

Universidad Nacional de Córdoba
Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño
Escuela de Graduados
Magíster en Conservación y Rehabilitación del Patrimonio Arquitectónico

Educación por el Patrimonio

Aportes y lineamientos para una propuesta educativa como currícula obligatoria en la
escuela secundaria de la ciudad de Córdoba

Mariano Martín Pereyra, Arquitecto

Director de tesis: Magter. Pablo Martín Fusco, Arquitecto

2016

Índice:

Introducción	4
Objetivos	7
Hipótesis	7
CAP.1-El proceso de aprendizaje	8
1.1-La Memoria: ¿Cómo funciona? Su importancia en el proceso de aprendizaje	8
1.2-Recordar, evocar, reconocer y olvidar	11
1.3-Aspectos generales del funcionamiento de la memoria en la adolescencia	12
1.4-Motivación e interés	16
CAP.2-Adolescencia y valores	18
2.1-Una aproximación a los valores más comunes en la adolescencia actual	19
2.2-Los valores y el mundo contemporáneo	30
2.3-La escuela media como transmisora de valores	35
CAP.3-Los cordobeses y su relación con bienes patrimoniales	41
3.1-Rasgos generales sobre la conducta cordobesa con su patrimonio	41
3.2-Algunos indicadores numéricos	54
3.3-Consideraciones finales	75
CAP.4-Sugerencias y lineamientos para transmitir contenidos relacionados a patrimonio	77
4.1-Marco jurídico existente	78
4.2-Contenidos respecto a patrimonio cultural en la escuela secundaria	80
4.3-Una posible propuesta pedagógica	83
4.4-A propósito de la Transversalidad y las Estrategias de Aprendizaje Holístico e Integrador	91
4.5-Las salidas didácticas	94
A modo de conclusión	96
Anexos	100
Bibliografía	102

Al Dr. Horacio J. Gnemmi Bohogú

A mis hermanos, Alina, Dalmiro y Marina

Introducción

Es un error enorme suponer que la historia tiene que ser necesariamente algo que está escrito, porque también puede ser algo que ha sido edificado, y para quienes tienen ojos que saben leer, las iglesias, las casas, los puentes y los anfiteatros son capaces de narrar su historia con tanta claridad como un texto impreso.
Eileen Power ¹

En los últimos años, en la ciudad de Córdoba, se efectuaron diferentes tipos de acciones y tareas sobre inmuebles patrimoniales que en la actualidad forman parte de catálogos municipales (ordenanzas 11190 del año 2006 y 12201 del año 2013), además de provinciales y nacionales.

En algunos casos fueron intervenciones aparentemente sencillas, como pintura o incorporación de nuevas luminarias; dichas tareas pueden calificarse como removibles, aunque toda remoción genera finalmente algún tipo de huella visible u oculta.

En otros casos fueron acciones complejas como la demolición parcial o de un alto porcentaje de los edificios, o la modificación de sus formas externas e internas con el agregado de nuevas construcciones. En relación a estas últimas, los argumentos esgrimidos para justificar dichas acciones eran que los edificios en cuestión ya no cumplían con la función para la cual fueron concebidos o, en otros casos, se los intervino con el objetivo de mejorar sus instalaciones promoviendo de esta manera su “puesta en valor”. Al respecto Horacio J. Gnemmi dice:

Conservar sólo fachadas, repintar gratuitamente a las mismas, ignorar los rasgos espaciales, formales, funcionales y/o constructivos lleva a la alteración, la que es en el fondo la destrucción de patrimonio construido, por más que actualmente se lo asuma como criterio generalizado y, por lo tanto, validado por el abuso y por la moda.²

Tal vez, incluso, la gestión de los técnicos y especialistas (conservadores) pudo haber obtenido otro resultado en pos de lo salvaguardado si la población en su conjunto, o en su mayor parte, hubiera apoyado en forma activa y con decisión, reforzando con sus peticiones y reclamos la tarea de aquellos. El problema es cultural, y por lo tanto su abordaje es complejo:

¹ Power, Eileen. *Gente de la Edad Media*. Editorial Universitaria de Buenos Aires, Biblioteca cultural, Colección Lectores, Buenos Aires, 1973. Pág. 213.

² Gnemmi, Horacio. *Aproximaciones a una teoría de la conservación del patrimonio construido. Desde los principios y fundamentos*. Editorial Brujas, Córdoba, 1º ed., 2004. Págs. 84-85.

El problema no es simple, más aún si se trata de centrarlo y de enfocarlo desde nuestra situación histórico-cultural-espacial, por cuanto no existe entre nosotros ni una política al respecto ni una actitud generalizada de valoración en términos integrales de patrimonio construido, situación esta que varía en gradación y matices según los países de América Latina que se consideren.³

Para reclamar y solicitar con argumentos válidos y pertinentes es preciso conocer el tema que es objeto de reclamo; además, dicho conocimiento posiblemente implica un especial respeto y hasta un cierto grado de afecto, aspectos que en el caso del patrimonio (tanto público como privado) son esenciales puesto que mayormente se respeta y quiere aquello que se conoce y valora, y que ningún objeto deviene patrimonio si no ha sido valorado previa y pormenorizadamente:

Para que el uso del patrimonio construido sea un buen uso es necesario previamente una completa valoración del mismo, la que no es posible sin una lectura y análisis del bien que den cuenta antes y en forma precisa de los rasgos y características que lo definen en sí mismo y en su relación con el entorno, esto desde una amplia perspectiva arquitectónico-artística, constructiva, espacial, funcional, ambiental, histórica y social.⁴

Frente a lo planteado, la educación parece ser una respuesta posible para comenzar a transformar la situación actual de nuestra realidad local en términos de conservación de patrimonio, y por ello el presente trabajo desea abordar el tema de la enseñanza de lo patrimonial poniendo el acento en la enseñanza secundaria.

La tarea se presenta compleja y cautivante a la vez; se pretende trabajar con el alumno de la escuela media, y en éste punto no parece ser posible prescindir del aporte de psicólogos y de psicopedagogos, cuyos especiales conocimientos nos deberían permitir comenzar a transitar un camino que permita intentar una respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo lograr la concientización del concepto de patrimonio en personas que apenas han comenzado a descubrir el mundo pero que ya cuentan con un cierto bagaje de conocimientos y experiencias aunque aquello que he heredado y que legaré a futuras generaciones son realidades que no parecen formar parte del mundo adolescente? A éste respecto, delinear el perfil actual del alumno de secundaria forma parte sustancial de este trabajo.

Por otro lado, las experiencias comprobables a nivel educativo sobre enseñanza patrimonial son pocas, aisladas y sin permanencia considerable en el tiempo. Las acciones relacionadas a la conservación del patrimonio –de distinta índole- han sido hasta el momento producto de tareas emprendidas desde algunas instituciones, muy pocas de ellas dedicadas a la enseñanza, y es por

³ Ib. Pág. 84.

⁴ Ib. Pág. 86.

ello que no existen en los contenidos y los programas en la escuela de nivel medio (incluso tampoco en el primario), tanto pública como privada, propuestas curriculares al respecto que aborden con profundidad el tema.

No obstante está vigente desde el año 2011 la nueva Ley de Educación de la Provincia de Córdoba (N° 9.870), la cual incluye la enseñanza de la materia Patrimonio Cultural en el marco de los Espacios de Opción Institucional (E.O.I) junto a las siguientes materias para el Ciclo Orientado en Ciencias Sociales: Tecnologías de la Información y la Comunicación; Sociedad, Cultura y Comunicación; Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales; Problemáticas Éticas y Políticas; Gestión de Organizaciones Sociales; Lengua Adicional y Otras (no especificadas en la ley). Para el Ciclo Orientado en Ciencias Naturales las materias propuestas son: Tecnologías de la Información y la Comunicación; Lengua Adicional; Metodología de la Investigación en Ciencias Naturales; Ciencia, Tecnología y Ética; Educación para la Salud; Historia de la Ciencia argentina; Ecología (en esta última la referencia al patrimonio, natural en este caso, solo forma parte de un eje temático sugerido).

Destacamos al respecto el carácter opcional de las asignaturas planteadas, y consecuentemente el texto de la ley aclara: *“Dichas opciones serán validadas con la participación de supervisores, directivos y docentes, durante el primer semestre del 2011 a los fines de consolidar la denominación e intencionalidad formativa de estos espacios para el Ciclo Lectivo 2012”*; de lo que se desprende que aquellas materias pertenecientes a los E.O.I. sólo podrán ser dictadas en caso que los actores de gestión institucional (supervisores y directivos) lo decidan, caso contrario no formarán parte de la currícula de la institución. La enseñanza de temas y cuestiones relacionados a la conservación del patrimonio construido que posiblemente podrían formar parte de los temas abordados en la materia Patrimonio Cultural, dado lo expresado legalmente, está supeditado al juicio de las autoridades de cada institución. A comienzos del Ciclo Lectivo 2016 la situación permanece en las mismas condiciones aludidas.

De lo manifestado hasta aquí se desprende que existe la voluntad por parte del Ministerio de Educación de la Provincia de incluir la materia Patrimonio Cultural y los conocimientos tendientes a transmitir el respeto, valoración y conservación de objetos patrimoniales sean o no arquitectónicos y la importancia de reforzar la identidad, la conciencia social y la transmisión de valores que ello implica; pero no es una materia de enseñanza obligatoria.

Además, si históricamente la enseñanza ha cumplido el papel de ser *“una manera efectiva de combatir la ignorancia, fortalecer la conciencia, contribuir al desarrollo intelectual y espiritual de los individuos e influir benéficamente en el desarrollo de la comunidad y de la sociedad en su conjunto”*⁵, el patrimonio de una sociedad cumple idénticas funciones; de allí su importancia y la necesidad de incluir todo lo relacionado a su temática como currícula en el nivel medio de

⁵ Feldman, Daniel. *Ayudar a enseñar*. Ed. Aique, Buenos Aires, 2004. Pág. 15.

educación, es decir la escuela secundaria. En forma paralela, la conformación de un programa curricular de la materia en cuestión, debería considerar además del dictado de clases teóricas y la realización de trabajos prácticos dentro del aula las salidas o visitas guiadas para completar el aprendizaje y la investigación mediante experiencias tendientes a promover las capacidades de observación y de senso-percepción del ámbito físico donde se desarrollan dichas comunidad y sociedad, es decir la arquitectura y la ciudad.

Considerando lo expresado hasta aquí, el presente trabajo intenta realizar un aporte que permita a las escuelas secundarias de la Ciudad de Córdoba implementar la Educación por el Patrimonio, con especial énfasis en el patrimonio edificado, con el objeto de fomentar el pensamiento y la reflexión (en tanto herramientas de juicio crítico) de los jóvenes en edad adolescente; con el grado de complejidad necesario y acorde a sus posibilidades.

Objetivos

Objetivo General

APORTAR sugerencias, lineamientos y un posible diseño curricular para una propuesta de enseñanza relacionada a la Educación por el Patrimonio en la escuela secundaria de la ciudad de Córdoba.

Objetivo Específico

JUSTIFICAR la obligatoriedad de la materia Patrimonio Cultural como parte de la currícula en el Ciclo Orientado.

Hipótesis

La enseñanza de contenidos y saberes relacionados al patrimonio como parte de los aprendizajes del Ciclo Orientado del nivel medio de educación generan resultados positivos en la formación de los adolescentes en relación al respeto por los bienes públicos y privados, tanto culturales como naturales, el conocimiento histórico, las costumbres y tradiciones locales, y contribuyen a reforzar la ciudadanía, la participación y los valores cívicos esenciales para la vida democrática.

CAPITULO 1- El proceso de aprendizaje

Es necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto psíquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión.

Edgar Morin⁶

La memoria es un instrumento delicado. Como una vieja caja de música, puede permanecer muda durante muchos años; y un día, una sacudida, un golpe o un temblor, suelta el resorte, y bajo su venerable capa de polvo nos habla de olvidadas pasiones y deseos. Remotos recuerdos son así evocados por un trozo de cinta, unas violetas marchitas, la nota de un hotel; otros, por el sonido de una voz o de un compás de música, el olor de un perfume o el color de un cielo que cubre un paisaje conocido.

Thomas Burke⁷

El presente capítulo intenta mostrar cuáles son los procesos de aprendizaje en el ser humano y de qué manera se desarrollan, particularizando su abordaje en la adolescencia actual. También se aborda la importancia y el papel que la memoria cumple en el aprendizaje. El tema es presentado con la ayuda de los conocimientos que al respecto brindan las ciencias de la Neurología y la Psicología respectivamente.

1.1- La memoria: ¿Cómo funciona? Su importancia en el proceso de aprendizaje

Para la Neurología, “*memoria es la capacidad que tiene el ser humano de registrar, almacenar y, en un momento dado, reproducir determinada información. Cuenta con dos mecanismos complementarios y competitivos entre sí: la selección y el olvido*”⁸. Por ello la memoria es una de las condiciones necesarias para el aprendizaje, el cual se produce “*cuando se incorpora el contenido de la memoria una vez que el estímulo ha sido analizado y valorado por otras*

⁶ Morin, Edgar, para la Unesco. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ediciones Nueva Visión SAIC, Buenos Aires, 2001. Pág. 14.

⁷ Burke, Thomas. *Noches de Limehouse*. Editorial José Janés, Barcelona, 1947. Pág. 103.

⁸ Mauch, Paul F, Médico Neurólogo, M.P. 9234. Entrevista realizada por el autor de la presente tesis, en el mes de marzo de 2012, Córdoba.

funciones cognitivas hasta su comprensión”⁹. Es decir que la nueva información deberá ser incorporada objetivamente al contenido previo de manera significativa para que no sea olvidada. Para la Psicología la memoria “*es la facultad de la mente por la cual los actos mentales y estados de conciencia pasados se retienen, evocan y reconocen. Es la capacidad de la mente de conservar los procesos conscientes o, en otras palabras, de retener las representaciones de experiencias pasadas y de reproducirlas posteriormente con el reconocimiento o conocimiento de éste carácter pretérito*”¹⁰. Tanto una como otra definición nos presentan a la memoria, básicamente, como una de las capacidades del cerebro que permite almacenar y conservar datos o información de experiencias conscientes, de origen interno o externo a nosotros, y dicha capacidad es posible a través de cuatro pasos: “*percepción, codificación, almacenamiento y recuperación*”¹¹.

Existen tres tipos básicos de memoria: memoria sensorial o almacén de memoria sensorial, memoria de corto plazo, y memoria de largo plazo. A la primera podemos llamarla simplemente sensorial, mientras que a las dos últimas podemos llamarlas intelectuales: “*La memoria sensorial está localizada en un órgano corporal, el cerebro, y depende en su perfección del estado de dicho órgano. La fuente de la memoria intelectual es, según se considera generalmente, el intelecto pasivo o, en otras palabras, un aspecto de la facultad de comprensión*”.¹²

Advertimos que las tres están íntimamente relacionadas al proceso de aprendizaje, y por ello su estudio forma parte de la llamada Psicología Pedagógica.

Asimismo, los distintos tipos de memoria cumplen diferentes y complementarias funciones que están interrelacionadas entre sí, por lo tanto no pueden funcionar en forma independiente.

En líneas generales, la memoria sensorial es fugaz y permite comprender lo que está ocurriendo. La memoria de corto plazo funciona ante cualquier estímulo y también almacena información necesaria pero momentánea. La memoria de largo plazo a diferencia de las anteriores, no posee límites de tiempo; selecciona la información recibida y la distribuye hacia zonas específicas; su mecanismo de entrada es lento, y forma una estructura orgánica de conocimientos organizados y asociados en red, por lo tanto se establecen relaciones entre los mismos.

El proceso final de incorporar algo nuevo a la memoria de largo plazo es lo que conocemos como *aprendizaje*. Dicho proceso se realiza entonces a través de varios pasos: “*input o entrada de la información, procesamiento central y output o salida*”¹³. En otras palabras, la información

⁹ Ib.

¹⁰ Kelly, W.A.-*Psicología de la Educación*. Ediciones Morata, 1961, Madrid. Pág. 89.

¹¹ Kornblit, Ana Lía.-*Psicología*. Ed. Mc Graw Hill Interamericana, 2004, Buenos Aires. Pág. 105.

¹² Kelly, W.A.-Ib. Pág. 90.

¹³ Kornblit, Ana Lía.-Ib. Pág. 106.

ingresa por medio de nuestros sentidos, se la almacena, se la procesa y clasifica, y *“la salida se refiere a las ideas y acciones”*¹⁴ resultantes de dicho proceso.

Además de las clasificaciones expresadas, podemos dividir a la memoria en dos tipos generales: memoria reproductiva y memoria lógica: La primera hace referencia a la repetición exacta de lo que se sabe o domina intelectualmente pero sin profundizar en su significado, de manera mecánica a través de la repetición, muy utilizado en los primeros años de escolaridad con el objeto de aprender el alfabeto, las tablas de multiplicar, etc.; es lo que conocemos comúnmente como “aprender de memoria”.

En cambio, la segunda implica la comprensión, es decir conocer las ideas y significados a las cuales aluden las palabras, asignaturas, etc. En la misma se potencia el razonamiento y prioriza las relaciones entre las cosas aprendidas; de hecho se dice que un alumno es “inteligente” cuando ha podido comprender hechos significativos (o ha adquirido conocimientos significativos) y puede recordarlos y utilizarlos de manera conveniente, y dicha memoria está directamente relacionada con la atención que se presta en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a esto último, es sumamente importante el nivel de atención puesta en aprender. Nos referimos en éste caso a la acción por la cual se aplica entendimiento a un objeto y al entendimiento como la facultad de comprender en general, que no es otra cosa que la de formarse una idea clara sobre algo (sujeto u objeto).

Dicha claridad responde al hecho de que una vez que se incorporan o almacenan nuevos datos, estos podrán ser recordados si pasan a formar parte del imbricado sistema de relaciones que ya conforman los datos existentes en forma previa. Y de allí es que podemos establecer diferencias entre la simple información que no logra sedimento y que sólo sirve para comprender una situación momentánea (memoria de corto plazo) y aquella información que es comprendida y asimilada a la previa y cuya enseñanza permitirá resolver situaciones en diferentes oportunidades a lo largo de la vida (memoria de largo plazo).

Ahora bien, *“para que la información sea retenida es necesario que sea organizada de algún modo”*¹⁵ ya que *“cuanto más estructurada sea la información, más fácilmente será recordada”*¹⁶. De lo mencionado se desprende la importancia de codificar la información, lo que equivale a transformar la información en una *“forma nueva”*¹⁷ a través de un *“cambio de código, como traducir de un idioma a otro”*¹⁸ o relacionar la nueva información con otros recuerdos, y dónde *“el modo de procesar la información es el factor decisivo para su memorización”*¹⁹; por

¹⁴ Ib.

¹⁵ Ib. Pág.108.

¹⁶ Ib.

¹⁷ Ib.

¹⁸ Ib.

¹⁹ Kornblit, Ana Lía, citando a F. Craik y R. Lockhart (1972), Ib.

lo tanto a mejor capacidad de codificar la información mejorarán las probabilidades de que pueda ser retenida y recordada.

1.2- Recordar, evocar, reconocer y olvidar

Son funciones características de la memoria el recuerdo y el olvido. Respecto al primero podemos diferenciar a su vez otras dos categorías principales: aquella que trata de la reproducción consciente y que es espontánea e inmediata, la llamaremos propiamente recuerdo, pero si la mencionada reproducción es provocada o voluntaria, la llamaremos evocación.

Según su origen etimológico, recuerdo proviene del latín “recordari” (re, retroceder o volver a; y cor, relativo al corazón) cuya traducción “de vuelta al corazón” se refiere a algo que está dentro nuestro, internalizado. Por el contrario, evocar proviene del latín “evocare” (e-, fuera, y vocare, llamar), es decir “llamar desde fuera”, y se produce a partir de un estímulo externo. Por ello el recuerdo está relacionado a objetos y sucesos personales y familiares (trayectoria propia, vida íntima del sujeto, etc.), mientras que la evocación implica acciones tales como la reflexión, la comparación y la selección, y se refiere al hecho de aceptar o rechazar determinadas líneas de pensamiento, hechos y circunstancias externos a la propia existencia del sujeto.

También podemos denominar a los procesos de recordar y evocar como “*la recuperación de la información*”²⁰, y el éxito de tales procesos depende de diferentes factores que se desarrollarán más adelante.

Como síntesis de lo expuesto podemos decir que el recuerdo llega a nosotros sin que lo llamemos, mientras que la evocación debe acordar una cita; de hecho: “*el proceso por el que surge el recuerdo no es muy conocido. A veces, recuerdos lejanos se nos aparecen sin que podamos establecer una vinculación entre ellos y nuestros pensamientos del momento*”²¹.

Existe una tercera categorización, “*puramente mental*”²², el re-conocimiento, que es la referencia al pasado de la experiencia actualmente recordada. Lo cual implica la recolección y enfoque de dicha experiencia, es decir se recolectan datos almacenados, en relación a un estímulo de determinado significado y en un marco conocido o familiar (sistema de relaciones). El reconocimiento puede, además, ser de dos tipos: “*vago*” o “*definido*”²³. El primero, es bastante impreciso, semejante a un sentimiento general sobre algo que se experimentó y que resulta familiar. El segundo es el reconocimiento propiamente dicho, y aparece solamente cuando la atención es dirigida al pasado, y por lo tanto es un reconocimiento consciente de una experiencia pretérita bastante más exacta y completa que la experiencia del reconocimiento

²⁰ Ib. Pág. 109.

²¹ Ib.

²² Kelly, W.A.-Ib. Pág. 92.

²³ Ib.

vago, y permite identificar objetos, ideas o percepciones comparándolos con los originales formados previamente en nuestra memoria, la que a su vez está condicionada por “*la facilidad y rapidez de la adquisición de impresiones, de la permanencia de retención, de la facultad de recordar presta y fácilmente y del poder de reconocer exacta y completamente*”²⁴.

Junto con las funciones clasificadas existe otra que en forma más o menos habitual conlleva una connotación negativa: el olvido. Sin embargo así como el recuerdo es una función necesaria de la memoria, el olvido también lo es y ambos mantienen una relación recíproca e inversa a la vez, ya que a través del olvido también se verifican las facultades selectivas de la conciencia, y de ningún modo es un defecto, sino que, y en “*cierta medida, la acción de olvidar es natural y buena*”²⁵. El olvido influye así en la capacidad de las personas para razonar ya que la misma depende a su vez de la capacidad de recordar lo esencial y descartar aquello que no lo es; en otras palabras influye en la capacidad de aprender tanto como el recuerdo.

De lo expuesto hasta aquí podemos destacar que es la acción de diferentes estímulos la que pone en marcha los engranajes de la memoria como posibilitante del proceso de aprendizaje; pero: ¿qué sucede con la memoria en el caso de los adolescentes? Ya que sus procesos de memorización no son idénticos a los de los demás grupos etarios, y por lo tanto no recuerdan, ni evocan u olvidan en la misma medida que el resto de las personas: es decir que su capacidad de retener información y almacenarla tienen diferentes características que en la niñez y la madurez. ¿Cuánto influye el contexto socio-cultural de cada joven en la capacidad de aprender de la mano de la memoria? A continuación se intenta dar respuesta a éstos interrogantes considerando la particular y compleja etapa de la vida que es la adolescencia.

1.3- Aspectos generales del funcionamiento de la memoria en la adolescencia

Hemos expresado que en el proceso de aprendizaje la memoria cumple un rol fundamental ya que es la función cerebral encargada de retener lo aprendido por diversos medios como por ejemplo los perceptuales visuales y auditivos, o por el ejercicio de acciones que se repiten en el tiempo y por ello se mecanizan, etc. Sin embargo habitualmente los alumnos de los distintos estamentos educativos escuchan una frase recurrente por parte de sus docentes: “no deben estudiar de memoria”. Lo que no se les explica es el sentido de la frase, porque tal vez se da por entendido que el mismo es obvio, es decir, que el memorizar contenidos sin reflexionar sobre ellos ni establecer interrelaciones con otros, finalmente no produce ningún aprendizaje o no produce aprendizaje significativo; pero tampoco se les explica que el ejercitar la memoria es una acción sumamente importante que ayuda y colabora positivamente al proceso en cuestión.

²⁴ Ib. Pág. 94.

²⁵ Ib. Pág. 98.

En el caso de los adolescentes el problema se agrava si se desconoce que, mayoritariamente, son escolarizados (institucionalizados) en una etapa de la vida donde prima la rebeldía, y que independientemente de que la escuela es un lugar que propicia los lazos y conexiones sociales (aspecto muy importante en la adolescencia), muchos alumnos concurren a su establecimiento educativo con la resignación de que deben hacerlo (por mandato social y familiar) y el tener que estudiar como obligación representa una actividad no deseada, sumando saberes a los que no se les encuentra utilidad práctica inmediata, lo que implica una primer e importante traba en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aun así es preciso destacar que la capacidad de los adolescentes para memorizar es más eficaz que a edades más tempranas (como la niñez), siempre y cuando el interés y el esfuerzo sean constantes; de hecho: *“la aptitud para memorizar aumenta, por lo general, durante la adolescencia, por lo menos hasta los dieciocho o diecinueve años”*²⁶. Podemos comparar a la memoria adolescente con un diamante en bruto que es posible de ser pulido sin demasiada dificultad mientras existan situaciones medianamente estables de concentración, estudio y reflexión.

Al respecto, los diferentes tipos de atención influyen de manera decisiva en la capacidad de memoria de los jóvenes en ésta edad: nos referimos aquí a la *“atención sostenida”*²⁷ y a la *“atención dispersa”*²⁸:

La primera hace referencia a aquél tipo de atención que no conoce de grandes cortes o quiebres y que puede mantenerse fija durante un período de tiempo más o menos prolongado sobre algo en particular, y es un tipo de atención presente en la adolescencia e incluso *“el poder de atención sostenida es, indudablemente, mayor al final de la adolescencia que en sus comienzos”*²⁹. A diferencia de la anterior, la atención dispersa implica *“la capacidad para distribuir la atención entre dos o más actividades”*³⁰ al mismo tiempo, y que según *“el grado de viveza y control mental”*³¹ del individuo arrojará resultados positivos o negativos ya que puede generar problemas de aprendizaje si no se la sabe controlar debidamente, puesto que no es lo mismo poner especial e igual interés en diversos objetos al mismo tiempo, para intentar comprenderlos, que ponerlo de manera desigual y aleatoria.

En la actualidad, la atención sostenida se encuentra permanentemente avasallada por la atención dispersa dada la cantidad incesante de estímulos externos a la que los adolescentes están expuestos como parte integrante de una sociedad que, a su vez, está expuesta a permanentes y veloces cambios en las costumbres y modos de vida, de la mano de la información y los medios

²⁶ Brooks, Fowler D.-*Psicología de la adolescencia*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, 1957. Pág. 74.

²⁷ Ib. Pág. 68.

²⁸ Ib. Pág. 71.

²⁹ Ib. Pág. 68.

³⁰ Ib. Pág. 70.

³¹ Ib. Pág. 71.

de comunicación, en un contexto de consumismo aparentemente ilimitado, desbordado. A su vez la tecnología en relación a la informática avanza a pasos agigantados: basta con asomarse al vasto mundo de internet para conseguir determinada información y datos en cuestión de segundos. Pareciera entonces casi un despropósito el deber de aprender cosas que se pueden conocer con solo teclear enter en cualquier aparato de computación.

Sin embargo, la información hallada de nada servirá si se es incapaz de establecer relaciones y reflexionar a partir de conocimientos previos, los cuales son aportados, como hemos mencionado, a través de diversos mecanismos por la memoria.

En forma paralela, y sorprendentemente, el exceso de información devenido del avance tecnológico lejos de incentivar y activar la curiosidad, la investigación y el aprendizaje permanentes ha producido en muchos jóvenes un efecto contrario manifiesto en una creciente situación de apatía, de falta de interés, quizá debido a la circunstancia de que si bien el conocimiento aportado por dicha información se encuentra con cierta facilidad, casi “al alcance de la mano”, no ocurre lo mismo con la posibilidad de llevarlo a la práctica, de incorporarlo a la propia realidad del adolescente, de darle un uso concreto.

El aprendizaje, como otra de las acciones y funciones posibles del sistema nervioso central y a través de las llamadas funciones nerviosas, es un proceso que se nutre de otras acciones a su vez. Según su grado de complejidad, dichas acciones representan distintos porcentajes, los cuales deben ser entendidos en términos aproximados y representan las diferentes formas en que los seres humanos podemos aprender, siempre dependiendo de la capacidades de observación, atención, reflexión y relación de cada individuo.

A propósito de lo expresado, el cuadro siguiente muestra los diferentes tipos de acciones que contribuyen a la conformación del conocimiento:

15%	Aportado por aquello que se lee.	Depende además del grado de complejidad de lo leído.
20%	Aportado por aquello que se escucha.	Se refiere a la "escucha activa".
65%	Aportado por aquello que se dice.	En términos de conversación, discursos, etc.
80 / 85 %	Aportado por aquello que se hace.	Por ejemplo las tareas laborales, los deportes, etc.

Respecto al último porcentaje podemos inferir la importancia que tiene el aprender haciendo y en la adolescencia ese tipo de aprendizaje se traduce en el hecho que los jóvenes “*vayan, vean y toquen*”³², es decir que comprueben por sí mismos y de manera racional y senso-perceptiva las

³² Mauch, Ib.

características de un objeto cualquiera, o sean capaces de llevar a la práctica conceptos aprendidos de forma teórica, ya que dichas acciones activan y motivan el sentimiento de propiedad de algo, lo que genera a su vez un sentimiento de compromiso, teniendo en cuenta que en el universo adolescente “*lo emocional es todo*”³³. Respecto al último porcentaje, donde observamos que una gran cantidad de lo que se aprende es posible gracias a lo aportado por aquello que se hace vale recordar, como ejemplo, aquellos adolescentes de la Edad Media que ingresaban al taller de un artesano, quien se convertía en su maestro, y que en el *hacer* transmitía conocimiento. Una práctica que, además, no era novedosa entonces, pero sí había sido institucionalizada de alguna manera a través de los gremios y corporaciones (por oficios) de las ciudades ponderando la relación: maestro-aprendiz.

En relación a objetos patrimoniales en particular, qué significativo pareciera ser reforzar el sentimiento de propiedad, puesto que cuando algo es apropiado deviene más tarde o más temprano en objeto de respeto y cuidado, a la vez que la defensoría del mismo es una acción factible de ser incorporada desde el inicio de la propiedad; Ana Lía Kornblit dice: “*En la retención de la información intervienen también factores afectivos. Se retiene lo que interesa, lo que está vinculado a nosotros mismos, lo que nos llama la atención porque despierta algún tipo de emoción*”³⁴; es decir que recordamos mejor lo que nuestras emociones vuelven significativo, considerando a la emoción como un “*sentir algo por algo*”³⁵, “*un estado de agitación consciente del organismo*”³⁶, y por ello es a su vez: “*un complejo de sensaciones que resulta de una respuesta corporal bastante profunda y difusa, que se relaciona, en particular, con los mecanismos viscerales y glandulares*”³⁷.

En forma paralela la propia curiosidad, y quizás hasta la sorpresa, ante la realidad presente son el puntapié inicial para que el joven, con la guía indicada, comience a plantearse interrogantes acerca del mundo y sus objetos, y a intentar dilucidar dónde, cómo y por qué se originaron y qué finalidad deben o deberían cumplir hoy, y en el futuro, esos objetos, en nuestro caso los que representan al patrimonio edificado.

Debemos remarcar que la memoria como herramienta del conocimiento sirve sólo si está procesada, cuando tiene una razón de ser, un objetivo claro, y en el universo adolescente lo expresado toma vital importancia, puesto que dicho objetivo, además, debe tener una aplicación práctica, palpable, real, visible y comprobable, ya que puede ocurrir que sea resistido su aprendizaje, o simplemente olvidado como hemos referido en 1.2.

³³ Mauch, Ib.

³⁴ Kornblit, Ana Lía. Ib. Pág. 108.

³⁵ Brooks, Fowler D. Ib. Pág. 207.

³⁶ Woodworth citado por Brooks, Fowler D. Ib. Págs. 207-208.

³⁷ Gates citado por Brooks, Fowler D.-Ib. Pág. 208.

1.4- Motivación e interés

Para lograr el aprendizaje de diferentes saberes es necesario que el cerebro ponga en marcha una serie de mecanismos para permitir la asimilación y la retención de lo aprehendido por diversos medios donde la memoria cumple un rol básico.

Aun así, todo el proceso que ello implica y que culmina con la comprensión, en diferentes grados, de lo que representa el objeto de aprendizaje no es posible sin la existencia previa de la *motivación*³⁸ como un disparador fundamental para lograr el conocimiento. Es a través de la misma que el objeto de estudio generará el *interés*³⁹ necesario (a partir de la curiosidad) para la generación del proceso de aprendizaje, y por ello debemos considerar a la motivación como una importante herramienta pedagógica.

A su vez, la dupla motivación-interés debe retroalimentarse entre sí para mantenerse constante y creciente o, de lo contrario, la baja o la pérdida de una u otro, o de ambos, producirá el fracaso de todo el proceso.

En el adolescente la pérdida de interés sobre temas que le resultan demasiado ajenos o contrarios a los propios de su edad es habitual y por ello el trabajar sobre la motivación tal vez debería ser, para el docente de la escuela secundaria, una tarea que lo ocupe y pre-ocupe en forma constante si su deseo es que finalmente los contenidos que enseña sean aprehendidos y comprendidos por sus alumnos, y que a su vez despierten el deseo o las ganas de seguir aprendiendo mediante una curiosidad creciente posibilitando además la generación de conocimiento nuevo.

No obstante como ya se ha señalado, el adolescente necesitará encontrar algún tipo de utilidad práctica en aquello que deba ser aprehendido, o desde el comienzo generar motivación o mantenerla será una tarea difícil ya que el interés y la atención no existirán o al menos mermarán, lo que no provocará inquietud ni desafío en aquello que el docente intente enseñar.

¿Qué cosas desean aprender los adolescentes? O ¿cómo quisieran aprender las cosas que las instituciones educativas están obligadas y dispuestas a enseñar? Preguntas como estas no debieran considerarse livianamente, sino que es preciso encuadrarlas en el contexto de saberes que la ciudadanía en general considera necesarios para que la tríada individuo, sociedad y estado puedan desarrollarse, mantenerse, progresar y perpetuarse en forma armónica y organizada, con espacio e igualdad de oportunidades y posibilidades para todos sus miembros.

Intentaremos descubrir qué cosas, cuestiones y aspectos de su propia realidad, de la sociedad en la que viven, de la cultura en la cual están inmersos y del mundo en general son causa de interés, motivación y ansiedad en los adolescentes actuales, incluso cuáles necesidades físicas,

³⁸ Considerando a la motivación como “ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia”. <http://lema.rae.es/drae/?val=motivaci%C3%B3n>

³⁹ Entendiendo al interés como “inclinación del ánimo hacia un objeto, una persona, una narración, etc.”. <http://lema.rae.es/drae/?val=inter%C3%A9s>

mentales y espirituales demandan, cómo creen comprender todo aquello íntimamente relacionado a los valores y qué reflexiones surgen a partir de ello. En otras palabras: cuáles son las inquietudes y preguntas acerca de lo que los rodea, y cómo podría relacionarse todo esto al patrimonio cultural en general y al edificado en particular dada cuenta que todo lo referido se relaciona al habitar.

Parece insoslayable comenzar por revisar cuáles serían aquellos valores e intereses más presentes o de mayor peso en el universo psico-moral-social adolescente, que condicionan la forma de habitar de los jóvenes en un mundo que es siempre complejo, cambiante, diverso y como consecuencia no ausente de conflicto.

CAPÍTULO 2 - Adolescencia y valores

*De la contemplación de la Belleza, como bien sabéis, nace el
Amor, que todo lo mejora y enaltece, pues al hombre pulcro lo
hace agraciado, al agraciado noble, al noble generoso, al
generoso lo hace sabio y al sabio santo.
Juan Tafur⁴⁰*

De la cita precedente podemos inferir que tradicionalmente la terna de lo bello, lo bueno y lo verdadero como valores positivos o virtuosos (y sus derivados: amor, nobleza, sabiduría, etc.) formaron parte de las aspiraciones de distintas culturas. A través de diversos medios, acciones y pensamientos, la consecución de tales valores implicaba de alguna manera la posibilidad de perpetuarse en el tiempo, de forma medianamente estable, logrando el progreso y la calidad de vida de todos los miembros que formaban parte de dichas culturas.

A propósito de ello existían normas de comportamiento, cánones de belleza, convenciones sociales y formas de hacer, como reglas generales, de las cuales era inconveniente apartarse si se deseaba ser un ciudadano respetable y respetado de la sociedad que lo cobijaba, en el convencimiento que ello implicaba asegurarse y asegurar para los suyos determinada calidad de vida. De hecho muchos de los objetos que una sociedad producía, entre los cuales se contaban los arquitectónicos, intentaban representar los valores mencionados, como símbolos y expresiones visibles de los anhelos y aspiraciones de la comunidad en su conjunto.

Desde mediados del siglo XX, Posmodernidad mediante, y como consecuencia de complejos, diversos y múltiples procesos sociales, políticos, económicos, filosóficos, tecnológicos, entre otros, se produjeron cambios en los valores mencionados, entendiéndolos como tradicionales, los cuales si bien no han desaparecido, han sido relativizados, analizados y permanentemente adaptados.

Esta situación ha generado un cierto grado de inseguridad, de ansiedad, de desequilibrio, de insuficiencia, de insatisfacción, como productos de una amplia disparidad y mutación de criterios, generando lo que para muchos representa una crisis de valores, frente a la cual no se avizoran soluciones ni a corto ni a mediano plazo.

Los jóvenes en edad adolescente, junto a las demás etapas del desarrollo humano, en mayor o menor medida, en forma consciente o inconsciente, no son ajenos a dicha situación, aunque con una diferencia considerable: su unidad psicosomática cambia velozmente en tanto cambia a la par el mundo en el que viven.

⁴⁰ Tafur, Juan. *El viajero de dos mundos*. Ed. Seix Barral, Buenos Aires, 2009. Pág. 123.

2.1- Una aproximación a los valores más comunes en la adolescencia actual

Nada deviene patrimonio si previamente no ha sido valorado, y respecto a esto existen “tres grandes clases de valores atribuibles a los objetos patrimoniales: valor de uso, valor formal y valor simbólico”⁴¹. Tanto los valores mencionados como muchos otros están presentes en el universo adolescente aunque no siempre de una manera clara y precisa sino más bien confusa, dinámica y cambiante, tal vez conceptualmente mezclada, puesto que la adolescencia es un período de la vida donde cambio y crisis son los conceptos a través de los cuales se manifiesta cada persona. El sociólogo argentino Mario Margulis dice: “Adolescencia es mutación, transformación, metamorfosis. Es desafío que proviene del propio cuerpo insubordinado, del crecimiento desordenado y sorprendente, de las nuevas sensaciones, deseos e impulsos emanados de una química inexorable”⁴².

La adolescencia, como todas las etapas de la vida humana, está profundamente influenciada por el contexto cultural, a la vez que se encuentra fuertemente marcada por el género y las diferencias sociales, ya que “no viven su adolescencia de igual manera los varones o las mujeres y la condición de clase es de fundamental importancia”⁴³.

Incluso, existen características particulares de los adolescentes que de alguna manera las vemos manifestadas en forma más o menos regular a través del tiempo: la rebeldía, los cambios constantes, la inseguridad, la introversión y la extroversión (fuertemente manifestadas según cada personalidad), la idealización incluso, ha acompañado, a través de diferentes condiciones socio-culturales, a tales características.

A través de la historia y hasta la actualidad, y en cada civilización, dicha situación pareciera haber sido y ser más o menos constante. En relación a lo expuesto la siguiente cita, extraída de la *Retórica*⁴⁴ de Aristóteles, aporta una mirada sobre la juventud de hace más de dos mil años:

Los jóvenes tienen fuertes pasiones, y suelen satisfacerlas de manera indiscriminada. De los deseos corporales, el sexual es el que más los arrebatara y en el que evidencian la falta de autocontrol. Son mudables y volubles en sus deseos, que mientras duran son violentos pero pasan rápidamente /.../ en su mal genio con frecuencia exponen lo mejor que poseen, pues su alto aprecio por el honor hace que no soporten ser menospreciados y que se indignen si imaginan que se los trata injustamente. Pero si bien aman el honor, aman aún más la victoria; pues los jóvenes anhelan ser superiores a los demás, y la victoria es una de las formas de ésta superioridad. Su vida no transcurre en el recuerdo sino en la expectativa, ya que la expectativa apunta al futuro, el recuerdo al pasado y los jóvenes

⁴¹ Fusco, Martín. *La noción de patrimonio: evolución de un concepto*. Ed. Nobuko. Buenos Aires, 2012. Pág. 40.

⁴² Margulis, Mario. *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*. Ed. Biblos. Buenos Aires, 2009. Pág. 117.

⁴³ Ib. Pág. 117.

⁴⁴ Obiols, Guillermo A. y Di Segni de Obiols, Silvia *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Kapelusz Editora S.A., Buenos Aires, 1992. , citando a Peter Blos, quien a su vez cita a Aristóteles.

tienen un largo futuro delante de ellos y un breve pasado detrás. /.../ Tienen exaltadas ideas, porque la vida aún no los ha humillado ni les ha enseñado sus necesarias limitaciones; además su predisposición a la esperanza les hace sentirse equiparados con las cosas magnas, y esto implica tener ideas exaltadas. Preferirían participar siempre en acciones útiles, ya que su vida está gobernada más por el sentido moral que por el razonamiento, y mientras que el razonamiento nos lleva a escoger lo útil, la bondad moral nos lleva a escoger lo noble. Quieren más que los hombres mayores a sus amigos, allegados y compañeros, porque les gusta pasar sus días en compañía de otros. Todos sus errores apuntan en la misma dirección: comenten excesos y actúan con vehemencia. Aman demasiado y odian demasiado, y así con todo. Creen que lo saben todo, y se sienten muy orgullosos de ello; éste es, en verdad, el motivo de que todo lo hagan en exceso. Si dañan a otros es porque quieren rebajarlos, no provocarles un daño real... Adoran la diversión y por consiguiente el gracioso ingenio, que es la insolencia bien educada.

En base a lo expuesto es posible especular acerca de cómo se constituye y manifiesta el sistema de valores de los jóvenes, con especial énfasis en aquellos valores relacionados a los objetos patrimoniales, en esa edad tan particular donde los lenguajes, los códigos, los significados, los símbolos, los comportamientos, las costumbres, la identidad incluso, varían en forma constante, y donde el cambio y el desarrollo corporal acompañan de manera paralela todo el universo cultural adolescente que, además y desde siempre, ha sido conflictivo y ha condicionado en mayor o menor medida las siguientes etapas de la vida.

Mientras que a los bienes patrimoniales podemos atribuirles características y valores más o menos perdurables, la vida del sujeto adolescente se mueve en una vorágine constante de cambios y transformaciones que no siempre logra concientizar y entender y que lo sume en un estado de conflicto casi permanente, y cuyas características más evidentes, y contrarias entre sí, son la rebeldía o la apatía, manifiestas en mayor o menor medida según las características personales de cada individuo.

Sin embargo, los valores con los cuales es posible calificar objetos patrimoniales no son ajenos a los valores adolescentes, y por lo tanto, tampoco deberían serlo su comprensión y reflexión; y quizás por ello, exista la posibilidad de reforzar los propios valores, individuales y sociales, a través de la observación y el estudio de otros semejantes, visibilizados manifiestamente en objetos patrimoniales, lo cual parece no ser una tarea imposible aunque si tal vez conlleve cierto grado de complejidad.

Para abordar el tema de los valores en la adolescencia actual, deberíamos reparar en el hecho que los mismos no surgen de manera espontánea y natural sino que son transmitidos e incorporados, de manera dispar, según cada generación, en virtud de diferentes posibilidades y circunstancias directamente relacionadas al contexto socio-cultural del joven.

En líneas generales valor es el “grado de utilidad o aptitud de las cosas, para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite”⁴⁵, incluso aquellos objetos o seres significativos lo son por significar o representar algún valor.

Desde un enfoque filosófico “cualidad que poseen algunas realidades, consideradas bienes, por lo cual son estimables. Los valores tienen polaridad en cuanto son positivos o negativos, y jerarquía en cuanto son superiores o inferiores”⁴⁶.

El filósofo alemán Max Scheler (1874-1928) propone edificar una ética sobre la base del valor indicando que “nuestros actos están determinados por un contenido, pero este contenido no es un bien sino un valor”⁴⁷.

Según Scheler los valores “son objetos de una estructura peculiar que los diferencia de los objetos reales como pueden ser una mesa o un libro, pero que sin embargo les permite ser sujetos en un juicio, pues de ellos puede afirmarse o negarse algo.”⁴⁸; incluso sostiene que los seres humanos podemos acceder a los valores mediante la “intuición sentimental o emocional”⁴⁹, lo que permite “captarlos” en forma independiente de nuestra razón. Asimismo clasifica a los valores según una jerarquía cuyo escalón más bajo pertenece al orden de lo “agradable para ir ascendiendo a través de los valores vitales y espirituales hasta los máximos, que son los religiosos”⁵⁰; en síntesis, llama: “útiles” a los valores adecuados y convenientes; “vitales” a los relacionados a lo fuerte y sano; “lógicos” a los verdaderos; “estéticos” a los relacionados a lo bello; “éticos” a los que están dentro del orden de lo justo y lo bueno; y “religiosos” a lo santo.

Dentro de la Filosofía se “considera a los valores como una de las cuatro esferas de los objetos ontológicos”⁵¹, teniendo en cuenta a la ontología como una parte de la metafísica que estudia lo que hay, y la manera en que se relacionan las entidades que existen. Las cuatro esferas mencionadas estudian, respectivamente, a los objetos reales, los objetos ideales, los valores y los objetos metafísicos; en éste contexto los valores se presentan como entidades abstractas que califican los seres y los objetos en función de “ciertos acentos peculiares que hacen que las cosas no nos sean indiferentes”⁵², y por lo tanto varían según las culturas y de generación en generación.

Cuánto más variables serán los valores en la adolescencia teniendo en cuenta que es una etapa de la vida signada por procesos de mutación constante. Desde el último tercio del siglo XX

⁴⁵ <http://lema.rae.es/drae/?val=valor>

⁴⁶ Ib.

⁴⁷ Díaz Liesa, María Luisa. *Filosofía. Nociones generales y lógica*. 4ª Ed., Editorial Huemul S.A., Buenos Aires, 1967. Pág. 66.

⁴⁸ Ib. Pág. 67.

⁴⁹ Ib.

⁵⁰ Ib.

⁵¹ Fusco, Martín. *La noción de patrimonio: evolución de un concepto*. Desde la antigüedad hasta nuestros días. 1ª Ed., Editorial Nobuko, Buenos Aires, 2012. Pág. 36.

⁵² Ib.

dichos procesos han experimentado una velocidad desconocida hasta entonces producto de la llamada “*revolución informática*”⁵³, generando de esta manera “*un mayor distanciamiento de los adolescentes respecto a generaciones anteriores y en una creciente inadecuación de los roles y comportamientos incorporados en el medio familiar*”⁵⁴.

A los cambios en los aspectos como la sexualidad, el desarrollo corporal, lo afectivo y lo psicológico, hoy se suman los “*cambios en el plano de la organización del trabajo y en las formas de inserción laboral*”⁵⁵ en el contexto de cambios sociales, económicos y culturales.

Por ello del paradigma del logro de metas en la vida a través del esfuerzo, la constancia y el trabajo se ha dado paso al paradigma del éxito adquirido fácil y rápidamente y esta situación se ampara incluso en un modelo donde lo joven y vital (lo adolescente) es sobrevalorado: basta considerar la creciente parafernalia de productos y supuestas técnicas de rejuvenecimiento o detención de procesos relacionados al envejecimiento, donde sus consecuencias están presentadas y representadas como situaciones negativas que es mejor evitar o por lo menos detener o retardar.

A diferencia de lo que ocurre en las llamadas culturas primitivas donde los ancianos siguen siendo la expresión manifiesta de la experiencia y el consejo útil y sabio, en la actual cultura, heredera de la revolución industrial y tecnológica, los adultos mayores representan aquello que fue y que tal vez es mejor evitar; quizás hasta algo desechable. Este criterio se extiende incluso a los objetos industriales: el concepto de obsolescencia está presente desde el momento mismo de su concepción con miras a una corta vida útil que implique un rápido reemplazo del producto en beneficio de los procesos de comercialización y financieros.

En tal sentido, frente a la pregunta ¿cuáles son los valores más comunes en la adolescencia actual?, intentar una respuesta que sea global, contundente y totalizadora puede ser una tarea imposible, y tal vez poco útil, dado los cambios constantes en la personalidad de los jóvenes, cambios que a la vez están fuertemente influenciados por constantes transformaciones del contexto socio-cultural del que forman parte, lo cual no invalida la posibilidad de búsqueda de respuestas parciales que vayan trazando, a manera de guías, una idea general.

Como se ha expresado, los adolescentes valoran todo aquello que es factible de ser demostrado real y físicamente, en forma práctica. Frente a lo mencionado y tomando como ejemplo la actividad escolar, aquellos contenidos de diferentes disciplinas que tienen una aplicación demostrable en forma inmediata son aceptados e incorporados más fácilmente y con menos críticas que aquellos cuya demostración o argumentación es puramente abstracta o de compleja implementación a través de hechos reales, concretos y palpables. Quizá es por esto que “*el*

⁵³ Margulis, Mario.-*Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*. 1ª Ed., Editorial Biblos, Buenos Aires, 2009. Pág. 118.

⁵⁴ Ib.

⁵⁵ Ib.

aprendizaje de conceptos abstractos es mal recibido”⁵⁶ y sólo cuando se unen dichos conceptos a la realidad inmediata “*es que los reciben no sólo con placer sino que consideran que así pueden utilizarlos creativamente*”⁵⁷, de allí que “*los adolescentes valoran sobre todo el aspecto creativo de su trabajo y esperan que no se le dé importancia a aquello que entienden es puramente formal*”⁵⁸. Un ejemplo de lo mencionado lo encontramos en aspectos disímiles entre sí pero que abarcan desde la oposición al uso del uniforme impuesto por la institución educativa a la concurrencia, o las sugerencias que sobre su arreglo personal realizan sus padres, hasta las licencias en las formas de redacción, caligrafía, ortografía y puntuación puesto que el significado de un determinado escrito se “comprende igual” sin necesidad de observar reglas, entre muchos otros aspectos y situaciones.

Tampoco es pertinente decir que existe un rechazo absoluto o extremo por aquellas formas pre-establecidas o aceptadas en el mundo de los adultos, pero sí que son abordadas con un mayor grado de libertad o de reticencia, o que son simplemente criticadas, escapando quizá a cánones formales impuestos. Paralelamente, de ninguna manera lo formal es rechazado en sí, ya que la forma y una determinada estética son ocupaciones, y hasta preocupaciones, constantes dado que influyen fuertemente en la búsqueda de la identidad. La psicopedagoga Liliana González y el médico pediatra Enrique Orchanski, indican que:

*Durante la adolescencia intermedia los conceptos estéticos son muy importantes para ellos y muy frecuentemente chocan con los gustos de los adultos. No debe leerse provocación en un determinado peinado, o en el estilo de la ropa, o el color de pintura de uñas. Ellos están probando vestuarios que no serán definitivos –aunque los padres crean que sí- y lo hacen con profunda convicción de que han llegado a una elección personal.*⁵⁹(*)

Ya se ha señalado la particular influencia que ejercen los medios de comunicación y la informática en general en la sociedad. La publicidad más los medios y personas relacionadas a las ciencias de la información, actúan directa o indirectamente condicionando formas de pensar, formas de obrar, costumbres, gustos y estética. En muchas ocasiones cumplen el rol de agentes ideológicos con intereses cuidadosamente estudiados pero resaltando una y otra vez la

⁵⁶ Obiols, Guillermo A. y Di Segni de Obiols, Silvia.-*Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Kapelusz Editora S.A., Buenos Aires, 1992. Pág. 94.

⁵⁷ Ib.

⁵⁸ Ib.

⁵⁹ González, Liliana y Orchanski, Enrique.-*Cre-cimientos. Una mirada desde la psicopedagogía y la pediatría sobre las nuevas infancias y adolescencias*. Ediciones del Boulevard, Córdoba, 2011. Pág. 132.

(*) Nota del autor de la presente tesis: al referirse a “adolescencia intermedia” los autores indican la etapa de la adolescencia que se ubica entre los 13 y los 17 años, puesto que reconocen 3 etapas adolescentes: adolescencia temprana desde los 9 a los 12 años; adolescencia intermedia, y adolescencia tardía desde los 18 en adelante y cuya “finalización” dependerá del grado de madurez de cada individuo.

objetividad y la imparcialidad de sus análisis, como así también sus visiones de la realidad siempre amparadas en la libertad de opinión.

No obstante ello, las mencionadas objetividad, imparcialidad y libertad son posibles gracias al apoyo financiero de diferentes grupos económicos que solventan los espacios y medios de expresión. Dentro de los consumidores a los que están destinados los mensajes que se emiten desde los medios, los adolescentes forman parte del amplio abanico de receptores, pero con una particularidad: su capacidad de juicio crítico está en desarrollo (porque lo están su físico y su mente) y por ello son presa fácil de los intereses mencionados. Y si bien los seres humanos desarrollamos la capacidad de juicio a lo largo de nuestra vida, el grado de desarrollo que dicha facultad tiene en las mentes adolescentes los vuelve un grupo vulnerable frente a la complejidad y rapidez de los embates informáticos.

Tampoco podemos afirmar que el condicionamiento en la manera de pensar sea una característica exclusiva y propia de nuestra época. A lo largo de la historia, y en el contexto occidental en particular, y desde antes del período que conocemos como Ilustración o Iluminismo, se propendió a la unilateralidad de las formas de pensamiento en diversas disciplinas y actividades sociales dando como resultado aquel ideal de comportamiento occidental y cristiano, estableciendo valores, pautas, acuerdos, costumbres, en los cuales también estaban implícitos y explícitos qué aspectos y características de las formas físicas eran los correctos, posibles y deseables. Frente a tales formas físicas los jóvenes en edad adolescente han sido, y son, particularmente sensibles, debido a que su propio cuerpo y su expresión estética se encuentran en un proceso de cambio visible y considerable.

Especulaciones respecto al concepto de “belleza en relación a la forma” existen desde antaño, pero en 1750, y en relación directa a la forma, Alexander Baumgarten concibió la palabra Estética (Aesthetica) para referirse a la rama de la filosofía que trata sobre los temas relacionados a la esencia y la percepción de la belleza, llamándola incluso “ciencia de lo bello”. En términos generales explica que la estética es la ciencia de la cognición sensitiva diferenciándola así de la cognición lógica y estableciendo dos tipos de objeto de estudio: la naturaleza inteligible y la naturaleza sensible. La primera puede ser descubierta y comprendida a través del razonamiento lógico, mientras que en la segunda “*parecen predominar relaciones específicas, alógicas*”⁶⁰.

En el desarrollo de su trabajo, Baumgarten explica que la estética es “*la forma más inferior del conocimiento humano*”, pero ello no la invalida como camino al conocimiento, y es por esto que es posible expresar que “*el sentimiento obra de forma análoga a como obra el entendimiento humano*”⁶¹. A este respecto, en el capítulo anterior, desarrollamos cómo se

⁶⁰ Pochat, Götz. *Historia de la estética y la teoría del arte*. De la Antigüedad al siglo XIX. Ediciones Akal, S.A. Madrid, 2008. Pág. 378.

⁶¹ Ib. Pág. 379.

producía el conocimiento en los jóvenes en edad adolescente y destacábamos la importancia que tiene lo afectivo y lo sensorial en dicho proceso.

A diferencia de épocas anteriores al nacimiento de la Estética y hasta el período de las vanguardias artísticas, comprendido entre finales del siglo XIX y principios del XX, donde los cánones de belleza estaban claramente determinados en base a reglas establecidas, la creación artística se basaba casi exclusivamente en el respeto de las mismas (transgredirlas manifiestamente suponía quedar afuera de los encargos, los mecenazgos, las exposiciones, ya que obrar contrariamente suponía la creación de obras feas cuando no aberrantes). Desde entonces y hasta la actualidad la regla o el canon no necesariamente obran como mecanismos a priori para determinar la pertinencia de algo al mundo de lo bello.

El pensamiento contemporáneo admite diferentes categorías estéticas⁶², o incluso que algo puede ser o no interesante respecto a las mismas, teniendo en cuenta que se prima el hecho de la posición particular de cada individuo ante cada obra. Es decir se considera que cada persona posee libertad para decidir, juicio y gusto mediante, si aquello que es objeto de su percepción le agrada o no; percepción que, a su vez, está condicionada por la psicología. En este sentido, la psicóloga y artista plástica Gabriela Goldstein, expresa:

*La experiencia estética es un tipo de experiencia que se revela al sujeto, podríamos decir, involuntariamente. Sucede. Acontece. Y como tal acontecimiento, implica un encuentro, en principio y esencialmente, con lo bello.*⁶³

*Pero para el psicoanálisis, la experiencia estética –que no había sido tomada como tema de estudio específico y sistemático- descubre y se descubre como un universo nuevo de conocimientos. Desde esa perspectiva –proyección axonométrica de fugas infinitas- se muestra que ese punto de encuentro ‘imposible’, entre sujeto y objeto, entre lo sensible y la razón, entre realidad y fantasía, lugar de mediación, propio y propiciado por el arte, confirma también, y radicalmente, la experiencia psicoanalítica.*⁶⁴

*En la experiencia estética emerge un factor de cambio que, al unir el goce estético con un particular efecto subjetivo, al introducir un conocimiento diverso, se transforma en una experiencia de sentido.*⁶⁵

⁶² A las categorías tradicionales de bello, feo, sublime, grotesco, trágico, cómico, ridículo y gracioso, se suman categorías más contemporáneas tales como: repulsivo, abyecto, cómico y caricaturesco, kitsch, camp, exótico y novedoso.

⁶³ Goldstein, Gabriela. *La experiencia estética. Escritos sobre psicoanálisis y arte*. Serie Pensamiento Contemporáneo. Del Estante Editorial. Buenos Aires, 2005. Pág. 15.

⁶⁴ Ib. Pág. 16.

⁶⁵ Ib. Pág. 18.

Los adolescentes hacen permanente uso de su libertad de decisión sobre cuestiones relacionadas a la estética, y un ejemplo de ello es su arreglo personal, el cual puede transitar diferentes direcciones que van desde el enfatizar o resaltar características de su físico hasta la misma negación o disimulo, ponderando lo estético como valor en intrínseca relación con la búsqueda de identidad e incluso con su aceptación por un determinado grupo social.

En la actualidad, si observamos las múltiples y diferentes estéticas imperantes en las artes plásticas, la música, la fotografía, el cine, el teatro, la danza, la literatura, o en disciplinas como la arquitectura, el diseño industrial, entre otras, en las cuales abrevan actividades como la publicidad y el diseño de indumentaria, veremos cómo los adolescentes adhieren a unas y otras en virtud de su identificación con las mismas. Dicha situación no ocurre desde contenidos y argumentos sino más bien desde la forma en sí misma, donde la reacción ante modelos establecidos es clara, lo que acompaña de esta manera, e identifica, la natural rebeldía de la adolescencia.

Frente a lo expuesto, valga como ejemplo las diferentes estéticas de las llamadas tribus urbanas, donde la necesidad de identificación con determinados grupos sociales en pos de la definición de la propia identidad genera en los adolescentes la puesta en práctica, a través de la expresión exterior (el envase), de un particular uso de la vestimenta, accesorios, peinados y cosmética, manifestando así su propio mundo interior (el contenido). Dicho mundo, en general, no alcanza a ser definido conceptualmente de manera clara, en su esencia, aunque visualmente es poderoso: surgen así diferentes imágenes relacionadas a los emos, los dark, los rollings, los góticos, los cumbieros, los chetos, o variaciones sobre de dichas estéticas. Las mismas implican, además de una determinada imagen, la adherencia y el gusto por determinadas corrientes musicales, formas de bailar, formas de expresión verbal y escrita, incluso hasta posturas corporales y expresiones faciales.

Los cánones formales están claramente definidos y el sobrepasarlos o no respetarlos representa incluso la posibilidad de “dejar de pertenecer”, de ser excluido, con los consiguientes problemas de impopularidad, soledad y negación personal, entendidos como valores negativos que propenden en tal caso a la pérdida de identidad.

Es destacable el hecho de que los calificativos tradicionales aplicables a lo estético como lindo, hermoso y bello, casi no forman parte del vocabulario juvenil y en su reemplazado aparecen adjetivos como alucinante, copado, legal, bueno, re-bueno, etc., relacionados a cuestiones tan diversas y diferentes como el efecto de una droga, la diversión nocturna, o lo correcto desde un punto de vista moral.



Foto 1: jóvenes Emos



Foto 2: jóvenes Darks



Foto 3: jóvenes Góticos



Foto 4: jóvenes Cumbieros



Foto 5: jóvenes Rollingas



Foto 6: jóvenes Chetos

La expresión de una determinada y particular estética como valor, relacionado a la independencia, la libertad personal, el compañerismo, la creatividad (valores que en nada son novedosos, sino por el contrario, ya que forman parte de la axiología del Romanticismo) exceden los límites de lo que la mayoría de la sociedad, según la cultura mediática imperante, acepta como estéticamente admisible, regular, convincente. Nos referimos aquí a la *cultura mediática*, un producto de la posmodernidad, donde se advierte “*el predominio de lo ornamental y lo escenográfico (...) por sobre lo racional y lo funcional*”⁶⁶. En esta línea de pensamiento, Guillermo Obiols y Alicia Di Segni, afirman:

*El volver superficialmente la mirada al pasado son las “modas retro”, el culto por las antigüedades o la nostalgia irónica de los programas radiales o televisivos dedicados a las décadas pasadas. En forma paralela, en arte y literatura, se imponen la deconstrucción y la recomposición, es decir la descomposición de un todo y la organización de un nuevo producto con las mezcla de partes, dando lugar a un “collage”, la ruptura de la distinción entre literatura y crítica, cierto populismo estético y el desvanecimiento de la antigua frontera entre la cultura de élite y la cultura comercial o de masas.*⁶⁷

En el presente, la tecnología audiovisual, de la mano de los medios de comunicación, impera sobre todos los órdenes de nuestra vida, dictando las reglas de lo que se debe ver, escuchar, cómo se debe obrar y pensar. La llamada cultura zapping pone énfasis en lo rápido, lo efímero, lo pasatista, lo superficial. Solventando dichas situaciones, la publicidad promueve lo joven como ideal, verbigracia: el auge de las cirugías estéticas; el cuidado del cuerpo a través de dietas

⁶⁶ Obiols, Guillermo A. y Di Segni de Obiols, Silvia. *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Kapelusz Editora S.A., Buenos Aires, 1992. Pág. 21

⁶⁷ Ib.

y ejercicios; la cosmética anti-age. En tal estado de cosas, especulamos si es posible por parte de los jóvenes el valorar la belleza de lo viejo, de lo antiguo, del pasado, mediante objetos patrimoniales, independientemente de que la importancia de su valor radique en su uso, su simbolismo o su forma.

En todo caso: ¿Cómo hacer para que los adolescentes, en el actual contexto, identifiquen, y se identifiquen, con objetos patrimoniales, de una manera responsable, amable y respetuosa? ¿A través de qué mecanismos es posible comenzar a lograrlo? En la educación parecieran estar las respuestas.

Al comienzo del presente capítulo se hizo referencia a las tres clases de valores que se atribuyen a lo patrimonial: valor de uso, valor formal y valor simbólico. Se expresó asimismo la importancia que en la adolescencia tiene todo aquello que es factible de ser demostrado a través de la práctica subrayando su utilidad (valor de uso). Se desarrolló la fuerte relación que tiene lo estético (valor formal) con el universo adolescente; y a su vez como la estética es representación (valor simbólico) de compañerismo, de libertad, de independencia, de pertenencia a determinados grupos, de búsqueda de identidad.

Curiosamente, tanto el concepto de patrimonio como el de adolescencia están fuertemente ligados al de identidad, o a un sistema de relaciones unidos a través de dicho concepto. Al respecto y en relación al proceso de la afirmación del yo en la adolescencia, el sociólogo Mario Margulis dice:

“Juventud” alude a la identidad social de los sujetos involucrados. Identifica y, ya que toda identidad es relacional, refiere a sistemas de relaciones. En este caso a las identidades de cierta clase de sujetos en el interior de sistemas de relaciones articuladas (aunque no exentas de antagonismos) en diferentes marcos institucionales (familia, fábrica, escuela, partido político, etc.). El concepto “juventud” forma parte del sistema de significaciones con que, en cada marco institucional, se definen identidades.⁶⁸

Hasta aquí se ha intentado una aproximación, o mencionar al menos, los valores más comunes, aunque no los únicos, que integran el amplio universo adolescente; el cual posee diversas características, donde la transformación permanente pareciera ser el eje sobre el que gira dicho universo.

Eje que a su vez forma parte de una realidad dinámica y diversa, en forma cada vez más veloz, y donde los valores aludidos no son ajenos a la misma; por ello no debiera sorprender que los mismos muten y entren en conflicto de manera constante.

⁶⁸ Margulis, Mario. *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*. 1ª Ed., Editorial Biblos, Buenos Aires, 2009. Pág. 105.

2.2- Los valores y el mundo contemporáneo

Los valores forman parte de la cultura de una sociedad. Cuando se producen cambios en la estructura social, estos pueden evidenciarse de manera más clara, más difusa, más simple o más compleja. En ocasiones dichos cambios son palpables en forma casi inmediata (como los procesos políticos y económicos) o pueden advertirse a mediano y largo plazo como la verificación de teorías científicas y filosóficas.

La velocidad de la información, debido al desarrollo tecnológico, permite vivenciar casi inmediatamente diferentes acontecimientos, transformando las formas de pensamiento, las formas de trabajo y diferentes aspectos que hacen a la cultura de los pueblos, aspectos de los que los valores forman parte ineludible.

En el pasado aquellas culturas que no pudieron absorber cambios, o no tuvieron la capacidad de hacerlo, o no supieron adaptarse a los mismos, se estancaron y en muchos casos perecieron. Paralelamente las que lograron sobrevivir hasta la actualidad lo hicieron gracias a que demostraron un especial dinamismo que las llevó a absorber, con mayor rapidez que las primeras, situaciones y transformaciones que no siempre formaron parte de procesos pacíficos y ordenados. En tales casos, los valores sufrieron cambios bruscos, algunas veces adaptándose y otras mutando desde sus raíces o estableciendo nuevos valores o nuevas escalas de valores.

La mutación de valores tradicionales, como por ejemplo aquellos relacionados a la patria, la familia, el esfuerzo puesto en lograr objetivos, entre otros, tiene profundas raíces en la vulnerabilidad del contexto socio-económico y político: por un lado, la sociedad de los excluidos, expulsados y marginados, caracterizada por carencias; por otro, la sociedad donde aún persisten el empleo, la propiedad, y la satisfacción de necesidades que superan a las primarias o básicas. Sin embargo, esta última se enfrenta a fuertes pujas internas para lograr los mejores puestos de trabajo y los mejores beneficios tanto en renta como en bienes y servicios, generando en su interior tensiones y conflictos permanentes. Quizás por ello lo que aparentemente parece caracterizar los primeros años del siglo XXI sean la insatisfacción constante y las desigualdades estructurales.

Respecto a la niñez y la adolescencia, algunas cifras son más que ilustrativas de la situación planteada, y no debería sorprendernos el fracaso escolar ya que si bien sus causas y sus respectivas consecuencias son múltiples y variadas, lo común a todas ellas son, mayormente, la pobreza (en diferentes situaciones y proporciones) y la indigencia. La periodista Paula Martínez, en su artículo de la Voz del Interior, del 19 de abril de 2015, expresa:

Niñez, la más vulnerable

Problema presente y futuro. Cualquier medición de pobreza que segmente por rango etario muestra una realidad preocupante: en la niñez la incidencia es mucho más alta.

La mitad. “La mitad de los pobres son chicos y la mitad de los chicos son pobres”, resaltan Claudio Lozano y Tomás Raffo en un informe del Instituto de Pensamiento y Políticas Públicas (Ipypp).

Otras dimensiones. Además, el segmento de niños y adolescentes tienen otras carencias: educación (la deserción es 10 puntos porcentuales superior entre los pobres, y un millón de jóvenes no estudian ni trabajan); vivienda; salud (un tercio de la población total no tiene cobertura y entre los menores este porcentaje llega la 40 por ciento); mortalidad infantil.

Infantilización. La medición del Centro de Investigaciones Participativas en Políticas Económicas y Sociales (Cippes) alerta que 46 de cada 100 niños y adolescentes hasta 17 años vive en condiciones de pobreza en Argentina (seis millones sobre un universo de 12,9 millones de esa edad) y dentro de estos, 12 por ciento vive en la indigencia (1,5 millones). La tasa de pobreza en la infancia es mucho mayor que en la población total y aumentó más.

En Córdoba. Según el Cippes, el 50,9 por ciento de los niños hasta 17 años eran pobres (500 mil) y 13,7 por ciento eran indigentes (140 mil) según la última medición desagregada, de junio de 2014. En el primer semestre del año pasado crecieron los pobres, pero bajaron los indigentes.⁶⁹

En forma paralela las sociedades tienden a tornarse más democráticas, más libres, más cuidadosas del individuo masificado, con mayor avance y afianzamiento de los derechos humanos, mientras que, curiosamente, las reglas de juego –las leyes- parecieran ceder terreno frente a los diferentes poderes corporativos y los beneficios financieros para un grupo poblacional cada vez más reducido.

Este es un aspecto frente al cual las grandes masas de población, que son las que con su voto ayudan a sostener los regímenes democráticos, observan como aquel ideal de sociedad más justa y equitativa, producto del pensamiento de los filósofos del Iluminismo, es cada vez más difícil de alcanzar. La libertad, la igualdad y la fraternidad, los valores máximos de las sociedades democráticas, aparecen subordinados a los privilegios de los intereses económicos, que benefician a pocos. Thomas Piketty, en una entrevista reciente, analiza la relación entre poder político y poder económico de la siguiente manera:

La desigualdad rompe el contrato social, rompe el principio de igualdad frente a la ley, de igualdad frente al sufragio universal. Cuando tenemos una desproporción extrema de los medios financieros tenemos también una desproporción extrema de los medios de influencia en la vida política. La desigualdad también rompe el lazo social y cívico por

⁶⁹ <http://www.lavoz.com.ar/negocios/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-pobreza>

medio del cual se acepta que se pongan en común importantes recursos para financiar el bien público, la protección social, los servicios públicos. Si las clases medias, las clases populares, tienen la duradera impresión de que pagan más impuestos que los ricos, el consenso fiscal se rompe, o sea, el consenso que hace posible que todos acepten pagar una parte importante de los recursos producidos para financiar el acceso a la educación, a la salud, a las infraestructuras. Toda esa aceptación de la vida en común termina potencialmente en tela de juicio con la secesión a los más ricos. Si queremos una democracia real necesitamos instituciones sociales y políticas que enmarquen la propiedad privada, que limiten la acumulación entre algunas manos. Desconfío mucho de los discursos –a menudo muy hipócritas, que se escuchan en muchos países– sobre la idea abstracta de la igualdad. A veces se sirven de ellos para rechazar el impuesto progresivo, para justificar –en Francia y en otros países– que se invierta tres o cuatro veces más en los sectores educativos donde van los hijos de las elites antes que allí donde van los hijos de las clases populares. Y todo eso con una buena conciencia republicana. El principio abstracto de la igualdad es proclamado muy a menudo para justificar desigualdades perfectamente reales, extremas. Siempre hay que poner en tela de juicio ese principio, deconstruir esa proclamación. Esa es un poco la meta de mi libro.⁷⁰

Y en correspondencia con lo expresado, el avance sin freno de la tecnología en relación a la informática nos permite presenciar desde nuestros hogares acontecimientos en vivo a miles de kilómetros, convirtiéndonos en lejanos espectadores de una realidad que hasta no hace mucho tiempo no imaginábamos o que diferentes medios de comunicación nos la presentaban como parte de ficción cinematográfica o literaria.

Asistimos pues, de forma pasiva, a acontecimientos que nos dejan a la vez tan perplejos como apáticos. Nuevas formas de pensamiento, trabajo y producción han propiciado y favorecido cambios de valores que se evidencia en nuevas prácticas y costumbres sociales unidas a nuevas formas de ver el mundo. Para algunos incluso, y a través de los medios de comunicación principalmente, se refieren a dichos cambios como crisis, otorgándole a este término un sentido negativo. Lo que hasta no hace muchas décadas parecía duradero y estable, hoy ya no lo es, lo que de alguna manera hace percibir aún más incierto e inseguro el mañana:

La Argentina al igual que otros países de América Latina, ha mostrado un patrón de desarrollo incapaz de materializar efectivos avances sociales a partir de un modelo de sociedad excluyente. En tal sentido, durante los años noventa, junto a la persistencia de la pobreza y la profundización de las desigualdades, surgió un nuevo fenómeno social: la vulnerabilidad. Esta vulnerabilidad, cuando se ha combinado con la pobreza y la

⁷⁰ <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-260940-2014-11-30.html>

*desigualdad, conformó un verdadero síndrome de desventaja social que tiende a reproducirse intergeneracionalmente.*⁷¹

Las diversas instituciones sociales no son extrañas a esta situación, y cuando lo son, se vuelven incapaces de dar respuesta a las necesidades y los objetivos para los cuales fueron creadas habida cuenta que han sido superadas por la realidad sin poder analizarla ni afrontarla. Las educativas en particular, en todos sus niveles, no son la excepción a la regla.

Por ello cuando abordamos la llamada crisis de valores, y siendo las escuelas, entre otras instituciones (incluida la familia), las encargadas de colaborar en la transmisión de los mismos, advertimos que dicha crisis afecta particularmente a las estructuras escolares: a todos sus integrantes y las relaciones entre los mismos, a las prácticas docentes, a la capacidad de estudiar y aprender de los alumnos, incluso a la administración y gestión institucional. Este estado de situación se evidencia a través de estadísticas donde el fracaso escolar es el protagonista: altos niveles de repitencia, gran cantidad de alumnos que adeudan materias, falta de insumos, tiempo y espacio (o precariedad del mismo) para el dictado de clases, e indisciplina (aparentemente estructural). En todo esto también influyen la falta de apoyo familiar y el Estado ausente, datos que no son fáciles de ser tabulados, y que habitualmente se los enmarca dentro de las estadísticas de índices de pobreza e indigencia.

Cada año, a comienzos de clases, el Estado ordena la realización de talleres para que tanto directivos, como personal auxiliar, y docentes revisen sus prácticas mediante análisis estadísticos, debates y acuerdos por departamentos y entre materias que permitan revertir situaciones negativas y fortalecer las positivas o corregir rumbos equivocados. Es durante estos espacios de opinión y trabajo conjunto donde se manifiestan, a viva voz y por escrito, toda suerte de problemas que, si bien afectan directamente a cada institución educativa, son reflejo fiel de problemas sociales. Quizás por ello múltiples y diferentes intereses se ven enfrentados porque múltiples y diferentes son los valores que los respaldan. Estas diversas maneras de ver y el mundo entran en conflicto produciendo situaciones negativas donde los más perjudicados, por su grado de vulnerabilidad, son los alumnos, en especial los adolescentes.

Si los valores cambian con rapidez, la adaptación de las formas de enseñanza a los nuevos o transformados debería estar en consonancia con dicho proceso de cambio e intentar advertir a futuro posibles nuevas mutaciones, variaciones, maneras de pensar, obrar, etc. Esto debería producir una nueva selección de contenidos a transmitir, nuevas formas de enseñar y aprender, incorporando las herramientas necesarias para lograr dichos objetivos en un contexto de constantes transformaciones. A propósito de lo expuesto, el Doctor José Antonio Castorina dice:

⁷¹ Elgarte, Roberto Julio; Borel, María Cecilia; Fabrizi, Jorgelina; Negrete, María Andrea. *Adolescencia y escuela en escenarios de vulnerabilidad*. Secretaría de ciencia y Técnica, Departamento Humanidades, Universidad Nacional del Sur. 2008-2009. Pág. 5.

(...) Comencemos por la palabra crisis. Como todos sabemos es un término griego que refiere a algo que está por nacer y no puede hacerlo, algo que se está gestando y aún no puede realizarse. No sé muy bien si se puede usar ese lenguaje en el mundo en el que yo me muevo, porque siempre se ha dicho que la educación en Argentina está en crisis, si entendemos aquí por crisis lo que dice el sentido común, no el sentido más profundo: una situación donde hay una insuficiencia, una insatisfacción, pero también una inquietud transformadora, con una dificultad fuerte en alcanzarla. Visto desde el ángulo en que me coloco, que es muy particular y de ninguna manera tiene pretensiones totalizadoras, creo que lo que hay en buena parte del sistema educativo es un proceso de deslegitimación (ni siquiera me atrevo a hablar del sistema educativo argentino en su totalidad, sería una generalidad un tanto riesgosa; conozco la universidad y la escuela media principalmente, así que me refiero a esos ámbitos). ¿Deslegitimación de qué? De los instrumentos de conocimiento para entender el mundo. Esto sí es un problema que atraviesa a las instituciones, y quiere decir que la función del conocimiento como una herramienta para dar sentido y transformar el mundo está cuestionada dentro de la actividad educativa; cuestionada por docentes y por otros actores del mundo educativo. Y es evidente, para quien lo pueda ver, que una parte importante de la población argentina ha quedado fragmentada como resultado del avance de las políticas neoliberales. El sistema educativo también ha quedado fragmentado y mucha gente ha quedado excluida del sistema educativo desde hace más de una década y media aproximadamente. Hay que decir que en este contexto de fragmentación social, los niveles iniciales y medio perdieron legitimidad (la universidad perdió legitimidad por otras razones). Y la producción de esa deslegitimación –yo usaría ese término en vez de crisis, me parece más puntual por el momento– tendría varias dimensiones de análisis. Insisto: lo central sería que el conocimiento ha perdido este rol de herramienta para conocer y transformar el mundo. Y que la distancia que se puede establecer hoy entre adolescentes y docentes, para dar una de sus dimensiones características, hace que muchas veces los propios docentes no puedan incorporar los rasgos actuales de los adolescentes y haya una descalificación escolar de ciertos rasgos estéticos y éticos de los jóvenes. Es decir, en el momento de participar en el sistema educativo estos jóvenes se ven obligados a renunciar a una parte de sí mismos para ser contemplados, deben renunciar a esa peculiaridad que la adolescencia ha desarrollado en los últimos tiempos (...).⁷²

⁷² Levinas, Leonardo / Dámico, Viviana. *Desafíos a la cultura. Preguntas que inquietan, pensamientos que provocan*. Editorial Biblos, Buenos Aires, 2012. Págs. 63-64.

2.3- La escuela media como transmisora de valores

Hemos abordado los cambios constantes que la mayoría de los jóvenes en edad adolescente viven de diversas maneras, a consecuencia del normal y complejo desarrollo y evolución de sus características biológicas, psicológicas y sociales. Paralelamente las instituciones secundarias deben revisar y adaptar casi en forma permanente los procesos de enseñanza-aprendizaje, debido a nuevos y múltiples saberes que son la respuesta a nuevas necesidades cuya satisfacción demandan la sociedad y el estado.

La actualización de contenidos se realiza con la intención de mejorar la enseñanza de personas que presentan variabilidad de ánimo, actitud, interés, etc.; es decir para seres humanos que se encuentran, mayormente, en proceso de definición personal en “*tiempos de angustia, incertidumbre y duda*”⁷³, y en el marco de transformaciones sociales, políticas y económicas no ausentes de conflicto.

Desde 1993, y a través de la Ley Federal de Educación N° 24.195 (derogada) y la actual Ley de Educación Nacional N° 26.206, vigente desde el 14 de diciembre de 2006, la educación secundaria es obligatoria en todo el territorio de la República Argentina.

En nuestra provincia la Ley de Educación 9.870 del 15 de diciembre de 2010, en su artículo 26, dice: “*Educación obligatoria. La obligatoriedad escolar se extiende desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de educación secundaria.*” Lejos ha quedado aquella Ley (nacional) de Educación Común N° 1.420 del 8 de julio de 1884 cuyo objetivo era que “*la escuela tiene como único objeto favorecer y dirigir el desarrollo moral, intelectual u físico de todo niño de 6 a 14 años*”.

Consecuencia de lo expresado, desde finales del siglo XX la escuela secundaria debió incorporar e incluir a extensos sectores de la población que sólo conseguían cursar, mayoritariamente, hasta el nivel primario. Muchos de los jóvenes que hoy cursan estudios secundarios provienen de familias y de sectores sociales donde la escolarización secundaria era sólo una posibilidad lejana, cuando no imposible de poder ser cumplida.

En la actualidad las demandas laborales de puestos de trabajo exigen de parte de los aspirantes la presentación de comprobantes que avalan la conclusión de estudios secundarios como regla básica para poder acceder a un mercado laboral cada vez más competitivo, selectivo y especializado. Por esta razón a la transmisión de contenidos se suma la transmisión de valores, lo que para la escuela media deja de ser un desafío para ser una obligación: valores tales como responsabilidad, honestidad, perseverancia, respeto por lo propio y lo ajeno, entre otros, y todos

⁷³ Roberto Julio Elgarte, María Cecilia Borel, Jorgelina Fabrizi y María Andrea Negrete: *Adolescencia y escuela en escenarios de vulnerabilidad*. Secretaría de ciencia y Técnica, Departamento Humanidades, Universidad Nacional del Sur. 2008-2009. Pág. 4.

relacionados a su vez con los valores republicanos y con la convivencia democrática⁷⁴, forman parte de un mundo del que, para los poderes del Estado, el alumno del nivel medio no debiera sustraerse.

A la escuela media se le exige que forme personas y le transmita saberes, herramientas y valores que las vuelva capaces de insertarse en un mundo cada vez más complejo o que les permita continuar estudios terciarios y universitarios⁷⁵. Sin embargo los sujetos que deberían ser los principales beneficiados por tales anhelos parecieran no alcanzar a internalizar cabalmente la importancia que se desprende de las leyes.

Conviven así dos diferentes visiones e interpretaciones del mundo: la de los adultos con exigencias, anhelos, derechos y obligaciones, direccionada hacia el futuro, a través de lo legislado, pero cuyos resultados u objetivos difícilmente podrán comprobarse en lo inmediato; y la visión de los adolescentes puesta, en su mayor medida, en el presente, en la experiencia, en lo vivencial, donde la realidad pareciera no condecirse o comulgar totalmente con la voluntad expresada en las leyes.

El adolescente se encuentra carente de muchas herramientas para interpretar y entender el mundo según esperamos los adultos, pero de ningún modo son extraños a la realidad del contexto en que les toca vivir. Por ello la abulia y el desinterés con que parecen responder a muchas políticas y acciones, que en principio los beneficiarían, posiblemente tengan su origen en que las mismas no reflejan cabalmente la realidad que los circunda. Dicha situación se agrava cuando la particular situación de vida de cada adolescente dista mucho del bienestar y la alegría que muestran el mundo de la publicidad y la propaganda, y donde el mayor esfuerzo y sacrificio (el estudio particularmente) no siempre es recompensado proporcionalmente.

La tarea referida pareciera casi imposible sin la colaboración de la familia de cada alumno; y la situación se agrava cuando los adolescentes se encuentran en situaciones sociales de riesgo, con conflictos como la violencia familiar o el abandono, las adicciones, etc., o con necesidades básicas no satisfechas del todo, situaciones en las que es preciso no sólo la contención y el auxilio social del joven, sino también de su familia o tutores, de quienes se espera a la vez la colaboración y la responsabilidad compartida en la formación del mismo.

Al respecto, la citada ley provincial N° 9.870, reglamenta incluso los derechos y deberes de los padres y tutores haciéndolos partícipes y responsables de la educación de los alumnos. En el

⁷⁴ Artículo 13, de la *Ley de Educación (de la provincia de Córdoba)*, N° 9.870.- Las instituciones educativas y la convivencia democrática. Las instituciones educativas de los distintos niveles y modalidades del sistema se organizarán según normas democráticas de convivencia y funcionamiento, respetuosas del pluralismo y la tolerancia, facilitando la participación responsable y solidaria que corresponde a cada sector de la comunidad educativa, garantizando así el ejercicio pleno de sus derechos, el cumplimiento de sus obligaciones y evitando cualquier forma de discriminación entre los miembros de la misma.

⁷⁵ Artículo 37, Ib. Ley anterior: Características. La educación secundaria es obligatoria, constituye una unidad pedagógica y organizativa y está destinada a los adolescentes y jóvenes que hayan cumplido el nivel de educación primaria. Tiene la finalidad de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de sus estudios.

espíritu del texto, que a continuación se transcribe parcialmente, se advierte una fuerte carga axiológica:

Artículo 11.- Derechos y deberes de los padres.

Los padres, o quienes los sustituyeren legalmente, tienen sobre la educación de sus hijos los siguientes derechos y deberes:

A) Derechos:

- a) A ser reconocidos como agentes naturales y primarios de la educación y al ejercicio pleno de la patria potestad;*
- b) A elegir para sus hijos o representados la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas;*
- c) A que sus hijos reciban una educación conforme a los principios y fines de la Constitución y la presente Ley, con la posibilidad de optar por la modalidad y orientación según sus convicciones;*
- d) A que sus hijos reciban, en el ámbito de la educación pública de gestión estatal, una enseñanza general exenta de dogmatismos que pudiera afectar las convicciones personales y familiares;*
- e) A que sus hijos reciban de manera opcional, en el ámbito de la educación pública de gestión estatal, educación religiosa que les permita aprehender los valores y contenidos básicos de la creencia por la que hubieren optado, como contenido extracurricular, sin financiamiento estatal, fuera del horario de clases y a cargo de los ministros autorizados de los diferentes cultos;*
- f) A ser informados en forma regular y periódica de la evolución y resultados del proceso educativo de sus hijos;*
- g) A participar en las actividades de los establecimientos educativos -en forma individual o a través de las cooperadoras escolares y los órganos colegiados representativos-, en el marco del proyecto educativo institucional, y*
- h) A participar en el planeamiento del proyecto educativo institucional.*

B) Deberes:

- a) Hacer cumplir y asegurar la concurrencia de sus hijos o representados a los establecimientos escolares que elijan durante todo el régimen de educación obligatoria previsto en la presente Ley;*
- b) Apoyar y colaborar, de modo efectivo, con sentido amplio y solidario y bajo la autoridad escolar, en el proceso educativo que sus hijos desarrollan en la escuela;*
- c) Respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa;*
- d) Respetar y hacer respetar a sus hijos o representados la autoridad pedagógica de los docentes, las normas vigentes del sistema educativo, las reglamentaciones y normas de convivencia propias de la escuela como el ideario institucional y su proyecto educativo, y*

e) Seguir y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos.⁷⁶

La ley también dedica su artículo 12 a los deberes y derechos de los alumnos, los que, y al igual que sucede con el artículo 11, expresan particulares valores que el joven deberá tener o incorporar en relación a su vida y trayecto escolar:

Artículo 12.- Derechos y deberes de los alumnos. Los alumnos de las instituciones educativas de la Provincia tienen los siguientes derechos y deberes:

A) Derechos:

- a) A que se respeten su integridad y dignidad personales, su libertad intelectual, religiosa y de conciencia;*
- b) A recibir una enseñanza que considere y valore sus intereses, ritmos y posibilidades de aprendizaje, y que atienda a sus características individuales, sociales y culturales;*
- c) A participar reflexiva y críticamente en su proceso de aprendizaje, a acceder a conocimientos y experiencias que le permitan integrarse creativamente en la sociedad y al reconocimiento y valoración del esfuerzo personal y colectivo;*
- d) A recibir orientación y asistencia ante los problemas que puedan perturbar su acceso, permanencia o promoción en el sistema y aquellos que dificulten el desarrollo personal;*
- e) A asociarse para participar en el desarrollo de la vida institucional a través de centros, asociaciones y clubes de estudiantes, en relación con las edades y de acuerdo con lo dispuesto por las reglamentaciones que al efecto se dicten, y*
- f) A desarrollar sus aprendizajes en edificios que respondan a normas de seguridad y salubridad, con instalaciones y equipamiento que aseguren la calidad del servicio educativo.*

B) Deberes:

- a) Cumplir con todos los niveles de la escolaridad obligatoria establecidos por esta Ley;*
- b) Hacer uso responsable de las oportunidades de estudiar que el sistema educativo le ofrece y esforzarse por alcanzar el máximo desarrollo según sus capacidades y posibilidades;*
- c) Respetar el proyecto educativo institucional y las normas de convivencia y organización de la escuela;*
- d) Asistir a clase regularmente y con puntualidad;*
- e) Participar en el desarrollo de las actividades educativas en la escuela;*
- f) Respetar los símbolos nacionales, provinciales e institucionales;*
- g) Realizar un uso y cuidado responsable de la infraestructura y el equipamiento de la escuela;*
- h) Respetar la libertad de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa, e*

⁷⁶ http://www.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2012/06/edu_Ley98707.pdf

i) Respetar la autoridad pedagógica de los docentes en el ejercicio de su tarea.

Los valores a los que aspira el texto, que forman parte de los deseos estatales en la formación de los ciudadanos casi como un mandato oficial, también se consideran en los diseños, programas y planificaciones curriculares.

A la par, las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, se enfrentan con diferentes problemáticas: falta de recursos materiales, financieros y humanos necesarios para poder cumplir con los objetivos que les son afines, lo que en muchos casos impide no sólo el éxito de las diferentes tareas sino la imposibilidad de llevarlas a cabo en tiempo y forma.

Todo ello repercute diferenciando fuertemente lo que es de lo que debiera ser. Estas realidades no son extrañas a la observación y reflexión por parte de los alumnos que, tal vez mediante un análisis sesgado y parco, demanda de la escuela secundaria respuestas y respeto por los compromisos anunciados y por los fundamentos de su prédica en cuanto a valores. Quizás por ello uno de los mayores problemas con que se enfrenta la escuela media sea el alto nivel de indisciplina, que en muchos casos deriva en situaciones de violencia grave. Basta recorrer los diferentes medios informativos para advertir la cantidad y diversidad de situaciones violentas cuyo ámbito es la escuela, y la secundaria en particular: agresión entre alumnos (bullying), agresión hacia profesores, agresión de padres hacia los diferentes partícipes de la comunidad educativa. La escuela es un termómetro social, y nada de lo que ocurre fuera de ella le es indiferente.

Como ejemplo de lo expuesto, es importante recordar que actualmente en nuestra provincia, por política del Ministerio de Educación, se vienen implementando los Acuerdos Escolares de Convivencia que son resoluciones establecidas entre los distintos actores de una escuela (cada una tiene su propio acuerdo), consensuadas por escrito, en donde los directivos, administrativos, profesores y alumnos se comprometen a respetar diferentes pautas con el objetivo de pacificar y ordenar la convivencia intentando de esta manera armonizar la vida institucional.

Por ello la escuela media es un eslabón más en la cadena de instituciones que, desde la familia en adelante, debiera contribuir a transmitir valores. Esto implica no delegar las responsabilidades que le corresponden respecto a los particulares sujetos de formación que son los jóvenes adolescentes, debiendo por ello prestar especial atención al contexto socio-cultural de cada uno de los alumnos utilizando las herramientas pedagógicas y tecnológicas que le permita su alcance.

Los objetos patrimoniales son tales debido a que fueron valorados especialmente en alguna o en varias de sus cualidades, y generalmente dicha valoración es realizada por personas que cuentan con los conocimientos necesarios (formación mediante) para hacerlo. Incluso es posible que durante el proceso de valoración hayan establecido algún tipo de escalas priorizando así algunos valores por sobre otros.

En el presente capítulo se ha abordado la relación de la adolescencia y los valores intentando advertir si existe en los jóvenes algún grado de internalización al respecto. La calidad de irreal de los valores los vuelve conceptualmente complejos; pero quizás a partir de la reflexión sobre los propios valores, aun comenzando de manera intuitiva, sea el primer paso a partir del cual sea posible comprenderlos y profundizar en su significado, entiendo a su vez los procesos de valoración de objetos patrimoniales y el trabajo que realizan los técnicos en la materia. A los fines del presente trabajo, estos aspectos serán retomados más adelante.

Ahora bien, los temas relacionados a patrimonio no son ajenos a la sociedad en general; de hecho, en nuestra ciudad existen múltiples ejemplos de ello, debidamente indicados, señalizados, datados, etc. Pero: ¿qué ideas tienen los cordobeses capitalinos, o cuánto saben, sobre qué es patrimonio? ¿Qué conocen sobre los diferentes objetos que forman su acervo cultural y en especial aquél que se refiere a lo edificado? En el próximo capítulo se intentará abordar éstas cuestiones, o aproximarnos a ellas, de tal manera que los resultados obtenidos permitan aportar datos para la elaboración de una propuesta de enseñanza para la escuela media.

CAPÍTULO 3 – Los cordobeses capitalinos y su relación con el patrimonio construido

3.1- Rasgos generales sobre la conducta cordobesa con su patrimonio

A comienzos del presente trabajo se mencionaron ciertas formas de intervenir en edificios patrimoniales que se han generalizado en la ciudad de Córdoba en años recientes. Sus consecuencias fueron la liberación injustificada de valiosos fragmentos y la desprejuiciada adición de partes nuevas; este tipo de acciones pareciera haberse convertido en una norma que el ciudadano común acepta con naturalidad.

Como ejemplos de lo expresado podemos citar la demolición de un importante sector de la ex Cárcel de mujeres y Asilo de la Congregación Nuestra Señora de la Caridad del Buen Pastor (Av. Hipólito Irigoyen 325) más la incorporación de nuevos edificios al conjunto; la demolición de la casi totalidad de la sede de la gobernación de la provincia de Córdoba conocida como Casa de las Tejas (Bv. Chacabuco al 1200); la intervención en el palacio de la familia Ferreyra (Av. Hipólito Irigoyen 511); la intervención pictórica realizada sobre la totalidad de la fachada de la Casa Garzón Maceda, actual Centro Cultural España-Córdoba, en Entre Ríos 40, entre otros.

El caso más reciente, en noviembre de 2014, tuvo como protagonista a la iglesia de la Compañía de Jesús, monumento declarado por la Unesco como Patrimonio de la Humanidad en el año 2000, a la cual se le realizó una canalización en un sector de su fachada norte con el objetivo de instalar un artefacto de aire acondicionado.

Debido a las características de las intervenciones hubo pronunciamientos en su contra por parte de voces acreditadas, con el objetivo de intentar impedir su avance, o reclamando que se reevalúen decisiones al respecto. No obstante la mayor parte de la ciudadanía siguió los sucesos a través de los medios de comunicación, aunque de manera más bien pasiva. Aun así, en el caso específico de la Casa de las Tejas, un pequeño grupo de vecinos se autoconvocó, en enero de 2011, utilizando redes sociales, manifestándose en la explanada de la catedral de la ciudad por espacio de unos tres días. Respecto a la Compañía de Jesús, los trabajos mencionados lograron detenerse debido a rápidas acciones de ciudadanos que salían del edificio luego de un oficio religioso, y donde la casualidad fue un factor determinante. Pero no se pudieron evitar visibles secuelas de lo sucedido en un edificio que, como se expresó, es Patrimonio de la Humanidad.

Así las cosas, las acciones emprendidas por diversos sectores de la población no tuvieron la repercusión esperada, y las transformaciones se realizaron en los edificios, como lo documentan las fotografías presentadas a continuación:

-Complejo Buen Pastor: las dos primeras imágenes muestran el estado en que se encontraban las instalaciones antes de intervención:



Foto 7



Foto 8

Las siguientes fotografías muestran el comienzo de los trabajos de demolición (foto 9) y el estado actual del complejo (fotos 10, 11 y 12).



Foto 9



Foto 10



Foto 11



Foto 12

-Museo Evita-Palacio Ferreyra: su fachada sur, antes (foto 13) y después (foto 14) de la intervención.



Foto 13



Foto 14

-Casa Garzón Maceda, hoy Centro Cultural España-Córdoba: la fotografía superior muestra el estado de la fachada antes del actual mural (foto 16, agosto del año 2016).



Foto 15



Foto 16

-Iglesia de la Compañía de Jesús: en la fotografía superior (foto 17) se muestra la fachada norte antes de la intervención; las siguientes muestran el estado actual donde se advierte claramente el revoque para tapar el canaleteado para aire acondicionado.

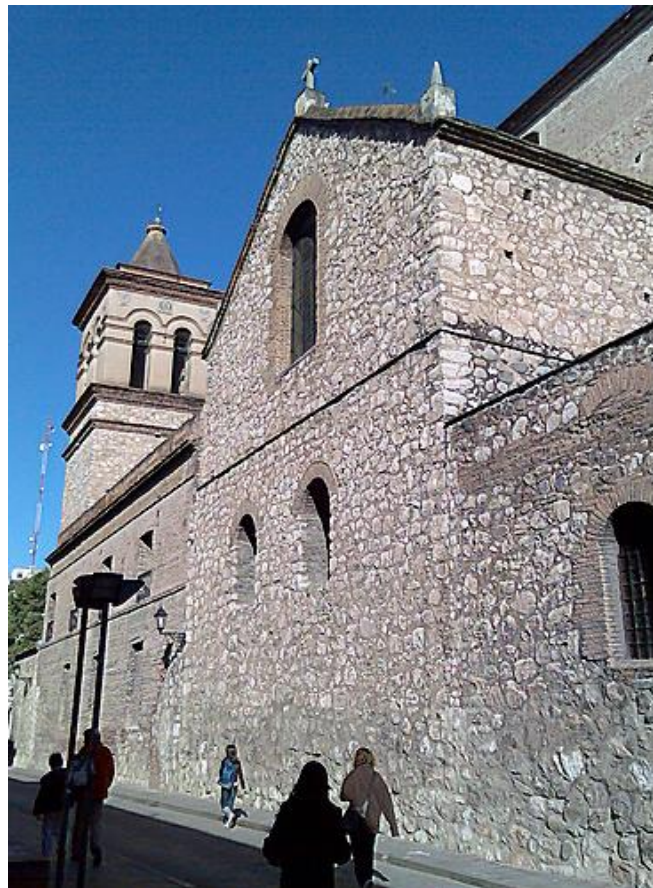


Foto 17



Foto 18



Foto 19



Foto 20: detalle de los andamios montados y parte de la perforación antes de detenerse los trabajos.

Es posible que las situaciones aludidas se debieran a dos motivos principales: el primero a que la población en general carece de herramientas (conocimientos) para argumentar y defender en

pos de bienes patrimoniales; y el segundo a la inexperiencia para reclamar por aquellos bienes que, siendo públicos, les pertenecen. En otras palabras, la población parecía desconocer el hecho de que el destino de los edificios, su permanencia y uso, debería ser objeto de consulta popular ya que, en tanto bienes patrimoniales (en este caso estatales), son herencia y legado de una sociedad y de sus generaciones, es decir, son de su propiedad:

Si el patrimonio es para uso y disfrute de la comunidad, la que es su natural custodia y depositaria, será indispensable también, en la instancia valorativa, conocer la opinión y valoración, ya no sistemáticamente precisada pero no por ello desechable, que la comunidad tiene del mismo, es decir que se trata de hacer realidad el acto de la participación el cual es posible además de necesario.⁷⁷

Sin embargo, podríamos resaltar un hecho positivo: desde entonces, muchos actos (aunque no todos) que ponen en peligro o destruyen al patrimonio edificado, tanto público como privado, generan algún tipo de pronunciamiento o de debate. Así, en los últimos dos años, y debido a la presión y reclamo de un pequeño grupo de ciudadanos, diferentes edificios han sido objeto de gestiones para la conservación de los mismos como por ejemplo la sede de la Cervecería Córdoba en avenida Intendente Mestre (S) entre calles La Tablada y 12 de Octubre (en manos privadas)⁷⁸; o el ex Cine Moderno conocido como “La Piojera” en Avenida Colón 1561 y declarado “*bien de interés histórico*” por decreto presidencial 1.162 de julio de 2014⁷⁹; o el Chalé Emiliani en calle Neuquén 223, que debe preservarse debido a que fue declarado por la Municipalidad de Córdoba “*de categoría alta*”⁸⁰. Los tres edificios citados se encuentran en barrio Alberdi, en un radio no mayor a las veinte cuadras unos de otros.

Recientemente (octubre de 2015) otro grupo de vecinos, de barrio San Martín, comenzaron a movilizarse para emprender acciones tendientes a recuperar la ex Unidad Penal 1, obra del ingeniero y arquitecto Francisco Tamburini, y refuncionalizarlo como un centro cultural y deportivo: “*Es un movimiento cultural de vecinos del barrio que nos hemos juntado para que este penal abandonado no se demuela y se cree un espacio cultural para darle vida al barrio*”.⁸¹ El edificio del penal, en el sector norte de barrio San Martín, que ocupa un predio aproximado de dos manzanas, fue declarado en febrero de 2016 *patrimonio histórico y parque de la memoria*.

En estos últimos casos interesa destacar que la parte de la ciudadanía que se movilizó en defensa de los bienes mencionados, lo hizo esgrimiendo argumentos relacionados a su acervo

⁷⁷ Gnemmi, Horacio. *Aproximaciones a una teoría de la conservación del patrimonio construido. Desde los principios y fundamentos*. Editorial Brujas, Córdoba, 1º ed., 2004. Pág. 87.

⁷⁸ Diario *La Voz del Interior*, del 1 de agosto de 2012.

⁷⁹ Ib., sección 3ª, del 25 de julio de 2014.

⁸⁰ Ib., sección 4ª, del 16 de julio de 2014.

⁸¹ <http://www.cba24n.com.ar/content/con-una-feria-reclaman-reutilizar-la-ex-carcel-san-martin>

cultural y su identidad, y por la conservación y respeto de las condiciones ambientales y cualidades urbanas de los barrios que habitan.



Foto 21: vista de la ex Cervecería Córdoba desde el río Suquía



Foto 22: Cine Moderno, conocido como La Piojera



Foto 23: vista parcial del exterior de la Casa Emiliani



Foto 23: sector del salón recibidor de la Casa Emiliani

En nuestra ciudad existe una carencia en cuanto a posibilidades concretas en días y horarios convenientes para la mayoría de los vecinos, en los que se pueda opinar, discutir y debatir temas que influyen directamente en la calidad de vida urbana. Esta situación tendería a propiciar una coyuntura peligrosa o al menos no deseable, y por lo tanto no exenta de conflictos, pues son cuestiones que hacen a la transformación del ambiente urbano en general: *“La calidad del ambiente urbano depende en gran medida del equilibrio de las fuerzas que interactúan en la ciudad”*⁸². Dichas fuerzas no son otras que los mismos ciudadanos, las diferentes instituciones (públicas y privadas), los técnicos y especialistas, dialogando, debatiendo y proponiendo soluciones sustentables para mejorar el referido ambiente urbano. Por su parte, el gobierno comunal, debería promover y facilitar dichas situaciones y hacerse eco a través de leyes y ordenanzas de la voluntad de las mayorías. Respecto al patrimonio edificado, en nuestra ciudad existen dichas herramientas legales, aunque no siempre resultan claras y precisas, y su aplicación depende de supervisiones y controles que son llevados a la práctica con notable dificultad.

El patrimonio, como preexistencia, es un componente del ambiente urbano que influye en su transformación; así entendido debería ser premisa de diseño, posibilitante y condicionante a la vez, tanto en sus dimensiones natural y cultural, ya que las peculiaridades de su carácter, las más de las veces, definen y caracterizan un sitio:

⁸² Paris, Omar, y otros. *Construyendo ciudades sustentables*. I+P editorial, Córdoba, 2007. Pág. 15.

La ciudad contiene rasgos, ideas y órdenes preexistentes que pueden ayudar a definir el diseño en aspectos morfológicos, funcionales y tecnológicos.

El modo de uso que hacen los habitantes del espacio público, los trazados de las calles, curvas de nivel, vegetación, edificios y ordenanzas son algunos de los elementos que determinan la identidad del sector y nos muestran un sistema de referencias entre los cuales podemos optar.⁸³

Otro aspecto a considerar en toda actividad cuyo fin sea la mejora del ambiente urbano es su costo, el cual, generalmente, es oneroso. En el caso del patrimonio en particular dicho costo es un tema mucho más complejo de abordar ya que no solamente implica determinar la cantidad necesaria de recursos financieros, materiales y humanos para la realización de obras específicas, sino también deben considerarse sus valores simbólicos, formales y de uso los cuales exceden los aspectos puramente contables de un presupuesto. Además es preciso considerar a priori los costos de las tareas relacionadas a la gestión del patrimonio, las cuales están enfocadas al futuro del bien patrimonial. Horacio Gnemmi dice al respecto:

La visión romántica del patrimonio construido llevó en muchos casos a los especialistas a pensar y a actuar de un modo centrado exclusivamente en la conservación del bien, pero por lo general sin preocuparse del futuro del mismo, entendido este último en clave conservativa. Las intervenciones, tantas veces de elevado costo, no eran problemas que en términos económicos se planteaban en directa relación con la conservación sino que hasta parecía que el mismo, el de los recursos, era un problema ajeno que no debía preocupar al conservador ni distraer su atención. Tal vez aún hoy así sea, pero el mencionado es un problema de gestión del patrimonio que cada vez preocupa más y afecta hasta en las decisiones que se toman respecto a la conservación. Si el conservador es uno y el gestor es otro su trabajo deberá plantearse en estrecha colaboración, ya que en el andar tantas veces surgen situaciones que hacen necesarios ajustes de rumbos.⁸⁴

Valen también las palabras de Alberto Cordiviola al expresar:

Conservar edificios y ambientes urbanos es una tarea siempre onerosa y frecuentemente incómoda a las cambiantes necesidades urbanas. Por eso las transformaciones de la ciudad, necesarias en función de las transformaciones de la vida social, han debido

⁸³ Ib.

⁸⁴ Gnemmi, Horacio. *Aproximaciones a una teoría de la conservación del patrimonio construido. Desde los principios y fundamentos*. Editorial Brujas, Córdoba, 1º ed., 2004. Pág. 131.

*encarar la búsqueda del justo trato entre lo que es necesario cambiar y lo que es necesario preservar*⁸⁵

Tal vez para reforzar “el justo trato” sería menester continuar con el proceso de democratización relacionado a las decisiones y gestiones sobre las políticas y los costos que ello implica en función de los espacios urbanos en general, sumando la opinión de todos los actores sociales además de los necesariamente implicados como los técnicos y los funcionarios.

Es la multiplicidad y variedad de intereses en juego lo que jaquea permanentemente las preexistencias, y lo que tantas veces en nuestra ciudad se ha manifestado en acciones de tabla rasa. Para justificar dichas acciones se han esgrimido argumentos de progreso y bienestar, que ya hace tiempo forman parte de nuestra cultura local, y cuyas consecuencias se manifiestan hasta el presente en lo relatado y ejemplificado.

Es probable que el silencio y la quietud de la mayoría de nuestra ciudadanía se relacione al hecho que hasta el momento el sistema educativo, en todos sus niveles, no ha incorporado de manera ostensible a la educación conocimientos sobre patrimonio, y por lo tanto todos aquellos aspectos relacionados al mismo, si bien actualmente no son algo ajeno a la población, no representan un tema de interés generalizado y su grado de compromiso es variable. De hecho la palabra patrimonio y muchos conceptos vinculados con ella son cada vez más frecuentes en medios de comunicación y en cartelera de distinta índole en la vía pública, asociados a objetos, tangibles o intangibles, que llevan años entre nosotros, objetos que forman parte de la historia de la ciudad.

Sin embargo son pocos los ciudadanos que pueden asociar al patrimonio con algo que ha sido valorado en forma especial, por motivos específicos y diferentes, y que además es herencia, es decir algo que se lega o transmite de una generación a otra. Quizás aún son menos los ciudadanos que son conscientes que dichos objetos les pertenecen y que pueden conocerlos y disfrutarlos las más de las veces de manera gratuita o muy poco onerosa, y que en su contacto o presencia se aprende, surgen emociones, aparecen recuerdos, se manifiestan cosas que le son de alguna manera familiares, estableciendo incluso algún grado de identificación con los mismos. Es posible decir, siguiendo este razonamiento y de acuerdo a lo manifestado, que son objetos que contribuyen a la calidad de vida de las personas.

Incluso muchos cordobeses capitalinos se refieren a distintos objetos patrimoniales en términos que denotan respeto y reconocimiento: quizás asumiendo que los mismos gozan de un grado de consagración e importancia generalizadas y por ello los consideran representativos de una parte importante de su cultura, y a la que de alguna manera le deben admiración. Su compromiso con los mismos se establece dentro de los límites del mero espectador, sin profundizar en el

⁸⁵ Cordiviola, Alberto para 30-60 cuaderno latinoamericano de arquitectura N° 4, *pasado + presente*. I+P editorial, Córdoba, 2005. Pág. 30.

conocimiento acerca de los objetos, sin construir una conexión más directa y vivencial. Quizás este peculiar comportamiento no se manifieste en la totalidad de las personas y respecto a todos los objetos patrimoniales, pero no es difícil advertirlo en un considerable porcentaje de los ciudadanos.

3.2- Algunos indicadores numéricos

Al respecto de lo expresado hasta aquí, entre los años 2012 y 2013, se llevaron a cabo como parte de trabajos de investigación de alumnos de cuarto año (con especialidad en ciencias sociales) del I.P.E.M. 269 Dr. César Milstein, de la ciudad de Córdoba, y dentro del E.O.I.⁸⁶ Metodología de la Investigación de las Ciencias Sociales y Patrimonio Cultural, una serie de actividades que tomaron como casos de estudio diferentes objetos del patrimonio cultural local, aparentemente muy conocidos o al menos referenciales de la ciudad de Córdoba. Al final del proceso los estudiantes debían realizar un informe acerca del grado de conocimiento que los ciudadanos tenían sobre los mismos.

Una de las actividades mencionadas fue la realización de encuestas a personas entre 18 y 65 años aproximadamente, las cuales transitaban o permanecían, por diferentes motivos, delante de edificios patrimoniales previamente seleccionados. Las personas encuestadas debían ser, en lo posible, y según la capacidad de observación de los alumnos, de diferentes clases sociales, con diferentes oficios, profesiones, etc.

En el año 2012 y debido a que las materias mencionadas se dictaron por primera vez, y su implementación comenzaba siendo casi experimental, se resolvió abordar solamente los edificios de la Catedral, el Cabildo y el Museo Genaro Pérez, y posteriormente evaluar resultados pedagógicos, realizar ajustes, etc.

Los profesores a cargo consideraron positiva la primera experiencia y en el año 2013 se incorporaron más casos para estudiar, los cuales fueron seleccionados libremente por los alumnos sobre un listado propuesto.

⁸⁶ Espacios de Opción Institucional: son espacios pedagógicos en la modalidad de cátedra compartida. Estos espacios tienen la función de contextualizar, articular, profundizar y ampliar los aprendizajes y contenidos de la Formación Específica de cada Orientación. Dada la caracterización de cada Orientación, se ofrece un repertorio tentativo de opciones para que cada escuela configure su propuesta institucional en el marco del Proyecto Pedagógico, teniendo en cuenta los requerimientos y particularidades de cada contexto y las demandas, necesidades e intereses de los estudiantes.

Cada escuela deberá definir su propuesta de espacios de Opción Institucional para cada uno de los años del Ciclo Orientado con base en las opciones prescriptas, pero contextualizando su intencionalidad y evitando superposición y/o repetición de aprendizajes y contenidos en cada año y/o ciclo.

Un mismo espacio de Opción Institucional podrá estar presente en más de un año, con un grado de complejidad creciente. En el marco del Proyecto Pedagógico de la escuela, cada institución podrá ofrecer, para cada uno de los años del Ciclo Orientado, hasta 2 Espacios de Opción Institucional pudiendo, en estos casos, el estudiante, optar como mínimo, por uno de ellos.

Es necesario precisar que los objetos patrimoniales elegidos se seleccionaron por su ubicación en el centro de la ciudad y el barrio Nueva Córdoba; también porque se encuentran mayoritariamente relacionados a las actividades que las personas realizan diariamente, como por ejemplo su proximidad a sitios de ascenso y descenso de transporte público, por su ubicación en trayectos habituales hacia lugares de trabajo, o de consumo de diferentes bienes y servicios, o son sitios de permanencia por descanso u ocio, por encuentros sociales, etc.; es decir están presentes en la vida de los cordobeses capitalinos y por ello considerados como referentes tanto como otros componentes de la estructura urbana.

En el cuadro siguiente se muestran los distintos sitios y objetos, y la cantidad de encuestas llevadas a cabo como parte de sus informes:

Objeto patrimonial	Cantidad de encuestas por año	
	2012	2013
IGLESIA CATEDRAL	100	60
CABILDO	80	40
CASONA MUNICIPAL	S/E	40
MUSEO GENARO PÉREZ	60	S/E
MUSEO EMILIO CARAFFA	S/E	40
MUSEO DE LA MEMORIA	S/E	20
COLEGIO J.B.ALBERDI	S/E	20
PLAZA DEL BICENTENARIO	S/E	20
ROSEDAL DEL PARQUE SARMIENTIO	S/E	20
MONUMENTO A MANUEL DE FALLA (PQUE.SARMIENTO)	S/E	20
ESCULTURA RAPTO DE LAS SABINAS (PQUE.SARMIENTO)	S/E	20
TOTALES por año	240	300

En el año 2012 se conformaron 12 grupos de trabajo integrados de 2 a 3 alumnos cada uno; en el año 2013 se conformaron 15 grupos conformados por 2 alumnos cada uno con el propósito de poder abarcar una mayor cantidad de objetos patrimoniales.

Las encuestas fueron realizadas de lunes a viernes y en diferentes horarios entre las 10 y las 19. En el caso de las realizadas en 2012 se incluyó la posibilidad de respuesta “no contesta” (N/C), pero con el avance de los trabajos se advirtió que no era una opción significativa puesto que se consideró que no aportaba datos relevantes y en el año 2013 se decidió retirarla de los cuestionarios. A continuación se presentan algunos los casos de estudio mencionados, las preguntas formuladas en cada caso y los resultados numéricos obtenidos.

-Iglesia Catedral:

1) ¿Ha visitado la Catedral por dentro?

La primera pregunta realizada pretendía saber cuántos de los encuestados habían ingresado a la catedral por deseo de conocerla mejor, por curiosidad, por la inquietud de recorrerla internamente, independientemente de su confesión religiosa. Promediando ambos resultados observamos que solamente el 50% de los hombres y el 55% de las mujeres conocen internamente el edificio.

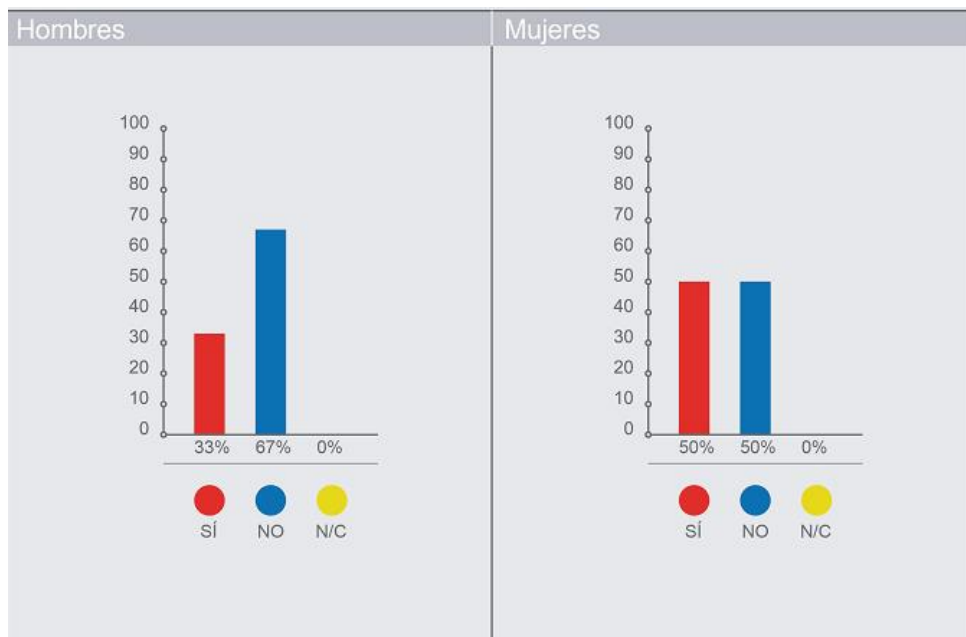


Gráfico de barras 1: año 2012

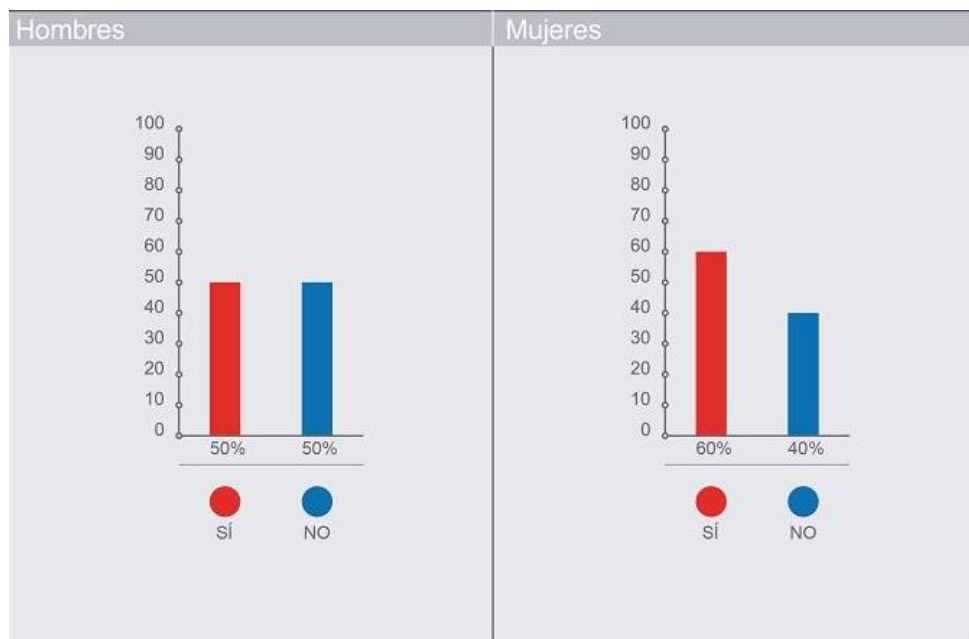


Gráfico de barras 2: año 2013

2) ¿Está de acuerdo con que el Estado invierta en su mantenimiento?

Frente a esta consulta, incluso considerando las diferencias anuales, los ciudadanos de ambos sexos acordaban con la idea de destinar dinero público al mantenimiento y restauración del edificio, así lo expresaron el 69% de la población masculina y el 71,5% de la población femenina.

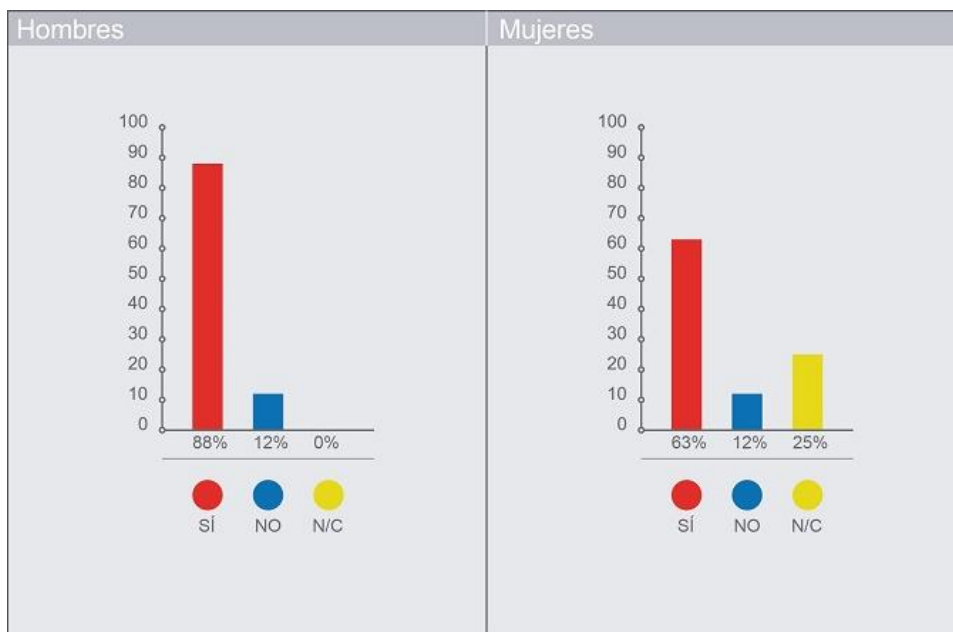


Gráfico de barras 3: año 2012

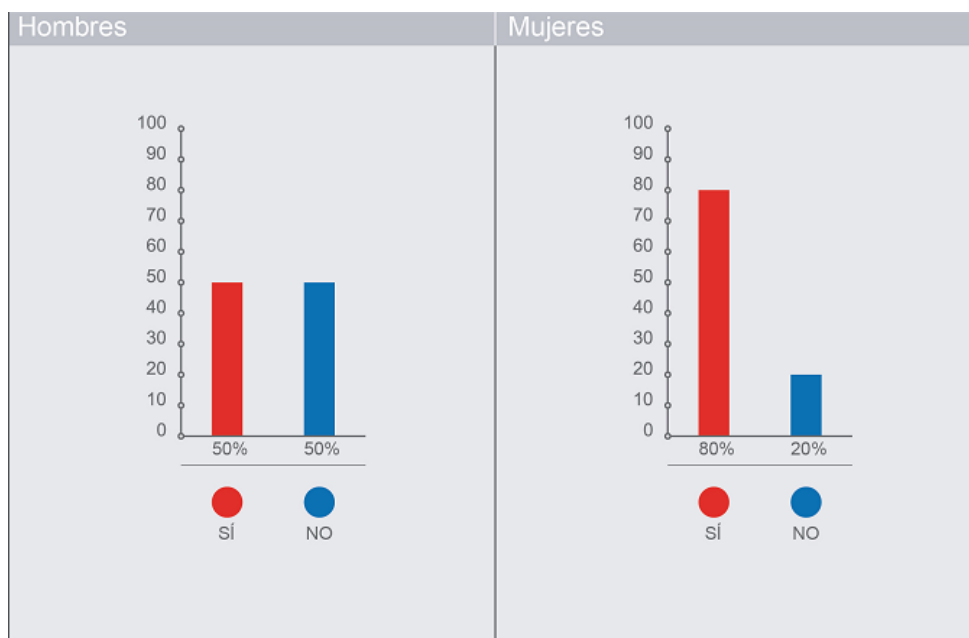


Gráfico de barras 4: año 2013

3) ¿Le gusta la imagen que presenta luego de los trabajos de mantenimiento que se le realizaron?

Nuevamente advertimos que una amplia mayoría de los encuestados, el 85% de los hombres y el 80% de las mujeres, coincidía en la manera en que se habían llevado a cabo las tareas mencionadas, una de ellas se observaba a simple vista: el exterior del edificio había sido pintado recientemente.

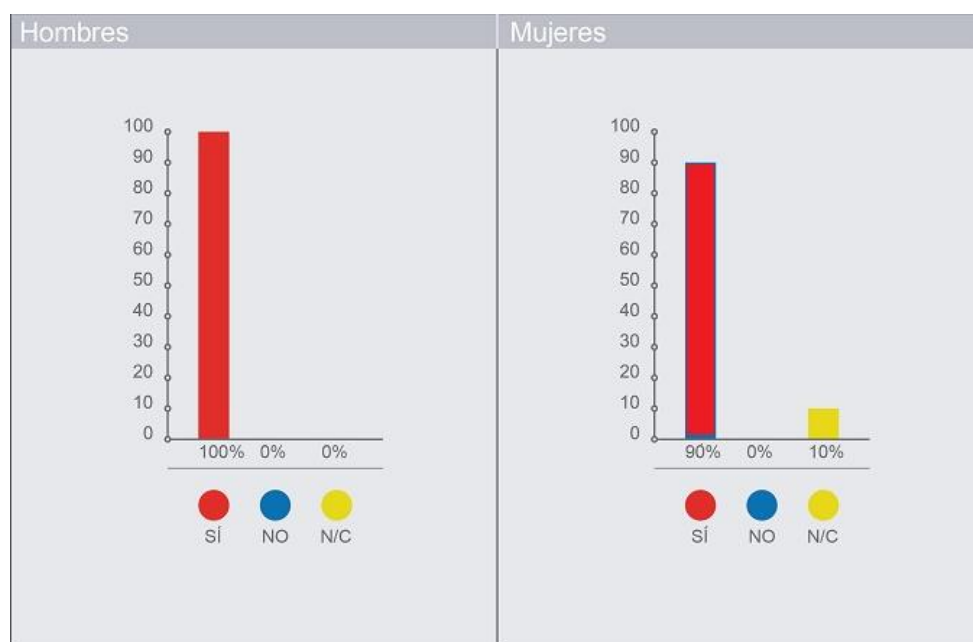


Gráfico de barras 5: año 2012

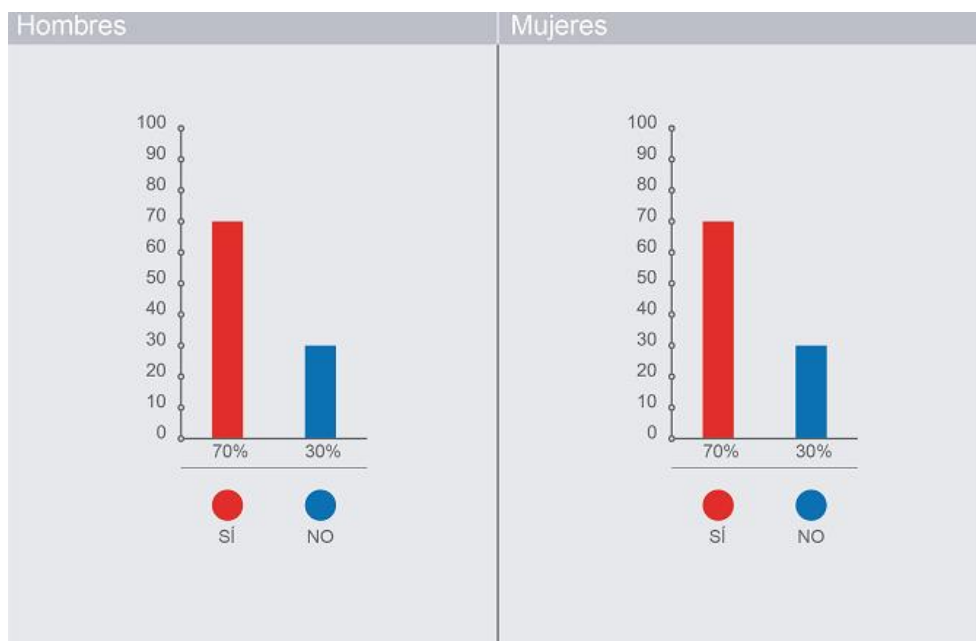


Gráfico de barras 6: año 2013

4) ¿Sabe que la Catedral es un edificio patrimonial?

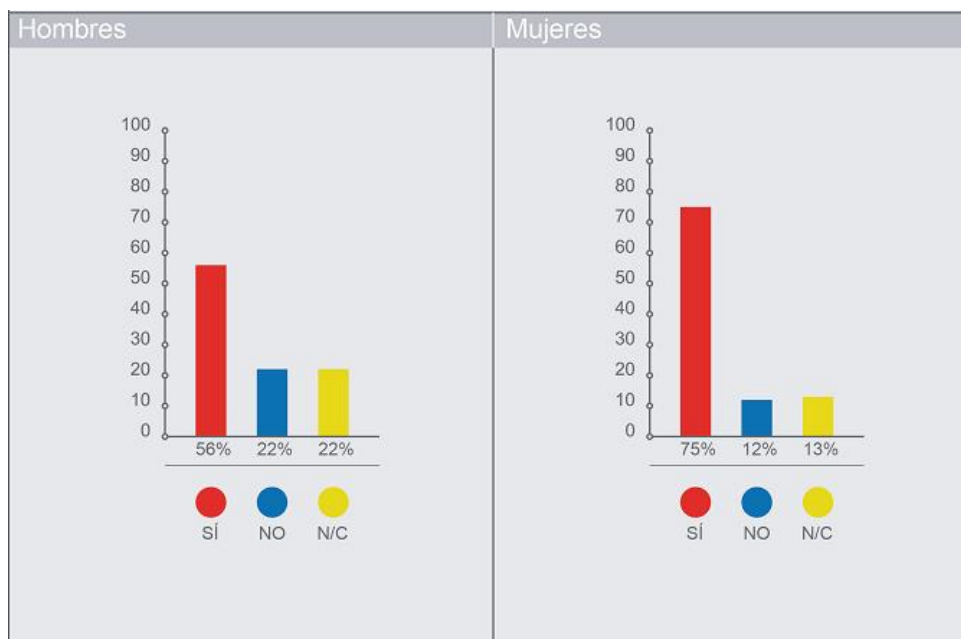


Gráfico de barras 7: año 2012

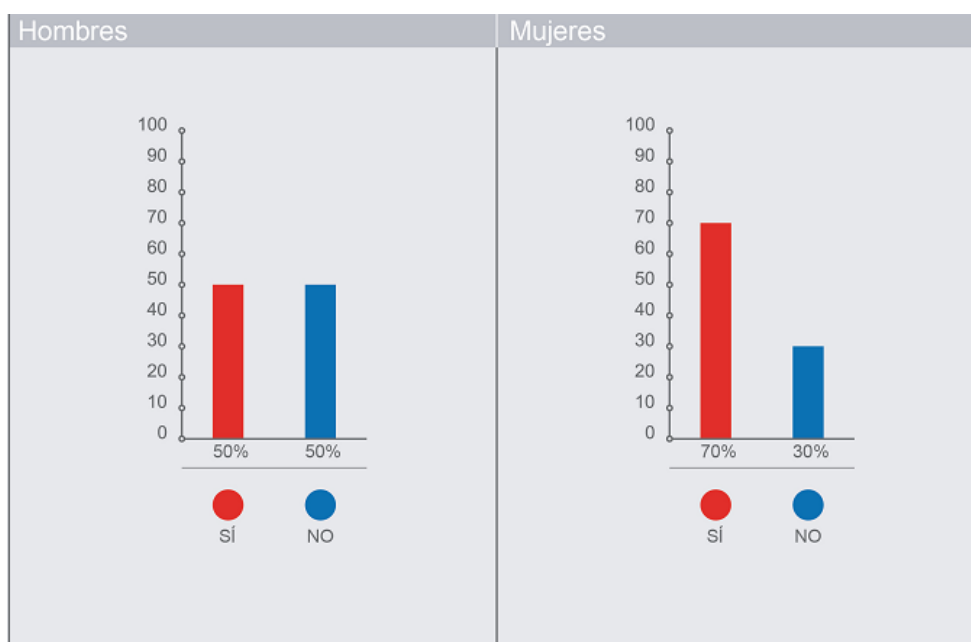


Gráfico de barras 8: año 2013

Frente a esta pregunta los alumnos, al principio de los trabajos, especularon sobre la posibilidad de solicitar al encuestado que intentara dar una definición de patrimonio. Pero se les aconsejó acerca de que dicha consulta podía provocar una situación incómoda ya que se debía abordar un concepto técnico, y se optó por considerar que la población en general, si bien quizás no podía expresar con claridad o rigor una definición, dicho concepto no les era ajeno, ya que como hemos mencionado es actualmente de uso frecuente en diferentes medios informativos,

espacios académicos, políticos, etc. Por lo tanto se decidió considerar que cada encuestado estaba familiarizado con el término y en virtud de ello se mantuvo la pregunta. Al promediar los resultados, algo más del 50% de población masculina y más del 70 % de la femenina dicen saber que la Catedral es un edificio patrimonial. Aun así, considerando el total encuestado, nos permitimos inferir que existe un 40% de cordobeses que desconoce, o quizás no considera, a la catedral como patrimonio.

5) ¿Sabe que se realizan visitas guiadas por el edificio?

En esta última consulta se deseaba conocer si los encuestados sabían que el edificio podía ser recorrido y visitado como parte de actividades culturales y turísticas.

En promedio un alto porcentaje de la población, el 73,5% de los varones y el 75% de las mujeres, no estaban al tanto de dicha actividad. En los informes de los alumnos se advertía además que los encuestados se sorprendían gratamente al enterarse de la posibilidad de poder recorrer y conocer otros sectores del edificio.

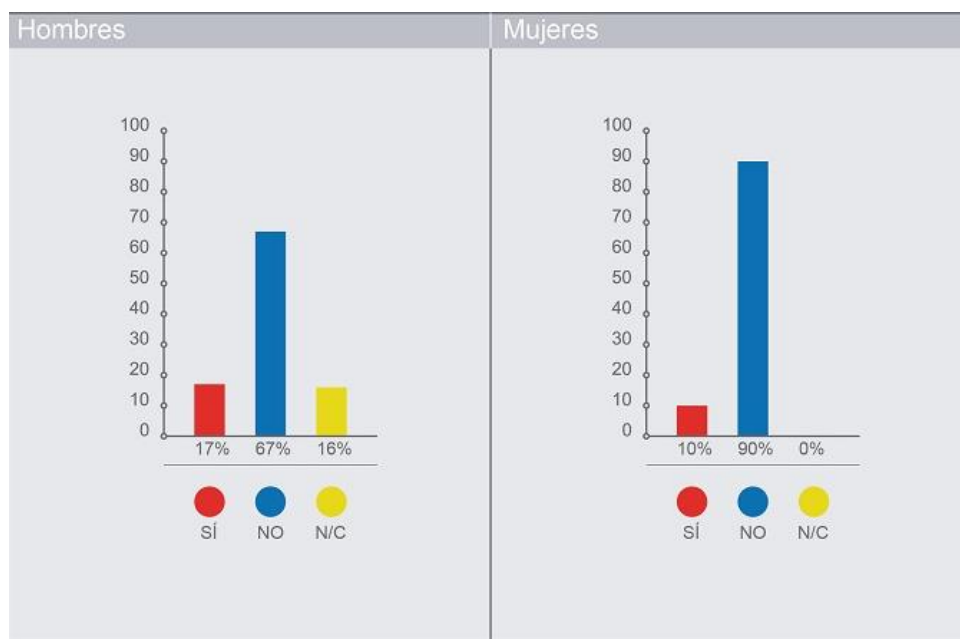


Gráfico de barras 9: año 2012

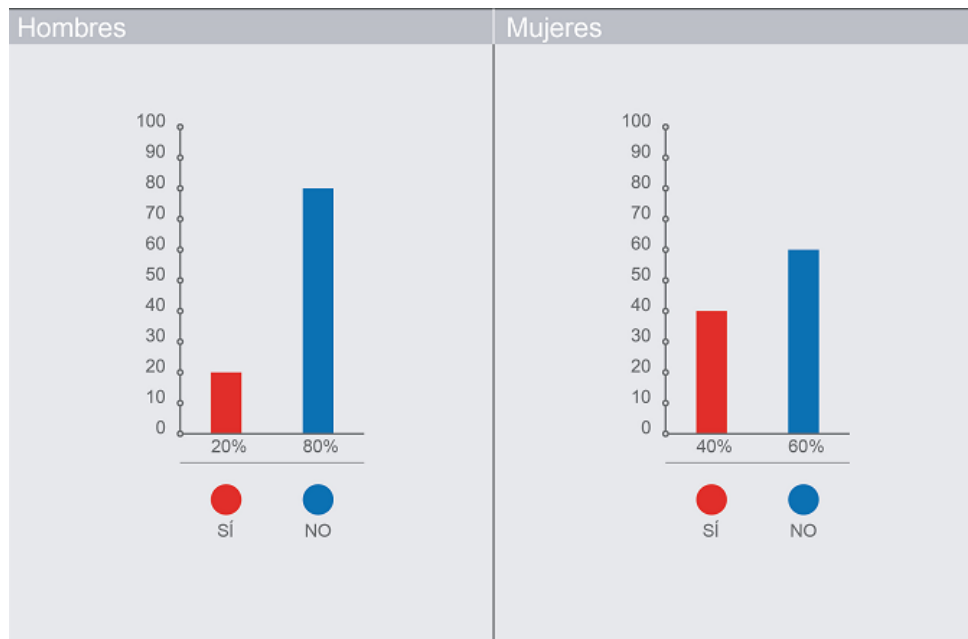


Gráfico de barras 10: año 2013

-Cabildo Histórico:

1) ¿Conoce el Cabildo por dentro?

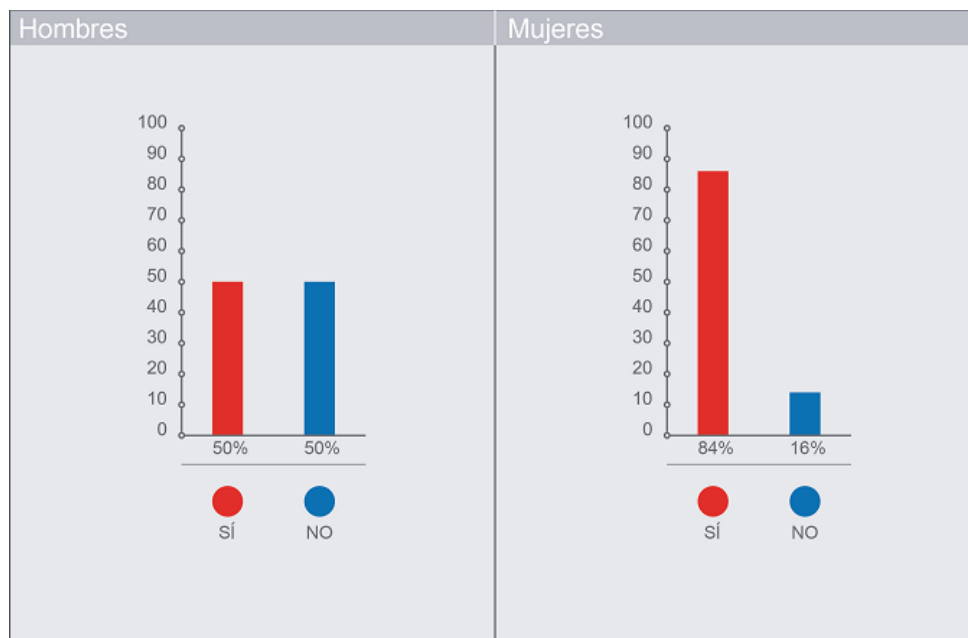


Gráfico de barras 11: año 2012

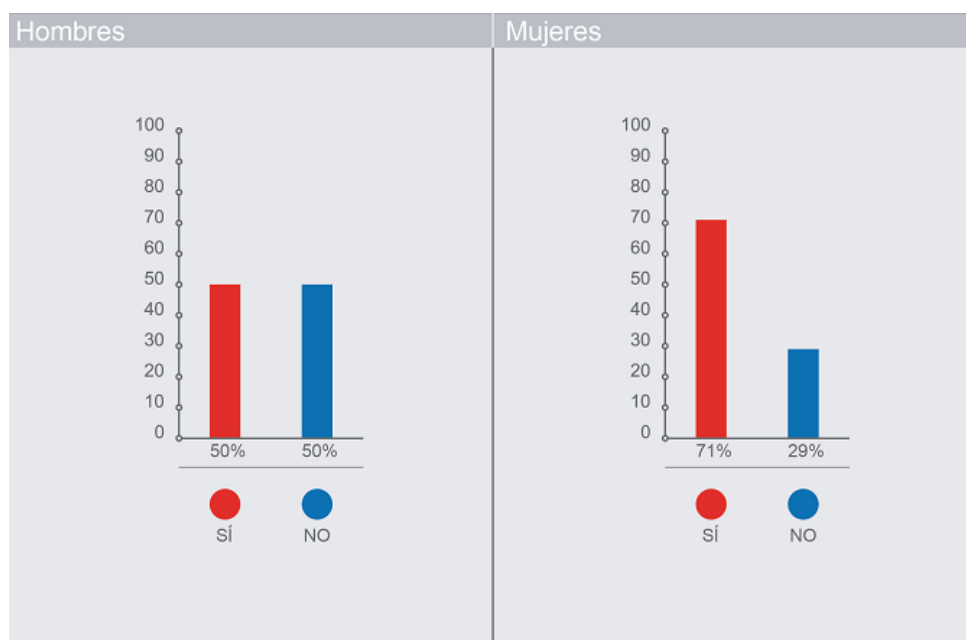


Gráfico de barras 12: año 2013

En esta primera consulta, el promedio indica que más del 60% de encuestados ha visitado y recorrido el edificio por dentro. Tal vez esto se deba a que el Cabildo es sede de permanentes actividades tanto administrativas (municipales) como culturales y gastronómicas.

2) ¿Está de acuerdo con que el Estado invierta en su mantenimiento?

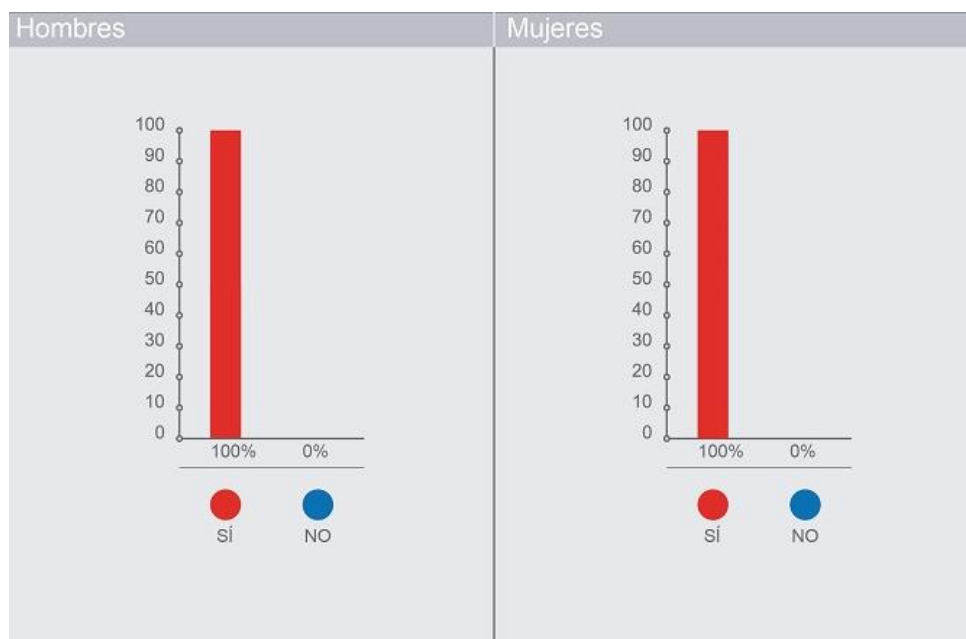


Gráfico de barras 13: año 2012

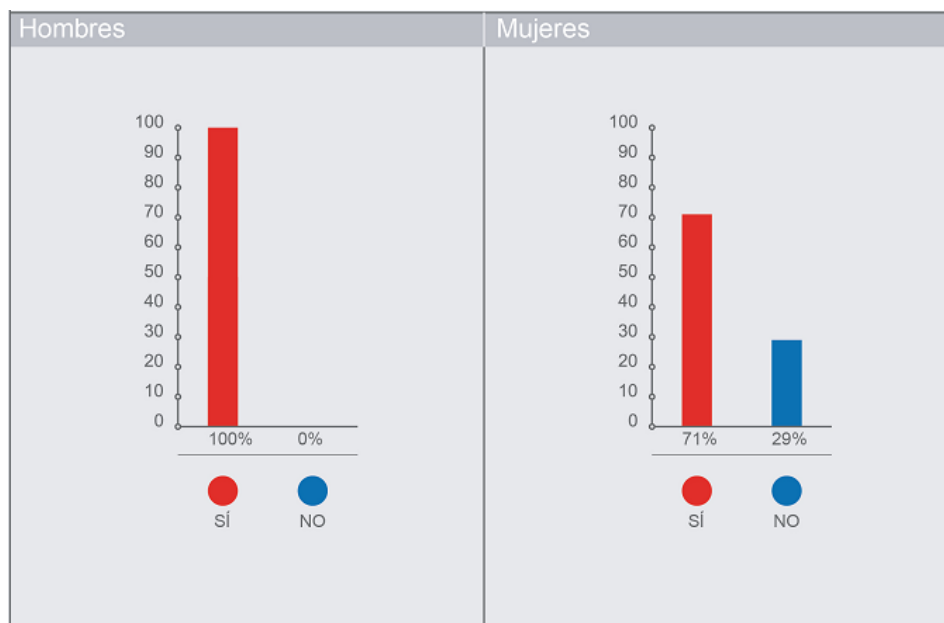


Gráfico de barras 14: año 2013

Para el caso de esta consulta, la población, en forma mayoritaria, coincide en que el edificio se mantenga con financiamiento estatal superando incluso a su vecino, el edificio de la iglesia Catedral. Posiblemente dicha situación se deba a que el cabildo ofrezca, como ya se señaló, mayores posibilidades en cuanto a la realización de diferentes actividades. No obstante, y ateniéndonos a los resultados numéricos, el grueso de las personas encuestadas coincidió en la respuesta.

3) ¿Le gusta la imagen que presenta luego de los trabajos de mantenimiento que se le realizaron?

En este punto hubo coincidencia numérica con la pregunta anterior. Se destaca el hecho que el edificio del Cabildo, desde la apertura de un nuevo período democrático en nuestro país, y una vez que fuera recuperado, intervenido, acondicionado y refuncionalizado no haya mostrado grandes signos de deterioro o abandono a lo largo de los últimos años, sino más bien lo contrario, lo que ha posibilitado que se lo utilice en forma permanente para la realización de diversas actividades desde entonces: en forma permanente las de orden administrativo-municipales y gastronómicas; en forma eventual, exposiciones; conferencias; conciertos; actos de gobierno; etc.

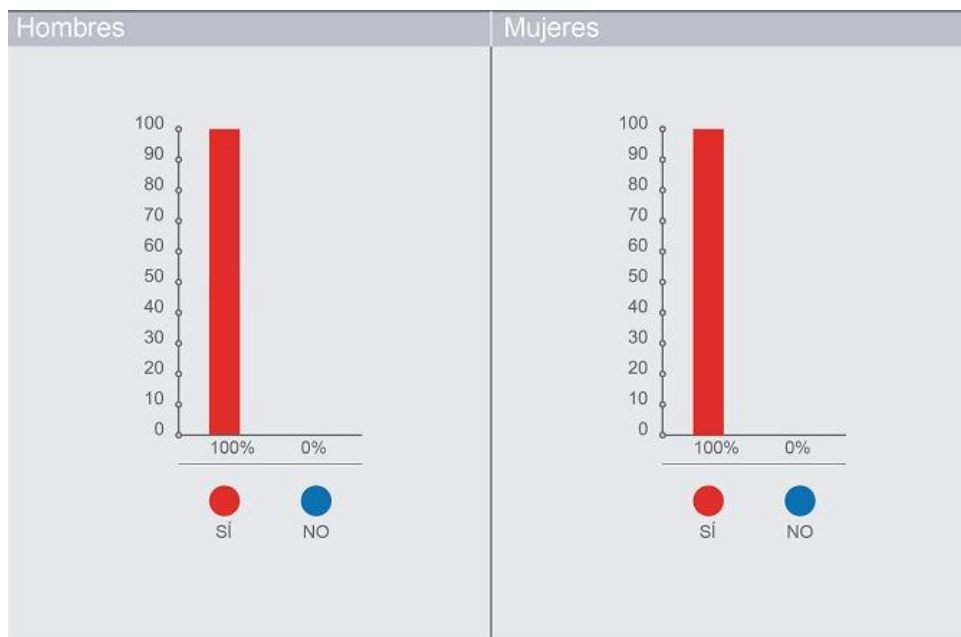


Gráfico de barras 15: año 2012

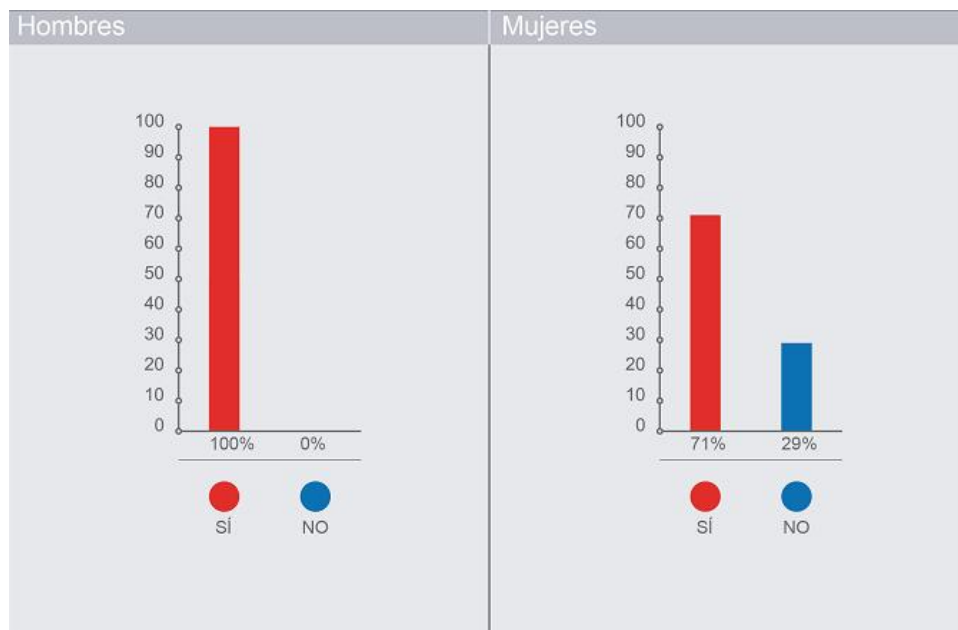


Gráfico de barras 16: año 2013

4) ¿Sabe que el Cabildo es un edificio patrimonial?

En relación a esta pregunta los porcentajes de respuestas positivas y negativas son similares respecto a la Catedral, y por ello nos permitimos generalizar y mantener los criterios y argumentos ya esgrimidos, es decir que la ciudadanía tiene una idea aproximada sobre el término patrimonio, aunque no lo pueda definir con precisión.

En este caso en particular, el calificativo histórico pudo contribuir a un mayor porcentaje de respuestas positivas, si consideramos que al menos de maera intuitiva se asocia lo histórico con

lo patrimonial. No obstante, es posible inferir también que al menos un tercio de la población lo desconoce como objeto patrimonial.

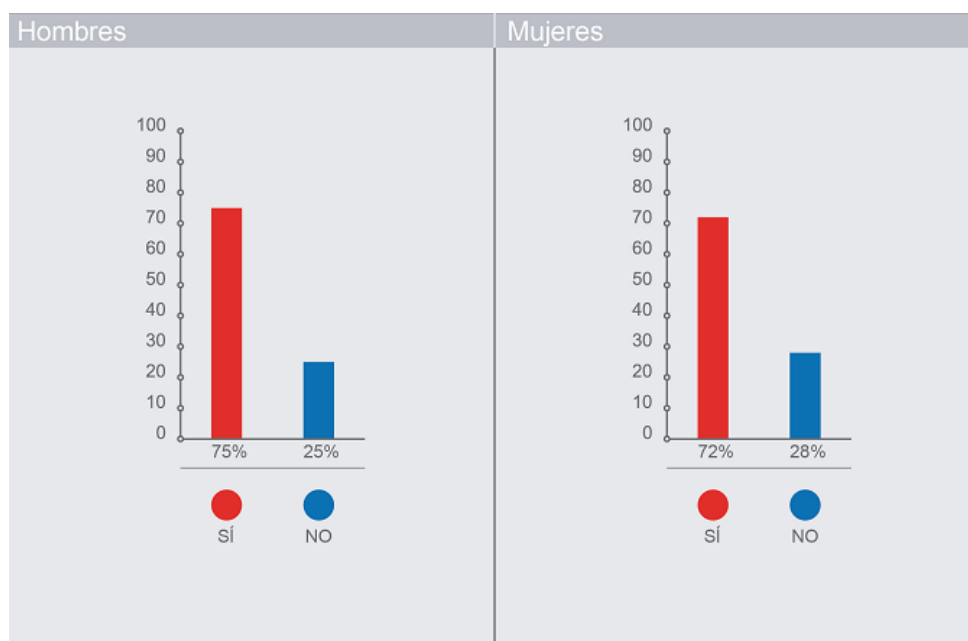


Gráfico de barras 17: año 2012

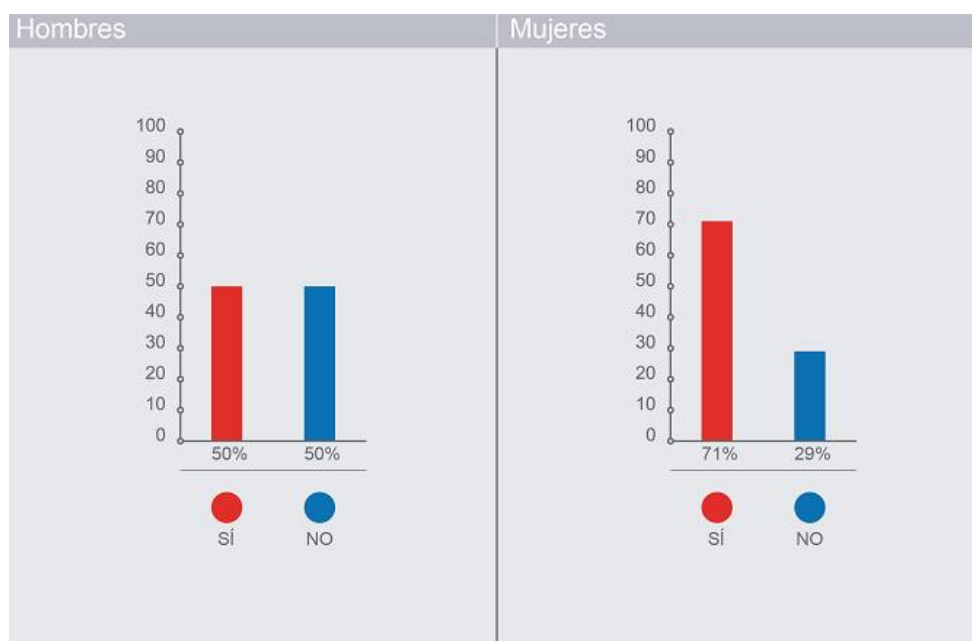


Gráfico de barras 18: año 2013

Mencionábamos al comienzo de este caso de estudio que la población en general participa de las actividades que se dan cita en el Cabildo razón por la cual las respuestas positivas en ambos sexos muestran altos porcentajes respecto al grado de conocimiento, y quizás de apropiación, que se tiene sobre él. Podemos agregar que en los últimos años las instalaciones del Cabildo y su explanada han sido el espacio para festejos patrios como las fiestas mayas, convocando

considerables multitudes de vecinos en cada una de esas ocasiones como se verá a continuación⁸⁷.

5) ¿Sabe que se realizan diversas actividades en el edificio?

También en esta consulta, y conforme a lo que se menciona en forma precedente, la mayoría de los encuestados manifestaba conocer que el Cabildo era sede de distintas actividades. Dicho dato no es menor, ya que de alguna manera demuestra que es más factible la conservación de patrimonio edificado cuando el mismo es sede de actividades convocantes a nivel social.

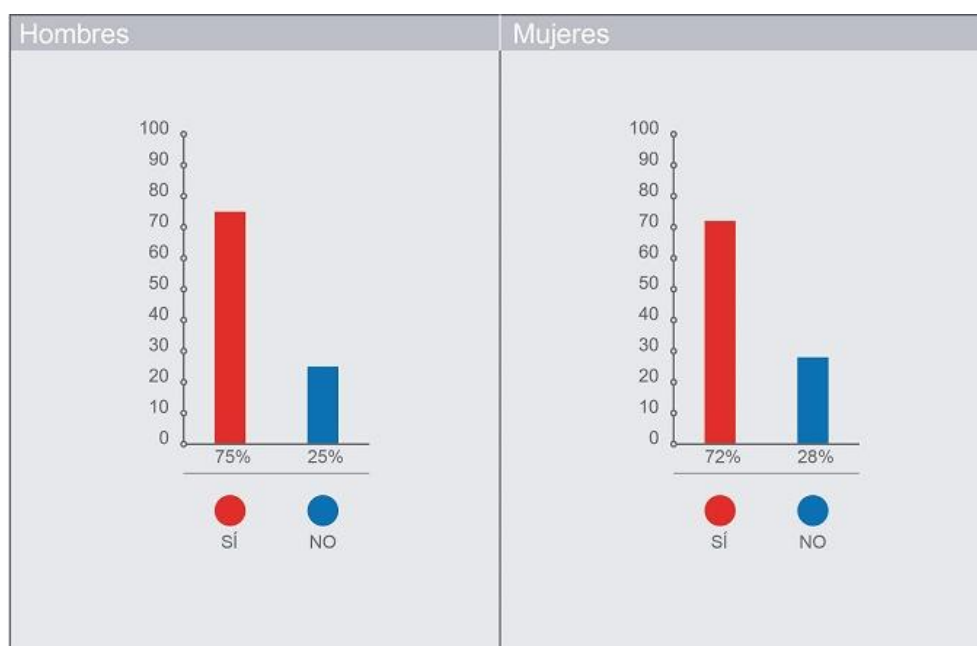


Gráfico de barras 19: año 2012

⁸⁷ <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/arrancaron-festejos-25-mayo-cabildo-cordoba;>
[http://www.cadena3.com/contenido/2012/05/24/97458.asp;](http://www.cadena3.com/contenido/2012/05/24/97458.asp)
<http://www.cadena3.com/contenido/2013/05/25/113908.asp?titulo=Una-multitud-celebro-el-Cambio-de-Guardia-en-el-Cabildo;>
<http://cultura.cordoba.gov.ar/2015/05/los-cordobeses-recibiran-el-25-de-mayo-en-la-explanada-del-cabildo/>

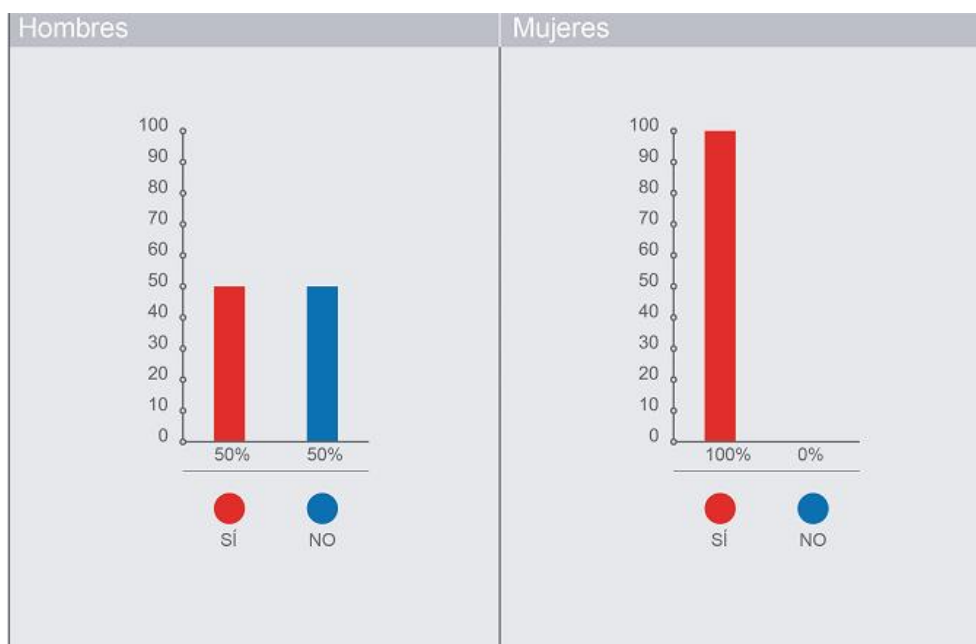


Gráfico de barras 20: año 2013

A continuación se presentan tres casos de estudio, el primero abordado solamente en 2012 y los dos restantes exclusivamente en 2013.

-Museo Genaro Pérez:

Respecto al museo Genaro Pérez, y debido a que había sido recorrido en forma especial por los alumnos y profesores en una visita guiada, se acordó conjuntamente en realizar encuestas sobre el mismo considerando que existe una intensa actividad comercial, administrativa y de servicios en su entorno inmediato. Cuando se realizó la visita guiada la mayoría de los jóvenes expresó una grata sorpresa ya que no conocían el edificio, ni imaginaban lo que el museo mostraba en su interior. A raíz de esto lo propusieron como caso de estudio porque deseaban cotejar si su propia experiencia sería similar a la de otras personas o, por el contrario, se trataba de un caso aislado, y en general los cordobeses conocían por dentro el edificio, sus colecciones de arte, etc.

Como se observa a continuación, en los porcentajes de la segunda pregunta en particular, la gran mayoría de los encuestados confirmaba la propia experiencia de los alumnos.

1) ¿Conoce el museo Genaro Pérez?

El caso resulta curioso porque casi todas las encuestas se realizaron a personas que habitualmente ascendían y descendían de transporte público en las paradas dispuestas en la acera del edificio. Frente a la primera pregunta fueron altos los porcentajes afirmativos: en casi todos los casos los encuestados solo giraban levemente la cabeza hacia el museo y asentían, algunos de ellos casi sin verbalizar.

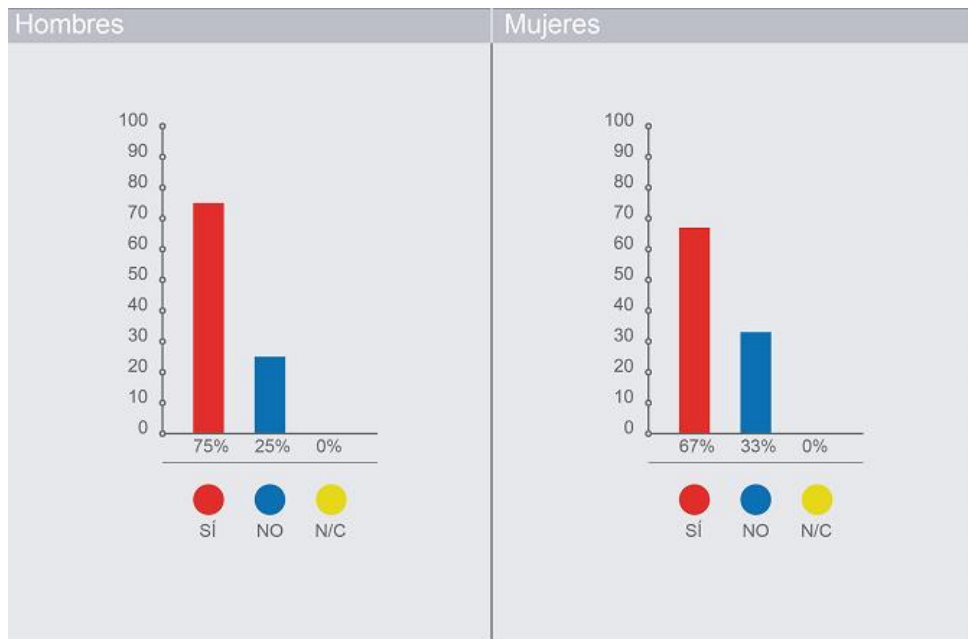


Gráfico de barras 21

2) ¿Ha ingresado alguna vez?

Esta segunda consulta demostró lo contrario en relación a la primera: muchos de los encuestados poco conocían sobre el edificio en sí, independientemente de identificarlo como museo y/o como un objeto arquitectónico destacable entre otros de su entorno.

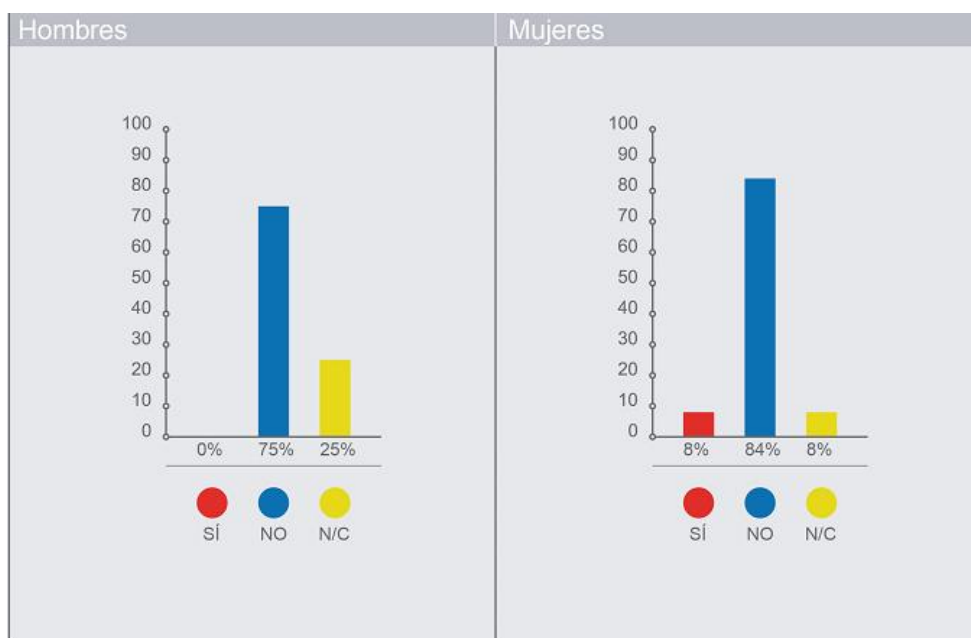


Gráfico de barras 22

3) ¿Conoce qué otras actividades se desarrollan en el museo?

Esta pregunta tenía como finalidad medir el grado de conocimiento que las personas tenían sobre la institución como parte de la oferta cultural de Córdoba, ya que el museo ofrece la posibilidad de recorrer su exposición permanente, pero también se dan lugar otras actividades como conciertos, obras de teatro, exposiciones itinerantes, etc., que podrían haber despertado el interés de los encuestados al menos a nivel informativo. Nuevamente los porcentajes evidenciaron un alto desconocimiento sobre las actividades ofrecidas por la institución. Quizás dicha situación se deba a que las mismas no gocen de suficiente publicidad, y/o simplemente se deba al desinterés de la población. No obstante, la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Córdoba ha realizado actividades tendientes a que al menos los alumnos de la Modalidad Adultos del Sistema Educativo Municipal visiten el museo con el objetivo de “promover la observación y valoración de las obras de arte contenidas en el equipamiento y reconocer cambios y permanencias a través del tiempo”⁸⁸; pero fuera de los medios de comunicación municipales, el resto no se hizo eco de tales actividades.

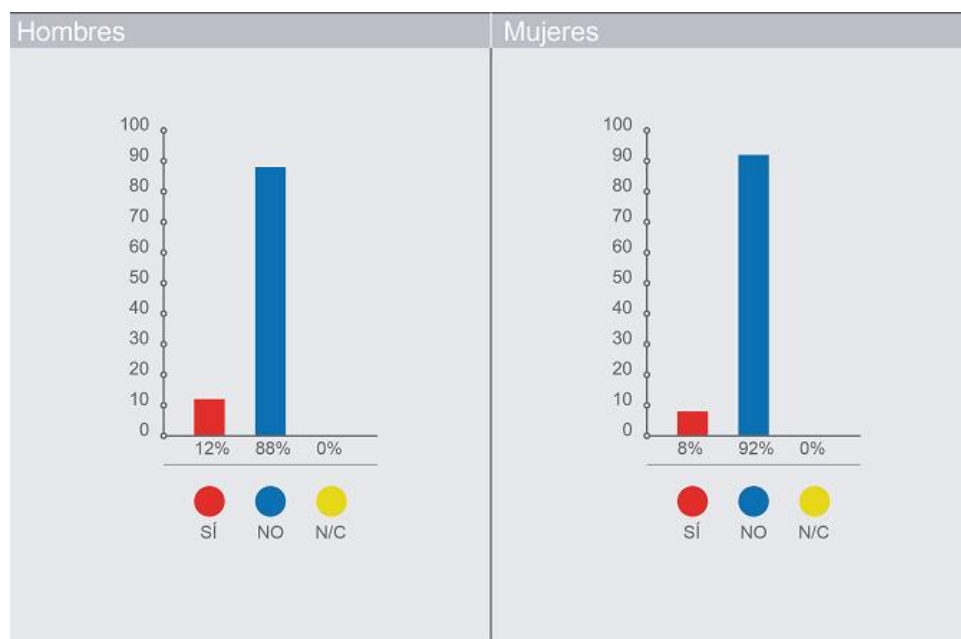


Gráfico de barras 23

4) ¿Sabe que el museo es un edificio patrimonial?

Resalta el hecho de que el museo sea considerado patrimonio si se lo compara con los porcentajes que reflejan el exiguo conocimiento que la mayoría de las personas consultadas tenían sobre el mismo.

⁸⁸ <http://cultura.cordoba.gov.ar/2014/05/escuelas-municipales-continuan-visitando-el-museo-genaro-perez/>

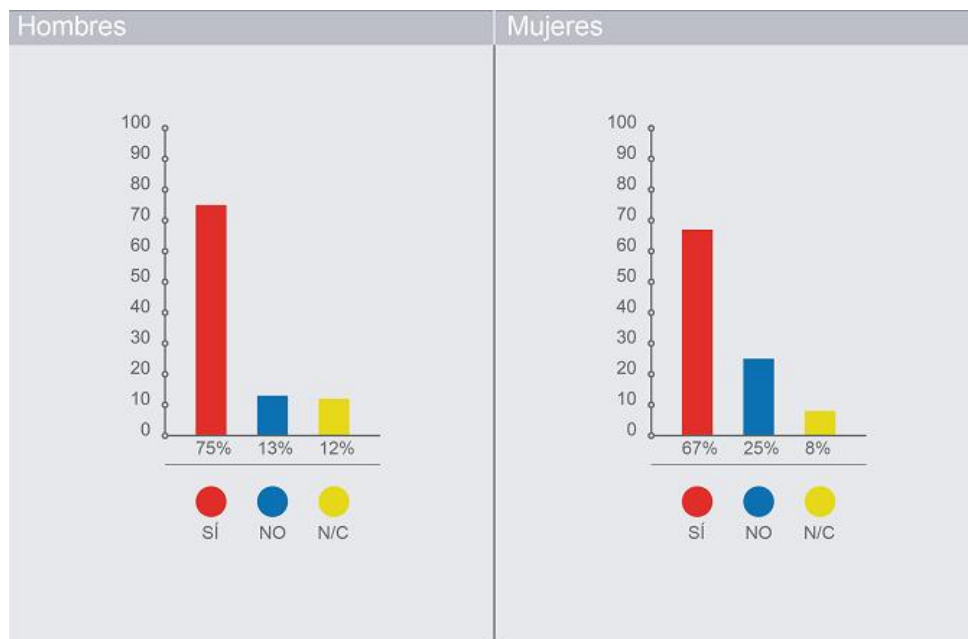


Gráfico de barras 24

Una sencilla hipótesis al respecto podría ser que la palabra museo se asocia comúnmente con la idea de patrimonio. Además, en este caso en particular, se puede añadir que la misma idea podría estar reforzada a consecuencia que el museo Genaro Pérez, como institución, ocupa un edificio ya centenario.

-Casona Municipal:

Dada su condición de Centro Cultural y su situación céntrica los salones de la Casona Municipal son solicitados permanente por personas ligadas a la producción artística y cultural, y por ello convoca variedad y cantidad de actividades a lo largo del año: teatro, música, cine, exposiciones, conferencias, muestras escolares, etc., generando una amplia demanda que no siempre puede ser satisfecha en forma inmediata.

Quizás debido a esta situación mencionada, los porcentajes de respuestas afirmativas respecto al grado de conocimiento que los ciudadanos encuestados tenían sobre ella fueron altos. En consonancia, la pregunta siguiente respecto a la necesidad de mantenimiento estatal llegó al 70% de acuerdo (gráfico de barras 26).

En la tercer pregunta en particular (gráfico de barras 27), se tuvo en cuenta que el edificio había estado cerrado al público para ser refaccionado, pintado y acondicionado incorporando, por ejemplo, un ascensor y una escalera de emergencia en su patio trasero, un divisorio en el pasillo de planta baja, entre otras tareas. También aquí, y respecto a si los encuestados conocían la condición de patrimonio del inmueble (pregunta n° 4, gráfico de barras 28), los resultados arrojados fueron similares a los casos de estudio anteriores: aproximadamente solo un tercio de

las personas consultadas podía afirmarlo. Comparado con los demás casos, es notable el bajo porcentaje de respuestas afirmativas, si subrayamos aspectos como su antigüedad, su forma, su volumen y las múltiples actividades que allí se desarrollan.

1) ¿Ha visitado la Casona por dentro?

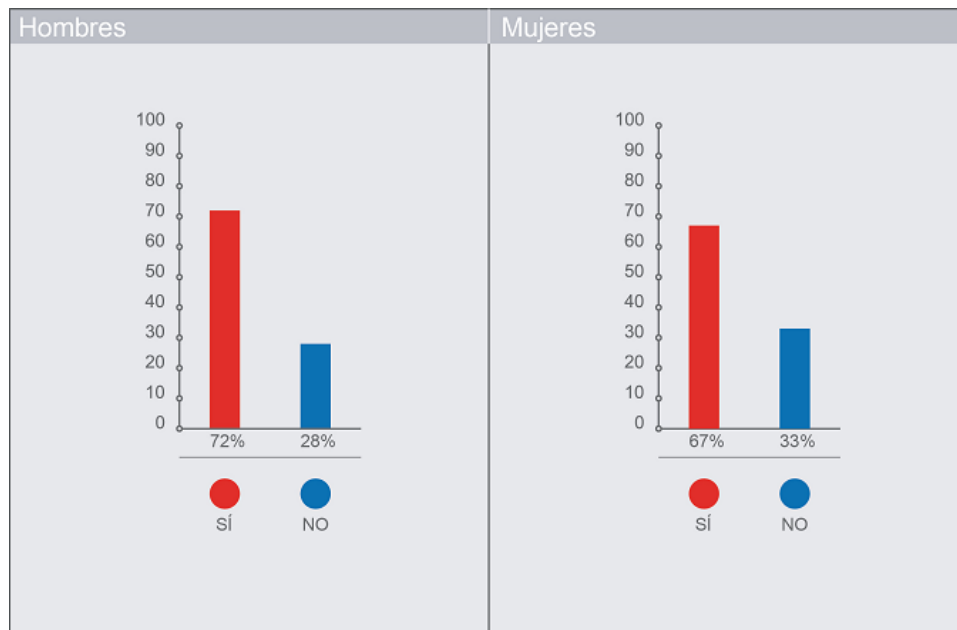


Gráfico de barras 25

2) ¿Está de acuerdo con que el Estado invierta en su mantenimiento?

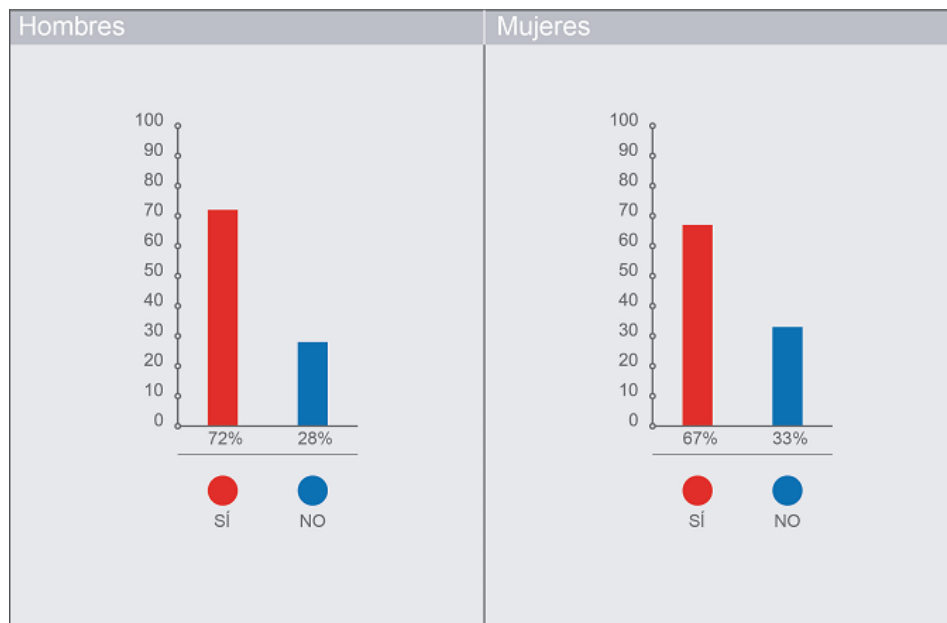


Gráfico de barras 26

3) ¿Le gusta la imagen que presenta luego de los trabajos de mantenimiento que se le realizaron?

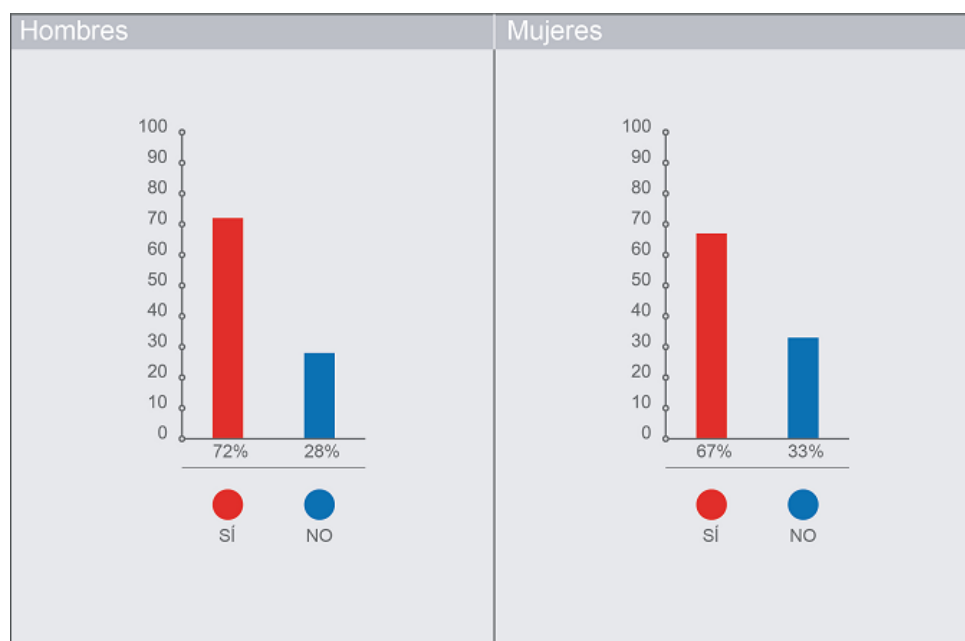


Gráfico de barras 27

4) ¿Sabe que la Casona es un edificio patrimonial?

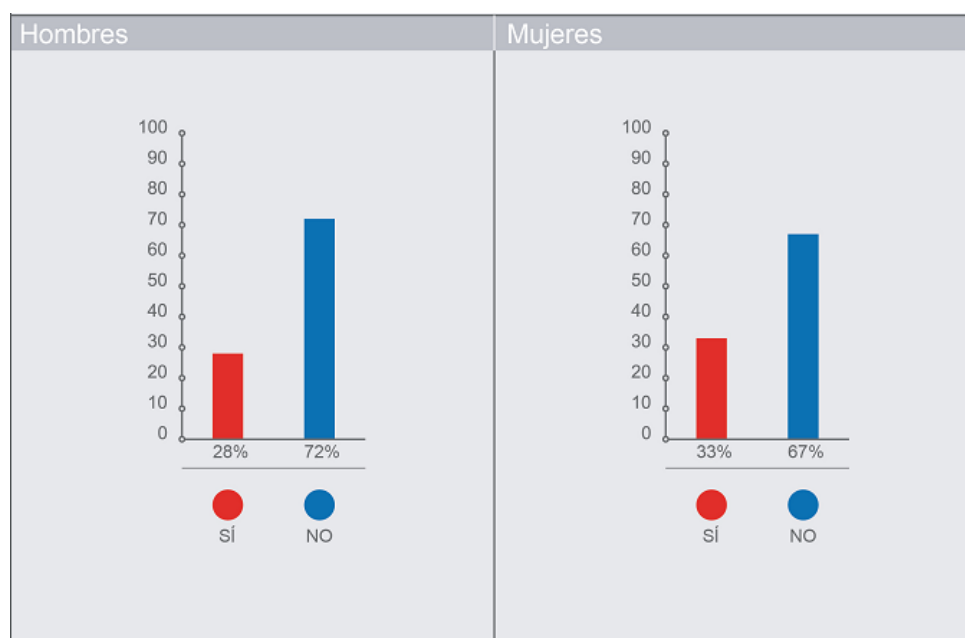


Gráfico de barras 28

-Museo Emilio Caraffa:

Con igual criterio utilizado en el caso del museo Genaro Pérez, las dos primeras preguntas (gráficos de barras 29 y 30) guardaban un estrecho vínculo: el de verificar el grado de curiosidad e interés que la ciudadanía tenía sobre el edificio y su colección de arte. Considerando que el museo se encuentra en una localización urbana destacada, con densa circulación vehicular y peatonal en su entorno; su ubicación frente a Plaza España; su adyacencia al Parque Sarmiento y la Ciudad Universitaria; su reforma y ampliación entre los años 2006 y 2007; las diversas y múltiples actividades del barrio que lo rodea, etc., tal vez la diferencias numéricas que a continuación se muestran, respecto a su par municipal, sean razonables. Como puede observarse un alto porcentaje de los encuestados conocía e identificaba, al menos exteriormente, al museo, como así también fue relativamente elevado el porcentaje de personas que lo habían visitado por dentro: en promedio un 62,5 % (gráfico de barras 30). En este caso se destacó que las mujeres demostraron mayor interés en conocer el museo por dentro, atraídas por las actividades que se desarrollan en él. En la tercer pregunta (gráfico de barras 31), y comparada con otras similares en los casos anteriores, resalta el hecho que aquí los juicios estuvieron más divididos, siendo el 50% el promedio general tanto para respuestas afirmativas como negativas.

1) ¿Conoce el museo Emilio Caraffa?

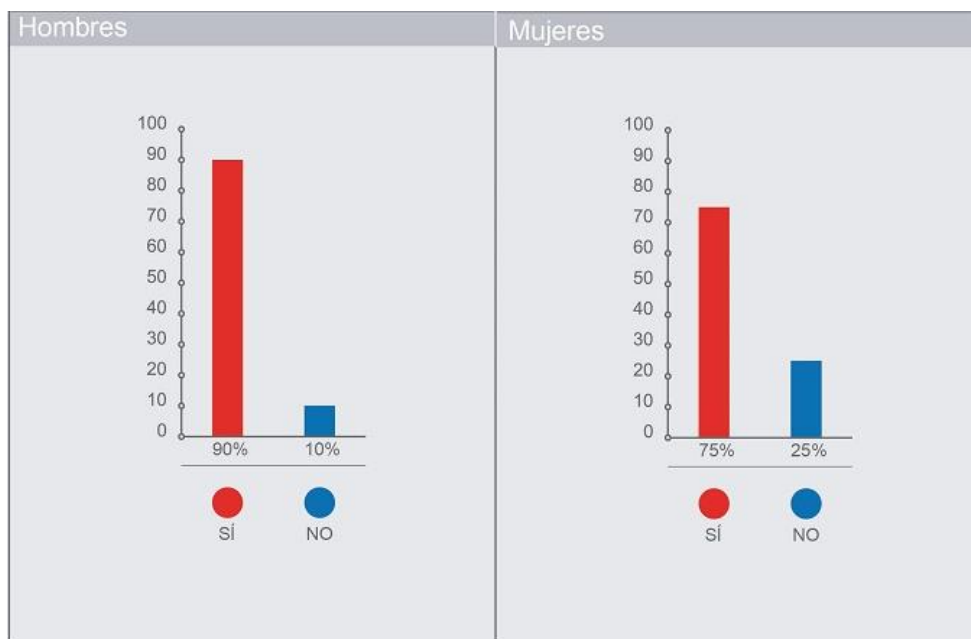


Gráfico de barras 29

2) ¿Ha ingresado alguna vez?

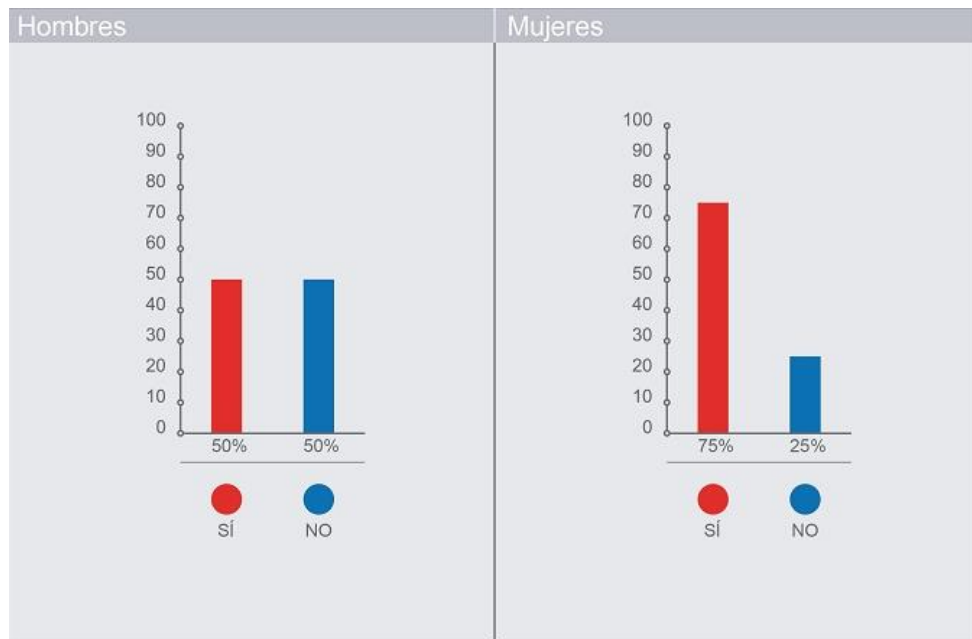


Gráfico de barras 30

3) ¿Le gusta cómo fue ampliado y acondicionado?

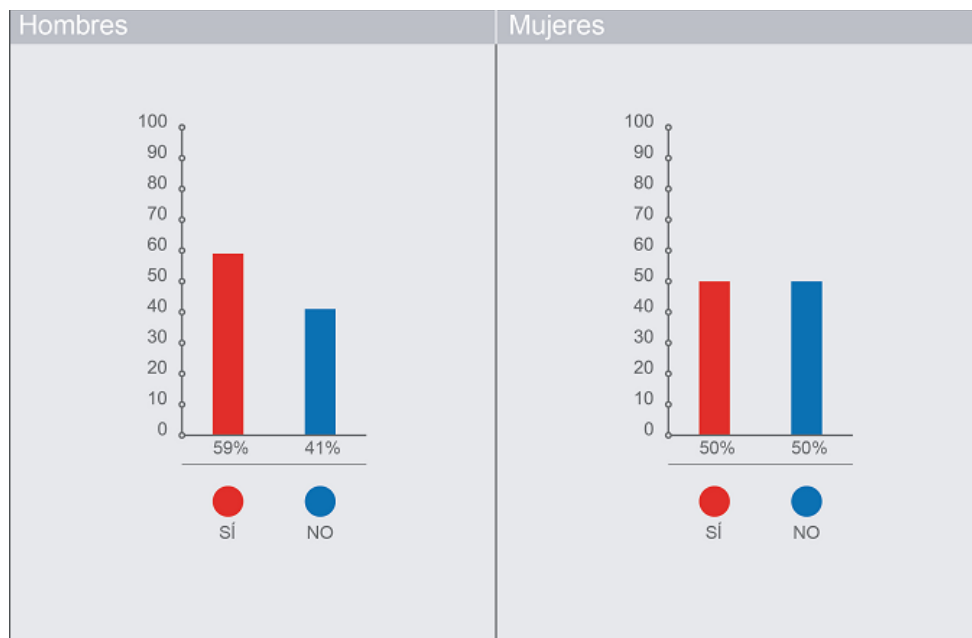


Gráfico de barras 31

4) ¿Sabe que es un edificio patrimonial?

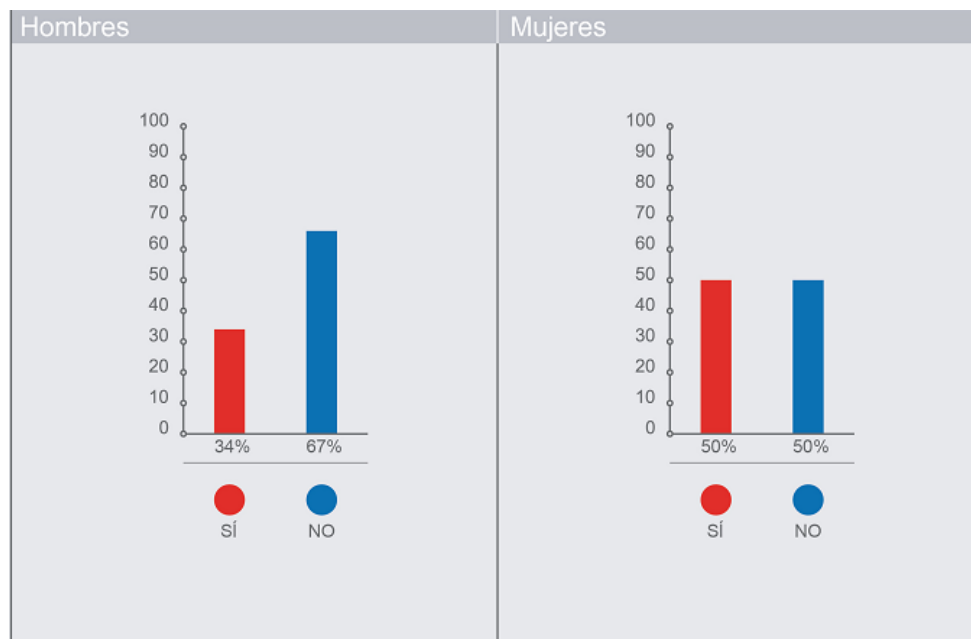


Gráfico de barras 32

De los números presentados destaca el hecho de que si bien más de la mitad de los encuestados estuvo de acuerdo con las características de las remodelaciones y ampliaciones realizadas, el 58,5% dijo desconocer que se trataba de un edificio patrimonial. El resultado es inquietante si lo comparamos con el Museo Genaro Pérez, donde los consultados frente a la misma pregunta respondieron afirmativamente en un 71%. Es válido considerar si dichas remodelaciones y ampliaciones no influyeron en las respuestas respecto al siguiente sentido: es posible que los ciudadanos sean proclives a considerar patrimonio a aquellos edificios que si bien son intervenidos, no presentan transformaciones ostensibles de su estructura e imagen, mientras que en aquellos cuya imagen se modifica fuertemente, su condición de patrimonio es más discutible.

3.3- Consideraciones finales

Si se analiza en forma global los resultados obtenidos en los casos de estudio presentados, es posible advertir que:

- Algo más del 50% de las personas encuestadas consideró patrimonio a los edificios estudiados. Dicho porcentaje coincide además con la cantidad de encuestados que ingresaron a los edificios.
- Casi el 90% pudo identificar los edificios por su exterior, a la par que afirmaban conocer el uso al que estaban destinados.
- Un total cercano al 75% estuvo de acuerdo con las diversas formas de intervención en los edificios.

-Respecto a las actividades que cada edificio alberga y desarrolla, solo algo más del 42% de los encuestados dijo conocerlas.

-Por último, más de un 77% de las respuestas coincidía en la necesidad de mantener los edificios con financiamiento estatal.

Ahora bien:

-¿Qué valores reconoció el 50% de ciudadanos para considerar patrimonio a los edificios?

-¿Qué aspectos valoró, el 75%, de las intervenciones realizadas?

-Un 50% de cordobeses (en promedio), entre los 18 y los 65 años, afirmó nunca haber ingresado al interior de los edificios, algunos de ellos emblemáticos, de la ciudad. Un porcentaje similar no pudo relacionarlos con nuestro patrimonio cultural. Para ellos: ¿Sería su propia ciudad la misma si los edificios estudiados no existieran o estuvieran emplazados en otros lugares? ¿Se modificaría en algo la calidad ambiental de la ciudad?

Los porcentajes comienzan a cobrar importancia al considerarlos sobre el total de la población de nuestra ciudad: 1.330.023⁸⁹. A partir de aquí podríamos inferir, por ejemplo, que más de 600.000 cordobeses desconocen en general su patrimonio (cultural). Paralelamente un número semejante aparentemente reconoce su patrimonio: ¿Qué cualidades le reconoce? ¿Cómo las reconoce?

En la actualidad: ¿En cuál de las cifras expuestas se encontrarán las personas que toman decisiones sobre el patrimonio cultural cordobés? O ¿En cuál de ellas se encontrarán las personas que tomarán decisiones en el futuro?

Se podría continuar formulando interrogantes pero quizás la o las respuestas no se alejen demasiado de la idea de que no se valora aquello que no se conoce, o que no despierta ningún tipo de sentido de propiedad o interés. En tal caso, inferir que la mitad de la población de la ciudad no demuestre ningún tipo de apego o consideración por objetos que hacen a la calidad de vida en general, no solo urbana, resulta inquietante.

También es posible que conscientemente no hayan reflexionado nunca sobre las cuestiones planteadas, y solo baste generar las situaciones necesarias, en los ámbitos adecuados, para empezar a hacerlo.

La curiosidad o el simple gusto por descubrir e indagar, son acciones anteriores a la acción de valorar, a partir de la cual es posible comenzar a tomar decisiones responsables y criteriosas.

La educación actúa como una herramienta de motivación, lo cual conduce a la posibilidad de investigar si la escuela media brinda espacios académicos para formar ciudadanos con los conocimientos necesarios sobre patrimonio. En el siguiente capítulo se intentará contribuir a la respuesta de tales interrogantes.

⁸⁹ <http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/censo-2010-en-argentina-somos-40091359-y-en-cordoba-3304825>

CAPÍTULO 4 - Sugerencias y lineamientos para transmitir contenidos relacionados a patrimonio

Es necesario enseñar ya no a oponer el universo a las partes, sino a ligar de manera concéntrica nuestras patrias familiares, regionales, nacionales y a integrarlas en el universo concreto de la patria terrenal. Ya no es necesario seguir oponiendo un futuro radiante a un pasado de esclavitudes y supersticiones.

Todas las culturas tienen sus virtudes, sus experiencias, sus sabidurías, al mismo tiempo que sus carencias y sus ignorancias. Es en este reencuentro con el pasado que un grupo humano encuentra la energía para enfrentar su presente y preparar su futuro. La búsqueda de un mejor porvenir debe ser complementaria y no antagonista con los reencuentros con el pasado. Todo ser humano, toda colectividad debe dirigir su vida en una circulación interminable entre su pasado, donde encuentra su identidad apegándose a sus ascendientes, su presente, donde afirma sus necesidades, y un futuro, hacia donde proyecta sus aspiraciones y sus esfuerzos.

Edgar Morin⁹⁰

La educación es transformadora. Es la principal herramienta de las naciones, y de la comunidad mundial, para poder afrontar, con resultados positivos, tanto las vicisitudes presentes como las futuras.

En el siglo XXI se considera al conocimiento como el mayor factor de desarrollo de las naciones. Por ello no es casual que en los países donde la calidad de vida de sus ciudadanos es reconocida como mejor respecto de otros del planeta, y son incluso el objetivo de corrientes inmigratorias que buscan estabilidad y bienestar, la inversión en educación represente un alto porcentaje de su producto bruto interno.

Asimismo la educación es el camino para un futuro viable en términos de igualdad de oportunidades y convivencia pacífica, independientemente de las diferencias de opinión y criterios, como así también es la que garantiza la durabilidad de situaciones tan diversas y necesarias como la democracia, la justicia, el respeto de ecosistemas, la producción cultural.

⁹⁰ Morin, Edgar, para la Unesco. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ediciones Nueva Visión SAIC, Buenos Aires, 2001. Pág. 74.

En correspondencia con lo aludido, el marco jurídico de cada nación respecto a educación, es el principal refuerzo de las políticas que se aplican en tal sentido. No obstante, una ley, una vez promulgada, dependerá de su aplicación práctica (implementación), de su seguimiento y fiscalización, para comprobar la eficacia de sus metas y objetivos, o correrá el riesgo de convertirse en letra muerta, o de pertenecer al grupo de normas y reglas que se acatan pero no se cumplen.

En el presente capítulo se intenta dar forma a una propuesta pedagógica a través de sugerencias y lineamientos generales respecto a contenidos curriculares sobre patrimonio, y por ello se comenzará por indagar el marco legal en el cual la propuesta debería sustentarse.

4.1- Marco jurídico existente

En el Capítulo II de la Ley (nacional) 26.206⁹¹, de diciembre de 2006, Fines y Objetivos de la Política Educativa Nacional, en su artículo 11º, inciso c., se expresa que uno de los propósitos de la educación es: *“Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.”*

Más adelante en el Capítulo IV Educación Secundaria, en el artículo 30º referido a los objetivos de la misma, en su inciso a, expresa: *“Brindar una formación ética que permita a los/as estudiantes desempeñarse como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, que practican el pluralismo, la cooperación y la solidaridad, que respetan los derechos humanos, rechazan todo tipo de discriminación, se preparan para el ejercicio de la ciudadanía democrática y preservan el patrimonio natural y cultural”*. Claramente, como se expresa al final de los párrafos citados en el texto de la Ley, y por lo tanto en la voluntad del Estado Nacional, se considera la valoración y la preservación del patrimonio, tanto natural como cultural, como parte de sus objetivos prioritarios en educación y consecuentemente en la vida de los ciudadanos de la república. Más adelante, en el Título X, Gobierno y Administración, en el Capítulo I Disposiciones Generales, dice:

⁹¹ http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

“Artículo 113º- El gobierno y Administración del Sistema Educativo Nacional es una responsabilidad concurrente y concertada del Poder Ejecutivo Nacional a través del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y de los Poderes Ejecutivos de las Provincias y del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El organismo de concertación de la política educativa nacional es el Consejo Federal de Educación.

Artículo 114º- El Gobierno y Administración del Sistema Educativo asegurará el efectivo cumplimiento de los principios y objetivos establecidos en esta ley, conforme a los criterios constitucionales de unidad nacional y federalismo.”

Paralelamente la ley de Educación Provincial 9.870⁹², de diciembre de 2010, en su artículo 4º Fines y Objetivos de la Educación Provincial, en su inciso b, establece como parte del cumplimiento de tales fines y objetivos, lo siguiente:

“La formación de ciudadanos conscientes de sus libertades y derechos y responsables de sus obligaciones cívicas, capaces de contribuir a la consolidación del orden constitucional, a la configuración de una sociedad democrática, justa y solidaria, así como a la valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.”

No obstante el texto de la ley, en nuestra provincia, la enseñanza del patrimonio cultural, en la cual se podrían incluir contenidos relacionados al patrimonio edificado, forma parte de los llamados Espacio de Opción Institucional (cuya sigla es E.O.I), y tal como lo indica su nombre cada institución *opta y decide libremente* el dictado de las materias que allí se incluyen. Si se lo analiza, existen criterios contrapuestos respecto a lo que la Ley 26.026 demanda y lo que la política educativa de la provincia de Córdoba ofrece. Y quizás por la situación referida, a comienzos del año lectivo 2016, es que los contenidos sobre patrimonio son casi inexistentes en las currículas de las escuelas secundarias de la ciudad y solo se enumeran unos pocos ejes temáticos en caso que alguna institución desee incorporar la materia en cuestión.

Según datos de la Municipalidad de Córdoba que aparecen en el informe “Córdoba, una ciudad en Cifras. Guía estadística de la ciudad de Córdoba, julio de 2012”, existen en la capital provincial un total de 265 establecimientos educativos secundarios compuesto por 125 escuelas públicas y 140 escuelas privadas, con una población estudiantil de 120846 alumnos.

⁹² www.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2012/06/edu_Ley98707.pdf

Ahora bien: ¿En cuántos establecimientos educativos se dicta la materia Patrimonio Cultural desde la implementación de las leyes aludidas? Según un relevamiento telefónico realizado en mes de mayo de 2016 (ver anexos en páginas 105 y 106), sobre un total de 72 escuelas (aproximadamente un tercio del total general), se obtuvieron los siguientes datos:

- Escuelas públicas relevadas: 40; escuelas en las que se dicta la materia: 6.
- Porcentaje de establecimientos donde no se dicta: 85%
- Escuelas privadas relevadas: 32; escuelas en las que se dicta la materia: 2.
- Porcentaje de establecimientos donde no se dicta: 93,7%

Promediando ambos porcentajes, en el 89,35% de los establecimientos no se dicta Patrimonio Cultural. En otras palabras casi 108.000 jóvenes concluirán sus estudios secundarios sin haber recibido instrucción al respecto.

Si bien para el relevamiento se priorizaron aquellos establecimientos con orientación en ciencias sociales y humanidades, no se descartaron otros centros educativos con orientaciones diferentes como ciencias naturales, comercio y administración, gestión, comunicación. Esta decisión responde al hecho de que el presente trabajo propicia la enseñanza obligatoria y general de los contenidos sobre patrimonio como saberes a los que la mayoría de los ciudadanos debiera acceder.

4.2- Contenidos respecto a patrimonio cultural en la currícula secundaria

El Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, en su Diseño Curricular de Educación Secundaria, para la Orientación Ciencias Sociales y Humanidades, período 2012-2015, indica al respecto:

Estos espacios tienen la función de contextualizar, articular, profundizar y ampliar los aprendizajes y contenidos de la Formación Específica de cada Orientación.

Dadas las características de esta Orientación, se presenta un repertorio de opciones para que cada escuela configure la propuesta institucional en el marco de su proyecto pedagógico, teniendo en cuenta los requerimientos y particularidades de cada contexto, así como las demandas, necesidades e intereses de los estudiantes. Las opciones Propuestas para la Orientación Ciencias Sociales y Humanidades son las siguientes:

1. *TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN*
2. *SOCIEDAD, CULTURA Y COMUNICACIÓN*

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES

4. PROBLEMÁTICAS ÉTICAS Y POLÍTICAS

5. PATRIMONIO CULTURAL

6. GESTIÓN DE ORGANIZACIONES SOCIALES

7. LENGUA ADICIONAL

Cada escuela deberá definir su propuesta de Espacios de Opción Institucional para cada uno de los años del Ciclo Orientado con base en las opciones prescriptas precedentemente.

Un mismo E.O.I. podrá estar presente en más de un año (salvo que se determine explícitamente lo contrario en el Diseño), con un grado de complejidad creciente.

En el marco de su Proyecto Pedagógico, cada institución podrá ofrecer, para cada uno de los años del Ciclo Orientado, 1 (uno) o 2 (dos) Espacios de Opción Institucional. En el caso de que la institución ofrezca 2 (dos), el estudiante optará por uno de ellos; pero si los 2 (dos) E.O.I. se desarrollasen en distintos horarios, podrá cursarlos a ambos (la opción es del estudiante). En este caso, deberá cumplir en ambos el régimen de asistencia y acreditación vigente pero, a los fines de la promoción, deberá aprobar como mínimo un E.O.I.

En caso de que desde la Institución se propongan 2 (dos) E.O.I.:

-si uno de los E.O.I. constituye con otro espacio curricular del año/curso una Instancia de trabajo compartido (que deberá ser de carácter anual), tanto éste como el otro E.O.I. se constituyen en obligatorios para el estudiante.

-si la Instancia de trabajo compartido es entre los E.O.I., ambos son obligatorios para el estudiante.

Se sugiere que los primeros quince días del ciclo lectivo y a través de los docentes responsables de los E.O.I., se presente a los estudiantes el sentido de dichos espacios, sus ejes de contenido y actividades propuestas, con la intención de que ellos puedan tomar una decisión informada sobre el E.O.I. a cursar.

Para garantizar la movilidad del estudiante al pasar de una institución a otra- independientemente de las Orientaciones involucradas- se requerirá la aprobación de un E.O.I. por cada uno de los años cursados. En caso de que el estudiante adeude el E.O.I. requerido para la promoción, la escuela de destino deberá brindarle acompañamiento para rendir un E.O.I. de esa institución.

Todas las instituciones presentarán el listado de los Espacios de Opción Institucional elegidos (sólo denominación) a la Dirección de Nivel correspondiente, en una fecha establecida por esa Dirección para tal fin. En el Apéndice Ise encuentra la matriz 123 para la presentación de los E.O.I. de 4to., 5to. y 6to. año.⁹³

⁹³ <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/ORIENTACION%20CIENCIAS%20SOCIALES%20Y%20HUMANIDADES%209%20de%20noviembre.pdf> . Págs. 272- 273.

Considerando el mismo texto, y a renglón seguido, se presenta un cuadro detallando “Intencionalidad y Ejes” para cada materia E.O.I., los cuales deberían guiar en la conformación de un diseño curricular en cada caso. Las unidades temáticas y sus contenidos quedan librados a cada institución en la medida que se respeten la intencionalidad y ejes. Para Patrimonio Cultural, se especifica lo siguiente:

Se considera al patrimonio cultural constituido por elementos y manifestaciones tangibles e intangibles, producto de la actividad del hombre en sociedad en el marco de procesos históricos complejos. Este espacio propone entonces el abordaje del conocimiento social y la identidad individual y colectiva en relación con lugares de la memoria, objetos, prácticas sociales, costumbres, expresiones artísticas, entre otros, y promueve la valoración de las acciones desarrolladas por diversas instituciones comprometidas en la conservación y preservación del Patrimonio Cultural y Natural.

Asimismo, se espera que los estudiantes puedan conocer y analizar la normativa local, nacional e internacional vigente.

Se sugieren, entre otros, los siguientes ejes:

-Patrimonio cultural, bienes tangibles e intangibles.

-Patrimonio e identidad.

-Preservación, conservación, uso y recreación del Patrimonio Cultural.

-Significatividad colectiva e individual de objetos y lenguajes culturales diversos.

-Cultura material y vida cotidiana.⁹⁴

Se subraya la considerable libertad otorgada por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba para el diseño curricular de las asignaturas E.O.I. en comparación con lo específico, y hasta estricto, del diseño curricular dado para el resto de las materias que deben ser dictadas en cada especialidad y para los ciclos básico y orientado de la escuela media, donde cada docente a cargo solo tiene la potestad de determinar el grado de profundidad con que aborda y enseña cada uno de los temas de cada programa. No obstante dicha libertad puede resultar conveniente en base a los objetivos y el espíritu general del presente trabajo de tesis ya que posibilita la inclusión y el desarrollo de contenidos directamente relacionados al patrimonio edificado en la medida que ello no interfiera ni exceda la enseñanza respecto al amplio abanico que conforman los bienes culturales tangibles e intangibles. En atención a esta última consideración Françoise Benhamou dice lo siguiente: “*Así, el patrimonio inmaterial abarca dos dimensiones: el patrimonio intangible por naturaleza (normas, saberes, costumbres, músicas, lenguas, etc.) y, a la vez, prolonga y da sentido al patrimonio material*”⁹⁵. En otras palabras, para abordar lo más amplia y completamente posible el concepto de patrimonio cultural cada alumno debería lograr

⁹⁴ Ib. Pág. 275.

⁹⁵ Benhamou, Françoise. *Economía del patrimonio cultural*. Editorial Ariel, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014. Pág. 19.

comprender los significados de patrimonio inmaterial y patrimonio material, y la estrecha relación que existe entre ambos.

A propósito de lo expresado y tomando como guía los ejes sugeridos por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, se presenta a continuación una posible propuesta pedagógica para el dictado de la materia que nos ocupa.

Asimismo es preciso realizar una aclaración previa: la materia patrimonio cultural está pensada para ser dictada a en el Ciclo Orientado de las escuelas con especialidad en Ciencias Sociales y Humanidades. De este modo los alumnos que optan por la especialidad en Ciencias Naturales se ven imposibilitados de recibir los conocimientos que son objeto de este trabajo, y paralelamente, los estudiantes que optan por las ciencias sociales, en principio carecerán de conocimientos relacionados al respeto del medio ambiente, la salud del planeta, etc.

Esta concepción que implica la tajante división de saberes resulta controversial a futuro, quizás hasta perjudicial, ya que difícilmente se podrá trabajar por la conservación del patrimonio cultural si antes o al mismo tiempo no se trabaja por la conservación del patrimonio natural.

Ambos tipos de saberes persiguen los mismos objetivos: la calidad de vida en todas sus formas y variedades, el desarrollo sustentable, revirtiendo, moderando o mitigando los efectos negativos del cambio climático sobre todos los seres y objetos del planeta, mediante la toma de conciencia al respecto.

Es por ello que si bien no forma parte de esta tesis el abordaje del patrimonio natural, se aconseja la inclusión del mismo en la currícula secundaria, dada cuenta que ambos tipos de patrimonio hacen a la calidad de vida en general, independientemente de la orientación que elija cada alumno en sus estudios y los particulares intereses que manifieste.

4.3- Una posible propuesta pedagógica

A-Perfil del alumno:

La propuesta está pensada y diseñada para alumnos del Ciclo Orientado cuyas edades oscilan entre los 15 y 18 años, y para todas las especialidades (en consideración a lo manifestado en el objetivo específico del presente trabajo).

Son estudiantes que en alguna medida, de manera más racional y consciente en algunos casos, según el grado de madurez, están comenzando a pensar en su futuro. Al poder optar por algunas de las especialidades que brindan las instituciones, están orientando sus intereses hacia campos laborales, o de estudios más específicos. Por esta razón, e independientemente de sus juventud, es posible acercarlos a los contenidos sobre patrimonio y su problemática.

B-Objetivos de la materia:

-Introducir a los alumnos en el estudio de los conceptos relativos a patrimonio cultural a través de la reflexión teórica y el análisis de objetos patrimoniales materiales e inmateriales.

-Concientizar a los estudiantes acerca de la importancia de la conservación, respeto y mantenimiento de objetos culturales que contribuyen con la calidad de vida de la sociedad, estudiando los rasgos que identifican a esta última con tales objetos.

-Promover especialmente el desarrollo de la sensibilidad de los jóvenes hacia aquellos bienes, tangibles e intangibles, que han heredado de generaciones pasadas y que a su vez legarán a generaciones futuras.

C-Contenidos y planificación de la materia:

Se propone un programa dividido en tres ejes temáticos cuyo desarrollo conceptual se complejizará a lo largo del año lectivo.

1) Primer Eje: La Cultura

-Cultura: distintas definiciones, diferencias y similitudes entre las mismas

-La cultura y su relación con los conceptos de ser humano, naturaleza, espacio y tiempo

-Contexto cultural: distintas definiciones; diferencias y similitudes. El contexto cultural cordobés a través del tiempo

-Identidad: concepto

-Actividades:

Clases teóricas y ejercicios prácticos de observación y análisis de diferentes tipos de objetos producidos por el ser humano, a través del tiempo y en diferentes civilizaciones, reconociendo en los mismos los conceptos de los contenidos dados. Análisis y comprensión de textos.

-Expectativas de logros:

- Internalizar conceptos teóricos y establecer relaciones entre ellos.

- Utilizar vocabulario específico a partir del aprendizaje de conceptos teóricos.

- Desarrollar habilidades en el manejo y consulta de material bibliográfico y la selección de datos.

- Reflexionar sobre el contexto cultural cordobés a partir de experiencias propias y ajenas.

-Criterios de Evaluación:

Se evaluará la capacidad del alumno para relacionar y transferir conceptos teóricos a hechos prácticos, mediante la interpretación y exploración de objetos. Paralelamente se evaluará su capacidad para comunicar ideas y formular hipótesis sencillas a partir de distintas fuentes.

2) Segundo Eje: El Patrimonio

-Concepto de Patrimonio

-Valor: concepto. Valores utilitarios, formales y simbólicos

-Bienes tangibles: concepto. Bienes intangibles: concepto

-Operaciones que hacen a la conservación del patrimonio: conceptos de conservación, restauración, rehabilitación; objetivos de cada una, diferencias entre las mismas

-Diferentes categorías de patrimonio

-Normativa: internacional, nacional, provincial y local

-Actividades:

Clases teóricas y ejercicios prácticos de observación y análisis (individuales y grupales) de diferentes tipos de objetos de arte, ciencia, tecnología, etc., reflexionando y debatiendo sobre cuáles son los valores que se pueden reconocer en dichos objetos y que permiten considerarlos patrimoniales.

-Expectativas de logros:

- Internalizar conceptos teóricos y establecer relaciones entre ellos.

- Utilizar vocabulario específico a partir del aprendizaje de conceptos teóricos.

- Desarrollar habilidades en el manejo y consulta de material bibliográfico y la selección de datos para la elaboración de informes en forma metódica.

-Diferenciar con claridad las diferentes categorías de patrimonio, a partir de ejemplos locales.

-Criterios de Evaluación:

Se evaluará la capacidad del alumno para relacionar y transferir conceptos teóricos a hechos prácticos, mediante la interpretación y exploración de objetos.

Se evaluará la capacidad de los estudiantes para reconocer e identificar distintos tipos de valores en objetos patrimoniales.

Se evaluará la claridad para comunicar ideas y formular hipótesis a partir de la observación de diferentes objetos y la lectura de textos.

3) Tercer Eje: Patrimonio y vida cotidiana

-La sociedad como creadora y tutora de bienes patrimoniales

-Patrimonio urbano: la ciudad, sus espacios y sus edificios

-Lugares de conservación y concentración de patrimonio: museos, bibliotecas, archivos históricos

-Patrimonio e historia local: legado de los pueblos originarios; legado del período colonial; legado del siglo XIX; legado del siglo XX

-Actividades:

Clases teóricas y ejercicios prácticos de análisis y reflexión a partir de visitas guiadas por recorridos específicos en la ciudad reconociendo sus espacios, sus instituciones y los objetos que contienen identificando distintos períodos históricos.

Es una etapa de aprendizaje principalmente extra-áulica, donde el alumno vuelve la mirada, de manera especial, sobre objetos de su entorno inmediato, intentando dilucidar los motivos que permitieron el devenir patrimonial de dichos objetos. Para esta instancia se debería recomendar al alumno el uso de cámaras fotográficas y el registro de datos, como productos de su observación, en su carpeta.

-Expectativas de logros:

- Internalizar conceptos teóricos y establecer relaciones entre ellos.

- Reconocer a la ciudad en su conjunto, sus espacios e sus instituciones como objetos patrimoniales.

- Adquirir práctica de observación y relevamiento sobre objetos urbanos.

- Desarrollar habilidades en el manejo y consulta de material bibliográfico y la selección de datos para la elaboración de informes en forma metódica para aplicar y como resultado de un proceso de investigación.

-Advertir la sucesión de distintos momentos históricos y su influencia en la actual imagen de la ciudad.

-Criterios de Evaluación:

Se evaluará la capacidad del alumno para relacionar y transferir conceptos teóricos a objetos de su entorno, mediante la observación e investigación.

Se evaluará la capacidad de los estudiantes para recabar datos del entorno urbano con el objetivo de elaborar pequeños informes al respecto.

D-Modalidades de evaluación:

- Evaluación oral: principalmente a través de seminarios.
- Evaluación escrita: mínimamente se realizará una evaluación escrita por eje temático.
- Trabajos prácticos individuales y grupales.
- Elaboración de informes de visitas guiadas.

E-Indicadores de acreditación:

Cada alumno debería acreditar los siguientes aspectos y competencias en relación a la asignatura:

- Poder definir con soltura los conceptos que forman parte de la teoría sobre patrimonio cultural.
- Demostrar capacidad de observación y análisis sobre objetos patrimoniales tangibles e intangibles.
- Demostrar capacidad de valoración sobre objetos patrimoniales tangibles e intangibles.
- Demostrar capacidad para defender argumentos en debates con sus compañeros de manera pacífica y tolerante.
- Demostrar diligencia, honestidad y responsabilidad en la presentación de trabajos prácticos individuales y grupales.
- Poder diferenciar claramente los contextos culturales de los diferentes períodos históricos en el territorio de la ciudad de Córdoba desde los tiempos de la colonia hasta la actualidad.

F-Recursos didácticos:

Son todos aquellos recursos materiales o no materiales de los que se valdrá el docente para llevar adelante la tarea de enseñanza:

- Aula con capacidad para un total no mayor a 30 alumnos, con pizarrón para el desarrollo de conceptos teóricos, esquemas, etc.
- Uso de tecnología informática (“nuevas tecnologías”): pc, notebooks y netbooks, como así también el manejo de información a través de telefonía celular: este último artefacto es en la actualidad de uso masivo, y si bien las instituciones internamente intentan restringirlo ya que induce a situaciones de falta de atención y distracción por parte de los alumnos, en la práctica el control sobre los mismos es casi imposible. Es por esta razón que algunos docentes comienzan a permitir su uso en tanto sea considerado como una herramienta didáctica más.
- Biblioteca: con material bibliográfico de diferentes autores; revistas y periódicos.
- Proyector y/o aparato televisor para la emisión de imágenes a través de medios informáticos.
- Visitas guiadas a diferentes lugares de la ciudad de Córdoba.

F-Cronograma-previsión de tiempos:

La materia requiere de tres medios módulos semanales (cada medio módulo equivale a 40 minutos), como mínimo, para su dictado, lo que equivale a ciento veinte minutos por semana.

En el cuadro siguiente se plantea un posible desarrollo de ejes temáticos por mes:

Mes	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Ago.	Set.	Oct.	Nov.	Dic.
Eje	1	1	1 y 2	2	2 -receso inv.	2 y 3	3	3	3	3

En la presente propuesta pedagógica, se ha considerado a la materia Patrimonio Cultural como una asignatura única e independiente asignándole la totalidad de los módulos que indica el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, es decir dos horas reloj por semana.

En la actualidad las materias E.O.I. se dictan en la modalidad de cátedra compartida, es el caso de Patrimonio Cultural que comparte el espacio de dictado con Metodología de la Investigación de las Ciencias Sociales. Por esta razón del 100% de horas asignadas por cada institución para el dictado, corresponden a cada asignatura un 50%, lo que implica a su vez la planificación conjunta y proporcional de ambas materias para que cada una pueda ser llevada a cabo sin que el desarrollo de una vaya en desmedro de la otra, y ello obliga a seleccionar contenidos, sintetizándolos, estableciendo prioridades en cada caso.

G-Bibliografía posible:

En este punto es preciso diferenciar dos tipos de bibliografía, la de uso del docente y la de uso de los alumnos. Dicha diferenciación responde al hecho de que si bien existe una importante cantidad de libros de texto sobre patrimonio destinados a personas que están vinculadas a los institutos terciarios, las universidades, el desempeño profesional, la investigación, etc., no ocurre lo mismo con los textos destinados a estudiantes de secundaria.

En nuestro país en general y en nuestra ciudad en particular no existe bibliografía destinada en forma directa a jóvenes de secundaria. Es por esta razón que quizás resulte conveniente la selección de textos para el armado de apuntes que permitan a los alumnos estudiar y ampliar aquellos conceptos vertidos en el aula, cuidando especialmente que la complejidad de los mismos no exceda el nivel de comprensión de los adolescentes.

A continuación se sugiere una posible lista de textos, específicamente para el docente, con los cuales pueda conformar el material de estudio para sus alumnos:

- Autores Varios. *Patrimonio argentino. Revista Clarín Arquitectura*. Ed. Arte Gráfico Editorial Argentino, Buenos Aires, Argentina. 2012.
- Benhamou, Françoise. *Economía del patrimonio cultural*. Ed. Primera Clase, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2014.
- Calaf Masachs, Roser (Coord.). *Arte para todos, miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Ed. Trea, S.L. Gijón, España. 2003.
- Fusco, Martín. *La noción de patrimonio: evolución de un concepto. Desde la antigüedad hasta nuestros días*. Ed. Nobuko, Buenos Aires, Argentina. 2012.
- Gnemmi, Horacio. *Puntos de Vista sobre la conservación del patrimonio arquitectónico y urbano*. Ediciones Eudecor, Córdoba, Argentina. 1997.
- Gnemmi, Horacio. *Aproximaciones a una teoría de la conservación del patrimonio construido*. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño-Universidad Nacional de Córdoba y Editorial Brujas. Córdoba, Argentina. 2004.
- Rico, Juan Carlos (ed.); De la Calle Vaquero, Manuel; García Fraile, Juan Antonio; García Hernández, María; Jiménez Curats, María Rosa. *Como enseñar el objeto cultural*. Sílex ediciones S.L. Madrid. España. 2008.
- Waisman, Marina. *El interior de la historia. Historiografía arquitectónica para uso de latinoamericanos*. Colección historia y teoría latinoamericana. Editorial Escala. Bogotá, Colombia. 1993.

Una materia complementaria:

Otra alternativa para incluir contenidos sobre patrimonio lo brinda en la actualidad una materia cuya enseñanza es obligatoria para las escuelas con especialidad en Ciencias Sociales y Humanidades: Antropología Social y Cultural. Es una asignatura relativamente nueva en la enseñanza secundaria, que se dicta en el Ciclo Orientado.

A través de la siguiente cita extraída de la propuesta curricular que hace el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, es posible advertir la pertinencia de la inclusión de contenidos sobre patrimonio en dicha asignatura, como parte integrante de alguna de las unidades de su programa. Aun así, es menester considerar previamente que el desarrollo y profundización de los contenidos relacionados no serán los mismos que el caso de la propuesta pedagógica ya presentada:

La Antropología Social y Cultural en la Orientación Ciencias Sociales y Humanidades se constituye en un espacio a partir del cual se indagan, comprenden y valoran la sociedad y la cultura contemporáneas. Este campo de conocimiento propone a los estudiantes del

siglo XXI un abordaje de la realidad, en su complejo entramado, desde una perspectiva teórico-práctica que posibilite un obrar comprometido.

La Antropología como campo de conocimiento acerca a los estudiantes a la comprensión del origen del hombre, los procesos de producción cultural, la relación entre “nosotros y los otros” en la vida social, la construcción de ciudadanía en contextos histórico-espaciales particulares. Les permite también aproximarse a la forma en que las personas viven en sociedad, es decir a las formas de evolución de su lengua, cultura, costumbres, creencias, cosmovisiones y sistemas de representaciones, entre otros.

Este espacio curricular aporta a los estudiantes herramientas para el análisis de problemáticas socioculturales actuales y pasadas, así como métodos para la construcción de saberes relevantes que favorecen la comprensión de los diferentes significados que cada sociedad o grupo construye sobre las complejas tramas sociales.

La inclusión de este campo de formación responde a la intención de que los estudiantes complementen el análisis de la realidad social y cultural, a través de conceptos como multiculturalidad- con sus componentes de diversidad y pluralidad-interculturalidad, etnocentrismo, colonialismo, hibridación, alteridad, patrimonio cultural, ritos, identidades, símbolos, entre otros; en síntesis, en una amplia gama de saberes y prácticas próximas y lejanas que permiten abordar y problematizar la cultura de manera situada.⁹⁶

El patrimonio podría ser entendido, asimilado y apreciado por parte de los estudiantes como una pieza integrante del complejo conglomerado social y cultural, en su calidad de legado o herencia, a través de las costumbres, las normas, las creencias, los valores, etc., considerando que estos aspectos hacen a los rasgos identitarios de una sociedad: “*Como subraya Vernières (2011), el patrimonio es una ‘construcción social’, objeto de una convención ligada a la preocupación de ‘marcar una identidad’*”⁹⁷. Por ello los saberes sobre patrimonio podrían facilitar la comprensión de los modos de vida en tanto respuestas sociales a diversas necesidades.

Dos elementos físicos concretos como la arquitectura y la ciudad son parte de dichas respuestas y por lo tanto ejemplos fácilmente visibles, comprobables y asimilables para los alumnos en su tarea de aprender los saberes antropológicos.

⁹⁶ <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/ORIENTACION%20CIENCIAS%20SOCIALES%20Y%20HUMANIDADES%209%20de%20noviembre.pdf> . Pág. 250.

⁹⁷ Benhamou, Françoise. *Economía del patrimonio cultural*. Editorial Ariel, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014. Pág.17.

4.4- A propósito de la Transversalidad y las Estrategias de Aprendizaje Holístico e Integrador

La enseñanza obligatoria de la materia patrimonio cultural podría contribuir convenientemente como contenido transversal por un lado, y como estrategia de aprendizaje holístico e integrador por otro, articulando y reforzando el aprendizaje de la mayoría de los contenidos del currículum de la escuela secundaria, tanto del Ciclo Básico (1º, 2º y 3º años) como del Ciclo Orientado (4º, 5º y 6º años), ya que el patrimonio abarca a los objetos de la ciencia, de la técnica y del arte.

A continuación se presentan tres definiciones respecto a currículum, a los contenidos transversales y a las estrategias de aprendizaje holístico e integrador, aspectos que aparecen reiteradas veces en los objetivos de las planificaciones de las asignaturas:

-Currículum:

Instrumento pedagógico-didáctico que planifica la actividad educativa a nivel de establecimientos docentes con el fin de articular el conjunto de experiencias –planificadas o no- que tienen lugar en la escuela y las oportunidades de aprendizaje que el centro docente promueve fuera del mismo. La elaboración del currículum a nivel de las instituciones educativas expresa la adaptación de las prescripciones y disposiciones legales sobre educación, adecuadas a una situación concreta.⁹⁸

-Contenidos transversales (Documento serie A. N° 8, Ítem II, 7):

Son aquellos contenidos que recogen demandas y problemáticas sociales, comunitarias y/o laborales relacionadas con temas, procedimientos y/o actitudes de interés general. Su tratamiento requiere del aporte de distintas disciplinas y de una lógica espiralada, ya que pueden ser elaborados con distintos niveles de complejidad y profundidad según los saberes previos, los intereses y otras cuestiones que sólo son posibles precisar en el nivel de cada institución escolar.⁹⁹

-Estrategias de aprendizaje holístico e integrador:

Estas estrategias parten de planteamiento educativo integrador, es decir consideran el proceso de aprendizaje como algo no parcelado, de forma que a partir de un acontecimiento u objeto se establece el estudio de éste desde todas las perspectivas

⁹⁸ Ander-Egg, Ezequiel. *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires, 1996. Pág.102.

⁹⁹ <http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/doc8.pdf>_Pág.12.

posibles de conocimiento, logrando así conocer a fondo el objeto e integrar sus diferentes aspectos de conocimiento.¹⁰⁰

*(...) Debemos reconsiderar la organización del conocimiento. Para ello debemos derribar las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir la manera de volver a unir lo que hasta ahora ha estado separado. (...)*¹⁰¹

Si se considera éste último aspecto, el Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, en sus “Criterios para la selección-organización y formulación de los contenidos básicos comunes”, dice expresamente:

-3.Integración y totalización: La orientación general de la educación hacia la formación de competencias que garanticen niveles crecientes de autonomía personal exige que sea posible establecer conexiones de sentido entre los diferentes contenidos incluidos en los currículos.

Los CBC promoverán la vinculación entre la teoría y la práctica, entre lo conceptual y lo aplicado, entre lo actitudinal y la práctica social, la transferencia de generalizaciones a contextos concretos y la consideración de situaciones reales como punto de partida para la construcción de nociones teóricas. Este afán integrador implica prestar atención a la intrínseca relación entre saber y hacer, entre los conocimientos que conceptualizan una realidad y sus ámbitos de aplicación y retroalimentación permanente. Es imprescindible no fragmentar las propuestas al punto que su aprendizaje sólo pueda tener lugar a través de la repetición para el caso de los conceptos y la imitación para el caso de los procedimientos y actitudes.¹⁰²

El abordaje de temas relacionados con el patrimonio se facilitaría con el aporte epistemológico de las diferentes disciplinas de cada institución educativa, y en este sentido los temas sobre patrimonio convocarían a los demás saberes favoreciendo la transversalidad en forma holística e integradora. Los estudiantes tendrían la posibilidad de demostrar los conocimientos adquiridos en las demás asignaturas abordando un tema particular desde diferentes enfoques de tal manera que comiencen a dejar de ver cada materia como un compartimento estanco y cerrado en sí misma para visualizarlas en conjunto, como un todo, del cual es posible servirse para solucionar distintos problemas con diferentes grados de complejidad, a la vez que ellos mismos pueden contribuir en la construcción del conocimiento merced a sus tareas de estudio e investigación. Por ejemplo: se decide estudiar al teatro del Libertador General San Martín como institución

¹⁰⁰ Rico, Juan Carlos (ed.); De la Calle Vaquero, Manuel; García Fraile, Juan Antonio; García Hernández, María; Jiménez Curats, María Rosa. *Como enseñar el objeto cultural*. Sílex ediciones S.L., Madrid, 2008. P. 143

¹⁰¹ Morín, Edgar, para la Unesco. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ediciones Nueva Visión SAIC, Buenos Aires, 2001. P. 9 y 10

¹⁰² <http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/demto-obcbc.htm>

dada su importancia en la cultura cordobesa, las actividades que allí se desarrollan y el estado de conservación que presenta el mismo.

A los alumnos se les podría solicitar la entrega de informes elaborados en diferentes materias con la supervisión del docente a cargo, trabajando por grupos, para finalmente mostrar lo producido exponiéndolo en un seminario a modo de una clase síntesis.

La tarea, además, demandaría acuerdos entre los docentes de cada departamento involucrado estableciendo pautas de trabajo y objetivos en común. Siguiendo con el ejemplo mencionado, las materias que podrían participar del proyecto, podrían ser:

-Historia: el informe contaría con datos acerca de hechos políticos, sociales y económicos del país que influyeron en su realización y en las actividades que se desarrollan hasta el presente; los motivos de la fundación del teatro; los años que duró su construcción; datos biográficos de su diseñador; el porqué de los cambios en su nomenclatura, desde teatro Rivera Indarte hasta el actual, conociendo detalles particulares en cada caso, etc.

-Educación Artística-Artes Visuales: en este caso se puede analizar el edificio exterior e interiormente con sus diferentes estilos; los modelos de teatro en que se basó; analizar la textura de sus materiales, sus colores, etc.

-Matemática y geometría: al estudiar sus formas, pueden establecerse relaciones numéricas, proporciones, conocer sus medidas, sus superficies y volúmenes, aplicando fórmulas ya aprendidas.

-Física: se podrían repasar conceptos de estática en su estructura, acciones y reacciones. Estudiar la mecánica del equipamiento técnico del foro del escenario como su sistema de poleas, pesos y contrapesos.

-Educación Tecnológica: permitiría la comprensión de su proceso constructivo, las técnicas utilizadas, los recursos naturales y artificiales con los que se contó para llevar a cabo su concreción, etc.

Como opción, también podrían intervenir:

-Química: se podría analizar la composición química de sus materiales, qué reacciones se han producido a lo largo de los años influyendo en su estado de conservación, etc.

-Biología: los alumnos investigarían sobre la influencia de organismos vivos en la conservación del edificio.

Las actividades detalladas deberían complementarse con una visita guiada al teatro, la cual, en caso de realizarse antes del proceso de investigación, podría obrar como dispositivo disparador para el trabajo en sí mismo o puede realizarse al final, como cierre de todo el proceso.

4.5- Las salidas didácticas

Las salidas didácticas representan una herramienta pedagógica significativa en el aprendizaje de contenidos sobre patrimonio (cultural y natural) puesto que ayudan a que el alumno tome contacto en forma concreta con aquello que en mayor o menor medida estudia de manera teórica, de hecho “(...) para enseñar el patrimonio en la escuela es necesario salir del aula e ir a la calle (...)”¹⁰³. Así, las experiencias educativas fuera del ámbito del edificio escolar contribuyen a promover las capacidades de observación, intuición y de senso-percepción de los alumnos ya que lo posicionan en un lugar diferente del habitual despertando nuevas inquietudes e interrogantes; es decir que su mente y su espíritu se movilizan de manera distinta a la cotidiana en el aula. De hecho, un simple paseo o recorrido por las calles visitando diferentes lugares y edificios puede aportar datos e información para que los estudiantes “puedan preguntar” a la ciudad que habitan estableciendo relaciones y produciendo reflexiones no solo con su propio presente y el de sus semejantes, sino con el pasado, y quizás especular sobre el futuro:

Se refiere a los restos y muestras de los legados culturales tanto de otros tiempos como de los presentes, en los que se pierde y se renueva nuestra memoria colectiva. En este sentido, las evidencias antropológicas y arqueológicas, así como la presencia en ciudades y museos de muestras arquitectónicas, pictóricas y otras relacionadas con las bellas artes o con la vida cotidiana (urbanismo, etc.), se consideran con valor suficiente para ser también transmitidas a las futuras generaciones mediante programas educativos.¹⁰⁴

Si bien la organización de una salida didáctica en el ámbito de la provincia de Córdoba con menores de dieciocho años comprende una serie de pasos previos que es preciso considerar con

¹⁰³ Calaf Masachs, Roser (Coord.). *Arte para todos, miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Ed. Trea, S.L. Gijón, 2003, P. 49

¹⁰⁴ Saramona, J.; Vázquez, G., & Colom A.J., *Educación no formal*, Ariel, Barcelona, 1998, P.127 citado por Rico, Juan Carlos (ed.); De la Calle Vaquero, Manuel; García Fraile, Juan Antonio; García Hernández, María; Jiménez Curats, María Rosa. *Como enseñar el objeto cultural*. Sílex ediciones S.L., Madrid, 2008. Pág. 133-134.

suficiente antelación¹⁰⁵, representa una alternativa de aprendizaje diferente (no formal) para el alumno acostumbrado a la estructura de la institución a la que asiste: *“La educación puede desarrollarse en diferentes contextos sociales: escuela, museos, bibliotecas, internet, televisión, no se circunscribe a unos contextos exclusivamente formales, pertenecientes al sistema educativo oficial, pues el sujeto está formándose continuamente.”*¹⁰⁶ Y, específicamente en el caso de la enseñanza patrimonial, las salidas y visitas son el momento donde consciente o inconscientemente cada alumno experimenta en forma práctica aquello que en mayor o menor medida aprendió en forma teórica.

¹⁰⁵ Tales como las autorizaciones correspondientes de padres o tutores de los alumnos, la firma de las autorizaciones debe coincidir con la registrada en la institución; las fichas médicas de los alumnos deben estar actualizadas; se debe precisar con exactitud día, horarios y lugares que serán recorridos: calles, plazas, edificios, paseos públicos, etc., y lugar de finalización; se debe comunicar al servicio de emergencias médicas los mismos datos anteriores para que tome los recaudos necesarios; en caso que la visita se realice fuera del ejido urbano se debe elaborar un proyecto en particular.

¹⁰⁶ Ib.Pág.130.

A modo de conclusión

Una de las principales motivaciones para abordar el tema que plantea la presente tesis de maestría tiene directa relación con la tarea docente y se vincula al desafío permanente que implica el cómo enseñar, el cómo transmitir, y de qué manera es posible generar expectativas e interés en los alumnos para construir conocimiento en forma conjunta.

Actualmente me desempeño como docente secundario (I.P.E.M. 269 Dr. César Milstein) y universitario (F.A.U.D.-U.N.C.), pero también he tenido la posibilidad de enseñar en un I.F.D., de nivel terciario, y de manera quizás menos formal en el Programa Universitario para Adultos Mayores (P.U.A.M.) dependiente de la Facultad de Ciencias Médicas de la U.N.C. Estas instituciones han brindado (y brindan) la posibilidad de contactar a diferentes grupos humanos, de distintos estratos sociales, de diferentes edades, con intereses y motivaciones diversas y disímiles entre sí.

En el caso de la educación secundaria el desafío aludido es particularmente inquietante. Con mayor énfasis que en los institutos privados, en la mayoría de los colegios estatales de la ciudad, determinados y singulares aspectos de la realidad socio-económica y cultural se visibilizan, se manifiestan de forma contundente. Dichos aspectos, que para una parte de la comunidad sólo son temas de información y análisis periodísticos, o quizás objetos de estudio sociológico, para los docentes, directivos y personal no docente de los establecimientos educativos se convierten en lo normal y cotidiano, fuera de todo asombro, sorpresa o novedad. Aun así, lo expresado no implica que los actores institucionales mencionados cuenten siempre con medios pedagógicos y jurídico-legales para afrontar diversas situaciones que atentan contra el transcurso normal de la tarea educativa. Es por ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela media plantea desafíos a diario.

Muy lejanos han quedado los tiempos en los cuales el silencio era, además de la necesaria y sostenida atención por parte de los estudiantes, el estado adecuado para que la voz del docente llegara con claridad hasta los alumnos sentados al fondo del aula.

El uso de nuevas tecnologías, imprescindibles como herramientas pedagógicas en la actualidad, pueden volverse instrumentos que atenten contra el aprendizaje si su uso es inadecuado: por ejemplo, no es raro que los alumnos se comuniquen mediante mensajes de telefonía celular o que reciban llamadas de sus padres en horas de clase, habiendo estos últimos firmado acuerdos con la institución comprometiéndose a no incurrir en dichas conductas.

Desde siempre hubo cierta resistencia al deber de estudiar, sólo que en el pasado aquellas familias que podían enviar a sus hijos a cursar estudios secundarios, lo hacían con la convicción de que una vez finalizados les permitiría obtener un empleo de determinadas cualidades y remuneración, o serían la base para la continuación de sus estudios en forma terciaria o universitaria. Estas razones bastaban, en la mayoría de los casos, para que los jóvenes aceptaran

el mandato de sus mayores, y desarrollaran conductas y actitudes que facilitaban la incorporación de hábitos de estudio a sus vidas. En la actualidad el paso por la escuela secundaria es obligatorio por ley, y muchos jóvenes cuyas familias, durante varias generaciones, solo accedieron, en el mejor de los casos, a la instrucción primaria, hoy han sido incorporados al sistema educativo de la escuela media. No siempre dicha incorporación se produce carente de conflictos. Para los adolescentes la convivencia y socialización con pares es importante, y en general la juzgan positiva, independientemente de los deberes y obligaciones que implica la continuidad de la escolarización. No es casualidad que los colegios elaboren en forma obligatoria Acuerdos Escolares de Convivencia, como marco y base fundamental para la realización de las actividades institucionales de manera lo más armoniosa posible.

Otro aspecto a destacar es la cantidad de asignaturas que se deben aprender respecto al nivel primario, ya que en algunos casos se duplica y hasta triplica. Así las cosas, un desafío particular de la presente tesis es el cómo estructurar una nueva materia, de la manera más amable posible, sumándose a las ya existentes, sin que ello implique un rechazo que a futuro tuviera consecuencias negativas: en otras palabras, la imposición de tener que estudiar nuevos contenidos con el objetivo final de promover el cuidado y respeto de objetos patrimoniales podría generar efectos contrarios al respecto. Es por ello que en el capítulo primero se aborda el tema de cómo se producen los procesos de aprendizaje y cuáles son las funciones cerebrales que intervienen en él. Las investigaciones al respecto comenzaron a profundizarse a mediados del siglo XX, pero cobraron fuerza a partir de los años ochenta, cuando las nuevas tecnologías de entonces, como la calculadora, los videos, los distintos medios magnetofónicos, etc., comenzaron a formar parte de las herramientas educativas. Paralelamente el avance de las neurociencias en relación a la psicología han creado la neurociencia cognitiva, lo que permite comprender aún más las funciones del cerebro y la conciencia, y que a su vez hace su aporte a la psicopedagogía, ciencia que se ha convertido en unos de los pilares del sistema educativo.

En otro orden de cosas, en el segundo capítulo se aborda la relación de los adolescentes y los valores. Como ya se ha expresado, los objetos patrimoniales *son* en tanto han sido previamente valorados. Los valores son elementos cuyo grado de abstracción no facilita su comprensión en primera instancia, pero a partir de indagar cuáles valores se presentan con mayor frecuencia en el universo adolescente, qué características tienen, cuál es el grado de ponderación que los jóvenes hacen sobre los mismos, etc., es decir a partir de la reflexión de los valores que les son propios, la tarea de comprenderlos en forma conceptual es posible que comience a facilitarse.

De allí en más, el comenzar a aprender porqué algunos objetos, tanto tangibles como intangibles, son patrimonio y otros de similares características no lo son, sea una tarea factible a nivel educativo.

En el capítulo tercero, a partir de experiencias de campo, se presentaron datos cuantitativos acerca de las relaciones que los cordobeses capitalinos entablan con algunos edificios

patrimoniales de la ciudad. Dichos trabajos¹⁰⁷ aportaron información que colaboró en la comprensión de la actual situación del patrimonio arquitectónico-urbano de la ciudad de Córdoba.

El último capítulo pone el énfasis en una posible propuesta para el dictado de la asignatura Patrimonio Cultural, entre otros aspectos de orden pedagógico. Acompañan a la propuesta datos numéricos significativos para el trabajo: a través de un relevamiento de datos realizado a comienzos de 2016, se desprende que en casi el 90% de las escuelas secundarias, tanto públicas como privadas, no se dicta la materia. Si se establece una relación entre los mismos y los datos arrojados por las encuestas del capítulo tercero, y se los relaciona a su vez con los ejemplos que muestran las características de las intervenciones sobre nuestro patrimonio edificado, es posible inferir que, al menos una de las causas de tales intervenciones se debe a que la población cordobesa, en general, no posee una cultura sólida sobre temas patrimoniales.

A la palabra patrimonio es posible leerla y escucharla en múltiples ocasiones en los medios de comunicación y en los discursos políticos. Aparentemente es correcto y está bien hablar de patrimonio, puesto que es posible relacionarlo a las tradiciones, a lo histórico, a lo que de alguna manera identifica, a lo que permite la conservación de piezas únicas, incluso a lo que contribuye con el desarrollo turístico y sus consecuencias económicas. No obstante ello, e independientemente de lo escrito en ordenanzas y leyes, varios de los edificios públicos-patrimoniales de nuestra ciudad, parecen encontrarse en una situación en la cual siempre es posible modificarlos o alterarlos de alguna manera sin que esto implique consecuencias negativas al respecto. El caso del patrimonio privado es más crítico aún, considerando la contraposición de intereses entre lo preexistente versus lo nuevo y rentable. El centro de la ciudad, y sus barrios aledaños, son un claro ejemplo de lo planteado hasta aquí.

En síntesis, la coyuntura actual, al menos en apariencia, sostiene un estado permanente de emergencia. Así las cosas, el patrimonio arquitectónico en particular y el urbano en general, parecieran estar siempre en peligro.

Están dadas las condiciones legales, institucionales, pedagógicas, argumentales, etc., para la obligatoriedad de la enseñanza del patrimonio cultural en la escuela secundaria como posibilidad de comenzar a revertir, al menos en parte, la situación aludida. Falta quizá la voluntad política para implementarla o, al menos, las decisiones políticas están demoradas al respecto si se considera que el marco legal tiene, a la fecha, una vigencia de 10 años en el caso de la ley nacional y de 5 años en el caso provincial.

Mientras perdure la actual situación, una considerable mayoría de cordobeses de la capital, que aún se encuentran cursando sus estudios secundarios, pasará por los establecimientos educativos

¹⁰⁷ Nota del Autor: al lector quizás le intrigue el hecho de que dichas experiencias solo pudieron llevarse a cabo en los años 2012 y 2013, pero circunstancias especiales impidieron la repetición de las mismas en los ciclos lectivos 2014 y 2015.

sin recibir los contenidos referidos. Se sumará de esta manera al resto de la población que nunca los recibió y que, es posible inferir, es una de las causas principales por la cual el uso del patrimonio edificado en particular (respecto a gestión, conservación, restauración, etc.) en numerosas ocasiones despierta polémica con fuertes diferencias de criterios entre distintos actores sociales desde funcionarios y técnicos hasta los ciudadanos en general.

Con la sanción de la Ley 26.026 la educación secundaria es obligatoria. Por lo tanto es el último tramo formativo que la mayoría de los ciudadanos debe transitar en su carrera escolar. De esta manera se convierte en la ulterior posibilidad medianamente cierta, considerando posibles abandonos o interrupciones, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de recibir contenidos sobre patrimonio y al mismo tiempo comenzar a tomar conciencia acerca del mismo.

En forma paralela los docentes deberían especializarse al respecto, y quizás sea esta otra de las asignaturas pendientes en los institutos de formación docente, comenzando por los oficiales, y ello depende también de las políticas educativas de la provincia.

Por todo lo expresado permanece presente, en quién suscribe, la necesidad y el deseo de seguir trabajando en esta línea de investigación.

ANEXO 1- Listado de escuelas públicas relevadas

Establecimiento Educativo	Teléfono/s	¿Se dicta la materia Patrimonio Cultural?		Observaciones
I.P.E.M. N° 3 - GENERAL JUAN BAUTISTA BUSTOS	0351-4339190		no	
I.P.E.M. N° 9 - DR. ERNESTO "CHE" GUEVARA	0351-4333449		no	
I.P.E.M. N° 11 - ALBERTO PIO AUGUSTO COGNIGNI	0351-4348813		no	
I.P.E.M. N° 13 - DR. PEDRO ESCUDERO	0351-4348821		no	
I.P.E.M. N° 38 - FRANCISCO PABLO DE MAURO	0351-4334521		no	
I.P.E.M. N° 40 - DEODORO ROCA	0351-4334228		no	
I.P.E.M. N° 43 - PRESIDENTE HIPOLITO YRIGOYEN	0351-4336045		no	
I.P.E.M. N° 86 - GABRIELA MISTRAL	0351-4332333	sí		
I.P.E.M. N° 103 - ESTEBAN ECHEVERRIA	0351-4336046		no	
I.P.E.M. N° 120 - REPUBLICA DE FRANCIA	0351-4334548		no	patrimonio turístico
I.P.E.M. N° 131 - DR. JUAN MARTIN ALLENDE	0351-4347829		no	
I.P.E.M. N° 136 - DR. ALFREDO L. PALACIOS	0351-4348795		no	
I.P.E.M. N° 153 - JUAN MARTIN DE PUEYRREDON	0351-4349732	sí		en 4° año
I.P.E.M. N° 154 - GENERAL MARTIN GÜEMES	4333447/8			
I.P.E.M. N° 161 - MANUEL DORREGO	0351-4336058	sí		en 6° año
I.P.E.M. N° 162 - ING. VICTOR REE	0351-4348380/1		no	
I.P.E.M. N° 167 - JOSE MANUEL ESTRADA	0351-4334221		no	
I.P.E.M. N° 169 - RAFAEL M. ESCUTI	0351-4345114		no	
I.P.E.M. N° 175 - PADRE GRENON	0351-4785804		no	
I.P.E.M. N° 182 - DR. JORGE W. ABALOS	0351-4995812		no	
I.P.E.M. N° 183 - PEDRO B. PALACIOS	0351-4343140	sí		la dicta un abogado
I.P.E.M. N° 184 - MARIANO FRAGUEIRO	0351-4348822		no	
I.P.E.M. N° 185 - PERITO MORENO	0351-4347850		no	
I.P.E.M. N° 194 - NICOLAS LOBOS PORTO	0351-4334223		no	
I.P.E.M. N° 195 - PRIMER TENIENTE PEDRO IGNACIO BEAN	0351-4619126		no	
I.P.E.M. N° 196 - ALICIA MOREAU DE JUSTO	0351-4345182/3		no	patrimonio turístico
I.P.E.M. N° 199 - DOCTOR JUAN EMILIO REMONDA	0351-4709766		no	
I.P.E.M. N° 201 - LEOPOLDO MARECHAL	0351-4336056		no	patrimonio turístico
I.P.E.M. N° 206 - FERNANDO FADER	0351-4348385		no	
I.P.E.M. N° 208 - MARINA WAISMAN	0351-4348343		no	aclaran que no dan datos por tel., que solo personalmente, y con documentación respaldatoria.
I.P.E.M. N° 268 - DEAN FUNES	0351-4333435		no	
I.P.E.M. N° 269 - DR. CESAR MILSTEIN	0351-4331655	sí		en 4° año Sociales
I.P.E.M. N° 270 - GENERAL MANUEL BELGRANO	0351-4332334/5		no	patrimonio turístico en 6°
I.P.E.M. N° 295 - AGUSTIN TOSCO	0351-4333530		no	
I.P.E.M. N° 301 - MALVINA ROSA QUIROGA	0351-4345199		no	patrimonio turístico
I.P.E.M. N° 309 - PROFESOR CARLOS FUENTEALBA	0351-4348886		no	
I.P.E.M. N° 320 - JORGE CAFRUNE	0351-4348892		no	
COLEGIO NACIONAL DE MONSERRAT -UNC-	433-2079		no	
ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO MANUEL BELGRANO-UNC-	433-7042		no	"una materia con ese nombre, no" (regencia)
ESCUELA NORMAL SUPERIOR AELJANDRO CARBÓ	433-2309 / 07	sí		
TOTALES ESCUELAS PÚBLICAS: 40		"SÍ": 6	"NO": 35	
PORCENTAJES		15%	85%	

ANEXO 2 - Listado de escuelas privadas relevadas

Establecimiento Educativo	Teléfono/s	¿Se dicta la materia Patrimonio Cultural?		Observaciones
25 DE MAYO-MADRES ESCOLAPIAS	422-3171		no	
COLEGIO CARLOS M. DE ALVEAR	497-9381		no	
COLEGIO DE LA INMACULADA CONCEPCIÓN	421-7215		no	
COLEGIO INSTITUTO SANTA ANA - BILINGÜE -	03543-42-0449 / 42-1133		no	
COLEGIO JORGE VOCOS LESCANO	461-8978		no	
COLEGIO LUTERANO CONCORDIA	488-1258 / 480-6783		no	
COLEGIO MADRES ESCOLAPIAS	481-2418		no	
COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL HUERTO	422-3113	si		
COLEGIO PADRE CLARET	481-2880		no	
COLEGIO SAN JOSÉ	422-3428		no	
COLEGIO SANTO TOMÁS	423-3440		no	
CORAZÓN DE MARÍA	474-4849		no	
ESCUELA NUEVA JUAN MANTOVANI	03543-44-9243		no	
GARCÍA FAURE	471-6729	si		la dicta un profesor de Historia
INSTITUCIÓN ESCUTI	481-5596 / 481-7871		no	
INSTITUCIÓN JOSÉ PEÑA	480-6054 / 488-2461		no	"quizás como contenido en historia"
INSTITUTO DEL INMACULADO CORAZÓN DE MARÍA ADORATRICES	421-5751		no	
INSTITUTO DR. DALMACIO VÉLEZ SARFIELD	474-1708		no	no como materia, solo es contenido en Historia
INSTITUTO EL SALVADOR	477-2600		no	no como materia, solo es contenido en Historia
INSTITUTO JESUITA SAGRADA FAMILIA	451-6793 / 451-8016		no	
INSTITUTO MANUEL BELGRANO	487-7358		no	
INSTITUTO PARROQUIAL NTRA. SRA. DE FÁTIMA	466-1927 / 465-5204		no	
INSTITUTO SAN ANTONIO DE PADUA	455-4740		no	
INSTITUTO SAN JOSÉ ARTESANO	461-1369 / 4619529		no	
INSTITUTO SECUNDARIO A. CAPDEVILA	456-5107		no	
INSTITUTO SECUNDARIO DOMINGO F. SARMIENTO	456-1971 / 457-5314		no	
INSTITUTO SECUNDARIO JOHN F. KENNEDY	465-6132		no	
INSTITUTO SECUNDARIO PRIVADO REP. DE ITALIA	481-6132		no	
JOSÉ MARÍA PAZ (C.E.N.M.A.)			no	
MANUEL LUCERO	471-1988		no	
MONSEÑOR D'ANDREA	423-1848		no	
NUESTRA MADRE DE LA MERCED	471-9483		no	
TOTALES ESCUELAS PRIVADAS: 32		"SÍ": 2	"NO": 30	
PORCENTAJES		6%	93, 7%	

Bibliografía

Alvarado, Sara Victoria; Borelli, Silvia; Vommaro, Pablo A.; editores. *Jóvenes, políticas y culturas: experiencias, acercamientos y diversidades*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario de Santa Fe. Argentina. 2012.

Ander-Egg, Ezequiel. *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires. Argentina. 1996.

Baquero, Ricardo y otros. *Desafíos a la cultura. Preguntas que inquietan, pensamientos que provocan*. Leonardo Levinas / Viviana Dámico editores. Editorial Biblos. Buenos Aires. Argentina. 2012.

Benhamou, Françoise. *Economía del patrimonio cultural*. Editorial Ariel. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina. 2014.

Brooks, Fowler D. *Psicología de la adolescencia*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. Argentina. 1957.

Burke, Thomas. *Noches de Limehouse*. Editorial José Janés, Barcelona. España. 1947

Calaf Masachs, Roser (Coord.). *Arte para todos, miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Ed. Trea, S.L. Gijón. España. 2003.

Corominas, Joan; Pascual, José A. *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Editorial Gredos S.A. Madrid. España. 1997.

Díaz Liesa, María Luisa. *Filosofía. Nociones generales y lógica*. 4ª Ed., Editorial Huemul S.A., Buenos Aires. Argentina. 1967.

Diccionario Latín-Español (Blánquez). Editorial Ramón Sopena S.A. Barcelona. España. 1985.

Feldman, Daniel. *Ayudar a enseñar*. Ed. Aique, Buenos Aires. Argentina. 2004.

Ferrater Mora, José. *Diccionario de Filosofía*. Talleres Gráficos HUROPE, S.A. Barcelona. España. 1994.

Fusco, Martín. *La noción de patrimonio: evolución de un concepto*. Ed. Nobuko. Buenos Aires. Argentina. 2012.

Gnemmi, Horacio. *Aproximaciones a una teoría de la conservación del patrimonio construido. Desde los principios y fundamentos*. Editorial Brujas, Córdoba. Argentina. 2004.

Gnemmi, Horacio. *Puntos de vista sobre la conservación del patrimonio arquitectónico y urbano*. Editorial Eudecor S.R.L. Córdoba. Argentina. 1997.

Goldstein, Gabriela. *La experiencia estética. Escritos sobre psicoanálisis y arte*. Serie Pensamiento Contemporáneo. Del Estante Editorial. Buenos Aires. Argentina. 2005.

González, Liliana y Orschanski, Enrique. *Cre-cimientos. Una mirada desde la psicopedagogía y la pediatría sobre las nuevas infancias y adolescencias*. Ediciones del Boulevard. Córdoba. Argentina. 2011.

- González, Liliana. *Amor, sexualidad y educación*. Ediciones del Boulevard. Córdoba. Argentina. 2008.
- González de Zuttió, Mónica. *La filosofía de la educación*. Editorial Anábasis. Córdoba. Argentina. 2010.
- Jackson, Philip W. *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu editores. Buenos Aires. Argentina. 2002.
- Kelly, W.A.-*Psicología de la Educación*. Ediciones Morata. Madrid. España. 1961.
- Kornblit, Ana Lía.-*Psicología*. Ed. Mc Graw Hill Interamericana. Buenos Aires. Argentina. 2004.
- Levinas, Leonardo / Dámico, Viviana. *Desafíos a la cultura. Preguntas que inquietan, pensamientos que provocan*. Editorial Biblos. Buenos Aires. Argentina. 2012.
- Margulis, Mario. *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*. Ed. Biblos. Buenos Aires. Argentina. 2009.
- Morin, Edgar, para la Unesco. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ediciones Nueva Visión SAIC. Buenos Aires. Argentina. 2001.
- Obiols, Guillermo A. y Di Segni de Obiols, Silvia *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Kapelusz Editora S.A. Buenos Aires. Argentina. 1992.
- Paris, Omar, y otros. *Construyendo ciudades sustentables*. I+P editorial. Córdoba. Argentina. 2007.
- Pochat, Götz. *Historia de la estética y la teoría del arte. De la Antigüedad al siglo XIX*. Ediciones Akal, S.A. Madrid. España. 2008.
- Power, Eileen. *Gente de la Edad Media*. Editorial Universitaria de Buenos Aires, Biblioteca cultural, Colección Lectores. Buenos Aires. Argentina. 1973.
- Prats, Llorenç. *Antropología y patrimonio*. Editorial Ariel S.A. Barcelona. España. 2009.
- Rico, Juan Carlos (ed.); De la Calle Vaquero, Manuel; García Fraile, Juan Antonio; García Hernández, María; Jiménez Curats, María Rosa. *Como enseñar el objeto cultural*. Sílex ediciones S.L. Madrid. España. 2008.
- Roberto Julio Elgarte, María Cecilia Borel, Jorgelina Fabrizi y María Andrea Negrete: *Adolescencia y escuela en escenarios de vulnerabilidad*. Secretaría de ciencia y Técnica, Departamento Humanidades, Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca. Argentina. 2008-2009.
- Tafur, Juan. *El viajero de dos mundos*. Ed. Seix Barral. Buenos Aires. Argentina. 2009.
- 30-60 cuaderno latinoamericano de arquitectura N° 4. *pasado + presente*. I+P editorial, Córdoba. Argentina. 2005.
- Undiks, Andrés y otros. *Juventud urbana y exclusión social. Las Organizaciones de la Juventud Poblacional*. Editorial Hvmánitas de Editorial y Distribuidora Lumen S.R.L. Buenos Aires. Argentina. 2009.

Documentos consultados:

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación; Consejo Federal de Educación; Nuestra Escuela, Programa nacional de formación permanente. **Normativas. Ley de Educación Nacional. Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (Res CFE 188/12). Programa Nacional de Formación Permanente (Res CFE201/13).1.**

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación; Consejo Federal de Educación; Nuestra Escuela, Programa nacional de formación permanente. **Normativas. Resoluciones del Consejo Federal de Educación acerca de los niveles del sistema educativo.2.**

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación; Consejo Federal de Educación; Acuerdo Paritario 2013; Nuestra Escuela, Programa nacional de formación permanente. **Normativas. Leyes nacionales del Consejo Federal de Educación.3.**

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación; Consejo Federal de Educación; Acuerdo Paritario 2013; Nuestra Escuela, Programa nacional de formación permanente. **Normativas. Leyes nacionales del Consejo Federal de Educación.4.**

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación; Consejo Federal de Educación; Acuerdo Paritario 2013; Nuestra Escuela, Programa nacional de formación permanente. **Cuadernos de trabajo. Serie Política educativa. Módulo 1 Nuestra Escuela.**

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación; Consejo Federal de Educación; Acuerdo Paritario 2013; Nuestra Escuela, Programa nacional de formación permanente. **Cuadernos de trabajo. Serie Política educativa. Módulo 3 Los desafíos de los niveles del sistema educativo.**

Córdoba, una ciudad en Cifras. Guía estadística de la ciudad de Córdoba, julio de 2012.

Páginas webs:

<http://cultura.cordoba.gov.ar/2014/05/escuelas-municipales-continuan-visitando-el-museo-genaro-perez/>

<http://lema.rae.es/drae/?val=valor>

<http://www.cadena3.com/contenido/2012/05/24/97458.asp>;

<http://www.cadena3.com/contenido/2013/05/25/113908.asp?titulo=Una-multitud-celebro-el-Cambio-de-Guardia-en-el-Cabildo>; <http://cultura.cordoba.gov.ar/2015/05/los-cordobeses-recibiran-el-25-de-mayo-en-la-explanada-del-cabildo/>

http://www.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2012/06/edu_Ley98707.pdf

<http://www.cba24n.com.ar/content/con-una-feria-reclaman-reutilizar-la-ex-carcel-san-martin>

<http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/ORIENTACION%20CIENCIAS%20SOCIALES%20Y%20HUMANIDADES%209%20de%20noviembre.pdf>

<http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/arrancaron-festejos-25-mayo-cabildo-cordoba>

<http://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/censo-2010-en-argentina-somos-40091359-y-en-cordoba-3304825>

<http://www.lavoz.com.ar/negocios/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-pobreza>

<http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/dcmto-obcbc.htm>

<http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/doc8.pdf>

http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

<http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-260940-2014-11-30.html>