

# La Gestión Cultural en la formación integral de la infancia

Argumentos para un cambio



María Elena Marc

# La Gestión Cultural en la formación integral de la infancia

Argumentos para un cambio

**María Elena Marc**

# La Gestión Cultural en la formación integral de la infancia

Argumentos para un cambio

Editorial Martin

# Índice

Agradecimientos

Introducción

PRIMERA PARTE (Tema, fundamento de la elección, objetivos, metodología y marco teórico)

Capítulo 1: La cultura es motor de desarrollo integral

Capítulo 2: La GC orientada a la infancia, eje vertebrador del territorio de Aprendizaje

Capítulo 3: La Educación un reto para la GC

Capítulo 4: Una ciudad vivible, la ciudad educadora

Capítulo 5: Los niños sujetos con derechos

SEGUNDA PARTE (La experiencia)

Capítulo 6: ¿Qu'e pasa si escuchamos a los chicos?

Capítulo 7: 10 años después... Hablan los Actores

Capítulo 8: Articulación GC. Educ y ciudadanía

Capítulo 9: Argumentos para un cambio

Capítulo 10: Otras líneas investigativas

TERCERA PARTE

ABREVIATURAS UTILIZADAS

GLOSARIO

BIBLIOGRAFÍA

Marc, María Elena

La gestión cultural en la formación integral de la infancia : argumentos para un cambio / María Elena Marc. - 1a ed. - Mar del Plata : Martín, 2020.

Libro digital, EPUB

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-543-154-6

1. Protección a la Infancia. I. Título.

CDD 306.432

Editorial Martin - 2020 editorialmartin@gmail.com

ISBN: 978-987-543-149-2

Primera edición en formato digital: diciembre de 2020

Versión: 1.0

Digitalización: Proyecto451

Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del "Copyright", bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, incluidos la reprografía y el tratamiento informático.

Inscripción ley 11.723 en trámite

ISBN edición digital (ePub): 978-987-543-154-6

# Agradecimientos

Este libro es el resultado de un proceso de investigación individual. Su desarrollo es posible gracias a la colaboración de un importante número de personas, que brindaron su aporte a lo largo de varios años.

Agradezco especialmente a

A Juan José Escujuri, a Luis Porta y a Laura Romero.

Al personal docente del colegio Colinas de Peralta Ramos que colaboró en el desarrollo de la experiencia durante los años que se llevó a cabo el proyecto: "Centinelas del Patrimonio". En particular a los profesores: Silvia y Jorge que dedicaron muchas horas de su tiempo al logro de las metas propuestas.

A los exalumnos, padres y ex docentes que se prestaron gentilmente a ser entrevistados, contar sus recuerdos de la experiencia y dar una opinión actualizada de la misma.

finalmente, a mi familia que me apoyo y se adaptó en todo momento a los requerimientos de este emprendimiento que absorbió tiempos personales. A Daniel que acepto sin inconveniente los cambios de ritmo en la casa y mis largas conversaciones sobre temas de este trabajo; incluso colaboro con alguna sugerencia. A mis hijos Cristian y Gabriela que siempre me alentaron y apoyaron, como así también a Verónica y Pierre.

Una mención especial a mis nietos: Sofía, Martín, Teo y Elio que son los reales motores que me impulsan a seguir en este camino.

¡A todos muchísimas gracias!!!

María Elena

A los cuatro soles  
que iluminan mi camino...  
A mi compañero de ruta...  
Y a ellos: los chicos.

# Introducción

Este trabajo de investigación contempla la transformación del territorio, sus territorialidades y las personas que integran la comunidad que lo habita.

Creemos que es un proceso auténtico de prácticas que supera, la relación de teoría y práctica. Porque entendemos, como dice Dewey (1): “el conocimiento consiste en hacer libremente utilizable una experiencia en otra”. Porque la importancia de las experiencias radica, en que se transforman libremente en herramientas que nos sorprenden con nuevas situaciones, permitiendo que no nos acostumbremos a aceptar como bueno lo establecido, sino como mejorable.

A lo largo del texto intentamos desarrollar un proceso que justifique la elección de un paradigma crítico de la relación entre Gestión Cultural (GC) y Educación (Educ.). En ese proceso intentamos un camino, desde una mirada general a una particular, que incluye una experiencia personal, que se enmarca dentro de una metodología etnográfica, performativa y crítica, dado que nuestro objeto de estudio (la relación GCEduc.) afecta al hombre y sus escenarios en permanente transformación.

El propósito es demostrar que es posible transformar la realidad de un grupo de niños, que se encuentra en situación de desigualdad, en relación con el resto de la comunidad, pero que forma un colectivo social, que posee derechos reconocidos que no son respetados en todos los espacios en los que actúa.

La etnografía es un método abierto al diálogo con la vida social, es el que considero más adecuado en esta investigación por encontrar respuesta a mi búsqueda y un modo de hacer investigación donde



se dan múltiples espacios y situaciones de la vida de los niños y su participación social, a través del diálogo.

Como método, la etnografía observa y describe aspectos de una cultura, haciendo uso de la observación participante, mediante la cual el investigador logra la aceptación del grupo y la confianza de sus miembros.

Cuando Malinowski (2) dice : “es posible objetivar el conocimiento subjetivo”... propone registrar las circunstancias en que fueron realizadas las observaciones, así como también las emociones que rodearon a las mismas. Esto implica reconocer que hay toda una serie de fenómenos de gran importancia que no pueden recogerse mediante interrogatorios, ni con el análisis de documentos; sino que tienen que ser observados en su plena realidad, son los imponderables de la vida cotidiana. Las reuniones de los Centinelas del Patrimonio y el desenvolvimiento de los niños diariamente, sus actitudes, conductas, conversaciones, mensajes y reacciones; las amistades o enemistades, las corrientes de simpatía y antipatía. Todos estos hechos pueden y deben ser consignados; profundizando en la actitud mental que estos detalles reflejan. Existen innumerables datos que demuestran: el mutuo interés, las preferencias y las antipatías que constituyen la intimidad del grupo. Por esta causa la etnografía performativa es el mejor camino para llegar a la meta.

Cuando el campo de estudio orienta la mirada a los procesos de producción de significados de la vida cotidiana, la etnografía performativa es el método capaz de explicar esa complejidad. Es posible porque se basa en el diálogo, como modelo teórico y está presente tanto en el diseño del proyecto de investigación, como en el uso de las técnicas de registro de campo y en la escritura de los textos del informe final. Se trata de una reflexión que se apoya en los procesos y los resultados obtenidos en una experiencia concreta.

Esta investigación pretende demostrar que es posible cambiar situaciones de la comunidad involucrada y mejorar su realidad social y comunicacional. Tomando como elementos fundamentales cinco principios que definimos a continuación:

- **La comunicación:** dentro del campo que nos ocupa, la formación integral de la infancia, comunicar significa compartir, comprender lo que nos rodea, expresar ideas, pensamientos, sentimientos y opiniones, dialogando con otros.
- **La autonomía:** es la capacidad de decidir sobre las actividades de la vida cotidiana. Es una manifestación de crecimiento y de maduración intelectual. Para conseguirla hay que nutrirla desde las familias y la comunidad. Transforma a la persona en protagonista de un proceso de enseñanza que ha de girar en torno a sus intereses, necesidades y capacidades para construir su proyecto de vida; situación que la Educ. formal no favorece.
- **La participación:** cuando la planteamos con los niños debe ser concreta y desarrollarse como parte integrante de un proyecto consensuado y necesario. Ella pone en juego los dos principios anteriores: comunicación y autonomía.
- **La colaboración:** Se refiere a trabajar en conjunto con otra u otras personas para realizar una tarea. Es una ayuda que presta un sujeto para que otro pueda obtener un logro, que sin esa asistencia hubiera sido más costoso.
- **El conocimiento:** Es una construcción constante de nuevas estructuras cognitivas que se desarrollan permanentemente. El ser humano construye sus propias representaciones de todo lo que lo rodea. Incluidas su vida social, las representaciones mentales, como se relaciona con los demás y del conocimiento de cómo interactuar en la comunidad en las distintas situaciones sociales.

**El niño tiene que elaborar sus representaciones mentales de participación en las instituciones donde se desenvuelve su vida social; a través de su desempeño en actividades y acciones, que promuevan su aprendizaje.**

Este trabajo se desarrolla en tres etapas bien diferenciadas:

La **primera** habla de los fundamentos de la elección, objetivos, metodología y marco teórico; que contiene los cinco primeros capítulos.

La **segunda** corresponde al desarrollo metodológico, que incluye los cinco últimos capítulos.

La **tercera** reúne el glosario, abreviaturas y bibliografía.

## **PRIMERA PARTE**

La síntesis de los capítulos nos ubica dentro de los saberes que consideramos indispensable tratar, eligiendo un camino concéntrico que nos lleva de un plano general a uno particular.

El **capítulo I “LA CULTURA ES MOTOR DE DESARROLLO”** trata una particular definición de cultura, la que considera a esta como motor de desarrollo, haciendo hincapié en las propuestas del informe sobre economías creativas: Edición Especial 2013 del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (3) (PNUD). En él se intenta encausar las industrias culturales y las industrias creativas dentro del espacio local, en la ciudad o la región.

El **capítulo II “LA GESTION CULTURAL ORIENTADA A LA INFANCIA”** se ocupa de la GC como campo académico en permanente transformación. Pretendemos hacer un primer acercamiento a su estudio, compartiendo el pensamiento de JL. Mariscal Orozco (4) cuando habla de un campo multidisciplinar que articula conceptos, metodologías, elementos técnicos y financieros para el análisis e intervención de una organización social dada; a partir del diseño, implementación y evaluación de estrategias desde el ámbito cultural. En este marco la GC orientada a la infancia es un campo a desarrollar.

El **capítulo III “LA EDUCACION ES UN RETO PARA LA GC”** se refiere a la Educ. basada en el territorio y las relaciones personales que se desarrollan en él. A la relación de otredad, haciendo hincapié en criterios de participación y construcción de ciudadanía. Creemos que “La misión de la escuela ya no es enseñar cosas. Eso lo hace mejor la TV o Internet.” esta definición, fuertemente polémica, es del reconocido pedagogo italiano Francesco Tonucci (5). ¿Cuál es entonces la misión de la Escuela? Siempre acordando con su pensamiento debería **ser un lugar de encuentro**, donde los niños aprendan el uso de las tecnologías y las herramientas necesarias que les permitan introducirse en un trabajo de investigación, que fomente: el pensamiento, la reflexión y la crítica constructiva, ejercite la cooperación y el trabajo en equipo.

El **capítulo IV “UNA CIUDAD VIVIBLE/LA CIUDAD EDUCADORA”** intenta entender la ciudad como el marco de crecimiento y aprendizaje de todos los ciudadanos. Plantea su situación actual y la evolución de las ciudades educadoras como camino a la construcción de una ciudad vivible para todos sus habitantes. Se esboza la situación actual de las ciudades educadoras, como modelos de ciudad adaptada a las necesidades de sus ciudadanos. Se intenta relacionarla con una escuela ciudadana.

El **capítulo V “EL DESAMPARO DE LOS NIÑOS: SUJETOS CON DERECHOS”** trata la situación de dominación de la infancia, la falta de cumplimiento real de los derechos de los niños proclamados por la Convención Internacional de los Derechos de los Niños (CIDN) de 1989. Y la Ley Argentina 23849.

Nos acercamos al pensamiento de E. Bustelo (6), en su libro: “El Recreo de la Infancia”, donde plantea la realidad de la niñez como un campo que oculta relaciones sociales de dominación. Dice que los niños se encuentran en “un total estado de indefensión” y ubica como eje central, las relaciones de dominación y subordinación con los mecanismos de poder que moldean la infancia. La dominación la encuentra presente en la relación adulto/ niños, docente/ alumno.

## **SEGUNDA PARTE**

En ella se despliega el análisis de la experiencia que presentamos, opiniones resultados, conclusiones y reflexiones sobre una práctica concreta. El estudio y análisis de las entrevistas realizadas a participantes de la experiencia sobre sus recuerdos actuales. Se argumenta y redacta el informe final, las conclusiones y se plantean futuras líneas de investigación.

**El capítulo VI “¿QUE PASA SI ESCUCHAMOS A LOS CHICOS?”** incluye todo lo concerniente a la experiencia con los Centinelas del Patrimonio(CCP) desarrollada durante seis ciclos lectivos en el Colegio Colinas de Peralta de la ciudad de Mar del Plata.

Averiguamos la importancia de un proceso de participación protagonizado por niños de la mencionada institución, donde se organizó un recorrido que permitió una formación más integral de los niños, considerados en todo momento ciudadanos con derechos, donde se contribuyó a solucionar problemas de violencia entre ellos.

**El capítulo VII “10 AÑOS DESPUES... HABLAN LOS ACTORES”** Sobre la base de entrevistas realizadas nueve años después se pudo detectar la opinión de Exalumnos, padres y docentes con relación a la experiencia y su opinión sobre las posibilidades actuales de implementación .

**El capítulo VIII “ARTICULACION G.C, EDUC. Y CIUDADANIA”** retoma la relación entre ambas y agrega el concepto de ciudadanía. Teoriza sobre la situación de la infancia y la importancia de las acciones llevadas a cabo en el barrio por niños ciudadanos a través de un movimiento de participación directa, que los constituyo en protagonistas principales del cambio producido. Destaca los progresos observados en los niños por los adultos del contexto cercano (padres, docentes, vecinos)

El **capítulo IX “ARGUMENTOS PARA UN CAMBIO”** presenta un informe sobre las diferentes reacciones registradas de los actores sociales: niños, padres, maestros y organizaciones de la Soc. Civil.

Se plantean los argumentos que nos llevan a bosquejar la necesidad de una acción conjunta entre la GC y la Educ. para construir una ciudad más igualitaria y vivible para todos sus ciudadanos. Se redacta el argumento que proponemos: para: “transformar la ciudad en educadora y la escuela en laboratorio de ciudadanía”

El **capítulo X “NUEVAS LINEAS DE INVESTIGACION”** Es una investigación abierta que propone nuevas exploraciones desde: la relación Educ. y GC orientada a la infancia. Se realizan una serie de planteos, que pueden orientar nuevos sondeos investigativos en este campo.

## **TERCERA PARTE**

Glosario, abreviaturas utilizadas y bibliografía.

---

1 Dewey J. (1994). Democracia y Educación . Morata Madrid

2 Malinowski, B (1972). Los argonautas del Pacífico occidental. Barcelona, Ed Planeta

3 Publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), One United Nations Plaza, New York, NY 10017, Estados Unidos, y las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, Francia.

4 Mariscal Orozco, J.L. (2011) Revista Digital de Gestión Cultural Año 1, número 2.

5 Tonucci, F. (2008) <http://www.lanacion.com.ar/1085047-la-mision-principal-de-la-escuela-ya-no-es-ensenar-cosas>

6 Bustelo, E. (2007) El Re-creo de la Infancia: Argumentos para Otros Comienzos: Siglo veintiuno editores. Bs.As. Arg.

# **PRIMERA PARTE**

Tema, fundamento de la elección,  
objetivos, metodología y marco teórico

## **Tema:**

La GC tiene un rol fundamental en el campo de la formación integral de la infancia, por su rol articulador del territorio y sus territorialidades, en la ciudad educadora.

## **Fundamentos de la elección:**

- La educación necesita de la G.C. por qué las prácticas de formación integral de la infancia exceden los límites de la educación formal. La institución educativa debe gestionar actividades fuera de los límites institucionales, atendiendo a los intereses de los niños y a su formación en el territorio de la ciudad y la región.
- La intervención de la GC en la Educ. es necesaria porque las instituciones educativas deben hacer uso del campo de acción de la GC, para vincularse con el territorio, sus territorialidades y las necesidades de la sociedad que lo habita.
- El objetivo de la formación integral de la infancia es prepararlos para actuar en el escenario que constituye su lugar, para lo cual es imprescindible adquirir experiencia, conocer su historia, su patrimonio natural y cultural, su comunidad y desarrollarse como ciudadano.

## **Objetivo General**

- Detectar argumentos sobre la importancia de la interacción entre la GC y la Educ. para la formación integral de la infancia.



## Objetivos Específicos

- Describir la experiencia piloto llevada a cabo en el Colegio Colinas de Peralta Ramos de la ciudad de Mar del Plata.
- Reconstruir el proceso desarrollado en los “Centinelas del Patrimonio” (CP).
- Analizar los resultados obtenidos, relacionando actitudes y conductas de los niños, su participación en los CP y sus situaciones actuales.
- Elaborar el informe final y las conclusiones.

## Metodología

El método constituye el camino recorrido para lograr el objetivo propuesto. Es la senda que nos permite, investigar y conocer el objeto de estudio, para describirlo, explicarlo y comprenderlo a un nivel cada vez más preciso, permitiendo indagar, en cada instancia con mayor intensidad, gracias a la aplicación de instrumentos como la observación participante y las entrevistas en profundidad.

Los elementos teóricos y metodológicos intentan describir un modelo de prácticas ligadas a una concepción de la ciencia social performativa, en el contexto local. Abarcan prácticas concretas y saberes que manifiestan el hacer de los sujetos en sus múltiples formas.

La etnografía performativa es una alternativa de investigación, un método interpretativo que trata de entender y analizar escenificaciones e historias personales en nuevos espacios, con nuevas relaciones para alcanzar libertad de moverse, relacionarse e identificarse, buscando producir transformaciones en la comunidad de la que se es parte.

Pretendemos explicar que es necesario desarrollar una pedagogía performativa, como un modelo colaborativo que se sitúa en una comunidad y su interacción y experimentación dentro y fuera del grupo, donde siempre está presente el temor a los malos entendidos. Hablamos de una habilidad para continuar, para triunfar sobre las amenazas que surgen.

Leyendo a Freire (7), en medio de la etnografía performativa, entendemos una concepción de educación democrática y libre que permita un diálogo creativo entre los actores (alumnos, docentes y padres).

Para Denzin (8) la etnografía performativa intenta explicar una forma de actuar para transformar una situación.

A partir de esta perspectiva y dentro de la lógica de la investigación, la misma debe iniciarse, por una toma de distancia con los métodos tradicionalmente usados y los paradigmas cuantitativo y cualitativo.

La etnografía performativa brinda la oportunidad de construir localmente y bajo contextos y problemas específicos una investigación, que desarrolla un pensamiento alternativo y una red de convergencias disciplinares que fundamentan la experiencia.

Entendemos que la investigación etnográfica performativa, explora la experiencia humana que conecta concretamente: los saberes con lo cotidiano, la idea de interpretar el mundo como una sucesión de hechos en los que no existe una separación entre unos y otros, sino que complementa la percepción de ambos y amplía los espacios de acción.

Se trata de un pensamiento que asume como fuente principal el diálogo entre lo heterogéneo, lo colectivo y lo diverso; constituyéndose en una estancia metodológica que intenta resolver la disparidad de los discursos, sus matices y diferencias generando mayor diversidad y creatividad.

Estamos ante un replanteo que facilita una investigación con el propósito de mantener constante el sentido de por qué y para qué indagamos y el protagonismo de los involucrados.

Metodológicamente planteamos el trabajo desde tres espacios secuenciados de la siguiente manera:

1.El trabajo de campo y las observaciones participantes donde se describe el contexto espacio temporal de la experiencia y los datos de la realidad, teniendo en cuenta :

1-1 Descripción del territorio, territorialidades y comunidad donde se ubica la experiencia.

1-2 Análisis de los documentos del archivo institucional y los registros de campo de la actividad desarrollada por los CP.

1-3 Cronología de los documentos seleccionados en los archivos institucionales.

1-4 Selección de testimonios personales de diferentes actores extraídos de archivos personales.

2. El desarrollo de las entrevistas en profundidad donde se trabajó, partiendo de los archivos institucionales, para localizar a los participantes de la experiencia y entrevistarlos en la actualidad. La secuencia usada fue:

2-1 Elaboración de tres modelos de entrevistas considerando los roles, que los entrevistados tuvieron en el momento de la experiencia.

2-2 Establecer contacto con los actores para informar sobre la intención de entrevistarlos. Concretar fecha, lugar y hora del encuentro.

2-3 Realizar las entrevistas individuales.

2-4 Desgravación de las mismas.

2-5 Confección de informes.

3. Análisis de contenidos, informes finales y elaboración de texto argumental que confirma la hipótesis.

3-1 Análisis de resultados seleccionados por rol desempeñado.

3-2 Análisis de los documentos extraídos del archivo personal e institucional.

3-3 Redacción del informe final y argumentos.

3-4 Nuevas líneas de investigación posibles.

---

7 Freire P. (1994). Carta a quien pretende Enseñar. Ed Siglo XXI ( revisada)2008 Bs AS

8 <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric/article/view/77/43>

# Capítulo: I

## LA CULTURA ES MOTOR DE DESARROLLO INTEGRAL

*“La importancia de las políticas culturales(PC) que generen factores que mejoren la convivencia y que incluyan la diversidad y pluralidad cultural actual es innegable. Así, las PC al servicio del interés general constituyen un referente fundamental para el desarrollo sostenible”.*

ALFONS MARTINELL SEMPERE

En el amplio marco de trabajos realizados sobre la cultura como motor de desarrollo seleccionamos la lectura del Informe sobre Economías Creativas, publicado por la UNESCO y el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), en el escenario de la Cooperación Sur-Sur, una edición especial publicada en 2013, amplía las propuestas destinadas a explotar las posibilidades de la economía creativa a nivel local; como medio para promover nuevas modalidades y experiencias para el desarrollo.

La economía creativa no es sólo un sector de la economía en términos de generación de ingresos, de puestos de trabajo y de ganancias. Es además promotora de la sociedad, afirmando la identidad del lugar, permitiendo mejorar la calidad de vida, destacar la imagen y el prestigio local, aumentando los recursos y diversificando acciones futuras.

El informe habla de las industrias culturales y creativas como “nuevos cauces de desarrollo que fomentan la creatividad y la

innovación con miras a un crecimiento y desarrollo inclusivo, equitativo y sostenible” (9).

Iniciamos este análisis desde la definición de cultura de Irina Bokova (10) Directora general de Unesco que en 2013 dijo: *“La cultura... es lo que somos, forma nuestra identidad es un medio para fomentar el respeto y la tolerancia entre los pueblos, es un modo de crear puestos de trabajo y mejorar la vida de las personas. Es una forma de incluir y entender a los demás. Ayuda a preservar nuestro patrimonio, le da sentido a nuestro futuro y empodera a las personas ... trabaja en pro del desarrollo.”*

Desde esta definición, la edición especial del PNUD presenta a la cultura como un motor de desarrollo, dice que lidera el crecimiento de la economía creativa y de las industrias culturales, brindando a las personas la posibilidad para apropiarse de sus propios procesos de desarrollo.

Cuando lo importante para los programas de desarrollo son las personas y sus territorios, se plantea la intervención en ámbitos de la salud y la educación, pensando en equidad y participación, se produce una transformación y mejora la calidad de vida.

En su discurso de apertura sobre cultura y desarrollo de la Asamblea General de Naciones Unidas, celebrado en 2013 en Nueva York, su Secretario General, Ban Ki-Moon (11), reconoció que: *“demasiados programas de desarrollo bien intencionados han fallado por no tener en cuenta el contexto cultural... el desarrollo no siempre se ha centrado suficientemente en las personas. Para movilizar a la gente, debemos entender y aceptar su cultura. Esto significa promover el diálogo, escuchar las voces individuales y garantizar que la cultura y los derechos humanos conformen el nuevo rumbo del desarrollo sostenible”*.

La publicación explora diversos caminos a través de las industrias culturales y creativas y algunos modos que pueden reforzarse y ampliarse para lograr que el desarrollo económico y social sea

inclusivo. Reconoce, que muchos de ellos se encuentran en el territorio de las ciudades.

En el contexto del desarrollo humano sostenible, la economía creativa plantea cuestiones clave con relación a las PC. ¿Qué está siendo producido y consumido? ¿Por quién y para quién? ¿Qué tipo de cultura se produce hoy en día y para qué tipo de ciudadanía?

(12) Al buscar las respuestas adecuadas a este tipo de preguntas, se observa la cultura como: un instrumento de emancipación social, articulación global y libertad humana. Por su parte las economías creativas conducen a una politización del debate económico. Las respuestas a estas cuestiones reflejan la acción de las partes interesadas en la toma de decisiones que no se consideraban anteriormente. La aplicación de mecanismos participativos y el involucramiento activo de la sociedad civil, se traducen en Políticas Públicas (PP) fundamentadas y lideradas a nivel local. Diseñadas para ampliar las posibilidades de las personas y fortalecer sus capacidades, juegan un papel decisivo para el desarrollo sostenible, pero también transformativo.

Las ciudades son el terreno privilegiado para ese desarrollo, por su densa red de gente, mercados y actividades. Funciona como una especie de campo creativo, dentro del cual la información se propaga con intensidad entre las unidades de actividad económica y social del espacio urbano. Constituyendo sistemas de transacciones integradas en una red de relaciones, complementarias y competitivas.

Tomando en consideración, que una parte importante de la actividad económica se desarrolla en las ciudades, donde se ubican la mayor parte de las industrias creativas, debemos buscar en ellas, nuevos caminos para el desarrollo. Promoviendo una economía creativa local próspera, que mejore el atractivo del lugar, haga de su cultura un componente fundamental y una señal de distinción que puede lograr proyección internacional. Así el desarrollo se transforma en un elemento de creciente afirmación de las ciudades como actores

autónomos en un marco de economía globalizada, según el pensamiento de Scott, A (13).

Entender el campo creativo local como impulsor de desarrollo, exige una perspectiva de análisis distinta. Las políticas exitosas en este ámbito, surgen a partir de cooperación entre dos niveles: el gobierno y el sector privado o la sociedad civil.

El escenario de países que plantean la cultura como motor de desarrollo debe ser interpretado a la luz de una diversidad de necesidades, capacidades y situaciones reales, que las políticas deben tener en cuenta al momento de diseñarlas e implementarlas. El desarrollo impulsado por la cultura otorga beneficios económicos generados por la producción, distribución, difusión y consumo de bienes y servicios culturales.

En una reflexión más profunda, podemos pensar formas de imaginar e innovar, a nivel individual y colectivo, para generar desarrollo social inclusivo; a la vez que se promueve la sostenibilidad medioambiental, la seguridad y se disminuye la violencia.

En el informe se **consideran tres campos** en los que el valor de la cultura como motor de desarrollo humano, trasciende el análisis económico de modo significativo.

1. El primero de estos campos es **la expresión cultural** individual y colectiva, que dinamiza a individuos y grupos, sobre todo a marginados y oprimidos.

Se trata de una energía cultural que puede impulsar a la gente a unirse en esfuerzos grupales, estimular su imaginación e impulsar sus aspiraciones para transformar sus vidas, ayudándolos a encontrar una fuerza que no estaban seguros de poseer. Prácticas grupales, como cantar o bailar, aumentan el capital social, creando vínculos más fuertes entre los participantes, elevan la autoestima, mejoran el bienestar físico y mental.



El análisis de casos, permite pensar que las luchas desarrolladas por el no reconocimiento de la diferencia, son factores de inestabilidad y conflicto que producen el mal uso de los recursos, pero esas diferencias, se ven transformadas en un valor, a partir del cambio de visión de la política implementada.

Si tenemos en cuenta los flujos migratorios que sufren las ciudades, se puede capitalizar **la diversidad como un valor generador de recursos**. Las posiciones que adopten las PP y las actitudes del conjunto de la sociedad determinarán si esta diversidad lleva a una creatividad fecunda o por el contrario, a conflictos y tensiones excesivas. Se debe tener en cuenta que la construcción de patrones locales de convivencia, requieren de la formulación de políticas locales autónomas que tengan en consideración la diferencia cultural.

**Una creatividad urbana** en la que esté ausente el interés por valores como la cordialidad y la camaradería está condenada a presentar conflictos y al fracaso como grupo. Si tenemos en cuenta, la incorporación de todos los estratos sociales a la vida activa de la ciudad, la expresión cultural es un medio para dar rienda suelta a los poderes creativos de la ciudadanía.

2. El segundo campo considerado es **el patrimonio cultural tangible e intangible**.

El **patrimonio construido tangible**, fue reconocido por su valor como motor de desarrollo en la década de 1970, cuando el PNUD y el Banco Mundial justificaron inversiones para la preservación histórica. A mediados de la década de 1980 se convirtió en algo habitual hablar de la “industria patrimonial” en relación con la creciente industria del turismo.

Los monumentos y museos se consideran importantes fuentes de ingresos y constructores de la imagen de una ciudad. La reutilización adaptada de monumentos históricos como edificios públicos, resulta rentable y ayuda a rejuvenecer las partes más

antiguas de la ciudad, generando ingresos y empleos, aprovechando los flujos turísticos. Sin embargo, estas posturas suelen apoyar operaciones comerciales que desordenan y confunden los barrios y su patrimonio monumental, expulsando a los más pobres, constituyéndose en una parte oscura y destructiva del patrimonio en lo que respecta a iniciativas de desarrollo; por que promueven operaciones comerciales que degradan las delicadas relaciones entre los niveles económicos, la vida del vecindario y el tejido urbano y monumental. Estas situaciones hacen difícil la posibilidad de generar recursos socio económicos que **respeten las estrategias de conservación e inclusión.**

Diferente es la situación del **patrimonio construido intangible** que proporciona a la gente habilidades, conocimiento y memorias fundamentales para el establecimiento de relaciones sostenibles en el tiempo y el espacio.

El patrimonio cultural inmaterial (PCI), que definió la Convención de Unesco de 2003, está constituido por “los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas sumado a los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que corresponden a las comunidades y los grupos..., que los individuos reconocen como parte integrante de su patrimonio cultural.” Su impacto en el desarrollo humano, en la sensibilización de la comunidad y la afirmación de la identidad, es semejante al de la expresión cultural y aporta muchos de los mismos beneficios; pero debemos agregarle un valioso aporte para la “economía verde”, pues posibilita la sostenibilidad medioambiental a través del uso reducido de recursos como bosques, minerales o combustibles fósiles.

### 3. El tercero de los campos **es la planificación urbana y la arquitectura.**

El paisaje urbano como conjunto es un rasgo característico de toda ciudad y representa un valor que debe ser entendido, preservado y mejorado a través de políticas atentas a la necesidad y la participación de los ciudadanos que lo habitan.

El tejido histórico de la ciudad y el desarrollo interactúan y se refuerzan mutuamente. La conservación del entorno construido, tiene tres significados destacables:

1. La preservación de la memoria.
2. La conservación de logros artísticos y arquitectónicos.
3. La valoración de lugares cargados de significado con un sentido colectivo.

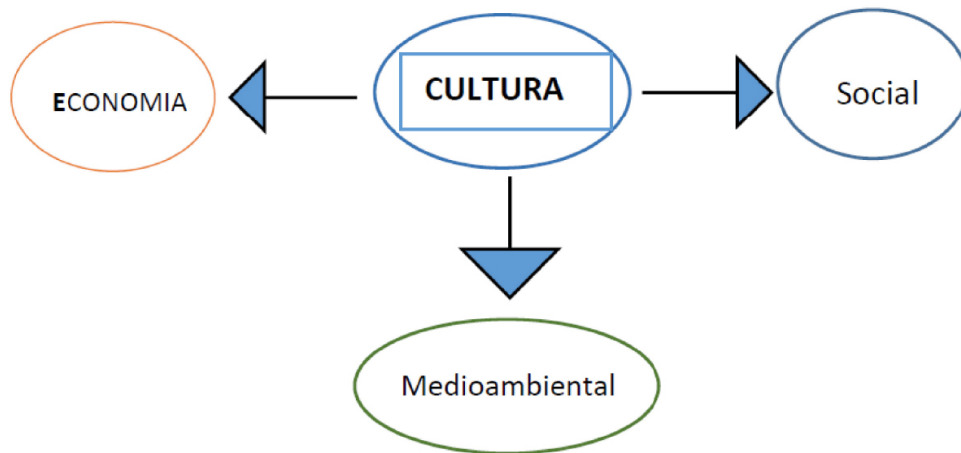
La imaginación y la planificación urbana son soportes que mantienen vivos el sentido de pertenencia e identidad de la ciudad. Son herramientas que ayudan a responder a las preguntas ¿quiénes somos? y ¿a dónde queremos ir? De ahí la importancia de la arquitectura y la planificación urbana en el desarrollo humano.

El entorno construido impacta en las oportunidades que tienen las industrias culturales y creativas para florecer. Pero las nociones de identidad cultural y sentido de pertenencia no están presentes en la misma dimensión, por eso pensamos que los nuevos paradigmas urbanos deben incluir: memoria ciudadana, historias orales e imágenes como formas de reconocer el papel de la cultura en la vida diaria.

El planificador urbano y sociólogo Patrick Geddes (14) destacó hace varias décadas que : “la planificación urbana no sólo significa la planificación de un lugar...Si pretende tener éxito, debe ser la planificación de la gente”.

El primer informe del Foro Urbano Mundial de 2010, cuyo tema era “El derecho a la ciudad: uniendo el urbano dividido” Habla sobre el origen de la fuerza de las comunidades urbanas, dice que surge de las percepciones de sus habitantes expresadas por la comunidad que vive, trabaja y hace vida social en el lugar. **Son las comunidades locales las que hacen los lugares.** Teniendo en cuenta los principios de urbanismo inteligente que promueve la cultura como motor de desarrollo (equilibrio con la naturaleza, con la tradición y tecnología adecuada a la convivencia). El informe

sostiene que la cultura es **el pilar central**, alrededor de él se levantan los otros tres: **el económico, el social y el medioambiental**.



Desde esta perspectiva, la unidad social clave en la que el cambio transformativo tiene lugar, es una comunidad culturalmente definida, con sus raíces en las instituciones y los valores específicos de su cultura, que confía en sus propias fuerzas y recursos. Esta es la visión al decir: **la cultura es eje central del desarrollo**.

Para ver el estado de la cuestión en América Latina (AL), partimos del Plan Integral de Cultura de Guatemala (15) (2005) que prioriza la necesidad de sensibilizar a los diferentes sectores de la vida cívica sobre la importancia y la dimensión de “lo cultural”, como un eje transversal, atraviesa el sistema socio-político y económico y lo contiene.

Este plan es el producto del esfuerzo de una Guatemala pluricultural y de una GC que elaboró esta propuesta conceptual y metodológica, apoyando un desarrollo verdaderamente humano, incluyente e intercultural, que tiende a una mejor calidad de vida. Inspirado en la sabiduría de sus pueblos enfrentan el futuro, seguros que la diversidad cultural es su capital, frente a las tendencias de un pensamiento global. El modelo tiene sus bases en un tejido social, donde la persona es la protagonista de construirse y responder a los desafíos que enfrenta, cambiándose a sí misma y su realidad.

Cuando toma conciencia de su capacidad de transformadora, se responsabiliza de sus acciones, se convierte en agente de desarrollo. Este concepto implica la participación de las personas y sus organizaciones como protagonistas de la cultura, pero no rinde sus frutos a corto plazo; porque se apoya en procesos formativos que dan resultados en las próximas generaciones.

Planifican PC a largo plazo garantizando estabilidad de su Plan Nacional de Desarrollo. Su herramienta fundamental es la creatividad, donde las personas pueden aportar sus ideas y proyectos. El estado es garante de dar esa posibilidad.

Este documento es una invitación a la reflexión, a profundizar en la cultura como un paradigma fundamental para la comprensión del paso de los hombres por el mundo y la forma en que asume compromiso de participar en la evolución de sus tiempos.

Max Araujo (16) habla de la importancia del proceso que estableció un Plan Nacional de Desarrollo Cultural, cuyo título es: “La Cultura como Motor del Desarrollo” (2013), en el que se indica expresamente que: **«la persona, sujeto y objeto del desarrollo, es la protagonista única de la cultura»**. Para mejorar la GC en Guatemala y para hacer efectivo el paradigma: **la cultura es motor del desarrollo integral**, se propusieron crear las dependencias del estado necesarias, nuevas leyes y acuerdos gubernamentales. El reto es vincular el modelo neocolonial y mono cultural heredado, con problemas de: racismo, exclusión, pobreza y otros contemporáneos como: violencia, corrupción, crimen organizado. En ese sentido la GC juega un papel determinante, porque la cultura puede ser un motor de desarrollo integral. Ellos son conscientes del problema y hace años que lo vienen enfrentando, desde 1986 en que se dictó la primera ley sobre el tema.

Como el caso de Guatemala, existen otros estudios y proyectos, en diferentes lugares del mundo, que nos permiten acordar que la cultura es motor de desarrollo, que es el pilar central para elaborar PP a nivel local. El futuro debe ser construido a la medida de las

personas, permitiendo su desenvolvimiento y su participación en la creación de proyectos de desarrollo equilibrado y dirigido a mejorar una calidad de vida sostenible. Permitiendo que las futuras generaciones sigan disfrutando de los recursos. Esta situación se puede lograr a través de las industrias culturales y creativas, si atienden las necesidades de las personas, mantienen el concepto de sostenible, respetan su cultura, convirtiéndola en motor de desarrollo integral.

\*\*\*

La cultura, motor de desarrollo, es el pilar central para elaborar Políticas Públicas a nivel local.

---

9 El informe completo está disponible en:

<http://www.unesco.org/culture/pdf/creative-economy-report2013-es>

<http://academy.ssc.undp.org/creative-economy-report-2013>.

10 Bokova, I. otro. (2013) Directora General de la UNESCO. "Pongamos a la cultura en la agenda ya". <https://www.youtube.com/watch?v=AwjXU6PZDwU/> entrevista Bokova. I <https://www.youtube.com/watch?v=t7qsaiTiSV4>

11 Ban Ki – Moon. 2013. discurso Inaugural de Asamblea de UN.

12 Huerta Mercado, A. <https://www.youtube.com/watch?v=CLLVIFA6dJM>

13 Scott, A. (2008: 28-29). 2 Scott, A. (2006: 4).

14 Geddes, Patric (1969) Ciudades en evolución . Ediciones Infinito. Bs.As. Arg.

15 Ministerio de Cultura y Deportes de Guatemala (2007) La Cultura, Motor del Desarrollo. Plan Nacional de Desarrollo Cultural a Largo Plazo

16 Araujo Max(.2014) «La cultura, motor de su desarrollo integral». Periférica: Revista para el análisis de la cultura y el territorio, ISSN 1577-1172, N° 15, págs. 205-212

# Capítulo: II

## LA GESTION CULTURAL ORIENTADA A LA INFANCIA

### eje vertebrador del territorio de aprendizaje

¿Por qué la GC es fundamental en la formación integral de la infancia? ¿Por qué la consideramos eje vertebrador del territorio de aprendizaje?

Buscando una respuesta partimos del texto de C.J. Villaseñor Anaya (17), “Retos para la GC en América Latina”. El texto ofrece algunas claves que facilitan comprender mejor el contexto regional sobre el que se desarrollan experiencias de PC y GC en orden nacional. Realiza un recorrido por AL, analizando prácticas de distintos países, habla de un debilitamiento de la capacidad de cohesión, que poseía la identidad de AL a finales del siglo XX. De una fragmentación y de una competencia que se inicia a partir de ella. Le resulta preocupante la situación de la identidad latinoamericana en busca libertad, justicia y equidad entre sus habitantes. Su ideal es lograr que el más pobre esté en mejores condiciones y se combata el abuso en todas sus formas. Adquirir una identidad extendida a través de la cultura y articulada con la biodiversidad como un elemento indisoluble para plantear una manera de estar en el mundo, tomando el territorio como elemento aglutinante. Considera que los pobladores de los países de AL son quienes mejor pueden contribuir a la sustentabilidad y continuidad de ese bagaje cultural.

AL ha demostrado capacidad de organización como una sociedad inclusiva y culturalmente diversa, capaz de proponer y ejecutar

objetivos comunes, desde una identidad inclusiva y por medio de una gestión de la diversidad, necesaria para lograr: diálogos, acuerdos y objetivos comunes para el desarrollo.

Pero: ¿Cuál es el rol de la GC? Los profesionales del área, son quienes tienen el reto de tomar en sus manos la reformulación y reafirmación de contenidos, valores, bienes patrimoniales y lenguajes, que se expresan en el territorio, de manera que se mantenga la identidad.

La Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural de UNESCO dice que el reto mayor al que se enfrenta la GC en AL es consolidar los intercambios, la innovación y la creatividad; reconociendo y conservando el patrimonio en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

El desarrollo cultural en AL ha estado siempre vinculado con la llamada economía de la cultura. Los creadores e instituciones, que estaban más o menos familiarizados con el tema, se han visto súbitamente expuestos a nuevas esferas de la actividad económica, cuya regulación les es ajena, se trata de los nuevos avances tecnológicos y comunicacionales.

Con relación a este tema, surge en noviembre de 2013 una Edición Especial elaborada en colaboración entre PNUD y la UNESCO titulada: “Ampliando los caminos del desarrollo local”. Frente a una sobrevaloración de lo económico, este informe busca visibilizar, desde la perspectiva local, los impactos culturales, ambientales y sociales de la economía creativa. Tiene por objetivo hacer que las evaluaciones sobre los aportes de lo cultural al desarrollo, sean mucho más reconocidos, reforzando los argumentos en favor de un mayor reconocimiento cultural, en las discusiones que se llevan a cabo para definir las metas de desarrollo.

Villaseñor Anaya, estima como muy importantes los avances de Colombia, gracias al diseño de indicadores que marcan el impacto que produce: el vínculo entre cultura y economía en la regeneración



del tejido social, la diversidad cultural, la participación social, la construcción pacífica de formas de resolver las controversias y una mejor distribución del ingreso. Considera al Diagnóstico Cultural de Colombia (2013) un texto ejemplar por que organiza una lectura comprensiva del desarrollo cultural de los municipios del país y sus aportes al desarrollo social. Está planteado en seis dimensiones: la diversidad cultural, el acceso a la cultura, la economía de la cultura, las prácticas artísticas, la gobernanza cultural y el capital social.

Más adelante destaca, el acuerdo alcanzado por los países de América del Sur, para promover la mayor circulación de los bienes y servicios culturales entre los países. El Mercado de Industrias Culturales del Sur (MICSUR) es un encuentro bianual que circula por LA, reuniendo los sectores de las industrias culturales: audiovisual, editorial, musical, de artes escénicas y de videojuegos; provenientes de los países participantes. La primera edición del MICSUR tuvo lugar en la ciudad de Mar del Plata, Argentina, en 2014. La segunda en Colombia, en el 2016. La tercera en Brasil en 2018.

Son notables los avances en el desarrollo de mercados culturales (Bogotá, Medellín, Buenos Aires) pero la economía creativa es una vertiente de desarrollo en construcción conceptual y operacional.

Aún no se ve impacto en el desarrollo sustentable de la región, ni en el mejoramiento de las condiciones de vida de los países.

Si bien es cierto que el sector cultural en AL nunca se ha distinguido por otorgar condiciones laborales justas a sus trabajadores, esa tendencia se está viendo reforzada por las industrias integrantes de la economía creativa, las que a pesar de tener como materia prima los bienes culturales, se rigen por las reglas del mercado.

El que la materia prima sea cultural, no es garantía que se dé prioridad a los valores culturales en las operaciones administrativas y financieras. Al contrario, el ser creativo facilita eludir las

obligaciones patronales de seguridad social. El ejercicio de la libertad creativa, es aprovechado para deslindar obligaciones.

El riesgo es que la PC no encuentre un adecuado balance entre aquellas actividades culturales que son centrales en la construcción de una forma de ser y relacionarse con el mundo, frente a aquellas que aportan al crecimiento del PBI. Se observa una desviación que comienza a aflorar y que hay que frenar.

La profunda desigualdad existente en AL, se traduce en la capacidad para acceder, participar y disfrutar de los bienes y servicios culturales. Las personas que se ubican en los extremos inferiores de marginación, ven reducidas sus posibilidades de construir su propia manera de estar en el mundo; se reduce su creatividad frente a la necesidad de subsistir.

El Informe sobre Desarrollo Humano 2004, titulado: “La Libertad Cultural en el Mundo Diverso de Hoy” (18), advierte sobre el tema, habla de permitir que las personas elijan el tipo de vida que quieren desarrollar, brindarle herramientas para que puedan tomar su decisión. Es la Educ. la que debe brindar esas oportunidades.

Las PC son las responsables de crear formas y espacios que permitan el diálogo entre personas, mediante el aporte de ideas y la participación para que encuentren opciones de elección de un proyecto de vida.

Esta aproximación a los retos que enfrenta la GC en AL, no puedo dejar de mencionar dos factores que atentan en contra del pleno ejercicio de la libertad cultural de sus habitantes: la violencia y la corrupción. Si bien, sus costos, en términos económicos son importante porque resta recursos que podrían ser destinados al desarrollo. Los mayores costos son: la reducción real de posibilidades de las personas de conocerse, dialogar, ponerse de acuerdo y disfrutar en comunidad, como un medio para construir una manera de estar en el mundo.

La violencia y la corrupción impiden el uso del espacio público y limitan el ejercicio de la libertad cultural en contacto con otros. Deja de haber negociaciones simbólicas, escala de valores y proyectos compartidos. Se pierden los elementos que nos dan cohesión y sentido en el territorio. Es evidente la necesidad de hacer un alto en el camino y definir claramente cuál es el papel que cumplen las industrias creativas en el desarrollo integral de AL. hacer los ajustes en el diseño y la implementación de las PP que sean necesarias. El objetivo debe ser, recuperar la fuerza del imaginario de LA., para que siga siendo un contexto social culturalmente diverso y profundamente relacionado con el ambiente, en el cual la creatividad de los habitantes surja en beneficio de las generaciones presentes y futuras. La GC en LA tiene una misión fundamental, trabajar en el desarrollo de un contexto social profundamente relacionado con el medio ambiente, en un marco de diversidad cultural.

La visión de Jesús Prieto de Pedro (19) en su artículo: “La preservación de la cultura”, comienza con una reflexión de Levis Strauss que dice: “La humanidad se instala en el monocultivo: se dispone a producir una civilización de masas, como cultivar solo remolacha, que sería el único plato posible. Resulta un buen ejemplo para aclarar el peligro de la monoculturalidad para pensar la relación de la GC con la Educ., y argumentar la necesidad de una formación integral de la infancia en ciudadanía.

Prieto de Pedro destaca el desafío que significa la preservación de la diversidad cultural y de la necesidad de tener la mayor claridad posible sobre su enunciado que refiere a lo diferente, a lo distinto. La idea es que el objeto protegido sea el conjunto, la diversidad como patrimonio humano. El objeto de la acción de preservación debe ser la aceptación de la diversidad como un proceso dinámico, de acciones superpuestas. Ella es para las PP un reto para lograr la creación de las condiciones que hacen posible que todos los individuos y grupos humanos disfruten de oportunidades, aceptablemente equitativas para el desarrollo de sus particularidades culturales y de su identidad.

La instauración del principio de descentralización y el reconocimiento de un espacio público a favor de las minorías y de las comunidades culturalmente diferenciadas son la base del modelo de pluralismo cultural estatal que se constituyen en una clave fundamental. Como afirma la “Declaración de la Diversidad Cultural”, aprobada por la Unesco (20) en diciembre de 2001, ...”el pluralismo es el proyecto político de la diversidad”... (art. 3).

Según Prieto de Pedro, se deben afirmar los derechos culturales como derechos fundamentales universales y complejos, los cuales comprenden dimensiones personales y grupales. Su concepto es que una cultura y una lengua no son hechos individuales, son conformaciones colectivas. Reconocer oficialmente una lengua es dotarla de una protección colectiva, además de ser el vehículo de comunicación entre los poderes públicos, los ciudadanos y de estos entre sí.

En conclusión, el pluralismo cultural mundial, es la clave desde donde deben formularse las PC para recuperar lo cultural como dimensión fundamental de la ciudadanía democrática y reconocer a la diversidad como portadora de un “bien público colectivo”. Existen algunas herramientas jurídicas internacionales, como: la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Pactos Internacionales sobre Derechos Civiles, Políticos, Económicos, Sociales y Culturales, pero son insuficientes para la magnitud del desafío que significa la preservación de la diversidad cultural.

Al respecto García Canclini, N. (21) (2004) dice que “Para la antropología la diferencia, cultura es pertenencia comunitaria y contraste con los otros”... “interculturalidad implica que los diferentes son lo que son en relaciones de negociación, conflicto y préstamos recíprocos”.

Cree que la articulación de la cultura con el mercado, la producción y la industria es imposible de suplantar. Ante el avasallamiento del mercado, los estados orientan su fomento, lo que establece una

relación estrecha entre ciudadanía y consumo, transformando al ciudadano en consumidor, dejando el rol de protagonista de su vida.

La Diversidad Cultural precisa ser un objeto de valor patrimonial, para la especie humana y fundamental para sentar las bases de una aceptable manera de vivir juntos. Al servicio de su visión es urgente articular los instrumentos y los cauces jurídicos frente a una globalización cultural sin actores democráticos, en la que la PC se privatiza y tiende a ser suplantada por las decisiones de las grandes corporaciones económicas. Se debe instalar un sistema de normas públicas que garanticen los derechos culturales de individuos y grupos sociales, los que les posibiliten retomar el protagonismo perdido, comenzando por el reconocimiento de su condición de ciudadanos cultural y no de consumidor cultural a lo que conduce la globalización.

Tony Puig Picart(22) habla de la diversidad cultural ( sin nombrarla específicamente) el piensa que es el cuidado de la atmósfera en la que uno quiere vivir y que deseamos compartir. La vida en la casa común: “la ciudad” que además de conocerla individualmente, también se comparta y conviva desde las diferencias. Los ciudadanos necesitan y demandan a las instituciones gubernamentales que los cuiden y les faciliten una atmosfera común. En su libro: “Se acabó la diversión” (23) Define a la cultura como: “el cuidado atento... para una atmósfera rebotante de sentido cívico...” Propone un trabajo cultural siempre inquieto, en una vida con sentido. Para ello debemos ver la realidad, cercana a los ciudadanos, en las esquinas, en los barrios está el trabajo para la cultura. La clave es trabajar con responsabilidad social, con los ciudadanos, con una cultura siempre a medida. Piensa que la GC es administrar políticas, para que la cultura deje de ser para entretener. “Sólo facilitamos cultura cuando proponemos y creamos una vida mejor: abierta, llena de esperanza, chispeante, emprendedora... Entonces los ciudadanos inundan nuestros museos, teatros, bibliotecas...” Demuestra conocimiento de la GC desde el ámbito público, basada en la complicidad con los ciudadanos y una cultura centrada en la satisfacción de las necesidades de la ciudadanía.

La GC, como la entendemos hoy, es un campo de acción reciente, que aún está en fase de estructuración y definición. Es la expresión de la necesidad de capital humano competente, en el marco de las PC en todos los ámbitos. Como disciplina política su rol es colaborar en la construcción de las PE en el orden: local, nacional e internacional; aportando formas más incluyentes y participativas que cubran las necesidades de los diferentes grupos que integran una sociedad, comenzando por aceptar la diversidad cultural en la ciudad y creando PC acordes.

Martinell Sempere, A (24) habla de la necesidad de construir campos específicos, destinados a colectivos definidos, que requieren desarrollos especiales. Acordando con esta postura, el presente trabajo intenta argumentar, sobre la necesidad de construir un campo de la GC orientado a la infancia, donde se cumpla principalmente, con la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) y **desarrollar una PE sobre la formación integral de la infancia, en el territorio de la ciudad, transformando a la institución educativa en laboratorio de ciudadanía.**

Considerando el pensamiento de Bayardo. (2008) (25) cuando habla de una GC que asume una posición crítica respecto a la cultura, el mercado, la producción y el consumo; se debe interpretar el contexto, teniendo en cuenta la relación existente entre la economía, la cultura y los movimientos sociales. Ellos demandan transformaciones democráticas e inclusión social, mayor participación en la producción, distribución y consumo de bienes y servicios culturales. Estos movimientos integrados por diferentes colectivos, nos plantean la necesidad de investigar cada uno de ellos en forma particular desde la GC que, como disciplina social, tiene entre sus metas diseñar PP para una sociedad determinada. Razón por la cual es necesario, tomar de punto de partida el análisis de la cultura de la sociedad, sobre la que se desea implementar la PP.

Consideramos que: la GC tiene alta incidencia en el aprendizaje con relación al territorio y el patrimonio cultural. La infancia y su

formación integral necesitan para el desarrollo y la construcción de su propia ciudadanía de esos espacios propios de la GC. Desde esta posición, la construcción del campo de la GC entorno a la formación integral de los niños resulta un reto interesante.

**Es competencia de la GC investigar y comprender los procesos culturales que se desarrollan en el territorio.** Es imprescindible establecer conexiones con diferentes áreas como: turismo, medio ambiente, sociedad, educación, comunicación, economía, etc. Con estas reflexiones, pretendemos trazar un puente entre la GC y la Educ. que permita la formación integral de la infancia en el espacio de la ciudad, **“escuchando lo que los niños tienen para decir” como expresó Tonucci, F. (26)**

\*\*\*

La misión de la GC es desarrollar una Política de Estado sobre la formación integral de la infancia, en el territorio de la ciudad, transformando a la institución educativa en laboratorio de ciudadanía.

---

17 Villaseñor Anaya, C.J.(2014) Retos para la gestión cultural, en América Latina. Periférica: Revista para el análisis de la cultura y el territorio, ISSN 1577-1172, N° 15 , págs. 259-279

18 Informe sobre desarrollo humano (2004) La libertad cultural en el mundo diverso de hoy (PNUD). Ed. Mundi Prensa. Mx.

19 Prieto de Pedro , J. (2007) Excepción y Diversidad Cultural. \*Extraído de Excepción y diversidad cultural, Fundación Alternativas, Barcelona

20 Unesco. (2001).Declaración de Diversidad Cultural.

<http://portal.unesco.org/es/ev.php->

[URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

21 Garcia Canclini, N.(2005)Diferentes, Desiguales y Desconectados. Ed. Gedisa.Barcelona. Es

22 Puig Picart, T. (2005). La comunicación Municipal cumple con el ciudadano. Ed. Paidós. Barcelona. Es.

- [23](#) Puig Picart, T. (2005) "Se Acabó la diversión" Ed. Piados Barcelona.
- [24](#) Martinell Sempere, A.(2001)"Políticas Culturales y Cooperación". Prof.T. Cátedra Unesco. UdG.Es.
- [25](#) Bayardo, R. (2008 ) Políticas culturales: derroteros y perspectivas contemporáneas. USC RIPS. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas, pp. 17-29. Universidad de Santiago de Compostela.
- [26](#) Tonucci, F. (2009) Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños. R.de Educ., Nro extra, pp. 147-168.recuperado de :  
[www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009\\_07.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_07.pdf)



# Capítulo: III

## LA EDUCACION: UN RETO PARA LA GESTION CULTURAL

En “Carta al maestro desconocido” William Ospina Buitrago (27) realiza una comparación entre lo que encomiendan los gobiernos a sus guerreros para salvar a su sociedad y los maestros actuales, cuando dice :“Los gobiernos suelen confiar a los guerreros la misión de salvar a sus pueblos. Salve usted la patria, le dicen a un hombre a caballo que tiene una lanza en la mano, y que tiene el deber heroico de desbaratar a grupos feroces de enemigos armados.”

Según su texto, actualmente los responsables de esa misión son los maestros. Pero se pregunta y se responde “¿quién es el maestro? ...que en todos nosotros tiene que haber un maestro, como en todos tiene que haber un alumno. Es tanto lo que hay por aprender que nadie puede darse el lujo de ser solamente el que enseña y nadie puede darse el lujo de ser solamente el que aprende.” En otro fragmento de su carta expresa que: “Estamos en tiempos difíciles, por eso tampoco podemos darnos el lujo de pensar que solo hay unos sitios especializados llamados escuelas donde se enseña y se aprende. El mundo entero es la escuela, ...”

“Todos los seres humanos estamos aprendiendo continuamente... Porque de nada se aprende tanto como del ejemplo, cualquier persona en el mundo moderno está continuamente expuesta a elocuentes y pésimos ejemplos. La televisión no es precisamente una cátedra de buenas maneras, la política no es siempre una lección de honestidad... “

finalmente queremos destacar cuando dice: “los alumnos, al responder las pruebas de evaluación... demuestran... que no logran razonar, que no comprenden bien el sentido de los textos, que no consiguen argumentar con claridad...a menudo lo que nos están demostrando es que viven en un mundo que no muestra sensatez, que no trasmite orden mental, que no enseña a entenderse con los demás...”

Comparando estas citas, con nuestra situación, decimos que es semejante a la que se plantea, se constituye en la razón por la cual nos propusimos buscar caminos para construir un puente que relacione el territorio y sus territorialidades con los espacios de aprendizaje; para ayudar a observar, analizar y pensar.

En la publicación de la Unesco(2008) titulada: “Innovemos: convivencia, democracia , innovación y cultura de paz” (28) se plantea la construcción de una experiencia escolar formativa para desarrollar valores, actitudes y habilidades socio-emocionales y éticas que apuntalen una convivencia social donde todos participen, compartan y se desarrollen plenamente. Se propone que la escuela comience a tener sentido para muchos alumnos excluidos, que promueva la equidad entre ellos, construya una base sólida para una convivencia social positiva, en la que todos puedan sentirse parte y estén dispuestos a ofrecer su colaboración a otros. Estamos buscando cual es el camino apropiado para lograrlo por ello nos remitimos a: Un texto de John Dewey (1917) (29), que dice: “Desde el punto de vista individual el problema consiste en dar un teatro de acción a la experiencia, sin el cual, el acto inteligente no alcanza su plena consumación”, plantea que la educación tiene un lado individual y un lado social. Que en lugar de organizar sus actividades en un ambiente desnaturalizado debe ser un centro de vida real para el niño. El logro de este ideal implica una revolución fundamental en la organización de la enseñanza. Para Dewey: “en la escuela debería hallar el niño la oportunidad de dominar su mundo físico, intelectual y moral, planteando y resolviendo sus propios problemas de vida y de acción”. Él, se plantea cómo

capacitar a los niños para una vida en común y se pregunta cuál sería el camino para lograr este objetivo en una sociedad compleja.

Un aprendizaje para la convivencia democrática aspira a desarrollar en los estudiantes un sentido de vida. Debemos entrenarlos para desplegar las habilidades que requiere esa vida en común. Dewey se plantea cómo comunicar estas aspiraciones. Sostiene que las actitudes y valores no se pueden inocular, son propuestas que deben tener sentido para quienes participan en el proceso educativo, las personas se apropian de ellos por la construcción de vínculos a partir de experiencias con sentido. Por esa causa la convivencia en el espacio formativo, tiene sentido en la medida que exprese una forma de vivir.

La escuela debería asegurar una atmósfera positiva, con espacios y oportunidades para que los estudiantes decidan desde sus razones y su elección personal las alternativas que la escuela debe ofrecer.

Nos preguntamos: ¿La violencia intra-escolar es un fenómeno meramente individual que perjudica la convivencia? ¿O es un fenómeno resultado de un espacio donde se convive de una determinada manera? ¿Es posible concebir algo de lo que sucede en la escuela sin que exista relación con el contexto, especialmente con las formas de convivir?

Raramente los programas escolares ponen el foco en la convivencia, como un medio para el logro de objetivos de aprendizaje; en general se plantea implícitamente como concepto adquirido, no como un logro fundamental a obtener y a perfeccionar.

En la primera mitad del siglo XX la corriente de la “Escuela Nueva” inspirada en Dewey, Decroly, Montessori entre otros, plantea el diálogo permanente con la sociedad. La Nueva Educación concibe la escuela como un ensayo para el ejercicio de una ciudadanía participativa y comprometida, donde se promueva el diálogo y el pensamiento reflexivo, creando las propias normas, definiendo valores y normas para el grupo.

Una escuela inclusiva, con alumnos diversos, que da oportunidades a todos es el medio para mejorar las relaciones humanas, resolver dificultades, prevenir la violencia y el fracaso escolar y además aprender. Su misión es sostener en sus prácticas cotidianas estos valores. No es posible enseñar el respeto y la fraternidad, si no se propician modos de actuación en la escuela que favorezcan sus manifestaciones. La inclusión, la convivencia y la cultura de paz deben estar presentes en la organización, en la participación, en el clima escolar y en las normas de convivencia. Debe ser un proceso de construcción continua, de negociaciones y búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas entre los integrantes de la comunidad.

El convivir va creando un sentido común, construyendo familiaridad, una manera de ver las cosas que forma la identidad del grupo y de quienes participan en él. Este sentido común del grupo es lo que constituye su cultura, vivida por los integrantes con naturalidad y familiaridad contribuye a crear seguridad.

La paradoja surge en la convivencia escolar. Si convivir de una manera determinada es lo que forma a los actores y los hace capaces de valorar y vivir la democracia dentro de su cultura, ¿Qué tan democráticas son las escuelas? ¿Operan los alumnos y alumnas como actores relevantes para practicar valores, creencias y decidir responsablemente sobre sus mejores posibilidades? ¿Se pregunta la escuela, si se les ha brindado a los niños, la oportunidad de desarrollar responsabilidad y autonomía? ¿Están preparados? ¿O, se decide por ellos y se les controla? Si la convivencia escolar no contribuye a crear el clima necesario, para la formación integral, se debe luchar por dar vuelta la hoja y llevar adelante un cambio complejo cuya solución total necesita de otros ámbitos además del escolar.

La idea de cambio incluye, de manera estratégica, una clara comprensión de cómo opera aquello que se desea cambiar, en este caso es hacia una cultura de inclusión, democracia y solidaridad; debería existir coherencia entre el estilo de convivencia escolar que

privilegia la escuela y el tipo de ciudadano que se quiere formar. Este planteo, es el que hace la Universidad Iberoamericana de México (30) que entiende la democracia como una decisión que toma la sociedad y obliga a revisar la manera en que nos relacionamos al interior de la familia, la escuela, el lugar de trabajo y la comunidad. Porque interpreta que la democracia es una manera de ver el mundo, es una forma de relacionarnos con la naturaleza y con las personas. La educación para la convivencia democrática la conciben orientada a la participación en los asuntos públicos, es decir, con intervención en el quehacer político. La participación es considerada como la capacidad de involucrarse, para expresar opiniones que permitan generar posibilidades de cambio en el entorno.

Cuando se trata de la participación de los niños, resulta fundamental para la construcción de ciudadanía. Entendida como un diálogo permanente con el mundo de los adultos, no como una situación ocasional. Es un modelo “integral” porque se la considera como un proceso multidimensional entre las personas, las diversas organizaciones sociales y el entorno, promoviendo la democracia en la vida cotidiana y en todos los espacios.

Se busca la promoción de la cultura democrática no sólo de los niños, que son el centro de la investigación, sino también de su comunidad. El proceso de participación es gestado desde los propios sujetos, no como algo impuesto. Se trata de un proceso social de construcción cultural, una cosmovisión que necesita cambios: en las personas, las organizaciones y en las formas de aprendizaje. Los derechos humanos constituyen la base de la democracia y el marco que regula la convivencia humana. Considerando a los niños sujetos con derechos, el ejercicio democrático supone la aceptación de su capacidad para expresar su opinión, permitirle el involucramiento en la toma de decisiones sobre los asuntos que le interesan y promover el reconocimiento de sus derechos ciudadanos.

Es importante destacar que este enfoque se contrapone con otras propuestas que entienden la participación educativa y social como un proceso que se impulsa desde el exterior de la comunidad, mediante acciones que se organizan desde fuera del ámbito de aprendizaje. Por ejemplo, la realización de talleres acerca de los derechos humanos en la escuela. Desde esta perspectiva la diferencia con este ejemplo se da en la relación entre el interés por la participación y la presencia de rasgos sociales autoritarios, asistencialistas o individualistas que obstaculizan la participación real y la imponen desde la autoridad escolar.

El foco de las transformaciones en esta experiencia se da en los actores, en los cambios a nivel individual y en el colectivo que integran, en términos de: actitudes, conciencia de derechos y ejercicio de ellos, maneras de hacer y de tomar decisiones, de pensar y sentir; en definitiva, formas de compartir, participar y convivir en la comunidad.

Existen experiencias concretas en este campo como: La Red de Escuelas de Pampa Cueva en Perú cuyo propósito es asumir el concepto de democracia como una forma de vida que permite participar, convivir, expresarse y respetar las propias ideas. ¿Cómo se convierte la escuela en un entorno favorable para la adhesión a valores y actitudes deseables como las expuestas? Las experiencias, desarrolladas en México y Perú proponen una metamorfosis relativa al tema de inclusión, democracia y participación basada en la responsabilidad. Suponen un cambio profundo del modo de proceder de la escuela, sus docentes y la sociedad.

Este estudio propone el análisis de la convivencia escolar como un asunto de carácter Institucional. La manera en que los distintos actores de la vida escolar se relacionan entre sí y la forma en la que conviven, con los distintos miembros de la comunidad, en los diversos espacios institucionales.

Tratando de responder a las preguntas planteadas, dentro del territorio de AL destaco como textos de apoyo: la filosofía de Enrique Dussel (31) y la pedagogía de Pablo Freire (32). Ambos plantean sus estudios desde los grupos periféricos. Dussel E. en la filosofía de la liberación, expresa que el hombre necesita de la alteridad del otro, para alimentar su propio ser, en la pluralidad que lo rodea. Propone la relación entre: el “centro” (la posición dominante, población urbana,) y la periferia (fronteras: las zonas marginales en un sistema de dominación). Su filosofía de la liberación es un pensamiento desde la periferia. Esta situación de marginalidad se caracteriza por una serie de opresiones y dominaciones por parte del centro sobre la periferia. Constituye la filosofía de los pobres. Busca descubrir formas de dominación, como una sociedad se convierte en dueña de las personas, buscando negarlas. Hace un llamado a la realidad. El “pobre”, no tiene lugar en el sistema, condenado desde un centro que lo niega. Es un llamado a la justicia y a la solidaridad. Por lo tanto, tiene una dimensión ética: es lo que debemos hacer. Desde La filosofía de la Liberación (1977), la imagen del “pobre”, se aplica al trabajador asalariado que vende su fuerza de trabajo. Su labor no se aplica al desarrollo libre de sus facultades y habilidades, no se reconoce como autor del objeto que crea. El trabajo se convierte en un medio para satisfacer sus necesidades básicas, es víctima del sistema que le ofrece como salida la venta de su fuerza de trabajo. El pobre es por definición, exterior al sistema. Por lo tanto, Dussel trata de pensar a partir de esa exterioridad, un sistema no excluyente. Piensa que la comprensión del mundo debe permitir la incorporación de las víctimas, los excluidos a la historia.

Por su parte, P. Freire desde su pedagogía de la liberación, nos sugiere que los individuos aprenden a cultivarse a través de situaciones de la vida cotidiana. No se trata de una pedagogía para el oprimido, por el contrario, el sujeto debe construir su realidad, a través de las circunstancias que genera el devenir cotidiano. Los conceptos que el individuo construye le permiten reflexionar y analizar el mundo en que vive, no para adaptarse a él, sino para analizarlo, criticarlo y producir el cambio que desea. Propone dos

momentos distintos: uno se refiere a tomar conciencia de la realidad en la que vive, como ser oprimido siempre sujeto a las determinaciones de los opresores. La otra consiste en la iniciativa de los oprimidos para luchar frente a los opresores y liberarse. Hace referencia a una característica actual de la educación, que consiste en narrar y memorizar, sin analizar. La situación la concibe como si los alumnos fueran recipientes en los que se depositan los conocimientos, el maestro deposita los conocimientos cotidianamente. La llama educación "bancaria" cuyas características son: El educador es siempre el que educa, el que sabe, el que piensa y el que habla y decide. El educando es el que es educado, no sabe, no piensa, debe escuchar y aceptar las decisiones. Cuanto más pasivo sea, más aceptará la sumisión, será menos pensante y disminuirá progresivamente su autoestima, creatividad y el reconocimiento de sus propias capacidades. Creando condiciones propicias para que los opresores surjan como sujetos generosos.

Cuando el individuo no lucha por sus intereses y la emancipación cultural y social, es como si hubiera perdido el amor por la vida. Esta situación es la que ha predominado en la educación y se impone en las escuelas, donde los niños se muestran desinteresados por los temas escolares. La pedagogía que propone P. Freire (33) es opuesta, sugiere que el individuo cultive su ser, estando con el mundo, siendo partícipe, situación que se alcanza con la liberación; que requiere de una educación que deje de ser mecanicista. La educación liberadora tiene que ser un acto cognitivo, en el que se comprenda y analice el contenido, superando la división existente entre educador y educando. Hacer que la bidireccionalidad contribuya a la educación integral de ambos, los dos tienen elementos para enseñar y aprender.

Una educación dialogal empieza en la búsqueda del contenido programático. La investigación de los temas generadores y su metodología promueven el diálogo que se constituye en elemento de aprendizaje y en práctica de libertad. El diálogo es indispensable, para lograr la palabra, la acción y la reflexión, entre el educador y el



educando. Implica emplear un lenguaje similar, para que exista una interacción indispensable para integrarse e investigar su lenguaje, su actividad y pensamiento. Después a través de la problematización, se genera conocimiento y aprendizaje.

Cuando se desea investigar el tema generador, se debe acudir hasta el lugar donde se encuentran los individuos que se pretenden investigar. La enseñanza debe darse en su propia realidad, para evitar que se transforme en un acto mecánico. El pensamiento de los educandos no debe descontextualizarse, es decir la superación y liberación del hombre no se logra con el consumir ideas que abundan. Se trata de que las construya y sobre todo, las transforme a través de la práctica y la comunicación. La investigación del tema generador implica dos fases distintas: la primera se refiere a acudir hasta el lugar de los hechos para conocer cuál es la forma de pensar de los oprimidos. Para luego pensar en la sistematización, a través de la interacción grupal de manera que la persona adquiera conciencia de su realidad.

Freire explica la postura del opresor, que hace uso de la falta de diálogo para mantener su status, a través de diversos medios de sumisión. Propone conquistar a los oprimidos con el diálogo concreto, convirtiendo este acto en una acción fundamental. Una característica más de la falta de diálogo es la invasión cultural. Los oprimidos son concebidos como objetos, los opresores son autores y actores del proceso, es una táctica que se emplea para dominar y transforma a las personas en objeto de uso.

Contra poniéndose a lo expuesto, la colaboración es una forma de emancipación del pueblo a través de la comunión entre las masas que interactúan y se comunican. Toman el compromiso mutuo de luchar por la liberación y descubrir su mundo y se otorgan confianza mutua para alcanzar un cambio. Freire en la Pedagogía del Oprimido y en su obra posterior, convoca a pensar acerca de lo que debemos saber y hacer los maestros en el proceso de enseñanza aprendizaje. Pone énfasis en la igualdad, la transformación y la inclusión de todos los sujetos dentro de su sociedad.

Los pilares de su pedagogía son: **“No hay enseñanza sin aprendizaje”**. Se requiere diálogo y respeto por el educando y su concepción del mundo. **“Enseñar no es transferir conocimiento”** el aprendizaje es un proceso de producción y construcción de conocimiento. **“El proceso de educar es una empresa humana”**, cuya necesidad urgente es tratar a los niños como seres humanos pensantes, pero distintos. Dice que en el proceso de aprender es donde descubrimos que es posible enseñar como una tarea incrustada en el aprender. Enseñar es un proceso que puede encender en el aprendiz una curiosidad creciente, que puede transformarlo en creador. El educador democrático debe reforzar en su práctica la capacidad crítica del educando, su curiosidad y su “insumisión”. Piensa que no hay enseñanza sin investigación, ni investigación sin enseñanza, mientras enseñó busco, indago, investigo lo que no conozco.

Otro planteo de Freire fundamental para nuestro trabajo es: “el respeto por los saberes de los educandos “. La escuela debe respetar los saberes previos de ellos, sobre todo en los barrios populares y discutir las razones de esos saberes, con relación a los contenidos. Por qué no aprovechar la situación de un basurero o de una inundación y hablar de los riesgos para la salud y las posibles vías de solución.

Si analizamos la obra de Dewey, Dussel, Freire y Tonucci entre muchos otros, llegamos a la conclusión que la Educ. debe desarrollarse en un territorio concreto, el habitado por la sociedad en la que se integran los niños a los que va dirigida la formación, que debe ser integral y relacionada con sus intereses. Entonces podemos afirmar que GC tiene un vastísimo trabajo en su relación con la Educ. Un campo académico a construir para acercar conocimiento del territorio y sus territorialidades, a los integrantes de comunidad que constituye el entorno de la institución educativa con la que se trabaja. Y construir el puente que permita la conexión concreta entre la ciudad y la escuela.

\*\*\*

Las actitudes y valores no se pueden inocular. Las propuestas deben tener sentido para los niños que son parte del proceso. Ellos se apropian de valores y actitudes mediante construcción de vínculos, a partir de experiencias con sentido.

- 
- 27 Ospina Biutrano, W.2013 <https://es.scribd.com/doc/73602608/Carta-Al-Maestro-Desconocido>
- 28 UNESCO (2008) Of. Reg. de Educ. para AL y el Caribe. Innovemos Convivencia, democracia, innovación y cultura de paz. Pehuén Editores. Chile [unesdoc.unesco.org/imagen/0016/001621/162184s.pdf](https://unesdoc.unesco.org/imagen/0016/001621/162184s.pdf)
- 29 Dewey, J.(2011) Aportes del pensamiento reflexivo de John Dewey para la educación en la sociedad de alta complejidad [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_articulo=6471&id\\_libro=270](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=6471&id_libro=270)
- 30 Rojas, V.(2002)La enseñanza del Derecho en la UIM.cap2.edit.Univesidad Iberoamericana de México. Mx.
- 31 Dussel, E. (1996) Pedagogía de la liberación. 4° Ed. Nueva América. Bogotá, Co.
- 32 Freire, P.(1971) Pedagogía del Oprimido. Tierra Nueva. Montevideo. Uy
- 33 Freire, P.(1996)“Pedagogía de la autonomía”.Ed.2004.Paz e Terra SA.San Pablo. Br

# Capítulo: IV

## UNA CIUDAD VIVIBLE / LA CIUDAD EDUCADORA

En “La ciudad Vista”, Beatriz Sarlo (34), captura escenas de la vida cotidiana. Reflexiona sobre la forma en que el presente se hace cargo de la historia, toma las nuevas formas de la ciudad, la sociedad de consumo, el mercado y el estado, las identidades culturales, los prejuicio, etc. nos invita a preguntarnos por los cambios en la cultura y el modo en que afectan la vida de los habitantes.

Entrecruza en sus itinerarios distintas ciudades: las ciudades reales y las ciudades imaginadas. Desde el punto de vista económico, social y de transporte, la ciudad no está separada del conurbano; pero en términos culturales y de cultura urbana, se puede hablar de un Buenos Aires dentro de sus límites históricos, que deja afuera al conurbano.

Entre el shopping y los vendedores ambulantes, la circulación de mercancías define formas de uso de la ciudad e innovaciones en el espacio público. El shopping ha impuesto sus formas de consumo en un extremo y en el otro los ambulantes. Entre ambos se encuentra la “ciudad de las mercancías” y los movimientos de los ciudadanos que la habitan.

Otra es la “ciudad de los pobres”, muestra un conocimiento visual de algunas manifestaciones de pobreza, utiliza la fotografía como una forma de describirla y visualizarla. Observa “una ciudad de extranjeros”, de inmigrantes; con costumbres y tradiciones reflejadas en: sus barrios, sus festividades, como signos de su vida cotidiana,

con su particular armonía de sonidos y escritos que se observan por doquier.

Se pregunta: ¿Cuál es la identidad de esta ciudad? ¿Una respuesta casi imposible responder? ¿Qué identidad dice esta ciudad que es la suya? ¿Es una ciudad amigable? ¿La debemos cambiar? ¿Qué debemos cambiar? ¿Por dónde comenzar?

Compartimos su visión de ciudad múltiple, como ciudades superpuestas, una dentro de otra. Existen muchas ciudades dentro de una misma y a todas debemos entender, atender y dar respuesta; debemos comenzar por considerarlas territorios de aprendizaje, y adaptarlas para que su capacidad de enseñar este cada vez más acorde a las necesidades de sus ciudadanos. Que los aprendizajes que brinda, mejoren. Que se puedan desterrar aprendizajes negativos. Una ciudad que además de múltiple sea vivible, que no amenace a sus ciudadanos, que no les provoque angustia e inseguridad.

Proponemos experiencias y participaciones, difundimos buenas prácticas para replicar y hacer de la ciudad un espacio amigable y sostenible. Utilizando la cultura y la formación en ciudadanía como el medio para la construcción de la ciudad ideal, vivible con una intensa actividad cultural y social que eduque a sus habitantes.

El diseño de ciudad actual es para adultos interesados en el mercado y para consumidores. Es un proyecto donde varios colectivos no son tenidos en cuenta. La infancia es el que nos interesa y está excluido, peor aún el mercado lo considera un público objetivo. Ocurre que una ciudad vivible para los niños, apta para su desarrollo es difícil de lograr. Compartimos el pensamiento sobre la ciudad para todos, del pedagogo italiano Francesco Tonucci (35). Entendemos que la infancia es parte de un proceso evolutivo de desarrollo permanente que requiere espacios propios y posibilidad de compartir con pares y adultos de su entorno concreto. Por eso hablamos de incluirlos en el proyecto de ciudad, como protagonista del diseño de construcción de espacios adecuados para su disfrute.

Es necesario que se apropien y asuman el protagonismo en los espacios públicos y puedan definir su uso, mediante su participación activa mediante trabajo en equipo. Para establecer un punto de partida hay que preguntarse ¿Cómo interpretan su ciudad, que entienden de ella ? ¿Coincide con nuestra visión? ¿El diseño actual es adecuado? deseado o impuesto?

Tonucci dice que en la ciudad: "hay una persona importante, el intendente, al que los ciudadanos le han otorgado el gobierno de la ciudad, para ganar votos tratara de asegurar mejores servicios "... "Pero si piensa ... en los niños en sus hijos o en sus nietos pensara en una ciudad de sueños, hermosa, segura, que permita que los niños puedan volver a jugar en la vereda, para ello debe trabajar con todo su equipo tratando de volver a atender a los niños." De esta necesidad debemos partir. Es decir, escuchar a los niños, cumpliendo con la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) que les otorga el derecho a ser escuchados.

Tonucci piensa que el progreso es un paquete que envuelve: el automóvil, el lavarropa, la contaminación, la droga, la violencia, el miedo, etc. Es una situación difícil para todos, pero el niño es el que más sufre, le quitamos el espacio de su casa, su vereda para jugar con el amigo, le quitamos su espacio.

Los parques son un interesante ejemplo de los servicios pensados por los adultos, no para los niños, aunque sean sus destinatarios. Estos espacios son todos iguales, siempre nivelados, protegidos, con hamacas toboganes y calesitas, pero no sabemos si cubren los intereses de los niños.

Los adultos hemos olvidado rápidamente que el juego está relacionado al placer y que el placer mal se lleva con el cuidado y la vigilancia. Según Tonucci los parques están pensados con juegos que "más parecen para un hámster que para un explorador, un investigador o un inventor". Los niños se cansan rápidamente de hacer los juegos como los adultos dicen y comienzan a usarlos de manera no ortodoxa y se vuelven peligrosos, como bajar de la

calesita en movimiento, o del tobogán de cabeza o caminando. Poco importa si el juego le interesa al niño o no. Lo mismo ocurre con las guarderías, pensadas para las madres que trabajan, no para las necesidades de los niños que concurren.

La ciudad se ha transformado en lugar hostil. La ciudad, donde los niños viven, necesita una solución urgente que debemos encontrar. Los padres deben estar más tiempo con sus hijos, para jugar con ellos. **Debemos atender las necesidades de los niños, sino estamos hipotecando el futuro.**

Seleccionando algunos trabajos de la vasta bibliografía que existe sobre los cambios necesarios en el área de la educación integral y la ciudad educadora encontramos:

De la tesis doctoral “El Movimiento de Ciudades Educadoras: una investigación Evaluativa” desarrollada por Amaro Agudo, A. (36) (2002) presentada en la Universidad de Granada; recuperamos algunas nociones que resultan de sumo interés para enriquecer el marco conceptual de nuestro trabajo. En la parte de la idea de una ciudad como lugar de encuentro y espacio educador, centrándose en los escritos de E.Faure, (1973) que desarrolla la idea de ciudad educadora, cercana a la que conocemos hoy, habla de la ciudad como crisol de culturas donde se da un encuentro generacional. Plantea el concepto de la ciudad educadora advirtiéndole que no es igual para todos los ciudadanos. Que si queremos hacer de la ciudad un centro de aprendizaje debemos incluir a todos, donde cada sujeto resulte importante para lograr un proyecto, que compense desigualdades. Pensando así, la sociedad tiene una función educadora, donde la escuela no es la única responsable. Propone una ciudad que refuerce y complemente los centros de educación formal fundamentalmente. Percibe la necesidad de ayuda, que demanda la escuela, con actividades fuera de sus estructuras, utilizando información, saberes, actividades comunitarias y programas para fomentar la participación y la cooperación. El aporte de la ciudad es el de contribuir con la escuela para construir un proceso de formación ciudadana. El rol de la

escuela siempre será fundamental en el sistema de aprendizaje, pero se deben integrar formas de aprender no formales o informales que escapen a su estructura actual. En estos campos la acción de la GC es fundamental en relación con la Educ..

Una ciudad que forme a todos los ciudadanos, supone un proyecto que construya oportunidades para todos. Permita participar y aprender, situación que requiere su transformación en territorio de aprendizaje. Un cambio con dimensiones de movimiento popular, un proyecto de formación continua que se desarrolle en todo momento y en todos los lugares de la ciudad (centros culturales, transporte, escuelas, calles, plazas, etc.)

La ciudad educadora transforma la educación formal, para transformar la ciudad en territorio de aprendizaje que ofrece posibilidades a todos sus ciudadanos. Es una escuela de civismo que enseña una gran variedad de contenido que ella misma produce. En este marco los cambios deben producirse de acuerdo a las características y necesidades del territorio, su cultura, las necesidades de los individuos y los grupos que deben ser tratados desde diferentes ámbitos. La ciudad debe tomar el camino de su sociedad y desarrollarse en función del medio, debe volver a ser el lugar de encuentro y desarrollo social del conjunto de la ciudadanía, resulta en consecuencia, un campo de trabajo para la GC orientada a la infancia.

La ciudad educadora debe darle al ciudadano oportunidad de aprender en diferentes espacios, siguiendo su camino y su proceso de aprendizaje.

La ciudad como lugar de aprendizaje, permite pensar el ser ciudadano de una ciudad a tiempo completo, con diferentes responsabilidades y derechos que finalizan cuando comienzan los del otro. Ciudadanos que interactúan y participan en la toma de decisiones mediante la práctica ciudadana.



La ciudad educadora trata de influir positivamente en las personas que la habitan, consiente de la importancia de la educación y que los ciudadanos (incluidos los niños) son lo más importante que posee. Ella debe generar situaciones apropiadas para sus habitantes. Debe convertirse en un espacio dinámico con capacidad de cambio, posible solo con Educ. integral y permanente.

**Pensamos que la GC tiene un papel primordial en esta nueva forma de educar a los ciudadanos, mediante la elaboración de PP que permitan alcanzar una propuesta de educación permanente y continua.**

El pensamiento de Amaro Aguado en su idea fundamental sobre ciudad educadora, es hacer llegar la educación a todos los ámbitos desde los planos formal, no formal e informal, proponiendo un aprendizaje a lo largo de toda la vida. El paradigma educativo actual es la inclusión, lo que hace imprescindible una Educ. en todos los contextos. Un concepto que otorga amplio campo de acción a la GC y permite concretar su relación con la Educ.

Leyendo la tesis de M. Giné Salinas (37) (2015) “La inclusión en el movimiento de ciudades educadoras” destacamos el énfasis que pone en la Educ. de la persona de adentro hacia afuera, que se educa desde su espíritu, critica la excesiva burocratización y la imposición de muchas normas de parte del estado. Concluye con la necesidad de partir de una educación en valores y desde la persona, pues solo así se podrá crear normas dentro de la ciudad que sean efectivas y permitan su cumplimiento a todos los ciudadanos. Se trata de dotar a la ciudad de buenas costumbres, si el ciudadano las aprende, sus actitudes y acciones le llevarán a cumplir automáticamente las normas y leyes que considere justas y eficaces para el bien común.

Esta tesis nos permite comprender que la educación desde la civilización griega fue considerada un elemento primordial, un pilar de la sociedad, una labor que la comunidad debe impulsar siempre, lo que hoy planteamos como “un aprender a aprender”.

Para conseguir esta educación es preciso tener en cuenta dos aspectos: El individual que es el aprendizaje personal, donde se precisa que el entorno de formación del sujeto que aprende, aporte los elementos necesarios para que ese sujeto sea crítico, libre y adquiera valores y herramientas para la vida. Y una dimensión política propia de la Educ. en el ámbito de la ciudad. El ciudadano pondrá en práctica y modificará lo adquirido de manera individual y social. El objetivo fundamental es formar ciudadanos en diversos ámbitos de aprendizaje, lo que repercutirá de forma positiva en la sociedad.

Giné Salinas propone una educación desde el espíritu, destaca una educación en tres niveles a nivel formal, no formal e informal. Dice que el individuo adquiere saberes y destrezas en ámbitos como la escuela, pero también durante toda su vida, por esa causa es preciso crear los ámbitos de aprendizaje adecuados, en la ciudad.

Organización Mundial de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU) con sede en Barcelona establece en su manifiesto “La Ciudad de 2030” varias cuestiones de interés. Es la voz representativa mundial de los gobiernos autónomos y democráticos que promueven valores y objetivos a través de la cooperación entre gobiernos locales.

AL, con países emergentes y en vías de desarrollo requiere de medidas adecuadas, por esa razón la CGLU creó una sección denominada FIACMA (Federación Latinoamericana de Ciudades, Municipios y Asociaciones de Gobiernos Locales), que estableció una serie de objetivos para la región. Es una entidad que se inspira en la Declaración Mundial sobre Autonomía Local, de las Declaraciones de Viena y Estambul y acuerdos internacionales dirigidos a promover el desarrollo local en AL. Lleva adelante sus actividades con espíritu solidario creando programas y políticas dirigidos a las ciudades, los gobiernos locales y sus asociaciones nacionales.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación, Ciencia y la Cultura (1949). Tiene entre sus fines los relacionados con educación e inclusión. El art.2 de su estatuto, habla de contribuir a fortalecer el conocimiento, la comprensión, la integración, la solidaridad y la paz entre los pueblos iberoamericanos a través de la educ. la ciencia, la tecnología y la cultura.

En 2010, se llevó a cabo en Bs.As., el VI Foro Educativo sobre “Escuela Ciudadana – Ciudad Educadora” con el lema “Para una ciudadanía comprometida con la inclusión y la solidaridad”, se expusieron los principios que las guían:

1. partir de las necesidades de los alumnos y de las comunidades;
2. instituir una relación dialógica profesor-alumno;
3. considerar la Educ. como producción de conocimientos;
4. educar para la libertad y la autonomía;
5. respetar a la diversidad cultural;
6. defender la Educ. como diálogo en el descubrimiento riguroso, y al mismo tiempo imaginativo de la razón de ser de las cosas;
7. el planeamiento debe ser comunitario y participativo

En la ciudad educadora, la Educ. es un eje fundamental y transversal en el proyecto político de ciudad, donde la familia y la escuela juegan un papel importante al que se incorporan agentes, que permiten construcción de conocimientos. Los principios que orientan los proyectos de ciudad educadora, sus objetivos y fines se encuentran en: La Carta de Ciudades Educadoras (Barcelona 1990 revisada en Bolonia 1994 y Génova 2004). Constituye un marco común con los principios y compromisos que las ciudades miembros acuerdan cumplir; adecuándose a cada contexto y situación. La carta es un marco de actuación en el que cada ciudad debe construir su propio modelo, de acuerdo con las especificidades y necesidades de su contexto. El preámbulo de la Carta de Ciudades Educadoras, señala la capacidad que tiene una ciudad para transformar, con sus acciones a la sociedad que la integra siempre

con medidas educativas. El potencial educativo que tiene la ciudad posibilita cumplir los objetivos de la carta: “aprender, intercambiar, compartir; enriquecer la vida de sus habitantes”. En ella se alude a la formación a lo largo de la vida evitando la exclusión.

La experiencia desarrollada por Rodríguez Rodríguez, J. (38) (1999) En su libro: El Palimpsesto de la ciudad habla del Proyecto Ciudad Educadora, dice:...”la finalidad es la construcción de una ciudadanía organizada, autónoma y solidaria, capaz de convivir en la diferencia y solucionar pacíficamente sus conflictos. Por medio de un proceso continuo y dinámico de aprendizaje, construcción y crítica, donde los humanos crean y recrean la cultura, que a su vez los modifica...” También plantea un proceso continuo y dinámico de aprendizaje, construcción y crítica, donde la memoria colectiva tiene que recuperar históricamente sus hacer, su saber y sus tipos de organización para privilegiar la solidaridad. La Ciudad Educadora, se forja con los sueños de todos, hecha a medida de fantasías y esperanzas. Es un proyecto político: proactivo, propositivo y prospectivo que se construye día a día y donde la GC debe actuar.

La Ciudad educadora pretende hacer uso de la Educ. como fenómeno eminentemente comunicativo, su desarrollo potenciará la capacidad de modificar la sociedad, estableciendo cambios en la conducta y los comportamientos de los ciudadanos, buscando la construcción de un proyecto colectivo en democracia; donde la ciudad es el marco y el agente educador, que defiende a la ciudadanía.

J. Rodríguez Rodríguez , considera que la ciudad no es resultado de sinergias que se producen entre las instituciones y los espacios culturales que brindan la posibilidad de aprender en la ciudad, en medio de la producción de mensajes y significados que permite aprender de la ciudad y de su pasado. Es un proyecto que reivindica lo colectivo, lo público, lo político y lo ético. Usa la Educ. como fenómeno comunicativo cuyo desarrollo potenciará la capacidad de incidencia de la sociedad sobre sus propios destinos, estableciendo cambios en la conducta y los comportamientos de los ciudadanos,

buscando la construcción de la democracia y la ciudadanía como proyecto colectivo.

La ciudad es un marco y un agente educador que, ante la tendencia a la concentración del poder, practica la comunicación, acepta la opinión pública y la libertad, expresa el pluralismo, defiende la ciudadanía y se esfuerza por practicar la solidaridad. Forma personas sensibles a sus deberes y derechos.

Ciudad Educadora es una propuesta inconclusa que desarrolla el proceso de trabajar y construir. Atraviesa la historia del ser humano y de las ciudades, desde la Polis Griega, hasta las ciudades de hoy.

La ciudad es un elemento vivo, un cuerpo que se mueve, un ambiente y un entorno de vida y aprendizaje.

El proyecto de Ciudad Educadora es una propuesta en construcción, una historia que se escribe, que permite reconocer el camino a recorrer. Es la posibilidad de materializar las ideas y propuestas de los grupos que la integran, es un proyecto para construir ciudadanía y una ciudad para mejores ciudadanos cuyo eje es la formación ciudadana.

Jordi Borja(39), dice que ciudadano es aquel que participa en la conquista y construcción de la ciudad; ser ciudadano es una condición de continua práctica de valores que el hombre debe ejercitar en su ciudad. En esta relación, la ciudad se hace más humana y más habitable.

El análisis de la ciudad como fenómeno complejo, supone un amplio recorrido por la temática urbana y sus variables. Implica asumir diversas ópticas para apropiarse de todo aquello que la constituye.

El derecho a la ciudad incluye los derechos a la vivienda, al espacio público, a la participación, a ser sujeto con derechos, a que se lo tenga en cuenta a la hora de diseñar los espacios, organizar armónicamente la vida colectiva y no llenarla de barreras.

**Para recuperar el derecho a la ciudad, proponemos un proyecto que articule: “la ciudad educadora” y “la escuela ciudadana” gestionado un puente, que establezca un vínculo entre GC y Educ. Si, La ciudad educa en todo su territorio, la escuela como integrante de la ciudad, debe transformarse en un laboratorio de intercambio de saberes y competencias.**

El proyecto de educ. integral, desde la GC, puede concebirse como una propuesta intersectorial a la que se suman diversas áreas, con una visión de educ. que trasciende el espacio escolar y se extiende a toda la ciudad, la que dispone de innumerables posibilidades educadoras, en un espacio cultural de aprendizaje permanente. Moacir Gadotti(40) al analizar el “Manifiesto de las Ciudades Educadoras” afirma que las necesidades de los niños son competencias del municipio, supone una oferta de espacios, equipamientos y servicios adecuados a su desarrollo. El municipio estará a cargo de ofertas de espacios, equipamiento y servicios que ofrece la ciudad para la educación integral de los niños.

\*\*\*

Para recuperar el derecho a la ciudad, proponemos un proyecto que articule: “la ciudad educadora” y “la escuela ciudadana”.

Si, La ciudad educa en todo su territorio, la escuela como integrante de la ciudad, debe transformarse en un laboratorio de intercambio de saberes y competencias.

---

34 Sarlo B. (2009) “La ciudad vista: mercancías y cultura urbana”.1º Ed. Silgo XXI editores. Bs.As. Ar

35 Tonucci, F.(2004)”Cuando los niños dicen:¡ Basta!” ,1ºEd. Fundación G.S. Riuperez. Cataluña. Es.

36 Faure, E. (1973) ”Aprender a étre “.Ed. Alianza y Unesco . Madrid. Es

37 Giné Salinas, M.(2015) “La inclusión en el movimiento de ciudades educadoras .Dirigido por: Dra. Olaia Fontal Merillas .Valladolid, Es

38 Rodríguez Rodríguez, J. 1999). "El Palimpsesto de la ciudad. Ciudad Educadora." FUDESCO. Armenia. Co.

39 Borja ,J.(2013) Revolución Urbana y Derechos Ciudadanos. Alianza Editorial. Madrid. Es.

40 Moacir Gadotti. (2002) "Escuela Ciudadana, Ciudad Educadora. Proyectos y Prácticas en proceso", Revista CIAS, N°517, octubre de 2002. pág. 504 Alianza Editorial. Madrid. Es.

# Capítulo V

## EL DESAMPARO DE LOS NIÑOS: SUJETOS CON DERECHOS

Alessandro Barata(41) en su texto: “La niñez como arqueología del futuro” habla de la sociedad de adultos, de su forma de represión sistemática de las necesidades de los niños, que es una forma de autodestrucción. Los adultos arrogantes con respecto a los niños, no hemos sabido crear una sociedad madura. Una situación tan injustificable como trágica, pretende hacerlos similares a nosotros. Es trágica la incapacidad de respetarlos, de aprender de ellos. Nos perdemos mucho por no querer aprender de ellos.

La actual importancia del tema infantil y su historia de exclusión de los programas de acción en la democracia, nos permite decir que los adultos han reformulado las reglas y los procedimientos, a través de los cuales se toman decisiones de las que dependen las condiciones de los niños; pero no han admitido, compartir con ellos las decisiones que les interesan, permitiéndoles participar directamente. Se toma como una cuestión externa que deben solucionar los adultos.

Desde hace años, se evidencian los graves inconvenientes que sufren los niños con estas formas de manipulación y represión, que les impiden disfrutar su natural capacidad de orientación, de aprender a resolver sus conflictos y elaborar sus angustias. A esto se suman las expresiones de violencia, de las que son víctimas en su ámbito más cercano, donde aprenden y reproducen patrones de violencia.



Si queremos interrumpir el círculo de violencia que se da a lo largo de generaciones, tenemos que desarrollar comunidades pacíficas. Donde la familia, la escuela y la comunidad toman en cuenta los derechos de los niños y les ofrezcan la oportunidad de liberarse de esa vida de violencia. La idea es lograr una visión dinámica de la democracia, donde el proyecto incluya a los niños, como eje de una forma de desarrollo humano. Una política de implementación de los derechos de los niños, considerando el principio innovador contenido en el artículo 12 de la CIDN, que propone un cambio de paradigma que puede llevarse adelante desde la infancia, hacia una sociedad humana madura. Para buscar un camino analizamos el pensamiento de E. Bustelo (42) que habla de los niños son sujetos emancipatorios. Desarrolla algunos puntos fundamentales para obtener el cambio que proponemos. Habla sobre diferentes modelos de política social (PS) en AL.

Su argumento principal es que se implementan programas sociales y no una PS. Establece la diferencia entre una PS y los programas sociales. Dice que una PS es la que cambia la distribución del ingreso y la riqueza y la hace más equitativa, es el problema fundamental que deben afrontar los países de AL. Esta cuestión, supone cambiar un sistema de dominación, sobre el que se arraigan relaciones sociales opresiva; enfrentarlas desde la PS y no desde la gestión eficiente de programas sociales (generalmente asistenciales). Considera que el principio primordial en la construcción de ciudadanía es el acceso a la educación, entendiéndola como la socialización del individuo, partiendo de una cultura común, que permite interpretar su individualidad con pertenencia social; sintiéndose parte de un proyecto conjunto, donde el estado es el instrumento redistribuidor del ingreso, buscando formas más igualitarias de organización. Pero ese modelo, nunca se concretó plenamente en AL, sólo se implementó parcialmente en los sectores de educación y salud, ambos con acceso gratuito y universal.

La solidaridad social define a las personas como copartícipes de un proyecto colectivo, donde se trata de alcanzar el bien para todos, es

una propuesta comunitaria, como un proyecto para lograr una sociedad más justa.

Por su parte ciudadanía es un status de pertenencia a una sociedad, donde se ponen en práctica los derechos sociales de los distintos colectivos: de las mujeres, los niños, los discapacitados, los homosexuales, los indígenas, etc. Así surge una ciudadanía de derechos con una pertenencia común, que respeta la identidad individual y la proyecta en comunidades particulares. Esta visión con origen en la lucha contra las discriminaciones, toma un rol muy importante en la medida que la PS traslade su ámbito a la cultura y su finalidad básica sea el reconocimiento de identidades.

E. Bustelo (43) dice que en AL, hay tensión entre un modelo histórico con énfasis en servicios universales y un modelo neoliberal en donde la PS es secundaria porque da prioridad al mercado. Esta situación hace que la PS se impregne de un discurso de carácter ambivalente, que implementan programas sociales de gran envergadura para combatir la pobreza y la indigencia en sus múltiples dimensiones. Pero muy poco hace para combatir la desigualdad. Existen convicciones muy arraigadas que permanecen en los centros donde se toman las decisiones de programación social, se habla de: una pobreza coyuntural asociada al ciclo económico, hay que destinar recursos para los pobres. Si se produce el crecimiento económico disminuirá la pobreza. A largo plazo más educ. potenciará las posibilidades de empleo y subirán los ingresos. Más valor agregado da competitividad. La relación entre el ciudadano y el estado se da en una dimensión económica, un contrato en el que se pagan los impuestos y se reciben servicios. La ciudadanía es individual, el ciudadano no participa en las cuestiones de su comunidad. El asistencialismo es rol del Estado, debe ayudar al ciudadano a capacitarse para mejorar su autoestima. Este es enfoque individualista, la persona obtiene valor agregado y se basta a sí mismo.

Bustelo dice que este sistema es favorable al sistema de dominación imperante. Donde la relación entre Estado-Sociedad

Civil, ha sido funcional a la reducción de los roles del Estado y su delegación al mercado cuando hay rentabilidad, o al “tercer sector” cuando la tarea es asistir a los pobres.

Pero: ¿por qué cuestionar iniciativas tan “loables” y que tienen un efecto benéfico concreto sobre los pobres? Una cosa es luchar contra la pobreza, para erradicarla y otra muy distinta es cambiar una relación de dominación, para instalar una distribución más justa como ha sido el propósito histórico de la PS. Hay que cambiar un orden injusto por otro más justo, lo que implica cambiar un orden de distribución material de riqueza y poder. Lo que pasa es que cambiar una distribución del ingreso, la riqueza y su sistema de poder, sobre el que se sustenta el sistema de dominación, no es una cuestión simple.

Siempre desde la visión de Bustelo, existen dos formas de construcción de lo social: mediante la afirmación de la particularidad que nos lleva a un individualismo exacerbado o mediante la resignación parcial de la particularidad, dando lugar a procesos más solidarios y colectivos. La lucha es del oprimido por emanciparse quien debe aceptar que las formas de opresión pueden cambiar. De este modo, la PS recuperaría su tradición de lucha, por los derechos sociales, por la igualdad. Así volvería a recuperar su carácter político, dejando de lado paulatinamente su carácter asistencialista.

Cuando se habla de oprimido se supone una dominación, un conjunto de formas de sometimiento que se producen y funcionan dentro de un entramado social. En sociedades como AL donde la riqueza y el ingreso están concentrados, el poder es su expresión correlativa y la dominación su resultado. Así planteado, el Estado no es autónomo, es un espacio de lucha donde se puede configurar el sentido y la direccionalidad de las PP. Generalmente el Estado es “ocupado” por un gobierno circunstancial, acosado por los intereses económicos del mercado y por los medios de comunicación que narran su ineficacia, su corrupción o su carácter despótico. Está limitado en su accionar por los intereses extraterritoriales y tiene una institucionalidad muy frágil relacionada al poder económico interno y

el mercado mundial. Pero él puede ser origen de instancias por las que sea posible constituir una articulación que produzca un cambio fundamental. Puede emprender una articulación entre las lógicas de las diferencias y la equidad para construir. Es un espacio de lucha política, a la que no se puede renunciar. El problema es que nos enfrentamos a un sistema de dominación que debe ser superado, si se quiere avanzar en la construcción de sociedades más justas.

Una práctica política asociada a la mentira, al tener más, al consumo, al individualismo, da como resultado: ciudadanos desinteresados, apáticos, pasivos dedicados a su familia y reducidos al ámbito de lo privado; sin ningún interés por la participación.

Detrás de esa construcción, hay poderes que promueven y financian esa práctica política porque tienen la evidencia de que una vez deslegitimada la política, amplían su ámbito de acción, para avanzar en la consolidación de sus intereses hegemónicos.

Por eso, la PS necesita poder trabajar con un sentido transformativo de la sociedad y liberarla del orden económico opresor. Construir la igualdad no es una cuestión técnica, ni de liderazgo, es una construcción contra hegemónica, que implica antagonismo. Y para ello, la PS debe recuperar definitivamente su puntal político, alejándose paulatinamente de su costado asistencialista.

Desde el individuo comenzar a construirse con el coraje y la furia de querer ser, como principios emancipatorios. Por esta razón, E. Bustelo, argumenta que la infancia es una categoría emancipatoria, no una categoría encadenada a la transmisión de información.

Afirma que el derecho del niño a ser escuchado en el ámbito escolar, no se ejerce, las maestras no están capacitadas en los contenidos de la convención, ni en la metodología participativa para desarrollar el proceso de educar y aprender con un enfoque en los derechos del niño.

El art. 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño (44) en la primera parte establece que: “Los estados parte garantizan al niño que está en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que lo afectan, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del mismo” Es importante el análisis de este artículo, porque es básico en lo que concierne a la determinación del derecho de los niños a ser escuchado, como sujeto con derechos y a la obligación de los adultos a escucharlos y tenerlos en cuenta.

En la Maestría en PS titulada: ” Derecho de la niñez a ser escuchada: Un desafío pendiente” E. Pinto Centeno (45) Habla del derecho de los niños a ser debidamente tomados en cuenta en sus opiniones, en función de su edad y madurez porque es clave para su desarrollo . El adulto debe cumplir con el derecho a escucharlo, a opinar y tenerlo en cuenta al momento de tomar una decisión, que determina un cambio en su vida o la satisfacción de una necesidad.

Ni edad, ni grado de madurez del niño pueden ser excusa para no reconocer su derecho. Es indispensable contextualizar los derechos, de acuerdo a las características del niño y tomar las decisiones teniéndolo en cuenta. **El adulto al tomar una decisión sobre el niño puede tener varias opciones, pero al valorar los factores debe considerar la opinión del niño para elegir la más adecuada.**

Si bien la CIDN (1989) representa un avance trascendental en materia de derechos humanos, uno de los mayores esfuerzos para romper con los paradigmas de considerar a los niños objetos de protección, para pasar a considerarlos sujetos con derechos. Es también un avance fundamental en la evolución conceptual sobre derechos humanos. Plantea derechos vinculados a la vida, el desarrollo y las políticas que sientan las bases para su participación como ciudadanos. Algunos de sus artículos otorgan: 12 la libertad de opinión, el 13 libertad de expresión. 14 libertad de pensamiento, conciencia y religión. 15 libertad de asociación y de celebrar reuniones

pacíficas.16 protección a la vida privada y a la información. Resulta de fundamental importancia la consideración del niño como sujeto de derecho, porque sienta las bases para nuevas formas de relacionarse.

A 30 años de la declaración de los derechos del niño, el art 12 interpela a los adultos y potencia la construcción de comunicaciones horizontales, que permitan a la infancia desarrollar su carácter emancipador y no reproducir viejos modelos del mundo adulto. Surge así, la voz de los niños que estaba silenciada, como actor político y protagonista de procesos colectivos. No es posible para los niños ejercer sus derechos sin participar, sin opinar, sin ser escuchados, de ahí que se convierte en un derecho imprescindible. Este derecho le otorga a niño la posibilidad de participar de la vida familiar, escolar y de la comunidad sin sufrir discriminación. Podrán participar de reuniones y asociaciones de su interés según su edad. Tiene un valor tridimensional, que debemos destacar, permite al niño expresar su opinión, la cual debe ser escuchada y tenida en cuenta por sus interlocutores adultos. Implica la participación de los niños en todos los aspectos de su vida, tener la oportunidad de expresar su pensamiento, sus dudas e inquietudes.

Los estados que adhieren a la declaración, tienen la obligación de asegurar a los niños la posibilidad de decir lo que piensan en las situaciones que los afectan. Esto incluye el derecho a la libertad de elegir, el interlocutor adulto debe prestar atención a lo expresado por el niño. Situación que demanda del adulto una actitud respetuosa, que disponga de tiempo y capacidad para atender la opinión de los niños.

En las aulas, el reto a los profesores es ejercitar la capacidad de escuchar a sus alumnos. No deben existir excusas para tener en cuenta sus opiniones, al momento de tomar una decisión que los afecta.

La convención atribuye al ámbito educativo una enorme importancia para promover el derecho a ser escuchado. La escuela es el lugar

donde los niños ejercen el derecho a su educación, también es un espacio de expresión de sus opiniones y sus derechos.

Las recomendaciones de la CIDN dicen que: “sin el derecho a ser escuchado no es posible una educación transformadora capaz de formar ciudadanos responsables”.

Por otra parte, el Art. 29 de la CIDN, profundiza en los propósitos de la educación, le atribuye una enorme importancia al proceso por el cual se debe promover el derecho a la educación y su relación directa con el art 12. La educación debe impartirse de manera tal que se respete la dignidad del niño, se le permita expresar su opinión libremente y participar de la vida escolar.

Se debe alentar la creación de comunidades escolares, consejo de alumnos, intervención en procedimientos disciplinarios como parte del proceso de aprendizaje y experiencia en el ejercicio de los derechos.

Al interpretar el art 12 el adulto debe entender la perspectiva de los niños. Medir a través de esa perspectiva la validez de sus opiniones y actitudes de adulto y estar dispuesto a modificarlas. Solo si para el adulto, el derecho a escucharlos y el aprender de ellos, es un deber se iniciará el recorrido para establecer una nueva relación entre niños y adultos, en camino a la construcción de una vida ciudadana en democracia.

La CIDN debe ser considerada un instrumento político, jurídico, social, ético cultural y una guía fundamental para construir relaciones sociales equitativas y respetuosas que ayuden a mejorar la sociedad. Destacamos algunas recomendaciones dadas en el año 2006 como la Resolución(R) N° 4 que recomienda a los estados tomar la obligación de capacitar a los profesores en metodologías participativas y sus beneficios en atención a grupos vulnerables.

La R N° 22 establece la necesidad de consulta activa al niño sobre el desarrollo y evaluación de programas escolares, ya que cuando

participa se involucra más en el proceso de aprendizaje.

La R 20 promueve la creación de comunidades escolares y consejos de alumnos para el asesoramiento entre compañeros y la intervención en procesos disciplinarios.

Los niños escuchados y tomados en cuenta mediante estrategias participativas y organizativas, pueden aportar a su educación y crear clima de convivencia escolar favorables al aprendizaje, situación que comprobamos en nuestra experiencia. **La verdadera tarea de la escuela es ser un espacio de consulta compartido con la familia y la comunidad, para un auténtico desarrollo de los derechos de los niños y contribuir a su plena formación.** El problema es la falta de coordinación del estado, mediante la implementación de una PP acorde para realizar, un cambio de paradigma.

Desde la antropología Andrea Szulc (46) en “Diversidad, Educación y Niñez. Aportes desde la antropología”, habla de una conceptualización de los niños como sujetos condicionados por el mundo social y cultural en el que viven donde despliegan sus propias estrategias e interpretaciones acerca del mundo que los rodea. Dice que, antes de 1990, la niñez fue abordada colateralmente a través de investigaciones sobre socialización, vida familiar y doméstica.

En los textos etnográficos los niños aparecen del mismo modo en que hace su aparición “el ganado”, como una necesidad de la vida cotidiana, pero mudos y sin participación a cerca de algo que resulte significativo para la sociedad y la cultura. En el campo de la antropología, los niños se observan como sujetos sociales condicionados por las relaciones asimétricas que viven, donde despliegan estrategias diversas de reacción a su entorno social.

En sus investigaciones posteriores, en las comunidades Mapuche realizadas a partir de 2001, afirma que, los niños actúan con mayor independencia y libertad. Que ninguno salió lastimado de



situaciones que alarmaban a los investigadores, la justificación la encuentra en que: los niños son educados y socializados en forma adecuada para actuar en su entorno. La comunidad tiene el concepto que el niño puede y debe hacerlo. Tienen claro, que pueden y deben hacer los adultos que los tienen a su cargo. Aceptan las diferencias personales y la diversidad. Así desde la antropología ofrece un abordaje interesante para el tema de la formación integral de la infancia, es una base para fundamentar diferentes perspectivas en la diversidad cultural, ya que su objeto de estudio es la experiencia de grupos humanos. Una característica que destaca es la plasticidad del comportamiento de los seres humanos, motivo por el cual surgen diversas formas de vida, distintas formas de obtener el sustento, de organizar la vida cotidiana, social y política, distintos modos de entender y explicar el mundo, de relacionarse entre sí y con otros grupos sociales.

Con respecto a los niños nos habla de un nacimiento desprotegido, muy poco equipados para subsistir por sus propios medios, lo que produce un importante período de dependencia. Esta atención en la dependencia, no tiene una forma predeterminada, cada sociedad desarrolla sus formas, con sus propios medios y su modo de entender el mundo, lo que da como resultado una construcción sociocultural característica de cada grupo social.

En el caso de nuestra sociedad, el concepto de niñez se ha ido construyendo históricamente; hoy, continúa teniendo carácter hegemónico, según el cual los niños constituyen un conjunto, no integrado a la vida social, porque desde la visión de los adultos carecen de madurez, autonomía y responsabilidad en sus actos. Se le otorga un rol pasivo y dependiente. El niño es objeto de educación, cuidado, protección, disciplina o de abandono, abuso y explotación. Son receptores de las acciones de los adultos.

Existe un caso concreto, de tratamiento del niño como objeto por parte de los adultos. Es el caso de la educación en la provincia de Neuquén donde la hegemonía continúa naturalizada y vigente. La escuela se cree, en el caso de niños indígenas, que es responsable

del tránsito a la cultura, con una misión civilizadora y humanitaria; importante cantidad niños mapuche suelen ser tratados diariamente como una página en blanco, donde hay que imprimir contenidos, dándoles un rol pasivo y de sumisión a la autoridad adulta y al modelo cultural hegemónico, que no tiene en cuenta el conocimiento que estos niños han adquirido en su entorno específico, y los saberes que ellos podrían aportar al grupo.

Nuestra intención es lograr que la escuela deje de desvalorizar la vida extraescolar de los niños, los que corren el riesgo de formarse como niños privados de sus capacidades de elaborar críticamente experiencias y saberes. Que sea destruida la capacidad creativa de adaptarse a situaciones nuevas de la vida cotidiana. La discusión acerca de los niños indígenas en el contexto argentino resulta particularmente importante, debido a la histórica negación de los pueblos originarios. A pesar de todo en las últimas décadas varios pueblos indígenas han adquirido visibilidad y reconocimientos de derechos. Estudios recientes realizados desde la genética han revelado que más del 50% de la población argentina tiene antepasados indígenas.

En el trabajo de campo etnográfico realizado entre comunidades rurales y urbanas de la provincia del Neuquén, se destaca un modelo de niñez, diferente al hegemónico. La niñez es concebida como una etapa de subordinación por la mayor parte de los adultos, quienes transmiten a los niños su deber de respetar y obedecer a los mayores. Pero, la posición subordinada de los niños no implica pasividad, ya que son responsables de prácticas que demandan ciertas capacidades, habilidades y competencias. Sus actividades son supervisadas a cierta distancia, se les reconocen un margen de autonomía e iniciativa en el proceso gradual de incorporarse a las tareas cotidianas de su grupo doméstico. Tal entorno cotidiano no es visto como un peligro para los niños; forma parte de otra manera de entender la niñez, de educar a los niños donde desempeñan un papel importante, colaborando con su entorno cercano. Desde los seis años, los niños tienen la responsabilidad de cuidar de sus hermanitos menores. Se los considera capaces de comprender y

enmendar las faltas en su comportamiento. Es común al reprenderlos explicarles en dónde reside su falta y cómo repararla, orientándolos con palabras afectuosas. Los niños mapuches son considerados más vulnerables que los adultos frente a fuerzas de la naturaleza, por eso en su formación le dedican especial atención a esta situación. Los propios niños aplican pautas de cuidado, como no jugar fuera de la casa por la noche y no se lo permiten a los niños a su cargo. Las habilidades necesarias para la subsistencia son aprendidas cotidianamente por observación e imitación, por la gradual incorporación efectiva y adquisición de responsabilidades sobre la tarea. Se trata de un tipo de aprendizaje en contextos reales, en situaciones cotidianas, que tiene significado y valor para el niño y para su vida en comunidad que contrasta con la lógica escolar, que da un fuerte énfasis a la escritura y a situaciones descontextualizadas, este es un punto fundamental en nuestra práctica, lograr situaciones para desarrollar proyectos en la vida cotidiana.

El aporte de la antropología, profundiza nuestra mirada sobre la educación en la diversidad, como una visión mucho más compleja, desde una perspectiva relacional que permite visibilizar las formas en que los grupos sociales definen la niñez y educan a sus niños. Nos permite comprender como se van construyendo las distintas formas de pensar las intervenciones sobre la niñez y su Educ. Crear las propias formas en una sociedad diversa, brindándole a los niños situaciones como la que hoy estábamos proponiendo dejando que la niñez ejerza el derecho a educarse, participar, expresar su opinión, ser escuchado y ser tomado en cuenta desarrollando una forma de aprendizaje colectivo en el territorio de su comunidad

\*\*\*

La tarea de la escuela es ser un espacio de consulta compartido con la familia y la comunidad, para el pleno desarrollo de los derechos de los niños y su formación integral.

- 
- 41 Barata A. (2007). La niñez como arqueología del futuro. "JUSTICIA Y DERECHOS DEL NIÑO" Nro 9. UNICEF. Chile.
- 42 Bustelo, E. (2007) El recreo de la infancia: Argumentos para otro comienzo. Ed. Siglo XXI Bs.As.
- 43 Bustelo, E. (2008) "La Política Social sin Política": Encuentro Internacional Políticas Sociales e Institucionalidad Pública. U.Andina Simón Bolívar. Quito, Ecuador
- 44 UNESCO. (1989) CIDN. Artículo nº 12.  
[http://www.unesco.org/education/pdf/34\\_72\\_s.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/34_72_s.pdf)
- 45 Pinto Centeno, E.(2013)Derecho de la niñez a ser escuchada en la escuela: Un desafío pendiente. Fac. de Humanidades. Nicaragua
- 46 Szulc,A.(2014) Diversidad, Educación y Niñez. Aportes desde la antropología Rev. Nov. Educ. N° 284, agosto, pp 29 -39.

# SEGUNDA PARTE

**PUESTA EN VALOR PLAZA RICARDO BALBÍN**

Esta obra fue propuesta por el Consejo de Chicos del Colegio Colinas de Peralta Ramos. La misma comprende la remodelación, creación de playón polideportivo, parqueización y puesta en valor de los espacios recreativos.

Consejo de Chicos: Arian P, Bahiana S, Blanca H, Camila C, Camila R, Candela C, Diego G, Facundo C, Francisco T, Franco C, Gonzalo V, Guillermo D, Ignacio A, Inaki L, Juan Pablo, Lucas B, Malena M, Manuel F, Martina J, Matias C, Melina H, Mora J, Nicolás T, Ornella, Ramiro, Julián, Rocio C, Uriel D, Yaco F  
Docentes Coordinadores: María Elena Marc, Silvia Buenos y Jorge Diez

Plazo de obra: 90 días

**Estamos trabajando para mejorar los espacios públicos**

**ENOSUR MGP**  
Ente de Obras y Servicios Urbanos

[www.mardelplata.gov.ar](http://www.mardelplata.gov.ar)

 **Municipalidad**  
de General Pueyrredón

# Capítulo VI

## ¿QUE PASA SI ESCUCHAMOS A LOS CHICOS?

Teniendo en cuenta lo expresado en los capítulos anteriores donde decimos primero en que el futuro debe ser construido a la medida de las personas, permitiendo su desenvolvimiento y su participación en la creación de proyectos de desarrollo equilibrado y dirigido a lograr una calidad de vida sostenible. Permitiendo que las futuras generaciones sigan disfrutando de los recursos, pretendemos trazar un puente entre la GC y la Educación que permita la atención integral de la infancia en el espacio de la ciudad, “escuchando lo que los niños tienen para decir” como expresó Tonucci, F.

La Educ. debe desarrollarse en un territorio concreto, el habitado por la sociedad en la que se integran los niños a los que va dirigida esa formación. Allí, la GC tiene un vastísimo trabajo acercar el conocimiento del territorio local y sus territorialidades, a los integrantes de comunidad que constituye el entorno de la institución educativa con la que se trabaja. Construir el camino que permita la conexión concreta entre la ciudad y la escuela. Donde muchas de las necesidades de los niños son competencias del municipio. Ahí , debe tener amplia participación la GC.

finalmente, el aporte de la antropología y su mirada sobre la educación en la diversidad, es una visión compleja, que permite visibilizar las formas en que los grupos sociales definen la niñez y educan a sus niños.

Para crear las propias formas de educar en una sociedad diversa, debemos brindarles situaciones como la que hoy estábamos proponiendo; dejando que la niñez ejerza el derecho a educarse,

participar, expresar su opinión, ser escuchado y ser tomado en cuenta; desarrollando una forma de aprendizaje colectivo en el territorio de su comunidad.

La experiencia que presentamos fue desarrollada en una comunidad educativa de la ciudad de Mar del Plata en la que sus alumnos presentaban reacciones violentas entre ellos, especialmente durante los momentos de pausas, recreos, a la salida del colegio y hasta en la vereda. Se evaluaron las distintas situaciones vividas por niños y docentes y se llegó a una conclusión importante: se necesitaba bajar los niveles de violencia y agresión.

Los niños comenzaban una pelea como jugando y en el transcurso del juego/pelea se golpeaban mal y entonces se transformaba en una pelea callejera. Que en oportunidades se trasladó a la salida de la escuela agravando y haciendo mucho más preocupante la situación de violencia.

Cuando alguien los agredía verbalmente respondían con un golpe. Naturalmente surgían situaciones de conflicto que debían resolverse en forma pacífica. Había situaciones de discriminación por el uso de anteojos, obesidad y color de piel.

Ante estas situaciones se decidió hacer un proyecto que involucre a los niños, dándoles espacio de participación. Visitando los archivos institucionales y organizando los materiales personales, ordenamos secuencialmente el proceso de un cambio de paradigma. De uno de violencia, agresión y discriminación a uno participativo, colaborativo, recreativo y de aprendizaje significativo. Orientado a la formación integral que planteamos en los capítulos anteriores, donde la posibilidad de escucharlos estuvo siempre presente y sus opiniones se tuvieron en cuenta.

La historia de esta experiencia comienza en el año 2004 en una institución educativa, dependiente de una Asociación Vecinal de Fomento (AVF) En ella participaron 23 docentes entre 25 y 60 años, los alumnos del colegio comprendidos entre 6 y 12 años (380 niños

por ciclo lectivo) Con participación directa o indirecta según las circunstancias.

Para una rápida ubicación decimos que: El barrio en el que se encuentra el colegio es Colinas de Peralta Ramos. En la sede de la AVF de dicho barrio, funciona una institución educativa que cuenta con tres niveles de enseñanza, con características de funcionamiento particulares. Es una institución pública de gestión privada, con subvención del estado, al que concurren los hijos de las familias del barrio de nivel socioeconómico medio o medio bajo. Un importante porcentaje de familias, en las que el jefe de ellas es empleado portuario o naval. En términos generales poseen un nivel de educación primaria básica completa o superior.

La experiencia que motiva la investigación se llevó a cabo desde un proyecto que se puso en marcha para el nivel de enseñanza básica e incluyó a todos los alumnos repartidos en dos turnos. Los recreos del nivel se realizaban en un patio de 15 metros por 12 metros con piso de cemento y en el parque contiguo, de 10 m. por 18 m. Los días lluviosos se utilizaba el S.U.M. (salón de usos múltiples); de 6 m. por 12 m; la galería y las aulas para pausas recreativas con actividades tranquilas. El motivo que dio origen al proyecto, fue la preocupación de los directivos y docentes que observaron juegos violentos y agresiones entre los niños, particularmente cuando las pausas se realizaban en el SUM. Se elaboró un diagnóstico y se propuso una solución.

Durante el ciclo lectivo 2004, se inició la experiencia en los recreos del turno tarde, se les brindaron a los alumnos algunos elementos para jugar, con el fin de variar las actividades recreativas y de entretenimiento durante las pausas, ya que se había incrementado el número de accidentes y acciones violentas, debido a carreras y prácticas de juegos conocidos por los niños, en general demasiado vehementes para los espacios con los que se contaba y la cantidad de niños participantes.



La respuesta de los niños fue positiva, pues se interesaron y participaron en los juegos propuestos, logrando momentos agradables y de aprendizaje. Mientras se divertían, aprendieron a jugar por jugar, no para ganar. A compartir momentos con los demás, a respetar al otro, a cuidar los materiales y elementos utilizados para la actividad, a esperar su turno, etc. Situaciones notablemente positivas al ver también, la aparición de nuevos vínculos entre alumnos de distintas edades. Se observó un mayor grado de colaboración entre ellos y con los docentes. Los niños mayores comenzaron a colaborar con los menores organizando los juegos o enseñando sus reglas. La experiencia piloto resultó muy positiva.

En 2006 se formaliza una propuesta, un proyecto transversal de construcción de ciudadanía, con la formación de un Consejo de Niños.

El motivo que impulsó el desarrollo del proyecto fue la observación directa durante los juegos, los niños actuando con mayor libertad, interesados en los juegos, se conocieron mejor entre ellos, se hicieron amigos, probaron su poder para convencer a los otros mediante la palabra. Comenzaron a crear vínculos con niños de otros grados, dejaron de competir. Usaron los medios a su alcance para ayudar sobre todo a los más chicos.

La propuesta comenzó a mostrarles otras formas de comunicarse, compartiendo un juego, una idea o buscando una solución para un juego deteriorado o reglas para uno nuevo. En los recreos tenían oportunidad de socializar libremente con gran parte de sus compañeros; haciendo uso de nuevas formas para relacionarse, tratando de usar la palabra para resolver situaciones de conflicto, o buscando un mediador, dejando de lado las agresiones físicas.

Con la redacción del proyecto se logró crear espacios y la posibilidad de organizar juegos de mesa o juegos tradicionales, el uso de la biblioteca como forma de recreación, con momentos de

lectura en el patio. Los niños organizaron los recreos según sus gustos.

Al año siguiente, los niños propusieron otras actividades, con mayor grado de participación. El Proyecto de Construcción de Ciudadanía tuvo como eje el Consejo de niños. Los objetivos de la propuesta fueron:

- Disminuir los accidentes y acciones violentas en los recreos.
- Estimular la creación y participación en juegos.
- Mejorar la comunicación entre los niños y entre los niños y los docentes.
- Aprender a escuchar y a ser escuchado.

En las primeras reuniones de Consejo los chicos se plantearon problemáticas que ellos observaron y se ordenaron para comenzar a buscar soluciones en los espacios de recreación. Surgieron distintos núcleos de trabajo propuestos por los alumnos:

- Distribución de los espacios de recreación
- Plantear juegos nuevos.
- Establecer reglamentos claros y hacerlos más sencillos.
- Higiene personal y merienda saludable.
- Cuidado de los espacios físicos y del material para los juegos.
- Alimentación saludable.
- Nuevo espacio de juego.

La metodología de trabajo fue talleres participativos en el aula, otorgándoles a los niños el espacio para expresar sus ideas y aportar sus propuestas, para presentar al Consejo de Chicos por los delegados del curso en las reuniones. Allí se elegían las propuestas que los niños consideraban más adecuada. Los talleres se desarrollaron una vez cada quince días.

Por otra parte, la creación del Consejo se realizó mediante un verdadero proceso democrático. Los niños interesados en integrarlo se postularon en sus respectivos cursos, argumentando sobre los

motivos que les interesaban y contado sus propuestas. Sus compañeros eligieron por voto directo, a aquellos candidatos que consideraron con mejores propuestas en un total de tres por curso. El grupo quedo integrado por 18 alumnos de 4° a 6° año.

En las reuniones los consejeros hacían su presentación, explicaban propuestas, hablaban de sus intereses. Fue necesario crear pautas, hicieron su propio reglamento “como en los juegos” dijeron y estuvieron todos de acuerdo en redactarlo más o menos así:

- Las decisiones tomadas se publicarían en una cartelera destinada a ese fin y cada representante lo comunicaría a su curso.
- Los Consejeros nombrarían un asesor para los cursos de niños más pequeños que no tenían representación en el Consejo, se procedería a su elección dentro de los miembros del grupo, al comienzo de cada año lectivo.
- Se determinó una hora semanal para realizar las reuniones simultáneamente con los talleres en las aulas (posteriormente se cambió, el tiempo resultaba escaso y los niños necesitaban comunicarse entre los turnos).

Se coordinó desde la dirección para que toda la institución tenga taller de convivencia y construcción ciudadana a la misma hora. Este proyecto logro los objetivos de mejorar la convivencia en los recreos, objetivo para el que fue creado.

Por su parte el Consejo continuo cada vez con mayor impulso e interés por parte de los niños, que comenzaron a plantear otras propuestas en busca de nuevas soluciones. Se transformaron en agiles cazadores de ideas, mediante la observación cotidiana de distintas situaciones. Así surgió la necesidad de atender y cuidar el propio cuerpo. En las reuniones llegaron a entender, que el cuerpo es su propiedad y que es fundamental cuidarlo, como un patrimonio personal. Cuando entendieron el significado de la palabra “patrimonio” quisieron ponerle ese nombre al Consejo porque pensaron que ellos eran “cuidadores” de su propio cuerpo y del de

sus compañeros así surgió:” Centinelas del Patrimonio” (CP) y el proyecto de alimentación saludable.

En el transcurso de los años siguientes Comenzaron a observar cuestiones del barrio que trajeron como propuestas a los CP. El primer proyecto de participación barrial fue una barrileteada en la plaza Crucero Narval para la primavera.

A partir de esta experiencia los CP se sintieron muy motivados para trabajar solidariamente, para salir del espacio escolar al barrio y cuidar otros patrimonios. Dada la trascendencia que tomaron, se hizo necesario modificar las pautas de funcionamiento, para evitar dificultades en ambos turnos, así se determinó en reunión y por voto directo el siguiente reglamento:

- 1° un horario de reunión, extra escolar de 11,50 a 13,10 una vez por semana, incluyendo alumnos de 2° ciclo de los dos turnos en carácter de delegados de su curso elegidos por sus compañeros y representantes elegidos por los niños de 1° ciclo entre los chicos del 2° ciclo que se propusieron para representarlos en las reuniones.
- 2° la renovación de los CP, se realiza por elección democrática de sus integrantes entre los compañeros de los cursos de segundo ciclo. Se formaliza por mitades todos los años.
- 3° en las reuniones: elegir un moderador, un secretario de actas en cada reunión y un encargado de asistencia, para que todos participen.
- 4° los elementos necesarios: un cuaderno de moderador, uno de actas, uno de tesorería y uno de asistencia.
- 5° en el cuaderno del moderador debe constar el orden del día de la reunión y la lista de los que se anotan para hablar de cada tema tratado.
- 6° el cuaderno de actas lo escribe el secretario de cada reunión, debe figurar: fecha, tarea a realizar durante la semana y responsable de la misma.
- 7° el cuaderno de asistencia con los datos personales y la firma de cada asistente a la reunión .

- 8° el cuaderno de tesorería para llevar registrados los fondos reunidos.
- 9° la carpeta de propuestas donde se archivan las ideas presentadas por cada consejero, en espera de la decisión de los CP.
- 10° organizar un calendario de jornadas con amigos y una jornada recreativa.
- 11° temas de interés con especialistas sobre temas propuestos. (Se realizaron encuentros sobre: educación sexual, cocina saludable, investigaciones sobre: a que jugaban nuestros abuelos, talleres de construcción de instrumentos musicales con el grupo “Papelnonos”, funciones de cine y taller de construcción de barriletes).
- 12° reuniones de evaluación durante el año lectivo: en julio y diciembre (Cada consejero buscaba en sus recuerdos, por lo menos una cosa que le gusto y una que no le gusto de las actividades realizadas)

Para trabajar y participar en los debates sobre las propuestas, los Consejeros se preparaban, investigaban, elaboraban y diagramaban presentaciones; para defender sus propuestas con argumentos válidos y lograr la elección de los CP.

Es importante destacar que se realizaba una práctica constante del lenguaje oral, escrito y de comunicación por medio de charlas, diálogos, debates, redacción de notas, actas de reuniones, informes, cartas, gráficos y carteles. Es destacable los conocimientos y el aprendizaje de contenidos curriculares que se lograba en el ámbito de los CP por el interés de defender una propuesta.

**Los niños que se sentían escuchados y atendidos se hacían día a día más responsables y se preocupaban por mejorar y aprender cada día más.**

Los CP difundían sus iniciativas, por medio de charlas, informes y carteleras donde invitan a participar de las actividades al resto de los alumnos, los docentes y los padres.

El proyecto culminante de los CP fue la propuesta del ciclo lectivo 2009. En esta experiencia quedó demostrado el compromiso asumido por los niños cuando se les da un lugar, se los escucha y sus propuestas son tomadas en cuenta. La preparación de la carpeta de propuestas del año aportó una muy potente e importante para el barrio. En ella solicitaban un espacio para jugar cuando no estaban en la escuela.

En las reuniones propusieron recorrer el barrio en busca de un espacio apropiado. Encontraron un terreno fiscal cercano a la escuela que descartaron por su tamaño. Otro la plaza Ricardo Balbín entre las calles: Calabria, Génova, Mosconi y Einstein en el Barrio Colinas de Peralta Ramos a nueve cuadras del Colegio. Se trata de un predio de cuatro manzanas cruzadas por las calles: Aguado y Sicilia, cerradas.

La decisión fue unánime, los CP dijeron: “queremos trabajar por la plaza”. El proyecto del año 2009 fue: “Recuperar la plaza para ir a jugar y divertirnos”. La elección de argumentos, el estudio de situación, la decisión de construir el proyecto para poner en valor la plaza: Ricardo Balbín, llevo la mitad del ciclo lectivo 2009. El tema más difícil fue decidir: ¿por dónde comenzar? ¿A quién pedir ayuda?

Fue necesario trabajar la euforia de los niños, que dejaban volar su imaginación y ubicarlos en la realidad. Los coordinadores trabajaron durante varias reuniones para que mantuvieran el entusiasmo y realizaran una propuesta posible. Se conversó mucho sobre el tema, que era un trabajo difícil, que ellos solos no podían hacer. Que era necesario conocer y estudiar mucho con relación a lo que significa una plaza y cuáles son los usos. Se habló del concepto de “espacio público”

finalmente se resolvió comenzar por un relevamiento del lugar. Conocer el territorio, el estado de la plaza, de quien dependía (AVF. Colinas de Peralta Ramos). Durante cinco meses investigaron, en la familia, en el barrio, con un antiguo vecino que fue miembro de la

Comisión Directiva de la AVF. (“Don Ridolfi” a quien invitaron a las reuniones de CP). Se encontraron con juegos rotos, sin mantenimiento. La casita de vigilancia, sin vidrios, sin puerta y muy sucia; un pozo ciego abierto. Hicieron un verdadero safari fotográfico. Con todo el material reunido organizaron una carpeta a la que colocaron por título: “La plaza que tenemos” .Con toda esa información el grupo se preguntó: ¿Qué hacemos? convocaron a los profesores de Educ. Física a una reunión, pero su respuesta no los convenció. Hablaron con sus familiares que también los desilusionaron, porque la propuesta era demasiado grande. Los adultos consultados se mostraron temerosos por la dimensión de la propuesta y la edad de los niños. En una reunión de CP sobre la que ya no había muchas esperanzas, si muchas caritas tristes; surgió una idea, alguien propuso pedirle ayuda al intendente municipal.

Este proyecto de carácter transversal se abordó junto con los contenidos curriculares, tomando como objetivo principal reconocer, analizar, debatir y poner en práctica propuestas de los niños que promuevan una convivencia armónica, una participación democrática y una vida saludable.

En este punto de nuestra experiencia queremos destacar lo importante que nos resultó la lectura del cuadernillo de INICEF: “Participación de niños, niñas y adolescentes” (47) que habla de la participación de los niños y la tarea de los adultos. Entender la participación como un proceso de construcción y aprendizaje conjunto, que contribuye al desarrollo de una sociedad más democrática. Donde para impulsar la participación de niños fue necesario:

- Revisar los vínculos intergeneracionales y las estructuras sociales de poder.
- Promover espacios de comunicación y cooperación entre generaciones.
- Estimular el diálogo y el intercambio con honestidad.

Los adultos debieron intentar modificar su concepción sobre los niños, escucharlos y respetarlos, dejar de pensar: “son chicos no entienden”. Sobre todo, no imponerle sus ideas, permitirles pensar, elegir y decidir. Dejar que los niños aprendan a responder, tomen su responsabilidad ante las propuestas y asuman las consecuencias, contribuyendo a mejorar su desarrollo personal, crecimiento y autoestima.

Los niños seguían pendientes de su propuesta. Una pregunta del coordinador los situó en la realidad: ¿Qué le van a pedir al intendente? Hubo largas reuniones y debates, hasta que finalmente dieron la respuesta hacerle una propuesta al Intendente, con “La Plaza que queremos”

Aquí sin proponerlo, empleamos el método de la médica italiana María Montessori (48) que hace más de 100 años, proponía inculcar en los chicos autonomía e independencia para elegir qué hacer, cómo aprender, desarrollar iniciativas, curiosidad, concentración y autodisciplina. Fue necesario incorporar su palabra a cada una de las actividades que tengan como fin resolver cuestiones que los afectan. La escuela, como institución dedicada a la niñez, tiene incorporado el discurso de la CIDN pero violan sus derechos, en actos de dominación y se toman decisiones desde los adultos, sin darles la palabra y atenderla.

Con todo el trabajo realizado, con dos carpetas y muchas ideas dándoles vuelta por sus cabecitas, Le solicitaron una entrevista al Sr Intendente, mediante una carta firmada por todos los integrantes de CP y un directivo del Colegio.

El Sr. Intendente recibió la carta y les concedió una entrevista para el día 26/11/ 2009. La alegría y las ganas de hacer que manifestaron los CP desde que conocieron que serían recibidos por el Intendente, no se puede contar con palabras.

Los coordinadores realizaron una reunión informativa con los padres, para evaluar la situación y tomar nota de la opinión de los



padres, que se mostraron sorprendidos y entusiasmados. Sus hijos iban a su casa con “apasionamiento”, hablaban todo el tiempo de lo que querían hacer, cambiaron su relación con la escuela: “quiere venir a la escuela” dijo la mamá de Esteban.” Mi hijo se levanta solo, antes no me pasaba” dijo el padre de Maxi. Desde el colegio se trató de involucrar a padres, amigos y docentes, para que los ayuden a participar, sobre todo escuchándolos, para desarrollar el emprendimiento de la mejor manera y que el barrio cuente con un espacio de encuentro y recreación, en buen estado.

Los CP desarrollaron el proyecto de la siguiente forma:

- Entrevista con el Sr Intendente Municipal contador Gustavo Pulti para presentar el Proyecto de Recuperación de la Plaza Ricardo Balbín del Barrio Colinas de Peralta Ramos, el día 26 /11/ 09. Concurrieron 21 de los 24 integrantes de los CP, los coordinadores y sus padres que los llevaron y esperaron fuera del despacho municipal. El intendente prometió concurrir al colegio la 1° semana de diciembre para llevar una respuesta.
  - La semana siguiente se realizó un registro fotográfico del terreno, con los funcionarios municipales y la coordinadora confirmando el proyecto presentado.
  - La reunión de trabajo con el Sr Intendente, su equipo y los CP se realizó, el 7/12/09 en el Colegio.
  - El Sr Intendente presentó el plan de trabajo para los meses de enero y febrero y les solicito, la tarea de control de los plazos de obra, según la carpeta que trajo. Les encargo la tarea de hablar con los vecinos para proponerles el buen uso de la plaza.
1. El 9/12/09 se colocaron dos carteles en distintos puntos de la Plaza donde se explica la obra que se realizaría en 60 días, destacando la propuesta del CP
  2. Durante el verano el Sr Intendente concurre a la plaza para encontrarse con los CP, les solicito a los niños la posibilidad de conocer la opinión de los vecinos con relación a las calles internas de la plaza. Al iniciar el año escolar los CP trabajaron

en la encuesta, hicieron el modelo, encuestaron el barrio cercano a la plaza un sábado de marzo de 2010

3. El 24/04/10, concurrieron al despacho del Sr Intendente para entregar el resultado de la encuesta y la tabulación. Se conversó de la obra, realizada en un 60 %.

En los días siguientes, en el colegio, sin mediar una explicación que justifique su accionar, la Comisión Directiva de la AVF del Barrio, propietaria del Colegio, suspendió arbitrariamente el proyecto de construcción de ciudadanía que incluía el funcionamiento de los CP en consecuencia no se pudo realizar el cierre de las tareas y la reinauguración de la Plaza como estaba prevista para el 25 de Mayo de 2010.

Contamos con notas de los niños que no entendiendo la arbitrariedad de los adultos escribieron cartas y notas expresando sus opiniones como la carta de Bahiana. ([ver foto](#))

Los adultos temieron perder autoridad y el respeto impuesto por el poder y la dominación que ejercen como adultos. Sin entender que si los dejamos expresar y les permitimos crecer de manera libre y responsable obtendremos mejores resultados. Situación que considero, ocurrió en este caso con las “Autoridades”, que creyeron que los CP les quitaban autoridad “invaden espacios de la Soc. de Fomento” dijeron, cuando en realidad los CP eran una parte de ella, como el colegio.

## ¿Quiénes Somos?

Primamente quiero contarles que para ser parte del Consejo de Niños fuimos elegidos por nuestros compañeros de clase.

Junto a la Señora María Elena, encargada del Consejo. Trabajábamos democráticamente propuestas llevadas por los integrantes del Consejo de Niños.

Algunas de estas propuestas en la actualidad se llevan a cabo en los recreos, por ejemplo el TATETI y los libros de lectura.

Y otro como la plaza Ricardo Balbín era un bien para la comunidad.

Esas que tanto mis compañeros como yo tuvimos un gran aprendizaje.

La Señora María Elena nos enseñó que nuestras propuestas se podían hacer posible si trabajábamos con esmero y paciencia.

Deseo con todo mi corazón que el Consejo de Niños siga por muchos años, aunque a mi me falte muy poco para terminar este ciclo tan hermoso.

\*\*\*

Los niños que se sentían escuchados y atendidos se hacían día a día más responsables y se preocupaban por mejorar y aprender cada día más.

47 Unicef. .(2006)cuadernillo N° 3. Colección: Comunicación, Desarrollo y Derechos. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.1°Ed. Arg.

48 Montessori, M. <https://www.montessoricamleon.com/.../MONTESSORI+-EL+NIÑO+EL+SECRETO>

# CAPITULO VII

## 10 años después... Visión de los actores

En “Enfoque profesional para la gestión cultural” (49) se realiza un comentario sobre los resultados de esta experiencia cuando dice ...”**El Intendente felicitó a los niños por el trabajo realizado, analizo las carpetas que le presentaron y dialogó con ellos durante cincuenta minutos**”... Con relación a la evaluación dicen más adelante: “Los adultos (padres y docentes) notaron cambios positivos en la actitud y el accionar de los integrantes de los CP. Observaron mayor responsabilidad, desenvoltura y seguridad para hacer frente a los problemas. Mejoraron en el uso de la palabra y argumentaron mejor para defender una idea. Demostraron interés por los temas comunitarios, respeto por la persona y el pensamiento del otro, compromiso por la tarea encomendada, mayor capacidad de gestión y disminución de las situaciones de violencia y agresión. Mayor seguridad y confianza en sí mismo.”

En otras páginas se hace una reflexión sobre el cambio de paradigma hacia el niño ciudadano de pensamiento libre, que produjo un cambio en la opinión de la CD de la AVF, diciendo que los niños hacen tareas que no les competen, por que corresponden a la AVF llegando a prohibir su accionar. Cuando en realidad los CP y la Escuela pertenecen a la AVF. Esto produjo malestar en la comunidad entre los niños y los padres como lo señalan las notas y cartas recibidas por los coordinadores.

Ahora planteamos las conclusiones a las que arribamos después de aplicar entrevistas en profundidad, partiendo de los archivos institucionales para localizar a algunos de los participantes de la experiencia y programar las entrevistas personales referidas a los

recuerdos del paso por los CP en carácter de miembros del mismo, docente de la institución o padre de un centinela. Intentamos conocer sus recuerdos y opiniones con respecto a la experiencia vivida por jóvenes o adultos diez años atrás.

Las conclusiones elaboradas en base a dichas entrevistas están organizadas de acuerdo al rol que cada entrevistado desarrolló en la experiencia del año 2009.

De las entrevistas realizadas a ex Centinelas los jóvenes entrevistados hablan de recuerdos de una experiencia positiva e importante. Lo plantean como un espacio para poder hablar, argumentar, escuchar y sentirse escuchados, algo que necesitaban en ese momento. Los adultos no atendían sus preocupaciones, porque eran “cosas de chicos, porque no tenían tiempo. Los jóvenes valoran la actividad recreativa en la que aprendieron a desempeñarse socialmente. Todos tenían problema para comunicarse con los adultos de chicos”. **En síntesis, encontraron un espacio de participación que los hizo sentir ciudadanos.**

Las cuestiones negativas sobre las que dialogan, no tienen que ver con el proyecto en sí, sino con el entorno; hacen referencia al horario y a los profesores que no participaban y a los adultos que no apoyaban el proyecto, ellos notaban mucho la diferencia entre unos y otros. De todos los proyectos de los que participaron, el que más recuerdan es el de poner en valor la plaza Ricardo Balbín, fue el que más los impactó, para ellos fue el más trascendente por el alcance que logró; todo el barrio se enteró. Resulto muy importante que el intendente de la ciudad responda a su pedido y los reciba en su despacho con su equipo de trabajo. Me Sentí **“un poco ciudadano”, “yo era importante para el intendente”** dicen algunos de los entrevistados.

Con relación a llevar adelante este tipo de práctica, todos opinan que se debe implementar, pero también reconocen que la experiencia requiere de un cambio en los adultos; debería ser un proceso continuo de aprendizaje, que se desarrolle en los distintos niveles de educación. El proyecto, opinan, se debe llevar a cabo porque es una forma diferente de aprender, en las escuelas y en otros espacios con niños. Proponen acuerdos, consensos y

capacitación de los adultos, en bien de la formación de los niños. **Todos están convencidos que las cuestiones negativas tienen solución, no son del proyecto, sino del entorno: horarios, profesores, falta de consenso etc. Creen que son trabas que ponen los adultos, por miedo al cambio de actitud que deberían realizar.**

Por otra parte, de los padres entrevistados extraemos las siguientes conclusiones, sobre la participación de sus hijos en CP dicen que **“estaban contentos con la idea de hablar de lo que los entusiasmaba**, los ayudó muchísimo a crecer como persona, a participar, a integrarse, hizo un giro de ciento ochenta grados”. El sentirse escuchado les daba responsabilidad y poder frente al resto, podían contarles a sus pares lo que ocurría y proponer cambios”. “recuerdo la emoción que tenía por participar en un proyecto”. “Estaba muy preocupados por preparar los temas de las reuniones, tenían más temas de conversación, se ocupaban de otras cuestiones, no era solamente aprender lo que proponía la maestra. Había cuestiones importantes para ellos que eran tratadas y atendidas. **Participar significo poder dar una opinión, discutir una idea y compartir con los compañeros posibilidades de cambio.** Era una gratificación importante para ellos.” Venía a casa planteando lo que estaban tratando, hablaba de lo que iba a proponer. Significo cambiar su actitud ante sus compañeros y ante los docentes, empezó a participar en clase y a tener proyectos para llevar a los CP, este cambio me pareció lo más importante”. Con respecto a la conducta se notaba en los días que había reunión de los CP porque iban con más ganas, ese día era ir a un lugar donde se sentían cómodos. “Los cambios en casa fueron notables al querer modificar comportamientos en el colegio, él los aplicaba en la casa, así se comportaba mejor, era más responsable”. Un cambio positivo que ven todos es empezar a integrarse y aceptar el trabajo en grupo considerándolo muy positivo porque los ayudo a tener amigos, ideales, saber hablar a las personas y expresarse mejor.

Lo que plantean como negativo fue el entusiasmo, “Era demasiado el entusiasmo”, “quería demostrar todo lo que podía hacer y dejaba

de lado otras responsabilidades, buscando nuevas ideas. Quería que todos participaran.”

Algo que plantean como realmente negativo de la experiencia es que ellos ponían mucho en participar, se quedaban después de hora, traían proyectos y a veces no tenían el acompañamiento de los adultos y eso le hacía sentir un fracaso. Otros padres dijeron: “para mí fue lo más positivo, fue totalmente positivo.”

Lo positivo de la experiencia fue darles a los chicos la oportunidad de desarrollar responsabilidad. Permitirles opinar y tomar decisión respetando lo que les interesaba, escuchar sus inquietudes, sus intereses y sus necesidades. **Los hizo más participativos, los invito a pensar y a buscar soluciones.** Se ocuparon de otras cosas que podían hacer, les dio una visión más amplia porque necesitaron información, conocimiento y practica para llevar a cabo los proyectos. Aparte los hizo cambiar hábitos y pensar más en el otro y en la comunidad.

Al proyecto, lo ven viable, dicen que es posible llevarlo a la práctica, pero falta compromiso de los adultos y preparación previa.

“Generalmente los adultos somos los que no le damos importancia. No estamos preparados, no sabemos escucharlos.” Piensan que esta práctica es muy positiva, porque hace bien a todos: los chicos, la escuela, los docentes, el barrio, la comunidad, todos reciben beneficios.

Sería muy positivo implementarlo en las escuelas, desde Jardín, empezar de la última sección y en secundaria directamente como una continuidad de la primaria, adaptado a los intereses de los adolescentes, “**sería una experiencia ideal**”. Este tipo de prácticas mejoraría nuestro nivel de educación. Podría funcionar además en soc. de fomento, centros barriales, clubes entre otros. Su implementación tendría una incidencia importante en la ciudad y en la educ. de los niños. “Seguro que mejoraría porque el chico está predispuesto y aprenden de otra forma.” En este tipo de práctica aprenden a observar, a ver los problemas y a buscar las soluciones. Aprenden a cuidar a las personas y a las cosas, en los espacios comunes. Para el chico pertenecer a un grupo, trabajar para llegar a un fin y ayudar a la comunidad es muy importante. Estas cuestiones producirían un cambio en la comunidad y en la educ.



finalmente entrevistamos a docentes que hablan fundamentalmente del proyecto de la Plaza R. Balbín, uno de ellos dice: “Me acuerdo que funcionaba perfectamente bien, **los chicos participaban con mucho interés y de muy buena gana**, haciendo sugerencias que tenían que ver con la recuperación de la plaza como espacio verde, que era necesario en el barrio. Para tener un lugar, donde jugar y encontrarse con amigos. El proyecto se fue desarrollando durante un ciclo y continuo en otro. Los chicos fueron investigando en distintas áreas y haciendo diferentes propuestas, analizaron y desarrollaron pequeños proyectos que unificaron para presentarle al intendente Pulti.”

Otro docente recuerda que “reunidos en ronda en un aula del colegio, representantes de cada curso, con su coordinadora debatían los problemas intentando solucionarlos “.

Luego habla de los temas trabajados: organizar la biblioteca, funciones de cine y una barrileteada para compartir con la familia. También cuentan que se trabajaron los accidentes que ocurrían en el recreo, se puso en marcha un programa de distribución de los espacios en el patio con diferentes actividades.

**La participación activa de los alumnos** fue un tema muy importante los docentes veían a los chicos muy pendientes, siempre listos para colaborar, con la transformación de la plaza. Querían seguir investigando para agregar argumentos y lograr arreglarla. Ellos se sentían importantes, estaban muy involucrados con el proyecto y felices de poder participar en lo que consideraban fundamental para el barrio. El grupo de adultos siempre compartió los intereses y les dio a entender que ese lugar era especial para ellos que iban a poder jugar con sus amigos y compartir con sus familias. “ **Yo descubrí cuantas sorpresas puede darte un niño a lo largo de los años. Las ideas y propuestas con que puede sorprenderte.**”

Con relación a la conducta de los alumnos los vieron mucho más seguros y desenvueltos. Con posibilidades de hablar, de argumentar y fundamentar. Es notorio el creciente compromiso que desarrollaron los niños, generando identidad, pertenencia y respeto hacia la institución. En la reunión semanal todos hablaban, proponían, respondían, opinaban, mostraban mucho interés por los

temas debatidos, aprendieron a pedir la palabra y a dejar el lugar ordenado y limpio.

Lo negativo de la experiencia es que al principio “eran pocos los chicos” que participaban, pero después cuando vieron los resultados y las propuestas que sus compañeros traían de las reuniones al grado, se dieron cuenta que era importante participar y “todos querían ser protagonistas”.

“Negativa realmente, resulto la actitud de muchos mayores porque parecían desconocer, que los niños piensan, tienen una fuerte cohesión infantil, espíritu solidario y necesitan ser escuchados”.

Lo que resulto positivo es que, los chicos vieron que existía la posibilidad de llevar a cabo un cambio a través de un proceso organizado en el que ellos fueron protagonistas. Se sintieron muy cómodos y más seguros, sobre todo cuando se dieron cuenta que eran escuchados. “Era una situación muy especial, a los chicos se los pudo guiar. Todo estaba armonizando para que se pudiera producir y hacer lo que se hizo.” Hablan de los adultos que, dicen que ellos se organizaron generando espacios de acción y guiando las inquietudes de los niños, observando sus intereses y procurando llevar a la práctica las tareas propuestas. Para llevar a la práctica esta experiencia habría que implementar cambios importantes, una verdadera transformación en Educ.

**Creer que hay que encontrar la forma para que los niños lleguen a ser ciudadanos participativos en la sociedad, resolviendo problemáticas de su sociedad, teniendo el acompañamiento de adultos responsables, interiorizados de la filosofía del programa.**

Para su implementación hace falta una planificación que le dé continuidad, pero sería muy bueno desarrollarlo en los lugares donde hay concentración de niños, clubes, escuelas, centros barriales, Soc. de fomento. El poder implementar este tipo de cambios en los niveles de Educ. sería muy importante, habría que realizar una transformación a nivel general. Empezar por trabajar con proyectos para capacitar a los adultos que van a trabajar con los niños. Es lo que hay que hacer para que los niños lleguen a ser ciudadanos participativos.

A manera de síntesis podemos agregar que la experiencia tuvo un altísimo grado de aprobación y desaprobación, esta última fue de aquellos que no quisieron comprometerse, no entendieron su importancia o tuvieron miedo al cambio.

Pero hay algo que nos permite sentir orgullo y es el buen recuerdo que perdura en la memoria de los entrevistados, a los que agradecemos su buena disposición, es una Planificación compartida, con los técnicos de la Municipalidad de General Pueyrredon, que dirigidos por su Intendente trabajaron con los niños para llevar adelante las propuestas creativas e innovadoras presentadas por ellos.

El análisis de esta experiencia pretende aportar ideas para la creación de una PP a nivel local, que promueva una práctica ciudadana cada vez más compleja y un ejercicio pleno de los derechos del niño y demostrar que es posible articular GC y Educ. en beneficio de la formación integral de los niños.

\*\*\*

Adultos y docentes entrevistados, creen que hay que encontrar la forma para que los niños lleguen a ser ciudadanos participativos, resolviendo problemáticas de su sociedad, con el acompañamiento de adultos responsables, capacitados en la filosofía del programa.

# CAPÍTULO VIII

## ARTICULACIÓN GESTIÓN CULTURAL, EDUCACIÓN Y CIUDADANIA.

Si pensamos que otro mundo es posible, tenemos que buscar las alternativas para que ese mundo se pueda desarrollar. Esos cambios tienen que surgir de las experiencias de vida de las personas. ¿Cuál sería el nuevo camino? ¿Cuál la educación necesaria que nos prepare para incluirnos en un mundo más apto? ¿Cuál el rol de la GC en esa dirección?

Partiendo del concepto que la niñez crece y se desarrolla en un entorno social, sostenemos la necesidad de evitar pensarla en términos abstractos, por el contrario, proponemos, situar su desarrollo en un contexto sociocultural concreto. Abordar los procesos diversos de construcción de la niñez implica considerar diferentes modos de procesar su ciclo vital, de concebir y construir la persona, la familia y los lazos sociales, así como llevar a cabo la crianza y los procesos de aprendizaje.

Asumimos que la diversidad cultural, es una dinámica histórica de intercambios, de conflictos y disputas sociales, donde la niñez es atravesada por la desigualdad social.

Por otra parte, las intervenciones sociales destinadas a la niñez y las familias constituyen campos de disputas donde se ponen en juego recursos, responsabilidades, concepciones, clasificaciones y valoraciones. Pretendemos destacar la importancia de analizar los conflictos que estas situaciones producen en los niños, trabajando niveles concretos de participación con ellos. El tema sobre el que

hacemos foco es un proceso de escolarización orientada a la infancia en AL, desde una práctica concreta.

El adulto debe entender y aceptar, la importancia que tiene para el niño en sus distintas etapas de crecimiento, que ese adulto con el que interactúa lo escuche, de señales que, lo que el niño dice es importante y que busque la solución a los problemas que él plantea.

El niño debe saber que los lenguajes que maneja, son útiles a la comunicación y que será escuchado e interpretado por el adulto en cualquiera de ellos. No solo con la palabra.

Por otra parte, los adultos que interactúan con niños, deben fomentar el espíritu de cooperación, la escuela propondrá modelos cooperativos, donde comprendan, que trabajar juntos es más ventajoso que trabajar solos, porque permite sumar las competencias y habilidades de los distintos integrantes del grupo. Para lograrlo hay que excluir las propuestas competitivas característica de las actividades escolares actuales.

Un aspecto que debemos destacar en esta experiencia es que comprobamos que los niños necesitan de un lugar donde se los escuche y se atiendan sus inquietudes, miedos y problemas. Un lugar donde, cuando pide la palabra, su interlocutor lo escuche y acepte su manera de expresarse, en algún de los lenguajes que comparte.

Aquí cobra un rol fundamental la experiencia escolar, donde cada integrante tenga oportunidad de expresarse y el grupo aprenda a escuchar a sus miembros.

El docente en rol de coordinador, estará atento a que los alumnos expresen su opinión sobre un tema. Este momento de escucha es importante para cada uno de sus miembros:

**El niño que habla**, escribe o dibuja intenta comunicarse, toma conciencia de sus propios conocimientos y de la importancia de comunicarlos al grupo para que se puedan producir cambios.

**Los niños que escuchan**, conocen la opinión del compañero y se dan cuenta que sobre un problema se pueden tener distintas opiniones, a veces enfrentadas, se puede hablar y discutir, sin pelear. Aprenden a escuchar y respetar la palabra del que habla.

**El maestro** será un instrumento insustituible, será el guía cuando el grupo lo necesite, ayudara al niño a tomar conciencia del camino que cada uno va seguir como integrante del equipo. Tomará nota de los momentos del grupo, será su instrumento de argumentación fundamental para con los niños, los colegas y los padres.

**La institución escolar** que hace hablar al niño, lo educa en un clima de respeto e interés. Brindándole estímulos para la comunicación, dándole la palabra, ubicándolo en las mejores condiciones para expresarse en su mejor forma.

**El adulto** que hace hablar al niño demuestra interés en él y disposición a tener en cuenta sus palabras para encontrar el punto de partida de la actividad en común.

**Los alumnos** lograrán iniciarse en un proceso de argumentación, que será cada vez mejor.

El niño es una persona con derechos, con un modo de pensar y de ver el mundo, al que hay que acompañar en su formación.

Por lo expuesto y tomando como base la experiencia presentada, creemos indispensable pensar en una acción compartida, de retroalimentación y de colaboración mutua entre la GC y la Educ. que permita lograr una formación integral de las nuevas generaciones. Padres, niños y docentes buscando los mejores caminos de formación, en un ámbito de libertad, solidaridad, participación, responsabilidad e interés para lograr el bienestar.

Intentar respetar el territorio es el primer paso para aspirar a un cambio, en un ámbito de libertad y responsabilidad, donde los niños transiten el camino de su formación integral, de acuerdo a sus capacidades e intereses. Asistidos por sus maestros, los que tendrán en cuenta las actitudes y capacidades individuales. Acompañados de los padres, por el camino que ellos consideren el mejor para sus hijos.

¿Cómo producir ese cambio? ¿Cómo crear una complicidad entre alumnos, padres, docentes y comunidad? ¿Cuál es la forma de desarrollar una auténtica formación en ciudadanía en el espacio de la ciudad, integrando valores humanos que logren dar seguridad a las personas y sostenibilidad al medio ambiente?

Un planteo de esta envergadura incluye una verdadera transformación que: la escuela y la educ. solas no pueden desarrollar. Por eso proponemos la articulación de la Educ. con la GC, donde esta pueda desarrollar un amplio campo de acción en el territorio de la ciudad.

Formar a los futuros ciudadanos en la diversidad, es un reto al que se enfrentan los profesionales de la Educ. y la GC. Nuestra intención es plantear argumentos que despierten el interés de los profesionales de estas disciplinas, para construir el campo académico que las relacione en torno a las necesidades de la infancia. Los fines que deberían orientar ese accionar articulado son:

- Formar ciudadanos capaces de intervenir en la realidad, para modificarla desde una perspectiva democrática.
- Que los ciudadanos logren una preparación con conocimientos, estrategias, técnicas y actitudes que les permitan enfrentar problemas reales, encontrar las mejores soluciones y ponerlas en práctica, trabajando en equipo.

Estos fines permiten elaborar argumentos para la construcción de un enfoque integral, permitiendo que los esfuerzos que se utilizan, a lo largo del proceso de formación de los niños, se orienten a sus intereses y necesidades. Es necesario comprender la realidad e intervenir en ella, situación que exige el desarrollo de un pensamiento crítico y complejo, como instrumento de la práctica educativa en un marco de realidad.

**Los docentes**, independientemente del nivel en que trabajen, deberán conocer, evaluar y diagnosticar el contexto de trabajo,

tomar decisiones, actuar y buscar las situaciones más oportunas, con el fin de dar sentido a los aprendizajes, en un marco de realidad.

**Los gestores culturales** serán los encargados de preparar la ciudad para que se transforme en un recurso didáctico utilizable constantemente. Mediante la implementación de PP locales, que permitan hacer una ciudad amigable para todos sus habitantes, comenzando por los chicos.

Nuestra meta es orientar la formación integral de los niños ciudadanos hacia un camino que conduzca al desarrollo de un pensamiento crítico y complejo que permita la reflexión. En el transcurrir de prácticas escolares que admitan establecer vínculos sociales. En la comunicación del aula y en las actividades recreativas, encontramos los espacios donde comienza el ejercicio de la convivencia con pares y las primeras prácticas de argumentación. Las reglas de juego y de convivencia que se establecieron por consenso, en el caso de nuestra experiencia, incidieron en la formación de la personalidad de los niños, con relación al respeto de las normas y en la forma de relacionarse con los otros. Ellos las trasladaron a su casa como expresaron algunos padres. Se trata de ejercitar la comunicación y el dialogo con los niños y entre ellos.

¿Cuáles serán las necesidades de los niños de hoy cuando sean adultos? **No lo sabemos.** Se hace necesario reflexionar profundamente, respecto a las condiciones que deben reunir los ciudadanos de la sociedad próxima. Una cuestión si es segura deben ser ciudadanos con capacidad de adaptación a situaciones nuevas, deben ser formados con capacidad de observación, de crítica y análisis que les permitan adaptarse a situaciones nuevas.

El gestor cultural, interesado en la formación integral de la infancia y consiente de su importancia deberá preparar el campo de acción en contacto directo con el docente y en relación a la ciudad, tomándola como un territorio de formación continua; donde niños y docentes



puedan moverse con seguridad, para conocerlo en su totalidad. Es función de la GC transformar a la ciudad en territorio de aprendizaje seguro para circular, investigar e intervenir. Para lograrlo su función es fundamental, actuar como nexo entre la institución educativa y el gobierno local. Deberán detectar los puntos de cultura que más contribuyan a mejorar la calidad de vida en la ciudad y crear planes y proyectos al nivel de la ciudad. Los que incluyan los trabajos de los niños con sus docentes, en distintos espacios ciudadanos. Como es el caso de la experiencia que presentamos. Podrán relacionar los distintos barrios de la ciudad con las escuelas cercanas y elegir lugares de encuentro, comunicación y diálogo entre los jóvenes ciudadanos, sus familias y sus vecinos y la comunidad. Transformándolos en espacios de uso común seguro y cuidado por todos los vecinos. Lugares de la ciudad que con la participación de las escuelas se transformen en verdaderos laboratorios de investigación para los niños.

El proceso de socialización generado a través de la convivencia contribuye a la formación de la personalidad. La institución educativa es el primer espacio de convivencia al que el niño se enfrenta, al iniciar su vida social fuera del ámbito familiar. La ciudad es el lugar donde la convivencia se da en forma continua y en la totalidad de los actos que la persona realiza.

A partir de estos conceptos planteamos como argumento que: **existe una necesidad de articulación de la Educ. con la GC porque el territorio de convivencia: la ciudad, debe desplegar su fuerza educadora, potenciada por la aglomeración de intercambios que se producen, por la densidad de las relaciones sociales y por ser el territorio físico en el que se desarrolla su comunidad.**

**Este medio urbano es una fuente de recursos didácticos inagotable, un agente educador permanente, un territorio que transita diariamente el ciudadano; al que la Educ. y la GC no pueden dar la espalda para trabajar la formación integral de los niños de manera completa y específica.** Para lograrlo, la ciudad debe involucrar al ciudadano más importante de la ciudad: **El Intendente**, quien deberá contar con gestores culturales

especializados en el área de la infancia y en legislación sobre ciudades Educadoras.

En este marco, que involucra a ambas disciplinas en una tarea titánica, es momento de preguntar: ¿Qué significa educar? ¿Cuál es la función de los docentes dentro de la educación? ¿Cuál la función del Gestor Cultural en el marco de la ciudad educadora?

**Proponemos un modelo que plantea una educación basada en la respuesta a preguntas surgidas del interés por conocer e investigar en busca de la mejor respuesta posible. Las preguntas, movilizan el pensamiento de los niños y lo expanden, posibilitando así que reflexione, explore posibilidades y busque en sus conocimientos previos, posibles respuestas, lo que importa es que la pregunta lo movilice para comenzar a pensar.** Pensar es no aceptar cualquier idea, solo por el hecho de ser parte de una costumbre de la comunidad. Pensar es reflexionar sobre cualquier cuestión de forma autónoma, poder realizar un análisis personal con libertad. De lo expuesto surge que **el pilar educativo por excelencia es la pregunta.** Comenzar los proyectos con el diálogo y las preguntas, para conocer los saberes previos, acertados o no que tienen los alumnos sobre un determinado tema. Sabemos que, desde el sistema educativo, no se busca fomentar el pensamiento, sino que se deje de pensar; partiendo de una educación basada en la mera memorización de contenidos, el resultado no puede ser otro que ciudadanos sin capacidad de crítica ni de análisis. Ciudadanos que no cuestionan nada, sencillamente aceptan lo que se les dice y también cualquier sistema social injusto, porque no son capaces de buscar soluciones a sus problemas.

**Pensamos que educar es enseñar a pensar.** Estamos convencidos que educar es formar personas con capacidad crítica y reflexiva, ciudadanos que hagan preguntas, que cuestionen. Seres creativos que puedan aportar soluciones y conclusiones propias. Personas con autonomía, capacitadas y libres para poder elaborar un pensamiento crítico propio y desarrollar sus capacidades evitando convertirse en autómatas y consumidoras o ambos.

El docente será el facilitador del desarrollo intelectual de sus alumnos, mediante el fomento de la curiosidad y el cuestionamiento. Será un guía, que fomente la creatividad y la pregunta; alguien que enseñe a pensar y a ser libre. Para que el docente pueda llevar adelante esta titánica tarea debe contar con un entorno que lo acompañe, ese acompañamiento debe plantearlo la GC. Con profesionales capacitados en la formación integral de la infancia. Generando proyectos para la creación de PP a nivel local, que permitan a los niños usar la ciudad como su territorio de aprendizaje, ampliando los límites de la institución educativa. **Que la ciudad sea educadora. Para lograrlo el Gestor Cultural se involucrará con la escuela construyendo el mapa cultural del barrio donde se encuentra inserta la institución para que la escuela se constituya en laboratorio de ideas y propuestas. Deberán ser capaces de crear el nexo entre las autoridades de la ciudad y la comunidad educativa por medio de políticas, planes y proyectos culturales con alcance educativo integral. Pensar en los niños como el centro de atención de su actividad, es la tarea que proponemos, para el gestor cultural especializado en la infancia.**

El docente por su parte será el encargado de reunir información minuciosa sobre sus alumnos, investigar sobre la forma de relacionarse con sus compañeros, la conducta y la personalidad puesta de manifiesto en juegos y actividades en grupo. Obtener información sobre el estilo de aprendizaje de los alumnos, sus intereses y los contextos de aprendizaje más adecuados a ellos.

**Como consecuencia de la diversidad, cada alumno tiene características, intereses, capacidades y necesidades particulares, que hacen que alcance mejor rendimiento en determinadas condiciones de enseñanza. El docente debe conocer estas diferencias. Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta las particularidades, para lograr el éxito en el proceso de aprendizaje, por eso proponemos una escuela relacionada con el territorio local y sus territorialidades.**

Es la institución educativa, técnicamente especializada, donde las jóvenes generaciones adquieren herramientas y conocimientos. Pero ¿Qué conocimiento son significativo para los niños, desde el aporte de un libro de texto “elegido por un adulto” que no conoce los intereses de los niños de una comunidad, a los que va dirigido; elaborado a kilómetros de distancia de la ciudad donde usaran el material? Es necesario desarrollar y estimular la adquisición de conocimientos por otras vías complementarias a las de los libros de textos; muchas veces más ricas e interesantes para los niños.

Cada ser humano vive una realidad social diferente, adentrándose en esa realidad y buscando estrategias para cambiarla cuando sea necesario es que se produce el verdadero aprendizaje.

La Educ. que proponemos articulada con la GC. debería proponer a los niños:

- Ser solidarios, para que puedan compartir los recursos intelectuales y materiales con sus compañeros, lo que les reportará muy buenas amistades, respeto y aprecio de sus amigos. (poniendo en situación crítica al individualismo, egoísmo, violencia e inseguridad que se observan cotidianamente).
- Ser tolerantes para poder integrarse de forma libre y democrática en la sociedad en la que conviven.
- Ser curiosos, disfrutando del acceso al conocimiento y descubriendo las estrategias que permitan resolver los problemas.
- Ser generadores de propuestas para su comunidad y de espacios de debate de los problemas concretos de ella.

Retomando el derecho a ser escuchado, podemos reconocer la importancia de la posibilidad de opinar.

La posibilidad de opinar se encuentra incluida en el derecho a ser escuchado. Que sea atendida y que sea tenida en cuenta para encontrar la solución necesaria a un problema. El derecho a opinar

de los niños, les da la oportunidad de expresar su pensamiento, sus dudas, sus inquietudes y sus miedos.

El estado tiene la obligación de asegurar a los niños la posibilidad de decir lo que piensan en situaciones que los afectan. El derecho a opinar con libertad y la posibilidad de decidir no hacerlo, así como su concreción práctica deben estar garantizados por el estado. El derecho a que su opinión sea atendida, constituye una obligación para el receptor de lo que el niño tiene que decir; de atenderlo en actitud respetuosa y con tiempo suficiente, situación que exige un cambio en la forma de pensar del adulto. El reto es desarrollar en los adultos capacidad de escuchar y de ser facilitador de soluciones buscando la forma más adecuada de resolver el problema de acuerdo a las inquietudes planteadas.

La educación debe impartirse de manera que le permita al niño expresarse libremente y participar de la vida escolar en: comunidades escolares, consejos de alumnos, etc. Ejercer sus derechos y lograr una formación integral, son fundamentales en la vida de los niños, les permite la interacción con los otros en la comunidad y ejercitar ciudadanía. Son los adultos los que deben asumir la responsabilidad de construir relaciones humanas que prevengan la generación de conflictos y la violencia. **Si trabajamos con los niños su derecho a expresar opiniones, a participar y a ser escuchados se producen aprendizajes colectivos, sociales, éticos y culturales y un modo de aprender y construir relaciones equitativas y respetuosas que generan mejoras sociales, bajan los niveles de violencia y agresión esto es lo que comprobamos en nuestra experiencia.**

Si la sociedad fuera consciente de que el proceso de formación integral es continuo, dedicaría las mejores energías, los más elevados recursos y los docentes mejores capacitados para los primeros niveles de la escolaridad, sabiendo que allí se juega el futuro de los hombres y de las mujeres de nuestros países.

En una escuela que acompaña a sus alumnos desde los tres a los dieciocho años, todos deberían tener la oportunidad de conocer sus preferencias, actitudes y capacidades. los estudiantes por su parte deberían comprometerse y realizar un esfuerzo que les permita desarrollarse al máximo sus posibilidades. Para lograrlo, debería existir un acuerdo entre la familia, la escuela y la ciudad, que les permita expresarse libremente.

Proponemos una formación integral permanente a lo largo de toda la vida y en todos los ámbitos ciudadanos y sociales. **Consideramos que nos tenemos que formar permanentemente para saber hacer frente a los retos que el futuro nos va presentando.**

\*\*\*

Si la sociedad entendiera que el proceso de formación integral es continuo, dedicaría las mejores energías, los más elevados recursos y los docentes mejores capacitados para los primeros niveles de la escolaridad, sabiendo que allí se juega el futuro de los hombres y de las mujeres de nuestros países.

# CAPITULO IX

## ARGUMENTOS PARA UN CAMBIO

J. Bruner (50) en “La Educ. puerta de la cultura” analiza el enfoque de la psicología cultural partiendo de la idea, que la actividad mental humana no se produce en solitario. No se puede entender la actividad mental sin tener en cuenta el contexto cultural y sus recursos. Según su planteo las nuevas generaciones tienen que aprender no solo a manejar grandes cantidades de información e interactuar con un mundo tecnológico cambiante, sino también a desarrollarse como ciudadanos del mundo al mismo tiempo que conservan su identidad local. Esto supone un desafío para las escuelas y la educación en general, en la medida en que estas deben dejar de ser vehículos de transmisión de conocimientos y habilidades teniendo en cuenta el contexto cultural.

La escuela es el primer y más importante contacto que el niño tiene con su cultura, en la cual trata de comprender sus complejidades y contradicciones. Por ello el objetivo de la educación es ayudarlo a encontrar su camino en su cultura auxiliándolo no solo a dominar las habilidades técnicas, sino a conocer y tomar conciencia del mundo en el que va a vivir.

Por otra parte Enrique Banús (51) que fue coordinador de la especialidad de GC en la Universidad de Navarra director del master de GC en la UIC de Barcelona dijo : “La GC es aquella labor profesional de quienes ponen en contacto a la cultura con la sociedad y no lo hacen como críticos o como educadores, sino a través de una programación cultural y proyectos culturales. Esto puede suceder de muchas maneras: fomentando la participación en actividades culturales, gestionando proyectos que nacen desde la

iniciativa ciudadana, ayudando a desarrollar las posibilidades culturales de un grupo determinado, etc... La GC implica la utilización de todos los elementos habituales de gestión, pero comprendiendo la especificidad del mundo cultural y las implicaciones que tiene la cultura para la sociedad.” ...

“El Gestor Cultural es aquella persona que hace de puente, entre la cultura y la sociedad. Es un modo de decir, porque la cultura está en la sociedad. Pero hay que hacerla visible, hay que transmitirla, hay que seleccionar una parte de la cultura y decirle a la sociedad: miren ustedes lo que hay aquí, yo les voy a facilitar que ustedes lo comprendan, que ustedes la conozcan y puedan formarse su propia opinión crítica sobre esta parte de la cultura que yo les presento. Eso es un mediador: alguien que selecciona, que presenta, que acompaña y que entra en un diálogo con la sociedad a partir de la cultura.”

Si analizamos estas dos concepciones podemos concluir **que la relación de la GC y la Educ. no solo es posible, sino que es necesaria.**

De hecho, la educación es la forma que tiene una comunidad determinada de transmitir su cultura. Pero debemos tener en cuenta que no es su única función, también es parte de su tarea crear seres autónomos capaces de mejorarse, mejorar su sociedad y su territorio. Partiendo de esta situación, aceptamos como primer argumento de nuestro trabajo que la Educ. y la GC no son controversiales, por el contrario, existen numerosas evidencias que nos permiten señalar puntos de consenso que pueden dar lugar a investigaciones compartidas y a nuevas formas de aprendizaje integral de los miembros de una comunidad.

**La Educ. y la G.C pueden recorrer caminos de colaboración** hacemos este planteo porque en la experiencia que nos ocupa, la institución educativa desarrollo un proyecto de construcción de ciudadanía, originado por la necesidad de solucionar los problemas de convivencia surgidos dentro de la escuela y que se amplió, en



una instancia posterior a problemas de la comunidad. Trabajando con los niños se notó la necesidad de los alumnos de trascender los límites de la escuela, colaborando con otras instituciones, grupos con mayores carencias, con necesidades de entretenimiento y recreación, así la Educ. a través de esta experiencia fue incursionando en el campo de la GC, lo que permitió una mayor integración del grupo. Se organizaron encuentros, eventos recreativos, campañas solidarias, entre otros.

**La GC y la Educ. recorren campos cercanos, a veces superpuestos** lo afirmamos como resultado de las investigaciones, reuniones y entrevistas, realizadas a través de nuestra experiencia en Colinas de Peralta Ramos, comprobamos que padres y docentes notaron cambios positivos en las actitudes y las acciones cotidianas de los integrantes de CP como lo expresan los resultados de las entrevistas, que realizamos a los participantes de la experiencia diez años después. **Los niños lograron una formación más completa e interesante para ellos, cuando trabajando con sus proyectos se dio la relación Educ. y GC.** Esta modalidad de trabajo, para desarrollar el proceso de formación integral de los niños, orientada a promover aprendizajes y fomentar el desarrollo de sus potencialidades, muestra que los alumnos aprendieron a resolver: problemas, a aplicar formulas y realizar cálculos combinados, a sacar porcentajes y a tabular resultados en matemáticas. En lengua aprendieron a redactar, a escribir cartas, a prepararse para hablar defendiendo un argumento. En el área de ciencias, reconocieron nombres de árboles y plantas ornamentales, época de floración y plantado y cuidado de las mismas. En el área de sociales recopilaron datos de la historia del barrio Colinas de Peralta Ramos y de la Plaza Ricardo Balbín que es el nombre que se le dio. Averiguaron cuando se colocó el mástil (año 1942). Quisieron conocer quien fue Ricardo Balbín.

**Si la función social de la escuela es** formar personas, para la vida democrática es necesario que ella se convierta en un micro cosmos del tipo de sociedad en la que está incluida. Con actividades en torno a la realidad y el contexto cercano. Ese rumbo tomo la

experiencia que presentamos. Dándole al pensamiento un papel instrumental desarrollando proyectos concretos donde se buscó encontrar soluciones a problemas reales, los niños pensaron primero los argumentos para defender su idea y lograr que sea aceptada por el grupo y luego, entre todos, los caminos más seguros para hacerla realidad. Se trató de conectar el proceso de pensar con la acción, es lo que Dewey llama el papel instrumental del pensamiento. En el caso de los CP la escuela fue el lugar de la experimentación y la investigación, donde los problemas se constituyeron en el estímulo, el punto de partida para pensar, utilizando la experiencia presente y los conocimientos previos de los alumnos, como fuentes para identificar problemas. Las experiencias y las ocupaciones sociales de los niños fueron el centro de la propuesta educativa.

**La institución educativa debe estar inmersa en la vida de sus alumnos y buscar con ellos la solución a los problemas que se presentan. Ser parte de la vida de los niños a quienes se debe acompañar y apoyar. Así los niños dejan de estar aburridos, para convertirse en motores de desarrollo de sus propias propuestas.** En la experiencia que nos ocupa lo comprobamos con temas muy sencillos como el hecho de mantener limpias las instalaciones escolares; se puso en práctica un proyecto que tenía como lema: “la escuela más limpia es la que menos se ensucia” propuesto por los niños.

Es responsabilidad del maestro, que el problema surja de situaciones de la vida diaria y se desarrolle acorde con las capacidades de los alumnos. El problema tiene que despertar el interés del que aprende, un deseo activo de información y de producción de nuevas ideas, para lograr el plan en busca de la solución. Si la propuesta es presentada por los niños, ellos estarán realmente interesados, como ocurrió en el caso de la puesta en valor de la Plaza Ricardo Balbín, los CP estaban todo el tiempo hablando con alguien o pensado como resolver alguna cuestión o a quién pedir ayuda para algo que tenían en mente. La misión del maestro es procurar que la ocasión resulte provechosa, la guía

orientativa del maestro debe ser una ayuda para aprender a manejarse con libertad.

El trabajo con proyectos representa un modo natural y efectivo de traer la vida cotidiana y la comunidad circundante a la escuela. Resulta una estrategia didáctica sumamente interesante. Por lo expuesto decimos que:

**La Educ. y la GC. recorren caminos colaborativos por campos cercanos, a veces superpuestos. Donde los niños logran una formación más completa e interesante, cuando trabajan por proyectos, que se desarrollan en campos afines a ambas.**

En estas experiencias, los docentes tienen que tomar la responsabilidad de organizar el currículum respetando los intereses y necesidades de los alumnos, teniendo en cuenta la función social y los lineamientos generales de la dirección de Escuelas. Pero tienen que contar con la colaboración del Gestor Cultural; que como conocedor de la comunidad puede aportar elementos fundamentales con relación al territorio, su historia, su patrimonio, la comunidad de la escuela, las ordenanzas y reglamentaciones vigente en la ciudad, de acuerdo a las necesidades del tema que se trabaje en el proyecto.

En el caso de la plaza Ricardo Balbín, los CP fueron asesorados por los coordinadores para buscar y reunir los datos que hacen a la historia de la Plaza. Una de las cuestiones que averiguaron, por ejemplo fue La ordenanza N° 16217 de imposición de nombre que dice:

*Artículo 1º.- Impónese el nombre “Doctor Ricardo Balbín” a la plaza ubicada en el sector denominado catastralmente como: Circunscripción VI, Sección F, Manzana 111 del Barrio Colinas de Peralta Ramos.*

*Artículo 2º .- Comuníquese, etc.-*

*Targhini Irigoin Costantino Cánepa Katz*

*B.M. 1845, p. 9 (15/12/2004)*

Estamos convencidos y creemos haber demostrado con esta experiencia, que los niños necesitan trabajar en situaciones concretas simples, antes de enfrentar otras más especializadas y complejas, que seguramente serán también más abstractas, que ellos mismos plantearan en su momento como ocurrió con los CP. Ellos aprendieron entre otros contenidos, las reglas necesarias para escribir una carta, cuando tuvieron que escribirle al presidente de la AVF solicitando permiso para organizar una función de cine, carta que fue de carácter familiar, porque al presidente lo veían y hablaban con él diariamente. Tiempo después recordaron ese aprendizaje para redactar la carta pidiendo una entrevista al Sr Intendente del partido de General Pueyrredon y observaron que los términos de la misma, eran distintos, eran más formales, las palabras usadas eran “menos familiares” según ellos observaron.

**Para llevar adelante este modelo por proyectos, debemos lograr el equilibrio que propone Dewey entre la libertad de iniciativa de los niños y la intervención de los adultos. Entre el valor social de los contenidos y los intereses de los niños.** Estos aspectos los considera fundamentales junto a la educación democrática y la preparación para la vida ciudadana, según su discípulo Kilpatrick (52), Dewey decía: “que para aprender a vivir en democracia, los niños deben vivir democráticamente. Si han de aprender a pensar en el bien público por sobre la ventaja individual, deben vivir de ese modo y trabajar por ese bien público. Igualmente, si queremos que sean mayores inteligentemente críticos de la sociedad donde viven, tienen que ejercitar esa práctica como observadores y críticos desde la niñez.”

En nuestra experiencia, los proyectos surgen de la exploración de las propuestas presentadas por escrito y seleccionadas por votación en reunión de los CP, luego de informarse y elaborar argumentos válidos, sobre el tema a desarrollar. Donde la tarea fundamental del

maestro es permitirle al alumno hacer uso de su curiosidad. Se trata de una tarea delicada y exigente que el maestro solo no puede cumplir, necesita colaboradores capacitados en la búsqueda de información sobre el territorio y sus territorialidades. Aquí vuelve surgir la necesidad de la GC.

El aprendizaje debe ser significativo, tener importancia personal, donde se incluyen las emociones y los afectos; debe surgir por iniciativa de los niños, ser auto dirigido y auto evaluado. Debe darles sensación de descubrimiento, de logro, de aprender y comprender. Situación que produce satisfacción personal, en definitiva, es lo que hace que los niños dejen de considerar que la escuela es aburrida, para querer participar de las actividades que se proponen en ella.

¿Cuál es el papel de la escuela en la ciudad que educa? En este contexto el papel es el de un laboratorio de construcción de ciudadanía, mediante la creación de las condiciones que viabilicen los fundamentos para la socialización de la información, de la discusión, de la transparencia, generando una nueva mentalidad, en relación con la apropiación y uso de las ciudades.

Completando el argumento expuesto anteriormente agregamos que:

**La Educ. y la GC deben realizar un trabajo de investigación interdisciplinario y articulado sobre la ciudad y la escuela; partiendo de la idea que la ciudad es el territorio para la formación integral de la infancia. Donde la escuela debe constituirse en un laboratorio de construcción de ciudadanía.**

Aquí la función del gestor cultural es fundamental para la ciudad que aspira a ser educadora y a transformar la escuela en un laboratorio de construcción de ciudadanía, razón por la que debe desarrollarse el campo académico de GC orientada a la infancia.

La ciudad como territorio de múltiples culturas, necesita de la GC para la investigación del territorio, su comunidad y su cultura para ofrecerla a la escuela.

\*\*\*

Los niños lograron una formación más completa e interesante para ellos, cuando trabajando con sus proyectos se dio la relación Educ. y GC

---

50 Bruner, J.(2013) La educación, puerta de la cultura .Ed: A. Machado. Es

51 Banus,E.

(2016)<http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/532/CLGC203.pdf?sequence=1>

52 Kilpatrick, W. (1946), La función social, cultural y docente de la escuela, Edit. Losada, Bs As.Arg

# CAPITULO X

## OTRAS LINEAS DE INVESTIGACION

Nuestra propuesta es abierta, porque quedan aspectos a investigar desde la G.C orientada a la infancia y desde la Educ. en su relación con la GC. Partiendo del argumento planteado se abren distintos campos posibles. Desglosando el argumento propuesto:

**La Educ. y la GC. recorren caminos colaborativos por campos cercanos, a veces superpuestos. Donde los niños logran una formación más completa e interesante, cuando trabajan por proyectos, que se desarrollan en campos afines entre ambas. Ellas deben realizar un trabajo de investigación interdisciplinario y articulado sobre la ciudad y la escuela; partiendo de la idea que la ciudad es el territorio para la formación integral de la infancia. Donde la escuela debe constituirse en un laboratorio de construcción de ciudadanía.**

Pensando que la Educ. y la GC deben realizar un trabajo de investigación articulado sobre la ciudad trabajando un área común: **La cultura de una comunidad y su territorio.** Si ambas bregan por hacerla conocer, resulta interesante investigar el tema en profundidad y buscar puntos de consenso. Buscando responder:

1. ¿Por qué camino es posible lograr un aprendizaje colaborativo y participativo?
2. ¿Cómo encaminar las instituciones educativas hacia un cambio de paradigma?
3. ¿Cómo la Educ y la GC, pueden trabajar por los derechos de los niños?

#### 4. ¿Qué caminos de colaboración se pueden trazar entre la GC y la Educ?

Ante la propuesta de un enfoque integral del aprendizaje, la cultura local y el territorio necesitan ser investigados desde la Educ. y la GC para lograr desarrollar actividades reales, coherentes, plenas de sentido, orientadas por propósitos que permitan relacionar el aprendizaje con el uso en un marco del cual el niño participa, comparte recursos y modos de pensar que lo conduzcan hacia aprendizajes sociales y a la construcción de su ciudadanía. Proponemos investigaciones sobre los caminos que se superponen entre Educ. y GC, determinar las incumbencias de cada disciplina y los problemas que plantea la interdisciplinariedad y como recorrer caminos conjuntos en busca de un aprendizaje integral desde miradas distintas.

Hablamos del desarrollo de competencias, que el niño debe movilizar frente a un problema a resolver. Ante este cambio de paradigma debemos investigar: la forma de lograr, que los adultos entiendan que este cambio beneficia a los niños y a la comunidad. Conocer cómo convencerlos que se adhieran al cambio de paradigma porque se mejoran los vínculos interpersonales, se bajan los niveles de violencia y agresión.

En un contexto de creciente complejidad educativa y desafíos cotidianos, el trabajo por proyectos constituye una estrategia válida y viable; que exige, saberes y competencias que sobre pasan las destrezas de orden técnico de los docentes. Se trata de un compromiso de interés social, una particular relación pedagógica con los alumnos y con el saber. De qué manera la GC se puede acercar a la institución educativa y como la Educ. puede recibir contenidos de la ciudad desde la GC. Plantear los objetivos de la ciudad educadora con respecto a la formación de sus ciudadanos y transformar la institución educativa en un laboratorio de investigación.



En un marco integral de aprendizaje el contexto, la cultura de la comunidad y el territorio son fundamentales. Por esa razón proponemos las actividades auténticas, reales, coherentes, plenas de sentido, orientadas por propósitos que permitan ligar el aprendizaje al uso de ellos en cuestiones cotidianas. En este marco el niño participa, comparte recursos y modos de pensar. Allí el docente facilitador tiene un rol fundamental en la selección de contenidos curriculares, el manejo de técnicas y herramientas acordes al desarrollo de proyectos y a su relación con los niños.

Otro aspecto a investigar es el rol de los padres y su necesidad de formación: Un proyecto de ciudad de estas características, ofrecerá a los padres una orientación que les permita ayudar a sus hijos a crecer y utilizar la ciudad, en un entorno de respeto mutuo y buen uso de los espacios comunes. Todos los padres, como habitantes de la ciudad, tienen el derecho de reflexionar y participar en la creación de programas educativos y culturales. Disponer de los instrumentos que les permitan conocer el proyecto educativo en el que participan sus hijos, en la estructura y en la gestión de su ciudad. Que conozcan los valores que se fomentan, la calidad de vida a la que se apunta desde la PP local. Para que puedan participar en forma activa y se interesen por el proyecto de educación integral de la infancia, las nuevas formas de vincularse con los niños a través de la comunicación y la necesidad de escucharlos.

En el ámbito de la ciudad, pensamos que se debe reubicar la escuela como espacio cultural, integrándola en sus calles y plazas, sus árboles, sus pájaros, sus cines, sus bibliotecas, sus bienes y servicios, sus bares y restaurantes, sus teatros, sus empresas y negocios, en fin, a través de toda la vida que circula en la ciudad. Así la escuela dejaría de ser un lugar abstracto para integrarse definitivamente a la vida de la ciudad y ganar, nuevas formas de integración. Se debe investigar cuales son las mejores formas de integración de la escuela con el barrio y la ciudad.

Pero debemos regresar a la pregunta fundamental para comenzar una nueva investigación: ¿Cómo se generan PPL que articulen la

Educ con la GC?

\*\*\*

¿Cómo se generan PPL que articulen la Educ con la GC? Es posible si hacemos un trabajo interdisciplinario.

# TERCERA PARTE

## ABREVIATURAS UTILIZADAS

América Latina: AL

Convención Internacional de los Derechos del Niño: CIDN

Gestión Cultural: GC

Educación: Educ.

Organización de Estados Iberoamericanos: OEI

Organización Mundial de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos.

Sede Barcelona: CGLU

Convención Internacional de los Derechos del Niño (Ginebra - 1889): CIDN

Centinelas del Patrimonio: CP

Consejo Local de Niñez y Adolescencia de Neuquén: CONyA

Federación Latino Americana Ciudades, Municipios y Asociaciones

Municipales de Gobiernos Locales: flACMA

Obra Asistencial Mutual para empleados municipales del partido de Gral Pueyrredon: OAM

Política Cultural: PC

Políticas de Estado: PE

Política Pública: PP Política Social: PS

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo: PNUD

Patrimonio Cultural Intangible: PCI

Producto Bruto Interno: PBI

Recomendaciones: R

# GLOSARIO

## Agentes culturales

Personas formadas con estudios y capacitación específica para desempeñar en la sociedad en general y en diversos tipos de comunidades y grupos, la función laboral de gestor cultural, no siempre con formación académica; como conocimientos y habilidades específicas, como capacidad para la elaboración y evaluación de proyectos de desarrollo, visión amplia de cultura, capacidad de relaciones interculturales, estilo de acción democrático y tolerante.

## Calidad de vida

Es el bienestar físico, mental y social de individuos y grupos. Que poseen satisfacción por las circunstancias y condiciones de la existencia individual y de grupo. Cuanto más próxima este la meta del individuo de lo que realmente posee, mejor será su calidad de vida. No tiene que ver con la acumulación de bienes materiales, tiene que ver con los objetivos y las metas personales.

## Capital Cultural

Termino popularizado por Pierre Bourdieu, quien lo define como la acumulación de cultura propia de una clase, heredada o adquirida mediante la socialización. Representa la labor acumulada a través del conocimiento, de la historia, de prácticas de trabajo, convenciones sociales y lazos de un grupo que caracterizan una sociedad. Engloba las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

## Ciudadanía

Aplicada a las PC, significa un marco de relación democrática entre la sociedad y el Estado a favor del desarrollo cultural, centrada en los intereses de los ciudadanos. Propicia que los individuos y grupos sean partícipes de los espacios y recursos culturales y que se sientan responsables de su uso.

## Creatividad

Tradicionalmente, este concepto se refería a la creación artística, actualmente es un concepto mucho más amplio. Es la capacidad de visualizar, ordenar, interpretar y aprovechar en forma novedosa los elementos de la realidad. Por lo tanto, es un valor del ser humano que hay que cultivar y promover desde niño, porque es fuente de realización personal y desarrollo social.

## Cultura

Cosmovisión y sistemas de valores, creencias, prácticas, medios y formas de expresión inherentes a la vida material y espiritual de los pueblos; fundamentos y elementos de su identidad. Es el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos. Es igualdad de oportunidades para el conjunto de la población y la sostenibilidad del desarrollo.

## Desarrollo humano sostenible

Satisfacción de las necesidades de la sociedad actual sin comprometer las de las futuras generaciones, tanto en sentido estrictamente ecológico –sin depredación de los recursos naturales–, como sociopolítico y cultural, porque está fundamentada en la inclusión de la dimensión de la diversidad cultural, y acompañada de un incremento de la conciencia y de la sensibilidad social.

## Descentralización

Se entiende por descentralización “el proceso mediante el cual se transfiere desde el Organismo Ejecutivo a las municipalidades y demás instituciones del Estado, y a las comunidades organizadas legalmente, con participación de las municipalidades, el poder de decisión, la titularidad de la competencia, las funciones, los recursos de financiamiento para la aplicación de las políticas públicas nacionales, a través de la implementación de políticas públicas nacionales, los recursos de financiamiento para la aplicación de las políticas públicas nacionales a través de la implementación de políticas municipales y locales en el marco de la más amplia participación de los ciudadanos, en la administración pública y ejercicio del control social sobre la gestión gubernamental

### Diversidad cultural

Concepto utilizado para enfatizar que no existen “culturas superiores o desarrolladas” y “culturas inferiores o atrasadas”, sino sólo culturas diversas, en dependencia de los procesos histórico-económico-sociales que han afectado una sociedad determinada. Si un país presenta en su territorio nacional la vigencia de varias culturas, lejos de ser un problema, eso debe visualizarse como fuente de riqueza y de posibilidades de interculturalidad, la cual enriquece los conocimientos, la sensibilidad de los seres humanos que habitan un territorio, y las posibilidades de desarrollo humano sostenible.

### Equidad étnica y de género

Históricamente las poblaciones indígenas de América han sufrido gravísimas formas de discriminación, exclusión, opresión económica y persecución física que ha causado la desaparición grupos y comunidades indígenas. En la actualidad amplios sectores de la población indígena sufren los más altos índice de pobreza extrema y en general condiciones muy bajas de sobrevivencia. Por otro lado, en casi todas las sociedades, las mujeres, y aún más todavía las mujeres indígenas, han tenido que soportar condiciones de inferioridad y subordinación.

Consecuentemente, todo plan y proyecto, toda acción institucional, debe tener sumo cuidado en respetar los derechos de igualdad de condiciones y oportunidades para las poblaciones indígenas y las mujeres.

## Gestor cultural

Similar a agente cultural. Con el término gestor se quiere subrayar las capacidades precisamente, de gestión, particularmente útiles cuando se debe interrelacionar instancias, personas y procesos, e implementar proyectos culturales.

## Hábitat:

el espacio físico que ocupa una población en el mundo. En él están dadas las condiciones para la reproducción de la especie y su supervivencia. La teoría de la evolución contempla, este importante concepto, ya que las especies que no pudieron encontrar un hábitat adecuado para establecerse, se extinguieron.

## Identidad

Es todo lo que caracteriza y diferencia a un pueblo de otro. La identidad es espontánea, y se forma paulatinamente a través de los acontecimientos históricos, económicos, sociales, religiosos, que tienen un determinado territorio. Principales elementos de identidad son la lengua, las tradiciones, las creencias, la religión, las formas de trabajo y las artesanías. La conforman también elementos más sutiles como la forma de ser: la forma de hablar y de escuchar, de pelear, de reír, de caminar, de soñar y de amar. La identidad no se puede forzar ni crear y tampoco se puede perder, sino sólo transformar en otra distinta a aquella reconocida como “punto de partida” de una determinada nación.

Es muy importante estudiar, investigar, difundir, retener, defender y promover, aquellos trazos y valores que las comunidades consideran propios de su cultura, para mantener la identidad.

## Imaginario colectivo

Similar al concepto de cosmovisión, en cuanto es el conjunto de creencias, valores, sueños, nostalgias, recuerdos, deseos y aspiraciones que comparten y son significativos para una determinada comunidad (nacional o local). En el imaginario colectivo, el énfasis está puesto en el querer ser. En la cosmovisión en la conciencia del ser.

## Industrias culturales

Son las que se dedican a la producción, difusión, comercialización, importación, exportación de un producto cultural, o sea de un valor cultural que se puede comprar y vender. Son ejemplo de industrias culturales la producción de una película o un CD, la edición de una revista o un libro, la organización de una gira en el exterior de artistas nacionales, los hoteles ecológicos, la promoción de un paquete de ecoturismo, la organización y venta de giras turísticas.

## Inteligencia social

Se refiere a la experiencia y saberes acumulados por las comunidades y los grupos sociales que se expresan en estrategias de sobrevivencia. En consecuencia, se enuncia desde la gente.

## Interculturalidad

Relaciones de mutuo reconocimiento, respeto y valoración entre culturas diversas. Más en específico, la promoción sistemática y gradual, desde el Estado y la sociedad civil, de espacios y procesos de interacción positiva que vayan generalizando relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, intercambio, convivencia, comunicación efectiva, diálogo y debate, aprendizaje, regulación pacífica del conflicto y cooperación.

Debe entenderse por interculturalidad la promoción sistemática y gradual desde el Estado y la sociedad civil, de espacios y procesos



de interacción positiva que vayan abriendo y generalizando relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, intercambio, convivencia, comunicación efectiva, diálogo y debate, aprendizaje, regulación pacífica del conflicto y cooperación entre actores culturalmente diferentes, en el contexto de un Estado democrático.

### Participación social

Es la consecuencia de un sistema o conjunto de medios, instrumentos, medidas, que permiten y aseguran el acceso de todas las personas y grupos de una sociedad al proceso de toma de decisiones, sobre todo en aquellas que los afectan directamente. La verdadera participación consiste en el ejercicio de la gestión y control de las decisiones por parte de la mayoría, de modo que los integrantes de cada comunidad puedan libremente expresar sus intereses y luchar por sus aspiraciones.

### Patrimonio intangible

La Convención de Unesco de 2003 define al PCI como: “los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas sumado a los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que corresponden a las comunidades y los grupos ..., que los individuos reconocen como parte integrante de su patrimonio cultural.” Son lenguas, conocimientos tradicionales (medicina, agricultura, métodos de trabajo, climatología, construcción de vivienda, alfarería y textiles, etc.), formas de cooperación y solidaridad tradicionales, platos de cocina tradicional, atuendos de vestir, ritos, cuentos y leyendas, ceremonias, bailes, música, tradiciones orales.

### Multiculturalidad

Existencia, en un mismo territorio nacional, de un número plural de culturas diversas. Antes, la tendencia era hacia la unificación de las culturas presentes en un territorio, mientras se iba constituyendo y reforzando una cultura hegemónica entre ellas. Esta práctica se reflejaba la “culturización”, que suponía que una cultura era superior

y las otras inferiores, y había que subirlas a las alturas de aquella. Estos fenómenos ocurrieron también en los países del llamado primer mundo donde, como consecuencia de políticas educativas, se perdieron los dialectos pues la difusión del idioma nacional era sinónimo de cultura y desarrollo. Hoy en día se valora la riqueza cultural que representa cada dialecto y se comparte la idea de que la pérdida de un solo idioma a nivel mundial es una pérdida para la riqueza cultural global del mundo.

### Patrimonio tangible

Sitios arqueológicos, iglesias y conventos, centros monumentales de las ciudades, la geografía del país en su conjunto (volcanes, ríos, recursos forestales, lagos y litorales etc.), los animales y la flora que corresponden a su territorio, las casas coloniales y la imaginería religiosa, museos, bibliotecas.

### Productos culturales

En sentido estricto, los que se derivan de las industrias culturales. En sentido amplio, todo elemento cultural que puede ser objeto de promoción y venta.

### Propositivo

Una persona propositiva es alguien cuya vocación está dirigida hacia la acción, pero no de manera precipitada sino luego de la necesaria reflexión para llegar a conclusiones correctas o viables.

### Prospectivo:

Es un estudio longitudinal en el tiempo que se diseña y comienza a realizarse en el presente, pero los datos se analizan con proyección, en el futuro.

# BIBLIOGRAFÍA

- Amaro Aguado, A.**(2002)El movimiento de las ciudades educadoras: Una Investigación evaluativa. U. G. Es.
- Banus,E.**  
(2016)<http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bits/tream/handle/123456789/532/CLGC203.pdf?sequence>
- Barata,A.** (2007). La niñez como arqueología del futuro. “JUSTICIA Y DERECHOS DEL NIÑO” Número 9. UNICEF.Ch.
- Bayardo,R.**(2008) Políticas culturales: derroteros y perspectivas contemporáneas. Es. RIPS, vol. 7, Nro.1 USC
- Borja,J.**(2013) Revolución Urbana y Derechos Ciudadanos. Alianza Ed. Madrid. Es.
- Bustelo, E.** (2007) El recreo de la infancia: Argumentos para otro comienzo. 1º ed. Siglo XXI Editores. Bs.As. Arg.
- Bustelo, E.** (2008) “La Política Social sin Política”: Trabajo presentado al Encuentro Internacional Políticas Soc. e Institucionalidad Pública. U. Andina S. Bolívar. Quito, Etc.
- CIDN.** (1989). Convención Internacional de los Derechos del Niño.
- Cols,E.** El Trabajo Con Proyectos Como Estrategia Didáctica <https://es.scribd.com/document/60019725/Cols-Estela-El-TrabajoCon-Proyectos-Como-Estrategia-Didactica>
- Dewey,J.** (1945), Experiencia y educación (trad. de Lorenzo Luzuriaga)., Losada, 3ª edición Buenos Aires
- Dewey, J.** (1922). “Education as politics”. En Middle works of John Dewey. Carbondale, Southern Illinois
- Dewey, J.**(2011) Aportes del pensamiento reflexivo de John Dewey para la educación en la sociedad de alta complejidad [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_articulo=6471&id\\_libro=270](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=6471&id_libro=270)
- Diagnostico Cultural de Colombia.**(2013). [http://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/L\\_DiagnosticoDlloCultural\\_2013.pdf](http://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/L_DiagnosticoDlloCultural_2013.pdf)

- Dussel, E.** (1996) Pedagogía de la liberación. 4° Ed. Nueva América. Bogotá, Co.
- Faure, E.** (1973) "Aprender a étre ".Ed. Alianza y Unesco . Madrid. Es
- Freire, P.**(1971) Pedagogía del Oprimido. Tierra Nueva. Montevideo. Uy
- Freire, P.** (1996) Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa.Ed.2004.Paz e Terra SA. San Pablo. Br
- García Canclini,N** (2005)Diferentes, Desiguales y Desconectados. Ed. Gedisa. Barcelona.
- García Canclini, N.** (2010) La sociedad sin relato. Katz Editores. Bs. As.
- Giné Salinas,M.**(2015) "La inclusión en el movimiento de ciudades educadoras"<https://www.infobae.com/cultura/2016/08/20/laidea-es-que-cada-vez-mas-personas-participen-en-actividades-culturales-institucionales/>
- Kilpatrick,W.**(1946) La función social, cultural y docente de la escuela, Edit. Losada, BsAs. Arg
- Marc, ME.**(2017)"CP. desde la mirada del GC". Enfoque. Edit. Tinta Libre. Cordoba. Arg.
- Martinell Sempere, A.** (2001) Prof. Titular, Cátedra Unesco: Políticas Culturales y Cooperación. UdG. (Es).
- Martinell Sempere, A.** Derecho a la vida Cultural <https://www.youtube.com/watch?v=tC0M2V4583U>.
- Moacir Gadotti,** "Escuela Ciudadana, Ciudad Educadora. Proyectos y prácticas en proceso", Revista CIAS, año LI, N°517, octubre de 2002, pág. 504.
- Montessori,M.**<https://www.montessoricamleon.com/.../MONTESSORI+-EL+NIÑO+EL+SECRETO>
- Nelson, E.**(1917) "Introducción a la edición española" con el título Psicología del pensamiento. D.C. Heath and Co.Boston.
- OEI** (2010). Metas Educativas 2021 "La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios".
- Olmos, H. Santillán Güemes, R.** (2000)Educar enCultura.CICCUS. BsAs.
- Ospina Biutrano,W.**(2013) <https://es.scribd.com/doc/73602608/Carta-Al->

MaestroDesconocido

- Pinto Centeno, E.** (2013) Derecho de la niñez a ser escuchada en la escuela: Un desafío pendiente. Facultad de Humanidades. Nicaragua.
- PNUD.** (2004) "La libertad cultural en el mundo diverso de hoy".  
[http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2004\\_es.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2004_es.pdf)
- PNUD.** (2004) Informe sobre desarrollo humano.  
[http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2004\\_es.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2004_es.pdf)
- Prieto de Pedro, J.** (2007) Excepción y Diversidad Cultural. Cap. 5
- Puig Picart, T.** (2005) Se terminó la diversión : ideas y gestión para la cultura que crea y sostiene la ciudadanía. Ed. Paidós Ibérica
- Puig Picart, T.** (2005). La comunicación Municipal cumple con el ciudadano. Ed. Paidós. Barcelona. Es.
- Rodríguez Rodríguez, J.** (1999). El Palimpsesto de la ciudad. Ciudad Educadora: Un discurso para la democracia y la modernidad. FUDESCO. Armenia. Co.
- Rogers, C. y Freiberg, J.** (1991), Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta. Paidós, Bs As. Arg.
- Santillán Güemes, R. Olmos, A.** (2004) El Gestor Cultural. CICCUS. Bs As
- Sarlo, B.** (2009) "La ciudad vista: mercancías y cultura urbana". 1º Ed. Silgo XXI editores. Bs. As. Arg.
- Szulc, A.** (2014) Diversidad, Educación y Niñez. Aportes desde la antropología Rev Nov. Educ. N° 284, agosto, pp 29-39.
- Tonucci, F.** 2008. " muchas veces la escuela no se relaciona con la vida". Revista Monitor Nro°7.  
<http://www.me.gov.ar/monitor/nro7/entrevistaf.htm>
- Tonucci, F.** (2004) "Cuando los niños dicen: ¡Basta!", 1º Ed. Fundación G.S. Ruipérez. Cataluña. Es.
- Tonucci, F.** (2009) Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños. Revista de Educ., N° extraordinario, pp. 147-168. recuperado de :  
[www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009\\_07.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_07.pdf)
- Tonucci, F.** <http://www.lacittadeibambini.org/spagnolo/interna.htm>
- Tonucci, F.** (2009) "Educar y orientar con ojos de niño"  
[www.apoegal.com/data/Tonucci%20.pdf](http://www.apoegal.com/data/Tonucci%20.pdf)

**Tonucci,F.**

(2009).CitasCelebres<http://infanciasociedadconocimiento.blogspot.com.ar/2009/06/citas-celebres-de-francesco-tonucci.html>

**UNESCO**(2001) Declaración sobre la Diversidad Cultural .

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>

**UNESCO**(2008) Of. Reg.de Educ. para AL y el Caribe.Innovemos Convivencia, democracia, innovación y cultura de paz. Pehuén Editores. Chile

[unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf)

**UNESCO**.(1989) Convención Internacional de los derechos del niño. Artículo nº 12

**UNESCO**.(2001) Declaración sobre Diversidad Cultural

[http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=](http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=)

**Unicef**. (2006)cuadernillo N° 3. Colección: Comunicación, Desarrollo y Derechos. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.1°Ed. Arg.

**Villaseñor Anaya,J.**(2014) Retos para la GC, en AL. Periférica: Revista para el análisis de la cultura y el territorio, ISSN 1577-1172, N° 15, 2014 , págs. 259...