



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

DISEÑO | UC

Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

EL FANTABULOSO VIAJE POR VALPARAÍSO

Libro de cuentos y actividades sobre
Patrimonio Cultural de Valparaíso
para niños pre-adolescentes

Autor: Valentina Paz Mena Rojas

Tesis presentada a la Escuela
de Diseño de la Pontificia Universidad
Católica de Chile para optar al título
profesional de Diseñador

Profesor guía: José Neira

Julio 2017

Santiago, Chile





PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

DISEÑO | UC
Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

Pontificia Universidad Católica de Chile
Facultad de Arquitectura, Diseño y Estudios Urbanos
Escuela de Diseño

EL FANTABULOSO VIAJE POR VALPARAÍSO

Libro de cuentos y actividades sobre Patrimonio
Cultural de Valparaíso para niños pre-adolescentes

Autor: Valentina Paz Mena Rojas

Tesis presentada a la Escuela de Diseño de la Pontificia Universidad Católica de Chile
para optar al título profesional de Diseñador.

Profesor guía: José Neira
Julio 2017
Santiago, Chile

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
MARCO TEÓRICO	6
1. Patrimonio Cultural	7
1.1 ¿Qué es el Patrimonio Cultural?	7
1.2 Tipos de Patrimonio	12
1.3 ¿Cómo se ha abordado el patrimonio cultural en Chile?	13
1.4 Importancia del Patrimonio Cultural	15
1.5 Criterios que determinan el Patrimonio Cultural	16
1.6 Gestión del Patrimonio Cultural	19
2. Patrimonio Cultural de Valparaíso	21
2.1 Contexto histórico y social de Valparaíso	21
2.2 Denominación como Patrimonio de la Humanidad	26
2.3 Problemas patrimoniales de Valparaíso	27
3. Perfil de usuario y contexto	31
3.1 Metodología de la Investigación / Etapa 1	31
3.2 Metodología de la Investigación / Etapa 2	35
3.3 Metodología de la Investigación / Etapa 3	36
4. Oportunidad de Diseño	42
PROYECTO	44
5. Formulación	45
6. Objetivos del Proyecto	46
7. Justificación	47
8. Contexto	48
8.1. ¿Dónde se inserta este proyecto?	48
8.2 ¿Que se enseña en Chile?	48
8.2.1 Educación formal	48
8.2.2 Educación no formal	49
8.3 El juego y el aprendizaje	50
8.3.1 Pirámide de aprendizaje	50
8.4 Mercado infantil	50
9. Usuario	52
9.1 Visión General, niños (as) entre 8 a 11 años	52
9.2 Teoría del desarrollo del pensamiento	52
9.3 Desarrollo de procesos superiores	52
9.4 Programa Chile Crece Contigo	53
9.5 Los niños y la lectura	53
9.6 Por qué un libro a esta edad	54
10. Antecedentes y Referentes	56
11. Proceso de Diseño	62
11.1 Inicio del Proyecto	62
11.2 Recopilación y Selección de Información	63
11.3 Traducción de la Información	64
11.4 Construcción Narrativa - Relatos	65
11.5 Construcción Narrativa - Actividades	74
11.6 Gráfica y Propuestas de Diagramación	76
12. Viabilidad del Proyecto	90
13. Proyecciones a Futuro	93
BIBLIOGRAFÍA	95
ANEXOS	97

INTRODUCCIÓN

Desde que tengo uso de razón, he tenido gran admiración por lugares alejados del vertiginoso Santiago, lugares que gozan de mucha naturaleza, lugares que maravillan con sólo presenciar sus atractivos paisajes.

Contradictoriamente, una ciudad que me hace alucinar con el caos, pero a la vez permitirme encontrar tranquilidad con sólo sentarme a ver el mar desde su colorido y saturado anfiteatro, es Valparaíso.

Creo que no fue coincidencia que, hace un tiempo, mirando álbumes familiares, me haya encontrado con fotos de mi tatarabuela materna, Maximiliana Ronda, en el Puerto de Valparaíso. Así supe que ella era oriunda de esa ciudad, pero por trabajo se vino a Santiago, sin dejar de visitar constantemente su ciudad natal, de hecho, me cuenta mi abuela, que encontró la muerte en su última visita al puerto, su ciudad preferida.

Valparaíso, una ciudad extravagante, bohemia, desordenada, llamativa y colorida, con una variada arquitectura, que sigue manteniendo lo que era la vida de barrio, es considerada una ciudad muy querida por unos y también muy odiada por otros.

Paseando por la ciudad, esta vez con un dejo de extrañeza —ya que el ver o visitar algo recurrentemente hace que se vuelva común—, comencé a re-mirar la ciudad. Sus caóticas calles, escaleras empinadas, sus pintorescas casas, las milongas y boleros que suenan en plaza O'Higgins, los saludos del vecino al dueño del almacén, los vestigios arquitectónicos, producto de lo que alguna vez fue un importante y popular puerto.

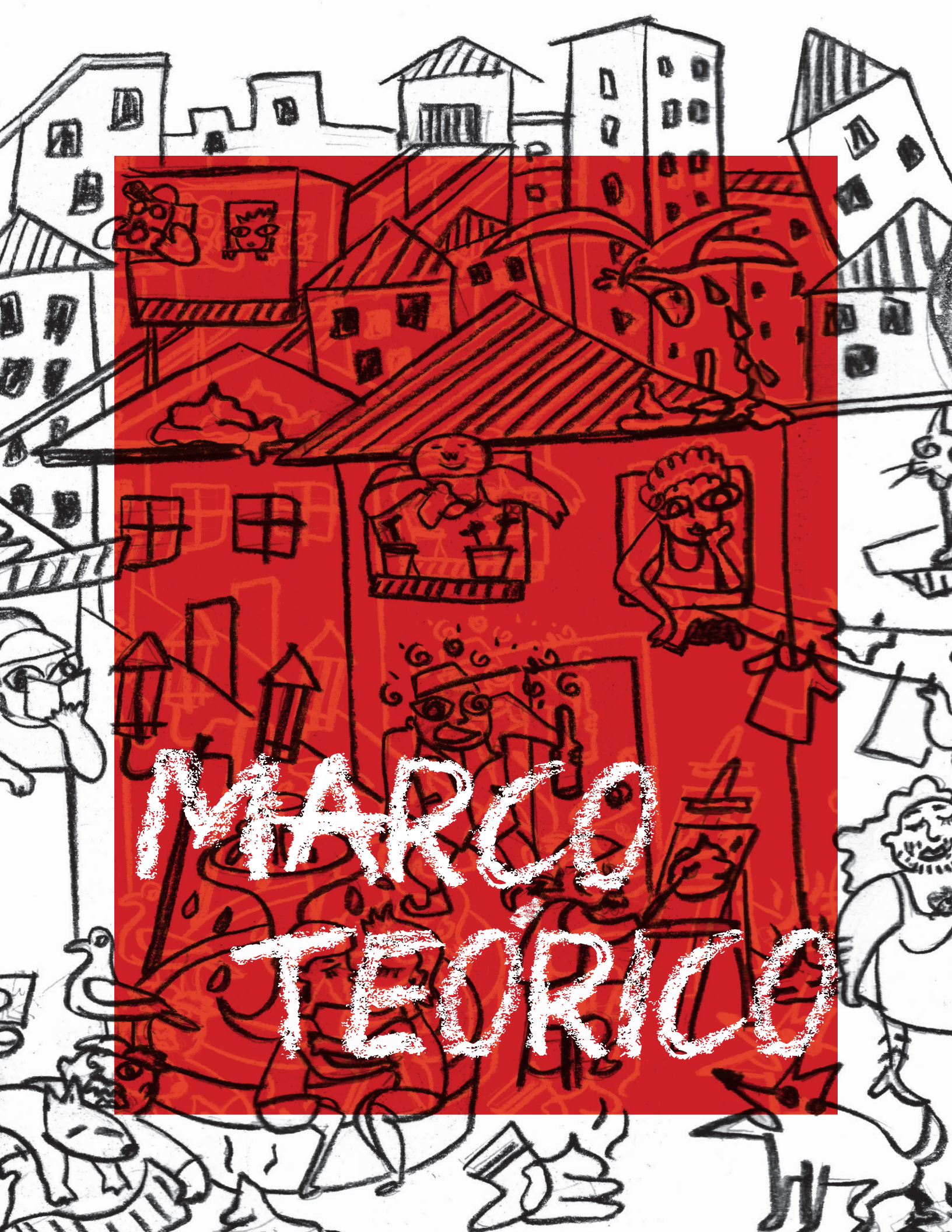
Observé también las jaurías de perros —varios a mal traer—, casas a medio caer, monumentos en restauración

estancada por años (como el Arco Británico de Avenida Brasil con Huito), las calles bohemias, como avenida Ecuador o Cumming, llenas de basura, mal olor, peleas nocturnas, rayados y grafitis que tapizan las fachadas. Todas aquellas situaciones características, moralmente buenas o malas, pero caóticas, comprimidas en una ciudad pequeña, hicieron cuestionarme si eran real reflejo, o no, de una ciudad catalogada como embajadora del arte y la cultura. ¿Era éste el verdadero reflejo identitario porteño? ¿era éste el patrimonio cultural porteño que quiere transmitirse generacionalmente? ¿era éste el Patrimonio Cultural de la Humanidad?

A partir de las observaciones y preguntas, hubo un concepto trascendental que apareció en ello, el concepto de Patrimonio: qué es el patrimonio cultural y cuál es la importancia del patrimonio cultural hoy en el contexto de Valparaíso. Se suma a lo anterior la importancia de ser una de las tres ciudades en Chile consideradas Patrimonio de la Humanidad por la Unesco, y la única a la que se le ha querido revocar aquél título debido a los problemas políticos, de gestión y mantenimiento de la ciudad.

Por todas estas razones, comencé a investigar más en profundidad lo que es el patrimonio cultural, su incidencia en las comunidades, la importancia que tiene en las generaciones jóvenes, en el sentido de valorar y traspasar aquella herencia, tanto material como inmaterial, propia e identitaria de una localidad.

En la presente investigación, se planteará qué es el Patrimonio Cultural, a nivel local e internacional, cuáles son los criterios de selección, cómo se gestiona, su importancia hoy, su valorización por medio de la educación patrimonial y métodos de enseñanza activa que estimulan a las generaciones más tempranas.



MARTIN
TEORICO

1. PATRIMONIO CULTURAL

1.1 ¿Qué es el Patrimonio Cultural?

Entender el significado y la importancia del patrimonio cultural depende en gran medida del contexto social, económico y político en el cual se usa, y del punto de vista de los sujetos que los emplean. Actualmente se puede reconocer que es un término usado por distintos sujetos, ya sean políticos, gestores culturales, artistas, científicos, entre otros, y cada uno de ellos lo utiliza desde una perspectiva y significado particular. Es, por ende, un concepto que carece de significación fija (Subercaseaux, 2012). Teniendo en cuenta esto, para comenzar a entender lo que significa el patrimonio cultural, se debe considerar que en sus orígenes la palabra patrimonio se entendía como aquello que proviene de los padres, especialmente los bienes heredados. Es un traspaso de herencia de una generación a otra. Por lo tanto, en un sentido tradicional e histórico, el patrimonio hace referencia a los objetos que provienen del pasado, y que han sido heredados (Ballart y Tresserras, 2001). No obstante, desde hace unas décadas se ha originado una extensión de su significado, y el patrimonio no solo involucra objetos, sino también el entramado cultural de una comunidad, y por ende, ha surgido el concepto de patrimonio cultural. Este cambio de enfoque ha sido fundamental para entender lo que significa el patrimonio cultural.

Al señalar que la cultura es un bien que se preserva y se traspasa de generación en generación y que las comunidades valoran, el concepto de patrimonio se amplía considerablemente, pero ¿qué se entiende por cultura? Los más diversos autores han declarado (Canclini, 1997; Ballart, 2001) la dificultad de definir este concepto. Por lo general se han conceptualizado dos maneras de entender la cultura, la primera se refiere a la cultura concebida como alta cultura asociada a una élite. Aborda la producción institucionalizada de cultura y de bienes simbólicos, reconocida y apropiada socialmente de manera desigual mediante formas y códigos elaborados y universales de cultura que se transmiten por medio de mecanismos formales (Canclini, 1997). La segunda aborda la cultura como modo de vida o sentido común de un grupo humano determinado, que implica concebirla como un modo cotidiano y compartido “de estar en el mundo” que se produce, reproduce y modifica constantemente por parte de los grupos sociales que le confieren un valor y verosimilitud ya que es manifestación de su identidad, cultura propia y modo de ser, estar, comprender, simbolizar y comunicar la realidad. El sentido común hace referencia a la organización y significación de un mundo compartido que conectan a las personas con flujos de conversaciones y representaciones acerca de lo social asignando, además de

integración e identidad (tanto colectiva como individual), un recurso para la acción, al fortalecer las capacidades de acción colectiva. Por lo tanto, la cultura es entendida en un aspecto mucho más amplio, y se expresa en todas las expresiones en que se manifiesta la organización social (formas de relacionarse, de pensar, de sentir, de expresar valores, conocimientos, prácticas, entre muchas otras) que desarrolla una comunidad (o comunidades), que se encuentra en permanente cambio creando, mezclando, adaptando y reinventando significados. Uniendo estos conceptos, se puede decir que el término cultura comprende *“los valores, las creencias, las lenguas, los saberes y las artes, las tradiciones, las instituciones y los modos de vida mediante los cuales una persona o un grupo expresa los significados que otorga a su existencia y a su desarrollo”* (UNESCO, 2001).

Esta ampliación del concepto de patrimonio ha ido tendiendo, aún de modo incipiente, hacia la superación de la dicotomía existente entre patrimonio material y patrimonio inmaterial, abarcando estos dos aspectos de modo global, integral y simultáneo, permitiendo una lenta pero creciente incorporación de la sociedad civil en el rol de preservación (Ballart y Tresseras, citado en Canclini, 1997), relacionando las manifestaciones de la cultura tradicional y popular a sus espacios y contextos sociales de producción y reproducción. Este proceso implica reconocer la importancia de los aspectos inmateriales del patrimonio cultural que son los que le otorgan mayor sentido, significado y pertenencia al estar vinculado a la vida cotidiana de las comunidades e involucra cuestiones de sentido y de orden ético. De hecho el patrimonio tangible sólo se puede interpretar desde lo intangible y este reconocimiento hace que la preservación gane penetración en la sociedad vinculándose a la noción más holística de paisaje cultural colectivo (Canclini, 1993).

A su vez, la valorización del patrimonio no solo se reduce a su mera conservación, hace que este adquiera una dimensión más integral hasta el punto de identificarse con el entorno social, el lenguaje, las tradiciones y las diversas formas de organización sociocultural que han contribuido a dotarlo de un valor utilitario. El patrimonio se inserta, así, en la vida social y económica del entorno, ya que está siendo objeto de un intenso reconocimiento por parte de las comunidades que lo valoran y solicitan como un elemento más de disfrute y de goce hasta derivar en lo que se ha denominado como el uso social del patrimonio (Ballart y Tresseras, 2001).

En este sentido, resulta cada vez más evidente que el patrimonio cultural debe formar y ser formado por personas. Son ellas quienes deben conocerlo para interpretarlo de modo de preservar lo mejor del pasado e incorporándolo, mediante un proceso creativo, en el presente, permitiendo su disfrute e inspirándose en él (Prats, 1997). Esto implica comprender al patrimonio como un proceso más que como una sustancia; como un fenómeno dinámico, histórico y situado, no como una esencia inmutable, aislada y atemporal, involucra una valoración o desvaloración que comporta conocimiento o desconocimiento (Sepúlveda, 1997). Por ello, es primordial que, para que exista patrimonio, exista también un mínimo nivel de consenso social en torno a lo que se declara y propone como tal.

Del mismo modo, la constitución del patrimonio como concepto y como práctica social concreta debe ser vista como construcción social de la realidad (Berger y Luckmann, 1995), es decir, que el patrimonio no existe en la realidad, ni en la naturaleza, como algo dado y ni siquiera es un fenómeno social de carácter universal, ya que no se origina en todas las sociedades, ni en todas las épocas históricas. El patrimonio es una construcción,



*Plaza Victoria,
Valparaíso, Chile. 2017*

una selección, pensada por alguien (sujeto individual o colectivo), en algún momento histórico para unos determinados fines o de acuerdo a unos determinados valores. Asimismo, el patrimonio puede ser históricamente cambiante, debido a los nuevos criterios o intereses sociales y políticos que determinan ciertos períodos históricos (Ballart y Tresseras, 2001; Florescano, 1997).

En esta perspectiva, García Canclini (2001) señala que *“las políticas culturales menos eficaces son las que se aferran a lo arcaico e ignoran lo emergente, pues no logran articular la recuperación de la densidad histórica con los significados recientes que generan las prácticas innovadoras en la producción y el consumo”* (Canclini, 2001: 189). Enfatiza la necesidad de cambiar la mirada desde la búsqueda de “los objetos auténticos” de una sociedad a una comprensión de los procesos de representatividad sociocultural, reconstruyendo la “verosimilitud histórica” y dando apoyo para una reelaboración desde las necesidades actuales. Una comprensión de este tipo pretende hablar de las cosas y sobre ellas haciendo inteligibles las relaciones que se establecen entre los objetos, los edificios y las costumbres expresando la significación que poseen para nosotros en el presente (Canclini, 2001).

Por lo tanto, se debe activar un repertorio patrimonial, lo que significa escoger determinados referentes del entorno y exponerlos de una u otra forma. Esto equivale a articular un discurso que quedará avalado por la importancia e influencia de los referentes. Este discurso dependerá de los referentes escogidos, de los significados que estos referentes transmitan, de la importancia relativa que se les otorgue, de su interrelación con los otros referentes y del contexto social, económico, político y cultural en el que se use.

Como se ha mencionado anteriormente, en términos generales, el concepto de patrimonio cultural hace referencia o crea la imagen de herencia, un legado que se recibe y que contribuye a la continuidad identitaria de una familia, comunidad o nación. Bajo esta perspectiva, todo lo que rodea a una persona puede ser considerado patrimonio cultural (Maillard, 2012). A su vez, el patrimonio cultural ha sido concebido como aquellos elementos materiales e inmateriales que socialmente se definen como imperativos de preservación y altamente valorados para la transmisión de la cultura e identidad de una comunidad o nación (Maillard, 2012). Asimismo, una de las características del patrimonio es que está asociado al paso del tiempo (Sanfuentes, 2012). El transcurrir de los años, hace que las personas y grupos puedan contraponer el presente con el pasado y el futuro. La comparación entre espacios de tiempo diferentes se puede apreciar nítidamente si existen objetos de por medio en los cuales se puedan contrastar. La materialidad y durabilidad propia de los objetos los hace buenos agentes de transmisión comunicativa a través del tiempo, debido a que las ideas, valores y motivaciones de una época quedan inscritos en los objetos que construyen y/o utilizaron. El patrimonio está constituido por objetos que permanecen a pesar del tiempo, sea en un uso o en lugares de conservación, como por ejemplo, los museos.

Así como el tiempo puede ir modificando algunos valores sociales, muchas veces un mismo bien patrimonial puede tener significados distintos e incluso opuestos en un determinado momento histórico. Quizás el ejemplo más patente que existe en Chile tiene relación con el período comprendido entre 1970 y 1990. Muchos de los objetos históricos que se han rescatado de esa época podrían considerarse como un patrimonio del país, no obstante, las interpretaciones que las personas le

pueden entregar a dichos objetos pueden ser sumamente contradictorias. La figura de Pinochet puede simbolizar la tiranía y el quiebre democrático, valores que en este tiempo son preciados, pero también puede significar el orden y la autoridad que en algunos segmentos sociales son valores importantes de mantener. Por lo tanto, la importancia del patrimonio cultural radica en lo que significa para los sujetos más que en el bien mismo. Es por tal motivo que la conceptualización de lo que es el patrimonio cultural se hace complejo, ya que los valores y los significados que los grupos sociales le asignan a los bienes patrimoniales van cambiando. Un objeto que para un determinado momento puede simbolizar el ideal de la sociedad, en unas décadas más puede significar lo opuesto. De este modo, el patrimonio cultural se convierte en un concepto escurridizo, y por dicho motivo ha ido sufriendo numerosos cambios de significado en la historia.

A pesar de la vinculación del patrimonio con el pasado, el patrimonio cultural puede apuntar también a lo actual, a lo que todavía no es herencia ni tampoco memoria (Marsal, 2012). Muchos de los objetos que se construyen hoy en día serán en un tiempo más parte del patrimonio futuro, y serán el reflejo de lo que se vivió en esta época. Por ejemplo, el cuestionado proyecto del Costanera Center quizás se vea en unas décadas más como el objeto patrimonial que refleja el contexto del Chile actual, el cual se puede caracterizar por el apogeo del libre mercado post dictadura militar y la inserción del pensamiento económico en distintas esferas de la vida social. El proyecto inmobiliario refleja la época del consumo masivo en grandes tiendas experimentadas en el país en el último tiempo, y el hecho que sea el edificio más alto de Sudamérica de esta época se puede interpretar como el intento de comunicar para el futuro el auge del desarrollo económico chileno de los últimos años.

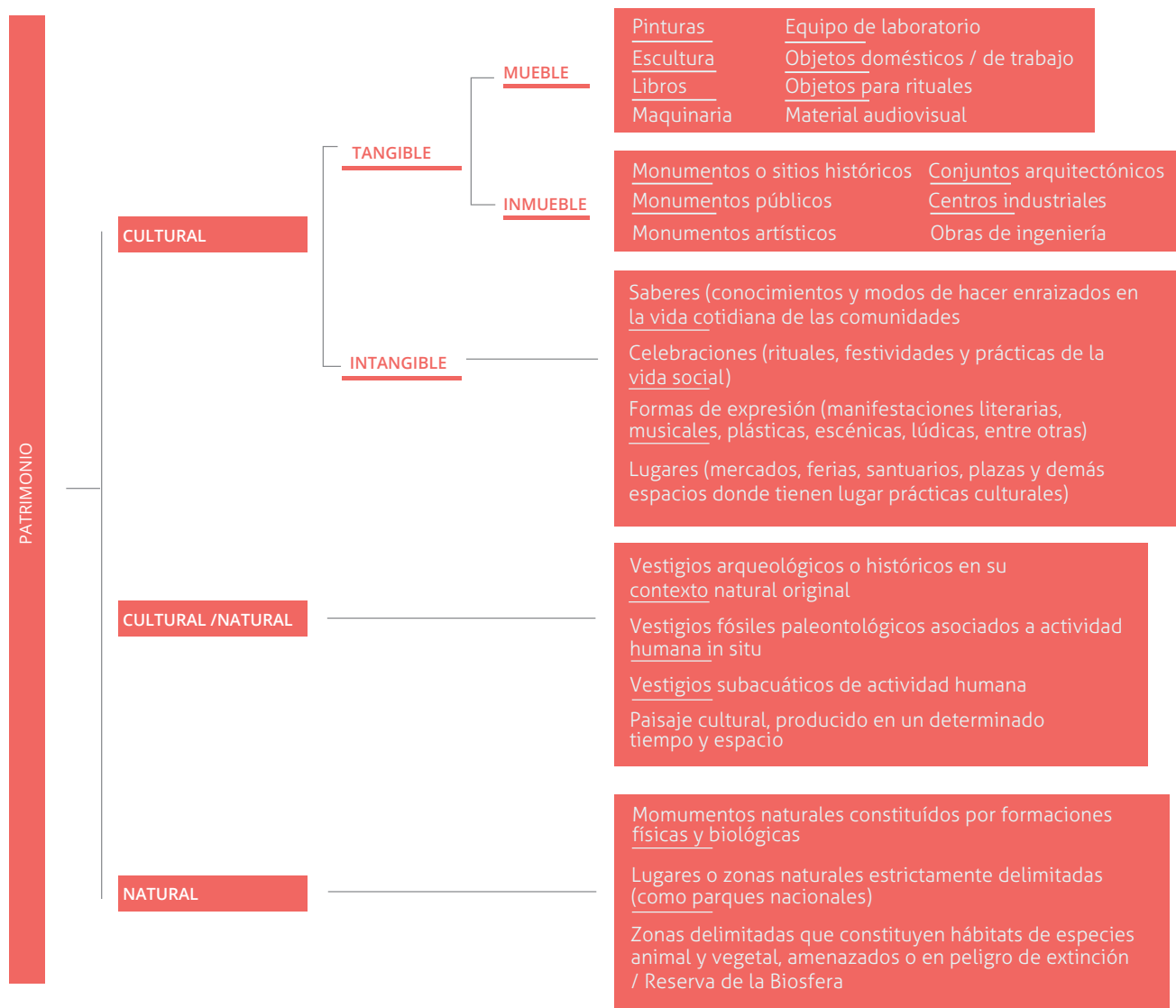
¿Por qué es importante el patrimonio cultural? ¿Con qué propósito se conversan los bienes patrimoniales? Josep Ballart y Jordi Tresseras (2001) señalan que la mayoría de las personas a partir de cierta edad empiezan a valorar de forma especial la memoria y el pasado, y que "*los años que pasan obligan a buscar espacio en los recovecos de la mente o fuera de ella para almacenar historias y vivencias sobre cosas y lugares que han formado parte del paisaje cotidiano real de la juventud pero que actualmente ya no existen*" (Ballart y Tresseras, 2001: 15). De la misma forma, en el plan colectivo, los pueblos van experimentando situaciones históricas que necesitan revalorarse en el futuro. Cuanto más crece económicamente un país, es más probable que sufra un deterioro de su memoria colectiva y de su pasado, e incluso, se puede observar el pasado como un ente negativo, un estado primitivo al cual no se quiere volver. Con el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la economía se van perdiendo los lazos que antiguamente vinculaban a las personas. En una época moderna y capitalista, las relaciones entre personas no se basan necesariamente en la solidaridad social, sino en el interés individual.

Las relaciones sociales van cambiando junto con el desarrollo económico, y se pierde la memoria colectiva. Esta pérdida, la humanidad históricamente ha reaccionado para conservar de alguna manera su pasado. En una época en que la realidad virtual ha ido ganando terreno, los objetos materiales reales que ha dejado la historia cumplen una función sumamente importante para seguir valorando el pasado. En este contexto, el patrimonio se convierte actualmente en un fenómeno de estudio sumamente significativo, ya que a eso se suma el cada vez mayor proceso de globalización que provoca una mayor hibridez cultural y a su vez una homogenización de instituciones y valores a nivel mundial. Este proceso conlleva inevitablemente la pérdida cultural de ciertos grupos sociales, y que, sin embargo, se hace necesario preservar.

1.2 Tipos de Patrimonio

El Patrimonio Cultural es el conjunto de bienes tangibles e intangibles, que componen la herencia de un grupo humano, que fortalecen emocionalmente su sentido de comunidad con una identidad propia y que son percibidos por otros como característicos. El Patrimonio Cultural como resultado de la creatividad humana, se hereda, se transmite, se modifica y optimiza de individuo a individuo y de generación a generación.

En el siguiente cuadro se podrá observar los tipos de patrimonio cultural que se han clasificado actualmente:



Se observa que el patrimonio cultural está dividido en dos importantes enfoques: el patrimonio cultural tangible e intangible. El Patrimonio Cultural Tangible está constituido por objetos que tienen sustancia física y pueden ser conservados y restaurados por algún tipo de intervención; son aquellas manifestaciones sustentadas por elementos materiales productos de la arquitectura, el urbanismo, la arqueología, la artesanía, entre otros.

Bienes muebles: son los productos materiales de la cultura, susceptibles de ser trasladados de un lugar a otro. Es decir, todos los bienes materiales que son expresión o testimonio de la creación humana o de la evolución de la naturaleza que tienen un valor arqueológico, histórico, artístico, científico y/o técnico. Ejemplo de ello son: pinturas, esculturas, libros, maquinaria, equipo de laboratorio, objetos domésticos, objetos de trabajo y rituales, entre otros.

Bienes inmuebles: son bienes amovibles que son expresión o testimonio de la creación humana o de la evolución de la naturaleza y por tanto tiene un valor arqueológico, histórico, artístico, científico y/o técnico. Ejemplo de ello son: un acueducto, un molino, una catedral, un sitio arqueológico, un edificio industrial, el centro histórico de una ciudad, entre otros.

El Patrimonio Intangible puede ser definido como el conjunto de elementos sin sustancia física, o formas de conducta que procede de una cultura tradicional, popular o indígena; y el cual se transmite oralmente o mediante gestos y se modifica con el transcurso del tiempo a través de un proceso de recreación colectiva. La Fundación ILAM (2012) clasifica el patrimonio intangible en:

Saberes (conocimientos obtenidos y modos de hacer enraizados en la vida cotidiana de las comunidades).

Celebraciones (rituales, festividades, y prácticas de la vida social).

Formas de expresión (manifestaciones literarias, musicales, plásticas, escénicas, lúdicas, entre otras).

Lugares (mercados, ferias, santuarios, plazas y demás espacios donde tienen lugar prácticas culturales).

1.3 ¿Cómo se ha abordado el patrimonio cultural en Chile?

La historia de la protección del patrimonio cultural en el país no es nueva. La Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM), fue fundada en 1929, y se ha convertido en una de las principales entidades dedicadas al patrimonio cultural. Ha tenido un prolífico trabajo tanto en la cobertura territorial, la conformación de redes y la especialización de sus funciones. Por otra parte, el Consejo de Monumentos Nacionales (CMN) registra sus primeros antecedentes hacia 1925; no obstante, no será hacia 1970 en donde se le concederá más facultades para la conservación y gestión de los monumentos nacionales. Sin embargo, ninguna de las dos entidades señaladas anteriormente poseen en sus atribuciones y facultades el velar por la protección del patrimonio cultural inmaterial.

En el contexto nacional varias instituciones trabajan con programas orientados al registro y promoción del patrimonio inmaterial, como el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA), a través de sus secciones de Patrimonio, Artesanía y Unidad Indígena; la CONADI, entre otras. A pesar de la valiosa actividad que desarrollan estas instituciones, además de las iniciativas que cumplen entidades privadas y universitarias, a la fecha no existe un marco legal que ampare las expresiones no tangibles del patrimonio.

Por otra parte, la gestión del patrimonio que se ha realizado en Chile hasta el momento, ha sido ejecutada desde diversos ámbitos que no necesariamente se comunican entre sí: la administración pública, el mundo académico-profesional, y la iniciativa privada. Ahora bien, por lo general, existe falta de coordinación entre estas esferas, lo que genera una desconexión, al replicar esfuerzos y recursos, atentando contra la eficiencia de la gestión patrimonial (Palacios, 2012). Además, la gestión patrimonial ha tendido a concentrarse en el ámbito público, en donde se privilegia lo nacional, lo oficial, dejando en segundo plano otros tipos de patrimonio como lo privado, lo familiar, y locomunitario, áreas en las cuales usualmente no intervienen los profesionales dedicados a la gestión (Maillard y Marsal, 2012).



*Organillero y chinchinero,
Patrimonio intangible
Valparaíso, Chile. 2017*

En Chile, históricamente se ha abordado el tema patrimonial desde una visión oficial, en el cual el Estado juega un rol importante. Tal como señala Daniela Marsal (2012), en el país “el concepto de patrimonio se asocia al patrimonio oficial, a la nación, aquel patrimonio en el que hemos sido educados, el cual celebramos, recordamos y conmemoramos en conjunto a nivel nacional. No obstante, la relación con el patrimonio no se da únicamente de esa forma”. (Marsal, 2012: 117). De este modo, se debe reconocer que el patrimonio se mueve en dos esferas: el oficial y el no oficial. Éste último se genera de manera espontánea, nace desde lo privado, de las familias, las comunidades, y no han sido aprendidos institucionalmente ni tampoco oficializados. A su vez, son prácticas que construyen identidad y sentido de pertenencia local. En este sentido, al momento de reconocer este patrimonio, lo que se hace es recordar la participación que las personas desarrollan en la construcción y recreación de éstas prácticas.

Para que las personas reconozcan a un objeto o práctica como patrimonio cultural, es indispensable la participación de ellas en el proceso de construcción. Son las personas y las comunidades las que crean y recrean el patrimonio cultural, y son ellas las que deben sentirse representadas o identificadas con tales objetos y prácticas. Fanny Cannesa (2015)¹ señala que en el desarrollo de las políticas sobre patrimonio cultural en Chile, constantemente se han destacado los edificios y los objetos, pero se ha invisibilizado a las personas. Los nuevos enfoques sobre el patrimonio cultural enfatizan e incentivan la participación de las diversidad comunidades en el proceso de gestión y desarrollo patrimonial. Las personas deben estar presentes en las políticas públicas vinculadas al patrimonio, ya que su participación en lo que le entrega sentido a los objetos patrimoniales.

1 Revisar entrevista en Anexo 1.

2 *Ibid.*

Desde la óptica de Fanny Cannesa (2015), estos nuevos enfoques sobre el patrimonio en Chile se han manifestado en “cómo se ha ido incorporando a las comunidades. Lo tradicional era que el patrimonio cultural además de ser esencialista y objetualista, era un ámbito de decisión de especialistas, y que sabían lo que se debía hacer y cómo hacer. Hoy día hay una apertura a que la ciudadanía sea considerada. Yo le agregaría algo que es importante, uno debería hablar de comunidades, y no de comunidad porque no existe una sola comunidad vinculada al patrimonio”².

1.4 Importancia del Patrimonio Cultural

En el contexto de la globalización existe el riesgo de una estandarización de la cultura. La homogenización cultural es un riesgo que está presente actualmente, y ello conlleva a su vez la eliminación de diversidad cultural que históricamente ha caracterizado a la humanidad (Ballart y Tresseras, 2001). Cada persona necesita dar testimonio de su vida diaria, expresar su capacidad creativa y preservar los trazos de su historia. Esto solamente es logrado a través del patrimonio cultural. La memoria y el sentido del pasado otorgan seguridad y confianza a los grupos humanos y facilitan su proyección en el futuro. No obstante, uno de los rasgos más evidentes y característicos de la sociedad contemporánea es el extremo dinamismo que ha adquirido, dificultando su vinculación y continuidad con el pasado y generando una sensación de inseguridad y desconfianza en los sujetos (Giddens, 2002; Ballart, 1997).

Para Giddens (2002) hay tres conceptos relacionados a este dinamismo propio de la vida en las sociedades modernas:

Primero, la separación entre tiempo y espacio que rompe la confluencia de ambos en el lugar. Confluencia que se daba históricamente de manera inevitable y ya no lo es.

Segundo, el desenclavamiento que desvincula las relaciones sociales de los contextos locales de interacción reestructurándolas en tiempos y espacios indefinidos mediante dos tipos de mecanismos: las señales simbólicas (Ej. el dinero) y los sistemas expertos (Ej. el conocimiento técnico especializado).

Tercero, la reflexividad que es consecuencia de los otros dos procesos y mecanismos y refiere a la revisión y reflexión continua del presente.

Como ya se ha sugerido, uno de los fenómenos más característicos de las sociedades contemporáneas es la sensación de que la identidad de las sociedades se va desvaneciendo. En este sentido, la identificación con el pasado constituye hoy en día una reacción social importante y significativa ante la constatación de la pérdida de continuidad cultural, de la ruptura entre pasado y presente, que ha provocado la velocidad y magnitud del cambio que afecta al entorno físico y cultural de las sociedades (Ballart, 1997; Ballart y Tresseras, 2001).

El patrimonio basa su importancia en ser el medio para vincular a la gente con su historia. Encarna el valor simbólico de identidades culturales y es la clave para entender a los otros pueblos. Contribuye a un ininterrumpido diálogo entre las más diversas culturas, además de establecer y mantener la paz y el entendimiento entre los pueblos.

El patrimonio testifica la experiencia humana y sus aspiraciones y debe ser una experiencia compartida que ofrezca a cada ser humano la oportunidad del descubrimiento

propio como otra persona en ese caudal de conocimiento que no es el propio. El valor más importante del patrimonio cultural es la diversidad. Pero la diversidad de este patrimonio debe tener el propósito de unir a los diversos pueblos del mundo a través del diálogo y el entendimiento, en vez de separarlos.

1.5 Criterios que determinan el Patrimonio Cultural

Es necesario volver a señalar que el patrimonio es una construcción social e histórica. Esta característica permite comprender la diversidad de objetos que se reconocen como patrimonio. Lo que se ha ido definiendo como patrimonio cultural ha ido cambiando en la historia de acuerdo a los intereses y valores propios de cada época, por lo tanto, comprender el patrimonio en su dimensión cultural conlleva reconocer los motivos por los cuales destacan unos bienes por sobre otros, los usos que se establecen, los recursos que se asignan, las interpretaciones que se formulan, y los agentes involucrados en dicho proceso.

Según Ballart y Tresseras (2001), hay que tener en consideración cuatro factores para comprender el cómo y por qué ciertos objetos culturales son considerados patrimoniales, éstos son:

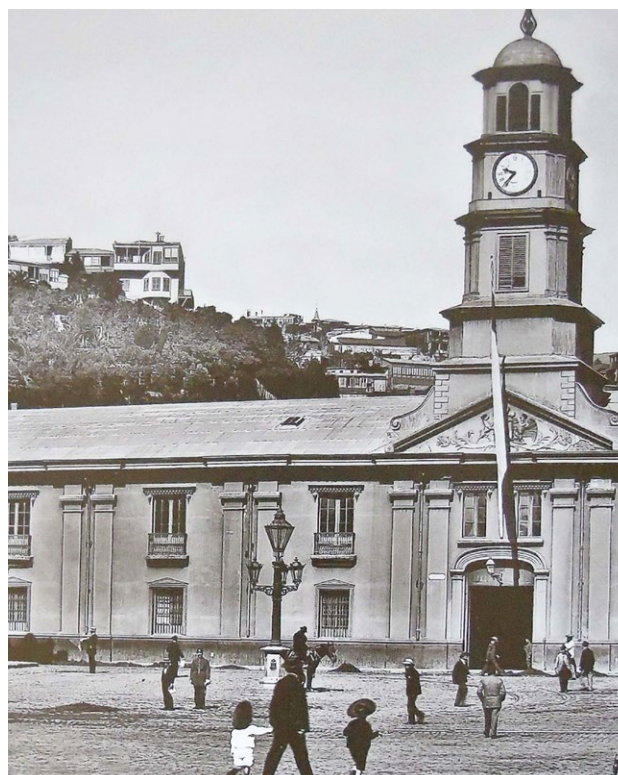
El contexto científico-profesional, el cual se encuadra por las actividades académicas y de investigación relacionadas con el patrimonio. Las universidades e investigadores han jugado un rol importante en este ámbito, ya que utilizan políticas de adquisición y conservación de bienes patrimoniales, además de desarrollar programas de estudios y difusión;

El contexto societario-civil, el cual se relaciona con los diversos grupos y asociaciones civiles que se reúnen para proteger, conservar y difundir ciertos objetos patrimoniales por el valor que ellos le asignan a dichos objetos;

El contexto político-administrativo, el cual se enmarca por las políticas administrativas que actúan de acuerdo a la ley, y establecen normativas de protección patrimonial; y

El contexto económico enmarcado por las relaciones económicas que tienen lugar en la sociedad, donde los agentes acuden al mercado que sopesa y pone precio a los bienes culturales y a las iniciativas de conservación.

Para García Canclini (1993), los bienes culturales seleccionados para el repertorio patrimonial de las sociedades no les pertenece a todos en su conjunto, ya que existiría una desigual participación de los grupos sociales en su formación, en la cual los grupos subalternos quedan generalmente marginados de las decisiones. El patrimonio cultural es una construcción social que realizan los grupos hegemónicos y dominantes, en el cual seleccionan los elementos del pasado en función de los intereses y valores del presente. Por su parte, Florescano (1993) señala que la selección de bienes y testimonios culturales es realizada por los grupos sociales dominantes, de acuerdo a criterios y valores no generales, sino restrictivos o exclusivos, por lo tanto, se hace necesario reconocer los grupos que construyen el patrimonio y sus intereses. En el caso chileno, por ejemplo, la construcción de la nación después de la independencia fue realizada por la élite política de Santiago, suprimiendo la diversidad regional, étnica e histórica que habitaban en el territorio chileno. Se suprimieron las diferencias culturales para convertirse todos en "chilenos". No se les



*Plaza de la Intendencia,
Valparaíso, Chile. 1900*

reconoció a los pueblos originarios su autonomía, sino se les designó como chilenos. Esta construcción nacional ha provocado diversos problemas culturales que se mantienen hasta el día de hoy como el excesivo centralismo de la capital, el conflicto del Estado chileno con el pueblo mapuche, entre otros (Subercaseaux, 2012).

Existe, entonces, una disputa social por el patrimonio. Enrique Florescano (1993) menciona que existen cuatro variables que se debe tener en cuenta para entender lo que se ha establecido como patrimonio:



*Feria Avenida Argentina.
Valparaíso, Chile. 2017*

1. El modo social en que se rescata y seleccionan los testimonios del pasado significativos bajo su propia noción de patrimonio cultural o identidad cultural;

2. La selección y atribución de valor patrimonial de testimonios es realizada por los grupos dominantes y/o Estados de acuerdo con criterios restrictivos o exclusivos;

3. La distinción entre lo que se identifica como patrimonio cultural universal y lo que se reconoce como patrimonio cultural propio de la nación y;

4. Si se entiende el patrimonio cultural como construcción sociohistórica, entonces el uso que se hace de éste estaría determinado por las diferencias sociales al interior de la sociedad nacional.

A su vez, al seleccionar un objeto patrimonial se le está asignando un valor. Este valor es el principio que orienta la selección. Dichos valores no se pueden entender como absolutos, sino que están enmarcados en un contexto socio-histórico. Unos bienes son considerados de mayor valor que otros.



*Restauración murales Museo
Cielo Abierto.
Valparaíso, Chile. 2015*

1.6 Gestión del Patrimonio Cultural

La gestión de patrimonio cultural se puede entender como la administración eficiente de recursos para lograr un propósito determinado. Ballart y Trasserras la definen como “el conjunto de actuaciones programadas con el objetivo de conseguir una óptima conservación de los bienes patrimoniales y un uso de estos bienes adecuado a las exigencias sociales contemporáneas” (Ballart y Trasserras, 2001: 15). El patrimonio, a diferencia de otros elementos, es un bien único, por lo que se debe velar para su conservación y, para tal propósito, la gestión cultural debe tomar decisiones de manera organizada, estudiada, pensada, y programada. Es por tal motivo, que la gestión patrimonial se ha ido profesionalizando cada día más a nivel mundial.

Para Ballart y Tresseras (2001), las funciones de la gestión patrimonial son seis:

- I. Identificar, recuperar y reunir grupos de objetos y colecciones.
- II. Documentarlos.
- III. Conservarlos.
- IV. Estudiarlos.
- V. Presentarlos y exponerlos públicamente
- VI. Interpretarlos o explicarlos

Las primeras tres funciones se relacionan con la idea tradicional de lo que se entiende como gestión patrimonial, y en dicha perspectiva surgieron los museos, por ejemplo. No obstante, las nuevas concepciones sobre lo que es el patrimonio ha hecho que la participación de la comunidad sea fundamental, y por tanto, surgen cada vez mayores iniciativas para vincular a la sociedad con los objetos patrimoniales, y la gestión patrimonial debe adaptarse a las nuevas exigencias.



*Vista anfiteatro de casas desde
Ascensor Polanco,
Valparaíso, Chile. 2017*

2. PATRIMONIO CULTURAL DE VALPARAÍSO

En el siguiente apartado se abarcará el desarrollo del patrimonio cultural de Valparaíso, contextualizando la historia de la ciudad, identificando los acontecimientos más significativos en su desarrollo y el cómo ha llegado a convertirse actualmente en Patrimonio de la Humanidad, se mencionaran algunas iniciativas que se han originado en el ámbito patrimonial, y se describirá los principales problemas que afectan al desarrollo patrimonial de Valparaíso.

2.1 Contexto histórico y social de Valparaíso

Valparaíso cuenta con una población de 270 mil habitantes aproximadamente (INE, 2012), y forma junto con Viña del Mar uno de los conos urbanos más importantes del país. Su privilegiada ubicación geográfica le ha permitido tener una fuerte influencia en el desarrollo del país durante toda su historia. El período de mayor auge poblacional y económico fue durante el siglo XIX, debido a su ubicación que unía las rutas que comunicaban Europa con la costa del Océano Pacífico a través del Cabo de Hornos. El puerto de Valparaíso se transformó en el lugar de entrada y salida de mercancías de toda la zona central del país. Entre 1810 y 1822, la población de la ciudad aumentó de 5.500 a 16.000 habitantes (Bosque, Jiménez y Sánchez, 2009), con una población flotante de más 3.000 marinos nacionales y extranjeros, transformándose en la segunda ciudad más importante del país después de Santiago. Su gran actividad portuaria y mercantil aportó sustancialmente al desarrollo nacional. Valparaíso fue el eje de la capital económica del país, ahí se crearon los bancos, las compañías navieras, las compañías exportadoras, concentrando el mayor movimiento monetario, además la mayoría de las sedes de las nuevas sociedades mineras e industriales, oficinas de ferrocarriles, compañías mercantiles y aseguradoras tuvieron sus casas matrices en la ciudad de Valparaíso.

Los registros históricos señalan que la ciudad fue en un comienzo una aldea que creció muy lentamente durante el período colonial, y tal como la mayoría de los puertos de la América Hispánica, no se fundó y trazó oficialmente, sino que se desarrolló de manera espontánea. En rigor, Valparaíso se consideraba el puerto natural de Santiago. La primera manifestación urbana se concreta en 1536 en la estrecha área plana del puerto, llamada caleta el Quintil. Entre los siglos XVI al XVIII sólo se conserva la traza original de su planta debido a los efectos de terremotos y maremotos que suelen afectar la región central del país. En un comienzo, son tres las funciones que se destacan en la ciudad: las instalaciones de la actividad portuaria, las fortificaciones que la transforman en un emplazamiento militar, y las ordenes religiosas. En efecto, a pesar de la escasa población de la ciudad durante el siglo XVII, se fundaron los conventos de los franciscanos y jesuitas.

A comienzos del siglo XIX, especialmente con la Independencia de Chile, Valparaíso alcanzó un mayor protagonismo y notoriedad pública al transformarse en la ciudad más dinámica del país, y su población aumentó casi tres veces en sesenta años. El puerto pasó a ser el principal centro económico del país y un importante enclave dentro de las rutas que comunicaban Europa con la costa del Océano Pacífico, coincidiendo con el inicio de una política de apertura económica internacional. El siglo XIX es considerado en general como un período histórico que aboga por el liberalismo económico, y con las menores restricciones posibles, en el cual Gran Bretaña es el centro de la economía mundial. En ese sentido, se explica el arribo de una importante cantidad de británicos a la ciudad de Valparaíso.

La relación entre Valparaíso y Santiago siempre ha estado íntimamente ligadas, por lo que siempre ha sido importante encontrar la manera más rápida y efectiva de comunicarse entre ellas. En 1840, el camino entre Valparaíso y Santiago era la vía más importante de Chile por allí se trasladaban los productos para el consumo interno y también los destinados al comercio internacional. En 1842 se concentra en la ciudad la función administrativa a nivel regional, al crearse la Provincia de Valparaíso. Ese mismo año se construyen los Almacenes Fiscales y en 1850 se inauguró la Bolsa Comercial. Este auge comercial va de la mano con la creación de los dos primeros bancos privados en el país, uno de los cuales estaba localizado en Valparaíso (1855). Hacia la segunda mitad del siglo XIX, Valparaíso se convierte también en un gran punto de entrada de la inmigración, atrayendo población de diversos orígenes, donde destacan: ingleses, alemanes, franceses, italianos, yugoslavos y norteamericanos, que se establecieron en la ciudad contribuyendo a una nueva particularidad al crecimiento de la ciudad pues eran comerciantes y profesionales liberales. El nuevo espíritu comercial caracterizó varios inmigrantes que vieron un Valparaíso un buen asentamiento para instalar sus negocios. Muchos de ellos lograron grandes fortunas, que combinaron con intereses en el sector de comercio, las finanzas y la minería. La presencia británica durante el siglo XIX fue la que más influyó en la ciudad. Esta influencia se puede apreciar en el paisaje urbano de algunos barrios y en el nombre de sus calles. También editaban sus periódicos en su propio idioma. La colonia residente en el puerto, con gran esfuerzo, iniciativa fue incorporándose primero al comercio y luego a las actividades agrícolas y mineras. Otro ejemplo a destacar, durante la década de 1860 el 38% de los franceses que llegaron al país se domiciliaron en Valparaíso (Le Dantec, F. 1991).



"Jornaleros"
Fotografía de Obder Heffer.
Valparaiso, Chile. 1900

La prosperidad económica de la ciudad durante el siglo XIX fue interrumpida al comenzar el siglo XX con el terremoto de 1906, el cual dejó prácticamente a toda la ciudad en el suelo. La cantidad de muertos fue sumamente significativa (Bosque, Jiménez y Sánchez, 2009), y los edificios que quedaron en pie fueron muy pocos. Muchos quedaron con graves daños estructurales, por lo que con el tiempo se hizo necesario su demolición. Este terremoto contribuyó para que muchas personas emigraran a Viña del Mar o Santiago para continuar sus actividades económicas y laborales. Unos años más tarde la apertura del canal de Panamá (1914), sería también un duro revés para continuar el sostenido auge y desarrollo de la ciudad, el tráfico marítimo disminuyó ostensiblemente, provocando un retroceso en la actividad económica y financiera de la ciudad. La crisis económica de 1929, dio paso a la emigración de las industrias hacia Santiago, dando inicio a un período de depresión que ha sido muy difícil de revertir. El siglo XX, estuvo marcado por diversos acontecimientos de carácter político, social y económico que afectaron la convivencia nacional, junto con los fenómenos naturales que con frecuencia han golpeado a la ciudad. Como consecuencia de lo anterior, numerosas edificaciones del área céntrica destinadas a uso residencial de la ciudad fueron abandonadas y la ciudad atravesó por un duro período de desvalorización. Ante este complicado escenario, los esfuerzos del Estado se han enfocado en cuidar el espacio público y mantenerlo en condiciones mínimas de uso y ponerlo permanentemente en valor e incentivar su renovación urbana.

Desde los años dos mil en adelante, Valparaíso ha experimentado un importante cambio en los factores de desarrollo local. Esto se ha debido principalmente a su debilitamiento en plano portuario desde hace varias

décadas. En efecto, desde los años ochenta el Puerto de San Antonio ha adquirido más importancia que el de Valparaíso en el movimiento portuario, por lo cual la ciudad ha tenido que buscar otras formas de actividad que aporten el desarrollo económico y social (Sánchez, 2013). Entre las nuevas actividades que la ciudad ha potenciado se encuentran: el desarrollo de la actividad cultural y el patrimonio.

Con respecto al fomento de la actividad artística y cultural, en la ciudad de Valparaíso se desarrollan una serie de eventos durante el año que han impulsado su actividad artística y cultural como Valparatango, el Festival de Cine de Valparaíso, Danzalborde, la Cumbre Guachaca, Festival de los Mil Tambores, los Carnavales Culturales, Festival Rockodromo, Festival de los Temporales Musicales, el Rock Carnaza, entre otros. En el año 2004 se instaló en la ciudad el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA), lo que ha significado un importante impulso a la actividad cultural, ya que a través de este organismo, el Estado promueve el fomento, el acceso y la difusión a las artes y la cultura y planifica las políticas sectoriales a nivel regional y nacional, además, con la instalación del CNCA en Valparaíso se intenta consolidar a la ciudad como "Capital Cultural" del país, lo que la ha transformado en un polo de atracción tanto para turistas, como para un gran número de creadores y gestores ligados a la vida artística y cultural. En mayo del 2005 el CNCA entrega un documento al Presidente de la República con los ejes de desarrollo que debiese tener el país y cada regional en particular. A partir de ello se elabora la Política Regional de Cultura el año 2006, con el propósito de potenciar las artes y la cultura como uno de los ejes de crecimiento de la Región de Valparaíso, considerando las potencialidades locales que ostenta la región. En este aspecto, la comuna de Valparaíso

desempeña un papel importante a través de una nutrida agenda cultural que se desarrolla anualmente. Este escenario de consolidación cultural de la ciudad también ha sido asimilado por el municipio quien en el año 2007 se creó el Consejo Comunal de Cultura con el propósito de elaborar una política cultural comunal.

En relación al Patrimonio como un eje de desarrollo local, el Estado y los organismos regionales y locales han intentado revalorizar una serie de elementos culturales tanto materiales como inmateriales que las autoridades han considerado de importancia para conservar,

restaurar, fomentar y preservar a las próximas generaciones. El acto más importante de los últimos años ha sido el considerar el casco histórico de Valparaíso como Patrimonio de la Humanidad por parte de la UNESCO el año 2003. A ese título entregado a un sector de la ciudad, se han realizado a nivel comunal una serie de revalorizaciones a diversas actividades y espacios culturales de la ciudad considerándolas "patrimonio intangible" como el Cuerpo de Bomberos de Valparaíso, el Rotary Club, los voluntarios del Bote Salvavidas, el equipo de fútbol Santiago Wanderers, el diario El Mercurio de Valparaíso, entre otros.



*Calle Simpson,
Valparaíso, Chile. 2016*

2.2 Denominación como Patrimonio de la Humanidad

El nombramiento de Valparaíso como Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO ha sido uno de los hitos más importantes de la ciudad en el último tiempo. Este nombramiento ha originado el intento de crear políticas de planificación urbana que den cuenta de su valor y que contribuyan al desarrollo social, cultural y económico de la ciudad. Los organismos nacionales, regionales y locales han realizado un importante esfuerzo para posicionar a Valparaíso como un eje cultural y patrimonial del país.

A continuación se expone la descripción de Valparaíso que se presentó en la UNESCO para la postulación como Patrimonio de la Humanidad. Esta dice que:

“El bien que se postula corresponde a un sector de una ciudad de carácter marítimo portuario, cuyo trazado y arquitectura son una respuesta a un medio geográfico y topográfico muy particular. Las condiciones geográficas fueron en este caso tan fuertes, que la adaptación de las formas construidas al medio dio lugar a un resultado plenamente original y singular.

Este resultado fue posible gracias al aporte y el diálogo entre sus habitantes, de diversos orígenes y culturas, a través del tiempo. Ellos no sólo construyeron una ciudad en un medio difícil, sino que además transformaron esa dificultad en una virtud: descubrieron todas las potencialidades que ofrecían las condicionantes naturales del medio, las aprovecharon al máximo y crearon un ambiente en que el hombre, la naturaleza y las formas construidas se enriquecen mutuamente. Este ambiente, propicio para el encuentro social y para la apreciación del paisaje, se disfruta y vive plenamente hasta hoy...

Por su preeminencia, capacidad económica, y por la acción emprendedora de sus habitantes, esta ciudad se integraría plenamente a la era industrial. Emulará las tendencias en boga en Europa y se beneficiará de los avances tecnológicos que contribuían a la calidad de vida en las ciudades. Por las peculiaridades de la ciudad, estos esquemas se aplicarán en una forma singular y original, que logró una armonía integral entre naturaleza y formas construidas. Esta creatividad y carácter emprendedor no es sino fruto de la confluencia en el puerto de habitantes de los más diversos orígenes y condiciones, que compartieron sus habilidades, conocimientos y mentalidades, haciendo de la diversidad cultural, del pluralismo y de la heterogeneidad su riqueza más grande. Estas cualidades son, también, fruto de los embates que la historia impuso a la ciudad, y de la capacidad que desarrolló para enfrentar las condiciones adversas, encontrando en su propia diversidad la fuente de su dinamismo. En Valparaíso no se dio sólo un contexto de tolerancia o una convivencia feliz, sino un diálogo creativo propiamente tal.

Estos factores constituyeron la riqueza esencial de la ciudad, riqueza que trascendió su época de auge: es parte esencial de la identidad actual de esta urbe, identidad de la que sólo el arte –el cine, la literatura y la plástica– ha sabido dar cuenta cabal. Valparaíso es hoy ciudad de diferencias, de múltiples facetas, de diversidad, las cuales se manifiestan en su patrimonio tangible tanto como en el intangible.

El resultado desde la perspectiva urbana de este diálogo intercultural, y del desafío de adaptación al medio, es una ciudad americana original, que se configura hacia la segunda mitad del siglo XIX, bajo parámetros en buena medida centroeuropeos. La originalidad viene dada

por la adaptación creativa a un medio geográfico con fuertes condicionantes, lo que confiere a este bien la plena singularidad con respecto a las demás ciudades americanas de sello decimonónico...

Los valores patrimoniales de la ciudad están contenidos en ella como un todo, y no en un sector específico. En efecto, la diversidad de las soluciones arquitectónicas y urbanísticas, y el carácter multifacético de la ciudad han determinado una delimitación del sitio que comprende varios sectores, cada uno de los cuales tiene un carácter particular. Las formas de relación entre estas diferentes áreas, y en particular las formas de relación entre el plan y el cerro spuchason también valiosas en sí mismas. Por otra parte, la ciudad de Valparaíso no tiene un centro histórico, en el sentido tradicional del término, sino que se desarrolló generando diversos núcleos en un proceso dinámico..." (Consejo de Monumentos Nacionales, 2004; 29-31).

El nombramiento de Valparaíso como Patrimonio de la Humanidad ha significado un estímulo para los diversos actores sociales para que puedan crear y presentar diversas iniciativas culturales y sociales destinadas a difundir los valores culturales que representa la ciudad. Agentes públicos, privados y la sociedad civil han hecho esfuerzos para mostrar y rescatar la diversidad cultural de Valparaíso. En el plano del gobierno local, la municipalidad ha creado la Oficina de Gestión Patrimonial (OGP), la cual tiene como finalidad coordinar todos los proyectos e iniciativas destinadas a la recuperación y desarrollo sustentable del patrimonio tangible e intangible de la ciudad. En este sentido, la OGP crea el Plan Director de Gestión Patrimonial de Valparaíso (PDGP) con el objetivo de articular estrategias, actividades, proyectos y programas, que a

través de una mirada integral de la ciudad, orienten la conservación del área de valor universal y sienten las bases para la gestión de su desarrollo y sustentabilidad futura.

2.3 Problemas patrimoniales de Valparaíso

El desarrollo de la gestión patrimonial de Valparaíso no ha estado exenta de críticas y problemas. Una de las críticas más importantes con respecto al nombramiento de la ciudad como Patrimonio de la Humanidad es la poca participación de la ciudadanía en la toma de decisiones. Juan Sepulveda (2004) concluyó que existen profundas críticas de parte la ciudadanía hacia las autoridades en el manejo local del tema del patrimonio cultural. Tres de estos aspectos destacan especialmente: "El primero es la casi absoluta falta de comunicación y consulta para con la comunidad respecto a los criterios y diagnósticos que estuvieron detrás de la postulación a la UNESCO. El segundo es la aguda percepción de que este proceso, en general, ha adolecido gravemente de transparencia y participación local, tanto en su formulación y postulación, como en las políticas, planes e intervenciones que se han realizado posteriormente y el tercero, es la sensación profunda de que la autoridades no poseen, no se han dado cuenta, ni han desarrollado adecuadamente la planificación, las herramientas (legislativas, reguladoras y fiscalizadoras descentralizadas), los conocimientos (técnicos, profesionales, académicos) y los recursos (humanos y financieros) indispensables para hacerse cargo de la envergadura que comporta una denominación de este carácter y los fenómenos que trae aparejados". (Sepulveda, 2004: 143). Estos tres factores se pueden

resumir en una sensación profunda de aprovechamiento político, autoritarismo, irresponsabilidad, desconsideración, y desvinculación con la realidad social de la ciudad. Este patrimonio ha sido percibido como propiedad del Estado y no de la población, tanto en el sentido legal como simbólico.

Un segundo problema es que la denominación como Patrimonio de la Humanidad ha estado circunscrita a un área muy reducida de la ciudad. Los recursos destinados a la conservación patrimonial se han enfocado en un sector muy específico de Valparaíso, y ha dejado de lado a una gran cantidad población que no está inserta en el área patrimonial. La mayor parte de los asentamientos urbanos de la ciudad se han construido fuera del casco histórico de la ciudad, y no han sido incorporados en una eficaz política de planificación urbana y patrimonial. Por lo tanto, se hace indispensable incorporar nuevos sectores de interés patrimonial (Castillo, 2008), y convertir a la ciudad en Patrimonio de la Humanidad en su conjunto, y no reducido a una pequeña parte, ya que las ciudades son entes que están en constante evolución y expansión, por lo que una buena política patrimonial incorpora las nuevas tendencias urbanas y de asentamiento de una población, y las vincula con el pasado.

A su vez, al ser nombrada como Patrimonio de la Humanidad, la ciudad se ha consolidado como un lugar de atracción turística, y éste ámbito puede ser un factor importante de desarrollo local. Sin embargo, los habitantes de la ciudad perciben que los lugares patrimoniales son espacios dedicados mayoritariamente a turistas, y no a la comunidad local. Por lo tanto, se hace sumamente necesario involucrar a los actores sociales

locales, y que puedan sentirse parte del desarrollo patrimonial de la ciudad. De esa manera, los turistas y la población local pueden generar un vínculo mutuamente beneficioso y que contribuya al desarrollo local de Valparaíso.

Por otra parte, un problema importante de la ciudad es el del aseo. Valparaíso es una ciudad con una importante cantidad de basura en las calles, y la municipalidad no ha desarrollado una eficaz política que contribuya a mantener la limpieza de la ciudad. Si la intención de la ciudad es convertirse en polo de atracción turística, en una capital cultural nacional, y desarrollar su eje patrimonial y sustentabilidad, es sumamente indispensable pensar en formular eficaces políticas que solucionen el problema del aseo comunal. Es necesario crear programas que generen consciencia y cambios de hábitos en la ciudad con respecto a cómo abordar la basura, el reciclaje y la sustentabilidad.

Por último, un problema que vincula todos los anteriores es la desconexión con su entorno territorial y social, ya que para que una ciudad valore, salvaguarde y conserve su patrimonio, es necesario la generación de este lazo. En este sentido, existirían más políticas de resguardo patrimonial y una mayor consciencia en la preservación de lugares, sectores, costumbres porteñas. Debido a que teniendo una formación de educación patrimonial, la población por sí sola se empoderaría y saldría a defender e intervenir su espacio, haciendo de este uno mucho mejor. Insisto, sin un vínculo entorno-identidad es muy poco probable que la población en general y sobre todo los niños, valoren, su ciudad y por ende la cuiden, tanto como territorio y sociedad.

Por otro lado, se suma a que existe muy poco material didáctico que abarque los tópicos y problemáticas locales dirigidas a niños, lo cual contribuye en la falta de integración del patrimonio cultural a su yo.

En este contexto, surge la necesidad de contribuir a la educación patrimonial, enfocándonos solo en los niños, semilla y futuro de una sociedad, a partir de que éste pueda re-conocer su entorno territorial y social que se

vincula estrechamente a su construcción identitaria. Si el niño no hace esta conexión, no participa y no se apropia del entorno, finalmente no podemos pedirle que lo cuide y conserve si realmente no lo valora.



Grafiti en calle Simpson, Valparaíso, Chile. 2017



*Avenida Argentina. Valparaíso,
Chile. 2015*

3. PERFIL DE USUARIO Y CONTEXTO

A continuación se describe la metodología de investigación que se llevó a cabo para el levantamiento de información del usuario en su contexto. El objetivo era conocer su entorno, gustos y saberes además de comprender cómo era su relación con el concepto de patrimonio.

Este proceso se dividió en tres etapas: la primera hace un paneo general del niño, se obtienen sus características y se declara el rango de edad a abordar por medio de encuestas; en la segunda etapa se realiza un focus group con el fin de ahondar en la información obtenida de la primera etapa; y finalmente la tercera etapa se interviene una escuela municipal para trabajar en un usuario más específico, niños que no siempre tienen un acceso fácil a la cultura.

3.1 Metodología de la Investigación / ETAPA 1

Para efectos de esta investigación y poder definir el perfil de los usuarios del proyecto, se elaboró una encuesta a niños y niñas de entre 8 a 11 años que habitan en Valparaíso con la intención de poder determinar hasta que punto conocen y reconocen su entorno como un lugar de valor patrimonial. Además, se determinó si en las escuelas u hogares han podido tener acceso a algún material didáctico (ya sea vídeo, libro u otro) acerca de la ciudad, sus historias, sus costumbres, tradiciones, entre otros. Por otra parte, se realizó un grupo focal de cinco niños con la finalidad de conocer y comprender más en profundidad sus gustos, preferencias y actividades.

Piaget (1964) señala que hasta los siete años, los niños tienen un pensamiento pre-lógico y suplen la lógica por la intuición primaria. Esta se manifiesta, por interiorización de las percepciones y la prolongación de los esquemas sensorio-motores, sin una coordinación racional. Para que estas intuiciones puedan convertirse en operatorias dentro de un sistema lógico, la acción realizada por el sujeto debe ser móvil y reversible. Esto ocurre luego de los siete años y hasta ese momento las intuiciones primarias continúan siendo rígidas e irreversibles. Además, Piaget

(1964) infiere que hasta alrededor de los siete años, los niños no logran discutir entre sí. Solo pueden confrontar dos afirmaciones contrarias, pero les cuesta colocarse en el lugar del otro, por lo tanto, su discurso es solo como para sí mismos. Hay un importante pensamiento egocéntrico en los niños menores de siete años. A partir de los seis años de edad, según Griffa y Moreno (1999), comienza el período de desarrollo de la propia iniciativa, con metas e intereses personales. Logran superar la postura egocéntrica e ingresar en un contacto franco con el mundo externo, y su entorno social. Adquiere un mayor contacto con lo real, con la escuela y el grupo de pares, incorpora otros puntos de vista, y disgrega su subjetividad. Sferian (2002) detalla que a partir de los siete años, hay una modificación en el pensamiento, se incrementa la personalidad, aparece la valoración de un "yo" más consistente, hay una afirmación de sí mismo y una valoración. Mide la distancia con el adulto y se refugia en sus iguales. Se incrementa la reflexión y se interesa por las operaciones de segmentación, partición, adición y reunión. Percibe el espacio a través de la observación, se preocupa por conocer más el mundo que los rodea y busca encontrarle explicaciones a los fenómenos.

Los criterios que se tomaron en consideración para determinar este rango de edad se basa en que dentro de ese rango etario el progreso intelectual en el manejo del lenguaje y comprensión de ideas es mucho más notorio en comparación a niños de una edad más baja, además memorizan una gran cantidad de datos y buscar explicaciones lógicas al mundo que los rodean. Siente gran curiosidad por saber acerca de sitios y situaciones, y personas ajenas a ellos, siendo la escritura y la lectura una habilidad fundamental para contribuir a aumentar conocimiento. Esta marcada por la experiencia escolar, lo que alimenta sus ganas de aprender. Es capaz de comunicar sentimientos en distintas situaciones. Comprende emociones de otras personas. Puede experimentar más de una emoción al mismo tiempo. Puede expresar de mejor manera lo que siente. Mayor conciencia de los otros.

Fomentar la autonomía. Se consolidan los patrones de conductas y normas sociales. (Chile crece contigo, 2015).

La metodología empleada para realizar la encuesta fue la siguiente:

Tipo de estudio: Descriptivo

Técnica de estudio: Encuesta

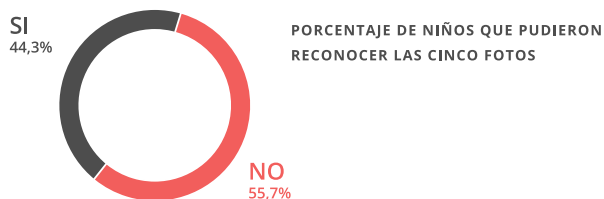
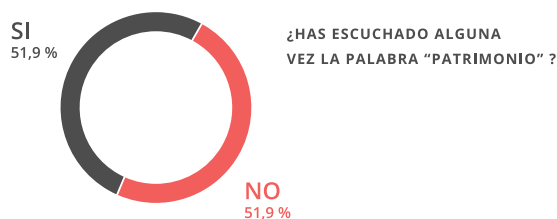
Universo: Todos los niños y niñas de entre 8 a 11 años que residan en la comuna de Valparaíso. Según datos del INE la cantidad de personas de entre 0 a 14 años en el año 2012 era de 16.680 (estimado), por lo que se decidió usar esta cantidad como universo.

Muestra: En este caso se ha seleccionado una muestra aleatoria simple con un margen de error del 8%, y un nivel de confianza del 90%, lo que determinó encuestar a 106 personas.

Resultados

Ante la pregunta sobre si han escuchado alguna vez la palabra "Patrimonio", en el gráfico 1 se observa que un 48,1% de los niños declaró que no ha escuchado esa palabra, lo que es un porcentaje bastante importante para una ciudad que intenta convertirse en un eje cultural y patrimonial significativo a nivel no sólo nacional, sino internacional. Además, un dato que es necesario destacar es que entre los niños y niñas que declararon conocer la palabra "patrimonio", al momento de preguntar si conocían su significado, las tres palabras que más se repitieron fueron: "país" (19), "cultura" (16) e ideas relacionadas a lo "antiguo" (15). Por lo tanto, los que han escuchado la palabra patrimonio lo asocian a lo oficial y nacional, y les cuesta asociarlo a las costumbres locales.

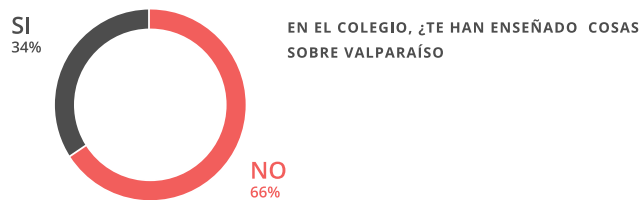
Una de las características más visibles del patrimonio como es el conocer las costumbres, tradiciones, y monumentos importantes de la ciudad es una cualidad que los niños y niñas pudiesen reconocer, sin embargo, al mostrarle a los niños una cantidad de cinco fotos (Congreso nacional, ascensorista, pescador, Iglesia La Matriz y Plaza Victoria) relacionadas con la ciudad, un 55,7% de los niños y niñas no pudieron reconocer los elementos de las cinco imágenes.



Se observa que sólo un 30,2% de los niños (as) sabe que la ciudad es considerada Patrimonio de la Humanidad.



Un dato sumamente preocupante es que ante la pregunta sobre si en el colegio les han enseñado cosas sobre Valparaíso, la mayoría señala que no (66%). Esto significa que hay un importante déficit en las escuelas al momento de integrar la ciudad como un recurso educativo. Este problema se vincula con el expresado por Collao (2011), quien señala que la integración del patrimonio como recurso educativo en Valparaíso necesita mayor definición y difusión, para que los docentes puedan incluirlos de forma consciente en su labor educativa.

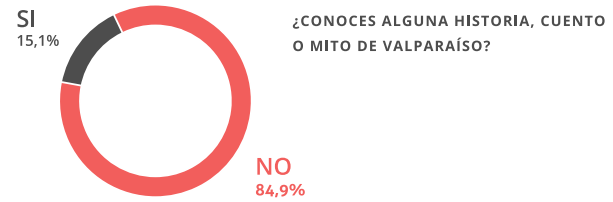


Niños encuestados en
Plaza Victoria
Valparaíso, Chile. 2017

Sólo un 15,1% de los niños (as) declaró que conoce alguna historia, cuento o mito de la ciudad, lo que refleja que es sumamente necesario difundir desde niños literatura que abarque temas locales, y que puedan convertirse en un recurso educativo.

Un 17% señaló que en la casa sí le han contado historias sobre Valparaíso.

Sólo un 17% de los niños (as) encuestados declaran que han visto algún material didáctico infantil de la ciudad, ya sea un vídeo o libro infantil.



Conclusiones Etapa 1

A partir de esta primera etapa, se concluye que en vez de que el niño “aprenda” qué es Patrimonio para que pueda cuidarlo, antes que todo, el niño debe ser capaz de vincularse con su entorno, que está estrechamente relacionado con su identidad, siendo capaz de re-conocerlo, apreciarlo y hacerlo suyo. A partir de este accionar, el niño podrá conservarlo y preservarlo (ya sea tangible o intangible). Por otro lado, se determina que el concepto “Patrimonio” como palabra no será utilizado, sino que se hablará del reconocimiento de su medio, territorial y social.

3.2 Metodología de la Investigación / ETAPA 2

La metodología empleada para el grupo focal fue la siguiente:

Tipo de estudio: Descriptivo

Técnica de estudio: Grupo Focal

En este caso se ha seleccionado una muestra intencional en la cual la investigadora ha definido a cinco personas de entre 8 a 11 años que vivan en Valparaíso, y que no se conozcan entre sí. Con respecto al grupo focal, las principales datos que surgieron fueron:

Dentro de las actividades que realizan fuera de la escuela se mencionan: el uso del computador, de consolas de videojuegos, jugar en el telefono celular, ver televisión y jugar con los amigos.

No conocen historias o cuentos de la ciudad, pero sí tienen interés en saber de ellas

Nuevamente se afirma que no conocen mucho la palabra patrimonio, pero sí reconocen salir a pasear con los padres, ir al circo, bailar cueca, celebrar fiestas patrias, desfilan el 21 de mayo, conocen personajes históricos como Arturo Prat, reconocen los ascensores, la pesca, conocen al Santiago Wanderers, asisten a ferias populares, conocen los terremotos, juegos como las bolitas, el trompo, los chinchineros, ubican ciertas calles, cerros y plazas.

Tienen consciencia de que hay que proteger monumentos, las costumbres, y los animales.

Dentro de las cosas que no les gusta de la ciudad se menciona la suciedad y los grafitis.

Declaran que nunca han visto material didactico infantil sobre Valparaíso. Nunca han leído un libro que narre historias de la ciudad, ni tampoco han visto videos de ella.

Si bien algunos expertos (Canalda, 2007) no recomiendan el uso de las tecnologías digitales en este rango de edad debido a ciertos problemas psicológicos e incluso biológicos que se pueden ocasionar producto de la exposición

temprana a la tecnología, todos los niños del grupo focal señalan que utilizan habitualmente un telefono móvil, el computador, y tienen acceso a internet.

Con respecto a la actitud que tienen los niños (as) frente a la lectura, la mayoría siente un rechazo debido a que está muy ligado a la escuela, a las evaluaciones y a las obligaciones. Ante esta situación, se expuso a los niños (as) a diferentes libros didacticos para que los evaluaran, y se concluyó que el nivel de rechazo bajó ostensiblemente, ya que los niños no lo asimilaban como un libro tradicional de escuela al observar el gran contenido de dibujos, fotografías, colores, diálogos (comics) y actividades prácticas (recortar, dibujar, recorrer, encontrar, etc.). Además, los niños (as) comenzaron espontaneamente a compartir y comentar contenidos entre ellos, y su nivel de atención hacia ellos fue importante.



*Niños participantes de Focus group
Valparaíso, Chile. 2017*

3.3 Metodología de la Investigación / ETAPA 3

Una vez obtenido los resultados de la encuesta y el grupo focal, se decidió trabajar en una escuela de Valparaíso con la intención de ahondar más profundamente en la problemática patrimonial. El objetivo fue conocer si se aborda el tema patrimonial desde las aulas y en el caso de que sí, de qué manera, ya que de acuerdo a los resultados arrojados en la etapa 1 y 2, se observó como un concepto “desconocido” y “ajeno” para los niños,

Se decide insertar en el ámbito de escuelas municipales. Del listado de las 55 escuelas municipales de la ciudad de Valparaíso, existen seis (ver anexo 6) que están clasificadas con GSE bajo, lo cual significa que pertenecen a un estrato socioeconómico bajo. El perfil de estas escuelas se componen por niños con mayor vulnerabilidad social, con menos acceso a cultura y donde sus padres tienen menos años de escolaridad, además de inferiores ingresos.

Por tal motivo, se decidió trabajar con el Centro Educativo Florida, seleccionada aleatoriamente dentro del margen de las 6 escuelas con GSE bajo.



*Centro Educativo Florida,
Cerro Florida,
Valparaíso, Chile. 2017*

Centro Educativo Florida

La escuela Centro educacional Florida se encuentra ubicado en la calle Mena 837, en el Cerro Florida.

Esta escuela no tiene un pago mensual ni matrícula por el alumno y se caracteriza por estar abierta a recibir niños con discapacidad intelectual y motora leve. Sus niveles van desde educación básica a media y posee una infraestructura de biblioteca, sala de computación con acceso a internet y cancha de deportes. El énfasis del proyecto educativo tiene que ver con el desarrollo integral, criterio ambientalista y promoción de la vida sana, pero por otro lado, esta escuela presenta bajos rendimientos en el SIMCE. La escuela se encuentra inserta cerca de plazas, lugares turísticos como la casa de Pablo Neruda y el Museo Organológico, pese a ello, no existe un convenio de acceso gratuito para los alumnos.

Algo que no estaba considerado en este estudio, complementario a las 2 etapas anteriores, era que se dio por

hecho que se encontrarían niños de 8 a 11 años en los cursos tercero a cuarto básico. Al realizar la actividad con los cursos, las profesoras me comentaron que a parte de haber pocos alumnos por curso (15 a 20 por nivel), varios de estos no correspondían a la edad que se debe tener en el curso. Por ejemplo, en el curso de sexto básico me encontré con niños de inclusive 13 años que no tomaron muy en cuenta la actividad a realizar comparados con el resto de sus compañeros que tenían 11 años; pero también ocurría al revés, niños de menos edad en cursos más arriba que fueron adelantados por madurez e intelecto.

De todas formas, este fenómeno observado no fue un impedimento, los niños se mostraron participes y receptivos, en su gran mayoría, a las actividades a realizar con ellos.



*Centro Educativo Florida,
Cerro Florida,
Valparaíso, Chile. 2017*

El trabajo de recolección de información se dividió en tres ejes:

Primer eje - Vinculación escuela

Se realizó una entrevista con la Jefa de la Unidad Técnico Pedagógica (Bélgica Cárcamo), en la cual comentó el trabajo pedagógico que realiza la escuela, y el proyecto educativo.

Bélgica señaló que la metodología de enseñanza que se lleva a cabo en el colegio, es la Pedagogía Crítica, la cual se caracteriza por ser una propuesta de enseñanza que permite que los estudiantes aprendan por medio del hacer, cuestionen y desafíen la dominación, así como las creencias y las prácticas que la generan.

Con respecto al tema patrimonial, explicó que sí se aborda, pero a partir de una perspectiva crítica, en el cual no centran la valorización de la ciudad en los ejes que la han convertido en Patrimonio de la Humanidad, sino en otros elementos más afines con la realidad social de los niños, que tiene que ver con la vinculación con su entorno e identidad. Un ejemplo es la apuesta que realiza la escuela al trabajar el tema del medio ambiente de manera más sistemática y práctica. Dentro de la escuela, existe una cantidad importante de sistemas de cultivo, plantas y enseñanza sobre la naturaleza (las salas de clases cuentan con nombres de árboles), siendo los niños los encargados de cuidar las plantas, desarrollando responsabilidades. Incluso han obtenido algunos reconocimientos oficiales por abordar la temática medioambiental.



Afiche de sala 4º básico que llama a la enseñanza y aprendizaje crítico. Centro Educacional Florida, Valparaíso, Chile. 2017



Sistema de cultivo de plantas. Centro Educacional Florida, Valparaíso, Chile. 2017

Segundo eje - Vinculación niños

Se aplicó una encuesta a 23 niños de tercero a sexto básico de la escuela (fue lo permitido por la Jefa de UTP, Bélgica, en pos del tiempo y clases de los niños) en la cual se les preguntó qué cosas de Valparaíso les gusta y cuales no, se les pidió escribir un breve cuento sobre un día cotidiano de ellos, además se les pidió que indicaran qué actividades les gusta hacer y finalizar con un dibujo. (Ver anexo 7 de encuesta).

Tercer eje - Vinculación niños

Se realizó un conversatorio con seis niños de cuarto y quinto básico sobre sus gustos, y su vida en la ciudad.

Resultados

Las respuestas dadas por los niños en ambos casos permitieron tener una visión más completa de cómo se insertan en su entorno, qué gustos tienen, cuales son sus intereses, sus emociones y forma de desenvolverse.

1.-¿Qué cosas te gustan de Valparaíso?

- Los niños y niñas respondieron que gustaban de los animales. Varios tenían mascotas como gatos, perros incluso caballos. También sentían rabia y pena por los animales vagabundos.
- Les gusta jugar y compartir con amigos, además de que se juegan importantes campeonatos de ligas menores.
- Disfrutan recorrer Valparaíso, ir a la playa, a las plazas, tiendas de juegos, supermercado, escuela, pasear por los cerros, calles, puerto y disfrutar de los paisajes y arte de la ciudad.
- Gustan de los colores de la ciudad, de las casas pintadas de colores
- Otra cosa que nombraron fue el "amor" y que no hay problemas en la ciudad

2.- ¿Que cosas NO te gustan de Valparaíso?

- La mayoría coincidió en que no les gusta que boten basura en la calle, plazas y playa. No les gustan las calles sucias, "calles hediondas", paredes rayadas, popó de perro,



Encuesta y conversatorio

gatos botados, "mugre por todos lados", "olor a orina en las murallas", perros vagos en las calles y que "la gente de Valpo contamine la ciudad y que no la respeten".

- Por otro lado, no les gusta que roben, las peleas en la calle "que no se porten mal", los ladrones y rechazan la discriminación,

- El metro

3.- Escribe un cuento de un día normal de tu vida

- Los cuentos que escribieron fueron breves, algunos escribieron a penas 3 líneas mientras que otros llenaron la hoja.

- Relataban su vida cotidiana que era muy rutinaria, jugar a la pelota, bañarse, dormir, estudiar, ayudar a sus padres los fines de semana.

- Una niña escribió una historia popular de Valparaíso llamada "La Panchita", trata sobre una niña a quien raptaron y tiraron por la piedra feliz al mar hasta que murió y hoy es una animita

- Niños relatan momentos tristes como de bulling y discriminación vivida en otro colegio, también por fallecimientos, en un caso de su madre y en otro el de su abuelo materno a quien era muy apegado.

- Varios relatan que viven con sus padres hermanos y/o hermanas, siendo ellos a temprana edad tíos (nombran a sus sobrinos)

- También hay cuentos sobre la enseñanza de cuidar el medioambiente, sobre un niño surfista, un niño patinador, futbolista y fotógrafo.

4.- Encierra las acciones que más te gusta y explica por qué

Las "acciones" elegidas fueron: compartir con amigos, jugar a la pelota, caminar/ subir escaleras, buscar/ investigar, imaginar, escuchar música, recortar/ pegar, cantar, bailar y dibujar/ pintar, eran las favoritas de los niños. (ver anexo 8)

5. Dibujar

La mayoría de los niños dibujaron sus casas, algunos en un parque, otros junto a su familia como se observa en la página 78 (Fig. 5)



Encuesta y conversatorio



Encuesta y conversatorio

4. OPORTUNIDAD DE DISEÑO

A través del levantamiento de información del perfil de usuario, se pudo concluir que una gran cantidad de niños y niñas de Valparaíso les cuesta identificar y re-conocer (significar) su entorno a nivel territorial y social del lugar en el que viven ya que está normalizado. Por otro lado, los niños y niñas sí han recibido una formación educativa con énfasis en la comprensión del medio dónde han obtenido conocimientos patrimoniales tácitamente, pero no logran conectarlo con su propia identidad ya que muchos conceptos les son ajenos o no logran establecer la conexión con este concepto bastante complejo de entender, ya que, más que estudiarse, debe ser algo que ellos re conozcan, valoren y que finalmente puedan crear su identidad.

Por medio del proceso metodológico que se pretende lograr, la idea es que el niño o niña pueda seguir los siguientes pasos; en primer lugar se ubica como sujeto en un espacio; en segundo lugar, lo observa, sin embargo, no es capaz de interiorizarlo; en tercer lugar, y donde el libro cumple un rol importante, le da significado a su entorno en la medida en que haciendo las actividades dadas, se relaciona, re-descubre y apropia de lo que lo rodea; finalmente en base a este proceso, construye su identidad. (Fig. 1)

A partir del levantamiento de información, puede concluirse también que un patrimonio no existe sin la valorización de los individuos que conviven con este, por lo tanto, es fundamental intervenir desde una temprana

edad, con el fin de incentivar y promover en ellos este vínculo entorno-identidad tan necesario para vivir en sociedad. Se tiene en consideración que el rango etario debe ser entre 8 a 11 años, etapa pre adolescente, donde el niño ya está desarrollando un pensamiento crítico, donde es capaz de cuestionarse y hacer conexiones entre distintos aprendizajes. Si fueran niños más pequeños sería difícil ya que su desarrollo cognitivo está desarrollándose en otros ámbitos inferiores al de la etapa de entre 8 a 11, siendo esta la etapa ideal.

Más allá de dirigir la educación patrimonial a una conceptualización, la base de este proyecto es que el niño viva la experiencia del patrimonio y no solamente teorice al respecto sin la vivencia explícita de permearse con lo patrimonial, que nazca entonces la idea de cuidar su entorno en la medida en que el lugar los define a sí mismos. Así también cabe anexar que los niños son los principales agentes que forjarán el futuro patrimonial manteniendo costumbres, tradiciones y preservando espacios sociales, porque hay un valor otorgado desde el sujeto como individuo para luego posteriormente ir formando comunidad.

Para lograr dichos objetivos, es sumamente importante contar con un material educativo para niños que aborde el patrimonio cultural de la ciudad de una manera lúdica, y en el cual los niños y niñas pueden sentirse identificados. Es necesario entonces llenar un vacío en la educación de patrimonio, ya que no existe un aprendizaje de lo patrimonial donde el foco sea la vivencia y la

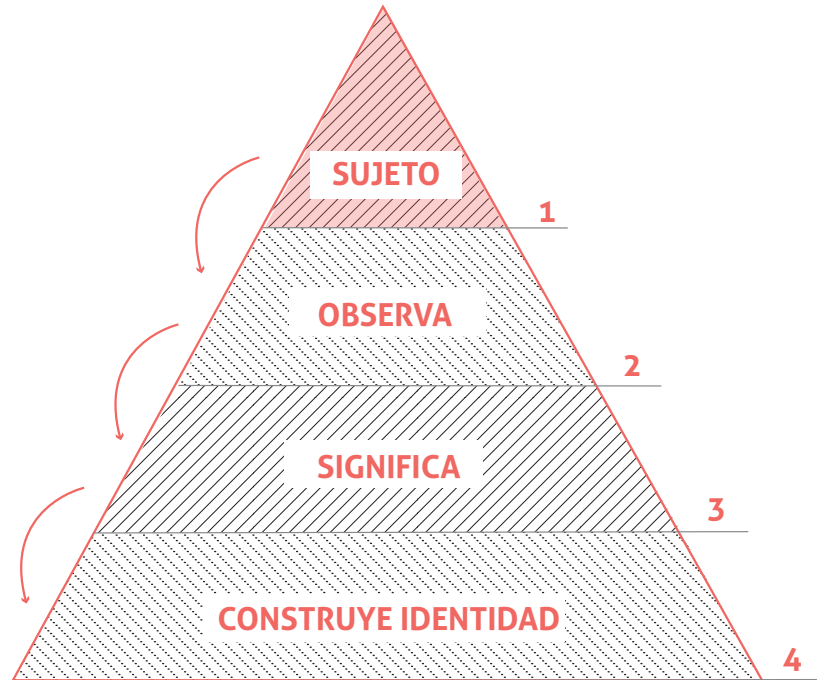


Fig. 1
Pirámide de proceso metodológico

experiencia. Los niños como sujetos activos son capaces de permearse con su entorno, de este modo, el libro de actividades se enfoca en cumplir y hacerse cargo de ese rol educativo en el que el sujeto se enseña a sí mismo ayudado de una narración y de ejercicios que se refieren al contexto de su realidad (lugares, historias, objetos, etcétera). No hay solamente actividades por entretención, sino que de manera intrínseca existe el aprendizaje desde un modo empírico. Que aprenda haciendo, que descubra y se maraville con su entorno, poniendo en valor algo que antes pudo ser muy común y de poco aprecio. Es necesario que este libro sea lúdico y que los niños y niñas puedan sentirse identificados. Por esto es sumamente importante contar un material educativo extracurricular para niños que muestre desde otra perspectiva la ciudad a nivel territorial y social.



PROYECTO

5. FORMULACIÓN

- ¿QUÉ? Libro de actividades enfocado a un público infantil entre 8 a 11 años que promueve el aprender haciendo en pos del vínculo identidad- entorno, social y territorial, donde se inserta el niño.
- ¿POR QUÉ? Existe una dificultad por parte de los niños de poder conocer y reconocer los diversos elementos que forman su patrimonio. Les cuesta identificar el patrimonio en un ámbito local, y lo asocian principalmente a conmemoraciones oficiales y nacionales, muchas veces ajenas a ellos. Este fenómeno coincide con la visión tradicional de entender el patrimonio como si fuese algo establecido por otros, que no los identifican, siendo que las personas son el eje principal del patrimonio cultural.
- ¿PARA QUÉ? Es necesario darles herramientas a los niños de la ciudad para vincularse con su entorno y así forjar una identidad en la medida en que hay un reconocimiento de lo que lo rodea.

6. OBJETIVOS DEL PROYECTO

OBJETIVO

GENERAL

El objetivo general es que el niño reconozca su entorno, se vincule a él, y le otorgue un valor para que finalmente se haga cargo de éste y de su posición como individuo en relación a su entorno. Esto nace desde la problematización del concepto de patrimonio, y se decide tomar la definición de patrimonio crítico como una corriente más actualizada en la que necesariamente las personas cumplen un rol indispensable en el proceso de construcción patrimonial, desplazando de la esfera intelectual el uso del concepto "patrimonio", llevándolo a toda la sociedad de manera transversal.

OBJETIVOS

ESPECÍFICOS

Comprender la importancia del reconocimiento del entorno para con su construcción identitaria.

Estimular el interés de los niños y niñas de Valparaíso para con su entorno territorial y social.

Proteger y cuidar su patrimonio.

Potenciar Valparaíso como patrimonio de la humanidad.

El libro de actividades como la creación de un patrimonio propio de cada sujeto.

Intervenir el objeto libro y desplegar la imaginación de los individuos.

Motivar el reconocimiento del entorno.

7. JUSTIFICACIÓN

Existe una dificultad por parte de los niños de poder conocer y reconocer los diversos elementos que forman su patrimonio. Les cuesta identificar el patrimonio en un ámbito local, y lo asocian principalmente a conmemoraciones oficiales y nacionales, muchas veces ajenas a ellos. Este fenómeno coincide con la visión tradicional de entender el patrimonio como si fuese algo establecido por otros, que no los identifican, siendo que las personas son el eje principal del patrimonio cultural.

Es necesario diseñar y elaborar formas lúdicas que inviten a los niños a vincularse con mayor atención con su entorno social, cultural y espacial para que puedan valorarlo y reconocerlo como un elemento cultural significativo para conservar y cuidar. Por tal motivo, el presente proyecto intenta aportar a que los niños y niñas puedan establecer lazos de pertenencia con su entorno social, como también que puedan reflexionar sobre su historia personal, su historia barrial, y de su ciudad.

8. CONTEXTO

8.1. ¿Dónde se inserta este proyecto?

El proyecto se inserta dentro del ámbito de la educación patrimonial, específicamente del re-conocer el entorno, volver a mirarlo siendo intrínseco la valoración del tema identitario, dentro de un contexto de educación no formal. Así este se presenta como un material disponible a niños con el objetivo que puedan ser capaces de relacionar su identidad con su entorno, valorando intrínsecamente su patrimonio, que puede ser desde el antiguo barrio donde vivían hasta un objeto familiar que pasa de generación en generación.

Al estar inserto dentro del contexto no formal, la propuesta debe ser lo suficientemente atractiva para convencer y atraer a los niños, que tienen otras posibilidades que muchas veces parece más atractivas como televisión o internet.

Esta actividad puede ser realizada en diversos lugares y está pensado para ser una actividad individual o grupal según lo prefieran. Asimismo, está la opción de ser un material complementario a lo que existe y ofrece el mineduc apostando por una educación más flexible y menos convencional en donde el niño es quien va escogiendo qué aprender según lo que le parezca más atractivo. La idea es complementar por medio de este libro extracurricular, cumpliendo ciertas características del Centro de Recursos para el Aprendizaje y además abarcando la línea curricular que se enseñan por parte del mineduc.

Asimismo, los diversos agentes locales ya sean públicos o privados han creado varias iniciativas que promueven el patrimonio cultural de Valparaíso. Existe una importante cantidad de material que recoge la historia de la ciudad, no obstante, se enfoca principalmente a un público adulto y turístico. Además, el libro se pretende difundir en los diversos espacios sociales de la ciudad como bibliotecas, colegios, centros culturales, librerías, entre otros. El presente proyecto intenta posicionarse como un libro innovador dentro de la ciudad, al ser un nicho incipiente para el desarrollo de la literatura infantil local. Para que este valor patrimonial se haga efectivo, es indispensable el rol de la educación.

8.2 ¿Que se enseña en Chile?

La enseñanza en Chile se divide en dos grupos de educación según su enfoque: formal y no formal.

8.2.1 Educación formal

Es el aprendizaje establecido en centros educacionales como parte de la escolarización obligatoria, teniendo un enfoque intencional y normado.

En este aspecto, el Ministerio de educación exige enseñar en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en los cursos emprendidos entre tercero a quinto básico, encontramos lo siguiente en el currículum en línea del MINEDUC.

Curriculum de Historia y Geografía

Al revisar las bases curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que implementa el Ministerio de Educación, se observa que uno de los objetivos que busca conseguir durante el transcurso de la educación básica es el de “establecer lazos de pertenencia con su entorno social y natural a partir del conocimiento, la valorización y la reflexión sobre su historia personal, su comunidad y el país”. Al mismo tiempo, se va especificando los objetivos esperados por cada nivel educativo durante la educación básica.

En este sentido, por ejemplo, se espera que en primero básico los niños logren conocer expresiones culturales locales y nacionales (como comidas, flores y animales típicos, música y juegos, entre otros), describir fiestas y tradiciones importantes de nivel local (como Fiesta de La Tirana, Fiesta de San Pedro, Fiesta de Cuasimodo, carreras a la chilena, el rodeo, la vendimia y la fundación del pueblo o de la ciudad, entre otras) y reconocer estas expresiones como elementos de unidad e identidad local y/o nacional.

Se espera que en segundo básico puedan reconocer diversas expresiones del patrimonio cultural del país y de su región, como manifestaciones artísticas, tradiciones folclóricas, leyendas y tradiciones orales, costumbres familiares, creencias, idioma, construcciones,

comidas típicas, fiestas, monumentos y sitios históricos. Además, se espera fomentar el cuidado del patrimonio y el medioambiente, como también identificar la labor que cumplen en beneficio de la comunidad servicios como los medios de transporte y de comunicación y el mercado, y algunas instituciones encargadas de proteger nuestro patrimonio cultural y natural.

En cuarto básico se espera que puedan diseñar y participar activamente en un proyecto grupal que solucione un problema de la comunidad escolar; por ejemplo, reciclaje de la basura, exceso de ruido, organización de turnos, leer o entretener a alumnos más pequeños, etc.

Si bien está estipulado desde el Ministerio de Educación que los niños puedan reconocer y valorar su entorno por medio del ramo de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, al realizar el trabajo de investigación se ha podido detectar que a los niños les cuesta reconocer y valorar su ciudad (www.curriculumenlinea.mineduc.cl).

8.2.2 Educación no formal

Es el aprendizaje que se obtiene por medio de las interacciones con la gente (familia, amigos, vecinos, etcétera). No es normado ni mucho menos planificado, es el resultado de las relaciones habituales que se establecen de forma natural y cotidiana. No procede de un centro educacional.

8.3 El juego y el aprendizaje

El psicólogo suizo, Jean Piaget, abarca la idea de infancia como un rol fundamental en el crecimiento y la inteligencia, y que los niños por medio de hacer/explorar son capaces de aprender (Piaget, 1967). Piaget observa el comportamiento de los niños con lo que los rodea, descubriendo la estimulación sensorial con el desarrollo intelectual. En la medida en que el niño interactúa con su entorno, ya sea personas, contextos, situaciones, sus habilidades incrementarán.

Junto con esto se puede deducir que en el juego hay un desarrollo evolutivo a nivel físico y mental, ya que practican sus habilidades tanto materiales como inmateriales, cultiva la imaginación y enriquece la creatividad. El juego se convierte también en una forma de comunicación donde los niños expresan deseos, temores y fantasías, así también aprenden a resolver problemas en la medida en que sociabilizan y se relacionan con otros.

Brodova y Leong, por medio de sus investigaciones, dan a entender que el juego no le resta al aprendizaje, sino todo lo contrario, contribuye.

Los beneficios del juego son: cooperación, resolución de problemas, estrategias, curiosidad, imaginación, capacidad de concentración, comprensión del lenguaje, empatía imaginación y la creatividad del niño

8.3.1 Pirámide de aprendizaje

Edgar Dale, pedagogo estadounidense, señala que aprendemos y recordamos más acerca de lo que hacemos y decimos. En este modelo piramidal (ver Fig.2) que se divide en pisos en la base están los más eficaces y participativos y en la cúspide los menos eficaces y abstractos.

Tomando esto como modelo de aprendizaje, es fundamental entonces potenciar el "decir y hacer", teniendo en cuenta actividades didácticas, donde el aprender va más allá de la esfera de la escolaridad instaurada.

8.4 Mercado infantil

Respecto al mercado infantil en la literatura, podemos encontrar a grandes rasgos, dos líneas de creación. Por un lado, se encuentran los libros de lectura obligatoria y, por otro lado, libros en un sentido más amplio que toca diversos temas sin estar sujeto a un modelo educativo (aunque no por ello se exenta de esas temáticas). Siendo esta una realidad, conversamos con Emiliana Pereira, librería desde el 2009, a quien le comentamos la idea del libro de actividades y le mostramos un bosquejo. A partir de la conversación, Emiliana nos dijo que el proyecto era muy original, ya que no se suele ver, en primer lugar, libros infantiles que tengan relación con el patrimonio

y, en segundo lugar, los libros de actividades tienden a ser reflejo de lo aprendido en los centros educativos y no suelen potenciar la creatividad, y en otros casos, libros extremadamente "creativos" pero que solo buscan estimular al niño y no enseñarle conceptos complejos en base a la experiencia. Junto con esto agregé que muchas veces los libros infantiles se alejan de la realidad de los niños, tanto en lenguaje (libros que por ejemplo son traídos desde España), cercanía del territorio, y que muchas veces se subestima a los niños infantilizándolos. De este modo hay un vacío del cual se pretende hacer cargo.



Fig. 2
Pirámide de aprendizaje de Edgar Dale

9. USUARIO

Niños y niñas entre 8 a 11 años que habitan en la ciudad de Valparaíso, con dificultad para conocer y reconocer su entorno urbano como un espacio a valorar y proteger. Se caracterizan por observar el patrimonio desde una visión oficial y nacional, y no enfocada en las personas y desde una manera local. Por ejemplo, no conocen historias, cuentos o leyendas de la ciudad, pero sí tienen el interés de saber sobre ellas.

9.1 Visión General, niños (as) entre 8 a 11 años

El periodo entre los 8 y los 11 años es una etapa intermedia entre la niñez y la adolescencia, debido a esto, existen variaciones de madurez en el grupo estudiado. De acuerdo a la psicóloga infantil, Denisse Hormazabal, en dicha etapa son los amigos quienes poseen un rol importante, puesto que la aceptación de su entorno es fundamental para la formación de su seguridad e identidad.

En este periodo de edad, internalizan los valores que anteriormente le han sido inculcados, por ejemplo, saben lo que está mal y bien, y son más conscientes de sus conductas; es por esto que es en esta etapa cuando son capaces de salir del "yo" y mirar a su alrededor, comprendiendo mejor el mundo que los rodea y cómo deben cuidarlo. A la vez, entre los 8 a 11 años, para un niño o niña es importante sentir que están aprendiendo, por lo que un proyecto que fortalezca esta arista y promueva el aprendizaje, hará que sientan mayor seguridad en sí mismos.

9.2 Teoría del desarrollo del pensamiento

La teoría del pensamiento de la niñez, desarrollada por el psicólogo Jean Piaget, se caracteriza por resaltar cuatro estadios. El tercer estadio se sitúa entre los 7 y 11 años, acuñado como "operaciones concretas"; durante este periodo los niños (as) desarrollan y comprenden ciertos principios de conservación y entienden que existen ciertas cosas que pueden apreciar a través de los sentidos. Esto potencia la capacidad de colaboración con sus pares, desarrollando la aptitud de discusión, y consecuentemente ampliando su lenguaje, ya que finalmente comprenden qué es lo que les ocurre, tanto internamente como en su entorno. Además, durante dicha etapa el razonamiento lógico evoluciona, por lo tanto son capaces de elaborar pensamientos más concretos y definidos.

9.3 Desarrollo de procesos superiores

El psicólogo Lev Vigotsky desarrolla conceptos relacionados a la etapa de la infancia anteriormente mencionada, relevantes para el proyecto. Uno de ellos es la Zona de Desarrollo Próximo, (ver Fig. 3) zona donde todo niño puede desarrollarse potencialmente y dependerá, esencialmente, de cómo y dónde se le estimule.

Vigotsky también establece que en cuanto a las funciones relacionadas a la memoria en la niñez temprana, pensar

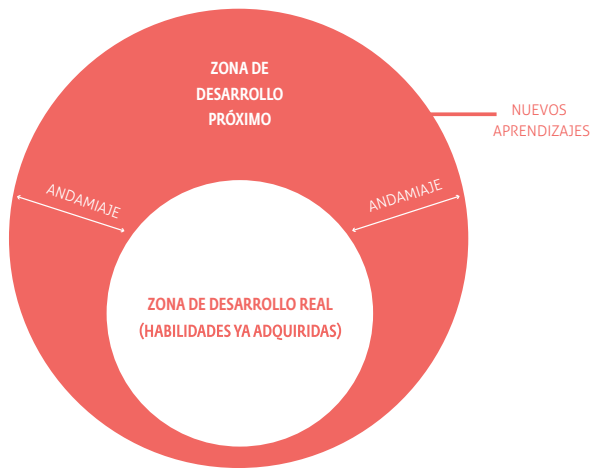


Fig. 3
Zona de Desarrollo Próximo

significa recordar, por lo tanto el trabajo cognitivo es relativamente bajo, debido a que es la información al alcance de la memoria, sin un desarrollo mayor. En la niñez tardía, aproximadamente a los 8 años, la relación se invierte, donde recordar es pensar (Vigotsky, 1979). En esta etapa, el niño es capaz de elaborar pensamientos y la función de recordar algo implica pensarlo, transformándose en un proceso cognitivo mucho más complejo.

9.4 Programa Chile Crece Contigo

El programa de gobierno, Chile Crece Contigo, desarrolló un material para padres donde se divide a la infancia en etapas, desde los recién nacidos hasta la adolescencia. En el periodo que cubre los 8 a 12 años, los infantes alcanzan un mayor desarrollo de sus capacidades motoras finas, lo cual permite que realicen actividades que requieren una mayor precisión, por lo tanto un libro con lectura y actividades indicadas, no sería apropiado para niños de temprana edad,

ya que no comprenderían su uso. Aquí se destacan los siguientes aspectos:

Desarrollo del pensamiento: los niños (as) en esta etapa presentan un notorio progreso intelectual en cuanto a la comprensión de ideas y el uso del lenguaje. Son capaces de memorizar datos, sienten curiosidad por situaciones y contextos ajenos, además de buscar explicaciones lógicas. Los proyectos con temas relacionados al patrimonio, sin nombrar la palabra "patrimonio", sino que lugares, situaciones, mitos, canciones, comidas, recorridos, les parecen atractivos, ya que implica un desafío para ellos y una aventura por recorrer.

Relación con los pares adultos: en este periodo, las amistades comienzan a ser más estables, y también se internalizan los valores, estando en juego la lealtad, confianza y apoyo. No se encuentran centrados en el "yo", siendo capaces de comprender las emociones del otro, desarrollando así la empatía. Esto se debe, también, a que el lenguaje tiene un desarrollo visible.

Autonomía: es importante fomentarla en este periodo, ya que la toma de decisiones beneficia el desarrollo personal, haciéndolos conscientes de sus responsabilidades tanto dentro de la casa como fuera.

9.5 Los niños y la lectura

No hay muchos estudios sobre la lectura en niños (as) en Chile, y las características de la literatura infantil dista bastante de la adulta, por lo que es difícil establecer afirmaciones justificadas. Desde hace 10 años, Fundación la Fuente,

lleva promoviendo la lectura en niños por medio de un programa de fomento lector; en el 2007 se realizó un estudio relacionado a los niños y la lectura (Pérez, M. 2007) con una muestra de 457 niños (as) beneficiarios del programa.

Aunque es posible que la inclinación hacia la lectura sea mayor que en una muestra que no haya sido parte del programa fomento lector, sirve como un ejemplo sobre cómo se puede estimular el hábito y su atractivo para los niños, con una enseñanza y estimulación correcta para su edad. Es fundamental destacar algunos puntos de este estudio, por ejemplo, además de medir la preferencia de la lectura por sobre otros pasatiempos, se consideró la preferencia del formato y el diseño de los libros, además de las temáticas que les parecían más atractivas, información relevante para el proceso de creación de libros infantiles.

Con respecto al punto sobre qué les gusta hacer durante el tiempo libre, leer se encuentra en el segundo lugar después de jugar. Este proyecto, al insertarse en el límite de un libro y un juego, es ideal ya que combina ambos aspectos en niños que aún les gusta jugar y que además les apetece leer.

En cuanto al espacio donde usualmente leen, el 85% escogió su casa; con respecto a las temáticas, los niños escogen con mayor porcentaje los de terror, aventura, y animales. Estos tres son importantes, ya que se complementan entre sí, generando relatos y actividades del gusto de los niños, relacionadas a observar, en una primera etapa, su entorno por medio del hacer, del descubrimiento, del maravillarse, del sorprenderse por datos "freak", entre otros.

El proyecto también incentivaría el y re-conocer, re-descubrir y comprender su entorno tempranamente, ya que en la adultez es más complejo entender dicho concepto, debido a que es algo intrínseco de cada persona. Finalmente, el estudio concluyó que a los niños les atraen más los libros que tienen muchas imágenes y colores, con tamaños de letras medianos (ver Fig. 4).

9.6 Por qué un libro a esta edad

Actualmente los niños se encuentran muy estimulados por las diversas tecnologías a las cuales tienen acceso, como es Internet, videojuegos y la TV, dejando poco lugar para la lectura. En nuestro país no se lee mucho, y durante el tiempo de ocio no se escoge en primer lugar la lectura.

Sin embargo, los niños entre 8 a 10 años aún leen; según un estudio realizado por Fundación la Fuente, es a partir de los 14 años cuando se produce un drástico descenso (Argote, 2010).

El proyecto consta de un libro de cuentos y actividades que se sitúa entre un libro y un juego, lo cual lo hace más atractivo para los niños y niñas, al no poseer grandes bloques de texto o contenidos complejos. Este libro bitácora de actividades y lectura, se transforma en un escenario donde el niño comienza a apropiarse del objeto, haciéndolo suyo y por ende valorizándolo. A la vez, se presenta una realidad a explorar, donde se pretende que los niños aprendan activamente, donde el libro (el objeto) no es lo más importante, sino las intervenciones que realizan en él, ya sea ver, recortar, recorrer, ir al entorno y traer un objeto palpable, descartando la opción de algo virtual. Lo que se pretende con este proyecto es que el niño salga de su normalidad, comprenda que hay diversas realidades y aprenda a valorizar su entorno, una fuente que inevitablemente influenciará en su identidad. Con esto me refiero que, en otras ciudades, como por ejemplo Santiago, no se oyen los sonidos de buques, barcos y gaviotas; o el mismo transporte, único de Valparaíso, que en parte es a través de ascensores insertados en los cerros. Según lo dicho anteriormente, ocurre que los niños (as) tienden a normalizar estas situaciones ya que les son comunes, por esto les cuesta re-conocer su entorno y por ende vincularse a él. El objetivo con este libro bitácora es maravillarlo, permitiéndole reconocer

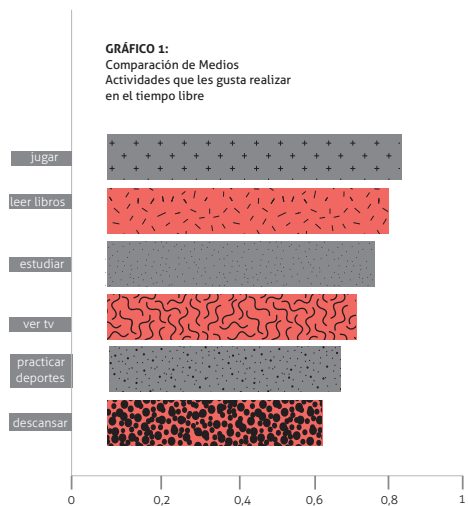


Fig. 4
Estudio fomento a la lectura
Fundación La Fuente
2007

GRÁFICO 9:
Espacialidad y temporalidad
de lectura

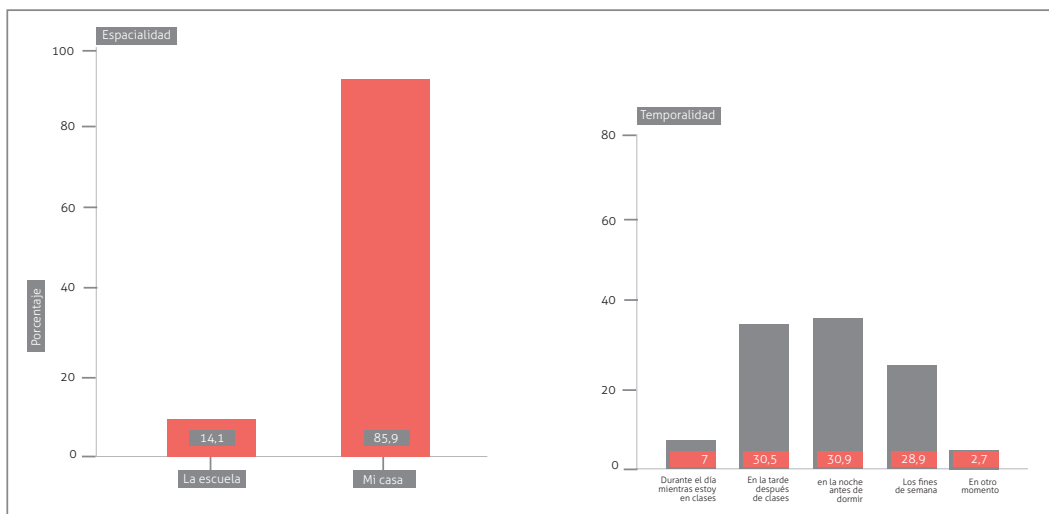


GRÁFICO 13:
Temáticas preferidas

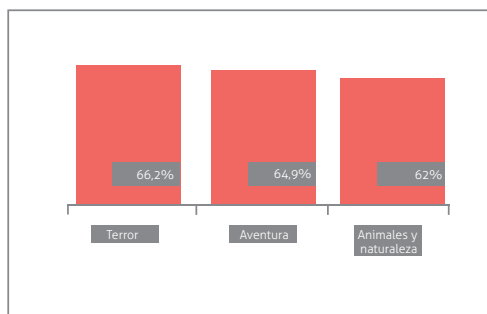
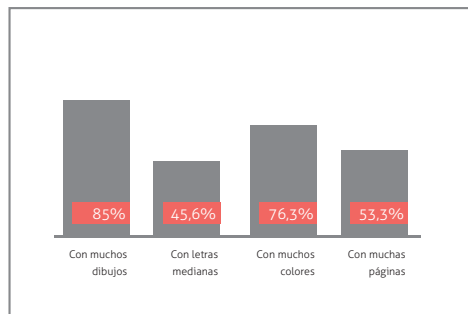
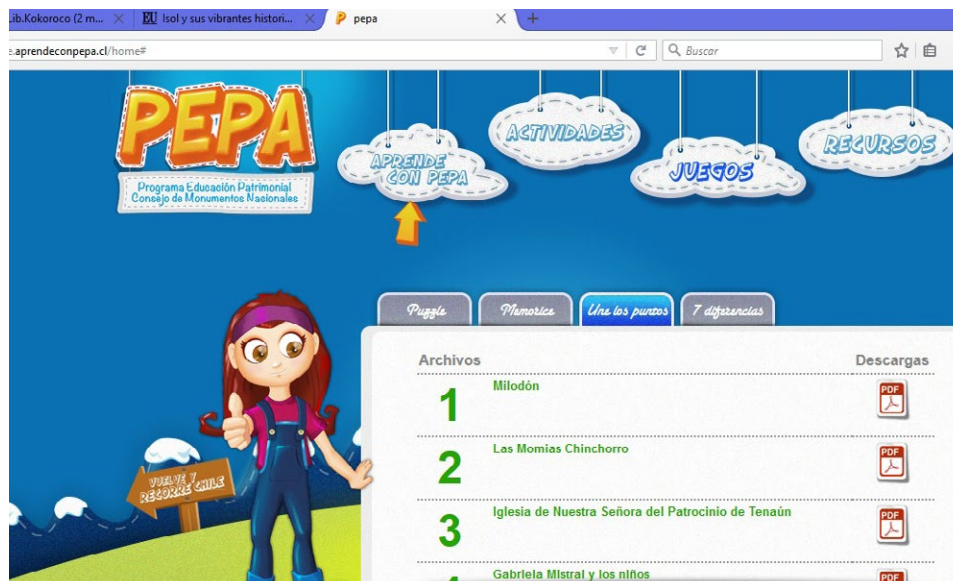


GRÁFICO 15:
Preferencias de
diseño y formato



10. ANTECEDENTES Y REFERENTES



PEPA, PROGRAMA DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL

<http://www.aprendeconpepa.cl/>

Sitio web que tiene por objetivo dotar al público escolar y docente de contenido informativo, didáctico y pedagógico sobre la importancia del patrimonio cultural nacional (incluyendo Valparaíso). El sitio cuenta con un personaje protagonista llamado PEPA que ayuda a los visitantes de la página web a navegar en ella entregando información descriptiva y audiovisual acerca de los diversos Monumentos Nacionales que existen en el país. El programa se complementa realizando actividades y talleres en los colegios (complementaria al currículo educativo nacional) y capacitación docente por medio de talleres formativos en pos de la educación patrimonial.

A destacar

Es una página que tiene diversos recursos educativos como juegos y actividades que los niños y niñas pueden hacer en sus casas. Complementa el programa con actividades participativas en colegios.

Desventajas

Al ser un sitio web que tiene por objetivo entregar información tanto a niños (as) como a profesores, entrega información a dos usuarios con características sumamente distintas. Por ejemplo, utiliza varias palabras técnicas que para los niños pueden ser difíciles de comprender en comparación con los profesores.

Tiene muchas clasificaciones que pueden complejizar la navegación en el sitio web en vez de simplificarla. Enfoca el patrimonio desde una perspectiva tradicional, ya que no se resalta el uso y la importancia de las personas en la construcción del patrimonio cultural.



MADRID PARA NIÑOS

Editorial Nordicalibros 2011, Italia

Autor: Javier Zabala

Formato: Impreso a color, 10 páginas desplegadas

Tamaño: 12,5 x 17,5 cms

España es un país que en el ámbito del desarrollo del patrimonio cultural ha estado a la vanguardia a nivel internacional. En sentido, el libro de Javier Zabala muestra la riqueza cultural de la ciudad de Madrid de una forma lúdica e ilustrativamente interesante.

A destacar

Tiene un formato innovador al poder desplegar las páginas del libro.

Además de exhibir los edificios patrimoniales de la ciudad, muestra a las personas haciendo uso de ellos.

Muestra situaciones cotidianas que no siempre se ven en los libros infantiles, como por ejemplo la vida nocturna de la ciudad y vincula lo pasado con lo moderno. (Edificios históricos con rascacielos modernos).





EL LARGO VIAJE DEL PEQUEÑO PUDÚ

Editorial Pehuen

Autores: Fita Frattini / Ilustraciones: Alejandra Oviedo

Formato: Impresión a color, 46 páginas,

Tamaño: 27 x 37 cms

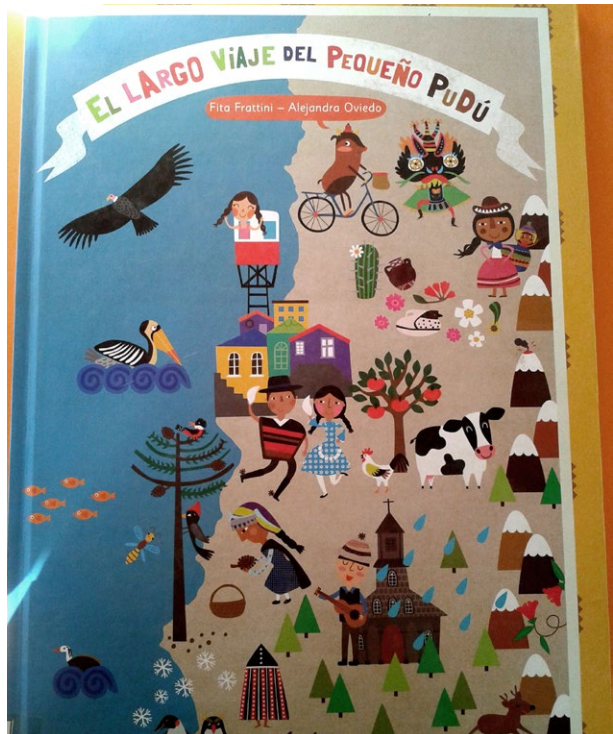
Libro que va exponiendo la diversidad cultural de Chile, en el cual el pequeño Pudú va recorriendo el país en bicicleta y en el viaje encuentra animales, árboles, artesanía, comidas y bailes entre otras características de cada lugar. Entre los lugares que visita, se encuentra Valparaíso.

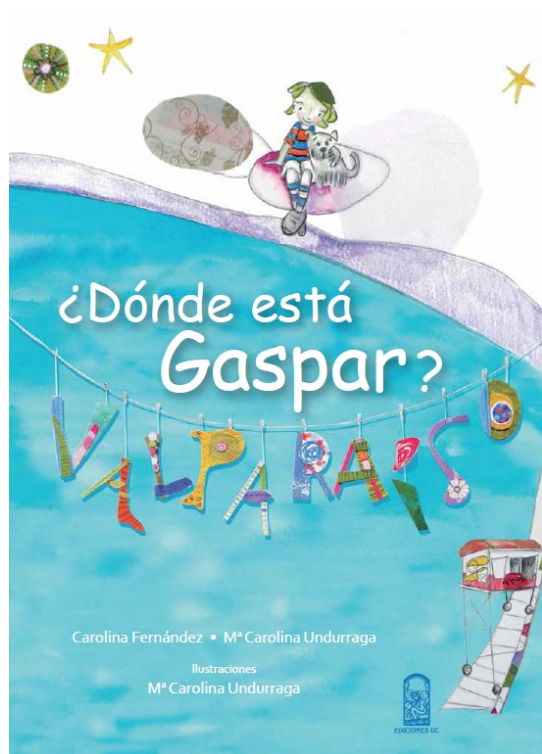
A destacar

Las ilustraciones. Además, cuando muestra Valparaíso, se destaca tanto el patrimonio tangible como intangible.

Desventajas

Al ser un libro que muestra la diversidad cultural a nivel nacional, resume mucho las características de cada zona, por lo tanto, lo que se muestra de Valparaíso no es muy extenso y profundo. Además, teniendo en consideración que una de las características de Valparaíso son los colores que impregnan la ciudad, el libro tiene muchos espacios en blanco que podrían aprovecharse mejor.





¿DÓNDE ESTÁ GASPAR?

Ediciones UC, Valparaíso

Autores: Carolina Fernández y María Carolina Undurraga

Formato: Impreso a color, 36 páginas

Tamaño: 18,5 x 26 cms

Es un cuento contextualizado en la ciudad de Valparaíso, y que tiene como propósito que los niños y niñas conozcan la ciudad y sus principales atractivos patrimoniales. La historia se centra en el personaje de Gaspar, un niño de Valparaíso que pierde su pelota y recorre la ciudad para encontrarla. En ese recorrido las autoras van mostrando monumentos y lugares históricos de Valparaíso.



A destacar

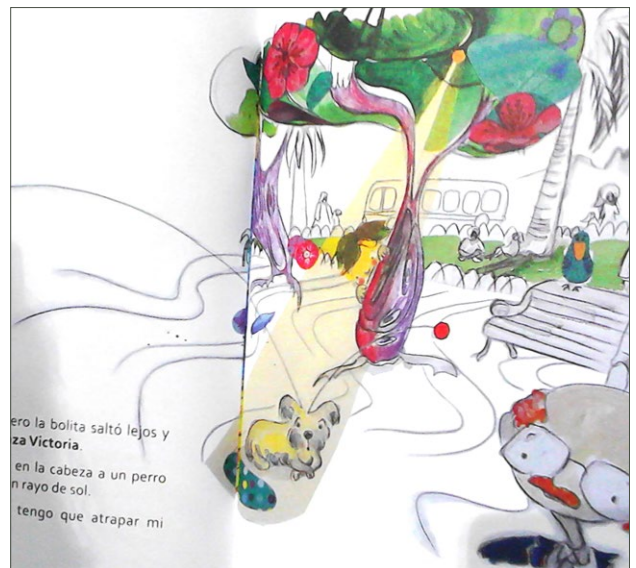
Es de los pocos proyectos editoriales que intentan mostrar Valparaíso patrimonial para niños y niñas, complementando la narración con la ilustración. Las ilustraciones se relacionan con la idea principal que se va mostrando por cada página, y los párrafos por libro abierto son 1 o 2, de no más de 6 líneas, destacándose en negrita los lugares patrimoniales por los cuales va pasando el personaje. Posee un mapa al final del libro a modo de resumen del cuento, mostrando los lugares recorridos por el personaje.

Desventajas

Se centra principalmente en el patrimonio cultural tangible de la ciudad, especialmente en edificios y lugares históricos. No incluye lo que es el patrimonio cultural intangible de Valparaíso, deja de lado a las personas que convergen en la ciudad.

La historia principal pasa a ser secundaria en relación al objetivo del cuento, en vez de ser la historia igual de importante que la intención de mostrar el patrimonio tangible de la ciudad.

Teniendo en consideración que una de las características de Valparaíso son los colores que impregnan la ciudad, el libro tiene muchos espacios en blanco que podrían aprovecharse mejor.

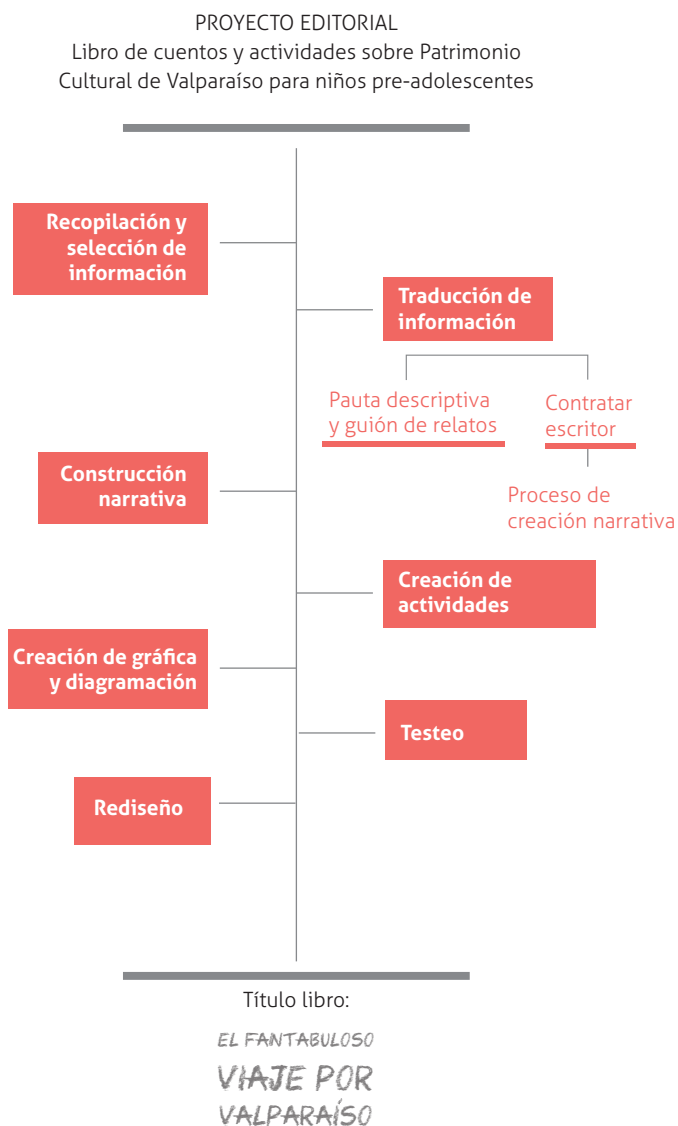


11. PROCESO DE DISEÑO

11.1 Inicio del proyecto

Según Hochuli y Kinross (2005), el diseño de libros conforma un área de especificidad dentro del campo del diseño gráfico, por medio de la cual, se toma el contenido (texto o imágenes) y se organiza dentro de una estructura detallada. Esta tarea se realiza en general, en colaboración con un autor o editor. Luego, se incluyen las tareas de producción y comercialización. El éxito del producto terminado depende en gran medida, de la comunicación clara entre cada uno de los participantes. Por lo tanto, el tener un correcto diagrama que guíe el proceso editorial es vital para desarrollar un buen libro.

A continuación, se expone el diagrama utilizado en el proceso de diseño:



11.2 Recopilación y selección de información

En primer lugar, se identificaron problemáticas sociales y contexto histórico de la ciudad. En segundo lugar, se clasificaron los distintos tipos de patrimonio de Valparaíso, tanto tangible como intangible. Se realizó una tabla de dos columnas paralelas con estos tópicos a modo de ir generando cruces y por ende posibles temas para las narraciones de los cuentos. Cabe señalar que la mayoría

de las problemáticas de Valparaíso surgen a partir de la información entregada en la tercera etapa de metodología de la investigación de perfil de usuario en la pregunta “¿Qué no te gusta de Valparaíso?”.

El siguiente cuadro resume las problemáticas sociales identificadas, el tipo de patrimonio, y una posible temática para una narración.

	CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL Y PROBLEMÁTICAS	PATRIMONIO TANGIBLE/ INTANGIBLE	POSIBLES TEMAS PARA NARRACIONES
1	Jaurías callejeras	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- La caca de perro en las calles de Valparaíso - Protección y tenencia animal
2	Mantenimiento y aseo	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- Basura en las calles - Poco cuidado en la zona típica - Plagas en la ciudad
3	Murales y grafitis	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- Museo a Cielo abierto - Rayado en edificios patrimoniales y casas
4	Bohemia en la ciudad	Costumbres/ Personajes típicos	- Activa vida nocturna
5	Prevención de incendios	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- Incendios forestales
6	Vida de barrio	Costumbres/ Personajes típicos	- Motemei - Turistas
7	Malas condiciones de trabajo	Costumbres/ Personajes típicos	- Puerto
8	Pérdidas de espacios culturales	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- Ciudad cultural - Teatros y Cines siglo XX - Circos
9	Desconocimiento de culturas prehispánicas	Costumbres/ Personajes típicos	- Ciudad Prehispánica - Culturas Indígenas

11.3 Traducción de la información

Una vez realizado el esquema con los posibles cuentos de narración, se contactó a un escritor con el fin que pueda ser ayuda y guía en la elaboración de los cuentos. Para este efecto se realiza una "Pauta descriptiva" (ver anexo 4) que especificaba el rango etario del usuario, tipo de lenguaje simple, estilo de narrativa y descripción del proyecto; más un "Guion de relatos" (ver anexo 5) con ideas y propuestas para la creación de los cuentos a partir de cada tópico que salió del cruce en la tabla anteriormente mostrada.

1° Etapa

En un primer momento se contacta a Sebastián Olivero, escritor chileno, autor de "Un año en el budismo tibetano" y que ha participado en varios proyectos de creación y corrección de literatura infantil en editorial Hueders. El objetivo de contactar a Sebastián Olivero fue el de crear una propuesta de narración que sirva de referencia para luego poder contactar a un escritor o escritora local de Valparaíso, que pueda realizar las narraciones definitivas, por su mayor conocimiento del territorio. Las propuestas narrativas de Sebastián Olivero (ver anexo 2) destacan los siguientes puntos:

- *Inclusión de animales como personajes principales y con características humanas.*
- *Se mezcla la realidad con la ficción.*
- *Descripción de situaciones cotidianas locales.*

2° Etapa

Una vez teniendo una propuesta narrativa, se decidió contactar a una escritora local, interesada en las temáticas propias de Valparaíso, con el fin de que el proceso creativo tuviese una contextualización de la realidad local más reconocible e identitaria por los niños. Es así como se contacta a Andrea Lagos, periodista de diario *El Mercurio de Valparaíso*, realizadora de talleres de "narración hiperrealista", donde se emplea un lenguaje claro, directo, basado en hechos reales, conversaciones y observación pura de la realidad. A partir de esto, se le muestra la Pauta descriptiva, el Guion de relatos, y la propuesta narrativa de Sebastián Olivero.

Además se hace hincapié, en que el objetivo de cada relato es resaltar las interacciones sociales desenvueltas en el contexto patrimonial tangible e intangible de Valparaíso. Para el estilo de narrativa, se propone la aventura, exageración y satirismo de la realidad, que sea capaz



de plasmar la realidad de Valparaíso, dejando espacio para la imaginación y reflexión.

Por otro lado, se incluyen los gustos del perfil de usuario, como los tópicos de: terror, ironía, sátira, animales, "datos freak", feladad, extrañeza.

En una segunda reunión con Andrea, para facilitar su proceso creativo, se acuerda realizar una modificación al guion de relatos, juntando más de una idea, sumado a un brainstorming de nuevas propuestas y experiencias por parte de ambas (se suma un décimo tópico).

A raíz de esto se toman 3 ideas principales, las cuales abarcaban casi la mitad de los tópicos propuestos originalmente, ya que al tener limitantes de contenido para cada cuento, sería cohartar de cierta forma la genialidad y magia de los relatos:

- *Problemática del mantenimiento y aseo de la ciudad (Suciedad, sobrepoblación de animales sin hogar)*

- *Turismo*

- *Costumbres, vida de barrio y bohemia*

11.4 Construcción narrativa - Relatos

A partir de la pauta descriptiva, las correcciones a modo de ejemplo de los primeros esbozos de cuentos y el guion de relatos, previamente modificado, se comienzan a realizar los relatos por parte de Andrea. Hubo un constante feedback de correcciones y sugerencias, con el fin de plasmar por medio de las historias los tópicos preestablecidos, sin caer en lo meramente descriptivo o caricaturezo. Para ello se trabajó bastante en los personajes, protagonistas y secundarios, a modo de que fueran reconocibles y cercanos al usuario, contextualizados en la localidad de Valparaíso. A su vez se hace hincapié en la presencia de personajes interactuando en espacios públicos, más que espacios públicos vacíos.

Creación de personajes

A raíz del constante contacto con niños de Valparaíso (encuestas y observación participante), se determina realizar personajes reconocibles por los niños en cuanto a gustos y realidades:

a) Personas: Son personajes que se pueden ver en la vida real. Entre los protagonistas, se encuentran los de su mismo rango etario (8-11 años), caracterizados con

gustos, pasatiempos y lenguaje coloquial propio de ellos e identificados en el grupo focal, que a su vez remiten a su localidad porteña, como lo son Teodora, ALiro y Jo. Por otro lado, se encuentran los personajes secundarios como el abuelo, el kioskero, el caballero que atiende en el emporio, el motero, turistas, entre otros.

b) Personificación de animales: Son personajes que tienen características humanas, pueden hablar, pensar y expresar sus sentimientos. Dentro de las conversaciones con los niños, estos declaran que les gustan determinados libros porque aparecen animales (pájaros, leones, etc.). Por esto se decide abordar la personificación con perros y gatos, animales propios de la ciudad.

c) Seres fantásticos: Son personajes que sólo existen en la imaginación. Puede ser ogros, gnomos, unicornios, etc. En este caso se trae al "dios chicle", "zombies" y "muñecas que hablan".

Título del libro

"El fantabuloso viaje por Valparaíso".

Según Hochuli y Kinross (2005), el título del libro debe contar con un requisito básico: que se observen los conceptos que se revelan en el interior del libro. Además, debe relacionarse con el tratamiento general del texto. Existieron varias propuestas de títulos que antecedieron el título final.

1. *Valpo Gore: Cuentos raros para niños viciosos de Valparaíso*
2. *Cerro Arriba. Cuentos viciosos de Valparaíso para niños.*
3. *El diario de la Teo*
4. *Libro de actividades y cuentos de Valpo*
5. *Las aventuras de Teodora en Valparaíso*

Para ello era necesario que el nombre reflejara la vinculación del niño con el entorno con un lenguaje más directo y a la vez llamativo. En el caso 1, los niños no entendieron la palabra "gore". En el caso 2 "Cerro Arriba" emerge de la necesidad de narrar situaciones e historias que suceden en lugares que tradicionalmente no son considerados patrimonio. En efecto, la denominación como Patrimonio de la Humanidad recae principalmente en el casco histórico de la ciudad situado en la parte baja de la ciudad. Los cerros están excluidos de esa denominación, y mientras más arriba del cerro, es mayor la exclusión. El problema de este es que se confundía con una iniciativa "libro arriba" impulsada por Centro Cultural Trafon en el marco de los incendios de 2015. Por otro lado, al enfocarse en los niños, no era correcto excluir a quienes viven en el plan.

En el caso del 3 y 5, era un título directo pero muy plano y repetitivo (Ver libro en capítulo antecedentes y referentes: “Dónde está Gaspar”). Finalmente se dio con “El fantabuloso viaje por Valparaíso” que tuvo una mejor recepción y comprensión por parte de los niños, agrega una palabra inventada, pero reconocible, exagerada y graciosa con una descripción directa. A su vez se le agrega la bajada de “Libro de actividades y cuentos” con el objetivo de que quede aun más claro.

Lugar de la narración

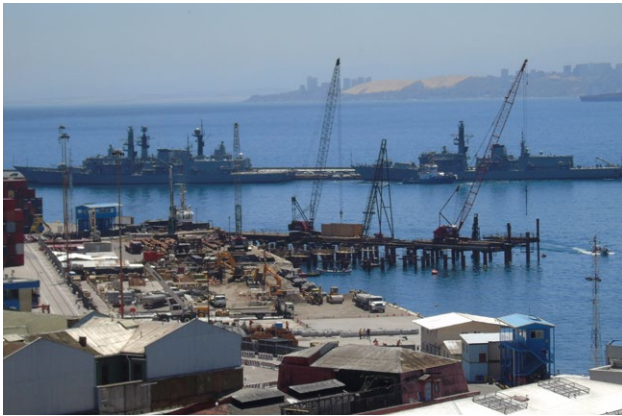
Los lugares donde se desarrolla la narración es la localidad de Valparaíso, abarcando el Plan, Cerro Artillería, Cerro Cárcel, Cerro Alegre y Barrio Puerto principalmente. En éstos se alude a emporios, ascensores, calles, plazas que son propios del entorno del niño, como la plaza Bismark, emporio Rico Pan, ascensor Artillería, Palacio Baburizza, entre otros, siempre vinculado a la presencia de personajes, quienes son fundamentales en la construcción patrimonial.

Cuentos finales

Se realizan 3 cuentos en base a los tópicos establecidos. Se emplea un estilo de narración “saturada”, con muchos momentos clímax y sucesos inesperados, al igual como lo es el asentamiento porteño. Las historias son determinadas por situaciones de carácter verosímil, en veces, mientras que en otras rayan en lo satírico, la locura, el misterio e imaginación.



*Entorno territorial y social
Valparaíso, Chile.
2017*



Relato N°1: "Caca caca caca"

Andrea Lagos - Valentina Mena

Hay mucha caca en este cerro. Caca por doquier. Caca dura, caca blanda, caca café, caca negra, caca blanca.

Caca, caca, caca. Demasiada caca.

Con el Aliro ya no podemos ni andar en la patineta porque en cada impulso nos cruzamos con todas las cacas de este mundo y el otro. Un día bajábamos por el Cerro Cárcel y zúa!, caca en la zapatilla. Después, cuando iba camino a sacármela de la suela en el pasto de la Plaza Bismark, chan!, pisé otra caca.

Al Aliro le dio tanta risa que se hizo pipí.

-Aliro, tómate la caca en serio- le dije hecha una furia.

Pero el Aliro, que es un niño sin conciencia social, continuó burlándose de mí hasta que ¡pum!: caca en su patinete nueva.

Así, nos fuimos, con un olor insoportable en los talones, a buscar a los dueños de la caca.

Llegamos donde El Jeti, el perro-gordo que duerme afuera del quiosco de Don Casimiro, pero ni se inmutó.

-¿Jeti es tuya la caca?- le preguntamos al perro más cansado del planeta.

- No. La caca es de Freud- dijo el perro. Luego bostezó y siguió en esa siesta suya que partió en el 1900. De ahí no lo sacó nadie. Ahora la cosa era encontrar a Freud, el gato bipolar que merodea la panadería Rico Pan. Como es un gato raro, puede estar tanto entre los mausoleos del Cementerio de Disidentes como en la Biblioteca Severin. Con el Aliro partimos por el Cerro Panteón gritando entre las tumbas ¡¡¡Freud!!! ¡¡¡Freud!!! ¡¡¡Freud!!!, pero ahí no estaba: se había ido a tomar solcito sobre la vitrina de los berlines fritos. Estaba en su fase dulce.

Gato Freud, dínos: ¿es tuya la caca?

El gato oyó la pregunta y contestó con una seriedad inquietante:

- Yo no hago caca - dijo. En seguida bajó de la vitrina, displicente, y se bebió el plato de leche fresca que le habían servido. En el último sorbo susurró: Apostaría este plato con leche a que toda la caca del cerro proviene del Palacio Blanco donde vive la perra negra, Billie Jean. Así que partimos hacia allá.

El Palacio Blanco, el Baburizza, es la mansión donde vive Billie Jean.

Allí estaba ella, bebiendo Gin Tonic, vestida con un traje de lentejuelas plateado y guantes de cabritilla.

Se había cortado el pelo, se veía estupenda. Tenía eso sí, los ojos inyectados de un extraño color rojo.

Cuando entramos, la Billie hizo un "moonwalk", o sea que caminó hacia atrás a lo Michael Jackson. Luego, se arregó la chaqueta y puso en el tocadiscos un vinilo que decía "Thriller". Al empezar a sonar la música, desde los dormitorios comenzaron a salir -uno a uno- los amigos raros de la Billie. Eran otros canes finos que arrastraban las patas, cargaban cadenas desde el cuello y mordían huesos secos, medios putrefactos. Eran perros flacos. Nosotros ni alcanzamos a mencionarle el asunto de la caca a La Billie.

Sólo le preguntamos si nos po-po-po- podía prestar el baño. Primero entré yo. Era el baño más hermoso que jamás había visto en mi vida.

Tenía azulejos con tramas doradas, lavamanos de mármol, grifería de oro y una tina inmensa con patitas de bronce. A través del espejo vi que se reflejaba un libro, justo dentro de esa hermosa tina, cuya portada decía, en caligrafía gótica: "ACAC" o sea "Caca", al revés. Lo abrí. Traía ilustraciones, mapas, ecuaciones y mecanismos de evacuación y limpieza de cacucas.

Era un libro asquerosamente hermoso.

Quise seguir investigando una solución al problema de la caca, pero -tal como ocurre en las películas- golpearon la puerta de verdad.

Era el Aliro que temblaba, afuera del baño, blanco como un papel. Estaba aterrado porque según él, los ojos de las mujeres y las gallinas retratadas en los cuadros del palacio estaban parpadeando.

Lo mismo, la pintura del hombre que lleva un atado de trigo al hombro.

- Aliro, no temas: son más zombis los zombis pegados al celular que estos perros y pinturas zombis. Y pintura que pestañea, no muerde.

Aliro, sin embargo, me imploró que nos fuéramos.

Antes de marcharnos le pregunté a la Billie si ella sabía de quién era la caca del mundo, del cerro, de las plazas de Valparaíso.

Y ella dijo una frase, que cuando sea grande imprimiré en las camisetas de toda La Humanidad: "Si la caca no es de nadie, es de todos".

Billie: ¿O sea, que todos somos responsables de la mugre que hay en las calles?

No sólo de la caca de las calles, Teo, sino que de la caca que hay también en algunos corazones- dijo la Billie Jean. ¿Tu corazón está limpio, Billie?- le pregunté.

Intento limpiarlo cada día- me contestó la perrita fina.

Acto seguido salió al balcón, se sacó un guante y extendió su mano para mostrarnos cómo agarraba una gota que caía sobre su palma abierta.

Era una gota brillante, como un diamante en bruto, como una lágrima de una lámpara de cristal.

Al día siguiente llovió y llovió y llovió en Valparaíso. No paró de llover durante tres días y tres noches. Durante esos días, los perros siguieron escuchando sus vinilos de Michael Jackson y bailando a lo Moonwalk.

¿Y la caca? Nada, la caca se hizo agua.

Con el agüita que cayó sobre los cerros todo quedó limpio otra vez.



Relato N°2: "Chicle versus zombis"

Andrea Lagos

Vimos a un hombre con las manos ensangrentadas.
Vimos a un hincha del Colo empuñando un palo con clavos.
Vimos a otro hincha del Wanderers, empuñando una botella rota.
Estaban todos los hinchas poseídos. Era como una guerra. Como una película de zombis, pero real. Y ni siquiera se jugó el partido.
Los barristas parecían jugar al mal.
Vimos que cerraron el supermercado de Bellavista con la gente adentro, aterrada. Oímos que quebraban con peñascos los ventanales. Oímos que los colectivos dejaban de pasar y que los encargados pondrían candado a los ascensores para subir el cerro.
Nosotras con la Jo corrimos y corrimos. Temblábamos. Pero corríamos. Y, con el corazón en la mano, alcanzamos a entrar a un carro del Ascensor de Artillería.
Luego de nosotras, pusieron el famoso candado.
El carro quedó en la mitad. Ni arriba ni abajo.
Adentro, estaba yo, la Josefa, una mujer india, un alemán, un norteamericano y un tipo vestido con lycras plateadas.
-Qué chacal, dijo la Jo.
El chico de las lycras llevaba audífonos en las orejas y miraba el caos desde la altura. Parecía no tener sentimientos. Como que estaba hecho de hielo. La mujer india, invocando a Krishna, se puso a decir unos mantras que hacían vibrar la madera del ascensor.
- Oye ¿eso que tiene la señora en su entrecejo es un bindi o una espinilla?- le pregunté a la Jo al oído.
- Una espinilla, Teodora.
El norteamericano que tenía un corazón tatuado en el hombro, se empinó una Coca Cola para pasar los nervios.
El alemán, una cerveza.

Con la Jo, dejamos los skates entre las piernas y nos quedamos calladas mirando a través de la ventana con rejas. Yo andaba con unos chicles en los bolsillos. Me acordé. Me los había dado mi abuelo "para mascar en situaciones de emergencia". Eran chicles raros, fluorescentes, con indicaciones escritas en un idioma extraño. Le convidé a todos y empezamos a mascar juntos de puros nervios. Parecíamos vacas, mascando y mirando por las ventanas, pero los globos nos salían gigantes, con olor a sandía y explosiones de Peta Zeta.
Competimos para ver quién hacía el globo más inmenso. Ganó el hombre de las lycras. Hizo un globo tan enorme que quedamos rodeados de su goma de mascar. La música que oía en privado pasó a escucharse en altavoz y entonces el carrito comenzó a flotar.
Era tan relajante la sensación de estar en un globo de chicle que cerramos los ojos. Shhhhhhhhh.
Y la música se sintonizó como si varios computadores quisieran cantarnos una canción de cuna universal.
Al ritmo de los beat, el alemán abrió su morral. Tenía kuchen de miga. Nos dio a todos un trozo. El norteamericano sacó una Coca Cherry y la repartió.
La señora de la espinilla-bindi dijo que como ella no tenía nada para compartir, a cambio, nos revelaría un secreto.
Al alemán, al norteamericano y a nosotras nos pareció una idea perfecta.
La señora india, con una calma envidiable, extendió una manta sobre el suelo de madera del ascensor y nos mostró la técnica del paro de cabeza o "shirshasanna" como le llamó ella.
- Esta postura calma a las personas. Cuando vean que el mundo está en caos, pónganse al revés.
Su entrecejo esta vez brillaba como una lamparita de minero.
- ¿Viste que no era una espinilla?- le dije a la Jo, disimuladamente.

El alemán intentó imitar a la india, pero cayó como un saco de papas.
El norteamericano también lo intentó pero se tiró un peo atómico.
El chico de las lycras levantó las piernas y se le rajó la panty media.
Nosotras con la Jo intentamos pararnos de cabeza. Lo logramos con ayuda de la señora india.
Cuando estábamos en la posición invertida, el globo de sandía comenzó a crecer más y con eso, el ascensor subió delicadamente.
Antes de llegar a la cima, el chicle se reventó.
Fue el poder del Dios Chicle en contra de los zombies.
Cuando abrieron la puerta nos asomamos con cuidado hacia el torniquete de salida del ascensor. Afuera parecía que había pasado un huracán, estaba todo hecho pedazos y ya era de noche.
Corrimos donde el abuelo que nos estaba esperando hacía rato. Lo abrazamos y dijo: todo está bien.
Cuando miramos hacia atrás para despedirnos, todos los hombres del ascensor estaban en posición invertida.
- ¡Mira abuelo! Le grité a mi tata.
Pero cuando él se dio vuelta, la señora del bindi nos cerró su tercer ojo y desapareció junto al norteamericano, el alemán y el chico de las lycras rotas que seguían haciendo globitos.



Relato N°3: "En busca de La Verdad Perdida"

Andrea Lagos

Mis abuelos se aman. Ella le dice a él, "El Hombre Invisible" y él a ella, "La Mujer Maravilla". Pero ayer, en la víspera del Año Nuevo "El Hombre Invisible" y "La Mujer Maravilla" se pelearon por culpa de La Verdad. Mi abuelo era "El dueño de La Verdad" una yegua alazán preciosa que criaba en el Cerro Mariposas con pastito tierno y agua de río, pero perdió a su potrancia mientras jugaba dominó en el Bar Inglés. Pensamos que la dejó mal amarrada y la yegua se fue a andar quizás por donde, muerta de miedo por los petardos que tiran todos los Años Nuevos desde la orilla del mar, en Valparaíso.

Cuando supo mi abuela lo de "La Verdad" se le pusieron los pelos de punta.

No había quien la calmara.

De Mujer Maravilla se convirtió en Hulk.

Le dieron sorbos de Agua de Las Carmelitas, pero nada, quería la cabeza de "El Hombre Invisible" antes de que anocheciera.

Lo malo es que faltaba poco para las 12 y mi abuelo no aparecía.

Mi abuela decía que mi Tata tenía oficina en el Bar Inglés, que lo buscara vivo o muerto y que se lo trajera. Ofrecía recompensa a cambio.

- ¿Cuál es la recompensa, abuela?

- Esto que tengo aquí- dijo, señalando una fuente inmensa de leche nevada.

Así que fuimos en un santiamén con el Aliro. Llegamos al bar y allí estaba mi Tata Joel, con un vaso con su nombre escrito, en la mano.

- Mira Teodora, cuando yo me muera vienes a buscar este vaso al bar para luego ponerlo en mi ataúd antes de cerrarlo- me dijo apenas me vio el Tata.

- Tata, dice mi abuela que lo que va a echar en su ataúd

es un uslero, el uslero con el que lo perseguirá hasta el más allá sino vuelve montado en "La Verdad".

Mi abuelo, el Aliro y yo, salimos del Bar Inglés, que "no tiene letrero porque se lo robaron", hacia la Plaza Aníbal Pinto. En las calles, la gente se preparaba para ver los fuegos artificiales de Año Nuevo con botellas de champañ y pichanga en bolsitas. Había un jolgorio tremendo. No cabía un alma más. La gente andaba vestida de gala, con los zapatos lustrados, olor a colonia y los ojos brillantes. Mi abuelo en cambio, tenía los ojos tristes y el sombrero chueco. Amaba a "La Verdad" y quería recuperarla.

- Subiremos uno a unos los cerros - dijo mi taita metiendo la llave en su Escarabajo verde.

- Pero abuelo ¡son tantos cerros!

- Cuarenta y dos no más.

- ¡Abuelo van a ser las doce! La abuela te va a estrangular.

- Vamos mijita, "La Verdad" es un asunto filosófico, tenemos que encontrarla antes que termine el año.

Partimos al Cerro Alegre. Recorrimos desde "Los 14 asientos" hasta la Iglesia de Saint Paul. Pasamos por todos los callejones, hasta que en Calle Capilla nos cruzamos con el señor del motemei que ahora -dijo- era guardia de seguridad. Le preguntamos por "La verdad" y se encogió de hombros. Tenía un extraño olor a azufre en sus ropas. Después de decir chao, entró en una casa abandonada, llena de muñecas sin ojos y televisores antiguos. Seguimos por el Cerro Concepción. Allí cruzamos por el pasaje Bavestrello. En la mitad se nos aparecieron dos niñas vestidas de blanco, transparentes y mudas. Les preguntamos por la yegua, pero no dijeron ni una palabra y desaparecieron escaleras abajo. En el pasaje Pierre Loti nos abrió el portón un mayordomo vestido de frac que nos revisó de arriba abajo con un monóculo. Detrás suyo, un gato negro se erizó y nos mostró los colmillos antes de tirársenos encima. Corrimos. El portón crujió.

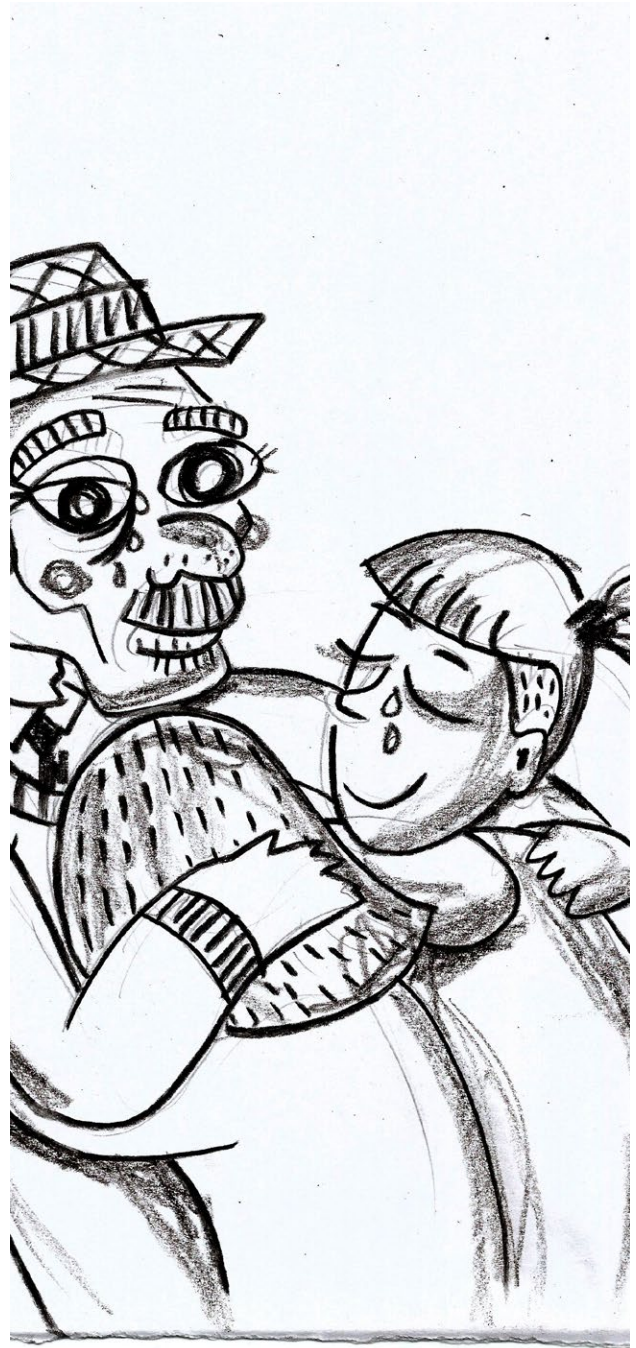
Aceleramos rápidamente hacia el Cerro Barón. Pasamos

por la casa donde vivió Don Ambrosio O`Higgins, el papá de Bernardo O`Higgins y ni una huella de la potranca: sólo telarañas de arañas pollito y aleteos de cuervos en las alturas. No estaba muy amigable el asunto así que subimos y bajamos el Cerro Molinos, donde dijo mi abuelo que antes habían molinos de viento. Pero ni rastros de "La Verdad". Sólo viento lúgubre y frío. En el Cerro Virgen mi abuelo rodeó con sus brazos la imagen de Stella Maris, desde esa altura miró a la quebrada y ni una cosa. Incluso gritamos, camino al auto, ¡Verdaaaaaad, vuelveeeee! Pero la gente –que a esa hora ya cenaba sus pollos con arroz– nos miró como si estuviéramos haciendo algo raro. En el cerro La Cruz donde se quemó casi todo el año 2014, nadie vio nunca un caballo, por más que preguntamos y preguntamos, mediagua por mediagua. En el Cerro Panteón, silencio absoluto: sólo muertos y tumbas abandonadas. La gente que tomaba champán con sus difuntos no estaba para buscar caballitos perdidos.

-Abuelo, son las 11:45 ¿volvamos?

Y así fue, que al filo de la medianoche, regresamos a casa. Al entrar comenzaron a reventar en el cielo todos los fuegos artificiales que habían instalado en la bahía para celebrar el fin de año. Salimos al balcón. Los ojos de mi abuelo brillaban de todos colores. Abrazó a su "Mujer Maravilla" y en el cielo se formó un corazón de fuego. Nos abrazamos todos, en un Feliz Año Nuevo colectivo. Cuando se acabaron los estallidos, mi abuela sirvió la leche nevada en copones llenos hasta arriba.

- Es la recompensa, recuerden.



11.5 Construcción narrativa - Actividades

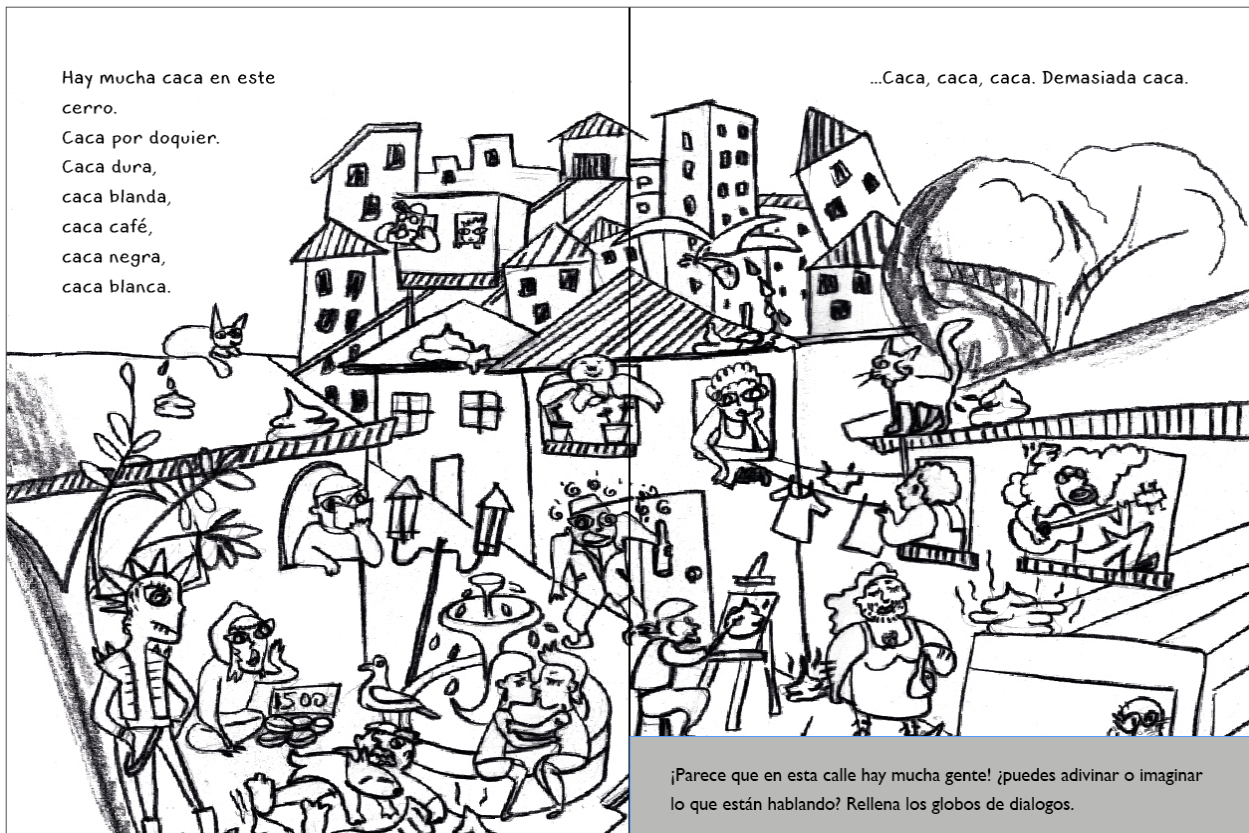
Las actividades a realizar en el cuento no se crean al azar, sino que se realizan a partir de una pauta encabezada por 2 ejes. Por un lado, se piensan a partir de la guía que dan los relatos, y por otro lado, a partir de las acciones que más interesan y atraen al niño.

Pauta de actividades por el relato

Tal como dice el título, se hacen a partir de los relatos. Los relatos son los que guiarán la realización de actividades, actuando como una pauta para que el niño pinte, raye, rompa, busque, actúe, etc., siendo acciones que contribuyen en el aprender haciendo al momento de que se le entrega una información

Por ejemplo, en la siguiente imagen se encuentran muchos personajes, donde el texto habla de que hay "caca

en la ciudad", develando una problemática local, con un enfoque comunitario, aquí el protagonista no es solo el espacio físico de Valparaíso sino que también los personajes. Para hacer hincapié en este hecho, se le invita al niño, por medio de una instrucción, a intervenir el relato, escribiendo los diálogos que existen entre los personajes que allí aparecen.



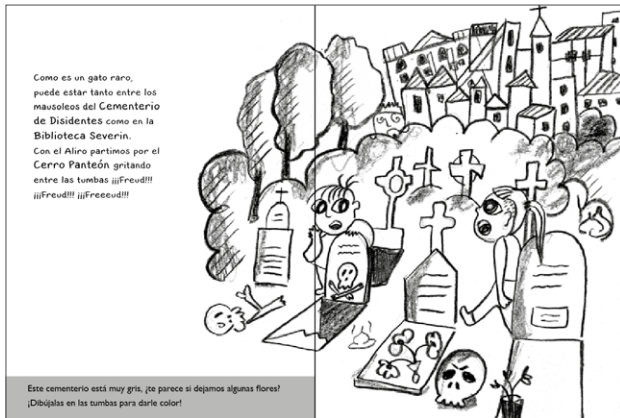
Sketches y bocetos del cuento "Caca, caca, caca"

Pauta de actividades por preferencias del usuario

Dentro de la etapa 3 de la metodología de investigación del usuario, se realizó una encuesta a los niños para saber que "acciones" eran las que más les gustaba realizar y por qué. Según los datos arrojados, las acciones: compartir con amigos, jugar a la pelota, caminar/ subir escaleras, buscar/ investigar, imaginar, escuchar música, recortar/ pegar, cantar, bailar y dibujar/ pintar, eran las favoritas de los niños. Por esta razón se realizan actividades ligadas a inventar canciones, dibujar la portada de un libro como se lo imagina el niño, a buscar palabras en una "chorrillana de letras", a buscar y objetos de camino a la escuela, entre otros.

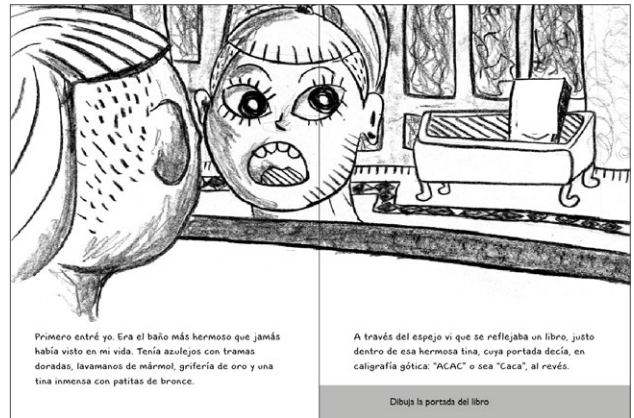


Mira al suelo, ¿qué ves? ¡Aquí puedes pegar todo lo que encuentres!



Como es un gato raro, puede estar tanto entre los mausoleos del Cementerio de Disidentes como en la Biblioteca Severin. Con el Aliro partinos por el Cerro Panteón gritando entre las tumbas ¡¡¡Freud!!! ¡¡¡Freud!!!

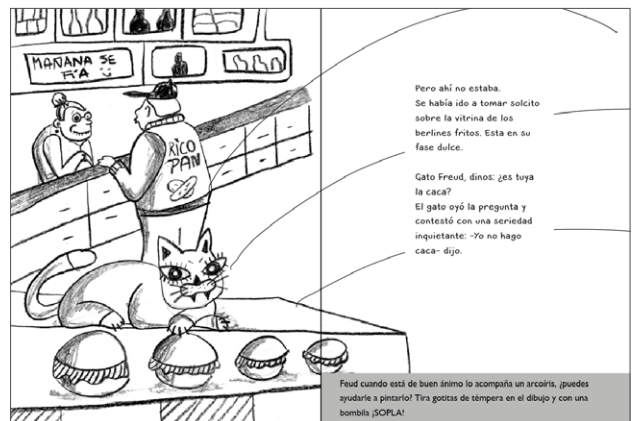
Este cementerio está muy gris, ¿se parece si dejamos algunas flores? ¡Dibújlas en las tumbas para darle color!



Primero entré yo. Era el baño más hermoso que jamás había visto en mi vida. Tenía azulejos con franjas doradas, lavamanos de mármol, grifería de oro y una tina inmensa con patitas de bronce.

A través del espejo vi que se reflejaba un libro, justo dentro de esa hermosa tina, cuya portada decía, en caligrafía gótica: "ACAC" o sea "Caca", al revés.

Dibuja la portada del libro



Pero ahí no estaba. Se había ido a tomar solcito sobre la vitrina de los helinos fritos. Esta en su fase dulce.

Gato Freud, dínos: ¿es tuya la caca?
El gato oyó la pregunta y contestó con una seriedad inquietante: -Yo no hago caca- dijo.

Feud cuando está de buen ánimo lo acompaña un arcolris, ¡puedes ayudarlo a pintarlo! Tira gotitas de témpera en el dibujo y con una bombilla ¡SOPLA!

Sketches y bocetos del cuento "Caca, caca, caca"

11.6 Gráfica y propuesta de diagramación

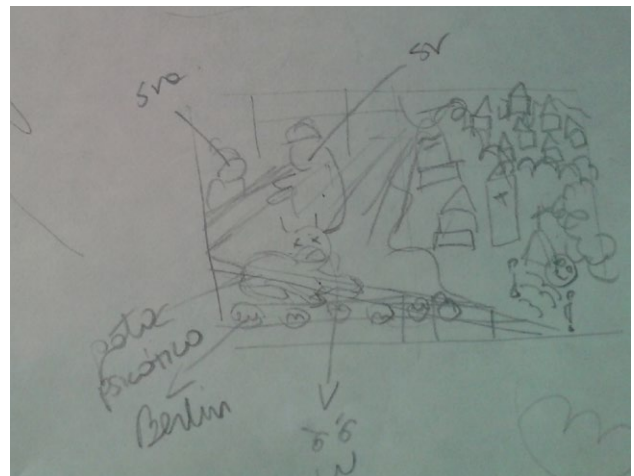
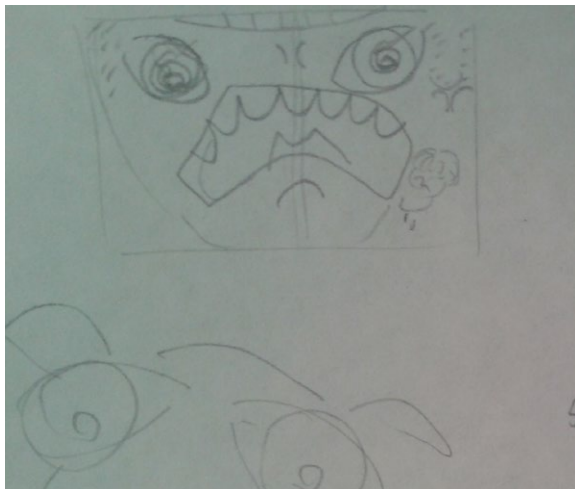
Ambrose y Harris (2005) expresan que “las imágenes son uno de los aspectos gráficos que más vida puede dar a un diseño. Tanto si se trata del elemento principal de una página, como de uno secundario, ejercen un papel esencial en la comunicación de un mensaje, por lo que son un factor clave para establecer la identidad visual de una obra”. (Ambrose y Harris, 2005; 60). Por lo tanto, resulta indispensable la utilización de una imagen, para describir de la manera más clara posible un la historia que se está narrando. Menciona que además, una imagen puede contribuir a captar la atención del lector y motivar a los niños a leer (Martínez Cellis, 1993). Arzipe y Styles (2003) concluyeron en experiencias realizadas con niños de diversas edades que los lectores son capaces de percibir la brecha irónica entre palabras e imágenes, a pesar de no contar en su vocabulario con el término: ironía. Pueden analizar bromas y metáforas visuales. Sin embargo, argumentan que la comprensión del mensaje se relaciona a la edad del lector. Según exponen, los niños más pequeños, se concentran en los aspectos más surrealistas de la imagen, mientras que los mayores intentan descifrar el significado de lo que ven.

En este proyecto se utilizaron ilustraciones narrativas (Martínez Cellis, 1993), es decir, que complementan visualmente la historia del texto debido a que es una manera eficaz de entregar el mensaje deseado, puedan identificar los problemas sociales de la ciudad, y que es necesario valorar la protección del entorno.

Storyboard

Lo primero que se realiza, luego de tener los 3 relatos, es concentrarse en cada uno e ir analizando por párrafos cada idea. A partir de esta idea se realiza una ilustración que puede tener que ver con una “situación general” o una “situación particular”. En el primer caso, se realiza un paneo ilustrativo, donde los personajes son varios y en su conjunto tienen protagonismo, mientras que en el segundo caso, se realiza un detalle o zoom de la acción a destacar dentro del párrafo. A continuación se muestran algunos storyboards de la construcción narrativa del libro, a modo de saber qué dibujar.

Por otro lado, en la mayoría de las doble planas se determina una actividad a realizar, que surge de la idea general del texto existente allí.



Storyboard de historias, previas al trazado.

Base para las ilustraciones

A partir de los dibujos realizados por los niños de la escuela Florida, comenzó a estudiarse el trazo y los elementos reconocibles que trabajaban

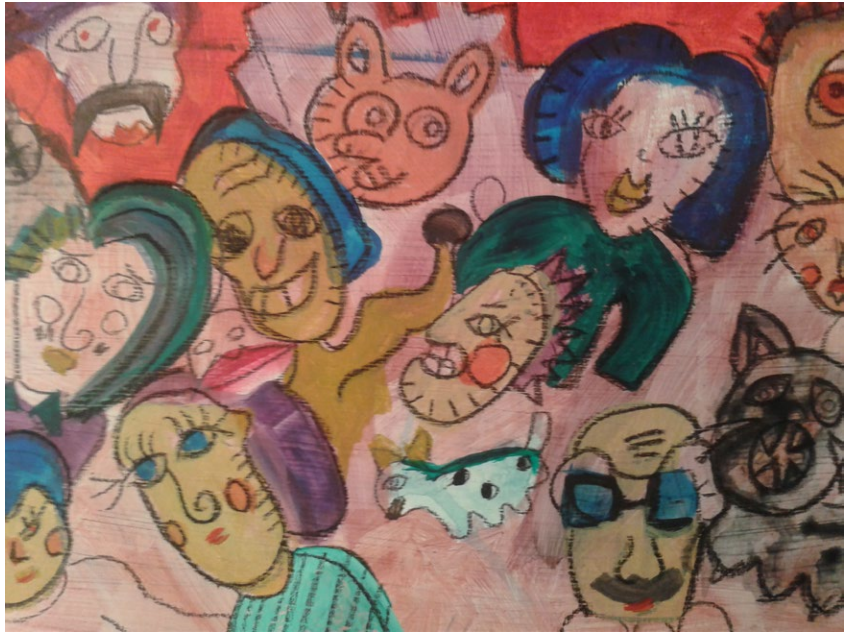


Fig. 5 ¿Qué es lo que más te gusta de tu ciudad?
Dibujo alumnos 3° A 6° Básico,
Colegio Florida, Valparaíso
2017

Acercamiento a primeras ilustraciones

Se probaron distintos tipos de ilustración a página completa, análoga y digital, en base a una estética saturada característica de Valparaíso, desordenada y de colores fuertes.

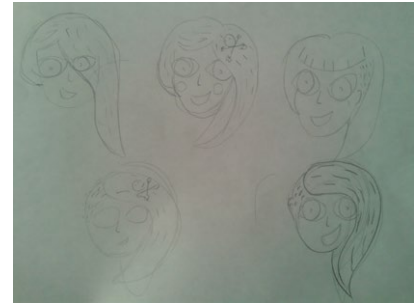
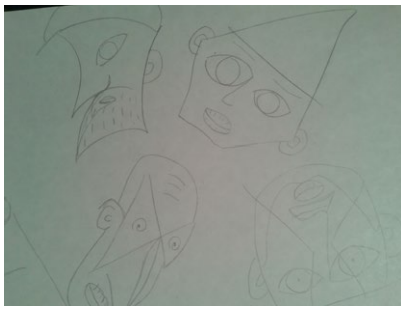
En un comienzo, se probó con distintos materiales análogos, como acuarela, pastel y carbón sobre soporte de cartón piedra imprimado. Esta dio un resultado muy sucio y esa saturación existente jugaba un poco en contra. Se mantuvo el carbón pero con una pincelada un poco más cuidada. Esta demoraba mucho en efectuarse, por lo que se siguió con el trazo en carbón pero con intervención digital.



Primeros dibujos realizados en base a carbón, pastel y acuarela



Dibujos realizados en carbón y acuarela, disminuyendo la suciedad en el trazo



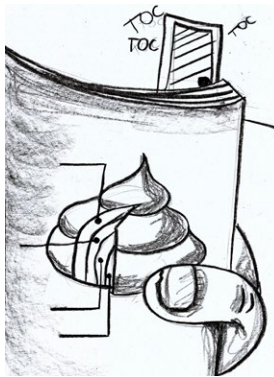
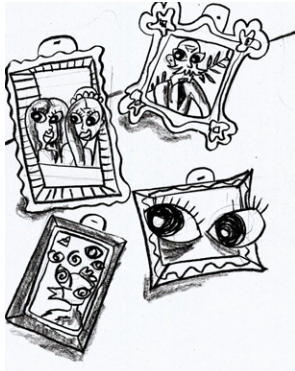
Bocetos previos de algunos personajes

Personajes y trazo

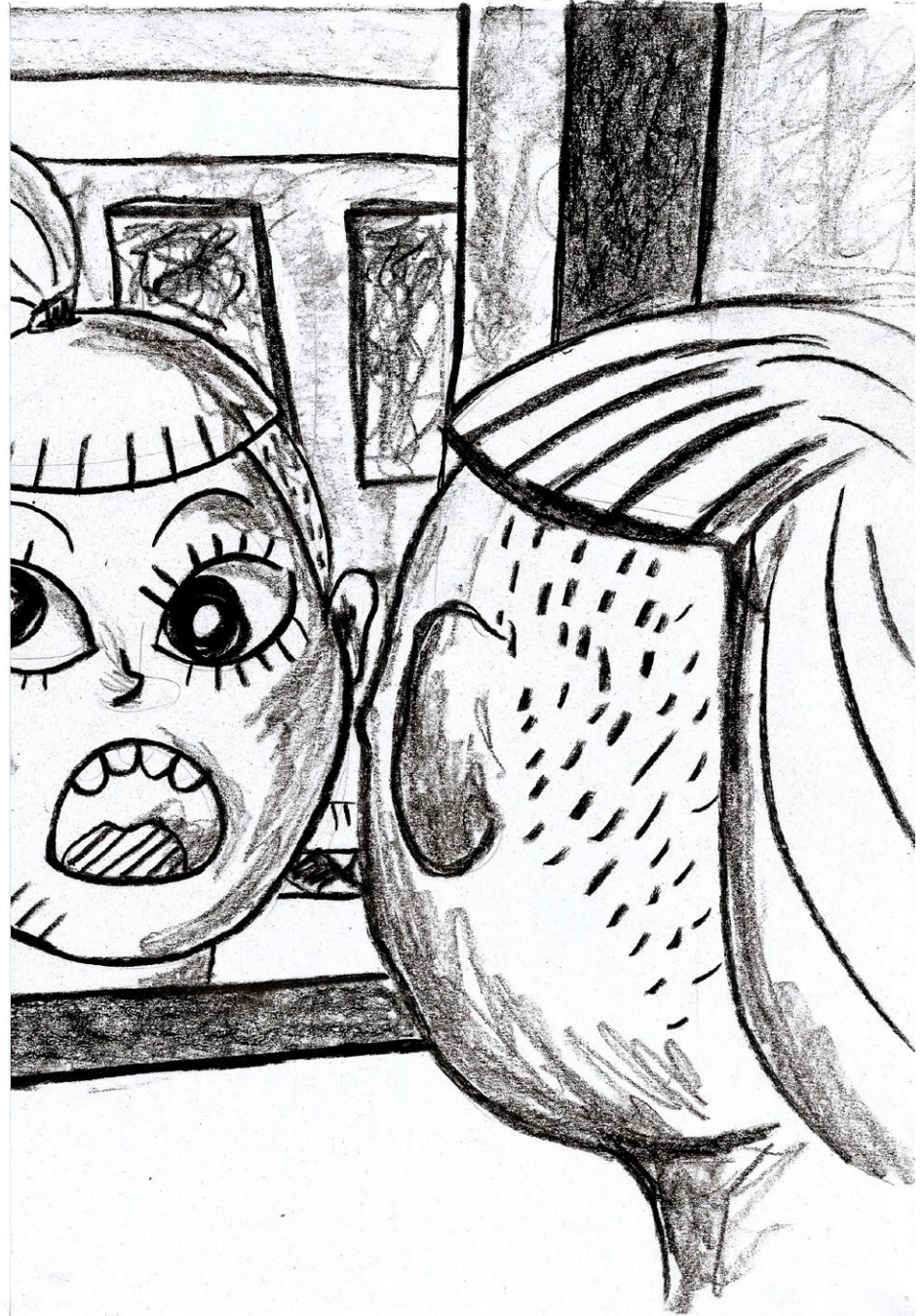
En las historias y cuentos la creación de personajes es fundamental para atraer la atención de los usuarios. Se deben construir personajes que los niños puedan identificar y reconocer (Martínez Cellis, 1993). En este proyecto es trascendental que los niños se puedan identificar en ciertos aspectos con alguno de ellos, o que pueda reconocer en ellos a alguien de su entorno cercano. Teniendo en consideración esto, se realizaron varios bocetos previos a la creación de los personajes y caracterización. Los protagonistas corresponden a Teodora, una niña de 12 años que vive en cerro Artillería junto a sus abuelos, mientras que por otro lado se encuentra Aliro, su compañero de aventuras. La gráfica fue realizada a partir de trazos de carbón y línea peluda, con dibujos simples que permitieran aludir a lo figurativo. En la caracterización se eligieron estilos actuales de los niños de su edad.



Teodora y Aliro, personajes protagonistas



Personajes de los cuentos



Personaje de Teodora. Se hace hincapié en un trazado grueso, contrastado y desordenado.



Paleta de color

Se utiliza una paleta de color cálida y saturada. Todos contienen una gran parte de negro, ya que se alude al trazo de crayon, que el niño tiende a reconocer.

Por cada cuento, habrán páginas de ilustración a 2 colores, a modo de descanso, destacando personajes /situaciones/ objetos que sean relevantes dentro del contenido del párrafo como ocurre en la Imagen 1, donde se destaca al gato Freud, quien es de quien se está hablando.

Martínez Cellis (1993) argumenta que en géneros editoriales como el de literatura infantil, el color dentro del diseño, posee un rol sumamente importante. La decisión de su utilización debe provenir de la respuesta a una necesidad, según el tipo de edición que se haya proyectado. En este caso, la utilización de colores vivos y saturados es importante para contextualizar la ciudad de Valparaíso, ya que una de sus características es la cantidad de colores vivos que se pueden observar en sus cerros.

Cabe decir, que la paleta de color se basa en los colores, del anfiteatro de Valparaíso, de sus murales y casas. Por eso se elige una paleta extensa y saturada que también se condice con los gustos del usuario.

Imagen 1



Imagen 2



En la primera imagen se ve una gama de colores más reducida que en la segunda, ya que en esta se saturan más los colores, a modo de climax visual, equilibrando el peso visual en el recorrido del libro. Esto también va apoyado por la distribución de texto

Tipografía

Rueder (1992) señala que "El diseño tipográfico consiste en interpretar y dar forma al texto con la ayuda de una correcta selección de tipografías entre una enorme gama, desde el más fino, al más grueso, del más pequeño al más grande. Para ello, se debe disponer de una serie de familias de tipografías que se armonizan entre ellas" (Ruder, 1992; 40). Por lo tanto, la elección de la tipografía es fundamental para un correcto diseño de un libro.

Ilene Strizver, fundadora de "The Type Studio", comenta que para un libro infantil es necesario seleccionar una tipografía amigable, de letras simples y redondeadas evitando la forma angular, la condensación o expansión de los caracteres para así no llamar a la desconcentración de la lectura o ilegibilidad del texto. Por otro lado se deben considerar tipografías que contengan minúsculas y mayúsculas con el fin de diferenciar jerarquías informativas, como es el caso nombres propios y lugares.

En el libro, se utilizan 3 fuentes tipográficas para diferenciar títulos, texto base e instrucciones.

Para el texto base:

Se utiliza la fuente Smart Kid. Corresponde a una san serif, de tipo hand draw que simula la rotulación a mano. Posee un carácter un poco desordenado que se condice con el movimiento ilustrativo e informativo del libro, sin afectar la lectura. Pese a su informalidad, esta dialoga con la estética y gráfica ilustrativa del libro.

Se emplean párrafos cortos por cada página, con saltos para los cambios de idea. A su vez se cuida que haya un contraste de la tipografía con el fondo, para que no pierda legibilidad.

Para las instrucciones:

Se utiliza la fuente Gill Sans Infant, creada por Eric Gill, con el objetivo de facilitar la lectura en niños. Esta fuente se usa en las instrucciones de las actividades del libro. Es de carácter redondeado y llama a la amigabilidad lectora, diferenciándose de la tipografía usada en el texto base, ya que es más formal y regular, lo cual se condice con el objetivo de una instrucción: ser clara y directa.

Para los títulos

Se utiliza la fuente Colored Crayons, una tipografía que simula el rayado del crayón. A diferencia de las otras dos empleadas, pese a que no tenga mayúsculas, sirve en la jerarquía de los títulos, ya que al ser frases cortas, no desconcentra la lectura. Según Ilene Strizver, en el caso de los títulos es necesario la utilización de fuentes más "juguetonas", ya que atraen y entretienen al joven lector.

Tipografía Smart Kid (Regular)

ABCDEFGHIJKLMNÑOPQRSTUVWXYZ

abcdefghijklmnopqrstuvwxyz

0123456789

Aliro / Teodora / Jo / Billie Jean

Tipografía Gill Sans Infant (Regular)

ABCDEFGHIJKLMNÑOPQRSTUVWXYZ

abcdefghijklmnopqrstuvwxyz

0123456789

Aliro / Teodora / Jo / Billie Jean

Tipografía Colored Crayons (Regular)

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

CACA / ZOMBIES / LA VERDAD PERDIDA

Formato (tamaño y papel)

Martínez Cellis (1993) define como formato, al tamaño final que poseerá el libro. Explica que para definir el formato idóneo que se debe aplicar al diseño de un libro, es necesario conocer los tamaños de papeles que ofrece el mercado para pliegos de impresión, de esta manera se podrá buscar un formato que no genere un gran desperdicio de material. También establece que el diseño del formato, dependerá del presupuesto que se disponga, el tipo de edición y el aspecto estético que se busca dar al libro. "La decisión siempre estará sustentada por el sentido práctico-económico y estético de la obra" (Martínez Cellis, 1993; 36). Martínez Cellis (1993) también realiza una división de los formatos más utilizados, explicando que el prolongado, o vertical, es el más utilizado, por familiaridad y economía en la imprenta.

Con respecto a lo dicho anteriormente, el tamaño elegido es de 18x24 cms vertical que permite una mejor portabilidad y comodidad para la lectura. A su vez se familiariza con el formato de los cuadernos que utilizan para la escuela. Su tamaño permite ser transportado fácilmente, teniendo en cuenta que a la edad de 8 a 11 años, el niño comienza a independizarse.

El interior del libro posee bastantes colores y es necesaria la utilización de un papel que los potencie en vez de opacarlos, como sucedería con un sustrato de alguna tonalidad en especial o con revestimiento de barniz brillante que altere la legibilidad por el reflejo. Un ejemplo de esto sería el uso de un couché brillante, ya que su impermeabilidad limita el uso de diversos pigmentos al momento de la intervención en el libro (lápices a tinta o de secado lento, no se fijarían a éste). Por esto se utilizó un hilado blanco de 100 gr., que no es tan rígido ni tan blando al momento de rayar, recortar o pegar.

La encuadernación es costura hilo con entapado Hot Melt, ya que se requiere una versatilidad de su forma al momento de enrollarlo o doblarlo para alguna actividad indicada en el interior.

Características	Ventaja	Beneficios
Formato de 18x24 cm y 120 páginas	Mediano	Manejable Portable
Encuadernación Hilo y Hot Melt	Blando	Versátil
Posee ilustraciones coloridas, a página completa	Pedagógico	Atractivo
Bloques de texto cortos	Abordable	Ayuda la lectura
Contiene actividades para que el niño realice	Dinámico	Didáctico Atractivo

Tabla de beneficios y ventajas, para CVBR

Diagramación

A la edad de 8 y 11 años, el niño desarrolla una mayor autonomía en la lectura. Los libros destinados a los niños de este rango etario están compuestos por textos cortos y simples, con instrucciones cortas y directas para una mejor comprensión. Martínez Cellis (1993) señala que es necesario a esta edad acompañar el texto de ilustraciones, a modo que guíen y refuercen la comprensión lectora del niño, pero dejando un espacio para la imaginación al momento de él tener que completar la imagen visual o incluso la continuidad de un relato, dependiendo de las actividades que aparezcan.

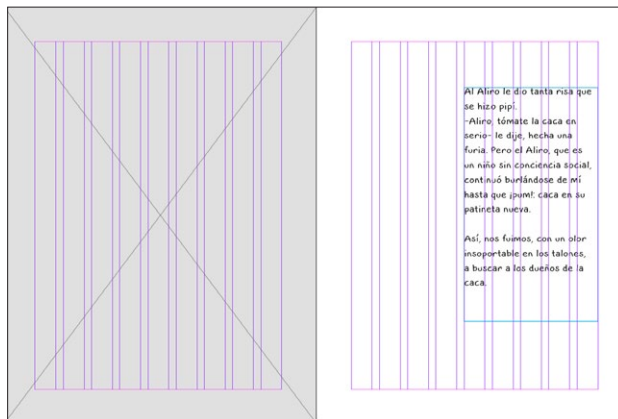
El objetivo de usar una tipografía hand draw, es lograr una unidad con las ilustraciones, dialogando con la estética del dibujo, sin dejar de lado la legibilidad. Esta se utiliza en cajas alineadas modo bandera y sin separación por ser textos cortos. El tamaño utilizado en el interior, para la Smart Kid corresponde a 17 pt con interlineado de 24 pt para dar aire al texto, mientras que la Gill Sans Infant, utilizada en la jerarquía de instrucciones, es más pequeña empleada en un tamaño de 12 pt con un interlineado de 14 pt.

Los márgenes usados son de 2 cm y 1,8 cm externo, para que los textos que queden por dentro del libro no pierdan su legibilidad.

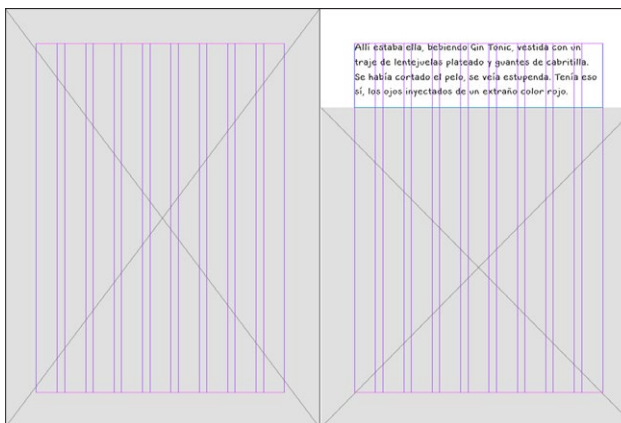
Se utilizan 3 tipos de diagramación básica para el libro en general, basada en una grilla interna de 9 columnas (impar) que permite una versatilidad en ajuste de caja de texto. Estas se justifican al margen cuando la imagen es muy grande. Cuando la imagen está a solo una plana, el texto opuesto a la ilustración se centra en un espacio de color plano a modo de descanso.

Grillas utilizadas para la diagramación del libro

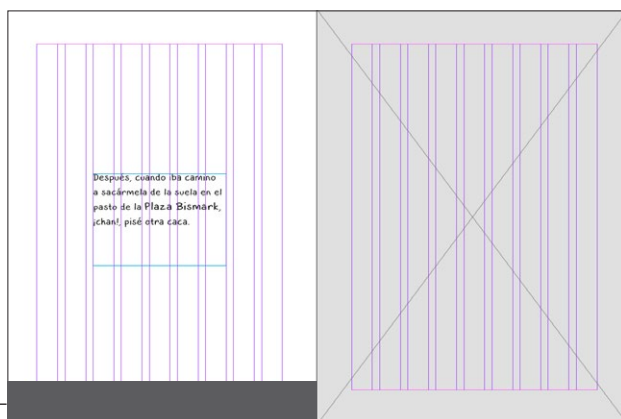
1



2



3



Espacio para instrucciones de actividades. Es del ancho de la página y mide 2,5 cm de alto.

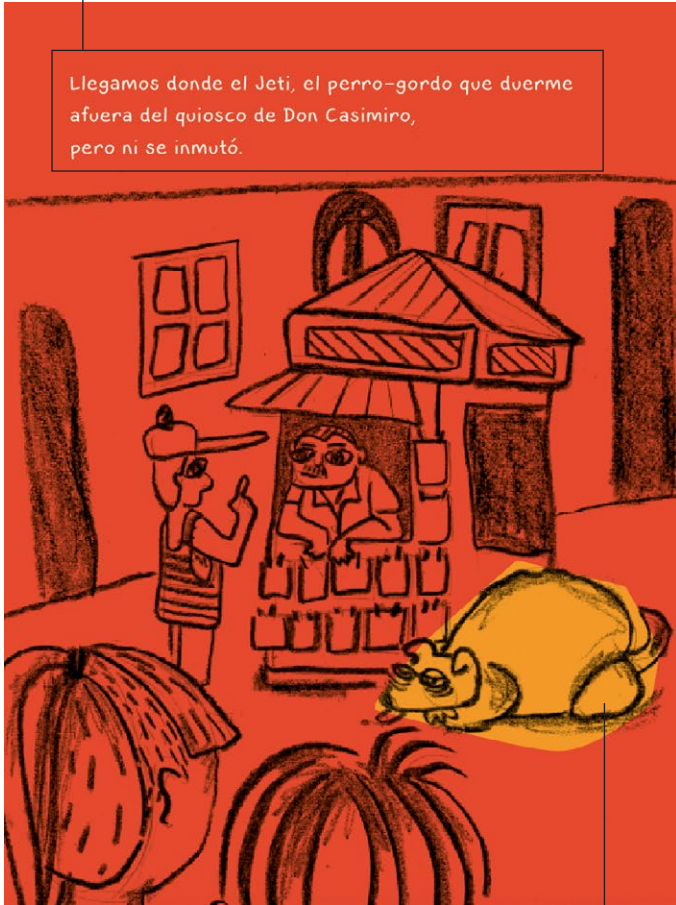
Se utiliza una tipografía un poco más formal que la Kid Smart (pero de todas formas redondeada) con el objetivo de diferenciarse, ya que cumple otro objetivo que no es narrar, sino dar una instrucción

Columna de texto tipo 1

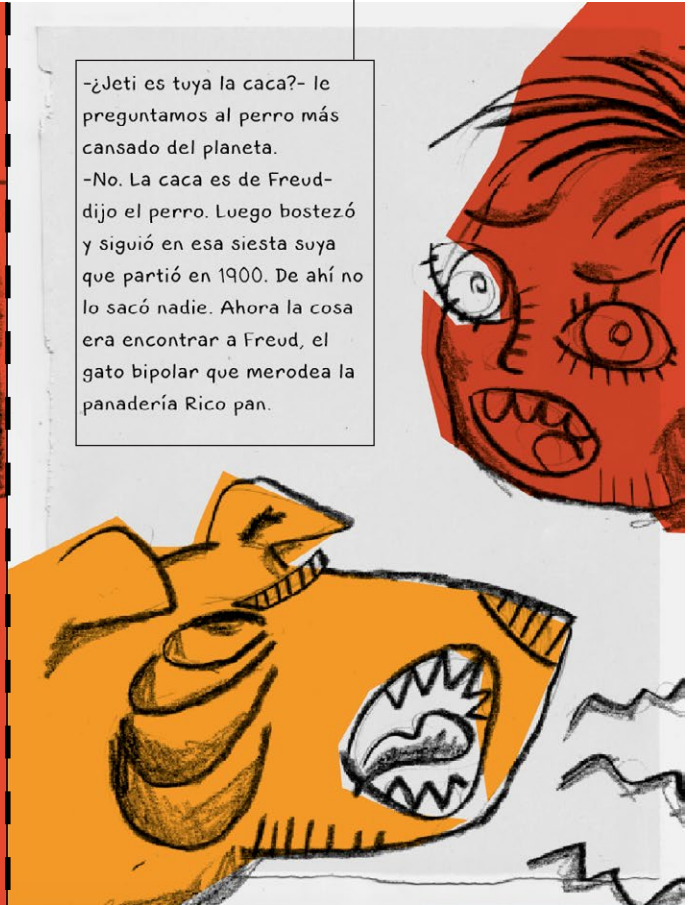
Margen interno 2 cm

Columna de texto tipo 2

Llegamos donde el Jeti, el perro-gordo que duerme afuera del quiosco de Don Casimiro, pero ni se inmutó.



-¿Jeti es tuya la caca?- le preguntamos al perro más cansado del planeta.
-No. La caca es de Freud- dijo el perro. Luego bostezó y siguió en esa siesta suya que partió en 1900. De ahí no lo sacó nadie. Ahora la cosa era encontrar a Freud, el gato bipolar que merodea la panadería Rico pan.



24 cm

Color utilizado a modo de destacar personaje

36 cm extendido

*Criterios de diagramación:
Se observa integración entre
columna de texto e ilustración.*

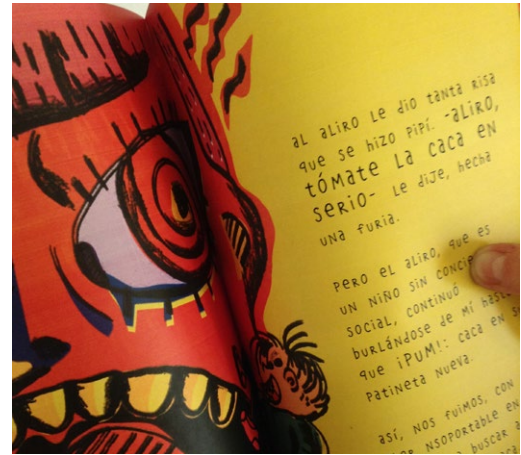
Se utiliza grilla 2

Libro testeado

A continuación se muestra la maqueta de testeo realizada con los niños. La fuente Manita Px anteriormente utilizada, se cambió por la fuente Smart Kids, ya que la anterior no tenía mayúsculas y era un poco ilegible por el interlineado y forma de caracteres.

Por otro lado, el libro se agrandó de tamaño, ya que no dejaba espacio para la realización de actividades.

A su vez se muestran las variaciones de tapas y nombres por el que pasó

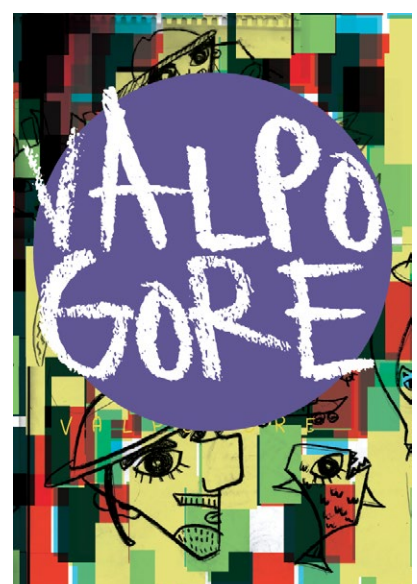
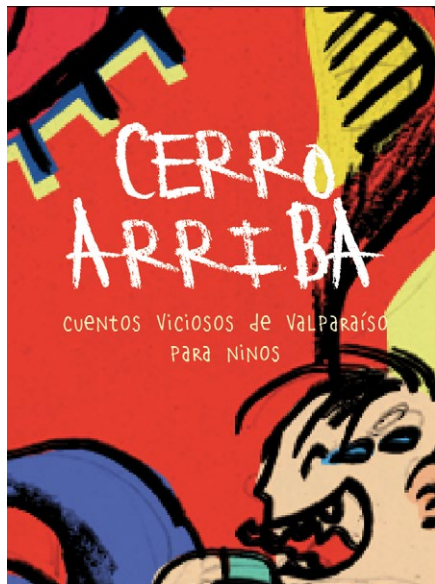


Detalle interior





Vista interior de libro



Variación de tapas

12. VIABILIDAD DEL PROYECTO

Modelo de negocios y fijación de precios

Socios claves	Actividades claves	Puestas de valor
<ul style="list-style-type: none"> - Editoriales - Bibliotecas - Centros Culturales - Gobiernos locales y provinciales - Imprentas - Librerías - Escuelas - Escritores 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de contenidos e ilustraciones - Difusión (diarios, radios, internet, tv) - Ventas - Crear lazos con otros agentes que promuevan la educación patrimonial - Postular a Fondos concursables 	<ul style="list-style-type: none"> - Guiar al niño(a) a través de actividades prácticas y cuentos en el re-conocer y así valorar el entorno urbano y social en el cual están insertos. - Generar consciencia en los niños de que lo más importante en el desarrollo del Patrimonio Cultural son las personas y no los objetos. - Enseñar una mirada más actualizada sobre lo que se entiende como Patrimonio Cultural, y vincularlo con los habitantes de la zona.
	Recursos claves	
	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido del libro - Diagramación e ilustración - Escritores - Tipografía 	

CANTIDAD	1.500	EJEMP.	
DETALLE		COSTO TOTAL	COSTO UNIT.
IMPRESION	\$	2.267.440	\$ 1.511,63
TEXTOS	\$	300.000	\$ 200,00
DISEÑO	\$	-	\$ -
DIAGRAMACION	\$	-	\$ -
TRADUCCION	\$	-	\$ -
REGISTRO PROPIEDAD	\$	4.100	\$ 2,73
ISBN	\$	12.000	\$ 8,00
EDICION Y REVISION	\$	-	\$ -
PRENSA	\$	100.000	\$ 66,67
EQUIPO EDITORIAL (3 SEMANAS)	\$	-	\$ -
PRESENTACION LIBRO	\$	100.000	\$ 66,67
SUB-TOTAL COSTO	\$	2.783.540	\$ 1.856
REGALIAS ILUSTRADORA-AUTOR	50	\$ 92.785	\$ 61,86
PROMOCION	50	\$ 92.785	\$ 61,86
COSTO TOTAL	\$	2.969.109,33	\$ 1.979,41
PRECIO VENTA CON IVA			\$ 7.000

Relaciones con clientes	Segmentos de clientes
<p>La interacción con el cliente se da en el punto de venta del libro, ya sea en librerías u otros, como también en bibliotecas, centros culturales, establecimientos educacionales y otras organizaciones educativas.</p>	<p>Niños y niñas entre 8 a 11 años que habiten en la ciudad de Valparaíso.</p> <p>Que les resulte difícil conocer y re-conocer su entorno urbano como un bien digno de valorar y proteger.</p> <p>Son niños (as) a quienes no han tenido acceso a materiales didácticos que aborden temáticas locales.</p> <p>Entienden el patrimonio desde una visión oficial y nacional, y no desde una manera local y enfocada en las personas. No conocen historias o cuentos de la ciudad, pero sí tienen interés en conocerla.</p>
Canales	
<ul style="list-style-type: none"> - Librerías - Ferias de Libro - Bibliotecas - Escuelas 	

			UNIT.	TOTAL
PRECIO DE VENTA SIN I.V.A. (PVN)			\$ 5.882	\$ 8.823.529
DERECHOS AUTOR	6,00%	SOBRE PVN		\$ 420
DERECHOS ILUSTRADORA	4,00%	SOBRE PVN	\$ -	\$ 280
LIBRERIAS	40,00%	SOBRE PVN	\$ 2.353	\$ 11.764.706
VENTA DIRECTA/	400		\$ 5.882	2.352.800,00
MARGEN BRUTO EDITORIAL	26,35%	SOBRE PVN	\$ 1.550	\$ 2.325.008
COSTOS : BODEGAJE, COMISIONES, DISTRIB, ADMINISTR.	5%	SOBRE PVN (ESTIMADO)	\$ 294	441.251,47
MARGEN NETO EDITORIAL	21,35%	SOBRE PVN	\$ 1.256	\$ 4.236.557

Viabilidad

Este proyecto cuenta con actores claves que se han visto interesados en su materialización como un producto de difusión y valorización del patrimonio de Valparaíso por medio de la literatura infantil.

En primer lugar se encuentra la Gobernación Provincial de Valparaíso, por medio de su Dirección de Cultura, que ha propuesto junto a postular a los fondos concursables existentes para Cultura, la posibilidad de realizar una presentación durante el día del patrimonio.

Asimismo, se asistirá a los canales de ventas institucionales de libros infantiles entre los que se incluyen: CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje), Subdirección de Bibliotecas (DIBAM), Fundación Había una Vez, Fundación La Fuente.

Se contactó a Editorial Hueders cuyo servicio de distribución cubre 125 puntos de venta, en especial la Red de Librerías de Valparaíso (14 puntos).

A través de la editorial de la Universidad de Valparaíso se contempla la posibilidad de asistir a Ferias y espacios temáticos afines para divulgar el libro.

Compras y convenios:

- Convenio Marco/ para compras en Colegios públicos subvencionados
- Compras del Consejo de Cultura para Autores CHILENOS
- Centro Cultural Valparaíso
- Alianza con *La Vitrola libros* que asiste a colegios privados
- Municipalidad de Valparaíso

13. PROYECCIONES A FUTURO

Las proyecciones del proyecto se presentan de dos maneras muy interesantes, y que pueden tener un potencial importante. En primer lugar, se espera seguir diseñando y creando más cuentos o historias locales sobre Valparaíso en un formato infantil, en la cual se puedan narrar diversos tópicos que en este proyecto no se lograron a analizar. Hay que tener en consideración que Valparaíso tiene un potencial sumamente importante para crear más iniciativas que desarrollen la literatura infantil debido a que es un lugar con una alta heterogeneidad cultural para desarrollar historias y personajes.

Por otra parte, sería interesante realizar una colección pero de distintas ciudades también enfocado en niños.

BIBLIOGRAFÍA

AMBROSE, G. Y HARRIS, P. (2005). Layout. Barcelona: Parramón.

ARGOTE, P. Familia y escuela: su influencia en la formación de lectores para el mañana. Aproximación a la lectura de preadolescentes y adolescentes. Santiago 2010.

ARZIPE, E Y STYLES, M. (2003). Lectura de imágenes. México: Fondo de Cultura. Económica.

BALLART, J. Y TRESSERRAS, J. (2001) Gestión del patrimonio cultural. Editorial Ariel. Barcelona, España.

BALLART, J. (1997) El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso. Editorial Ariel.

BERGER Y LUCKMANN, (1995). La construcción social de la realidad.

CANCLINI, N. (1993) Los usos sociales del patrimonio cultural.

CANCLINI, N. (2001). Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad.

CASTILLO, O. (2008). La ciudad cultural de la humanidad.

FLORESCANO, E. (1997). El patrimonio nacional. Valores, usos, estudio y difusión. Fondo Cultura Económica, México, 1997.

FLORESCANO, E. (1993). El patrimonio cultural de México. Fondo de Cultura Económica, México, 1993.

GIDDENS, A. (2002) Consecuencias de la modernidad. Alianza Editorial. Madrid, España.

GRIFFA, M Y MORENO, J. (1999). Claves para una psicología del desarrollo. Buenos Aires: Lugar editorial.

LE DANTEC, F. (1991) Historia y leyendas de Valparaíso. Ediciones Universitarias de Valparaíso, páginas 191-195. Valparaíso, Chile.

HOCHULI, J. Y KINROSS, R. (2005). El diseño de libros. Práctica y teoría. Valencia: Campgráfico.

MARSAL, D. (2012) De lo íntimo a la oficialidad: la construcción del patrimonio desde las personas. Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural. Página. 116-143.

MARTÍNEZ CELLIS, N. (1993). Diseño del libro. Bogotá: Cerlalc.

PÉREZ, M. Los niños y los libros, un acercamiento exploratorio a la experiencia lectora infantil en Chile. Santiago, 2007. Recuperado el 1 de abril de 2016 de <http://www.fundacionlafuente.cl>

PIAGET, J. (1964). Seis estudios de psicología. Barcelona: Seix Barral.

PIAGET, J. Y INHELDER, B. (1967). The child's conception of space. Norton y Co. New York.

PALACIOS, P. (2012). Gestión patrimonial y enfoque de género. Rastreado cruces posibles. Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural. Página. 255-278.

PRATS, L. (1997). Antropología y patrimonio. Editorial Ariel. España. 1997.

RUDER, E. (1992). Manual de diseño tipográfico. Barcelona: Gustavo Gili.

SÁNCHEZ, S. (2013) El rock en Valparaíso. Un acercamiento sociológico al fenómeno del rock en la ciudad. Tesis para optar al título de Sociólogo. Universidad de Playa Ancha, Valparaíso.

SANFUENTES, O. (2012) ¿Por qué recordar? Algunas reflexiones acerca de la relación entre la memoria y el patrimonio. Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural. pp. 55-72.

SEPÚLVEDA, J. (2004) Barrio, comunidad y patrimonio cultural. Un estudio cualitativo sobre los habitantes de los cerros Alegre y Concepción de Valparaíso. Tesis para optar al título de Sociólogo. Universidad de Chile, Santiago.

SUBERCASEAUX, B. (2012) Identidad, patrimonio y cultura. Hecho en Chile. Reflexiones en torno al patrimonio cultural. pp 33-54.

SFERIAN, S. (2002). Características del niño según edades de desarrollo. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

UNESCO. (2001) Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. 2 de noviembre 2001.

VIGOTSKY, L. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona: Editorial Crítica. 1979.

Sitios web consultados

Curriculum en línea MINEDUC: <http://www.curriculumlineamineduc.cl>

Chile crece contigo: <http://www.crececontigo.cl>

Educación Chile: <http://www.educarchile.cl>

The Type Studio: <http://thetypestudio.com/>

Aprende con Pepa: <http://www.aprendeconpepa.cl/>

ANEXOS

Anexo 1.

Entrevista a Fanny Cannesa, Julio 2015

Graduada en 1997 de Licenciatura en Artes con Mención en Conservación y Restauración de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Desde entonces, ha trabajado ininterrumpidamente en el ámbito de la Conservación y Restauración del Patrimonio Cultural. Se ha especializado en el desarrollo de enfoques y metodologías de la conservación y la restauración interdisciplinarias para proyectos de patrimonio arqueológico y religioso comunitariamente activo.

¿Cómo encuentras que ha sido el desarrollo del patrimonio en Chile en los últimos años?

Encuentro que hay un desarrollo con respecto a cómo entendemos el patrimonio. Yo creo que con el libro de Daniela Marsal (Hecho en Chile) marca un antes y un después en términos de qué se entiende por patrimonio cultural. Marca un antes y un después en el sentido de que en Chile, tanto en el ámbito académico y profesional, público y privado, se consideraba el patrimonio cultural desde una perspectiva muy tradicional, muy apegada a las definiciones que hace la UNESCO, que más que definiciones son unas clasificaciones (Patrimonio material, inmaterial, natural, y ese tipo de cosas), y uno lo podía ver en todos los documentos fundacionales de las instituciones. En el fondo, la mirada era muy esencialista, en el sentido de que el patrimonio cultural es algo, es un objeto concreto. Esa era la postura vigente, y no había discusión. Yo eso lo puede aseverar desde el área del que trabajo, que es el área de la conservación y la restauración, que ha sido un terreno importante en Chile en los temas patrimoniales en general. Por eso me atrevo a decir, que esta visión esencialista del patrimonio cultural no está sólo en mi disciplina, sino que está muy extendida.

El después de esta visión esencialista, es una visión que ya en otros países se había dado, se había discutido y tal vez en Chile en algunos enfoques de la historia también ya se estaban discutiendo, y tienen que ver con enfoques críticos, en concreto en La Historia, gente que aborda estos temas de la construcción del Estado nacional ya comienzan a esbozar una relación entre el patrimonio con estos constructos. Entonces el después tiene que ver con esa idea, aunque es un después parcial, hay gente que no asume esta postura crítica con respecto al patrimonio, pero ya se ha instalado un discurso que esta siendo compartido por muchas personas, y que tiene un enfoque que esta muy potenciado, que es el enfoque de los estudios patrimoniales, que es un enfoque inglés (heritage studies) de los años setenta y es el que

está reflexionando sobre estas nuevas maneras del patrimonio. Principalmente, la intención es refutar la idea del esencialismo, en el sentido de que el patrimonio no es algo, sino que es una interpretación, la gente le asigna el valor de patrimonio, por lo tanto es subjetivo, asignado, y en muchos casos es intencionalmente asignado para cumplir una función. Algunos hablan de que esto es inventado en el siglo XIX para legitimar ciertos procesos, la construcción de los estados nacionales con la idea de crear identidad, sentido de nación, y ese proceso sigue existiendo posteriormente con distintos grupos de poder, y hoy día sigue existiendo con la diferencia de que hoy día se ha vuelto más transversal, hoy tenemos a las comunidades empoderadas instrumentalizando el patrimonio cultural en beneficio de ellas mismas, las comunidades indígenas, de barrios (Barrio Yungay), hoy es más transversal, pero sigue siendo un instrumento para crear cohesión. Hay otro elemento que a mí me parece interesante, nosotros utilizamos el término patrimonio cultural o bienes culturales, que tienen una carga muy vinculada al tema legal, y cuando uno trata de analizar el concepto original del heritage (herencia), en realidad es distinto, el concepto de herencia calza mejor porque tiene esta visión de algo que tu consideras valioso y que quieres traspasar, quieres que se proyecte a otros, entonces la idea de herencia es una traducción mucho mejor. Hoy hay un grupo importante de personas que están trabajando desde esta perspectiva, pero aún sigue permaneciendo en las instituciones la visión esencialista. Yo tuve la oportunidad de ver algunos documentos que se usaron para la creación del nuevo Ministerio de Cultura, dentro del ministerio se supone que va haber un Instituto del Patrimonio Cultural, y cuando ves las definiciones sobre lo que se entiende sobre patrimonio cultural son las mismas que la UNESCO. Hace unas semanas atrás hubo un evento de cara a esta nueva institucionalidad del patrimonio cultural convocado por los trabajadores del Consejo de Monumentos Nacionales donde se discutió estas nuevas perspectivas del patrimonio cultural.

Desde esa perspectiva ¿Cómo defines tu trabajo?

Yo soy conservadora y restauradora, nos dedicamos a intervenir objetos que tienen que ver con patrimonio cultural, pero ellos no son patrimonio cultural. Son parte del patrimonio cultural, pero no son el objeto del patrimonio. Esto implica que yo también trabajo la conservación desde la perspectiva de los estudios patrimoniales, en mi área todos dirían "no, yo hago conservación y restauración de patrimonio cultural", yo digo algo distinto, yo restauro y conservo objetos del patrimonio cultural porque el patrimonio

cultural puede tener objetos, discursos, lugares, personas, todo eso en su conjunto pueden constituir el patrimonio. El patrimonio cultural es una valorización, el patrimonio no es la imagen de San Francisco (escultura de la escuela chilota el patrimonio cultural), sino es la valorización que hoy día hacemos de la escuela chilota de escultura.

¿Cómo has visto ese cambio de enfoque en Chile? ¿En qué aspectos se puede apreciar?

Creo que hay un enfoque bastante evidente, que es el cómo se ha ido incorporando a las comunidades. Lo tradicional era que el patrimonio cultural además de ser esencialista y objetualista, era un ámbito de decisión de especialistas, y que sabían lo que se debía hacer y cómo hacer. Hoy día hay una apertura a que la ciudadanía sea considerada. Yo le agregaría algo que es importante, uno debería hablar de comunidades, y no de comunidad porque no existe una sola comunidad vinculada al patrimonio, incluso uno debiera decir que el conservador restaurador forma parte de alguna comunidad, que tiene una postura, como también están los turistas, las empresas, los políticos, y una serie de comunidades que hacen valoraciones que pueden ser distintas y pueden entrar en conflicto y que ven la manera de gestionar el patrimonio de manera distinta. Yo diría que que por un lado hoy día tenemos mayor cantidad de actores involucrados en la gestión y eso es bueno, aunque todavía no son suficientes, las metodologías y los modelos de trabajo no funcionan tan bien. Se piensa que la comunidad es una y no se plantea la idea de que son muchas las comunidades y los intereses de las comunidades son diversos y no se plantean metodologías o formas de intervenir de manera que esas posturas se resuelvan. Hay un ejemplo que a mi me gusta mucho que es el que desarrolla Isabel Orellana del Museo de la Educación, ella trabaja una perspectiva muy actualizada de patrimonio y trabaja la intervención como un proceso de mediación entre las comunidades, poner de acuerdo, y es un ejercicio de mediación, esa es una postura muy interesante. Creo que no se comprende todavía que el turismo es sólo uno de los usos, y no es el único. Hoy día estamos corriendo un riesgo importante, el turismo dinamiza mucho, proporciona recursos, moviliza, pero es peligroso, hay muchos ejemplos de resultado nefastos.

¿Qué opinión tiene sobre Valparaíso como Patrimonio de la Humanidad?

Valparaíso es más complejo no sólo es el turismo, sino que también influye mucho la visión objetualista, la visión de que Valparaíso es Patrimonio de la Humanidad porque las casas cuelgan de los cerros, esos son los objetos del patrimonio, lo que hace importante es la manera de vivir de las personas en los cerros que los hace tener casas que cuelgan, y eso es lo que no se ha

percibido y es lo que se está quitando porque se están vendiendo las casas. Valparaíso es lo que es porque la gente se adaptó a una forma geográfica, la gente se adaptó a Valparaíso por las quebradas, y en las quebradas había agua. La gente siempre se asentó ahí (mucho antes que los españoles) porque había agua dulce, y junto con la bahía fue considerado un buen espacio para adaptarse. Entonces esas visiones son las que no se entienden, es como si las personas no están presentes en el patrimonio. Es como si los objetos no tuvieran detrás personas que los hayan usados.

¿Cómo se gestiona el Museo? ¿Cómo se obtienen los recursos?

Somos los más pobres que te puedes imaginar, funcionamos con el dinero de la entrada, los mil pesos que paga la gente. Nosotros funcionamos con cero pesos, esta área de conservación no tiene financiamiento. Nosotros hemos resuelto de otra manera, por ejemplo, yo intercambio cosas con colegas, y también postulamos a fondos concursables, y el recurso humano que es lo fundamental en la mayoría de los casos es voluntario. Nosotros trabajamos voluntariamente aquí, pero cuando postulamos a un proyecto ahí hay recursos y un honorario, pero pueden pasar meses. Nuestra manera de gestionar ha sido una manera distinta, hacemos mucho intercambio, las chicas trabajan voluntarias, no sólo porque tengan grande su corazón, sino porque también vienen a aprender, y vienen a aprender con algo que es muy valioso, probablemente con el patrimonio colonial más valioso de Chile.

¿Cómo lo compara con otros países?

Es totalmente distinto, en Chile tenemos un modelo que es cada vez tiende más a la externalización, incluso los museos del Estado si bien pueden tener funcionarios especializados, la mayoría de los grandes proyectos se realizan con proyectos específicos, y son financiados por fondos específicos. Yo creo que es un modelo de gestión que ha dinamizado mucho el tema, yo llevo 25 años en estos y la diferencia es gigantesca, hay muchos más recursos ahora, pero lo que no hay y va antes de la gestión son las políticas públicas que digan cuáles son nuestras prioridades, hacia donde queremos ir con el patrimonio cultural, eso es medio aleatorio, eso queda en manos de la motivación personal, es medio arbitrario, entonces piensas que se destinaron recursos para una cosa habiendo otras prioridades. Tenemos un Estado que si bien tiene dinero y lo pone disponible a través de los fondos, no está acompañado de políticas públicas claras que digan qué cosas interesan potenciar, esa discusión no se ha hecho. Eso sería mucho más importante en vez de decir que queremos mucho más dinero porque hay que saber donde poner el dinero y cuáles son las prioridades, entonces si dices que en Valparaíso, la municipalidad recibió una cantidad equis de millones para el programa de puesta en valor ¿en qué se usó? Porque ese dinero se usó, y me consta que se usó, pero en

qué se usó, no sé si fue una discusión o fue una decisión apresurada, sé que se compraron algunos edificios que se consideraron valiosos y para que no se perdieran, se compraron, pero te preguntas ¿sería eso lo adecuado o habría sido mejor gastar el dinero en restaurar los que sí eran del Estado o usarlos para mejorar las instalaciones eléctricas y evitar los incendios? Esas políticas públicas son las que faltan en el área de la cultura en general.

¿Hay algún proyecto de libros que le llame la atención de patrimonio en niños?

Yo dirigí una tesis de Daniela Mesa de la Universidad SEK, y el proyecto consistió en trabajar con niños de un jardín infantil de Cerro Navia, un jardín Junji, en un sector con todos los conflictos sociales que uno se puede imaginar, delincuencia, drogadicción, abandono, todo, y además en un sector de Cerro Navia donde la gente que vivía ahí había llegado de distintos lugares, entonces no existían relaciones entre vecinos, no había sentido de comunidad. Entonces el planteamiento fue cómo generar una iniciativa que ayudara a crear ese sentido de comunidad, a hacer patrimonio, y se hizo con los niños del jardín infantil, y surgieron cosas muy interesantes y que no habíamos pensado. Se hizo lo siguiente, se trabajó con las educadoras de párvulo y se creó la unidad para trabajar con los niños. Los niños iban a construir una colección e iban a hacer todos los procesos que hace un museo en una colección: inventariar, documentar, conservar y exhibir. La idea es que ellos lleven cosas de sus casas y que sean considerados importantes en su familia, y ahí fue la primera situación interesante, ya que en la mayoría de los casos, las mamás decían "es que en la casa no tenían nada antiguo o que tenga valor". Entonces hicimos un trabajo con las mamás, las abuelas, y nos dimos cuenta que sí habían cosas, pero no las reconocían como propias de su memoria, de su patrimonio, y todos los niños llegaron con cosas, ya sean fotos, juguetes que habían sido de la mamá, una tacita bonita de la abuela, una cajita antigua. Se hizo todo el proceso de trabajo que se hace en un museo, así que hicimos el inventario, ellos dibujaron los objetos, la ficha era el dibujo del objeto, y después ellos tenían que documentar el objeto, dar datos del objeto, de quién era, cómo lo consiguieron, y tenían que entrevistar a su abuela, a su mamá, y ellas les contaba la historia del objeto, entonces esas historias también las dibujaron. Después vino la etapa de conservación y se identificaba qué problema tiene el objeto, si está roto, o desconocido, y eso se fue anotando en un papelógrafo. Después hicimos una propuesta para tratar los objetos, se diseñó la propuesta para reparar los objetos, y lo ejecutaban. Se montó la exhibición para los papás, y a los niños se les explicaba que esto es el patrimonio, y se iban vinculando los objetos con las historias. Las mamás se involucraron mucho, y se creó un entorno de trabajo y familiar muy bueno, y se conversó mucho con los

padres, y nos dimos cuenta de cosas que no habíamos pensado ni dimensionado, por ejemplo, mamás que nunca habían conversado con sus hijos sobre su vida, su historia, su pasado. Los niños eran bañados, llevados al colegio, retados, alimentados, pero no existía conversación, lo mismo con los abuelos. Abuelos marginados en términos de conversación, a lo más en el ámbito de cuidar a los niños en ciertas situaciones, y nunca la abuela le había contado historias a la nieta, entonces se produjo algo nuevo ahí y muy interesante a nivel familiar, y después se empezó a generar nexos entre distintas familias. Las familias empezaron a conversar entre ellas y encontrar cosas en común. Fue una experiencia bien enriquecedora para nosotros también en términos de ver el potencial de ver el trabajo que uno hace como conservador, y que no es el trabajo cerrado y excluido de la comunidad, sino que se puede influir mucho.

¿Cómo consideras que se debe enfocar la educación del patrimonio?

Yo creo que cuando uno habla de educación patrimonial, uno tiene que pensar en lo que es el proceso o todas las intervenciones debe ser expuesto, y se deben buscar formas de que la gente participe en todos los ejes, no solamente como público, proveedor para el turismo o como usuario. La gente puede participar en restauración también. Yo he participado en proyectos donde la gente que trabaja son personas que nunca se han relacionado con la restauración, trabajar con obreros de una empresa restaurando un fuerte en Ancud porque en caimanes hay que trabajar y la gente puede y participa. Cuando un obrero de la construcción que trabajan en restauración se produce algo muy interesante para ese obrero, le da sentido, se involucra y se vincula de una manera distinta con el objeto. A mí me pasó eso en Chiloé, se hizo la restauración del Fuerte, y la mano de obra eran obreros de la zona contratados. Se les capacitó, y con una persona que estaba supervisando lo que hacía, y trabajaron súper bien. Esa gente miraba de otra manera ese lugar. Lo habían visto desde chicos, siempre vivieron ahí, pero nunca se vincularon con él, y empezaron a llevar al Fuerte cosas que alguna vez se habían llevado a la casa, y empezaron a devolverlas porque se dieron cuenta de lo importante que es. La participación es mucho más valioso que pensar el resultado.

¿Esa toma de consciencia viene por la participación?

Sí, yo creo que tiene que ver con la experiencia. La consciencia se adquiere a través de una experiencia, una práctica, y no de un discurso que escucho y leo. Eso es importante, pero antes está la práctica, y la experiencia participativa es muy estimulante. Es el empoderamiento, el sentir que eso es nuestro y nos pertenece. La gente necesita relacionarse, el tipo que hace el grafiti lo hace para dejar una huella, decir yo estuve aquí, y no se le ocurre otra manera de hacerlo. Nosotros podemos enseñar otra manera de

dejar esa huella y que no es el grafiti, que es algo que los obreros le enseñaban a sus hijos, y les decían "hijo, eso lo encontré yo, y lo construimos". Eso es súper importante. Hay que cambiar la idea del edificio mirado y que tú dices "ah que lindo", pero es algo ajeno a uno. En realidad no es el objeto, sino lo que tú dices sobre el objeto. Ese valor, esa memoria, esa experiencia que tuviste con el objeto es lo que lo hace valioso. Hay muchas maneras de hacer este trabajo cercano a la gente, y falta compartir más esas experiencias, difundirlas o potenciarlas más. Creo que faltan proyectos que piensen más en las personas y no en los objetos, creo que eso es un fundamental. Mi objetivo de restauración no es restaurar el objeto, ¿para qué sirve este objeto restaurado si no están las personas?

Anexo 2.

Relatos de cuento, escritor Sebastián Olivero.

Relato N° 1: "La marcha de los ratones"

Sebastián Olivero

- La situación del país es preocupante compañeros!
- La de nuestra región es peor!
- Yo quiero a mi ciudad, pero ya no es la de antes!
- Debemos armar grupos y tomar decisiones importantes!
- Hay que hacerle ver a la gente nuestro descontento!

Con estas palabras un pequeño grupo de ratones con consciencia social, guiados por el muy rata Juan Ernesto Plateado, todos criados en la alcantarilla del Reloj Turri, empezaron a organizar a toda la población ratonil. En los cerros muchos respondieron al llamado y se organizaban tertulias bajo los pisos de las casas, en rincones olvidados del puerto o incluso en el entretecho de la cocina del palacio _____. Los ratones del plan, de menor tamaños y pelaje sedoso, por otro lado, eran más reservados y no se convenían de luchar por sus derechos, pero algunos se plegaron. Antes de fiestas patrias, en un día de septiembre que no lloviera, planearon hacer una gran marcha que partía en el cerro _____ bajando por la avenida _____ hasta llegar a la plaza Victoria. Fueron a la intendencia a pedir permiso pero solo consiguieron que todos los funcionarios públicos arrancaran de sus puestos

de trabajo y que un desubicado llamara a los exterminadores de plagas. Casi perdimos al compañero Gabriel Lomo Quebrado. El día señalado cerca de las 11 de la mañana, sin permiso pero con muchas ganas, Juan Ernesto Plateado estaba en la primera columna de la marcha sosteniendo un gran lienzo que expresaba su mayor demanda:

"LIMPIEN LAS CALLES - NI NOSOTROS SOPORTAMOS TANTA BASURA"

Y habían otros como:

"SUS COLILLAS TAPAN LAS ALCANTARILLAS"

"PAREN DE TIRAR LIMONES USADOS"

El problema fue mayor cuando en la plaza chocaron con la manifestación de perros vagos que protestaban por una mejor calidad en los restos de comida y mejor distribución en los cerros _____.

Las buenas intenciones se perdieron porque la prensa solo le dio pantalla a la escaramuza y los disturbios entre las especies.

Relato N°2: "Motemei"

Sebastián Olivero

Don Carlos Martínez es guardia de seguridad. A las seis de la mañana despierta, se prepara, viste su uniforme y toma la micro y el metro hasta su lugar de trabajo. Con su huella digital marca el inicio de su turno en la máquina y se mantiene sereno y educado con la gente hasta la hora de salida, esperando que no ocurra nada grave.

De vuelta a casa algo raro le pasa, se siente extraño. Se baja del metro antes de tiempo y camina por calles desconocidas de Santiago. Antes de doblar la esquina escucha a lo lejos "¡Calentito el Motemeeeee, pelao al medio!". Corrió hacia donde se escuchaba el grito y no encontró nada.

Se emocionó mucho porque la voz sonaba igual a la de su abuelo, ese que recorría el antiguo Santiago vendiendo El maíz deshollado en lejía y cocido hasta que

Anexo 3.

ENCUESTA DE CONOCIMIENTO Y RECONOCIMIENTO DE PATRIMONIO CULTURAL EN NIÑOS (AS) DE VALPARAÍSO

Edad ____ Género: Masculino ____ Femenino ____

1. ¿Has escuchado alguna vez la palabra patrimonio?

Sí ____ No ____

2. En caso que la hayas escuchado ¿Sabes qué significa esa palabra?

3. ¿Sabías que Valparaíso es Patrimonio de la Humanidad?

Sí ____ No ____

4. En el colegio, ¿te han enseñado cosas sobre Valparaíso?

Sí ____ No ____

5. ¿Conoces alguna historia, cuento o mito de Valparaíso?

Sí ____ No ____

6. En tu casa ¿has escuchado alguna historia, cuento o mito de Valparaíso?

Sí ____ No ____

7. ¿Has visto algún vídeo o libro infantil sobre Valparaíso?

Sí ____ No ____

Anexo 4.

Pauta descriptiva

LIBRO SOBRE PATRIMONIO CULTURAL DE VALPARAÍSO PARA NIÑOS

El libro constará de relatos y actividades. Las actividades pueden ir aparte de la historia, como dentro de esta.

Relatos sobre patrimonio cultural de Valparaíso para niños

- Relatos enfocados sobre patrimonio cultural de Valparaíso, a todos los niños y niñas que vivan en la ciudad entre 8-12 años.
- Son breves, de alrededor de 1 plana de word
- Todos los relatos deben recrear situaciones "cotidianas" donde dialoguen personajes que habitualmente no están en los discursos (Darle importancia a los subalternos: **niños** v/s adultos, **indígenas** v/s europeos, etc. Siempre se cuenta la historia desde la visión europea...). Estos deben tener un lenguaje enfocado a niños.
- El estilo de las historias, deben hacer alusión a cosas raras, bizarras, asquerosas y/o llamativas. Que sucedan situaciones raras, disparatadas, locas, incluso inexplicables, pero creíble y divertida para el niño
- El objetivo de cada relato es resaltar las Problemáticas que ocurren dentro del Patrimonio tangible/ intangible de Valparaíso. Como el libro trata de patrimonio cultural de Valparaíso, la idea NO es hacer una descripción pasiva de éste (...Valparaíso es patrimonio de la humanidad y sus patrimonios son...), sino que hablar de una problemática importante que ocurra dentro de éste, nombrando los lugares o monumentos importantes, pero "en segundo plano".
- Con respecto a los personajes de cada relato, sería bueno explotar que de vez en cuando estos se comuniquen mediante señales propias como signos, onomatopeyas..etc) A su vez es bueno detallar más los personajes, sus acciones y características (por ejemplo: tenía un pelo horrible en el lunar, y por ser diferente, era el líder del grupo)

A continuación un cruce de conceptos que surgen a parti del marco teórico de la investigación. Estos cruces van generando posibles temas para la generación de relatos:

	CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL Y PROBLEMÁTICAS	PATRIMONIO TANGIBLE/ INTANGIBLE	POSIBLES TEMAS PARA NARRACIONES
1	Jaurías callejeras	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- La caca de perro en las calles de Valparaíso - Protección y tenencia animal
2	Mantenimiento y aseo	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- Basura en las calles - Poco cuidado en la zona típica - Plagas en la ciudad
3	Murales y grafitis	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- Museo a Cielo abierto - Rayado en edificios patrimoniales y casas
4	Bohemia en la ciudad	Costumbres/ Personajes típicos	- Activa vida nocturna
5	Prevención de incendios	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- Incendios forestales
6	Vida de barrio	Costumbres/ Personajes típicos	- Motemei - Turistas
7	Malas condiciones de trabajo	Costumbres/ Personajes típicos	- Puerto
8	Pérdidas de espacios culturales	Obras arquitectónicas/ Paisaje cultural/ Monumentos históricos/ Zonas Típicas	- Ciudad cultural - Teatros y Cines siglo XX - Circos
9	Desconocimiento de culturas prehispánicas	Costumbres/ Personajes típicos	- Ciudad Prehispánica - Culturas Indígenas

Anexo 5.

Guión de relatos

1.- Paisaje cultural Valpo/ Plagas en la ciudad / basura en las calles/ mantenimiento y aseo:

Puede ser un diálogo entre ratones y perros, describiendo una aventura entre ellos, durante un día o una noche, entre la basura y los rincones de la ciudad (la idea es solo plantear el problema de la basura que hay, pero no necesariamente de una forma negativa, por medio de estos personajes que son "plaga"). Es necesario nombrar lugares y monumentos donde ocurre la historia, por ejemplo que la casa del ratón estuviera en la alcantarilla del reloj Turri...

2.- Caca de perro en las calles de valpo / Jaurías callejeras / zonas típicas:

Relato sobre la caca de perros

3.- Museo a cielo abierto / Obras arquitectónicas:

Relatar paseo por los gigantes murales del museo a cielo abierto de Valpo, nombrar algunos de los 20 que hay. El relato puede tratar de lo triste que es verlos llenos de rayados porque fueron bellas obras realizadas por artistas visuales chilenos en cierta época y contexto. Estos rayados arruinaban sus formas y colores. Luego llegó el día en que estos se habían recuperado, sus colores y formas habían vuelto.

Es necesario nombrar lugares, calles por donde se encuentran los murales o el ascensor que llega al mural ...

4.- Rayado en edificios patrimoniales y casas / obras arquitectónicas/murales y grafitis

5.- Activa vida nocturna /costumbres/ Bohemia en la ciudad:

Situación que muestre la típica vida nocturna de valpo en calles emblemáticas como subida cumming, subida ecuador. Estas calles se transforman en la noche y se colman de distinto tipo de gente (estudiantes, hippis, metaleros, viejos, artistas, escritores, etc....)

Es necesario nombrar bares conocidos, calles emblemáticas, monumentos que hay a su alrededor, incluso personajes típicos.

6.- Incendios forestales / Monumentos históricos:

Relatar historia de cuando se quemó un bello edificio histórico de valpo/ cómo un grupo de ¿niños? ayudan y se organizan para salvar un edificio quemado / otra historia

7.- Motemei / personaje típico / vida de barrio:

Relatar la historia del último Motemei, don Carlos, que existió en Valpo. Él todos los días se levantaba muy temprano y partía desde su casa, ubicada en cerro Mariposa, para llevar a los porteños el motemei, recorriendo distintos cerros, rincones, calles y recovecos de Valpo. Trabajó desde muy joven y cumplió 45 años realizando este oficio. Hoy han desaparecido muchos personajes típicos, y don Carlos debió dejarlo porque ya nadie le compraba, terminándose la tradición.

Es necesario nombrar las calles, plazas y cerros que recorría, nombrar monumentos que hay a su alrededor.

Su pregón era: ¡Mote'e mei, pelao el meyo, calentitoooo!, "Mote'e meeei, calentito el meeei!

8.- Recrear las condiciones de trabajo del puerto durante la época de apogeo (siglo XIX), dar a conocer los cargos y sus funciones, etc, por medio, quizás, de un hecho histórico.

Es necesario nombrar las fábricas que existían, lugares donde se encontraban...

** Si se habla de los pescadores, podría tratarse de su vida laboral, familiar y como dato rosa hablar de que las casas de valpo son de colores fuertes y llamativos porque los pescadores utilizaban la misma pintura de sus botes para pintar las casas.

9.- Remarcar la importancia histórica que ha tenido Valparaíso en el ámbito de la cultura (Los primeros teatros, la música llegaba al país por el puerto). (Señalar artistas importantes que han vivido en la ciudad (poetas, músicos, actores, etc).

10.- Recrear una escena sobre cómo pudo haber sido el contacto entre los indígenas que vivían en la zona con los europeos. Investigar cómo vivían los indígenas en la zona. Que se relate a partir de los indígenas y no de los europeos.

Anexo 7.

CENTRO EDUCATIVO FLORIDA
Educación Básica

Sexo F M

Edad _____

1) ¿Qué cosas te gustan de Valparaíso?

2) ¿Qué cosas NO te gustan de Valparaíso?

3) Escribe un cuento de un día normal de tu vida (nombra personas, lugares y cosas que creas importantes)

4) Encierra 4 acciones que más te gusten

- | | | | |
|---------------------------|--------------------|----------------------|------------------|
| | Dibujar / pintar | Conocer lugares | Vacacionar |
| Cantar | | Leer | Actuar |
| | Escuchar música | Fotografiar | Recortar / pegar |
| Disertar / exponer | | Imaginar | Escribir |
| | Usar celular | Buscar / investigar | Disfrazar |
| Ver Televisión | Preguntar / pensar | | Dormir |
| | Ordenar la pieza | Cuidar las plantas | Ir a la playa |
| Caminar / subir escaleras | Rezar | Compartir con amigos | |

5) Escribe las 4 acciones y dinos por qué las elegiste

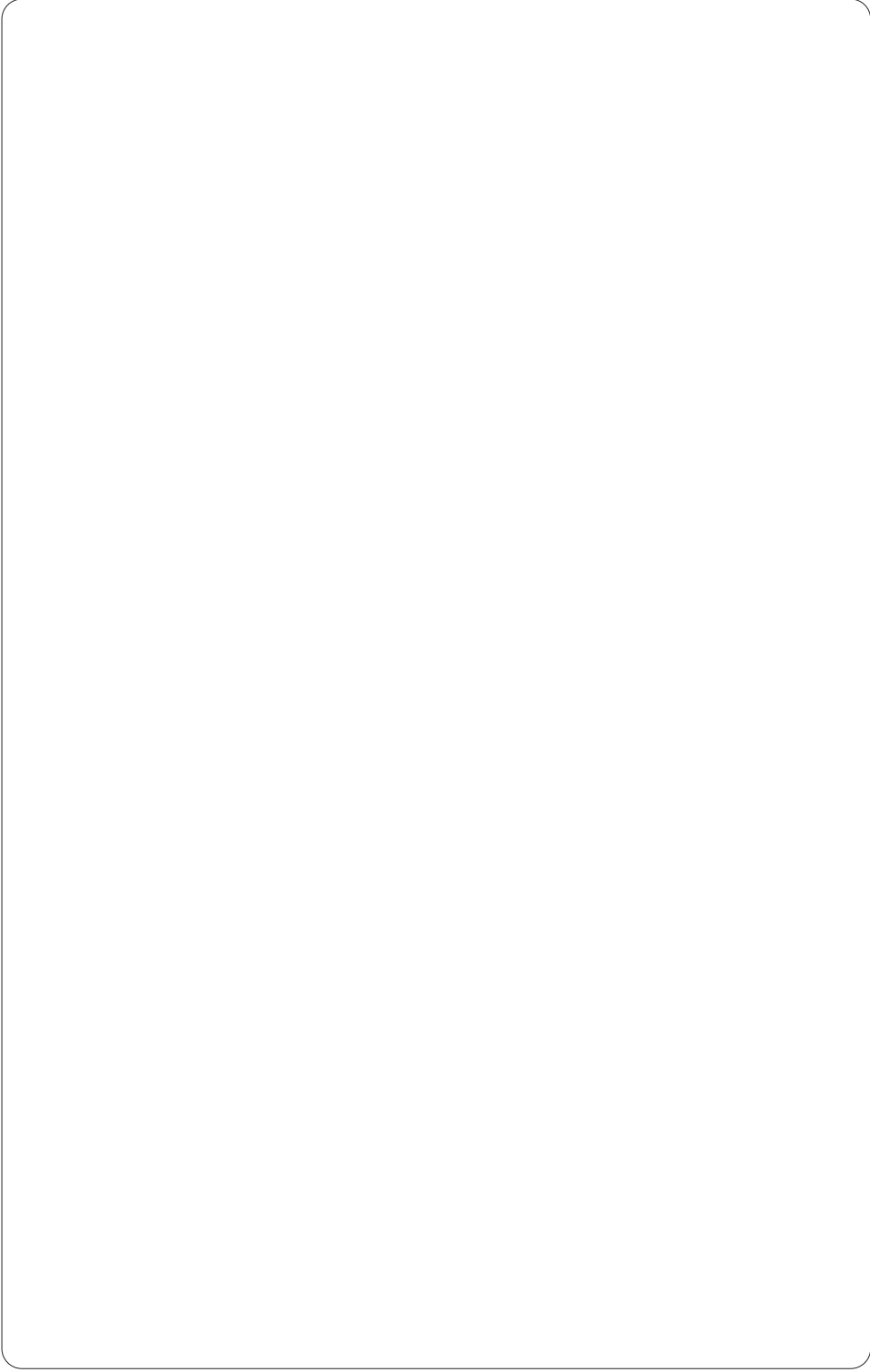
1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

6) Dibuja lo que más te gusta de donde vives



Título del dibujo: _____

Anexo 8.

