñarles previamente acerca de lo que contienen los museos para llevarlo preparado o si no ha podido hacer una clase introductoria sobre eso al menos una guía para que vean las cosas con mayor interés, para que se vean en la obligación de retener algo. Yo soy enemigo de que la gente sencillamente pase una película y diga ¿vieron como eran los griegos? Y pasa mucho eso; la visita al museo, la película, el documental, la obra de teatro, es después de que el tema ha sido tratado. En esto uno tiene que ser medio dictador también, no se puede ser buena onda, uno tiene que entregarle a los muchachos eso que ellos no saben que existe y que sea distinto a lo que ven cotidianamente</p>
53	<p>En el desarrollo de sus clases ¿ha abordado el tema y de qué forma? Siempre porque soy un tipo tremendamente crítico, soy un ácido con este país, me parece que nacer en un país no es una bendición, es un accidente muchas veces; yo te puedo decir que de los 365 días de la año, 360 estoy pensando ¿Por qué nací aquí?, tú no eliges estas cosas, por lo tanto, como uno no elige uno cuestiona y como este es el escenario que nos va a acompañar y es parte de nuestra vida, yo siempre estoy apuntando a distinguir entre la apariencia y la esencia porque sé que hay una programación del olvido, porque sé que hay una intención de deformar la conciencia y de hacerles creer que esta es la maravilla y que efectivamente somos la copia feliz del edén, yo les digo a los muchachos somos una mala fotocopia</p>
54	<p>¿Y usar herramientas o elementos patrimoniales dentro de las clases? Lo hago poco porque yo no pretendo erigirme en ejemplos, no soy la maravilla de profesor en términos didácticos, explico mucho, hablo mucho, pero no en términos de empleo de recursos; eso si me gustaría que otros hicieran esa pega y nos trajeran exposiciones, fotografías, me gustaría muchísimo, por lo tanto, lo que yo no hago no quiere decir que no lo hago porque es malo, por ejemplo les digo a los niños ¿saben ustedes cuál es el mas grande pianista de la historia y cuál es además el más grande pianista alemán? Se llama Claudio Arrau y nació en Chillán</p>
	<p>¿Recuerda alguna clase donde haya ocupado patrimonio?, salida a museo.</p>

55	Sí, al museo de arte precolombino, voy cada cuatro o cinco años
56	<p>¿Qué es lo que hace ahí?</p> <p>Me dan ganas de hablar mucho, pero me hacen callar los guías, saben bastante, pero parece que no quieren competencia, ellos son arqueólogos, pero generalmente no hacen asociación de procesos, pero como no les gusta que uno meta la cuchara me quedo calladito, pero después de eso les digo se acuerdan de la imagen del tipo que tiene como doble mano y doble pie, les digo eso significa la renovación, la primavera, el manto de flores</p>
57	<p>En esa perspectiva ¿Cómo ha sido la respuesta de los estudiantes?</p> <p>Siempre que tú les muestras algún objeto se interesan de manera distinta, no es impacto general garantizado, pero hay alumnos a los cuales eso les resulta inolvidable, por eso hay que tratar que los chicos vean que hay muchos senderos y ojala ponerlos en contacto con esto porque si los marca van a volver</p>
58	<p>¿Usted cree que la historiografía de nuestro país valora el patrimonio?.</p> <p>No, y de ahí el esfuerzo de nuestros historiadores sociales con el sujeto popular y todo eso, porque el intento si es loable, es darle importancia y, por lo tanto, descubrir el verdadero significado de los seres humildes, de los que son parte del proceso, por lo tanto nuestra historiografía está en vías de completarse, creo, por la multiplicidad de visiones, por lo tanto, no es una en reemplazo de la otra sino complementando las otras para tener la imagen total</p>
59	<p>Lo mencionó un poco en un momento, pero para complementar ¿Cuál visión de historia cree usted que debiera enseñarse en la escuela?</p> <p>Yo te decía que soy partidario de la historia total, tratando en términos didácticos de respetar el criterio cronológico, seleccionar aquello que sea mas significativo y vinculante al mismo tiempo, que si yo estoy hablando, por ejemplo de la insatisfacción de los pueblos europeos tras la derrota de Napoleón en el proceso de la restauración y el rearmar los escenarios y el dar nuevas fronteras a los países y el dividir naciones y que eso significa que los pueblos se sintieron pasados a llevar, y eso fue el fermento de rebeliones nacionalistas, que se entienda que esa rebelión nacionalista estaba animada también por un amor a un patrimonio y que, por lo tanto, ese amor al patrimonio significa que los nacionalistas eran al mismo tiempo románticos y si eran al mismo tiempo románticos idealizaron un periodo que la historia oficial había rechazado o había denostado, es decir, ellos son los grandes valoradores de la edad media que para ellos no era una época oscura.</p>

Entrevista en profundidad.	
Registro	
	Entrevista 2
1	<p>¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?</p> <p>El patrimonio yo lo entiendo como un espacio o una construcción que de alguna manera pasa por la importancia ya sea arquitectónica o cultural, llega a ser un aporte a la sociedad, ya sea desde una perspectiva estética hasta una perspectiva teórica que pueda ayudar a entender la ciudad y su desarrollo.</p>
2	<p>Si tuviera que elegir un patrimonio ¿Cuál elegiría y por qué?</p> <p>Yo estuve en una casa que ahora pertenece a la universidad Alberto Hurtado y que hace un par de años pertenecía a la sede de Colo-Colo, no sé si la ubican, está en Cienfuegos, bueno yo creo que esa casa es hermosa. Yo una vez estuve sentado afuera de esa casa, habrán sido como dos horas, quizás más, mirando todas las figuras que tenía; he tenido la suerte de entrar a esa casa, de recorrer la casa por dentro, ahora si creo que está remodelada, como que han cambiado muchas cosas, pero lo que más me llamó la atención era que cada una de las salas era distinta una de otra y tenía una estructura y una estética distinta, entonces se mostraban distintos periodos dentro de la misma sala; la escalera también me llama mucho la atención porque las manillas eran de fierro y arriba terminaban con unos dragones como afirmando los fierros, entonces a mi juicio es un patrimonio, digamos, dentro de la arquitectura chilena muy importante que se debería rescatar y que se está perdiendo actualmente.</p>
3	<p>¿Por qué se debería rescatar?.</p> <p>Porque hay, digamos, una idea histórica dentro de él, o sea tú puedes pasar a una sala y puedes hablar de todo un proceso histórico dentro de la misma sala, hay vitrales, hay una sala que es entera de madera, otra sala que parece una corte, o sea tú puedes hacer una clase, como que ayuda la misma arquitectura y no porque la tengan diseñada como museo, o sea podría ser igual un museo, porque es un museo en sí mismo, no habría que traer otras figuras y ponerlas adentro para que sirva como museo. Es la que me acuerdo ahora, es la primera que se me viene a la cabeza.</p>
4	<p>¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema?</p> <p>No tengo una información acabada de las políticas constitucionales, pero considero que en Chile está muy alicaída,</p>
5	<p>no hay una verdadera preocupación por el tema patrimonial; es cosa de darse una vuelta por el centro y ver cómo han demolido una cantidad de casas que pertenecieron a la colonia, al proceso republicano, en el cual hay toda una historia que puede servir dentro del patrimonio y dentro de la misma aula se puede explicar esa escultura, o sea, esa estructura que se ha ido demoliendo, entonces a mi juicio en Chile no hay ningún respeto; o sea, si uno ve, por ejemplo, Perú, a modo de ejemplo Bolivia cuidan del patrimonio; está el ejemplo</p>

	<p>de lo que le pasó a estos jóvenes chilenos que rayaron el muro inca, estuvieron presos y cuánto costó poder sacarlos, en cambio acá no, acá llegan y demuelen no más y tú veí un edificio del año 1700 al lado de un edificio moderno y sin ningún sentido de la estética y ningún sentido de poder conservar de alguna manera ese patrimonio, se acaba.</p>
6	<p>¿A qué se puede atribuir esa falta de preocupación? Al mercado, yo considero que en este sentido el mercado lo que busca es la funcionalidad y al no ser funcional, digamos, ese tipo de patrimonio simplemente se desecha, entonces en un espacio donde hay, no sé, una casa solariega, por llamar de alguna manera, que ocupa cierta cantidad de metros cuadrados y si yo la demuelo y en ese terreno puedo hacer un edificio moderno donde puedo tener 50 oficinas y las arriendo y creo un lucro de eso no importa el patrimonio, a juicio del mercado. Entonces dentro de mis principales críticas tiene que ver precisamente es cómo Chile se ha enfocado al sistema neoliberal sin importar rescatar la cultura o rescatar el patrimonio.</p>
7	<p>¿Reconoce lo patrimonial en el programa de Segundo Medio y de qué forma? Yo no hago a segundo medio</p>
8	<p>¿Pero en alguna oportunidad ha hecho? Es que la práctica siempre trabajé con colegios de adultos, entonces hay por ciclos, primer ciclo y segundo ciclo, entonces los contenidos son súper distintos</p>
9	<p>Pero respecto a la historia de Chile De alguna manera el tema indígena se podría rescatar, igual se pasa la colonia,</p>
10	<p>en cierto modo yo creo que dentro del programa, a mi juicio, pero no he profundizado, entonces voy hablar como súper superficialmente en este tema, considero que si se toma la historia de Chile como está tomada en los libros oficiales, el tema del patrimonio se ve como algo...como una característica de la ciudad no más, como "que bonito" y no como algo que debe ser rescatado como dentro del espacio local, como que uno es parte de ese patrimonio, o sea como que se separa, como que se separa el espacio patrimonial en este caso a la vida, digamos, de la sociedad civil; yo creo que no se resignifica, o sea, es como un espacio aparte, se ve desde afuera y no se hace partícipe a la persona como un espacio patrimonial;</p>
11	<p>por ejemplo los conventillos, los cités, que son lugares que pertenecieron al espacio popular que hoy ya se están acabando, pero que más allá de hablar del conventillo, si es que se habla, pero es completamente ajeno,</p>
12	<p>entonces el patrimonio que se habla a nivel nacional y que habla la historiografía oficial es patrimonio a nivel de grandes casas, de la estética, pero es una estética burguesa, no es una estética de la construcción popular,</p>

	digamos.
13	No tengo un conocimiento acabado del currículum de segundo medio específicamente, pero sí donde puede entrar creo yo es en el plan diferencial de cuarto medio, ahí se habla específicamente de la urbanización y el desarrollo de la ciudad como espacio público,
14	entonces yo creo que el tema del patrimonio ahí puede ser súper bien trabajado, desde una perspectiva artística, una perspectiva social, política, se puede hacer una línea de lo que queda ahora como espacio, como una figura geométrica, desde el concepto grecorromano, la figura octogonal de ciudad, cómo se utiliza de una forma funcional hasta una forma represiva, digamos, línea recta, pedí alcanzar espacios más lejos, entonces como que ahí, en ese sentido sería la ciudad como un todo y la ciudad como un espacio patrimonial que ha ido cambiando.
	¿Cuál cree usted que es la visión de historia enseñada en la escuela?
15	La visión oficial, una visión tradicional, una visión que está enfocada a los grandes personajes, a las grandes batallas, a las grandes guerras, es demasiado positivista, trabaja mucho con fechas, con nombres;
16	a mi juicio yo veo una historia más de procesos, es una historia en que pueden haber unos sucesos, unas personas que fueron importantes, pero en el fondo es como un poema sobre la construcción de la muralla china, dice que se asemeja al gran emperador la muralla china, pero no se recuerda a las personas que trabajaron, las personas que morían mientras hacían la muralla china,
17	entonces en ese sentido creo que la historia se maneja de esa manera, oficialmente;
18	entonces a mi juicio creo que se puede llevar un cambio en la historia, una historia desde lo más popular, la organización, el grupo, no uno solo, no el que hizo tal cosa, no como las películas gringas donde hay un tipo que las hace todas él solo, la historia se maneja de esa manera, se ha manejado de esa manera, entonces qué importa cuando nació Bernardo O'Higgins, a mi juicio importa qué fue lo que hizo, a qué logia pertenecía, cuál era la visión política.
	¿Cree que hay alguna razón de esto?
19	Crear una historia oficial que sea manejada por ciertos sectores y esos sectores son precisamente los sectores dominantes de la sociedad
	Entonces este concepto de patrimonio que conocemos ¿tiene relación con la historia oficial?
20	Claro, enseñado en el aula, porque si yo salgo de él y lo veo desde una perspectiva de pedagogía social, por ejemplo, es distinto porque es una educación más informal, una educación popular o la autoeducación popular que

	<p>mira el patrimonio desde una perspectiva diferente, incluso hasta lo ve como contrario puede ser, como que demuestra autoridad</p>
21	<p>Si yo hago clases en un colegio en este caso municipal como acá, la concepción de patrimonio que me están entregando va a ser una concepción de patrimonio oficial que ¿no llega a chiquillos de sectores populares?</p> <p>Es que ahí viene el grado de autonomía que uno tenga en la sala y lo que uno quiera enseñar también; yo a mi juicio, si bien no omito esa historia oficial si doy la alternativa de que exista otra forma de mirarla también, entonces por ahí creo que va</p>
22	<p>¿Cómo se puede relacionar la historia con lo patrimonial?</p> <p>Dentro de la historia están todos los aspectos: lo político, lo económico, lo social, los coyunturales, el patrimonio pertenece a un tiempo histórico, no puedo mirar dentro de una anacronía el patrimonio;</p>
23	<p>una casa de la colonia, puedo entender la distribución que tiene esa casa en la colonia y de la colonia puedo entender por qué se movía de esa manera, por qué se utilizaba un tipo de arquitectura y no otra, por qué tienen los patios centrales, etc.</p>
24	<p>entonces pertenece a un tiempo histórico, el patrimonio no está fuera del tiempo histórico, representa una temporalidad histórica</p>
25	<p>¿Considera que se podría hacer historia desde el patrimonio?</p> <p>Sí, por supuesto, o sea podría ser un aporte a algún tema dentro del aula, por ejemplo lo que te decía denantes, el tema de la urbanización y el plan diferencial que hay en cuarto medio demás que podí hacer una clase o dos clases hasta con salida a terreno</p>
26	<p>¿Qué entiende usted por sujeto popular?.</p> <p>Son palabras como bien, es como revolución, son palabras bien utilizadas, como que ya, medias manoseadas un poco, pero de alguna manera creo que el sujeto popular es el sujeto que parte de la base misma de la sociedad, que se aleja de la clase dirigente y es el que, de alguna manera, vive la vida desde una perspectiva anónima, pero contribuyendo al quehacer social. Es la señora Juanita del negocio de la esquina, don Pedro que trabaja en la construcción o el estudiante que de alguna manera tiene un interés social, pero dentro del sujeto popular hay que hacer una diferencia entre un individuo y un sujeto, eso es importante porque el individuo es la persona que vive desde su base individual, que está enfocada al sistema, que está enfocada a producir, a mi juicio, que está dentro de su propia vida, dentro de su propia familia, dentro de su propio núcleo, individualizado; el sujeto popular es el sujeto activo, es la señora o el caballero o el joven que se interesa por el desarrollo de su comunidad, de la</p>

	<p>sociedad, entonces ahí deja de ser un individuo y pasa a ser un sujeto, y como es un sujeto que parte de las bases, que parte de la población, del poblador, del obrero, del campesino, es popular, pero es sujeto porque está organizado</p>
27	<p>¿Cómo se puede relacionar el sujeto popular con lo patrimonial?. Yo creo que tiene que ver justamente con el ejemplo que te ponía denantes de la muralla china, o sea que de alguna manera el sujeto popular hacia una construcción al desarrollo urbano de la ciudad, ya sea construyéndolo con sus propias manos o demostrando algún tipo de ornamentalidad frente a eso o de interés que se produzca frente a eso o de las cosas que van quedando como son utilizadas dentro del sujeto popular,</p>
28	<p>por ejemplo el conventillo, eran casas que se poblaron, con distintas habitaciones, con un pasillo central, un baño atrás y en cada una de esas habitaciones vivía una familia completa y, a modo de ejemplo, una asociación de conventillos y que de alguna manera, como se llama, la sociedad de alimentación de los años 20, una sociedad que se hizo en los años 20 que se llamaba sociedad de alimentación creo que era y habían distintas agrupaciones que tenían que ver derechamente con el sujeto popular; o los conventillos que yo te decía, que hoy se acabaron, pero que desarrollaron todo un desarrollo político-social en una temporalidad y que la historia oficial la pierde y esa es la crítica de la historia social y que tiene que ver con el sujeto popular, el sujeto popular estaba organizado dentro de ellas</p>
29	<p>¿Cree que el patrimonio puede usarse como recurso educativo y por qué?. Por lo que decía denantes, puedes hablar de la colonia, puedes hablar de principios de siglo, puedes hablar de la temporalidad, hoy día mismo podemos ir a un mall, por ejemplo, y hablar del espacio privado, de la globalización, del lugar o del no lugar, si bien es cierto que hoy día no es patrimonio el mall en 50 o 100 años más cuando el estado cambie de alguna manera nos vamos a dar cuenta que ese mall representó una temporalidad, entonces si yo voy al centro por ejemplo y voy a la plaza de armas, la plaza de armas también fue un lugar comercial, un lugar de relaciones sociales, un lugar donde se produjo desde actos de violencia, actos de represión, actos políticos, entonces se van mostrando dentro de un espacio que demuestra, vuelvo a reiterar, la temporalidad, no puede estar fuera del espacio; el espacio se va creando en base a la discursividad política y en base a la discursividad social y al mercado y la economía, entonces por eso se puede tomar desde distintos ámbitos: económico, político, social; yo creo que es un súper buen elemento si uno lo sabe trabajar</p>
30	<p>En el desarrollo de sus clases ¿ha abordado el tema y de qué forma?. La verdad es que el único tema que podríamos hablar de patrimonio, que yo podría hablar en este momento es el tema de la forma de la ciudad, entender la ciudad por qué es de esa forma y no de otra y cómo dentro de esa ciudad que es de esa forma, como se van mezclando los procesos actuales, por ejemplo los procesos de hibridez, como distintos tipos de relaciones sociales se van produciendo dentro de un espacio que la ciudad tiene diferenciaciones sociales,</p>

	<p>pero si tu vai al centro por ejemplo se mezclan, entonces ese espacio que se mezcla pertenece a un patrimonio porque pertenece a una forma geométrica, que es lo que yo he abordado, que viene de los griegos, que es el desarrollo ortogonal</p>
31	<p>¿Eso lo ha aplicado en clases, en alguna actividad?</p> <p>Claro, estoy trabajando precisamente con el cuarto y lo estamos viendo en Grecia, Roma, estamos pasando la edad medieval, pero siempre comparándolo con la actualidad, viendo como estos vestigios de desarrollo social, metafísico de alguna manera, se ponen hoy en día hay vestigios de eso, en la misma arquitectura, como ciudad en general; en este caso estoy ocupando el concepto patrimonial, pero no como la estatua ni como el museo, ni el bellas artes, sino que la ciudad como un patrimonio</p>
32	<p>Las veces que ha desarrollado el tema ¿cómo ha visto la respuesta de los estudiantes?.</p> <p>Yo creo que bastante buena en la medida, lo que pasa que yo en las clases trato de no hacerlas muy expositivas, o sea como que voy, explico y busco más análisis, todo ese tema del constructivismo, como que desarrollo harto ese tema, entonces voy, explico en la clase los aspectos generales y de ahí trato de buscar textos en el cual pueden desarrollar, digamos, la creación de ese conocimiento y, principalmente, con lo que ellos ven actual, por ejemplo con las figuras geométricas; entonces yo puedo tomar la sala y puedo hablar de que la primera visión de los griegos, por ejemplo, fue en base a la geometría para poder racionalizar la vida, entonces esta figura geométrica se puede ver dentro del patrimonio porque también representa lo mismo</p>
33	<p>¿Cuál visión de historia cree usted que debiera enseñarse en la escuela?</p> <p>Yo creo que debe ser una visión que integre, digamos, lo local con lo que está, con esa historia oficial que existe y que siempre ha estado preocupado de reproducir un sistema, mezclarlo un poco con el ámbito del sujeto, mezclarlo con el sujeto como creador de la historia, como que uno no está ajeno a la creación de esa historia, o sea yo puedo explicar de las calles, por ejemplo, y hablar de que ellos transitan por esas calles, son parte de esas calles, quizás la mamá de alguno vende en esa calle o trabaja o pasai en la micro y representa el espacio donde tú te desenvuelves y que en el fondo fue donde en algún momento se desenvolvían antiguas generaciones, pero partiendo de una visión partícipe de esa historia, no ajeno a esa historia</p>
34	<p>¿Usted cree que la historia de nuestro país valora el patrimonio desde la concepción popular que usted dio?.</p> <p>No, lo valora desde una perspectiva iconográfica que apela al autoritarismo, a la autoridad, como formas de hacer valer ciertos principios que han ido moldeando a la sociedad</p>
	<p>¿Cuáles serían esos?</p>

35	La estatua, la figura del paseo ahumada, de la plaza de armas, el mismo bellas artes, que apela a la monumentalidad,
36	pero una monumentalidad alejado de lo que decía denantes, del quehacer diario, enfocada a una elite productora de esa monumentalidad, entonces todo el patrimonio, yo puedo ir a la calle república y puedo decir “que es bonita esta calle, mira las casas”, pero en algún momento esas mismas casas que pertenecían a cierta aristocracia, yo puedo ver los adoquines del suelo y ver que los adoquines son franceses y no son hechos en Chile, que pertenecen a un proceso, por ejemplo, al auge del salitre, pero que se demuestra no en el trabajador del salitre ni en las mancomunal que se crearon sino que se demuestra de alguna manera en que ese patrimonio pertenecía a cierto proceso digamos de holgura a nivel nacional, pero holgura de cierto sector; entonces podemos hablar de los años 10, el año 20 como un proceso económico donde en Chile fue bueno, había conexión, circulaba dinero, la exportación era buena, entonces todo ese proceso y toda la plata que entraba y todos esos monumentos que se van creando era para demostrar que toda esa parte, esa sociedad, ese proceso fue un proceso elitista, pero que demostraba ostentabilidad de un cierto grupo, no de todos los grupos, entonces todo este patrimonio que ha ido quedando pertenece al patrimonio de estos grupos que han ido dejando esas huellas.
37	¿En la universidad tuvo algún ramo o mención a aspectos patrimoniales? Yo creo que más informal, típico que dentro de una clase uno que otro profesor que maneja algún tipo de conocimiento patrimonial ya sea de los objetos religiosos, pero un ramo propiamente tal no.
38	Yo creo que está en el lenguaje de todos, entonces la diferencia está en hacernos concientes de eso, porque por ejemplo yo podría estar hablando de una clase de creencias y como hoy día se heredaban ciertos iconos de ese tiempo y puedo explicarlos, pero a lo mejor no soy conciente de que estoy hablando de un patrimonio, pero yo creo que está en la lengua de todos, está dentro del aula, está presente y más para los profesores de historia, pero como te digo algún ramo específico que diga patrimonio no.

Entrevista en profundidad.	
Registro	
1	Entrevista 3 Soy profesora de Historia y Ciencias sociales, de Universidad Silva Henríquez aproximadamente llevo en práctica docente, quince años, en total y acá en el centro municipal, en Santiago, el año pasado gané concurso, en abril del 2007.
2	¿Qué entiende usted por patrimonio cultural? Bueno yo entiendo todo el legado histórico desde el punto de vista

3	<p>arquitectónico, incluido ahí lo que son museos, lo que son edificios que tienen una tradición cultural histórica que son importantes para el conocimiento de la Historia de nuestro país, y también incluiríamos ahí, además de los edificios, restos arqueológicos, que pueden estar alrededor de todo Chile.</p>
4	<p>¿Si tuviera que elegir algún patrimonio, cuál elegiría y por qué? Yo creo que elegiría lo que son los edificios arquitectónicos, sobretodo acá en el centro, en Santiago, en el casco antiguo de Santiago, que es donde estamos insertos que yo creo que tiene bastante tradición Histórica, y que uno puede reconstruir, digamos, lo que es la Historia.</p>
5	<p>¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema patrimonial? Yo se que hay edificios que están resguardado como patrimonio cultural de nuestro país y que están siendo cuidados, reformados, de alguna forma para poder darlos a conocer, pero más allá, no conozco como en detalle cuales serían las políticas públicas en cuanto al cuidado o cuales son, no ahí no podría decirles cual es el detalle.</p>
6	<p>¿Cuál cree usted que es la visión de Historia que se enseña en la escuela? Haber, yo creo que una visión más tradicionalista, bueno, últimamente se enfoca más a lo social, se le da más importancia a lo que es la evolución social, a la participación social, pero esto hace...poco, yo creo que se incluyó esa parte más profundamente, antes era más el aspecto económico, más que nada y lo que era la evolución de los hechos, yo creo que ahora último se ha incluido más esto que es la parte más social.</p>
7	<p>¿Reconoce lo patrimonial en el programa de segundo medio? Yo creo que no mucho, yo creo que no se toma en cuenta mucho lo que es patrimonio nacional, para hacer las clases por ejemplo, yo creo que es una parte que está fallando y debiera considerarse más,</p>
8	<p>o sea lo que es salida a terreno por ejemplo, para visitar estos lugares, yo creo que no hay mayor conocimiento,</p>
9	<p>no hay tampoco promoción de parte de las municipalidades, yo creo para conocer los edificios públicos, que forman parte de este patrimonio, yo creo que faltan, falta bastante en eso.</p>
10	<p>¿Usted cree que esto es desde el ministerio o hay una parte en que influyen los profesores? No, yo creo que es de ambas parte, creo que los profesores como iniciativa debieran partir por el colegio o por los profesores de tener el espacio o tener el</p>

	<p>momento para ponerse de acuerdo en promocionarlo y salir, salir del establecimiento.</p>
11	<p>Y bueno, por parte del ministerio, yo creo que también, yo creo que es mutuo, la falencia es mutua, tanto de los profesores en los colegio, como en el ministerio que no se le ha dado mayor profundidad a este tema del patrimonio.</p>
	<p>¿Durante su formación en la universidad, usted tubo alguna conexión, una relación con aspectos que tengan que ver con patrimonio?</p>
12	<p>No, la verdad es que no se vio así como inserto en algún ramo, o como algo aparte, no.</p>
	<p>¿Qué entiende usted por sujeto popular?</p>
13	<p>Yo creo que, la persona, el sujeto que participa en alguna ciudad y que es parte, de eso, del medio social, ya sea, de la clase que sea, pero es partícipe de lo que es la convivencia social dentro de una ciudad y de un país.</p>
	<p>¿cómo se puede relacionar esa forma de entender el sujeto popular con lo patrimonial?</p>
14	<p>Bueno, yo creo que el sujeto popular, que vive en el medio social, tendría que relacionarse con lo que es el patrimonio, y de esa forma conocería lo que es su Historia, partiendo desde el barrio mismo, donde vive, hasta la ciudad, el país. Pero tendría que haber una interrelación o un conocimiento, digamos, por parte de este ente popular del lugar histórico donde está viviendo y a través de los lugares o patrimonio, edificios, plazas, que podrían darle un, digamos, un recorrido por lo que es el origen de su barrio, a partir de ahí el conocimiento de su ciudad y de su país.</p>
	<p>La Historia o la enseñanza de la Historia ¿Se puede relacionar con lo patrimonial y de qué forma?</p>
15	<p>Sí, de todas maneras, se relaciona la Historia con la enseñanza del patrimonio, porque como te decía antes, el conocer el patrimonio cultural, ya sea en el barrio, en la ciudad o en el país, le acerca a uno a lo que es nuestro pasado, al conocimiento de nuestro pasado de nuestra cultura de lo que fuimos, aunque sean a lo mejor ruinas o restos que queden, pero ya es un acercamiento a lo que fue el pasado, eso nos va a llevar a ese tiempo y una forma, pero, riquísima de entender lo que fue ese tiempo.</p>
	<p>¿Y el patrimonio, podría usarse como recurso educativo?</p>
16	<p>Sí, claro que se puede usar, bueno a través de visitas guiadas, donde el alumno pueda conocer lo que es el entorno, donde está inserto ese patrimonio, conocer la historia de ese patrimonio, a través de visitas guiadas, donde se pueda reconocer que es parte de su pasado. yo creo que si.</p>
	<p>¿Usted ha realizado alguna actividad de este tipo?</p>

17	No, la verdad es que yo no he usado ese método, no acá no lo he usado, pero en otros colegios sí. Trabajé antes en Maipú y ahí también, es una comuna histórica que tiene bastante patrimonio,
18	y el resto digamos, edificios plazas, lugares que sean históricos.
19	<p>¿Recuerda alguna actividad donde haya utilizado el patrimonio en la enseñanza de la Historia?</p> <p>Salir, salir del colegio, recorrer, hacer como unas visitas guiadas, por diferentes lugares, donde ocurrieron, sobretodo los hechos de la independencia, pero a través de eso, de una guía, donde ellos vayan reconociendo lugares, reconociendo hechos, esas cosas.</p>
20	<p>A partir de esas formas en que usted ha tratado la temática patrimonial en sus clases ¿Cómo ha visto la respuesta de los estudiantes?</p> <p>Positiva, muy positiva, porque a ellos, hay unos que les encanta salir del colegio, es para ellos algo diferente, por ser el lugar mismo donde ocurrieron los hechos, bien, completa como decía, el panorama que ellos se hacen, que es parte a veces de su imaginación, o como ellos construyen el pasado, pero que se completa ahí en algo concreto, obviamente, a través de sus sentidos, pueden percibir lo que puede haber ocurrido ahí,</p>
21	es mucho más completa una clase visitando este tipo de patrimonio.
22	<p>En ese sentido ¿Usted entiende que al hacer las cosas más palpables se produce un conocimiento más completo para los estudiantes?</p> <p>Bueno en la educación media, que el alumno ya está, más acercándose hacia lo abstracto, obviamente partir de lo concreto a lo abstracto, sería un buen método una buena didáctica, ir desde los lugares mismos donde pudieron haber ocurrido los hechos y después ir a lo abstracto, yo creo que es un camino ideal.</p>
23	<p>¿Usted cree que la Historia de nuestro país ha valorado el patrimonio, según el concepto de sujeto popular que usted entregó?</p> <p>Yo creo que no mucho, no se valora mucho lo que es el patrimonio, porque se tiene poco conocimiento de ello, no se le hace mucha promoción, a nivel, yo creo, de educación y de municipalidades, ni de ningún ente social, de junta de vecinos no se le da mayor importancia y eso se ve claramente cuando no se cuidan las plazas, cuando se destruye lo que hay, no hay mayor cultura, en cuanto al cuidado yo creo de lo que es el patrimonio cultural.</p>
24	<p>¿Cuál es la visión de Historia que debiera enseñarse, cree usted, en la escuela?</p> <p>Yo creo que una visión partiendo de lo que ustedes dicen del ente popular, del ciudadano cotidiano que vive en un barrio y de ahí partir y hacer la realidad de los alumnos, o sea, partir de su propia realidad, desde su propio entorno, desde</p>

	ahí, partir conociendo lo que es su Historia local y desde ahí, ir hacia lo más macro, de la ciudad, después del país, pero partir de la experiencia misma del alumno, yo creo que de ahí estaríamos tomando en cuenta lo que es el ente popular y todas las problemáticas que ello conlleva.
25	<p>¿Algún comentario final?</p> <p>yo creo que debiera dársele más importancia, mirarlo de distintos puntos de vistas,</p>
26	porque un patrimonio, puede ser tomado desde el punto de vista económico, social, artístico, de distintos puntos de vistas
27	y que pueden ser un excelente medio de trabajo para los alumnos, de aprendizaje, de promover preguntas, de ellos mismos hacerse preguntas, ellos mismos, y desde ahí responderse a través de lo que están viendo, de lo que están percibiendo, eso falta, falta.

Entrevista en profundidad.	
Registro	
	Entrevista 4
1	Egresé el 84 de la universidad se Santiago de Chile, ex UTE, soy profesora de 20, 25 años haciendo ejercicio de aula siempre, a parte de eso, soy licenciada en trabajo social, después de un tiempo, empecé a estudiar otra carrera, estoy en tema de tesis ya. En este colegio, el Confederación Suiza ingresé el año pasado, por medio de concurso público, postulas tú y pasas una serie de filtros, y quedé en este colegio y en el IMBA, preferí venirme a este, y aparte de eso, tengo ahora dos horas de jefatura de departamento de Historia y también relacionado con el tema gremial, me eligieron la semana pasada, presidente del consejo gremial, que es el eje, digamos, de participación de los profesores en las instituciones educativas, con relación con el colegio de profesores, el consejo gremial lo forman los profesores colegiados, ante el colegio de profesores.
2	<p>¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?</p> <p>El patrimonio está relacionado con la conservación de espacios, lugares, espacios públicos, santuarios, monumentos, edificios, sitios, que tengan relación con la cultura de un país, de una nación, de la humanidad.</p>
3	<p>Si, tuviera que elegir un patrimonio, como el más significativo, ¿Cuál elegiría y por qué?</p> <p>De los que yo recuerdo... Machupichu. Creo que el estar en ese lugar, a pesar de que yo he visitado otros lugares que son patrimonio, dentro del Perú incluso, Machupichu es un lugar idílico, bien conservado, bien administrado, manejado por</p>

	<p>el concepto del turismo, creo que ese es un lugar, para mi como de patrimonio importante, pero también, a lo mejor, un santuario de la naturaleza, un humedal, un lugar importante, no sólo por la arquitectura. Humberstone, creo que también es un lugar muy interesante, y bueno muchos lugares desconocidos, que a lo mejor forman parte del patrimonio arquitectónico, pero...bueno, Valparaíso, obviamente...</p>
	<p>Todos aquellos lugares que usted nombra, ¿por qué los considera significativos?</p>
4	<p>Porque ahí está la Historia, está el tiempo detenido y en los otros más naturales está el tema de la preservación, de qué le dejamos a las generaciones que vienen y obviamente en el caso nuestro, como país, como nación</p>
5	<p>creo que con un tema de falta de cuidado por estos espacios, que hemos conservado muy poco, no existe una preocupación a nivel del Estado de conservar lugares, todo se destruye.</p>
	<p>¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema patrimonial si es que conoce alguna y que opinión le merecen?</p>
6	<p>Bueno, políticas públicas conozco poco en realidad, de las políticas propiamente tal, no, no conozco relacionadas con el tema de la conservación, de si existe una política definida, orientada a conservar lugares... debe existir una, pero yo no la conozco en realidad, no podría hablar de ella.</p>
	<p>¿Cuál cree usted que es la visión de Historia que se enseña en la escuela?</p>
7	<p>Es una Historia, poco sentida la veo, poco vivible, más que nada como un recordatorio de hechos de fechas, que en el caso de los alumnos, les cuesta valorar. Efectivamente creo que nos ocurre mucho a nosotros como profesores, que de repente cuesta mucho enseñar el valor de la Historia propiamente tal y a veces nos quedamos con memorizar hechos, situaciones, que sé yo... fechas, pero sin darle o consignarle un verdadero sentido o valor</p>
8	<p>y es una tarea que hay que descubrirla, que a lo mejor las generaciones más jóvenes pueden venir con, con esa intencionalidad, pero que, a lo mejor nosotros como profesores más antiguos, la tuvimos en un momento</p>
9	<p>y a veces el desinterés de los alumnos, múltiples situaciones que ocurren en el aula, te llevan a caer en la memoria, en el recordar solamente,</p>
10	<p>y uno dice, para qué... como aprender esto no más así, sin internalizar, sin darle un sentido, sin llevarlo a hacer comparaciones a trabajar un poco más intensamente, creo que por ahí hay algo.</p>
	<p>¿Cuál es la visión que debiera enseñarse desde su punto de vista en la escuela?</p>
11	<p>Bueno un poco lo que te comentaba antes, creo que la Historia tiene que ser una</p>

	Historia no sólo memorística, tiene que ser una Historia que me permita comprender el día a día, por qué sucede ese hecho y no otro. Porque se repiten las cosas, nosotros ya lo vivimos, cuántos, ¿realmente vale la pena, se justifica? El hacer esa acción que...
12	Hoy día nosotros lo conversábamos con ellos en la sala ¿en qué medida se justifica que un grupo de compañeros hayan sido detenidos ayer si cuando estaba el practicante haciendo su clase, que había sido una clase muy bien armada metodológicamente, la había visto la semana anterior y él hacía un reforzamiento y los alumnos no tenían ningún interés? Entonces estamos hablando que salen a luchar porque quieren calidad de educación y se están perdiendo,
13	porque a lo mejor tú puedes criticar una clase de un profesor más antiguo, más viejo, más cansado, pero no la de un joven practicante que tiene toda la energía, quizás, no tanto la metodología, la cosa técnica a lo mejor tienen un mayor manejo, más actualizado, pero uno tiene lo otro el día a día, el aula, que es una cosa de experiencia, obviamente, porque uno prepara un contenido que tú crees que lo vas a poder pasar y te encontraste con muchas situaciones que te impidieron conseguirlo.
14	Bueno uno de los factores fundamentales, creo, para que esta historia llegue, tiene que atrapar, enganchar a los alumnos y para eso hay que solucionar otras cosas, el tema de por qué estoy ahí, debe ser nuestro mayor desafío.
15	Por qué vale la pena, darle el sentido, y eso no se da en un colegio cuando hay tanta gente, porque tú no te puedes preocupar del individuo y te preocupas del grupo de la masa, con cuarenta y cinco alumnos tú no sabes lo que ocurre.
16	Para que la Historia sea realmente un aprendizaje significativo, yo tengo que encantarlos, tengo que convencerlos, de eso que estamos viendo que puede ser anecdótico...hoy día me acuerdo que el practicante hablaba de la importancia de la mujer en la Historia, y dentro del proceso de conquista y de colonia, la independencia de Chile. Tomó algunas mujeres importantes y le pidió a un grupo de Chicas que investigaran y expusieran a sus compañeros la próxima semana. Yo creo que en esa medida puedo provocar un acercamiento y una valoración de la Historia que cree realmente aprendizaje significativo, eso un poco,
17	porque de lo contrario quedamos en la reproducción memorística y pasajera y siempre...me lo aprendí pa la prueba, que sé yo...y nada más
18	y yo creo que uno también tiene que enseñarlos para la vida, ese es como el tema que realmente importa. A mi me interesa que aprendan Historia, pero me interesa que vean dentro del proceso histórico, por qué esos líderes dieron sus vidas, por qué se produjo tal o cual situación, por si los trabajadores durante 1907 fueron acibillados, por qué no podría ocurrir eso hoy día o podría ocurrir eso con los mineros del cobre, no sé, llevarlos a eso, a lo actual, a la vivencia del día a día.
	¿Reconoce lo patrimonial en el programa de segundo medio?
19	Sí, hay, en la primera parte, el tema arqueológico, la valoración del sitio

	arqueológico para poder reconstruir ese momento en la Historia, creo que ahí, hay cosas interesantes.
20	Bueno uno parte con una introducción a la Historia, donde habla del tema de lo que antes, del tiempo que a mi me formaron, se hablaba de las ciencias auxiliares, ahora creo que ya no es tan así, del área de las ciencias sociales, del trabajo arqueológico, el tema antropológico y todo, ahora está todo íntimamente relacionado, pero sí,
21	en segundo medio creo que se da y creo que en todos los programas, pero también pasa por un tema de la valoración del patrimonio del cuidado de la preservación, en los chicos, porque si yo lo paso así nomás...
22	Yo por ejemplo trabajé una cosa con ellos a partir de mi experiencia, de mi encantamiento con una visita que hice hace dos años a Perú, con material que yo había recopilado, unos juegos de Naipes que a ellos les gusta, hojas de coca que tenía desde...Quínoa que les traje un día a probar, desde un video que les presenté y donde yo, además, conocía el lugar, entonces ellos se dieron cuenta de que había un interés también, porque yo los hice sentir y extenderles una invitación a que ellos, sí yo fui al encuentro con esos espacios, tú también puedes hacerlo, porque tú eres joven, tienes que meterles un poco ese espíritu, en la medida que yo conozco y reconozco, por ejemplo con estos mismo edificios, tu sales afuera y está esa casa, quién vivió ahí, a qué obedece esa arquitectura,
23	pero creo que estamos muy en pañales, muy en pañales.
24	Yo pienso que tiene que haber un trabajo de los profesores,
25	a mi me pasa un cosa bien curiosa, yo postulé hace tiempo al DIBAM, no me pescaron, pero para nada, o sea siga participando, no me tomaron en cuenta y eran unas horas incluso a contrata, era como para trabajar en un área educativa, creo que ahí, en esos espacios hay más técnicos que educadores y falta esa mirada del educador, no sé si ustedes en su investigación se habrán dado cuenta, pero en esas áreas, en el DIBAM, en puestos políticos, lo mismo que pasa en la CONAMA, o en la CONADI, lugares que son más que nada puestos políticos, yo creo que los educadores hacemos falta en todas esas áreas. Obviamente que hay algunas instancias interesantes, pero de instituciones privadas más que nada.
26	¿Usted cree que la problemática de patrimonio es responsabilidad del ministerio o de los profesores? Bueno, es compartida, se supone que el ministerio, que es el que da las líneas a través de los diferentes currículum y todo, de las diferentes mallas, a lo mejor tendría que haber hasta un ramo, crear un ramo, relacionado con patrimonio, por qué no, talleres relacionados con patrimonio, pero preparar gente para esa área,
27	porque lógicamente hay desconocimiento por parte de nosotros también, pero,

	<p>creo que el ministerio tiene mucho, mucho que hacer ahí, a través, por ejemplo de la JEC. Porque si claro tienes que tener a los chicos en el colegio, es más de lo mismo y a lo mejor podría darse la instancia de un ramo distinto, más atractivo para ellos, creo que también el ministerio tiene mucho que hacer.</p>
28	<p>Nosotros trabajamos en lo que, desde el aula, harto, uno más que otros, obviamente, ya es un tema de tu visión, pero no hay una cosa muy marcada, no hay un... yo tengo que ver el tema de patrimonio, no, es como si tú quieres llegar a eso, depende mucho del profesor,</p>
29	<p>no sé qué ocurrirá con los profesores nuevos, porque no veo grandes cambios yo, la cosa metodológica, he visto chicas de la humanismo, el año pasado tuve unas chicas de la humanismo, bueno chicos de la Chile que vienen todos los años y es más o menos... claro tienen la cosa metodológica bastante similar a la nuestra, no hay grandes cambios. Entonces si no estamos formando a los profesores para estos jóvenes de hoy cómo vamos a poder encantar, porque yo llevo veintiséis años trabajando, entonces ya igual he dado lo mío</p>
30	<p>y yo conversaba con un alumno practicante y en un momento me dijo, a lo mejor va a venir mi profesor a supervisarme, era una pre-práctica, y por qué, no... y me dijo, porque ya viene para acá y empezamos a conversar, yo nunca le había preguntado, porque era un contacto que él había hecho directamente con nosotros, no había un tema institucional detrás, si llegó una carta en un momento y la profesora que él había tenido de metodología, de supervisora de práctica, era la misma que había tenido yo. O sea, metodologo que tienen estos chicos, el año pasado vino una vez a verlos a los chicos de la Chile que es una de las instituciones formadora de profesores... vino una vez y un tema de improvisación, pero... llegó el minuto cuando nos veníamos ya, habían tocado el timbre para salir a recreo, nunca vino, y se supone que es una persona que está contratada para eso, pagada para eso, varias veces los chicos alegaron y en vez de castigarlo, lo premiaron y le dieron un puesto más alto.</p>
31	<p>¿Durante su formación en la universidad usted alguna conexión o una relación con aspectos que tenga que ver con patrimonio, algún curso, algún ramo? Nada...</p>
32	<p>¿Qué entiende usted por sujeto popular? Sujeto popular, bueno, una persona, una situación que tiene un origen social, puede ser de un arraigo, del pueblo, de una clase socialmente más baja, sin a lo mejor una gran formación teórica de algo, pero que sí tiene que aportar dentro de, a lo mejor del tema de las tradiciones, de la oralidad, del ser sujeto de una situación propia...</p>
33	<p>¿Y desde esa misma definición, usted cree que esa Historia de nuestro país ha valorado el patrimonio según el concepto de sujeto popular que usted entrega? No, no creo que... creo que a lo mejor en este último tiempo, con algunos</p>

	<p>historiadores que han ido modificando eso, porque la Historia estaba escrita por una elite y para una elite, por lo tanto las miradas más modernas del Julio Pinto, que fue mi profe, bueno de Salazar y todos lo trabajos que ellos han hecho y de algunas universidades, a lo mejor con formación ideológica... de Izquierda, más liberal, lo hacen, a lo mejor el trabajo que hacen los antropólogos de ese sujeto popular que nos entregan muchas cosas interesantes. Creo que hay que rescatar el personaje de la calle... no sé...hay harto que hacer por ahí también, pero creo que es un tema más de los antropólogos, nosotros como que lo podemos ver. Ahora como sujeto popular de cambio al tema gremial, los obreros y todo ello, también que sí desde el punto de vista de la Historia ha provocado cambios importantes, pero creo que está más por las otras áreas de las ciencias sociales, la cosa de la etnografía y todo eso.</p>
34	<p>¿Cómo se puede relacionar esa forma de entender el sujeto popular con lo patrimonial desde su punto de vista? A lo mejor por el tema de la conservación de las tradiciones, de formas de vida, de...</p>
35	<p>¿Hay cosas que rescatar en el sujeto popular? Sí, obvio.</p>
36	<p>¿Que se consideren patrimonio? Claro costumbres, bueno ahí desde el concepto patrimonio, patrimonio... por el tema más de la identidad lo veo...</p>
37	<p>¿La historia o la enseñanza de la historia se puede relacionar con lo patrimonial y de qué forma? Sí poh, se tiene que enseñar, a través del rescate de ese patrimonio, a través de la enseñanza de ese patrimonio, a través de la valoración que debe existir del patrimonio, de la conservación...</p>
38	<p>¿Usted ha realizado alguna vez una actividad que haya rescatado el patrimonio como recurso didáctico? Sí, hice un trabajo de memoria histórica con gente de... era un trabajo relacionado con el rescate de la memoria de la generación de los abuelos de alumnos, más o menos de segundo, tercero, cuarto medio, respecto al tema de villa Grimaldi, con gente de la Diego Portales, con un antropólogo de la Diego Portales y tenía que ver con eso, un estudio que yo estaba haciendo y yo participé directamente con los alumnos, trabajando unidades, insertando unidades en segundo medio y en cuarto, lo hicimos, en un colegio que yo trabajé en Peñalolén y una experiencia de visita al lugar y después de preparación de jóvenes como monitores de la villa, del recorrido de la villa, de monitores, por un lado del parque de la Paz y con una temática de la casa de la Ana Frank, de la casa del Museo de la Ana Frank, muy</p>

	<p>interesante, súper interesante, en donde ellos mismos eran capacitados y con visitas a la villa y paneles de exposición, ellos conducían a sus pares del colegio como guía. El tema de trabajar con Santuarios de la naturaleza también, de un humedal que está en la quinta región, en Santo Domingo, llamado el Yali, es uno de los humedales más grandes, con la misma modalidad, con monitores, yo he trabajado en esa onda de tiempo por una cuestión así, o sea creí que podía darse, creo que en la medida que el alumno es partícipe de... en forma directa y es capaz de ser un comunicador activo para el es muy importante, muy significativo y me ocurrió con estos chicos de allá, con dos temas súper diferentes y con muchas unidades que yo vi desde el punto de vista de la Historia, diferentes. Eso también se hizo acá, porque yo contacté a la antropóloga para que trabajase con niños de este colegio y también fue una experiencia que se hizo acá.</p>
	<p>¿Cuál fue la respuesta de los alumnos?</p>
39	<p>Buenísima, excelente, maravillosa, en todos los casos, en todos los casos ocurre, porque ese es como el tema nuestro, ahora, en qué medida nosotros tenemos el tiempo, la decisión la capacidad...</p>
40	<p>Hice una experiencia súper interesante para las fiestas patrias, debe haber sido con un segundo medio en el 2003, ellos trabajaron más que nada el rescate de tradiciones, juegos antiguos, y más o menos lo mismo, con paneles, con una expo, y yo he trabajado mucho con eso. Es reimportante que los chicos sean activos y que tú seas capaz de conducirlos a eso, que de repente es criticado y es cuestionado por tus compañeros, porque yo en muchas ocasiones... "ah, no ella los entretiene" porque yo no soy muy tradicional pa esas cosas, el uso del cine también "ah no, es que ella ve muchas películas" que ha ocurrido también, que hay muchos profesores que ponen la película y que nunca más se acordaron de los alumnos. Entonces, yo tengo mucha habilidad en eso, entonces yo creo que es una fortaleza que tengo yo ahí, del ser capaz de crear eso, a lo mejor no tengo eso del supermanejo del detalle de la Historia como tienen algunos, como un trabajo de historiador así, no, puede que no lo tenga, pero sí tengo lo otro</p>

Entrevista en profundidad.	
Registro	
	<p>Entrevista 5</p>
	<p>¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?</p>
1	<p>Bueno fundamentalmente todo lo que nos ha quedado del pasado, pero que tiene alguna trascendencia hasta el día de hoy,</p>
2	<p>por lo tanto, si lo miramos desde el punto de vista de la ciudad sería todo lo que tiene que ver con monumentos que nos hayan quedado del pasado, con monumentos arquitectónicos que nos hayan quedado</p>

3	y desde ese punto de vista siento que en este minuto el patrimonio está prácticamente perdido, porque lo que va quedando es mínimo y no hay ningún respeto ni de las autoridades ni de las entidades particulares por el patrimonio.
4	Si tuviera que elegir un patrimonio ¿Cuál elegiría y por qué? A mí me interesa la parte arquitectónica,
5	entonces suponte tú un patrimonio que está bien preservado yo diría que es el palacio Manso de Velasco, que albergó al poder legislativo acá en Santiago,
6	una parte digamos, tiene esa conservación, pero no está tampoco a disposición del público, o sea lo han cuidado pero no lo tienen a disposición del público,
7	la casa del corregidor
8	que aunque está remodelada encuentro que no se le hizo un arreglo muy histórico por decirlo así,
9	¿qué más? Un patrimonio que podría ser maravilloso como por ejemplo la Iglesia del Salvador,
10	pero que con el terremoto del 85 se olvidaron absolutamente de ella, ha pasado de una mano a otra y en vez de conservarse se ha ido deteriorando cada vez más..
11	entonces para mí lo principal es el patrimonio arquitectónico.
12	Ponte tú el barrio París-Londres que tiene un estilo bien particular, el barrio Concha y Toro, todo lo que tiene que ver con 18 o San Ignacio hay unas casonas maravillosas
13	y tú estás viendo que las están echando abajo por un lado y las otras se están cayendo a pedazos o sino se da la gran solución del siglo que es conservar la fachada y poner detrás una cosa horrorosa.
14	¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema? Sobre patrimonio uno la ley Valdés que no funcionó de manera eficiente
15	y yo siento que en el fondo no hay realmente una preocupación pública por eso, porque tampoco es una preocupación a nivel de país o a nivel de conciencia de la gente esto porque uno va a Europa y ve unos monumentos maravillosos y la cuestión tiene 500 años y está ahí, en cambio acá si la cosa tiene más de 20 años

	ya es vieja y si es vieja hay que echarla abajo, entonces no se fomenta el respeto a lo antiguo, sino que simplemente antiguo es sinónimo de viejo y viejo es sinónimo de desecho.
16	Yo creo que hay que crear una conciencia
17	y de hecho en el caso de mis clases de historia en cualquier año que esté yo trato de relacionar este ámbito con lo que es el desarrollo histórico, la importancia que tuvo en algún minuto
18	que para los chicos es desconocido y que de repente vienen de barrios periféricos y que se bajan por aquí, pero no se dan una vuelta
19	por ejemplo por el Club Hípico ni ven que maravilla hay ahí y ni ven la arquitectura que hay en República,
20	no tienen sentido de patrimonio, ni de arquitectura ni de nada,
21	entonces yo siento que la responsabilidad de uno es ir generando eso en los chiquillos, que aprendan a ver, pero ver en serio digamos, a interiorizarse en lo que están viendo, que no es una cuestión vieja sino que ver detrás de esa cosa vieja toda la gracia que tiene y todo el partido que se le puede sacar.
	¿Reconoce lo patrimonial en el programa de Segundo Medio y de qué forma?
22	En el programa de Segundo Medio se puede ver en lo que es patrimonio desde los inicios porque ponte tú uno puede decir ya a los chiquillos podemos ir a ver el pucará en el cerro Chena, después los puedes llevar al mismo museo
23	cosas que para los chiquillos son de repente absolutamente desconocidas,
24	ahora el punto está en que uno puede sacarle mucho partido al entorno,
25	pero se produce toda una traba burocrática...lograr sacar a los chiquillos de aquí es pero misión casi imposible entonces a la larga yo creo que no se te dan las facilidades para que tú puedas salir con ellos y llevarlos a distintos lugares porque tienes que hacer un trámite larguísimo hablar con Pedro, Juan y Diego, que te llegue la lista de no sé donde y volver a pasarlo y al final yo creo que muchos se aburren precisamente por eso, no lo intentan porque implica un cambio, ¿verdad?, que el colegio tampoco considera lógico..siempre te están diciendo que hay que innovar que hay que hacer nuevas cosas, pero en el momento en que tú tratas de hacer esa nueva cosa te sientes absolutamente abrumado con una

	tonelada de papeles que te esperan,
26	sin embargo en este colegio tenemos todo alrededor...es cuestión de sacarlos a dar una vuelta a la manzana y te vas a dar cuenta que hay diversos elementos que te permiten hacer una clase de historia y con un curso que sea realmente entusiasta te vas caminando de aquí hasta la Plaza de Armas poder armar todo un cuento histórico,
27	pero eso implica que te dejen salir que vamos a tener que llevarlos tipo las parvularias agarrados de la colita del delantal que no se te pierda ni una guagua y no estamos hablando de guaguas.
	¿Cuál cree usted que es la visión de historia enseñada en la escuela?
28	Yo sé que es una visión limitada,
29	o sea yo trato de que sea una visión amplia,
30	pero en general uno recibe el alumno con el concepto de historia como una cuestión que pasó hace mucho tiempo y la típica que te dicen es y a mí qué me importa lo que dijo fulanita de tal...
31	como que no hay en la conciencia de los chiquillos una relación entre lo que pasó y lo que le está sucediendo a ellos,
32	nadie les dice lo continuo que tiene que ser lo que yo siento que corresponde y la historia no es una cuestión que pasó y que la tenemos que aprender porque está en el programa sino porque de alguna manera eso que pasó influye en lo que yo soy hoy día, influye en la forma en que el país es y en cómo nos estamos desarrollando entre todos y que también es una responsabilidad nuestra conocer eso para saber qué nos gusta y qué no nos gusta y para eso tenemos que conocer el cuento,
33	pero el punto es que no lo manejan los chiquillos y por lo menos a mí siento que me cuesta cambiarles el switch
34	de que la historia no es el pasado sino que es una cosa permanente que está en la vida de uno.
	¿Cómo se puede relacionar la historia con lo patrimonial?
35	Desde el momento en que tú vas conociendo la evolución del país se supone que va quedando restos de lo que fue esa historia y la idea es que no sólo quede

	restos sino que quede realmente algo que sea concreto que se vea, se admire y que tú lo puedas recorrer, que tú puedas hacer algo con él,
36	pero resulta por ejemplo que hay cosas en este país que eran maravillosas y que, en Santiago por ejemplo y que hemos perdido a vista y paciencia de todo el mundo, por ejemplo tenemos el edificio del mercurio que lleva, no se cuantos años ya no me acuerdo, que lleva con la pura cáscara y que se va a caer en cualquier minuto, pero nadie hace nada y ese edificio a mí me tocó conocerlo en la época en que el mercurio funcionaba ahí era un edificio y era maravilloso, con un estilo precioso una escalera me acuerdo sensacional de dos brazos, o sea realmente una construcción maravillosa y sin embargo se vino abajo, dejaron la fachada y la fachada está ahí hasta que se caiga por sí sola.
	¿Qué entiende usted por sujeto popular?.
37	No lo había pensado nunca...no lo uso frecuentemente, pero si tuviera que decirte lo que me suena a mí por sujeto popular diría el común de la gente que no tiene un conocimiento mayor de su entorno, o sea el sujeto común y corriente
	¿Cree que el patrimonio puede usarse como recurso educativo y por qué?.
38	Obviamente que sí, o sea el patrimonio yo creo que sería una forma de atraer a la gente al estudio de la historia...o sea el que sirva el entorno, que se produzca alguna cosa,
39	que si tú los llevas a ver el Palacio de la Moneda a ver toda la historia que tiene ese palacio, que si tú recorres la Alameda y ves ese montón de monumentos
40	que el tipo sepa de qué se trata porque de repente uno le dice oye hay una estatua ahí y han pasado 20 mil años por ahí y no tienen idea de quién es el sujeto, entonces evidentemente que si uno lo aplicara y los llevara a pasear y les mostrara todo lo que es patrimonio la cosa sería distinta,
41	pero para eso tiene que haber un cambio a nivel ministerial.
	¿Cómo se puede relacionar el sujeto popular con lo patrimonial?.
42	Tratando de que conozca, o sea la única manera de que alguien respete el patrimonio o monumento o lo que sea es conociéndolo,
43	entonces en la medida en que uno lleve gente, la haga recorrer, en el caso nuestro Santiago lo hago reconocer los distintos barrios y que vaya viendo las cosas hermosas que hay y que realmente verdad valen la pena mantenerlas
44	porque de repente te das cuenta que gente como ustedes, lolitos, no han andado nunca por estas calles...yo me encontrado con colegas que son jóvenes y nunca lo habían visto, o sea habían pasado pero no lo habían visto,
45	entonces esa cuestión tiene que mostrarla alguien y en este caso yo creo que los

	más indicados seríamos nosotros.
46	<p>En el desarrollo de sus clases ¿ha abordado el tema y de qué forma?.</p> <p>Siempre trato de abordarlo y si estamos hablando de renacimiento por ejemplo, de ver cómo se volvieron a valorar algunas cosas de tratar de incentivarlos a que conozcan el patrimonio y que realmente está desperdiciado, si vemos cualquier materia en el fondo...si estoy viendo suponte tú la Grecia clásica trato de asociar eso con el neoclasicismo y los edificios que hay en Santiago, que vayan a ver qué tipo de columnas tienen, que vayan a ver por ejemplo la embajada de Brasil o que miren incluso las casas que están en República se van a ir dando cuenta que hay distintos estilos y que eso que está en el papelito, en el libro verdad y que pueda ser aburrido o latoso si lo van a ver en la práctica se transforma en algo que es concreto.</p>
47	<p>Las veces que ha desarrollado el tema ¿cómo ha visto la respuesta de los estudiantes?.</p> <p>En general los chiquillos responden bien a eso, siempre cuando tú los motives y seas tú la que los lleve a ver el edificio porque si uno los manda solos son muy pocos los que lo hacen y esos que fueron solos sí que lo disfrutaron, pero en general la idea es que los tienes que llevar tú porque o si no el bla-bla puro, el decirle oh que cosa más maravillosa ellos no pescan, tiene que arrastrárselos y llevarlos, pero una vez que lo han visto se dan cuenta que aquí realmente hay cuestiones que son súper valiosas que ellos no se habían percatado.</p>
48	<p>¿A qué atribuye usted ese cambio de actitud?.</p> <p>A que valoran lo que están viendo y que se dan cuenta de que su barrio no es lo único que hay porque el problema por ejemplo en los niños de acá es que en general vienen de sectores que son bastante periféricos, por ejemplo están acostumbrados a ver casas todas iguales, las calles estrechas, cero árbol y de repente uno les dice vayamos al palacio Cousiño y se dan cuenta de que hay otro tipo de viviendas, otro tipo de estilo, que el entorno vegetacional incluso es distinto, van viendo otro mundo que no es el de su realidad cotidiana.</p>
49	<p>¿Cuál visión de historia cree usted que debiera enseñarse en la escuela?</p> <p>Yo siento que debe ser una historia más vivencial, de alguna manera hay que relacionar todo, así sea el Egipto antiguo o de la Grecia antigua con algo que al chiquillo le pueda llegar...tú no puedes ver la historia como ah pasó esto en tal minuto y ahora no tiene nada que ver contigo sino que todo lo relacionas con lo que te está pasando ahora, de qué manera puede eso influenciar en lo que viene ahora, por ejemplo comparar las características que tienen los chilenos con los norteamericanos, de dónde vienen, quienes los colonizaron, qué características tenían, qué tipo de pueblo formaron, por qué nosotros nos formamos de otra manera</p>

Entrevista en profundidad.	
Registro	
	Entrevista 6
	¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?
1	Es la propiedad o herencia de todas las personas que pertenecen a un grupo, por lo tanto yo entiendo por patrimonio cultural lo que nosotros como personas legamos a otros, en este caso los chilenos,
2	entonces el patrimonio cultural va desde una construcción hasta una manera de vivir, la comida, todo sería parte del patrimonio cultural.
	Si tuviera que elegir un patrimonio ¿Cuál elegiría y por qué?
3	Para mí la cultura es parte del patrimonio porque es algo que quedó y nosotros hemos copiado,
4	desde el punto de vista histórico, si tomamos en cuenta la ciudad, puede ser lo que es la ciudad antigua, la forma de distribuirla, la estructura básica de una ciudad, o sea por qué el centro de Santiago tiene ciertas características que no se repiten en otro lado de la ciudad.
	¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema?
5	Sé que hay ciertos tipos de elementos culturales que son protegidos por el gobierno, dentro de la DIBAM está a cargo de proteger ciertos elementos patrimoniales culturales, escritos también, la protección a los edificios declarados monumentos históricos y eso es lo que yo más conozco, generalmente van asociados también a la asignación de recursos para la mantención de dichos patrimonios.
	¿Reconoce lo patrimonial en el programa de Segundo Medio y de qué forma?
6	En teoría el programa establece que los alumnos deberían hacer una visita a muchos lugares que tienen un bien patrimonial y también análisis de archivos históricos que también es parte del patrimonio,
7	en la práctica no siempre se puede hacer,
8	pero segundo medio es, siglo XVI para adelante es clave manejarse con algunos elementos que nosotros entendemos por patrimonio,
9	de partida tú puedes hacer la historia de Chile saliendo a la calle, también el material de análisis histórico escrito que tiene también es importante,
10	pero que en la biblioteca de los colegios no hay,

11	pero sí podemos hacer investigaciones externas, yo por lo menos en segundo medio cuando veo siglo XIX me doy una vuelta por el barrio y ya tengo listo lo que es siglo XIX y principios del siglo XX.
	¿Cuál cree usted que es la visión de historia enseñada en la escuela?
12	Como departamento no hay una visión única, las visiones son casi individuales, el programa establece las pautas y cada uno ha ido interpretando de acuerdo a las características propias de cómo uno enseña y cómo lo ve, pero diría por cosa cultural los profesores de historia vamos todos para el mismo lado, no hay mucha diferencia, pero no hay una historia, por ejemplo, cuantitativa, lo que es datos fechas, lo que es enumeración de hechos, sino más cualitativa, ver condiciones por las cuales se produjeron ciertos hechos, origen de los problemas, causas, consecuencias
13	y eso ha traído algunos problemas porque en tercero-cuarto hemos tenido que reforzar porque hasta hace 2 años atrás la PSU era más cuantitativa y yo me di cuenta que este año la PSU no hubo ni siquiera una fecha, simplemente poder entender algún proceso, comprender el origen de las cosas,
14	yo creo que no estamos tan mal nosotros, lo que pasa es que estábamos ejecutando los programas como venían,
15	pero lo que era la PAA no era igual a lo que hacíamos, entonces la PSU parece que se adecúa más a los programas,
16	entonces tú les preguntas quien era Arturo Prat y con suerte lo saben algunos
17	porque el nombre de algún personaje histórico dentro del programa casi no está, está supeditado a hechos y algunos personajes asociados a esos hechos, entonces por eso es más de procesos, más de maduración del análisis histórico que de una cosa netamente numérica.
	¿Cómo se puede relacionar la historia con lo patrimonial?
18	En base a la misma definición que te dije al principio, o sea, la historia es viva y patrimonio está vivo
19	porque un libro, una canción, una película, un edificio, es lo mismo,
20	la historia tiene que ocupar como elemento que el joven o la persona que está estudiando pueda entenderlo mejor y de repente no hay mejor cosa que sentirse viviendo la época y eso es lo que permite los libros, los videos, las casas, entonces yo estoy hablando de cómo vivía alguien en el siglo XIX lo ideal es que conociera las viviendas del siglo XIX y si eso se ha mantenido mucho más fácil para mí enseñarlo, por ejemplo, una vivencia personal, entonces eso es patrimonio, la historia se hace en base al patrimonio de una manera clara, precisa, y si la imaginación en la historia es fundamental si estamos hablando de Roma, Egipto, tengo que hacer que los niños imaginen como era Roma y Egipto,

	pero si lo tengo a la mano se hace mucho más fácil, en el caso de historia de Chile, Santiago ofrece esas posibilidades todavía.
21	<p>¿Qué entiende usted por sujeto popular?</p> <p>En términos históricos podríamos decir que la palabra popular es del pueblo, entonces un sujeto que si hablamos del punto de vista histórico, las personas que tienen alguna connotación histórica es popular porque todos saben quien es, pero no son necesariamente del pueblo, entonces es como crear qué es lo que es el populismo también, el populismo es preocuparse del pueblo, pero solo de palabra porque en el hecho no, entonces el sujeto popular, desde el punto de vista histórico, de nombre puede ser casi un sujeto que queda en calidad de mito, alguien que en la historia ha hecho algo y queda como un mito dentro de la historia, pero si lo miramos desde el punto de vista social sujeto popular viene a ser aquel que viene a ser parte del pueblo, por tanto vive, se recrea y convive, cómo es la realidad de la sociedad del siglo o del periodo que estemos viendo, entonces la palabra popular da para todo, o sea desde el sentido netamente artístico,</p>
22	Diego Portales por decirte algo, y tú hablas de Diego Portales y nadie sabe quien es o Arturo Prat, incluso dentro del pueblo, es eso de la cultura chilena que tú no puedes tocar ciertos ídolos.
23	<p>¿Cómo se puede relacionar el sujeto popular con lo patrimonial?</p> <p>Si yo te definí patrimonio como lo que va quedando dentro de nuestra historia,</p>
24	el sujeto popular también deja algo y ese algo se ve no solamente traducido en lo que se habla de él sino también en cosas concretas,
25	yo no creo que no haya en Chile una ciudad que no tenga una calle o una plaza que se llame Arturo Prat, entonces eso ya es parte del patrimonio histórico porque tienes a Arturo Prat metido hasta en el más ínfimo pueblo de nuestro país, entonces Arturo Prat es parte de nuestro patrimonio aunque no haya sido ni la mitad de lo que se dice, pero es nuestro patrimonio, es un ídolo en términos del día presente; una calle Bernardo O'Higgins, no sé, son personajes que han quedado formando parte de lo que es nuestro pasado tengan valor o no tengan valor hoy en día.
26	<p>¿Cree que el patrimonio puede usarse como recurso educativo y por qué?</p> <p>Lo ideal sería poder ir al lugar y conocerlo, a lo mejor no podemos ir todos, pero trabajar con grupos que conozcan los lugares y cuenten su experiencia al resto, es la manera más práctica de hacerlo, pero no hay mejor clase de historia que la contada en el mismo lugar porque tú te estas imaginando cómo es estar en ese momento en esa sociedad,</p>
27	yo creo que si uno quiere hablar del siglo XIX en la historia de Chile no puede haber algo más importante que conocer las minas de Lota, alguna salitrera, tú con eso qué más vas a hablar, lo dejas que se mueva solo y solo va a aprender,

28	entonces dentro del programa de historia como más importante que los nombres, los datos es poder darse cuenta de los procesos históricos,
29	el conocer el patrimonio, es mucho más fácil entender el proceso que a lo mejor simplemente a través de una explicación.
	En el desarrollo de sus clases ¿ha abordado el tema y de qué forma?.
30	Siempre lo abordo, porque cuando uno habla de patrimonio siempre está hablando de cosas que uno puede ver o vio,
31	entonces los chiquillos en teoría deberían tener la posibilidad de ir a ver lo que uno les comenta, pero cada día más es más difícil ese acceso porque se ha ido perdiendo ese acceso al patrimonio, no sé, si tú quieres hablar de cómo se vivía 20 años atrás no quedan rasgos de lo que era 20 años atrás, sí quedan cosas de 100 años, pero no de 20 años atrás,
32	si quieres hablar de lo que era viajar en un trole, si no han ido a Valparaíso no saben lo que es un trole, o le hablas de lo que puede ser los caracoles,
33	entonces esas cosas más cercanas se han ido perdiendo, entonces cuando tú tocas la historia del siglo XX en Chile es más difícil que los chiquillos la entiendan de los años 60 para adelante que para atrás porque para atrás todavía quedan cosas, nos quedan edificios, nos quedan escritos, nos quedan imágenes que a lo mejor para los chiquillos son más cercanas que lo de hace 20 años atrás,
34	entonces este concepto de patrimonio va muy asociado con el concepto de memoria histórica,
35	la memoria histórica cercana es muy difícil de entender, entonces si tú quieres hablar del golpe militar cada quien va a dar su visión y lo mismo pasa con el patrimonio en los últimos años, a nadie le interesa o a nadie le afecta una casa que tenga 40 años, entonces esas casas están desapareciendo, tú te das una vuelta y ves puros edificios; lo mismo en una biblioteca, el resguardo de un material de 40 años no es el mismo que uno de 100, entonces en nuestra memoria está muy asociado a que sea muy antiguo.
	Las veces que ha desarrollado el tema ¿cómo ha visto la respuesta de los estudiantes?.
36	Para ellos es muy raro porque nunca miran a su alrededor, no se dan cuenta que en el proceso de caminar por la calle están conociendo la historia, en este caso de Chile, o cuando miran alguna película de 30 años atrás pueden estar aprendiendo cómo se vivía en la época, entonces se demora mucho uno en tratar de lograr en ellos una etapa de análisis de lo que observa, a lo mejor cuando se va a su casa en Maipú y Pajaritos no tenía más que un peladero al costado lleno de alguna que otra fábrica y no se han percatado que hoy en día las cosas han cambiado tanto que ya no hay un espacio. Entonces como joven para él lo que vive es lo que valora, o sea todo el presente, no analiza eso que tiene un pasado, entonces cuesta un poco y eso es más fácil en primero que en segundo, la

	autobiografía por ejemplo.
	¿Cuál visión de historia cree usted que debiera enseñarse en la escuela?
37	Yo creo que los programas no están tan malos, si lo que pasa es que no hay una continuidad en los conceptos que se ocupan.
38	Tú en la básica con los chiquillos les enseñan supuestamente procesos o al revés los llenas con datos en algún nivel, cuando después en toda la enseñanza media nunca ve datos por ejemplo,
39	entonces si tú le enseñas los procesos, por decirte algo, la historia del hombre y no lo ve hasta tercero medio de nuevo, entonces no hay una relación, una continuidad, entonces eso hace que se pierda todo y que tengas que partir de cero porque no se van acordar, entonces
40	lo que hay que reformar para mi son los programas de básica para que tengan una continuidad absoluta con lo que sea enseñanza media y que pasen a ser parte de un programa.
41	Lo otro es que ha evolucionado la historia, la historia no es contada por datos, fechas, batallas, la historia es contar procesos sociales,
42	aunque con eso también se va perdiendo lo que es la memoria histórica de algunos hechos, entonces todos entienden la matanza de la escuela Santa María de Iquique, qué es y cómo se produjo, pero nadie sabe qué personajes estuvieron ahí, por ejemplo el nombre del comandante que atacó tiene el nombre en un regimiento, o sea para unos es un villano y para otros es un héroe, si no sabes el nombre nunca vas a saber de ese tema, entonces esas cosas también son importantes.
	¿Usted cree que la historia de nuestro país valora el patrimonio desde la concepción popular que usted dio?
43	A parte de la plaza del roto chileno no creo, ahora desde los chiquillos hay una cercanía de lo popular, pero no de lo histórico popular sino a lo popular del momento, o sea es bueno ser cercano al pueblo, tú vista la importancia que tiene el rey guachaca, por ejemplo, ahora la cumbre guachaca es un evento juvenil, aunque no tenga nada de guachaca, pero no hay una costumbre como país de celebrar lo popular, entonces esto de lo popular ha quedado más como estereotipo en lo del roto chileno, batalla de Yungai y nada más.

Entrevista en profundidad.	
Registro	
	Entrevista 7
1	¿Qué entiende usted por patrimonio cultural? Es lo que hace el hombre y deja huellas,
2	¿qué puede dejar huellas? Algo tan simple como un camino con dibujos que lo hacen unos jóvenes y eso se mantiene, bueno en ese momento era importante. Yo me acerco mucho a los chiquillos que hacen murales y para mí eso es un patrimonio cultural y cuando ven que yo me preocupo me traen fotos,
3	y tú ves a los chiquillos que dicen que no valen nada y ves que tienen un sentido de proteger,
4	entonces patrimonio es asociado a monumentos, no,
5	para mí también son cosas que van haciendo también ahora los chiquillos, porque hay veces que queda por 20, 30, 40 años y tú lo logras mantener mucho más, es lo que yo siempre trato de incentivar lo que hacen los chiquillos
6	y para mí, yo siempre les digo, un graffiti, para mí eso es patrimonio cultural.
7	Si tuviera que elegir un patrimonio ¿Cuál elegiría y por qué? A mí me gusta mucho los murales que han hecho en el metro, en este instante no me recuerdo la estación, pero siento que eso llega a tanta gente
8	que muchos dicen ah la cultura eso es para la gente que ha ido a colegios caros, que lee mucho y a veces son cosas más simples, lo que uno hace cotidianamente y a veces estos pintores, escultores, tienen acceso a todo subiendo al metro,
9	entonces para mí los patrimonios culturales son los que están cerca de la gente, en la Chile he visto, en la Moneda.
10	¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema? Lo que yo hablé este año con los chiquillos es resguardar el patrimonio de los peruanos, eso lo trabajamos nosotros bastante en clases porque nosotros tenemos cada vez más extranjeros en la sala, por lo mismo trabajé distinto este año y el año pasado igual, y abordamos temas como ¿quién conoce La Serena?, tú has paseado por esta estatua, no era nuestra, entonces hay legislación actual

	<p>desde el gobierno de Lagos de recuperar lo peruano, pero siempre era sobre guerra porque ahora en buena voluntad, hablé mucho y los hice leer también ahora que se devolvió la biblioteca de Lima entonces algunos decían pero por qué si esto fue en guerra, así lo traté yo este año, en cómo están respetando lo externo y hablamos incluso del Huáscar, bastante, entonces puntual yo me he referido así, a respetar las tradiciones de otros países, pero puntual sobre la legislación no.</p>
	<p>¿Reconoce lo patrimonial en el programa de Segundo Medio y de qué forma?</p>
11	<p>Nosotros vemos prehistoria chilena, la cueva del Milodón, ¿qué tiene que ver eso? Ahí vivía el hombre, hay dibujos, después pasamos a los Aymaras,</p>
12	<p>nosotros vemos algunos videos,</p>
13	<p>es decir, a lo largo de Segundo Medio tú puedes sacarle mucho provecho a las cosas que ha dejado el hombre y que los resguarda el Estado, por ejemplo los parques, ese es un patrimonio también, ¿tú dices pero cultural?, no pero es que ahí estuvo el hombre, ahí dejó esto; vemos la Guerra del Pacífico o la guerra contra la Confederación y tú ves que está esa estatua, sí, si existe.</p>
	<p>¿Cuál cree usted que es la visión de historia enseñada en la escuela?</p>
14	<p>Yo no soy de pasar y pasar la materia por pasarla, tratar de no ver quizás en 1800 y tanto pasó esto y esto sino de que se entusiasmen de que en esa época qué pensaban las mujeres, habían jóvenes, que no se casaban, cómo era la vida, la historia yo la trato de pasar de forma cotidiana, lo que hacia la gente normal</p>
15	<p>y por lo mismo en segundo uno parte con la historia de uno, entonces estos chicos tienen que hacer su biografía, pero con línea de tiempo y todo, ahí tú le dices que tú eres parte de la historia, la historia de Chile apuntada de ese modo al tiro se entusiasman, lo último que alcanzamos a ver bien fue Balmaceda, no obras de Balmaceda sino que el pensamiento de Balmaceda y de ahí lo trasladamos a lo actual, entonces se formaron debates súper buenos y chiquillos que tú dices hay de a dónde si son súper malos y tú escuchabas como opinaban y comparaban con el gobierno de Bachelet, con el gobierno de Lagos, tratar de verlos como personas a los personajes. Yo hablo por ejemplo de O'Higgins, ah O'Higgins era un dictador ¿por qué era un dictador? Es que por esto y por esto, entonces o Portales, yo paso su pensamiento y ya veamos la UDI veamos RN, ¿tienen algo en común?, ¿por qué lo admiran?, así me gusta ver la historia, por eso a los chiquillos les gusta la clase de historia porque trato de hacerlo algo cotidiano y ese pensador hoy día también influye, y reflexionan hartito porque todo lo comparo, si vemos pensamiento de Portales lo comparo al tiro con lo actual, guerra contra la Confederación ¿por qué nos tienen mala los bolivianos?, ¿por qué nos tienen mala los peruanos?, ¿te das cuenta?,</p>
16	<p>cosa que no digan historia pasado, no, ahora.</p>

	<p>¿Cómo se puede relacionar la historia con lo patrimonial?</p>
17	<p>Todo lo que va dejando huellas es historia, ¿cierto?, eso es lo básico,</p>
18	<p>lo que yo te decía de los chiquillos de los graffiti,</p>
19	<p>para mí ahí con el tiempo muchos se van a mantener y decir un patrimonio que va a ser algo tan antiguo, pero ¿por qué? Entonces ahí uno dice graffiti uno se rebela, contra quién, es historia,</p>
20	<p>el hecho de que hagan dibujitos en el norte, que hayan dejado esas huellas de las alpacas, de los auquénidos, eso es historia porque el hombre era un ser nómada, que aquí, que allá, todo está relacionado, el que hayan tantos bustos en las plazas porque antes se admiraba el personaje,</p>
21	<p>entonces todo está relacionado, la historia y el patrimonio están relacionados y en segundo tú le sacas mucho provecho.</p>
22	<p>¿Qué entiende usted por sujeto popular? Yo siempre digo que todos somos populares, el pueblo, la gente, uno dice el sujeto popular el pobre, no, yo digo que toda persona es pueblo, puntualmente hay pequeños grupos elitistas y ese no es popular, ese no es el pueblo, pero hoy día sujeto popular se trata de ver a aquel que vive en malas condiciones sociales, económicas, pero ya está hecho así, cuesta cambiar esa idea, pero para mi sujeto popular es cualquier persona que compone el pueblo, pero si tú hablas de población se dice esto es una persona rasca, una persona pobre, estigmatizamos y nada que ver, entonces todo el mundo quiere vivir en un lugar que se llame villa. Ahora puntualmente como piensa la gente sujeto popular es aquel que tiene las tradiciones, un sujeto popular es el chinchinero para muchos, el que canta la cueca, las canciones folclóricas, que mantiene las tradiciones, ese para muchos es el sujeto popular, pero a la vez somos todos.</p>
23	<p>¿Cómo se puede relacionar el sujeto popular con lo patrimonial? El sujeto popular va dejando huellas y esas huellas se mantienen en el tiempo, a veces más tiempo, a veces menos, según este país que no protege nada, pero para mi es eso huellas que va dejando, ahí se relacionan. Ponte tú, el hecho de que tú hagas artesanía esa es tu huella, tú te vas a ir de acá, pero nosotros por muchos años vamos a seguir ocupando tu artesanía, entonces uno te puede recordar.</p>
24	<p>¿Cree que el patrimonio puede usarse como recurso educativo y por qué? Eso depende de cada profesor porque puede ser un profesor aburrido que te esté haciendo una carpeta de cuatro plazas principales de Santiago centro, qué retratos hay, qué figuras, que haga una investigación biográfica, ahí está trabajando un profesor con el patrimonio o</p>

25	puede que uno diga hagamos un tour, se les va a grabar más, un tour por cuatro cuadras, como a veces lo he hecho, cinco cuadras a la redonda, nombres de las calles, Gay, ¿quién era Claudio Gay?,
26	depende de cómo lo plantea el profesor va a ser aburrido o le vas a sacar provecho; si yo hago una carpeta no le voy a sacar provecho muchas veces porque lo va a copiar del internet,
27	pero si yo hago un tour o solamente converso, esa conversación se graba por mucho tiempo, pero hay que hacerlo de acuerdo a los tiempos, lo más atractivo posible, lo más lúdico.
	En el desarrollo de sus clases ¿ha abordado el tema y de qué forma?.
28	Por ejemplo trata uno de intentarlo no como trabajo de investigación sino como ¿roto chileno, dónde queda?, en la calle Rosas, ¿por qué fue? Porque ellos lograron ganar la guerra y ahí mismo en el libro sale una canción, entonces ahí tienen el dibujo del roto chileno, fotografías, y ahí como a manera de broma les empiezo a cantar la canción y unos se acuerdan, pero ¿qué pasa? Ahí abordé ese monumento sin que se vayan dando cuenta, uno lo programa, pero no que ellos se den cuenta. A veces hablamos de Benjamín Vicuña Mackenna ¿quién ha ido a pololear al cerro Santa Lucia? Y ahí silenciosamente les voy mostrando, ahí aparece un Caupolicán regio, también aparece en el libro, tratando de ayudarme con el libro les digo página tanto ¿a quién representa?, de esa manera yo voy insertando el patrimonio, o ponte tú el fuerte Bulnes yo les relato como era ese fuerte, que estaba lleno de ratones, que pasaron hambre, entonces cuando lo vayan a ver se van acordar de que quizás no era un patrimonio cultural, pero sí de que estaba lleno de ratones, la historia. Siempre uno tiene que tratar de que todo sea como leyenda, como que todo parece que fue, y ahí se les queda.
	Las veces que ha desarrollado el tema ¿cómo ha visto la respuesta de los estudiantes?.
29	De partida no saben nada, uno tiene que partir de eso, entonces te escuchan y tú después en algún momento le haces la pregunta, a lo mejor no se recuerdan, pero otro sí, entonces que lo vuelvan a repetir y ahí voy viendo si se les ha grabado o no, después de varias clases vuelvo a preguntar.
	¿Cuál visión de historia cree usted que debiera enseñarse en la escuela?
30	A mi me gusta mucho la parte de América precolombina, colonia es muy extenso, hay una reforma entonces ahora se va a ver todo ese periodo sólo en la básica y en la media vamos a ver siglo XX-XXI, pero no estoy muy de acuerdo porque los chiquillos de la básica lo olvidan porque son muy niños, entonces qué van a recordar lo que hizo tal personaje, que nosotros éramos una capitania general, qué importancia tenía, por qué somos tan distintos a los argentinos, los bolivianos, la importancia del mapuche,
31	no sé, pienso que la historia a lo mejor como antes en dos años, nosotros antes lo veíamos en tercero y en cuarto y veíamos bien, en tercero medio llegábamos

	<p>hasta Portales y de ahí podíamos pasar tranquilamente al siglo XX, este año no vi siglo XX, fue imposible porque el día sábado venían pocos, entonces no podía avanzar, entonces pienso que en historia se debería ver toda la materia, pero graduada en dos años, no en uno, pero los chiquillos quedaron con cero siglo XX.</p>
32	<p>¿Usted cree que la historia de nuestro país valora el patrimonio desde la concepción popular que usted dio?</p> <p>Nada, aquí habían muchos caciques y hay muchas propuestas, hay muchos grupos que trabajan por el arte, por el patrimonio, grupos que no son gubernamentales, pero todo eso se pierde, entonces para que se valore tendría que haber un cambio de pensamiento de gobierno, pensé que al ser un gobierno de la concertación, teniendo dos presidentes de tendencia socialista se iba a revalorizar el patrimonio, lo que hace el sujeto popular, lo que hace la gente con el arte y fue una gran desilusión porque no se protege; años atrás la junta de vecinos trabajaba mucho con la comunidad y hoy día nada, entonces el sujeto popular desde el patrimonio está muy dejado por el gobierno porque todo es macro y necesitamos lo pequeño, lo pequeño es la base.</p>
33	<p>¿Entonces el patrimonio que se valora es el de cierto sector?</p> <p>De la gran estatua, por eso alguna gente que me escucha me dice cómo un graffiti va a ser un patrimonio porque aquí se valora eso, cuando tú ves cualquier patrimonio cultural vas a ver iglesias de hace 200 años, vas a ver bustos, vas a ver mucha escultura, pintura, pero ¿de quién? De unos pocos, el sujeto popular, la gente común y corriente no está inserta, solamente está inserta en pequeños lugares y no es la idea, para eso falta una política.</p>

Entrevista en profundidad.	
Registro	
	Entrevista 8
1	<p>¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?</p> <p>Patrimonio cultural es lo que es, o debería ser aquello que es propio de un grupo humano, es decir, el patrimonio cultural yo lo entiendo como aquello que es propio y característico de una comunidad que puede ser una comuna, una determinada cultura, un grupo étnico</p>
2	<p>por ejemplo los mapuches tienen su patrimonio cultural que es distinto al del resto de los chilenos</p>
3	<p>Si tuviera que elegir un patrimonio ¿Cuál elegiría y por qué?</p> <p>Como patrimonio yo elegiría la otra parte de la historia, la otra cara o visión de la historia</p>

4	<p>porque yo creo que hasta este minuto siempre nuestra historia, en consecuencia nuestro patrimonio cultural ha correspondido a los grupos dominantes o clases dominantes, en cambio si se hubiese visto la historia bajo el otro punto de vista de los desposeídos, de los pobres la historia evidentemente sería distinta y probablemente con ese enfoque no habría habido guerra del pacífico, por ejemplo.</p>
5	<p>¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema? La verdad es que el ministerio de educación ha tratado de implementar políticas sobre el patrimonio, nuestro patrimonio cultural, primero entendiendo que nuestro patrimonio es de los chilenos,</p>
6	<p>la verdad es que creo que han sido políticas con buenos objetivos, pero con escasez de recursos</p>
7	<p>o sea, por ejemplo, cómo podríamos nosotros utilizar nuestro patrimonio cultural: asistiendo a museos, llevando los cursos del liceo a museos, pero para eso el ministerio tendría que proveer de recursos a las municipalidades, en nuestro caso la dirección de educación municipal para que enviaran un bus, organizar planificadamente visitas a museos, a distintos museos...acá en la comuna de Santiago hay excelentes museos,</p>
8	<p>pero los chiquillos por iniciativa propia normalmente no van, los que asisten es pero un porcentaje que yo creo no pasa del 5% y eso demuestra de que se necesita más apoyo y ese apoyo se traduce en aporte económico que el gobierno y el ministerio no dan.</p>
9	<p>¿Reconoce lo patrimonial en el programa de Segundo Medio y de qué forma? Sí, lo reconozco en la medida que, no hago segundo medio desde el año ante pasado, pero recuerdo que cuando los chiquillos tienen que investigar, se dan trabajos de investigación acerca de nuestro patrimonio, que tocan aspectos de nuestro patrimonio evidentemente que sí.</p>
10	<p>¿Cómo cuáles por ejemplo? Por ejemplo yo recuerdo que había una unidad que trataba sobre el conocimiento del barrio, el barrio, la comuna, reconocer instituciones que hay dentro de su comuna y eso es parte del patrimonio.</p>
11	<p>¿Cuál cree usted que es la visión de historia enseñada en la escuela? La historia vista según el esquema y pautas dadas por el ministerio, o sea la historia tradicional y no se da ni siquiera la posibilidad de discrepancia</p>
12	<p>porque lamentablemente, a pesar de que a fines del año pasado se nos invitó a</p>

	<p>todos los liceos municipalizados o escuelas o colegios particular subvencionados a la dirección provincial de educación, esto fue una política del ministerio para plantear crítica o nuevas ideas con respecto al currículum de primero a cuarto medio, no sé si en básica se habrá hecho, nosotros acá hicimos varias críticas porque la idea es cambiar la forma del currículum para que haya una cierta coherencia en términos de contenidos, la ilación de contenidos y unidades porque hay un divorcio enorme entre primero, segundo, tercero y cuarto, entonces la idea es poder superar y evitar eso.</p>
	<p>¿Cómo se puede relacionar la historia con lo patrimonial?</p>
13	<p>Yo creo que ahí hay un matrimonio indisoluble, o sea la historia se hace a partir del patrimonio, o sea cuando un pueblo reconoce, o un grupo humano, una comunidad reconoce que tiene elementos comunes que tienen forma entre los individuos, que forman parte de esa comunidad ahí hay patrimonio, de modo que entendemos la historia, según mi punto de vista, la historia y es lo que yo enseñé en los cursos,</p>
14	<p>creo que es bueno poner un punto de vista común frente a la historia,</p>
15	<p>que los chiquillos tienden a ver la historia solo como hechos del pasado o hechos importantes del pasado y no le ven ninguna utilidad práctica, algún sentido concreto,</p>
16	<p>entonces yo creo que si uno juega con los tiempos, en términos de presente, pasado y futuro es posible llenar la historia de un carácter más concreto</p>
17	<p>porque la historia es la ciencia que estudia del presente los hechos importantes del pasado para proyectarlos al futuro, o sea reconocemos una realidad determinada que puede ser nuestra historia en términos de liceo o de curso o de comuna o de ciudad o de país, etc.</p>
18	<p>y la idea es que utilizando la historia reconozcamos aquellos valores, aquellas cosas positivas que son posibles de recrear en el futuro o por otro lado no cometamos aquellos errores que destruyeron el patrimonio,</p>
19	<p>o sea si uno toma como experiencia histórica la experiencia de los Mayas, Aztecas e Incas cuando llegaron los españoles se produjo borrón y cuenta nueva, olvidémonos del patrimonio de los pueblos indígenas, entonces la imposición de una cultura sobre otra es aplastar, en el fondo, la otra cultura sólo por ser dominante y tener el poder en ese minuto y creo que no es válido.</p>
	<p>¿Qué entiende usted por sujeto popular?</p>
20	<p>La verdad es que el concepto no lo había escuchado antes, pero me imagino que es la persona del pueblo, el individuo del pueblo, popular de populus, que es digno del estudio de la historia, en términos de ver en qué marco histórico se desenvuelve y se desarrolla, en ese sentido.</p>
	<p>¿Cómo se puede relacionar el sujeto popular con lo patrimonial?</p>
21	<p>Esa es la otra parte de la historia, la historia desconocida, la historia que hacen</p>

	<p>los pueblos, la historia que hacen los campesinos, los artesanos, las mujeres del pueblo, los niños, hace poco leí un libro de Luis Vitale donde hace un estudio, un trabajo de investigación con distintos aportes de distintas personas que en algún minuto tuvieron o trabajaron o específicamente leyeron las obras de Gabriela Mistral y ahí sale la posición que ella tenía frente a lo que ustedes me preguntan, o sea el aporte frente a los niños que es lo que más se conoce, pero también frente al campesinado, a los obreros, a las mujeres y con un punto de vista increíblemente reivindicativo, pero escrito por Luis Vitale, o sea un historiador de la otra línea, no oficial.</p>
22	<p>¿Cree que el patrimonio puede usarse como recurso educativo y por qué? Yo diría que básicamente cambiándole el enfoque a la historia, o sea si vemos la historia a partir de las clases dominantes vamos a seguir igual, pero si vemos por ejemplo cuál era el nivel de organización, si es que había, o cuál era el nivel de conciencia de clase a fines del siglo XIX a lo mejor no habría habido guerra del Pacífico.</p>
23	<p>En el desarrollo de sus clases ¿ha abordado el tema y de qué forma? No sé si tan directamente, como esto es parte de nuestro patrimonio, pero sí yo creo que se puede establecer y lo hago, una estrecha relación entre patrimonio e identidad como cultura, como clase social</p>
24	<p>yo creo que eso es importante que se discuta y se analice en la clase del aula porque los chiquillos y chiquillas normalmente se sienten, primero interpretados por lo que uno está planteando en términos que tu mamá que es obrera, tu mamá que trabaja en una empresa de aseo, tu papá que es obrero en tal parte, se sienten identificados...en segundo lugar cuando se hace alusión a la comunidad donde ellos viven porque nuestra realidad es sector poniente, o sea Maipú, Cerro Navia, Pudahuel, etc., por lo tanto es una realidad común, clase media, clase media baja, entonces es en base a su realidad que es posible relacionar eso con lo cultural del patrimonio.</p>
25	<p>Las veces que ha desarrollado el tema ¿cómo ha visto la respuesta de los estudiantes? Muy positiva, en general muy positiva, evidentemente depende de cada curso, de la identidad o personalidad de cada curso, pero hay cursos en donde son más participativos, más concientes, incluso entre ellos más cohesionados como grupo donde es posible trabajar mucho, mucho mejor y aquí los chiquillos la respuesta es muy directa, hay mucho interés, participación.</p>
26	<p>¿A qué atribuye usted ese mayor interés? Yo diría fundamentalmente que eso se explica a partir del origen, de la familia, porque es significativo por ejemplo el resultado que da en aplicar una pregunta o una breve encuesta que apunte al origen de los estudiantes, o sea en qué trabajan tus papás, qué edad tienen, cuál es el nivel de ingreso en tu casa, quiénes eran tus abuelos, dónde trabajaron, los conociste o no, por ahí uno puede formarse una imagen de esos orígenes.</p>
27	<p>¿Cuál visión de historia cree usted que debiera enseñarse en la escuela? Yo creo que una historia real, una historia que tenga un punto de vista abierto, democrático, en términos de mostrar las distintas interpretaciones históricas, de</p>

	tal manera que los alumnos conozcan esas distintas interpretaciones y se queden finalmente con aquellas que les parecen más correctas, según el punto de vista de cada uno, o sea respetando las individualidades.
28	<p>¿Cree que a nivel de programa educativo se busca eso?.</p> <p>No, yo creo que eso no es así, yo creo que el ministerio sigue la línea política del gobierno y en el caso nuestro los gobiernos de la concertación se han limitado a administrar lo que se creó durante la dictadura, o sea lo que se creó en la dictadura militar no fue y afectó únicamente a la economía y a algunos aspectos sociales, también y evidentemente afectó al plano ideológico, entonces hoy día lo que estamos haciendo es mantener el esquema, hacerlo perdurar en el tiempo y en esa misma medida el ministerio ha seguido administrando y planificando los planes y programas que se crearon en aquella época, han habido algunas modificaciones, pero que no apuntan al tema central...yo hice clases en la dictadura, por ejemplo educación cívica había en tercero porque a los militares les interesaba fomentar el concepto de nacionalismo en los jóvenes y economía se aplicaba en cuarto medio y hoy no existe ni economía ni educación cívica como asignatura, pasan como pinceladas, queda reducida a la mínima expresión en primero medio, han habido reformas, cosas que se han cambiado, pero que no apuntan al meollo del asunto, o sea no hay reformas estructurales</p>
29	<p>¿Cómo cree que nuestro país ha valorado lo popular?.</p> <p>La historia tradicional de ninguna manera, simplemente no la ha valorado porque si la hubiese valorado porque debiera haber un mínimo análisis de lo que era la clase obrera a comienzos del siglo XX, la huelga de la silla, tantas cosas, movimientos sociales, políticos, traducidos en huelgas, eso permanece ahí tapado y a lo más se habla de las muertes de la escuela Santa María, o sea a mi modo de ver, puedo estar equivocado, la interpretación histórica es tan cínica que ni siquiera son capaces de hablar de asesinato, que para mí hay una diferencia radical entre muerte y asesinato, lo que ocurrió en la escuela Santa María fue un asesinato, soldados que obedecieron la orden de un oficial y dispararon contra el pueblo, no fue muerte.</p>
30	<p>¿Entonces el patrimonio también está valorando cierto sector?.</p> <p>Obvio, o sea la concepción que se tiene de patrimonio cultural tiene yo diría una dirección, está enmarcado dentro de una opción ideológica, o sea no es una cosa vaga, etérea, es súper concreto, pero que es o no utilizado por quienes hacen la historia, por lo tanto, todos los ideólogos o historiadores oficiales, conservadores, siguen su línea y se desprecupan de lo demás.</p>

Entrevista en profundidad.	
Registro	
	Entrevista 9
	¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?.
1	Yo entiendo por patrimonio cultural la herencia de un país, así como en una familia se da de generación en generación dejando una herencia de una serie de elementos que no sólo tienen que ver con aspectos materiales sino que de otra índole, para mí un patrimonio cultural es también algo similar, la herencia que deja un país en distintos ámbitos,
2	geográficos, históricos, folclóricos, sociológicos, etc., eso es lo que yo entiendo por patrimonio.
	Si tuviera que elegir un patrimonio ¿Cuál elegiría y por qué?.
3	Por ejemplo en el ámbito arquitectónico como un patrimonio de algo que nosotros tenemos
4	es el palacio de La Moneda; desde el punto de vista geográfico algo así, geografía urbana la ciudad de Valparaíso también desde ese punto de vista, todo lo que está relacionado con la cultura Mapuche; desde el punto de vista geográfico que también es parte de un patrimonio y que influye en la cultura y todo lo demás, por ejemplo la zona sur, los lagos de la zona sur.
	¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema?.
5	Francamente no conozco ninguna política pública, así de manera concreta no; he oído solamente de que hay algunas medidas o sugerencias en las cuales se establecen como por ejemplo esto del patrimonio de la humanidad puede ser, de la UNESCO, eso únicamente, pero nada más.
	¿Reconoce lo patrimonial en el programa de Segundo Medio y de qué forma?.
6	En el programa de Segundo Medio sí claro, porque suponte tú hay todo un elemento, como te decía en la primera pregunta el patrimonio es como la herencia, entonces todo lo que uno vea de historia es parte de ese patrimonio,
7	ahora si tú dices de manera más concreta en aspectos digamos como pueden ser arquitectónicos o urbanísticos claro. ¿Por qué? Yo trabajé durante varios años en un instituto de turismo y hacía la asignatura de historia turística de Chile, entonces uno de los caballos de batalla de la asignatura era justamente que el alumno quedara preparado para que pudiera hacer una especie de city tour por las ciudades más importantes, por ejemplo el caso de Santiago de una manera más o menos que tuviera un propósito histórico, entonces ahí es donde tuve que adentrarme mucho en por ejemplo la parte arquitectónica, urbanístico, por ejemplo yo te digo de arquitectos de algunas construcciones que aún están, sobre todo en este sector,

8	<p>ver lo que es el diseño de la ciudad, por ejemplo el crecimiento de la ciudad, todo ese tipo de cosas lo tuve que hacer por la asignatura, prepararme por eso,</p>
9	<p>claro así entonces cuando yo hago historia acá meto eso como una cuña también, por ejemplo fundación de la ciudad de Santiago, entonces uno parte con las fechas, Pedro de Valdivia y todo ese tipo de cosas y ahí aprovecho de hablar del trazado de la ciudad, de preguntar ¿por qué el cerro San Cristóbal se llama así?, de cosas concretas que uno ve todos los días; para que sepan se llama así porque cuando los españoles, en primer lugar ustedes ubican que aún algunos choferes tienen en el manubrio una imagen de un santo, es San Cristóbal que lleva un niño y que es el niño Jesús, entonces eso para el catolicismo te ayuda a llegar a buen destino sin problemas, entonces los españoles entraban hacia el valle por la angostura que hay acá y a la altura de San Bernardo cómo se sabía que estaba la ciudad, por el cerro, por eso le pusieron San Cristóbal. Por ejemplo hay una teoría arquitectónica que se llama la teoría de los umbrales que son límites o barreras que limitan el crecimiento de la ciudad, hay umbrales económicos, sociológicos, geográficos, entonces contarles ese tipo de cosas, cuáles eran esos umbrales, ese tipo de cuestiones, y de ahí parto desde la ciudad explicando el crecimiento hasta llegar a la actualidad.</p>
10	<p>¿Cuál cree usted que es la visión de historia enseñada en la escuela? Lo que yo pienso es que la visión de historia que yo tengo es, yo lo que hago es repetir la visión de historia que tuvieron mis profesores de historia en la universidad. Yo estudié casi toda la historia con Sergio Villalobos y tomé algunos ramos con Armando de Ramón, entonces mi concepción de la historia yo lo que hago es repetir la visión de Villalobos respecto a la historia de Chile, y si tú me preguntas de todos los libros de historia que lees o que has leído de historia de Chile ¿con cuál se siente más cómodo entendiéndolo con Villalobos obviamente, entonces uno hace eso</p>
11	<p>y por eso la clase de historia es distinta a la de un profesor, aunque sea el mismo contenido, en la Universidad de Chile o en la Humanismo Cristiano, en la Universidad Católica; te das cuenta uno lo que hace es retransmitir eso porque el profesor de historia tiene su propia visión y lo que hace es retransmitir la visión de lo que tuvo en la universidad, suponte tú a mí me dicen Juanito tu visión es como conservadora, bueno es que obviamente es la visión que tenía Sergio Villalobos de la historia de Chile y a mí me cuesta entender otros libros de historia, por ejemplo los de este caballero que es muy conocido y que hace clases en la Universidad Arcis Salazar, te das cuenta yo no los encuentro como libros de historia, lo encuentro como un análisis sociológico, con características de, no se, buscar análisis psicológicos, pero no como historia de Chile. Por ejemplo el domingo salía un artículo sobre el centenario de la matanza de la escuela Santa María de Iquique y salían dos visiones, la de Salazar y la de Villalobos, entonces uno sigue esas visiones no más,</p>
12	<p>entonces si a mí me dicen ¿qué visión transmito yo? La que me transmitió a su vez Villalobos en un momento, en una instancia histórica determinada, yo estudié en la década del 70</p>

13	<p>¿Cómo se puede relacionar la historia con lo patrimonial?</p> <p>Yo creo que la historia es uno de los elementos basales de los estudios de patrimonio,</p>
14	<p>por ejemplo yo vi una vez un reportaje que patrimonio tomaban en Japón a una señora que era considerada patrimonio porque era la única que tocaba un instrumento raro, entonces era considerada como patrimonio,</p>
15	<p>entonces yo digo que una serie de elementos que tienen que ver con el patrimonio están relacionados con la historia de nuestro país, esta cosa que yo te decía de la moneda si uno no supiera el aspecto histórico y arquitectónico no podría decir que es un patrimonio.</p>
16	<p>¿Qué entiende usted por sujeto popular?</p> <p>Es como difícil poder dar una definición de lo que uno entiende por sujeto popular, pero en este momento a mí lo que se me ocurre es una persona que puede ser el prototipo de las características de la idiosincrasia que tiene un chileno, popular que podría ser justamente de sectores que corresponden a un nivel de esas características, lo que uno asocia por ejemplo al pueblo, ese tipo de cosas.</p>
17	<p>¿Cree que el patrimonio puede usarse como recurso educativo y por qué?</p> <p>Claro, de todas maneras, por ejemplo lo que yo te digo el patrimonio arquitectónico, es un patrimonio,</p>
18	<p>hacer una salida, una vuelta al liceo del casco antiguo de Santiago, explicar la parte formal en la sala de clases, todo lo que tú quieras, pero también la parte práctica de mostrarles una iglesia por ejemplo, la gratitud nacional, ¿por qué se llama la gratitud nacional?, la que está ahí en la Alameda con Cumming, porque se construyó en agradecimiento a la virgen María por haber ganado la guerra del Pacífico, entonces si uno va, muestra y todo lo demás se ve como se va relacionando un elemento con otro y además que ahí uno puede sacar una gran cantidad de provecho desde el punto de vista, por ejemplo, de explicar cómo era la sociedad de la época, suponte si uno va al palacio Cousiño o si ve algunas de las construcciones que aun nos quedan en pie en República uno muestra toda una realidad, eso es como dice una imagen vale más que mil palabras. Si tú vas al palacio Cousiño y ves como vivía la oligarquía en el siglo XIX eso es más claro que todo lo que tú hables dentro de una sala de clases</p>
19	<p>En el desarrollo de sus clases ¿ha abordado el tema y de qué forma?</p> <p>No, en el tema puntual como patrimonio no, solamente en la forma que yo te explicaba.</p>

	<p>Las veces que ha desarrollado el tema ¿cómo ha visto la respuesta de los estudiantes?</p> <p>20 Suponte tú que cuando uno se acerca a algo más concreto y viese la importancia que tuvo, la trascendencia y lo asocia a objetos que son reales, que existen ahora, por supuesto que el interés del alumno es bastante mayor</p> <p>21 y de hecho uno se da cuenta que en esos aspectos uno debiera tener una formación en la universidad que es mucho más profunda. Cuando yo estudié pedagogía en historia y geografía esta idea de patrimonio no se soñaba; yo te digo que por ejemplo yo tenía en la asignatura de historia de Chile descubrimiento y conquista, periodo colonial e inicios de la república, siglo XX y punto. No había un intento de decir que esto podría ser.</p> <p>22 Considerando una parte de los elementos, que son el que uno más conoce, por ejemplo el arquitectónico, artesanal, lo folclórico, todo eso forma parte de un patrimonio país,</p> <p>23 entonces claro que es importante poderlo transmitir a los alumnos y cada vez que uno lo hace por supuesto que al alumno le llama más la atención.</p> <p>¿Cuál visión de historia cree usted que debiera enseñarse en la escuela?</p> <p>24 Es algo que es muy discutido, suponte tú el mercurio del domingo salía una editorial respecto la encuesta que hizo canal 7 sobre los chilenos más destacados, eran 10 me parece, y entre ellos aparecían varios que a nivel histórico que no tienen gran trascendencia, por ejemplo Manuel Rodríguez, yo te digo que Sergio Villalobos decía que para la importancia que tuvo Manuel Rodríguez en la independencia de nuestro país bastaba con el monolito de Til-Til,</p> <p>25 ¿por qué les digo esto? Porque el mercurio criticaba a esa selección y decía que se debía a los programas de historia de la reforma y uno de los aspectos que señalaba que los programas eran tan extensos que no daban lugar a que los colegios particulares pudieran introducir su propia visión histórica respecto a la visión curricular que ellos tienen,</p> <p>26 ¿por qué les digo esto?, porque es muy difícil decir cuál es la historia que se debe enseñar, todo depende del punto de vista, de la concepción que uno tenga, porque la historia no es el hecho, es la interpretación, desde el momento en que es interpretación es una visión que depende de un punto de vista y que por eso si tu juntas a Villalobos, Bengoa, Salazar o a Jocelyn-Holt, tienen todos sobre el mismo acontecimiento como es por ejemplo el establecimiento de la primera junta de gobierno tienen concepciones que son totalmente distintas, entonces es difícil decir cuál es la historia que se pasa,</p> <p>27 yo creo que la idea, por lo menos lo que uno trata de hacer es indicar el hecho y decirle al alumno que lo que vas a indicar a continuación son puntos de vista, y en los libros eso se recoge porque en los libros de segundo medio dice visión de Villalobos, de Jocelyn-Holt, cosa que el alumno pueda tener la capacidad de decir</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

28	<p>esta es la que a mi más me interpreta,</p> <p>pero yo no estoy de acuerdo con historias entre comillas oficiales, por ejemplo en la Unión Soviética había un libro de historia o un libro de filosofía, yo creo que debe haber una gran variedad de textos y eso es lo bonito de la historia, por ejemplo la revolución del 91, la visión que da Larrain. Lo importante es que llegado el momento de la interpretación que el alumno pueda tener las distintas visiones y que él elija la que más le interprete.</p>
29	<p>¿Usted cree que la historia de nuestro país valora el patrimonio desde la concepción popular que usted dio?</p> <p>No. Esto por varios factores, por ejemplo vivimos en una sociedad globalizada donde hay elementos de distintos lados que se han internalizado en nuestra sociedad, lo que significa dejar de lado otras, no solamente aquí. Por ejemplo lo relacionado con artes más populares como puede ser la música, la artesanía, todo ese tipo de cosas están desvaloradas</p>

Entrevista en profundidad.	
Registro	
	Entrevista 10
1	<p>¿Qué entiende usted por patrimonio cultural?</p> <p>Yo creo que es un concepto súper amplio, que abarca todas las construcciones, los objetos materiales que se han preservado de épocas pasadas, pero creo que también hay patrimonios culturales como intangibles, abstractos, que tienen que ver con nuestra idiosincrasia, con nuestros valores como chilenos, por tanto sería patrimonio cultural un edificio, pero también un personaje como Arturo Prat.</p>
2	<p>Si tuviera que elegir un patrimonio ¿Cuál elegiría y por qué?</p> <p>Yo creo que elegiría alguna de las oficinas salitreras del norte y porque representan muy bien todo lo que fue la sociedad de un periodo, con la crisis social de principios del siglo pasado.</p>
3	<p>¿Qué políticas públicas conoce sobre el tema?</p> <p>Solamente que hay ciertos lugares declarados patrimonio nacional y que no se pueden destruir, no se pueden transformar tampoco, pero creo que, por lo que he escuchado, le provocan grandes problemas a los dueños de estos patrimonios porque no los pueden enajenar, pero tampoco tienen recursos por ejemplo para poder mantenerlos, poder restaurarlos.</p>
4	<p>¿Reconoce lo patrimonial en el programa de Segundo Medio y de qué forma?</p> <p>Yo creo que no hay, excepto cuando se trata la unidad de los orígenes, los</p>

5	<p>pueblos originarios; en colonia podría tratarse de ver la pintura, el arte, pero ni siquiera se menciona en los programas y mucho menos mientras más actual sea el periodo.</p>
6	<p>¿Cuál cree usted que es la visión de historia enseñada en la escuela? Yo creo que la tradicional, la basada en los hechos políticos con algunas derivaciones hacia aspectos económicos, culturales, pero como anexos a este enfoque que es netamente político.</p>
7	<p>Y un enfoque en términos de enseñanza súper memorístico, no es analizar cosas, enseñar a pensar, siguen siendo hechos ordenaditos cronológicamente que muchas veces ni se interpretan.</p>
8	<p>¿Cómo se puede relacionar la historia con lo patrimonial? Son parte de lo mismo, no es que se relacionen, si la historia para poder pasar una época deberíamos basarnos en los hechos de las cosas concretas que existen, deberían ser como nuestras fuentes de la historia,</p>
9	<p>pero sabes que yo creo que hay una cosa que, dado como son nuestros alumnos por ejemplo, yo no me atrevería a llevarlos a conocer el patrimonio que tenemos de los indígenas en el museo precolombino por ejemplo porque no sé qué va a pasar en el camino, no sé que va a pasar cuando lleguemos allá, más encima van a salir con un cacharro cuando lleguemos allá, por más que yo quisiera hacerlo dadas las condiciones no me atrevo a hacerlo, hay que ser valiente para salir con estos chiquillos, entonces yo creo que eso influye en contra de este tipo de cosas.</p>
10	<p>¿Qué entiende usted por sujeto popular? Creo que el concepto popular se refiere a todas las personas, el pueblo somos todos, sin importar el estrato social o la cantidad de plata que tenga, no es el sujeto popular la persona pobre, de clase baja inculto, no, para mi todos somos parte del pueblo.</p>
11	<p>¿Cómo se puede relacionar el sujeto popular con lo patrimonial? Si los sujetos populares somos todos, el patrimonio también obviamente es los restos históricos de este pasado de todos, por lo tanto no le pertenecen ni a un sector social, ni a una clase.</p>
12	<p>¿Cree que el patrimonio puede usarse como recurso educativo y por qué? En primer lugar llevándolo a la sala a través de imágenes, sonido y no, en esta realidad al menos, sacándolos a conocer afuera, tal vez en otros lugares, en el colegio donde trabajaba antes sí nosotros podíamos a reconocer ese patrimonio afuera,</p>

13	ahora yo creo que también eso requiere una preparación de parte de los docentes, por lo menos los docentes más viejos tenemos carencias en ese sentido, es cosa de preguntarle a un profesor cuanto conoce del patrimonio arqueológico, arquitectónico, pictórico porque no era parte de los programas cuando nosotros tuvimos, entonces yo creo que a los más viejos es harto más complicado usarlo como recurso.
14	Yo he usado re poco, pero por ejemplo he usado pinturas coloniales que están en el museo San Francisco para ver todas las características del periodo, la transculturación.
	En el desarrollo de sus clases ¿ha abordado el tema y de qué forma?.
15	Sí, usando imágenes de cosas, más que nada lo he usado para historia universal, sobre construcciones europeas, el coliseo, para ver Roma, ubicarlos en una época para ver en imágenes los lugares que ellos construyeron, un castillo medieval.
	Las veces que ha desarrollado el tema ¿cómo ha visto la respuesta de los estudiantes?.
16	Es muy motivador para ellos
17	y a través de eso yo creo que se puede por ejemplo darles a conocer que entiendan mejor como vive la gente común y corriente de una época, cómo vive, qué piensa, cómo es el día a día de una persona, cuando tú analizas por ejemplo un castillo feudal, cómo vive el señor feudal, cómo viven los siervos y eso hace que la historia deje de ser tan abstracta para los alumnos, que sea un poquito más concreta
18	y estos alumnos, de este colegio les cuesta mucho, a pesar de que estamos hablando de enseñanza media de llegar a la abstracción, son muy concretos, entonces eso los ayuda harto a aprender cosas como base para que entiendan cosas más complicadas.
	¿Cuál visión de historia cree usted que debiera enseñarse en la escuela?
19	A mi me gustaría una historia más integrada que incluyera otros aspectos que hoy día recién están pensando en incluirse como son los aspectos culturales, la filosofía, la música, por ejemplo el rol de la mujer, hay muy buenos materiales que ya llevan como 20 años publicados, hay historias de las mujeres de historiadores franceses muy interesantes;
20	porque seguir relatando batallas del gobierno de tal persona que hizo tal cosa es demasiado poco para entender toda la complejidad que tiene la historia,
21	y por supuesto trabajar unidos con otras asignaturas, yo creo que eso es fundamental porque seguimos todos aislados viendo casi lo mismo, pero cada uno en su casillero.

22	<p>¿Usted cree que la historia de nuestro país valora el patrimonio desde la concepción popular que usted dio?</p> <p>Para nada, a lo más se valora lo que se entiende como patrimonio de las clases más altas, de la elite, piensa en cuántos conventillos que todavía existen o cite que son patrimonio y están resguardados, pero cuántas casonas de la aristocracia que habían en esta zona de Santiago sí son patrimonio nacional, son monumentos nacionales. Piensa que los sectores llamados populares aparecieron cuando se rebelaron por algo o cuando se les necesitó para que fueran a pelear por los intereses supuestamente de la nación que no eran intereses de la nación, eran intereses de la elite</p>
----	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ANEXO
Nº3
GRUPO DE DISCUSIÓN

GRUPO DE DISCUSIÓN	
Registro	
	Lectura de citas
	Profesora M.
1	Bueno, acá habla de los conventillos como patrimonio porque representa parte de la historia de nuestra ciudad. Creo que sí corresponden porque en el siglo XIX, siglo XX, donde se desarrolló esta vida de conventillo y que corresponde a esta aglomeración de personas en un espacio muy pequeño, y cuando habla de obreros, costureras, lavanderas, correspondían a la baja sociedad que vivía en un estado de pobreza, falta de condiciones mínimas
2	y si uno lo aplica a lo que es la educación, de mostrar a los alumnos este mundo, el submundo que existió en esta época, puede llevarlos a recorrer estos lugares y así ponerlos en contacto con esto, relatando como vivían estas personas y quizás en una relación con hoy día que también se está dando esta realidad con una masa de gente extranjera, peruanos, que están llegando acá y que también está asimilándose su situación de pobreza, de marginalidad, hacinados en lugares pequeños, entonces el alumno puede relacionar estos dos mundos, yo creo que sí, como dice acá es una puerta mágica que nos conduce a una parte de la historia de nuestro país
	Moderador
3	Entonces desde esa perspectiva, usted considera que los conventillos, en este caso, podrían ser parte de un patrimonio nacional
	Profesora M.
4	Sí, podría ser considerado como parte
	Moderador
5	¿Alguien está de acuerdo?
	Profesora S.
6	Yo estoy de acuerdo, en realidad
	Moderador
7	¿Y usted profesor está de acuerdo con lo que nos acaba de decir la profesora?
	Profesor JM
8	Yo estaba tratando de redactar acá, si acaso todo aquello que puede ser objeto de una resignificación puede ser objeto de una conservación patrimonial, porque entiendo que una cosa es resignificar, es decir, dotar del significado que tuvo o que tiene algo, pero lo que tiene un significado o lo que es resignificado, no necesariamente es algo bueno, por lo tanto, yo entiendo que el conventillo es algo que debe ser resignificado, es algo que tiene un significado para quienes viven allí, porque genera una mentalidad colectiva, popular, pero no creo que sea algo grato para quienes lo viven, como para pretender que aquello que se resignifica, se valora y que se entiende como parte de un proceso histórico, tenga que ser necesariamente un patrimonio a conservar, ahí voy, o sea hay cosas dignas de resignificar porque contribuyen a completar una historia social,

	en este caso, pero que no son dignos de mantenerse
9	<p>Profesora S. ¿De mantenerse la condición social?</p>
10	<p>Profesor JM. Claro, el conventillo debería desaparecer, lo cual no quiere decir que nosotros deberíamos olvidarnos de lo que generó y de toda la cosmovisión que surge allí y de cómo la gente se expresó en algún momento en actos de rebeldía</p>
11	<p>Moderador Pero en ese sentido usted ¿declararía y crearía como patrimonio un conventillo?</p>
12	<p>Profesor JM Como lugar para resignificar, como elemento nemotécnico para reconstruir cómo vivieron los sectores populares yo me opondría a una demolición que hiciera desaparecer un conventillo famoso, por ejemplo, del centro de Santiago, claro porque eso sería una especie de museo insitu, en esos términos yo optaría por la preservación de la cosa, del objeto, pero no de toda la condición que generó esa cosa, como el submundo de esos seres que no escogieron vivir allí, claro, nosotros hablábamos en una reunión anterior acerca de las diferencias de los países que llamamos culturalmente más avanzados es que ellos le dan significado a cada piedra que pisan, cada esquina tiene historia porque, entre otras cosas, la picota no pasa de manera insensible destruyendo, en cambio aquí en nombre de la modernidad le damos empeño a la modernización que es destruir todo lo que consideramos obsoleto, por eso yo hablaba de dejar eso ahí, aquí vivió gente de tal manera, mire, en este espacio, en esta habitación vivían dos familias, cómo lo haría usted para vivir. Nosotros sabemos que lo que llamamos modernidad acá es una modernidad ahistórica, está subdesarrollada, por lo tanto esta modernidad ahistórica destruye con intención todos los rincones del pasado para borrar el elemento nemotécnico, el elemento que te ayude a recuperar la memoria; la cárcel pública fue el lugar donde fue torturado el padre de la presidenta de la república y la cárcel pública ya no existe y era monumento histórico porque fue construido por el gobierno de Balmaceda, es decir, superó brevemente los 100 años.</p>
13	<p>Profesora S. Resumiendo un poco lo que tú dices, yo creo que en la medida que esos lugares permanezcan en el sentido que uno se los puede mostrar, si lo vemos desde el punto de vista de nuestra relación con los alumnos, con estos actores nuevos, en ese sentido yo creo que es importante mostrarle esa realidad, hay gente que por un tema socioeconómico prácticamente lo desconoce, pero el tenerlo ahí, el llevarlo ahí, por ejemplo ir a, no en el caso de los conventillos,</p>
14	<p>pero ir a la villa Grimaldi como está construida hoy, cierto, yo por ejemplo he vivido esa experiencia con jóvenes de la comuna de Peñalolén que vivían muy cerca de ahí y pasaban por ahí, pero no sabían qué había ocurrido en ese sector,</p>
15	<p>por lo tanto, el vivenciar, el estar ahí, en ese espacio, es súper importante,</p>

	significativo para ellos, en una u otra medida entender cómo ocurrió el proceso de la dictadura, que efectivamente fue una cárcel, un lugar, como tú decías, la relación con la presidenta, donde estuvo hasta ella detenida, me parece súper rescatable el tema además,
16	es útil para el trabajo pedagógico en la medida que yo puedo visitar lugares, obviamente va a ser una historia mucho más sentida porque los chicos de hoy son muy prácticos, a ellos les encanta el tema más concreto, el llevarlos a un lugar es importante, en ese sentido lo que a mi me apareció es mucho más amplio, desde una placa en una calle como de repente ocurre en estos lugares que hace devolverme al pasado
	Profesor JM.
17	En esta casa vivió tal
	Profesora S.
18	Claro, claro, y obviamente sectores, nosotros no valoramos lo que tenemos, yo estoy haciendo un ramo en cuarto que se llama la ciudad contemporánea y he llegado a que los chicos se sensibilicen con esta ciudad tan desagradable podríamos decir desde el punto de vista arquitectónico porque quedan pocos espacios, se ha destruido todo como decía él
19	y en ese sentido nosotros como profes tenemos una labor fundamental y una niña me decía: sabe que la semana anterior fui al centro de Santiago y levanté la cabeza y vi lugares y me habló de un punto que está en Merced con Estado que era el Gath y Chavez parece y nunca lo había visto, me dijo, entonces tú igual provocas en ellos esa mirada distinta, ahora si no están esos espacios
	Moderador.
20	Ahí hay un tema a trabajar, que lo mencionó usted y que lo reafirmó, del conflicto que se produce al tener la situación histórica, el contexto histórico y el espacio patrimonial o que se puede patrimonializar frente a mantener la realidad o mantener solo el espacio, ¿Qué les pasa frente a eso?, ¿se puede trabajar, se puede obviar, qué se puede hacer?
	Profesora M.
21	Yo creo que el conflicto que se presenta entre el medio físico que representa una determinada realidad de una determinada época, yo creo que el medio físico se mantiene en el tiempo y puede ser que lo que sucedió ahí vaya siendo interpretado de diferentes maneras y quizás con el mayor paso del tiempo la mirada vaya cambiando, entonces yo creo que hay que darle, retroceder en el tiempo y darle ojala una mirada lo más cercana posible a ese espacio desde lo que sucedió realmente, yo creo que esa es como la idea de mantener un patrimonio cultural,
22	poder acercar a los alumnos lo más posible a lo que sucedió ahí, aunque cuando eso produzca, quizás, rechazo, un choque para ellos, signifique un impacto, yo creo que es mucho mejor, porque produciendo cierto tipo de impacto hay mayor aprendizaje, ante la sorpresa, oh acá ocurrió tal cosa y no podría habérmelo imaginado que en este lugar había ocurrido ese hecho, entonces yo creo que ante eso es positivo relacionar el patrimonio

23	Profesora S. Ahora yo creo que como profesores, me imagino que estamos muy de acuerdo con el tema, yo creo que el Estado chileno tiene una deuda pero increíble
24	y me acuerdo hace un tiempo atrás en un lugar del norte, el pasar por la carretera, parece que a Iquique, hay un tambo que está partido en dos porque la carretera pasó prácticamente por la mitad, removieron entierros, han hecho tantas cosas, o sea ahí yo creo que el Estado a nivel, no se po, de ministerio de educación y todo eso, falta mucho por hacer, se acuerdan del patrimonio el día que se celebra, ahora que viene abramos los museos
25	Moderador Dentro de ese ejemplo que usted nos dio y comparado con el ejemplo de la profesora, si miramos el texto que yo le pasé a usted, usted dice que pasaron por entierros Aymaras y el caso de los conventillos, ¿usted cree que estos dos elementos son parte de ese patrimonio, leyendo lo que usted tiene ahí?
26	Profesora S. Sí, yo creo que sí
27	Moderador. Lo que usted tiene ahí es la ley de monumentos nacionales y no nos habla mucho
28	Profesora S. No, lo excluye, o sea se saltaron la ley como muchas cosas en este país
29	Moderador Es que de partida no se habla de patrimonio cultural ni nacional, se habla de monumento nacional, entonces el concepto de patrimonio está en el aire, todos los podemos manejar en cierta medida, digamos, un grupo, una elite podríamos decir, pero legislativamente no existe, en papel no existe el concepto de patrimonio, solo lo maneja la DIBAM, la gente de los museos, pero en el Estado, en el papel no está
30	En relación a lo que mencionaba usted sobre la labor del Estado, ¿Quién debería ser el encargado de crear una conciencia patrimonial?
31	Profesora S. Yo creo que nosotros tenemos una tarea totalmente significativa
32	Profesor JM Es un lugar común decir esto es tarea de todos, eso es parte del patrimonio chileno, hacerse el comprometido y decir no solamente mía sino de todos, pero sin duda que los que están en posibilidad de generar una conciencia acerca de lo que es patrimonio y ampliar el concepto hacia algo más allá de los monumentos porque monumento es bonito y aquello que no es recordado, que no es parte del patrimonio de la memoria no es bonito, por tanto no tiene

	<p>monumento, la idea nuestra es que la gente recupere la memoria sobre aquello que no se conoce para incorporar entonces los monumentos o los elementos que queden de aquellos y no simplemente clasificarlo dentro de la categoría de monumento, por lo tanto, si bien es tarea de todos en términos generales, los comunicadores sociales y en este caso los periodistas, los sociólogos, los animadores de televisión si son suficientemente cultos para ello, y por supuesto que los profesores somos fundamentales porque nosotros debemos y podemos influir sobre los apoderados para que a su vez socialicen esto con sus hijos y para que a través de sus hijos socialicen en su casa y lo comenten con sus vecinos, con sus parientes, entonces desde ese punto de vista nosotros además si tuviéramos plena conciencia de esto, sería fabuloso que lo pusiéramos en práctica porque tenemos una capacidad de convocatoria que significa por lo menos unos 400 hogares por semana</p>
33	<p>Profesora M. Yo creo que también parte por los organismos sociales, o sea junta de vecinos, municipalidades que también se preocupen por el barrio donde están insertos estos monumentos, estos restos, digamos, ya sean arquitectónicos, plazas, etc., que pueden ser parte de nuestra misma memoria histórica,</p>
34	<p>entonces yo creo que la importancia que se le ve desde el punto de vista del ciudadano, del barrio mismo donde vive el ciudadano común y corriente, yo creo que también es una forma de partir desde ahí, desde una base porque son parte de nuestro pasado</p>
35	<p>Profesor JM Claro, por eso yo decía si generamos esa conciencia la idea es que esa conciencia se convierta en una conciencia activa que empiece a mirar el entorno inmediato, yendo de lo particular a lo general,</p>
36	<p>por tanto qué hay en este barrio que sea patrimonio de la memoria, de las cosas que aquí ocurrieron, cómo se gestó esta población, quiénes fueron sus fundadores y por qué aquí hubo una toma o por qué no fue posible en otro lugar porque,</p>
37	<p>estoy pensando en lo siguiente, en Iquique a propósito del centenario de la matanza de los obreros de 1907, en los años 60 se remodeló lo que era el antiguo cementerio número 2 de Iquique, no soy conocedor de la ciudad y cualquier iquiqueño puede corregirme, pero en base a lo que he escuchado allí se creó una población que se llama Sergio Inostroza, un antiguo escritor de novelas históricas, entonces claro, le pusieron el nombre de un historiador a una población que tapaba la historia porque la población esa o los sectores aledaños a ella se construyeron sobre el cementerio donde fueron depositados la mayor parte de los centenares de cuerpos de mineros masacrados en la escuela Santa María,</p>
38	<p>entonces a propósito de lo que dice la colega es muy posible que como esto no tiene una misma frecuencia, no siempre es un estado latente, activo, es posible que esa misma población iquiqueña que fue capaz de levantarse en tantas ocasiones en pro de sus reivindicaciones y de manera solidaria, sin embargo en la década de los años 60 no fue capaz de oponerse a un proyecto que significó</p>

	<p>remodelar toda una zona y hacer desaparecer un patrimonio que no es solamente de Iquique sino de la historia social de Chile, entonces hoy día yo no sé si la gente que está trabajando en antropología, en identificar cuerpos, no sé si está trabajando sobre parte de ese cementerio, sobre alguna de las fosas, no sé si entraron dentro de esa población, no sé con precisión cuánto del cementerio ese correspondió a esa nueva población, pero no cabe la menor duda que el trabajo aquel de confirmar los que los datos de los cronistas señalan habría sido mucho más fácil si eso se hubiera preservado, porque allí además con dinero de los trabajadores sobrevivientes de Iquique, Sixto Rojas, que es uno de los dirigentes de los gremios urbanos que solidarizaron y que sobrevivieron a la masacre y que es un gran artista, Sixto Rojas junto a otros compañeros levantaron un monumento sobre la fosa común más importante y ese monumento del cual hay una fotografía borrosa no existe tampoco, como hay una escuela horrible de cemento que afortunadamente tiene problemas estructurales así que ojala que la demuelan y ojala que intenten la reconstrucción siguiendo el modelo de la antigua</p>
39	<p>Profesora S. Y llegar a esa escuela, que es difícil, y que la gente de Iquique no maneja el tema, ellos no saben y tú, claro, a mí me pasó lo mismo cuando yo llegué me encontré con una escuela de cemento, una estructura pesadísima, no había nada que te dijera: ésta fue la escuela o algo muy pequeño</p>
40	<p>Profesor JM Y la plazoleta donde está el circo, donde alojó gente, esa plazoleta es un mercado ahora, o sea toda la modernización va en función de destruir precisamente un patrimonio que recuerde situaciones, incluso si ustedes me dan después el correo electrónico yo les puedo enviar un comentario de un profesor que asistió al encuentro de historiadores y que es patético, Carlos Pérez, y que es patético porque revela ni más ni menos lo que tú estás diciendo, nos encontrábamos en todos los actos los mismos, o sea todos los que venimos de Santiago, al parecer los iquiqueños estaban en otra y nosotros éramos unos afuerinos que queríamos resignificar todo lo que ocurrió allí, o sea en los actos había más gente de afuera que iquiqueños, la ciudad seguía su vida normal y en la Zofri pululaban centenares y centenares de personas</p>
41	<p>Profesora S. Así es lamentablemente</p>
42	<p>Moderador. Ahí se menciona el tema del patrimonio local que podríamos llamar, ¿Cuál es la perspectiva que ustedes tienen al respecto?, como patrimonio propiamente tal y como espacio para ser abordado en el aula</p>
43	<p>Profesora M El patrimonio local es el menos valorado, creo yo, se valora más lo que está aceptado, no es cierto, como patrimonio cultural, pero lo que es lo local, lo de barrio, yo creo que eso no es suficientemente valorado y yo creo que eso se ve a lo largo de todo nuestro país,</p>
44	<p>hay zonas, por ejemplo mineras, actualmente como Potrerillos que está siendo</p>

	destruida, está siendo demolida y nadie ha dicho nada, yo estoy muy admirada por ese hecho que está ocurriendo ahí porque yo tengo gente conocida que vivió muchos años ahí, a obreros que vivieron años con sus familias, hijos, nietos y ahora está siendo demolido totalmente,
45	entonces nadie, digamos, de la zona, ni los mismos obreros que han sido trasladados a otros lugares han alzado la voz ante ese hecho, entonces yo creo que no es valorado el patrimonio local, para nada, ni por el gobierno ni por la gente común, creo que falta mucho en ese sentido
46	<p>Profesor JM</p> <p>Exacto, es una situación de pérdida de la memoria o una actitud ahistórica que atraviesa a todos los segmentos sociales porque esos mineros, esas personas que estuvieron habitando esas casas que van a ser demolidas tal vez nacieron en esas casas o tuvieron a sus padres en esas casas, o sea por una u otra razón había que haber generado alguna recolección de firmas, alguna denuncia, algún diario local que dijera esto no puede ocurrir y seguramente la tentación de que les construyan torres de departamentos es grande, pero no solamente eso ocurre entre los pobres, a propósito de monumento y patrimonio...yo vivo al sur de Avenida Matta, y por calle Sierra Bella, en la segunda esquina con Santa Elvira hay una casa cuyo frontis fue demolido con el Transantiago como muchas casas que le cortaron como tres metros, entonces les achicaron el living comedor, la vereda se corrió y esa casa, que era una casa con aspecto cal y ladrillo como dicen, tenía una placa que la colocaron como ocho o diez años atrás y decía en este lugar vivió don Daniel de la Vega, hombre que contribuyó al desarrollo de las letras y al periodismo, Daniel de la Vega fue un premio nacional de literatura,</p>
47	yo me enteré gracias a esa placa que cerca de donde yo vivía había vivido Daniel de la Vega y ahora que me acuerdo muy bien esta placa se colocó hace 13 años atrás, ¿por qué?, porque en el año 95, y de ahí hacen doce, yo hice clases en el Saint George,
48	entonces ahí había un alumno de apellido De la Vega y se llamaba Daniel de la Vega, entonces yo le digo un día al muchacho ¿tú conoces el barrio Avenida Matta?, no profe, ¿sabes hacia donde queda?, no, ¿has oído hablar de 10 de Julio?, mi papá una vez, parece que ahí venden cosas relacionadas con autos, o sea Avenida Matta es los extramuros de la ciudad, y ¿tú tienes alguna relación con Daniel de la Vega, un señor que escribía en el diario Las Ultimas Noticias?, ah es mi abuelo...tu abuelo vivía a dos cuadras al sur de Avenida Matta en una calle que se llama Sierra Bella y que hacia el norte se llama Lira le dije yo, ¿tú nunca conociste esa casa?, no, mi papá habló alguna vez de eso, o sea,
49	incluso entre personas que viven en barrios más adinerados tampoco existe ese amor por lo que pudieron ser los lares del abuelo y las casas hermosas de Lyon, de Pedro de Valdivia se les demuele todo el frontis y se venden automóviles y después al poco tiempo se tira un edificio hacia arriba, o sea, ni siquiera personas que podrían por patrimonio arquitectónico de calidad, por casas hermosas que constituían palacios, ni siquiera esas familias tienen alguna intención por preservar aquello, los abandonan y siguen escalando los

	cerros para alejarse de los rotos, entonces atrás va quedando aquello como un desecho, o sea ni ellos tienen el afán de resignificar, por lo tanto esa conducta desgraciadamente es la conducta que empieza a reproducir el país a nivel de los sectores populares, o sea tenemos todo en contra de la historia parece...
50	a lo mejor, se me ocurre, una de las acciones que nosotros los profesores de historia podríamos difundir y entre otros profesores de historia, sería la de a nuestros muchachos que vienen de distintos barrios asignarles la tarea primero de averiguar cómo se llama la población en que viven y cuáles son las calles y según lo que a nosotros nos parezca, nos digan esos nombres de esas calles, pedirles entonces que hagan una investigación acerca del origen de esa población o al menos de quién es el personaje cuyo nombre lleva su calle y a lo mejor por ahí vendría una cuestión cualitativa, la entrevista a los abuelos o a los vecinos más antiguos de la población y de esa forma tal vez intentar una especie de reconstrucción de esas historias locales
	Profesora M
51	Yo creo que, sin ser tan mesquino con el tema de la Reforma que uno la critica, verdad, pero viene en primero medio una aproximación a eso y yo por lo menos la experiencia que he tenido cuando he hecho esas clases a los chicos les gusta mucho trabajar el tema del barrio,
52	tú puedes engancharlos fácilmente y generalmente se entusiasman, creo que es un acercamiento importante, pero en primero medio y se acabó
	Profesor JM
53	Y en cuarto la ciudad contemporánea, la verdad es que nosotros tenemos que darle el significado que nosotros queramos a esas cosas
	Profesor S.
54	Y yo a pesar, yo soy provinciana y vivo en Santiago obligadamente
	Profesor JM
55	En Chile somos todos provincianos profesora, con pretensiones de universalista
	Profesor S.
56	Pero a mí me carga Santiago, bueno también he encontrado lugares preciosos, espacios muy lindos y rescatables,
57	pero a ellos los he llevado a eso, a que conozcan su ciudad porque las conocen menos que yo y en esos ramos se pueden hacer muchas cosas... Bueno lo que le pasó a este chico que fue de vacaciones al Cuzco, y rayó este muro, que yo creo que nunca se imaginaron que tenía tanto valor, pero es nuestra culpa también.
	Moderador.
58	Retomando un poco lo que decía el profesor que lanzaba una propuesta o una idea acerca del proceso de resignificación a nivel educativo de lo local. No sé si se podrán lanzar otras ideas aportes para construir ese proceso o cómo se podría Resignificar lo patrimonial en el fondo, o lo local, que habíamos comentado que se había perdido, o no se tomaba en cuenta.

59	<p>Profesor S. Yo creo que es un poco lo que decía ella también, desde el barrio, desde la participación mucho más activa de los ciudadanos con su entorno, porque ahí también hay carencias, entonces la gente se siente totalmente excluida en el lugar donde vive, va y duerme y nada más, no hay un arraigo, creo que por ahí también hay mucho que hacer,</p>
60	<p>nosotros desde el punto de vista de educación, de los comunicadores sociales como decías tú, existen algunas instancias, pero, pero vienen de... de la fundación futuro, cierto, ellos tienen un tour por Santiago, un tour, por Sewel. Hay un tema también con la formación de profesores de hacer unas pasantías, no sé si las conocen, de la fundación futuro por el tema del patrimonio.</p>
61	<p>Moderador. También está la corporación de monumento nacional.</p>
62	<p>Profesor S. Pero ellos, creo que es muy poco lo que hacen, muy en pañales...y lo veo más como una iniciativa privada.</p>
63	<p>Moderador La DIBAM no tiene nada.</p>
64	<p>Profesora S. Nada, lo veo más como una iniciativa privada, más que nada, y lógicamente de un grupo político que se las trae...</p>
65	<p>Moderador. Ahora, haciendo el papel de estas instituciones que faltan o de Gobierno, o de ministerio de cultura si se quiere, Cuáles son los criterios que ustedes utilizarían, para declarar un bien como patrimonio cultural, para decir, “tal lugar podríamos declararlo como patrimonio cultural”</p>
66	<p>Profesora S ¿Qué criterios?</p>
67	<p>Moderador. Considerando una declaración más comunitaria, pero en términos oficiales el espacio que existe es bien reducido para que la ciudadanía pueda hacer su aporte a la declaración de algo como patrimonial.</p>
68	<p>Profesor J.M. Todo aquello que tenga significado para la comunidad directa que lo ocupa o está en contacto con él vale decir, que contenga para esa comunidad un valor histórico.</p>
	<p>Moderador</p>

69	¿Desde que perspectiva podría considerarse ese valor Histórico?
	Profesor J.M.
70	Como lugar donde se gestó algún proyecto, alguna idea, alguna organización, donde ocurrieron actos importantes de carácter solidario, o hasta simplemente porque, por aquí pasó el poeta alguna vez, aquí se proclamó un candidato a la presidencia. Mira, hay un lugar que queda en Almirante Barroso al llegar a la calle Andes, o sea como a dos cuadras de Mapocho, que yo conocí cuando era todavía un adolescente preuniversitario y donde nos reuníamos a cantar unos compañeros y se llamaba universidad popular Fermín Vivaceta
71	y después investigando, supe que ese lugar que se llamaba universidad popular Fermín Vivaceta, correspondía al local de la sociedad de artesanos la unión, que es la sociedad de artesanos, la tercera en el país y la de más larga duración, fundada por Fermín Vivaceta, mentor, líder del movimiento mutualista en Chile, y está en pié.
72	O sea, si la CUT no tiene local propio, el local con más Historia y el más apropiado para que funcionara la Central Unitaria de trabajadores sería el local de lo que fue la génesis del movimiento mutualista, pero me temo que ni tal vez los compañeros de la CUT saben lo que es ese edificio, y en los patios, en los patios de ese edificio decía, “sólo la educación nos hará libres” y eso tiene una tremenda significación y nos recuerdas los esfuerzos filantrópicos de esos jóvenes liberales en aquella época, iluminados por esa idea y que después de trabajar en el día iban a las barriadas populares para enseñarle a la gente a leer y escribir.
73	O sea hay Historias preciosas ahí, pero que hay reconstruir o que hay que redifundir, porque las historias están escritas en gran medida,
74	pero nosotros tenemos un país que apunta como te digo a una especie de indolente olvido, y estamos gobernados por gente inculta, estamos gobernados,
75	por gente que de repente en función de razonamientos pueden coincidir con nosotros, pero que no tienen necesidad como nosotros de compartir las mismas inquietudes,
76	o sea pueden haber sintonías a veces, pero no querencia a sostener en el tiempo, entonces yo sigo insistiendo en que hay un divorcio entre los representados y los representantes, los sentimientos no son comunes, ahí los fluir están en alguna parte chocando o desviándose.
	Profesora S.
77	Esas mismas personas viajan por el mundo e invierten miles de dólares por ir a sacarse fotos en los otros lugares.
	Profesor J.M.
78	Valoran lo que es de afuera.
	Profesora S.

79	Lo que es de afuera, entonces es bien curioso lo que pasa. "ah me saqué fotos en las pirámides"... que sé yo.
80	Profesor J.M. Y no está mal, yo estaría feliz, sacándome una foto en las pirámides y tomándome fotos al lado de la columna Van Dome ahí en la plaza de la concordia, en París... porque yo sé lo que significa eso, pero, yo también conozco mi Historia. El problema es que nosotros a propósito del tema de la Historia, sabemos que una cosa es, comprender los procesos universales, entender qué significa la Historia universal en últimos términos, cierto, ustedes que leen a Hosbawm, quien dice, la Historia es universal o no lo es.
81	Nosotros tenemos una aristocracia, que nacieron europeizadas, pero despreciando lo propio, o sea con el complejo de no haber nacido en Europa, esto lleva a entender la Historia de lo nuestro como una subhistoria, es decir como la Historia de los subordinados, por lo tanto, aquí está, no lo puedo decir de otra manera, presente la lucha de clases, subyace en todo esto, está implícita, aunque no siempre sea explícita,
82	entonces tenemos como decía, ya hace cuantos años, Galiano, "tenemos unas aristocracias dominantes hacia dentro y dominadas desde fuera, con sus querencias afuera" tenemos una izquierda que no se define como nacionalista y una derecha que odia al pueblo, o sea, estamos... si nada está en su lugar, entonces este país no puede tener norte, si la izquierda no es nacionalista y la derecha odia al pueblo, entonces quien se hace cargo del patrimonio.
83	Moderador. <i>En ese sentido ¿ahí podemos observar otro tipo de conflicto entre cierto tipo de conflicto entre cierto tipo de patrimonio que se va declarando desde esta perspectiva y el patrimonio que es valorado o que podría llegar a ser valorado desde la propia localidad que estábamos conversando hace un rato? ¿cómo ven ustedes ese conflicto que se puede haber producido, que se produce de hecho desde ese ámbito, desde el ámbito más oficialista y desde el ámbito más local o más ciudadano?</i>
84	Profesora S. Yo creo que pasa por un tema del espacio, digamos, del tomarse el espacio también, existe propiamente, sistemáticamente una intencionalidad de que la gente no ocupe, cierto, no ocupe los espacios libremente, que no participe de esto, en ningún sentido, por lo tanto,
85	yo creo que ocurre a nivel de Estado, es que efectivamente ellos tratan de... un poco como para la tele de hacer, o sea "me comprometo con el día del patrimonio, abro los espacios cada cierto tiempo, o los domingos gratis, para que la gente visite los museos y todo el... pero es como lo menor"
86	Moderador. <i>Como para que se diga que se está haciendo algo.</i>

87	<p>Profesora S. Claro, es como eso... se está haciendo algo, pero también yo creo que ocurre, a lo mejor, en que uno tiene que ir a buscarlo, que es lo que ha pasado a lo mejor con esta gente, como se ha tomado el espacio, que los chicos hoy día lo encuentra como...</p>
88	<p>yo lo he conversado con ellos- como el espacio público donde se respira libertad, que es el sector del parque forestal, los domingos y la feria y todo eso, claro y ellos no tenían idea, pero yo les decía, pero ese es un espacio que no es nuevo, estuvo antes, en el tiempo de la violeta, en los sesenta y tantos, era unas verdaderas ferias que se hacían, que sé yo, yo lo he leído o me lo han contado, porque yo no lo viví,</p>
89	<p>pero yo creo que también...pasa por eso, por ir a tomarse lugares a posesionarse de esa Historia que están ahí.</p>
90	<p>Moderador. ¿qué le parece a usted lo que dice la profesora? (dirigiéndose a otra profesora)</p>
91	<p>Profesor M. Bueno, yo creo que tiene razón... tiene que partir por la misma iniciativa del ciudadano, de querer conocer el espacio que lo circunda, porque de ahí parte la base,</p>
92	<p>pero si el ciudadano no tiene idea del lugar o no le importa o le da la valoración o el significado que tiene, obviamente va a seguir viviendo su presente como siempre, su vida cotidiana, sin importarle el lugar, ni siquiera de mirar o detenerse a mirar el lugar en que esta se vive,</p>
93	<p>entonces la vida misma, la rapidez quizás, el vivir acelerado...</p>
94	<p>Profesor S. Sobre todo por el consumo...</p>
95	<p>Profesora M. Claro, en una ciudad tan grande, con tanta gente, entonces eso hace que el mismo ciudadano, como dices tú, enajenándose, perdido en ese espacio, y ni siquiera mirando para el lado, perdido... perdido en el espacio, y yo creo que habría que partir por ahí, y nosotros los profesores yo creo que hay que detener al alumno, pararlo y decirle –bueno, pensemos, imaginémoslo, invitarlo a desarrollar la parte del pensamiento. Bueno yo creo que esa parte el alumno no la desarrolla hoy en día en plenitud, ni siquiera el mismo ciudadano desarrolla lo que es el pensamiento. Entonces, vivimos en un mundo que es artificial, que está lleno de cemento y creemos que eso es todo, entonces el pensar, como digo, el desarrollo del pensamiento creo que es importantísimo partir por ahí en el caso del alumno, o abrirle esa mente, para que el pueda indagar, pueda detenerse, pueda observar, mirar, utilizar sus percepciones, sus sentidos.</p>

96	Por eso yo creo que la Historia debe trabajar en conjunto también con las otras áreas, de arte, la otras asignaturas, que puedan ayudarle a esto de mirar de otra forma lo que es el entorno, yo creo que también debe haber ahí un apoyo interdisciplinario, para mirar lo que es verdaderamente el espacio en que vivimos,
97	porque sino cada uno por su lado y seguimos viviendo cada uno encerrado en nuestro mundo, en nuestro espacio es nuestro individualismo y nunca nos vamos a dar cuenta de lo riquísimo que puede ser estar en un lugar determinado.
98	Moderador. <i>Desde esa perspectiva, cual sería el objetivo de la enseñanza del patrimonio en la Historia, abriendo esa pregunta al debate.</i>
99	Profesora M. Por eso mismo, para poder abrir al alumno el pensamiento del poder reflexionar, el poder analizar, yo creo que en ese aspecto falta mucho, y creo que tendría que ser uno del los objetivos en la educación el patrimonio cultural.
100	Como decía antes, trabajar con otras disciplinas, y tener como esa mirada, de poder ampliar el mundo de los niños y desde ese punto de vista comunicarlo con lo que fue su pasado, con la valoración de su pasado, a través de este entorno físico que lo rodea, de valorar... los abuelos, que pueden también ponerlo en contacto con ese pasado, valorar la memoria histórica.
101	Profesora S. Un poco complementando lo que ella dice, yo creo que el tema de la modernidad choca, obviamente con la cosa del patrimonio, con el permanecer, el hombre de hoy, el santiaguino de hoy inmerso dentro de eso, obviamente,
102	en esto de la globalización, y él ya no va a salir a pasear por los parques o a recorrer un museo, o un sitio interesante, sino que lo único que le interesa es irse el fin de semana de mall y de Shopping y todo eso y creo que también... bueno, es difícil luchar contra eso,
103	¿desde dónde tenemos que hacerlo? Desde la escuela, con la familia, con el barrio, con el tema comunicaciones sociales, pero falta mucho. Creo que igual hay algunas cosas, en televisión de repente las programaciones, tienen uno que otro programa importante que pueden aportar, pero creo que ahí el consejo nacional de televisión y todo lo que ello significa, tendrían que trabajar mucho más.
104	Moderador Profesora ¿algo que agregar al respecto?
105	Profesor J.M. Queda poco creo.
	Moderador.

106	Pero cual sería desde su punto de vista el objetivo principal de enfatizar el patrimonio en la enseñanza de la Historia.
	Profesor J.M.
107	En el entendido que es, de que hay que recuperar patrimonio, la conciencia acerca de que los lugares cercanos también contienen Historia,
108	<p>significaría ni más ni menos que poner en la Historia, los capítulos que faltan, incorporar la Historia de los sectores populares, de los individuos que no tienen monumentos, y en el entendido de que si nosotros asumimos esa tarea, es una tarea de insubordinación, una acción semejante a la insubordinación, en este caso política y programática, porque nosotros tenemos que entender que hay significados y por lo tanto patrimonio y procesos locales o sectoriales de recuperación de la memoria histórica que por supuesto que no son compartidos y no serán jamás compartidos porque son incompatibles con la diversidad socioeconómica existente. Nosotros no podemos pretender convencer a la gente del consejo de monumentos nacionales o el concejo nacional de televisión que determinados contenidos deberían ser más sistemáticos, tener horarios especiales y tener al mismo tiempo un complemento con la programación radial y con los diarios si ellos efectivamente no entienden lo que nosotros entendemos como modernidad, ellos entienden la modernidad como modernización, o sea como una cuestión cosística.</p> <p>Esos procesos de conceptualización local de la memoria no pueden ser compartidos porque son incompatibles con el sistema, por lo tanto es una lucha anti-sistémica, el decir "miren, la población La Victoria se llama así porque fue una victoria, la primera victoria de los sin casa en el año 1949 parece que fue... y se llama así porque siguieron el ejemplo de la legua que diez años antes se instaló en la zona periférica de Santiago, que nos recuerda que el derecho a la vivienda no era un derecho y que ellos los hicieron vigente y que los movimientos que lo siguieron imitando consiguieron finalmente que se creara una corporación de la vivienda y finalmente un ministerio para ese rubro... o sea convertir la vivienda en un derecho fue un proceso"</p>
109	Eso evidentemente no puede gustarle a todas las personas con apellidos vinosos que tuvieron ministros, que tuvieron tíos presidentes para atrás, pero evidentemente, porque la Historia del Estado es la Historia de las obras y los grandes presidentes del pasado. entonces decir "sabe que se olvidó una cosa, le faltó tal capítulo a su gestión presidencial" es cuestionar y por lo tanto, hacer que toda la gente entienda, efectivamente que republica oligárquica y decir república antidemocrática, excluyente, autoritaria, asesina; entonces la idea es no volcar la cosa hacia atrás,
110	por lo tanto, mientras ellos tengan influencia van a seleccionar los contenidos.
111	Lo que nosotros tenemos que hacer entonces es tratar de a través, de los planes y programas y estas tareas que podríamos darle a los chicos, de que

	ellos empiecen a valorar como históricas las cuestiones que no están en los manuales, las cuestiones que todavía no aparecen en los capítulos de la Historia.
112	Profesora S. Y que no van a aparecer nunca.
113	Profesor J.M. Y que no van a aparecer nunca, exacto, o sea que existe también una contra-Historia, y ese es un proceso, largo, es un proceso difícil, es un proceso en que no nos van a ayudar de ningún ministerio de educación,
114	pero es un proceso que hay que hacer, porque predomina como cotidianidad en nuestro mundo actual, es la alineación... la alineación y nosotros tenemos que recuperar incluso el concepto de la modernidad, que no significa el imperio del relativismo, sino una actitud ante la vida, la actitud del hombre que busca certeza, porque cree que puede construir un mundo a imagen y semejanza de sus necesidades.
115	Profesor S. Crítico, analítico...
116	Profesor J.M. ...exacto, volver a reponer la confianza en el hombre, es la tarea fundamental nuestra.
117	Moderador. Ahora, digamos desde el punto de vista cognitivo ¿habría un objetivo de utilizar el patrimonio en la enseñanza de la Historia y/o desarrollo mental?
118	Profesor J.M. Claro en la medida que contiene diferentes tipos de Historia, no es solamente forma, no es un edificio, es importante, no solamente porque es lindo, sino porque ahí vivió una persona que influyó de una u otra manera en la Historia del país o porque allí ocurrieron o se gestaron tales y tales hechos, nos una cuestión de "patrimonio arquitectónico" nada más, en el vacío.
119	Moderador Desde esa perspectiva a nivel de los estudiantes se aprecia alguna demanda o inquietud hacia estas temáticas, hacia la temática patrimonial.
120	Profesor J.M. Yo no siento que sea una demanda. Pueden entusiasmarse, sí.
121	Profesor. S Yo creo que sí, puede haber entusiasmo, pero que esté ahí, no.
122	Profesor J.M. No proviene de ellos...

123	<p>Profesor. S.</p> <p>No, no proviene de ellos, pero en la medida que tu les muestras, los sensibilizas con el tema, yo creo que ellos se sienten muy atraídos por esas cosas, les puede interesar bastante, pero hay que presentárselas, yo creo que aquí también está nuestra pega, o sea en que medida nosotros los involucramos con este tema, que son como los grandes logros, lo que yo les contaba; me decía el otro día una niña de cuarto medio –no habla ella en la sala- pero me dijo “profesora, iba caminando y vi un espacio que llamó la atención”, por lo menos eso para ti, es un logro, yo me sentí satisfecha... pero ya cuando eligió el tema fue interesante...</p>
124	<p>Profesor J.M.</p> <p>... y enseñarles a romper en alguna medida, los límites que incluso, por conservadurismo, por estructura social, están presentes. Dos niñas de cuartos medios, de distintos cuartos medios, me dijeron que habían asistido al teatro municipal hace dos semanas atrás, repartieron unas entradas, y pudieron asistir con algunos miembros de su familia, porque les dieron, creo que cuatro entradas, entonces pudieron asistir las niñas por cada cuarto que tenían los mejores promedios, y las dos chicas con las que conversé, me dijeron estar impresionadas favorablemente, porque no habían ido nunca al teatro municipal.</p>
125	<p>Entonces fueron al teatro municipal; primero, entraron a un lugar que no habrían estado nunca, sino les habrían regalado las entradas; segundo, un lugar hermoso que corresponde a otra época; tercero, un lugar en que ellas se sentían ajenas, porque ahí va gente de otro pelaje, con otras costumbres y por primera vez, más encima, veían un Ballet, y el Ballet, era no de los más conocidos, sino un ballet que los introducía talvez, espero, en la obra de un gran desconocido para la mayoría de la gente hoy en Chile, era un ballet inspirado en el Anacarennina de León Tolstoi.</p>
126	<p>Las chicas estaban contentas, por lo tanto hay que decirles que no solamente el patrimonio en la Historia popular, sino todo aquello que de cuenta de ser resignificado, porque aquello que correspondería a la Historia de la aristocracia, necesariamente es un resultado, de la situación en que vivían en esos tiempos. Por lo tanto, yo les digo, lean subterra, lean subsole, pero vallan al palacio Cousiño, porque cuando vayan al palacio Cousiño no sólo van a disfrutar de la belleza, sino del golpe de hacer que esto fuera posible gracias a esos obreros que salen en subterra y subsole.</p>
127	<p>Profesora S.</p> <p>Y hay que llevarlos con cosas de ellos, yop cuando les hablo del palacio Cousiño, les hablo no sé poh, de la Kenita y el bam bam, eso...</p>
128	<p>Todos.</p> <p>Risas.</p>
129	<p>Profesora S.</p> <p>Son cuestiones que no se les van a olvidar nunca más, porque tu les dices, el</p>

	<p>palacio Cousiño... y ah...o vamos a conocerlos... Ahora, a mi me ocurre algo que tiene que ver co el hecho de la provincia, que tu tienes menos lugares a veces, pero cuando tu vienes a santiago con ellos y les muestras estos sectores que sé yo, no sé poh, Santiago es más antiguo, más histórico y la creencia de que como todo se ha borrado...</p>
130	<p>Moderador. Ese es otro tema, qué pasa con el patrimonio en provincia.</p>
131	<p>Profesora S. Bueno, yo lo tengo arto es la cosa de los santuarios, en la quinta región y aprendí a trabajar esas áreas, que estaban ahí, pero que uno como profe generalmente no las usa, porque tiene mala formación, por lo menos en la parte geografía uno es como más débil, y trabajo mucho desde el punto de la transversalidad, con la gente de biología, los profesores de esa área, entonces fue una experiencia para mi diferente, porque tienes el lugar, qué se yo, tienes humedales, todo ese tipo de cosas</p>

ANEXO
Nº4
DOCUMENTOS

PRUEBA 1

Prueba Histórica:

- ① EN 100 PALABRAS SINTETICE LO LEÍDO Y CONSIGAME UN TÍTULO REPRESENTATIVO.
- ② ¿COMO SE IMAGINA USTED EL PASO DE LA VIDA A LA MUERTE?
- ③ ¿QUE SIGNIFICA AYAYEM PARA LOS INDIGENAS? ¿COMO INTERPRETA USTED ESTE SIMBOLO? MUERTE.
- ④ SEÑALE EL SIGNIFICADO QUE LE ASIGNAN LOS ALACALIFES A LOS MITOS MORTUARIOS MEDIANTE UN CUADRO Y/O ESQUEMA.

DESARROLLO:

① PARTIDA SIN VIDA:

CUANDO VA A SER EL PARTO, LOS HOMBRES SALEN DE LA CHOZA Y LAS MUJERES SE QUEDAN CON LA MADRE, CUANDO VA A NACER EL NIÑO PONEN LOS PIES EN EL PECHO DE ELLA, CUANDO NACE EL NIÑO LA MADRE DE LA PARTURIENTA CORTA EL CORDON UMBILICAL CON UN CUCHILLO, LO GUARDA COLGADO EN REMAJES DE LA CHOZA. LA ABUELA ENVUELVE LA PLACENTA Y LA ENTIERRA DEJOS DE LA CABEZA. BAJAN AL RIEGO NACIDO, MIENTRAS LA MADRE SE BANA EN EL MAR. ALLI ENTERRAN LOS HOMBRES; EL PADRE HACE DEL CORDON UMBILICAL UN AVILLO PARA EL WILLO. DURANTE 5 DIAS NO INTIMANA CON SU MUJER Y DORMIRA SEPARADO DE ELLA.

EN LA ENFERMEDAD CUANDO A PESAR DE TODOS LOS TRATAMIENTOS VE⁶⁷ SITUACION EMPEORA, LOS CUIDADOS SON SUPRIMIDOS, "NO SE TRATA DE DELEVAR SALVO AL ENFERMO, SINO DE ENTREGARLO A SU DESTINO".....

EL MORTUO PERTENECE A OTRA ESFERA Y SE LE PONEN 3 PQUETES DE MAMA EN FORMA TRIANGULAR EN LA CABEZA, SI ES HOMBRE LOS EXTREMOS SUPERIORES SON LIGADOS CON CUERDA DE ARBOL. SI ES MUJER LA CUFDA SERA DE PUMAS BLANCAS. EN LA CHOZA SE TIENDE UNA TELA BLANCA CON CABEZA DE AVE, SE HACE UNA FOGAGA EN EL CENIZO (PARA AUMENTAR A AYAYEMA)

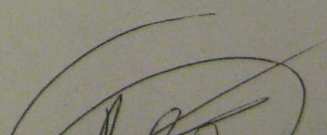
EL LUTO SE RETIENE, YA QUE LAS ACTIVIDADES SON DETENIDAS CUANDO LLEGA LA MUERTE, NIÑOS Y GUANDES SE AMONTONAN EN LA CHOZA HASTA QUE ESTO NO PUEDA MAS, FORMAN UN CIRCULO EN TORNO AL CADÁVER. DE NOCHE, AYAYEMA EL CADÁVER Y LAS CHOZAS (NO PUEDE AGRACAR LA LUZ).

SE PUEDEN HACER DIVERSAS COSAS CON EL CADÁVER, SE PUEDE ENTERRAR EN UN PANTANO, MAR, ACANTILLADOS, EN CHOZAS EN LAS PLAYAS Y FINALMENTE CUBRIRLOS CON ROCAS.

- ② EL PASO DE LA VIDA A LA MUERTE ME LO IMAGINO COMO SI FUESE EL INICIO DE ALGUNA OTRA COSA, COMO SI NOS ESPERARA ALGO MAS ALLA, QUIZAS OTRA VIDA, O QUIZAS UN DESCANSO ETERNO, ALGO ASI.

DES COMO LA MUERTE PARA ELLOS, YA QUE SE LLEVABA A LOS ENFERMOS Y
MORBUNDOS Y LUEGO ELLOS TAMBIEN LA MALA SUERTE, LA MALA CAZA
Y LA ENFERMEDAD. LO INTERPRETO COMO UN SIMBOLO DE MALA SUERTE,
O ALGO MALO, ALGO ASI COMO UN ESPIRITO.

Prueba ①



PRUEBA 2

Prueba de historia

2º C

11-07-2008

- 1) Como se imagina ud el paso de la vida a la muerte
- 2) Que es el AYAYEMA? PARA los indigenas y como lo interpreta ud. desde su vision de joven moderno relacionandolo con mistios leyendas etc que ud conozca
- 3) Que significado le dan los ALAKALUFES a los PITOS MORTUOS nombrarlos y compararlos con los actuales.
- 4) Caracterise el momento del nacimiento para los Alakalufes y señale lo por medio de un esquema.
- 5) Como viven los ALAKALUFES, la etapa del luto y duelo comparelo con los existentes a una religion en la actualidad.
- 6) Cuales son las etapas previas a la muerte, que simbolos lo representan.
- 7) EN 100 PALABRAS sintetice la lectura y asignale un titulo atractivo y si es posible imagenes o simbolos relacionados con la muerte.

DESARROLLO

- 1) LA MUERTE es un paso mas de la vida ya que uno no sabe que hay mas alla solo creemos que no hay nada, pero sera asi? eso es lo que creo.
- 2) AYAYEMA es el dios de la muerte y todo malo. segun los ALAKALUFES dicen que te roba el alma y se adueña del alma y de los muertos los ALAKALUFES le temen mucho.
- 3)

PRUEBA 3

Prue

9/5/07

LICEO
DEPARTAMENTO DE HISTORIA
E.R.E.

SEGUNDO MEDIO D

PRUEBA DE HISTORIA DE CHILE

Nombre _____ Puntaje _____ Nota _____

1.- El periodo de la Historia de Chile comprendido entre 1891 y 1925 recibe el nombre de:

- a) Periodo de la Anarquía
- b) República Parlamentaria
- c) República Autoritaria
- d) República Liberal
- e) Periodo de los Decenios

2.- Características relevantes del periodo de la Anarquía son:

- I- Dictación de varias constituciones
- II- Aparición del caudillismo
- III- Inestabilidad política

a) Sólo I b) Sólo II c) Sólo III d) I y II e) I, II y III

3.- Desastre de Curalaba, provoca una serie de consecuencias Entre ellas se puede(n) mencionar:

- I- El establecimiento de un gobierno mapuche
- II- El fin del periodo de la Conquista y el comienzo de la Colonia
- III- La destrucción de las ciudades españolas en la zona sur

a) Sólo I b) Sólo II c) Sólo III d) II y III e) I, II y III

4.- El siglo XVI desde el punto de vista económico es denominado el siglo del:

a) Oro b) Trigo c) Plata d) Sebo y cuero e) Comercio

5.- Las exportaciones más significativas entre 1900 y 1920 derivaron de la explotación de:

a) Salitre b) Guano c) Plata d) Trigo e) Vino

6.- El orden cronológico correcto de los Presidentes del Periodo Conservador es:

- a) J.J. Pérez; Manuel Bulnes; Manuel Montt
- b) J.J. Prieto; Diego Portales; Manuel Bulnes
- c) Diego Portales; Manuel Rengifo; Ramón Freire
- d) Ninguno de los anteriores

7.- Sus viviendas eran construidas con piedras y su alimentación se basaba fundamentalmente en los productos de la agricultura de oasis. Sus ritos funerarios evidenciaban la creencia en otra vida y por ello enterraban a sus muertos con sus pertenencias. El párrafo se refiere a los:

- a) Atacameños
- b) Mapuches
- c) Chiquillanes
- d) Tehuelches
- e) Onas

odous
o nro
cnae

-2-

8.-Habitaban en el extremo sur del país, zona en la cual, debido a las condiciones climáticas, era imposible que adoptaran la agricultura para satisfacer sus necesidades alimenticias. Por ello se dedicaron a la recolección y a la cacería de roedores y guanacos. Curiosamente, y a pesar de vivir en la isla de Tierra del Fuego, desconocían el arte de la navegación. El párrafo se refiere a los:

- a) Changos
- b) Chonos
- c) Alacalufes
- d) Yaganes
- e) Onas

9.- La unidad básica de la organización social de los incas era el:

- a) Calpulli
- b) Antisuyo
- c) Ayllú
- d) Pachacamac
- e) Quipucamayoc

10.- La Constitución de 1925 estableció un nuevo Régimen de Gobierno, que dio inicio a un período llamado:

- a) Parlamentario
- b) Presidencial
- c) Federal
- d) Republicano
- e) Las alternativas b y d juntas

11.- Selecciona la relación correcta de los dioses incas:

A.- Viracocha: Dios creador

B - Mama Cocha: Diosa o madre del agua

C- Mama Quilla: Diosa de la Luna

- a) Solo A b) A y B c) A y C d) B y C e) A, B y C

12.- La unidad básica de la sociedad azteca fue:

- a) Chinampas b) Calpulli c) Ayllú d) Huairas e) Ninguno

13.- "Su sistema era Teocrático. Los sacerdotes dominaban la política, la religión y las ciencias. Fueron los creadores del calendario y los códices." La descripción corresponde a la civilización:

- a) Inca b) Teotihuacana c) Tolteca d) Maya e) Azteca

14.- Los incas no desarrollaron un sistema de escritura, sin embargo crearon un sistema nemotécnico y de contabilidad, que se conoce como:

- a) Códices
- b) Jeroglíficos
- c) Estelas
- d) Quipus
- e) Tablillas

PRUEBA 4

PRUEBA DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES F: A

Nombre _____ Curso _____ Fecha _____ NOTA _____
Pje. Ideal _____
Pje. Real _____

1. Item de Selección Múltiple. Encierre en un círculo la alternativa correcta (No se permiten enmiendas ni uso de correctos). / pto.

1. Entre los rasgos culturales de los grupos indígenas que habitaban los territorios de Chile prehispánico se contaba el:

- a) Formar Estados bien estructurados
- a) Habitar solo en el sector cordillerano andino
- a) Poseer grandes diferencias en lo étnico, lo lingüístico y lo cultural
- a) Estar completamente dominados por los Incas

2. De los pueblos siguientes, el que se caracteriza por tener los más altos niveles de desarrollo, en virtud de que llevaron a cabo un interesante trabajo basado en la cerámica y una agricultura de riego en los valles transversales del norte del país fueron los:

- a) Mapuche
- a) Diaguitas
- a) Onas
- a) Yaganes

3. En relación al pueblo mapuche- araucano es o son falsas las siguientes proposiciones

- I. la machi era respetada por el poder curativo que demostraba en el tratamiento de las enfermedades
- II. la mujer estaba impedida de ejercer labores agrícolas
- III. La labor fundamental del hombre era la defensa y la organización del territorio

- a) Solo I
- a) Solo II
- a) Solo III
- a) I y II

4. Los pueblos arcaicos, de menor desarrollo cultural en Chile alcanzaron solo el nivel de bandas, lo que significa que:

- I. No tenían arraigo en un territorio específico, sino que eran nómadas
- II. Tenían un jefe, pero solo para los casos de guerra
- III. Practicaban la caza y la recolección, con una gran dependencia del medio natural

- a) Solo I
- a) Solo II
- a) I y II
- a) I y III

5. Entre los siguientes pueblos figura uno que se organizaba en bandas pedestres, señálelo:

- a) Tehuelches o Aonikenk
- a) Chonos
- a) Changos
- a) Alacalufes
- a) Yaganes

6. Se les denominaba gentes del piñón y fueron un pueblo que habitó la cordillera de los andes, entre Chillan y los Ángeles, desconocieron la agricultura y eran cazadores- recolectores. La descripción corresponde al pueblo de los:

- a) Huilliches
- a) Puelches
- a) Pehuenches
- a) Onas

7. Cual de los siguientes pueblos originarios **no** se mantienen hasta la actualidad) a) a) a) Mapuches
 a) Onas
 a) Aymara
 a) Rapa Nui
 a) Alacalufe

I. Ítem de Verdadero y Falso. Encierra la V o la F según corresponda. Justifica las falsas. (No hacer correcciones) 7 pts.

1. V - f Los Changos era un pueblo que pertenecía a la clasificación de bandas canoeras
2. V - f Los Atacameños, los Aymaras y los Diaguitas son considerados pueblos sedentarios del periodo formativo.
3. V - f El o la machi, articulaba el mundo terrenal con el mundo espiritual, a través del uso de plantas medicinales y hierbas.
4. V - F Los alacalufes fueron un pueblo cordillerano del extremo sur de Chile
5. V - f La organización básica de los Araucanos era el lov o clan, familia extendida polígama, cuyo jefe era el lonco.
6. V - f En el actual territorio de la Santiago se ubicaron los Araucanos.
7. V - f Los Picunches recibieron influencia incásica.

III. Ítem de Relación. Selecciona un concepto de cada columna, considerando la relación entre ellos. Luego ordénalos y redacta en no más de 5 líneas, la relación que se da entre los tres conceptos. Este ejercicio debe hacerse tres veces sin repetir los conceptos. (6 pts). Indicadores de logro: redacción, relación, dominio de conceptos, ortografía.

Agricultores incipientes	Mapuches	Mapudungun
Arcaicos	Alacalufes	Machi
Terrazas escalonadas	Atacameños	Sedentarios
Balsas de cuero de lobo marino	Changos	Bandas canoeras
nómade	Tehuelches	Cazadores- recolectores
Pueblos prehispánicos	Araucanos	lonco
Machitun	Rehue	Agricultores avanzados
Desmembrada costa del sur de Chile	Pehuenches	Gente del piñón
Ayllarehues	Depresión intermedia	Zona cordillerana
Tierra del Fuego	Onas	extinción

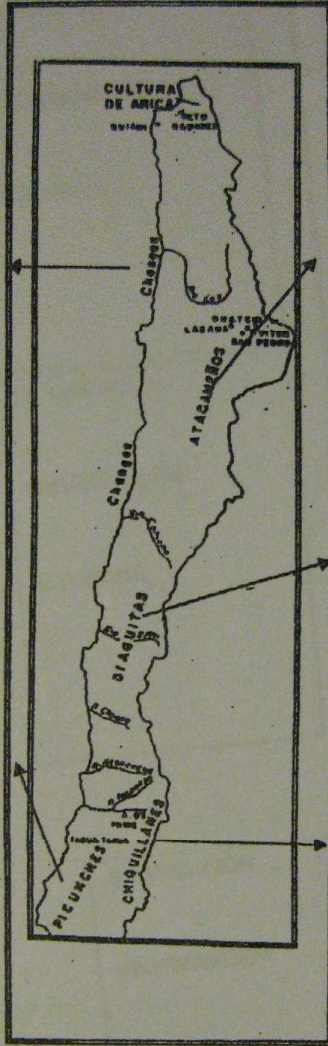
GUÍA 1

Guía ①

MÓDULO N° 1

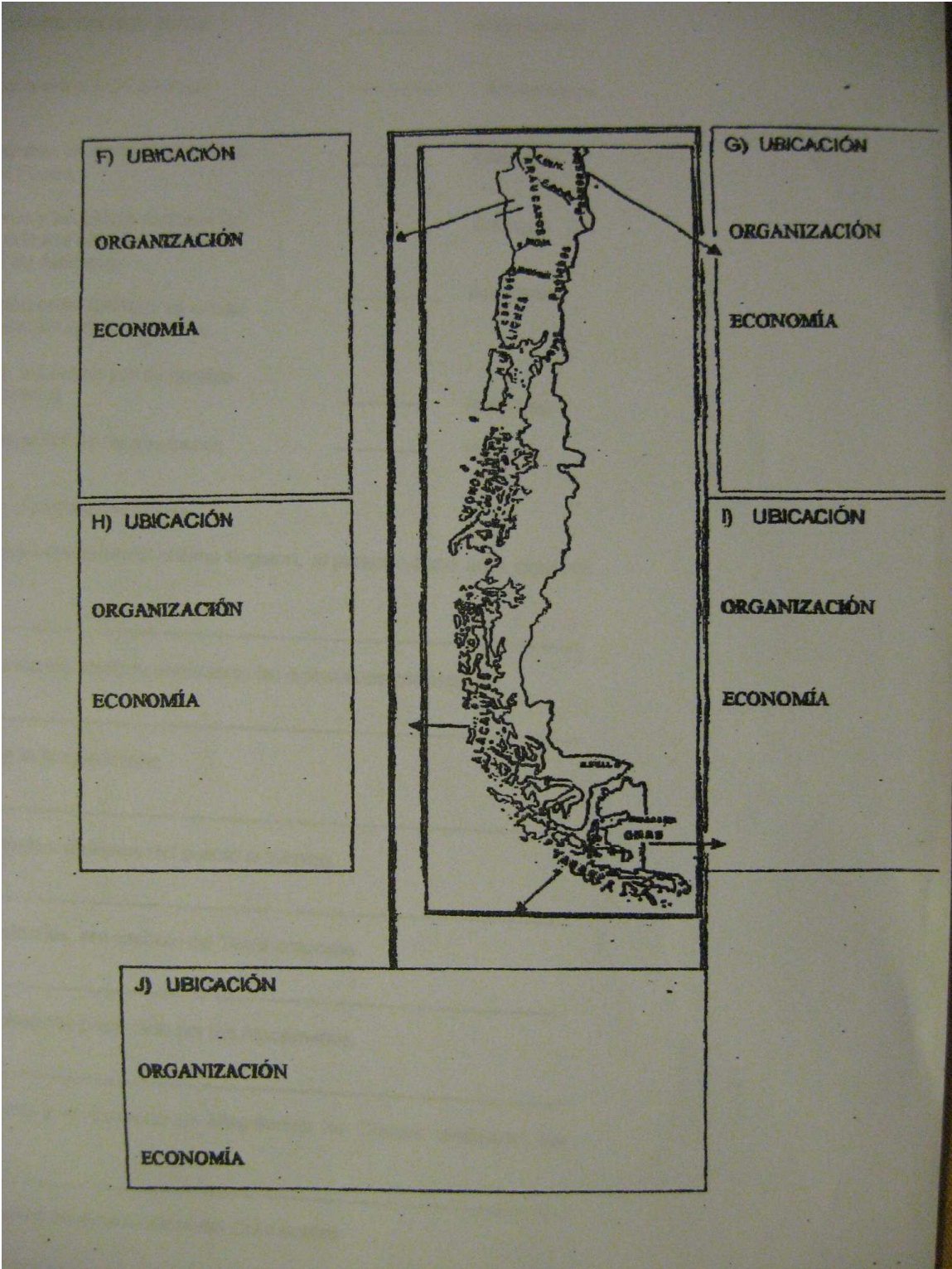
I. Caracterización de las antiguas culturas chilenas:

B) UBICACIÓN
ORGANIZACIÓN
ECONOMÍA
D) UBICACIÓN
ORGANIZACIÓN
ECONOMÍA



A) UBICACIÓN
ORGANIZACIÓN
ECONOMÍA
C) UBICACIÓN
ORGANIZACIÓN
ECONOMÍA
E) UBICACIÓN
ORGANIZACIÓN
ECONOMÍA

LICED D. SALAS
depto. de
historia
E.R.E.



- | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------------|
| a) Nómades marinos del norte, constructores de balsas con cuero de lobo marino. | _____ | Petruenches |
| b) La unidad de organización básica era el LOV y nunca estructuraron un solo estado. | _____ | Atacameños |
| c) Pescadores y recolectores australes, recorrían los canales ubicados al sur de la Tierra del Fuego. | _____ | Diaguitas |
| d) Fueron agroganaderos, alfareros y también trabajaron los metales tuvieron relación con culturas alliplánicas y su principal centro fue San Pedro de Atacama. | _____ | Changos |
| e) Vivían de la recolección del piñón entre Chillán y el volcán Antuco, eran nómades y con relación étnica mapuche. | _____ | Araucanos |
| f) Pueblo agricultor del Norte Chico, sobresale por su notable trabajo en cerámica (tiestos alfareros) | _____ | Huiliches |
| g) Pueblo agricultura que habitaba al sur de los araucanos | _____ | Yaganes |

III. Ejercicios de Verdadero y Falso. Justifique las falsas

- a) _____ Los primeros pobladores del territorio chileno llegaron, al parecer, hace unos doce mil años.

- b) _____ En la economía araucana los hombres realizaban las actividades productivas.

- c) _____ Los Aymarás hablaban la lengua Kunza

- d) _____ Los Hurecues eran espíritus malignos del pueblo araucano.

- e) _____ El rehue, tronco con peldaños, era símbolo del Toqui araucano.

- f) _____ El sistema agrícola de roza fue practicado por los Atacameños.

- g) _____ Entre el Golfo de Penas y el Estrecho de Magallanes los Chonos realizaban sus incursiones pesqueras.

- h) _____ Los Onas o Selkman fueron diestros marinos del Chile austral

- i) _____ Los Puelches habitaban la cordillera y su economía se basaba en la caza de animales.

- j) _____ El Lonko era el jefe en la estructura social de los mapuches

IV. Análisis de texto:

I. "No tienen parte efectiva donde vivir, porque mientras hay caza están en una parte, y en faltando mudan sus tolderías a otra y esta suerte, andan como gitanos... usan de unas botas de pieles atadas con nervios que tirándolas traban un caballo o a un hombre que no se puede menear. Y en éstas se aprovechan muchos pueblos para la caza de animales y con ellas los atan de pies manos, luego llegan y los cogen con un lazo".

Del párrafo se puede inferir correctamente que (3 son correctas)

- a) Estos pueblos vivían en grandes comunidades sedentarias y agrícolas.
- b) Se refiere a bandas nómades de escasa densidad, número no superior a 30 personas.
- c) Las boleadoras las usan tanto para la caza como para la guerra.
- d) Las tolderías es la carpa que ocupaban mientras estaban estacionadas en un lugar.
- e) Se asocia a los primeros gitanos que llegaron a América en la época de la Conquista.
- f) El texto nos habla de las características de los estados indígenas más desarrollados del período prehispánico.

II. "Tienen alrededor de cuatro metros de largo, dan cabida a una familia de no más de 10 personas, están hechas de corteza, tienen lanzas colocadas para uso rápido, una fogata permanente, los hombres van atentos para cazar y pescar, mientras que la mujer asume la tarea de remar".

El texto nos describe lo siguiente (2 son correctas)

- a) Es una típica embarcación del Norte Grande
- b) Corresponde a las embarcaciones de las bandas marinas australes.
- c) Las tareas dentro de la embarcación estaban claramente definidas
- d) La confección de la canoa demuestra claramente el gran desarrollo cultural de estos pueblos.

V. Observa las siguientes láminas e indica las características del pueblo que representa.







TEXTO 1

sus manos juntas, las abría de pronto en el aire, soplando como si hubiera querido expulsar a algún espíritu maligno. Durante esta ceremonia, una vieja llorando aullaba al oído del enfermo hasta dejarlo sordo. El infortunado niño parecía sufrir tanto del remedio como de su mal. El brujo le dio alguna tregua, mientras iba a ponerse sus adornos ceremoniales, pero en seguida, con los cabellos empolvados y la cabeza adornada con dos alas blancas semejantes al gorro de Mercurio, recommenzó sus funciones con más confianza. aunque con tan poco éxito como antes. Como el niño entonces parecía peor, nuestro capellán le administró furtivamente el bautismo. Los oficiales habían vuelto a bordo y me contaron lo que pasaba en tierra. Allí me dirigí de inmediato con M. de la Porte, nuestro cirujano mayor, que hizo traer un poco de leche y una tisana emoliente. Cuando llegamos, el enfermo estaba fuera de la cabaña. El brujo, al cual se había añadido otro, ataviado con los mismos ornamentos, había reiniciado su operación sobre el vientre, las nalgas y la espalda del niño. Daba piedad verlos martirizar a esa infortunada criatura, que sufría sin quejarse. Su cuerpo estaba ya todo martirizado, y los médicos continuaban aún el bárbaro remedio con fuertes conjuraciones. El dolor del padre y de la madre, sus lágrimas, el vivo interés de toda la banda, interés manifestado por signos inequívocos, la paciencia del niño, nos mostraban el espectáculo más enternecedor. Los salvajes se dieron cuenta, sin duda, de que nosotros compartíamos su pena. Por lo menos, su desconfianza nos pareció disminuir. Nos dejaron acercarnos al enfermo, y el cirujano examinó su boca ensangrentada que el padre y otro indio succionaban alternativamente. Costó mucho convencerlos de hacer uso de la leche. Fue necesario probarla varias veces y, a pesar de la invencible oposición de los magos, el padre al fin se decidió a darla a beber a su hijo. Aun aceptó que le regalaran la cafetera llena de tisana emoliente. Los magos manifestaban celos de nuestro cirujano, a quien parecieron reconocer por fin como un hábil hechicero. Aun abrieron para él un saco de cuero que llevan siempre colgando a un costado y que contiene su gorro de plumas, polvo blanco, yalco y otros instrumentos de su arte; pero, apenas él lo hubo mirado, volvieron a cerrarlo. Notamos también que, mientras uno de los magos trabajaba por conjurar el mal del paciente, el otro no parecía ocuparse sino de prevenir, por sus encantamientos, el efecto de la mala suerte que, según se sospechaba, habríamos echado nosotros sobre ellos. Volvimos a bordo a la entrada de la noche. El niño sufría menos. Sin embargo, un vómito casi continuo que lo atormentaba nos hizo temer que hubiera pasado vidrio al estómago. En seguida tuvimos lugar de creer que nuestras conjeturas habían sido justas. Hacia las dos de la mañana, se oyeron desde el buque reiterados aullidos, y desde el alba, aunque hiciera un tiempo horrible, los salvajes se hicieron a la mar. Huían, sin duda, de un lugar mancillado por la muerte y de esos extranjeros funestos que, según ellos creían, no habrían venido sino a destruirlos. Jamás pudieron doblar la punta occidental de la bahía. En un instante más tranquilo, volvieron a hacerse vela, pero un chubasco violento los arrojó a la cuadra y dispersó sus frágiles embarcaciones. Cuándo se apresuraban en alejarse de nosotros . . . Abandonaron en la playa una de las piraguas, que tenía necesidad de reparaciones. Se formaron la idea de que nosotros éramos seres maléficos, pero, ¿quién no les perdonaría su resentimiento en semejante coyuntura? Qué pérdida, en efecto, para una sociedad tan poco numerosa, la de un adolescente escapado a todos los azares de la infancia . . .".

Existe aún ahora en el grupo alacalufe un cierto número de curanderos, pero su papel no supone honores ni privilegios. El ceremonial y los adornos han desaparecido y los cuidados se limitan a la pocas manipulaciones descritas más arriba. 1

El paso de la vida a la muerte. El problema de los ritos que se refieren al nacimiento, a la enfermedad o a la muerte entre los indios de los archipiélagos de Magallanes son difíciles de abordar. En los casos más simples, la observación directa de los hechos es suficiente. Cuando las enfermedades o las heridas son benignas, la eficacia de los gestos se adivina fácilmente y el fin curativo es visible. Sea eficaz o no, comprendemos el sentido de la aplicación de tal o cual decocción vegetal sobre una herida o una cortadura. Pasado este grado elemental, es claro que un simbolismo, es decir, el mundo del mito, entra en juego. La simple observación es, entonces, insuficiente, y se hace errónea si no nos ponemos en el plano de una mentalidad afectiva cuyas relaciones nos desconciertan y se nos escapan.

En lo que toca al nacimiento, el sentido de algunos ritos que son aún respetados, sigue siéndonos oscuro, y tenemos que consternarnos con su simple notación. Cuando está cerca el momento del parto, todos los hombres abandonan la choza. sólo las mujeres deberán ocuparse de la madre. Cuando el niño está a punto de nacer, ellas ponen los pies en el pecho de la parturienta y se apoyan con todas sus fuerzas. En el instante del nacimiento, la madre de la parturienta corta el cordón umbilical. si ella falta, es la propia madre nueva quien lo corta con un cuchillo y lo guarda, colgado de los ramajes de la choza. La abuela del recién nacido envuelve, entonces, la placenta en un trapo o en un pedazo de cuero y va a enterrarlo en un hoyo hecho en el pantano, lejos de la cabaña. A falta de la abuela, otra mujer se encargará de este oficio. Después del nacimiento, las asistentes lavan al recién nacido: toman un trago de agua, lo hacen circular en la boca hasta entibiarla y salpican con ella al recién nacido. En cuanto a la madre, una vez desembarazada, va a bañarse al mar. a partir de ese momento, los hombres pueden entrar de nuevo en la choza. El padre toma el cordón y lo trenza en una especie de anillo, que llevará suspendido al cuello durante varias semanas. Durante 5 días, no tendrá relaciones con su mujer y se acostará separado de ella.

La observación y la descripción de las diferentes fases de la enfermedad y de la muerte permiten aproximarse mejor, y en cierta medida comprender el conjunto complejo, el mundo de los hechos religiosos que a ella se refieren, mundo infinitamente más variado y complicado que los actos mismos que suscita. Las actitudes psicológicas del individuo ante la enfermedad y la muerte revelan que el concepto de muerte no tiene para el indio alacalufe la misma acepción que para nosotros. y, sin embargo, este valor concedido al término *muerte* por los alacalufes actuales es probablemente diverso del que le concedían cuando eran un grupo étnico más poderoso, cuando la desaparición de uno de los suyos no les afectaba socialmente. Como el grupo se ha empequeñecido, la noción de muerte ha llegado a ser diferente para ellos y, desde que están reducidos a una mínima minoría, ¿no se ha acercado a nuestra noción de la muerte? O bien, ¿se habrán superpuesto estas dos nociones? Son éstas otras tantas preguntas a las cuales no se puede responder sino por la descripción minuciosa de los hechos materiales, junto con tomar siempre en cuenta en su interpretación que está próximo el fin de este pueblo, que los sobrevivientes tienen conciencia de ello, y que para ellos las nociones y los valores tradicionales están a la vez casi extintos y en parte renovados.

Tal vez, como en otro tiempo, la muerte continúa señalando el tránsito a una existencia total, real, fuera del mundo de los vivos. Pero a esta idea se agrega la que se impone: la desaparición. La lenta decadencia numérica del grupo que se produce a la vista de los sobrevivientes añade la idea de destrucción definitiva. En otro tiempo la muerte no afectaba sino a la familia, al campamento momentáneo; mas ahora, que el grupo está reunido, asiste a su propia desintegración. Y no se trata con esto de una simple hipótesis sino de una deducción fundada en síntomas evidentes, como son conversaciones escuchadas.

Los síntomas de la enfermedad grave no escapan al indio alacalufe. Cuando, a pesar de todas las incisiones curativas, el mal continúa empeorando, los cuidados son más y más espaciados y aun suprimidos.

No se trata ya de devolver la salud al enfermo, sino de entregarlo a su destino. De todas maneras, es el fin y no queda más que esperarlo, cuidándose sólo de alejar a Ayayema por ciertos ritos. a partir de este momento, no existe ya distinción precisa entre la enfermedad, la agonía y la muerte real. El instante del tránsito no tiene importancia. El moribundo pertenece ya a otra esfera.

se toman disposiciones premortuorias mucho antes de los síntomas evidentes del fin, pero este ceremonial no tiene lugar seriamente sino en los casos de excepcional gravedad. si se trata de una enfermedad que se prolonga sin mejoría, el enfermo es simplemente abandonado a sus propios recursos.

El estado de duelo se instaura en la choza y en el campamento por el ceremonial destinado a la vez a preservar al enfermo que pierde sus fuerzas del imperio de Ayayema, y a preservar de ello a los vivos. Tres piquetes de madera coloreados de rojo son hincados en tierra y se juntan sobre la cabeza del moribundo, formando las aristas de una pirámide, cuya base triangular reposará cerca de la cabeza y de los hombros. Si el moribundo es varón, los extremos superiores son ligados por un fragmento de cuerda de arpón. La cuerda misma es trenzada en torno a la parte inferior de esta especie de baldaquín, como para formar un emparrado cerca de la cabeza del moribundo. si es una mujer, la cuerda de arpón es reemplazada por trenzas de plumas blancas suspendidas de los piquetes, sobre los cuales se apoya la paleta que sirve para sacar las manchas de las rocas.

En la pared interna de la choza, cerca del moribundo, se tiende una tela blanca, sobre la cual se fija una cabeza disecada de albatros. En las dos entradas de la cabaña, y en exterior, se clavan hachas con sus mangos hacia tierra y los filos vueltos hacia afuera. En el centro de la cabaña arde un gran fuego claro. Todos estos dispositivos están destinados a ahuyentar a Ayayema. es muy probable que en otro tiempo el interior de la choza estuviera pintado de blanco y que la tela blanca, fácilmente obtenida a bordo de los buques, no sea sino la sobrevivencia, bajo forma diferente, de una antigua tradición.

En la actualidad, el papel de los vivos se detiene en la observancia de esos ritos. Por largo tiempo que la agonía se prolongue, el moribundo es abandonado a sí mismo, y no recibe ningún socorro. Los asistentes lo observan, consternados, debatirse en su última lucha con la muerte. No hacen nada, ni siquiera gestos de alivio, aun ilusorios, como tratar de limpiar la ceniza que vuelve a caer en capas espesas sobre la cara del agonizante.

La apreciación del instante de la muerte no corresponde, por lo menos para los alacalufes de más edad, al instante del último suspiro. La muerte, desde el momento en que se producirá con certidumbre, ha empezado ya, apenas el enfermo comenzó a perder rápidamente sus fuerzas, y se acostó para no volver a levantarse. En ese momento ha terminado su papel entre los vivos. "Ya está muerto", dicen los alacalufes.

El luto. Si la muerte no sobreviene en una choza aislada, donde sólo los pariente desempeñan el papel de testigos y ordenadores de lo ritos fúnebres, todos los miembros del campamento participan del luto, de la misma manera y con los mismos sentimientos que la familia del moribundo. Mucho antes de que sobrevenga la muerte, son las idas y venidas entre las chozas. Se establece un silencio consternado. Los rostros son graves y herméticos. Las ocupaciones de la vida cotidiana, caza, pesca, recolección de leña, se suspenden o se reducen a la indispensable necesidad.

La participación en el duelo de u miembro cualquiera del grupo es absolutamente colectiva y se manifiesta con una sinceridad y una profundidad de sentimiento extraordinarias. Toda la comunidad está estrechamente ligada al suceso. ¿Qué pasaba en otro tiempo, cuando los alacalufes eran más numerosos y más dispersos y no tenían aún el sentido de su extinción numérica y espiritual? Tal solidaridad, ¿es un hecho

tradicional o un efecto de su declinación? Para un observador contemporáneo de una agrupación cercana a su fin, el pasado está lleno de oscuridades, y es difícil decir si la muerte de uno de los suyos ha tenido siempre sobre el grupo repercusiones tan profundas. Es posible que sea el sentimiento preciso de la decadencia el que haya creado un vínculo más estrecho entre los miembros de esta minoría. Es indudable que para cada fallecimiento los invade un verdadero pánico. Es posible también que esta participación colectiva en el duelo sea de la misma naturaleza que el vínculo que existe entre comunidades familiares que viven aisladamente, sin ninguna jerarquía y que, por el *tchas*, se imponen la obligación de servicios recíprocos y de intercambios continuos de objetos. En el momento de la muerte, este lazo podría ser sentido con más intensidad por los vivos, haciéndose, a la vez, más estrecho, a consecuencia de su continua disminución.

Cuando, por fin, llega la muerte, niños y grandes se amontonan en la choza hasta que ésta no puede contener más gente, formando un círculo en torno al cadáver. Este es extendido, sin ropaje fúnebre, por lo menos actualmente. Las viejas mujeres hacen su elogio, interminablemente, según el modo de la lamentación. Sus palabras, lentas y moduladas, son oídas en un silencio interrumpido sólo por los gemidos de uno u otro de los asistentes, o por las entradas y salidas fortuitas. El cuadro es de una tristeza desgarradora. Una gravedad angustiada se lee en los rostros. El campamento está más siniestro que de costumbre. En las chozas se observa el silencio y se escucha. Una atmósfera de terror se descarga sobre el grupo.

En la noche el aspecto cambia. Llega a ser aún más aterrador que las noches en alguna rada perdida de los archipiélagos. La obsesión de los misterios de la noche, habitual a los alacalufes, se intensifica. Ayayema ronda en torno a la choza mortuoria, invisible, pero activo. Escucha lo que se dice en las cabañas, observa lo que allí pasa, esperando el momento favorable para dejarse caer sobre uno de los vivos, así como ha tomado ya posesión de uno de los miembros del grupo.

El ronda el campamento, cerca de la cabaña del muerto, donde los indios permanecen amontonados sin dormir ni comer. Mantienen toda la noche una gran fogata para que ningún rincón de la choza quede en la oscuridad, pues Ayayema no puede acercarse a la luz. Si logra atravesar sin daño la barrera de las hachas en el exterior, se quemará en las llamas. el mismo estado de vigilia reina en las otras cabañas. La lamentación de un viejo, murmurada en voz baja y casi ininteligible, es entrecortada por gemidos, quejas, y por el crepitar del fuego. La tristeza de los rostros revela una pena interior profunda. Esta intensa participación del grupo en el drama de uno de sus miembros cesa, por lo demás, de una manera bastante curiosa apenas se manifiesta la presencia de blancos. A veces, en la pequeña comunidad de Edén, se han interrumpido veladas fúnebres por la simple llegada del Jefe del Puesto, que obedeciendo a un movimiento de compasión, se dirigía a la cabaña. Esta aparición fortuita bastaba para que se hiciera desaparecer instantáneamente todo el aparato funerario, para que detuvieran las lamentaciones y cada uno se volviera a su casa, abandonando el cadáver al cuidado de los huéspedes habituales de la choza que, por lo demás, no tardaran en dormirse. Sucedió también que al día siguiente el Jefe del Puesto decidiera que el cadáver fuera transportado bajo un hangar. Allí lo exponían entre dos velas que se consumían en tarros de hojalata, lo cual pretendía ser un honor cristiano póstumo. Los indios venían de tiempo en tiempo a visitar furtivamente al muerto, pero el verdadero duelo se verificaba en la choza de donde habían sacado al cadáver. Si sucedía que el muerto pasara una noche en el hangar, ellos no iban a visitarlo, y este abandono forzado de uno de los suyos los turbaba profundamente. "Nosotros velamos a los muertos a la luz de un gran fuego, sin dormir, ni comer", decían.

La última morada. El difunto que durante su vida se sustrajo como pudo a la persecución maléfica de Ayayema y a la miseria ambiente después de haber terminado con ésta, es defendido de la otra por los vivos,

guardado por los bastones pintados, los collares de pluma, las telas blancas que rodean su cuerpo y las hachas plantadas a la entrada de la cabaña. Mas en el día termina la procesión de los vivos, y el muerto va a ser abandonado a Ayayema. Según las circunstancias, será colocado bajo una pequeña choza, instalado en el horcón de un árbol, sumergido, o enterrado en el pantano o aun depositado en una grieta de rocas, al abrigo de la lluvia y del mar. Todos los indios que mueren en Edén son enterrados en un pequeño islote vecino al puesto, sembrado de cruces blancas, pero, cuando alguien fallece en cualquier punto de los archipiélagos, se observan los ritos ancestrales de la sepultura.

En la mañana, el muerto, retorcido sobre sí mismo en la posición fetal, es envuelto en un cuero de foca que a continuación se cose y se parte a edificar una cabaña mortuoria (*lalat*), pequeña y recubierta de pieles de la propia choza del difunto. Fue sin duda una choza mortuoria de este tipo la que vio Spilbergen en la isla Isabel, a comienzos del siglo XVII. Ella contenía, "dos cadáveres, colocados a la manera de estas gentes entre arcos clavados en tierra y ramas de haya; estaban cubiertos con un poco de tierra. Uno era de talla ordinaria, y el otro no medía más de dos pies y medio. Estaban envueltos en pieles y, en torno al cuello, tenían collares, relucientes como perlas y confeccionados con arte".

Los bastones coloreados que protegieron al enfermo durante su agonía servirán para sostenerlo. Lo amarran sólidamente a ellos por los brazos y la cintura, Si se trata de una mujer, su bastón para machas es fijado por tierra, oblicuamente, sosteniendo a su canasta. Si es hombre, se colocan a su lado sus atributos de cazador, la cuerda y las puntas del arpón. Se enciende una pequeña fogata y algunos mariscos se ponen a un costado. Se recubre la choza y todos se retiran precipitadamente. A partir de este momento, el muerto se transforma en propiedad de Ayayema. Se convierte en un ser perverso, que va a asediar los sueños de los vivos, llevándoles la enfermedad. Todos lanzan piedras contra la choza, diciendo: *Ofsik tcawhs atktaal kuterek aloyerso tcaw yekwakar sekweker*: "Ahora vas a dejar que nos sentemos en paz en tu cabaña".

En adelante, el emplazamiento de *kana kyeratlalat* será maldito. Nadie vendrá a instalarse en esta playa, pues Ayayema viene a hacer causa común con el muerto. Los buitres vendrán a planear por encima, a montar su guardia silenciosa sobre los árboles vecinos, a estirar el cuello y precipitarse sobre las carnes descompuestas. Ellos también son los pájaros malditos, que se llevan en su cuerpo fétido algo del muerto. Ni siquiera los perros querrán saber nada de ellos. Los huesos se hundirán poco a poco en el barro. Las hierbas, los arbustos y los musgos cubrirán todo eso, y no quedará sino el recuerdo de una playa tal vez acogedora, pero cerrada a todo campamento. El espíritu del muerto vagará siempre por esos lugares.

Para marcar una searación más nítida con el mudo de los vivos, el muerto es algunas veces sumergido. Parece que es éste el modo de sepultura más a menudo practicado. De esta manera, el muerto es substraído para siempre de Ayayema, espíritu de los pantanos, de las aguas gelatinosas y burbujeantes, del bosque y de las rocas. En el fondo del agua las grandes focas devoran el cadáver. ¿Hay en eso una forma de sacrificio propiciatorio, destinado a favorecer la caza? No es imposible. El cadáver, cosido en un gran cuero de foca, es colocado en su canoa. Dos grandes piedras se le amarran sólidamente en el pecho. Es sumergido en el agua profunda, lejos de la orilla. Lanzan piedras al sitio donde se ha hundido, y todas las otras canoas se retiran precipitadamente la canoa del muerto es abandonada al azar del viento y las corrientes.

Otras veces, pero con menos frecuencia, un acantilado, a buena altura sobre el mar, constituye el último refugio del muerto. Semejantes abrigos existen a lo largo de los acantilados que dominan el mar, pero su acceso es difícil y los árboles ocultan su entrada. El cadáver, envuelto en una piel de foca, es adosado contra la pared, los piquetes pintados de rojo son puestos a su lado, así como el bastón de machas y el canasto o, según el caso, las armas masculinas de caza.

Se halla en el primer viaje de Byron la curiosa mención de una sepultura en gruta: "Nuestro cirujano, que estaba entonces solo, descubrió en las rocas un hoyo muy grande, que parecía conducir a algún cubil o refugio. No parecía natural, sino barrido y hecho más accesible por la mano del hombre. Durante algún tiempo, el cirujano vaciló en aventurarse adentro, pues temía la recepción que podría tener de sus habitantes, mas, como su curiosidad se sobrepusiera al miedo, se decidió a entrar. Debió de avanzar sobre las manos y las rodillas, pues la pasada era muy baja para poder entrar de otro modo. Después de haber recorrido un largo trecho de esta manera, llegó a una cámara espaciosa, que no supo bien si era natural o excavada a mano. La luz llegaba a esta cámara por un agujero abierto en lo alto. En el medio había una especie de ataúd hecho con bastones entrecruzados apoyados en piquetes de 5 pies de altura, más o menos. Sobre este ataúd habían tendido cinco o seis cuerpos, que en apariencia habían sido puestos allí desde hacía largo tiempo, pero no habían sufrido deterioro. No estaban cubiertos y la carne de sus cuerpos se había secado y endurecido perfectamente. Yo no podría determinar si esto sucedió gracias a algún artificio o secreto de los salvajes, o por alguna virtud desecante del aire de la gruta . . . He olvidado mencionar que había otra fila de cuerpos depositados de la misma manera en otra plataforma, bajo el féretro" los loberos, que acostumbran explorar todos los rincones de los archipiélagos, han visitado esta gruta, que está probablemente situada en la Punta Cavernosa en la Península Forelius, al norte del Golfo de Penas. Como suelen ser saqueadores de restos y buscadores de tesoros, es probable que la hayan deteriorado. En todo caso, según ellos, los cadáveres extendidos serían de naufragos. El acceso de la península es muy difícil, y ninguna misión científica ha podido visitarla nunca. Aunque situada al norte del dominio de los alacalufes, el estudio de esta gruta proporcionaría tal vez datos interesantes sobre un antiguo modo de sepultura de los indios de los archipiélagos.