

Enseñar la ciudad como territorio de memorias y relatos en disputa sobre la trágica inundación ocurrida el 2 de abril de 2013 en la localidad de La Plata. Una experiencia pedagógica en formación inicial.

por *Cecilia Linare y María Soledad Tarquini*

Universidad Nacional de La Plata

cecilialinare@gmail.com, soltarquini@gmail.com

Recibido: 01/09/2018 - Aceptado: 19/09/2018

Resumen

En este trabajo presentamos una experiencia de enseñanza-aprendizaje que desarrollamos como docentes de formación inicial con jóvenes estudiantes que cursan el segundo año del Profesorado de Geografía en el ISFD N° 96 de La Plata, en 2016. Desde la materia Perspectiva Pedagógica Didáctica II abordamos el espacio urbano como objeto de estudio, a través de algunas categorías analíticas tales como marcas territoriales y sitios de memoria, para luego transformarlo en objeto de enseñanza a partir de los aportes de la Didáctica Específica en Ciencias Sociales y Geografía. Seleccionamos y analizamos una producción realizada por estudiantes sobre el Parque Castelli y sus alrededores, lugares en los que se encuentran diversas marcas territoriales tales como un monumento y murales que denuncian la inundación ocurrida el 2 de abril de 2013 en la ciudad y conmemora a sus víctimas. La experiencia nos permitió reflexionar sobre la enseñanza de la ciudad desde los tópicos y enfoques propuestos, cuestionar concepciones espaciales e imaginarios geográficos construidos y reconocernos como ciudadanos productores de espacio con derecho a habitar la ciudad.

Palabras claves

ciudad, sitios de memoria, marcas territoriales, enseñanza, formación inicial

Teaching the city as a territory of memories and stories in dispute about the tragic flooding on 2nd April 2013 in La Plata city. A pedagogic experience in initial formation.

Abstract

In this work we present a teaching-learning experience that we developed as initial formation teachers with young students that are doing the second year of the Geography professorship course of studies in the ISFD (Superior Institute of Teachers Formation) N° 96 of La Plata, in 2016. From the subject Pedagogic Didactic Perspective II, we deal with the urban space as an object of study through two analytic categories: territorial marks and memorials; and then we transform it in an object of teaching from the contribution of the Specific Didactics in Social Sciences and Geography. We selected and analyzed a work made by students about *Parque Castelli* and its surroundings, places in which there are different territorial marks, such as a monument and murals that inform on the flood occurred in the city on the 2nd April 2013 and they commemorate its victims. The experience let us reflect on the teaching of the city from the topics and points of view proposed, question spatial conceptions and geographic imaginaries constructed and acknowledge ourselves as citizens that produce spaces with rights to inhabit the city.

Keywords

city, memorials, territorial marks, teaching, initial formation

1.

En este trabajo presentamos una experiencia de enseñanza-aprendizaje que desarrollamos durante el año 2016 como docentes¹ de formación inicial con jóvenes estudiantes² que cursan el Profesorado de Geografía en el Normal N° 2 de la ciudad de La Plata.

Desde la materia Perspectiva Pedagógica Didáctica II abordamos el espacio urbano como objeto de estudio, a través de dos categorías analíticas: marcas territoriales y sitios de memoria, para luego pensarlo como objeto de enseñanza a partir de los aportes de la Didáctica Específica en Ciencias Sociales, Historia y Geografía.

En esta oportunidad, seleccionamos y analizamos una producción realizada por los estudiantes sobre el Parque Castelli. Allí se encuentra emplazada la única escultura, entendida como sitio de memoria que conmemora a las víctimas de la inundación del 2 de abril de 2013³ en esta ciudad. Además, en los alrededores del parque es posible advertir murales como otro modo de “marcar el daño” (Capasso, 2017:11) los cuales dan cuenta de cómo el barrio construye memoria colectiva desde una herida social abierta. Tanto la producción y localización de la escultura como de los murales, fueron desarrollados por iniciativa de la Asamblea de Vecinos del Parque Castelli⁴, organización colectiva autogestionada conformada por víctimas directas de la catástrofe, quienes en la voluntad de recordar un pasado no pasado, se constituyen en lo que la historiadora Elizabeth Jelin (2002) ha denominado “emprendedores de memoria”.

Con esta experiencia de enseñanza-aprendizaje, uno de los objetivos fue reconocer con los estudiantes, por un lado, el espacio urbano como un territorio de memorias sobre el pasado reciente mediado en su producción por relaciones culturales subalternas en tensión con otras prácticas urbanas y modos de habitar la ciudad. Por otro lado, reflexionar sobre los vínculos existentes entre el saber disciplinar y el saber escolar y los desafíos que supone enseñar la ciudad desde los tópicos y enfoques propuestos.

Otro de los objetivos ha sido que los estudiantes puedan identificar y cuestionar las propias concepciones espaciales e imaginarios geográficos construidos y reconocerse como sujetos productores del espacio y ciudadanos con derecho a habitar y producir la ciudad.

A partir de esta experiencia y de las inquietudes que fueron surgiendo durante su desarrollo, en este trabajo presentamos algunas consideraciones logradas colectivamente que nos invitan a seguir pensando cómo enseñar la ciudad a través de la producción de memorias en el espacio urbano desde modos artísticos de apropiación de un lugar simbólico para este barrio, afectado fuertemente por la inundación del 2 de abril.

En primer lugar, desarrollaremos algunas precisiones teóricas desde los marcos conceptuales asumidos; a continuación presentaremos el relato de la experiencia pedagógica que incluye la selección y análisis del recorrido y la producción de un grupo de estudiantes; y por último, presentaremos nuestras consideraciones finales.

2.

Como hemos mencionado, en este apartado presentamos algunas precisiones conceptuales que fundamentaron la planificación de la propuesta pedagógica, y que además se constituyen en referentes al momento de reflexionar sobre su desarrollo y formular algunas consideraciones finales.

En principio, y dado que nuestra experiencia se desarrolló con jóvenes que se encuentran transitando su formación inicial como futuros profesores de geografía, tomamos de Eduardo Weiss (2012) algunos de sus aportes. Este autor desarrolla una línea de investigación que propone superar la división que existe entre los estudios sobre estudiantes, por un lado, y los estudios sobre jóvenes por otro. Es en este sentido, que hablamos de jóvenes estudiantes y, por lo tanto, este espacio de formación inicial gana centralidad como un lugar en donde se desarrollan, además de la sociabilidad y la socialización, procesos de subjetividad, experiencias e identidades juveniles que se traducen en múltiples prácticas y que no se limitan exclusivamente a la actividad académica. Asimismo, siguiendo a Feixa podemos comprender a la formación inicial como un contexto donde “los jóvenes

participan en los procesos de creación y circulación cultural” (Feixa, 1998, en Chaves, 2010:41) el cual se torna significativo ya que convierte en objeto de estudio la ciudad y se valora a los jóvenes como sujetos que otorgan sentidos sobre este territorio que también producen.

A continuación, presentaremos los marcos teóricos para pensar la ciudad como objeto de estudio, y más abajo, aquellos que abordan a la ciudad como objeto de enseñanza.

Respecto de los primeros, podemos decir que entendemos a la ciudad como un producto social, un proceso dinámico y conflictivo, donde intervienen diversos actores con intereses contrapuestos. Asimismo, abordamos su estudio desde una perspectiva cultural y multidisciplinar, en la cual las Ciencias Sociales, entre ellas, la Geografía, la Historia y la Antropología Urbana posibilitan pensar el conflicto, los problemas, el tiempo y la(s) memoria(s) materializadas en la trama urbana.

De acuerdo con Mariana Chaves (2015), un referente sobre el estudio de las ciudades ha sido Louis Wirth, quien define a la ciudad como “un asentamiento relativamente grande, denso y permanente, de individuos socialmente heterogéneos”. Para esta autora, la ciudad es “como un lienzo que hemos tejido y que, a la vez, nos soporta. Como cultura. Como espacio-tiempo, historizado y proyectado a futuro, pero que se realiza en un presente a través de personas y comunidades disputando sentidos; conflictividad de lo cual algo emerge obteniendo legitimidad mientras otro queda soterrado (...)” (Wirth en Chaves, 2015:350-1).

En este mismo sentido, Guillermo Tella (2015) conceptualiza las ciudades como construcciones sociales y colectivas en las cuales se acentúan las diferencias en el derecho que tienen los distintos sectores sociales para acceder a ella. De esa manera, podemos observar cómo se generan en la ciudad diversos modos de apropiación y producción de memorias colectivas. Estas relaciones se expresan mediante símbolos, entendidos como elementos materiales y no materiales que comunican ideas o conflictos. Al respecto, el autor sostiene:

De modo que el símbolo, lejos de ser un elemento circunstancial, constituye uno de los factores más importantes de diferenciación de lugares para construir identidad, cultura y ciudad. La ciudad, entonces, se presenta como un escenario de luchas constantes a partir de las cuales se van modelando los diferentes espacios urbanos y tejiendo las relaciones sociales que los sustentan. En ese accionar, las diferencias simbólicas de cada uno cualifican el territorio y definen ciertas marcas en el proceso de construcción de la ciudad. (Tella, 2015:9)

Por esto, se considera la materialidad de la vida social y las formas espaciales producto de las decisiones y acciones de los sujetos y grupos sociales, no exentas de conflictividad y de politicidad.

En diálogo y relación con los aportes historiográficos producidos en el campo de los estudios del pasado cercano o Historia Reciente⁵, entendemos que adquieren gran relevancia categorías conceptuales tales como marcas territoriales (Jelin, 2002) y sitios de memoria (Nora, 1984).

Las primeras entendidas como aquellas señales materializadas por iniciativa de diferentes agentes sociales que perduran en un lugar determinado a lo largo del tiempo en un intento de demarcación de acontecimientos acaecidos, develación de ausencias, como el acto mismo de recuerdo y conmemoración.

Por otro lado, los sitios de memoria, categoría acuñada por el historiador francés Pierre Nora (1984), son conceptualizados como todos aquellos lugares, objetos, personajes, sucesos, instituciones que condensan un gran valor simbólico y expresan una voluntad colectiva de recordar.

Al igual que ciertas fechas y conmemoraciones, las marcas y sitios de memoria suelen ser instancias que activan la memoria. Los diferentes agentes sociales intentan corporizar y materializar los sentidos atribuidos a ese pasado a través de productos culturales que operan como vehículos de memoria (Jelin, 2002).

Según Jelin (2000: 11) no todos recuerdan lo mismo ni de la misma manera porque no existe una memoria única sobre ciertos acontecimientos o procesos históricos, por tanto, qué recordar, cómo hacerlo y para qué se convierte en una lucha de memorias por los sentidos atribuidos a nuestro pasado más cercano.

Asimismo, podemos entender, siguiendo a Milton Santos (1996) que, “(...) los proyectos de los actores se llevan a la práctica condicionados por la materialidad efectivamente existente y por los

proyectos de otros actores sociales, en un diálogo que se estimula, se contrapone y obstaculiza, acelera o inhibe las decisiones” (Blanco, 2007:47). Es así que el espacio urbano es un producto social, concebido por la Geografía Crítica no como escenario, contenedor o soporte de elementos naturales y de actividades humanas, sino como un espacio socialmente construido a partir de relación sociedad-naturaleza a lo largo de un proceso histórico. Estas relaciones son complejas, cambiantes y dialécticas a lo largo del tiempo. Es así que los espacios son heterogéneos y diversos, culturales, sociales e históricos.

Para las finalidades del trabajo, la categoría de territorio permite visibilizar las relaciones de poder entre los sujetos, la apropiación del espacio y los procesos temporales. De acuerdo con Schneider y Peyré Tartaruga (2006) es posible aproximarnos a la crítica de Claude Raffestin a la idea de territorio definido exclusivamente por el poder estatal, defiende la existencia de múltiples poderes que se manifiestan en las estrategias regionales y locales. En la perspectiva de Raffestin, el territorio se entiende como la manifestación espacial del poder fundamentada en relaciones sociales. (Cf. Schneider y Peyré Tartaruga, 2006:4). Estos aportes teóricos permiten complejizar las relaciones territoriales y analizar procesos de territorialización, los cuales son temporales y están definidos por las intencionalidades de los sujetos.

Otro de los conceptos fundamentales que organizaron nuestro trabajo fue el de territorialidad, el cual adquiere cierta impronta en la década de 1980 a partir de los aportes de la Geografía Política, Humana y en particular de la denominada Geografía del Poder en un intento de redefinir el concepto mismo de territorio (Benedetti, 2009).

Al respecto, Robert Sack (1986) sostiene que “(...) El territorio sería un producto espacial de una determinada relación social: la territorialidad.” Entendida ésta como “(...) la estrategia de un individuo o grupo de afectar, influir o controlar personas, fenómenos y sus relaciones, a través de la delimitación y ejerciendo control sobre un área geográfica. Esta puede ser denominada territorio” (citado por Benedetti, 2009:7). Benedetti sostiene que la noción de territorio hoy, puede entenderse a partir del vínculo entre tres elementos que lo componen: un agente, individual o colectivo, público o privado; una acción, la territorialidad, y por último, una porción de la superficie terrestre, en una temporalidad precisa. Y aclara: “Los territorios son entidades geohistóricas, que están constituyéndose permanentemente a través de las prácticas materiales y culturales de la sociedad.” (Ibidem:7-8).

Este cambio de enfoque para pensar el territorio supuso desestimarlos como mero soporte material en el cual se desarrollan los procesos sociales, para entenderlo como un proceso en sí mismo que atraviesa y es atravesado por otros, una construcción social que nos permite hablar de territorios en plural. Tal como enuncia Benedetti “cotidianamente lidiamos con infinidad de territorialidades, superpuestas y de diferentes escalas: cuando traspasamos con el colectivo dos jurisdicciones municipales (y por lo tanto dos políticas de mantención de la vía pública); cuando queremos atravesar una esquina ocupada por una tribu urbana (y nos vemos obligados a desviarnos), cuando ingresamos a un supermercado” (Benedetti, 2009:7).

Es en la articulación de todas las categorías conceptuales más arriba expuestas: ciudad, territorios, territorialidad, marcas territoriales, sitios de memoria, emprendedores y vehículos de memoria, que consideramos la posibilidad de pensar la producción de los monumentos y murales seleccionados como otro modo de representación en la ciudad. Estas prácticas culturales se observan tanto en distintos barrios de La Plata, como en otras ciudades de Argentina y el mundo. En los últimos años la producción de murales ha tomado un lugar relevante como representación cultural urbana de diferentes colectivos artísticos, e incluso de los jóvenes. Estos materializan en el espacio urbano resistencias, conflictos, desigualdades que interpelan la memoria y la conciencia social. La producción de este espacio, en tanto territorio en disputa, está mediada por relaciones culturales subalternas que entran en tensión con otras prácticas urbanas y otros modos de habitar la ciudad. De alguna manera, estas intervenciones producen sentidos y significados acerca de la realidad social, los cuales se fundan en el conocimiento de un lenguaje, en un modo de leer propio de un tiempo y un contexto. Es aquí que podemos pensar la lectura de la ciudad como práctica significativa que invite a los estudiantes a problematizar dicha realidad, acceder a conocimientos

disciplinares, a producir y discutir sentidos como construcciones sociales. Estos marcos conceptuales permiten estudiar la ciudad desde un enfoque disciplinar y social. Ahora bien, la ciudad entendida como objeto de enseñanza supone una reflexión desde las Didácticas Específicas para pensar en torno a los problemas propios de su enseñanza y aprendizaje. ¿Cómo transformar el conocimiento sobre la ciudad en conocimiento escolar? ¿Desde qué enfoques hacerlo? ¿Qué variables reconocer y considerar para su análisis? ¿Qué aportes suponen los estudios y pedagogía de la(s) memoria(s) para conocer y estudiar la ciudad? ¿Cómo enseñar la ciudad a través de la producción de memorias en el espacio urbano desde modos artísticos de apropiación de un lugar simbólico? son algunas de las preguntas que podemos formularnos sin pretensión de agotar respuestas en esta oportunidad.

Consideramos en esta experiencia de formación inicial un abordaje de la ciudad como objeto de estudio desde el concepto de Ciudad Educadora (Trilla, 1993), entendida ésta como medio o contexto, agente y contenido curricular, y que implica: aprender en la ciudad, de la ciudad y sobre la ciudad (Cf. Alderoqui y Villa, 1998:102).

Es necesario señalar que la ciudad como contenido escolar ha sido abordada casi con exclusividad como objeto de estudio desde el área de Geografía, aunque excede los propósitos de este trabajo un desarrollo más profundo sobre la historia de su construcción como disciplina escolar y de las tradiciones de enseñanza-aprendizaje sobre las cuales se ha desplegado en el currículum nacional en diferentes momentos. En este sentido, un abordaje multidisciplinar sobre el estudio de la ciudad se convierte en una reflexión necesaria a la vez que, un gran desafío en términos didácticos.

Asimismo, es también fundamental la reflexión en torno a la relación que existe o debería existir entre la construcción del conocimiento disciplinar y el conocimiento escolar, aspectos en los que tampoco profundizaremos aquí por cuestiones de espacio pero que resultaron ineludibles de discutir en el aula de formación inicial y con los estudiantes.

Silvia Alderoqui y Adriana Villa sostienen que: “(...) cuando la ciudad se convierte en contenido escolar encontramos una tensión fundamental: una cosa es la ciudad vivida y otra es la ciudad como objeto de conocimiento” (Alderoqui y Villa, 1998:104). Ambas autoras, citando a Audigier (1994) dan cuenta de la discontinuidad que podría plantearse al percibir la ciudad cuando se vive y experimenta, que cuando se intenta abstraer para reflexionar en torno a ella, dado que las prácticas y comportamientos espaciales no significan de modo automático un conocimiento sobre el espacio.

En síntesis, estos marcos conceptuales nos acercan a la enseñanza de la ciudad desde su historicidad y valorando la potencia de las prácticas sociales. Entendemos que es una apuesta pensar modos de enseñar estos espacios transformados (y transformadores) desde conceptos que iluminan aquellas marcas urbanas y que le dan sentido disciplinar.

3.

En esta oportunidad seleccionamos para su análisis una experiencia de enseñanza-aprendizaje desarrollada con jóvenes estudiantes que cursaron en 2016 la materia Perspectiva Pedagógica Didáctica del segundo año del Profesorado de Geografía.

Con el propósito de abordar el estudio de la ciudad como territorio de memorias sobre el pasado reciente a partir de las categorías analíticas más arriba expuestas, se les propuso a los estudiantes organizarse en pequeños grupos y seleccionar una de cuatro plazas de la ciudad de La Plata puestas a su consideración. A saber: Plaza y Centro Cultural Islas Malvinas (Calle 19 y 50), Plaza San Martín (calle 7 y 50), Parque Castelli (calle 65 y 27) y la Plazoleta La noche de los Lápices (calle 8 y diag. 78). La propuesta se dividió en dos momentos.

En el primero de ellos, realizamos a partir de la lectura y análisis de bibliografía específica y de diversidad de fuentes de información, un primer acercamiento conceptual hacia la problemática a estudiar.

Se trabajó, entonces, sobre los conceptos de marcas territoriales y sitios de memoria. El modo en que esta(s) memoria(s) colectiva(s) se materializan en la ciudad a través de marcas territoriales y

sitios de memoria, qué relatos y sentidos sobre el pasado cercano transmiten estos sitios se constituyó en el objeto de estudio de este primer momento.

Una vez elegido el lugar, los estudiantes tuvieron que realizar una primera visita al mismo como ejercicio de extrañamiento, recorrerlo y elaborar una representación gráfica (croquis, mapa o plano en un papel madera) que dé cuenta de la mayor información posible sobre dicho lugar: proyección, posición y orientación, escala, contenido cartográfico, símbolos, información adicional. Dentro de esta última, se les solicitó dar cuenta de todos aquellos lugares y sitios de memoria que se encontraban en esas plazas debidamente señalizados. Además, los estudiantes tuvieron que elegir al menos dos sitios de memoria o marcas territoriales y realizar un informe por escrito que responda a los siguientes interrogantes: ¿Cuándo se construyeron, cómo, por qué, por iniciativa de quién o quiénes? ¿En qué contexto político, económico o social? ¿Quién y cómo se los mantienen? ¿En qué estado se encuentran? ¿Qué relatos o memoria colectiva transmiten dichos sitios? ¿Se relacionan entre sí? ¿Cómo? ¿Se disputan memorias acerca del relato del pasado que quieren transmitir? Una tercera consigna consistió en proponerles que caminaran y recorrieran los alrededores del espacio urbano (plaza) elegido y observaran si había otras marcas territoriales de memoria que puedan estar, o no, en diálogo con los sitios de memoria analizados. Si los encontraban, debían fotografiarlos y agregar estas imágenes con un epígrafe junto a su informe por escrito.

Como finalización de este primer momento, las producciones de todos los grupos conformados fueron presentadas y socializadas en el espacio del aula.

En la segunda parte de la propuesta, y luego de haber estudiado en profundidad los lugares seleccionados por los estudiantes, sus marcas territoriales y sitios de memoria, nos propusimos reflexionar acerca de su potencial pedagógico y didáctico para enseñar la ciudad y sus problemáticas socio-territoriales. Al respecto, se les solicitó diseñar una secuencia de actividades para estudiantes del nivel medio/secundario que incluyera como estudio de caso, el lugar seleccionado desde los marcos conceptuales estudiados. La misma debía explicitar el contenido del Diseño Curricular seleccionado, el recorte⁶ formulado, la fundamentación de la propuesta, la formulación de propósitos de enseñanza y objetivos de aprendizaje generales y específicos, la elaboración de actividades (acompañadas de las consignas tal como se les formularía a los estudiantes y de los recursos) y una propuesta de evaluación. Cabe aclarar que todos estos componentes de la planificación fueron abordados y estudiados previamente a partir de bibliografía específica (Trigo, 2007; Wassermann, 1999; Davini, 2015, entre otros). En esta instancia, los estudiantes tenían que demostrar a través de un ejercicio práctico de planificación de una propuesta de enseñanza la apropiación de tales aportes teóricos.

A continuación, presentamos algunos aspectos desarrollados y problematizados en los dos momentos de la propuesta mencionados por el grupo de estudiantes que decidió trabajar sobre el Parque Castelli. En el lugar se encuentra emplazada una escultura producida por un artista local con restos de materiales que la tragedia dejó a su paso, marca territorial que conmemora a las víctimas de la inundación ocurrida el 2 de abril de 2013 en la ciudad de La Plata. Asimismo, en los alrededores del parque se pueden encontrar en diversas fachadas de casas y paredones murales que aluden al mismo hecho⁷.

Cuando los estudiantes tuvieron su primer acercamiento al lugar manifestaron que miraban por primera vez este espacio y que la observación les resultó reveladora ante preguntas que nunca se habían formulado. Podemos comprender esta actitud citando a Chaves cuando menciona que “tener siempre presente que estamos en la ciudad; no necesariamente como actitud consciente o de voluntad activa, sino justo porque hemos interiorizado el habitar urbano. Se hizo natural” (Chaves, 2015:351). En esta primera parte cobró un sentido pedagógico la enseñanza de la ciudad a través de la categoría de sitio de memoria y la actividad presentada oralmente dio cuenta de reflexiones conceptuales al respecto.

Figura 1. Monumento emplazado en el Parque Castelli.**Figura 2.** Detalle del monumento.

Fuente: las autoras.

Con respecto a la segunda parte del trabajo práctico propuesto, este grupo de estudiantes seleccionó un contenido de la unidad 4: “El sistema urbano argentino. La condición y experiencia de vivir en la ciudad contemporánea”, específicamente, el punto d: “Los movimientos sociales urbanos”, del Diseño Curricular de Geografía de 5to año de la Educación Secundaria. El recorte por ellos formulado fue: “El Parque Castelli de la ciudad de La Plata como un espacio para pensar la territorialidad y la construcción de la memoria a partir de la inundación y tragedia del 2 de abril de 2013”.

Al respecto, los estudiantes proponían abordar no sólo el estudio del Parque Castelli a través de la escultura ya mencionada, sino también a partir de los numerosos murales que rodean al parque en relación con la misma temática.

Fotografías (3 y 4)⁸ presentadas por los estudiantes:

Figura 3. Mural en los alrededores del Parque. **Figura 4.** Mural en los alrededores del Parque.

Fuente: las autoras.

A partir de su recorte, proponían abordar una serie de conceptos: Ciudad; espacio; territorialidad; memoria; sitios de la memoria, y por otro lado, señalaron: “(...) se estima que el abordaje de esta temática es una oportunidad para generar otras puertas de entrada a temas como: Organización vecinal; actividades culturales y sociales; conflictos Estado-Comunidad; revalorización del patrimonio.”

En la fundamentación, los estudiantes expresaron:

La importancia del presente contenido radica en que los estudiantes tengan la posibilidad de adquirir un aporte valioso para la formación como ciudadanos, en y para la democracia, así como también para el desarrollo de capacidades intelectuales que les permitan comprender y explicar, en lo posible, cuestiones territoriales que conforman la realidad social de la que ellos también son parte y moldean.

Otro de los motivos que hacen a la importancia de su abordaje, alude al del entendimiento de la memoria no como construcción individual sino como construcción colectiva que incluye a la vez la idea de conflictividad, que puede manifestarse de diversas formas, como por ejemplo, a través de propuestas artísticas que hablen de diversos posicionamientos y luchas por el sentido del pasado (pinturas, murales, monumentos, esculturas, audiovisuales, etc.).

En este sentido, algunos de sus propósitos consistieron en:

Favorecer la adquisición de nociones que posibiliten pensar en la territorialidad y la construcción de la memoria a partir del Primer monumento a las víctimas fatales de la tragedia evitable del 2 de abril de 2013.

Incentivar la búsqueda de algunas relaciones existentes o disputas entre el ‘Primer monumento a las víctimas fatales de la tragedia evitable del 2 de abril de 2013’ y otros monumentos o sitios que se encuentren en el parque o en sus alrededores.

En relación con sus actividades propuestas, si bien hubo varias reformulaciones a las mismas a partir de devoluciones de los docentes, lograron corresponderse con el recorte formulado, su fundamentación, los propósitos y objetivos. Éstas incluyeron la propuesta de recorridos por el lugar, el registro de información en diversos formatos, búsqueda de información, entrevistas a los vecinos, análisis de las fotografías presentadas más arriba en función de los conceptos a estudiar, diversidad de prácticas de lectura, oralidad y escritura a partir del análisis de variadas fuentes de información. Muchas de estas actividades y sus consignas reprodujeron en parte las incluidas por nosotras en la primera parte de la propuesta, cuestión que convirtió en objeto de reflexión la relación entre el conocimiento disciplinar y el conocimiento escolar que mencionáramos más arriba.

4.

Esta experiencia de formación inicial nos permitió tanto a los estudiantes como a nosotras, las docentes, problematizar sobre diversas cuestiones que hacen a la enseñanza y el aprendizaje de la ciudad en el nivel superior de grado y medio.

Creemos que para los estudiantes con quienes compartimos este recorrido fue posible desnaturalizar prácticas sociales urbanas, reconocer las intencionalidades y los problemas que habitan la ciudad, visibles desde sus marcas e imágenes que se “encuentran” en el espacio. De acuerdo con Chaves “las interacciones en el espacio público son un lugar privilegiado para la observación y el análisis porque este es el espacio de las transacciones sociales” (Chaves, 2015:371).

La plaza, en este caso el Parque Castelli significó para nuestros estudiantes y a partir del ejercicio de reflexión y extrañamiento propuesto, un lugar de “encuentros conflictivos” o “tolerantes” en el que se territorializan prácticas políticas y culturales, se materializan relatos sobre el pasado cercano y disputan los sentidos atribuidos al mismo. Asimismo, fue posible advertir y visibilizar diversas prácticas juveniles en el parque y en el espacio urbano en general y re-pensar las propias, prácticas de apropiación que no responden necesariamente a lógicas locales, ya que en la ciudad confluyen lógicas multiescalares, por ejemplo, a partir de influencias artísticas de

movimientos culturales urbanos más amplios, es decir, de carácter global. Es decir, pudieron identificar la diversidad de sujetos que territorializan el espacio público, además de reconocer cómo se constituye éste último a partir de los procesos históricos locales y extralocales.

A partir de los registros cartográficos alternativos producidos por los jóvenes se logró además, identificar y problematizar algunos imaginarios geográficos y los modos tradicionales de representación del espacio. En este sentido, creemos que la actividad les permitió reconocer los significados que ellos mismos construyen sobre las problemáticas socioterritoriales estudiadas y pensar nuevas variables sociales a través de la creación de signos cartográficos alternativos.

Por otro lado, los estudiantes pudieron problematizar la ciudad como objeto de enseñanza desde un enfoque multidisciplinar y a partir de las categorías conceptuales explicitadas lo que se materializó en el diseño y planeamiento de una propuesta de enseñanza y aprendizaje a modo de hipótesis de trabajo, pero que entendemos desde un abordaje crítico y renovador.

Cómo enseñar un modo de habitar la ciudad desde perspectivas que invitan a pensar este espacio, Parque Castelli para el caso seleccionado, críticamente, fue un interrogante que se sostuvo de manera reflexiva durante el desarrollo de toda la propuesta.

Por otro lado, para nosotras como docentes, fue posible advertir a partir de las manifestaciones de los jóvenes estudiantes que, si bien se trasladan por la ciudad y viven el espacio urbano, no siempre es posible problematizarlo ni pensarse como sujetos productores de espacio. Se naturalizan objetos y acciones (Milton Santos, 2001). Esta naturalización fue poniéndose en tensión y cuestionándose según el recorrido que cada uno de los jóvenes pudo hacer durante esta experiencia de formación.

Asimismo, a nosotras nos permitió reflexionar sobre los vínculos existentes entre el conocimiento (multi)disciplinar y el conocimiento escolar, y en especial sobre las implicancias de esta problemática y los desafíos que supone en la formación inicial de profesores, creemos que todavía, poco explorada. De manera particular, nos invita a continuar la indagación en torno al valor y potencial pedagógico de los sitios de memoria y las marcas territoriales para enseñar la ciudad.

Desde la perspectiva teórica asumida, tanto en la escuela como en los espacios de formación inicial, creemos en el valor de invitar a los jóvenes a pensar y a reconocer no solo problemas sociales comunes, sino también sus propias prácticas urbanas. Esta ciudad escrita, marcada, borrada y tallada, que puede ser leída en el presente como un espacio que cambia al ritmo de sujetos y colectivos sociales organizados y de un estado cada vez más ausente. En este caso la apuesta de los estudiantes fue apropiarse del Parque Castelli para convertirlo en objeto de estudio primero y de enseñanza luego, elegido seguramente porque sintetiza dos hechos que forman parte de la memoria colectiva platense ligadas a la fecha del 2 de abril: la Guerra de Malvinas y la inundación.

De esta forma, la ciudad, palimpsesto de sentidos, se convierte en un lienzo (Chaves, 2015) rugoso en el que los sujetos dialécticamente se relacionan, donde los jóvenes producen espacialidades y construyen identidades, la habitan, marcan simbólicamente la posibilidad de existencia y desde diversas prácticas ejercen el derecho a reconquistarla.

Bibliografía

- Alderoqui, S. & Villa, A. (1998).** La ciudad revisitada. El espacio urbano como contenido escolar. En Aisenberg, B. & Alderoqui, S. (comp.). *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas* (101-130). Buenos Aires: Paidós.
- Benedetti, A. (2009).** Territorio. Concepto clave de la geografía contemporánea. *Revista IZ(ntes)*, 1(4), 5-8.
- Cambra Badii, I. y Dowd, A. (2012).** La ciudad como territorio de memoria. Una visión a través del arte. *Aesthetika*, 8(1), 51-59.
- Capasso, V. (2017).** *Arte después de la inundación. La reconstrucción post catástrofe de las tramas simbólica y social*. Tesis doctoral. La Plata: UNLP.
- Chaves, M. (2005).** Juventud negada y negativizada. Representaciones y formaciones vigentes en la Argentina contemporánea. *Última década*, 23, 9-32.

- Chaves, M. (2010).** *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la Juventud urbana*. Buenos Aires: Espacio.
- Chaves, M. (2015).** La ciudad como lienzo de las culturas. En Quevedo, L. *La cultura argentina hoy* (349-374). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Davini, M. C. (2015).** Acerca de la formación y la práctica docente. En Davini, M. C. *La formación en la práctica docente* (13-44). Buenos Aires: Paidós.
- Finocchio, S. (2007).** Entradas educativas en los lugares de la memoria. En Franco, M. & Levín, F. (comp.). *Historia Reciente: Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (253-277). Buenos Aires: Paidós.
- Gojman, S. & Segal, A. (1998).** Selección de contenidos y estrategias didácticas en ciencias sociales: la "trastienda" de una propuesta. En Aisenberg, B. & Alderoqui, S. (comp.). *Didáctica de las ciencias sociales. Teorías con prácticas* (77-100). Buenos Aires: Paidós.
- Gurevich, R. (1998).** Un desafío para la geografía: explicar el mundo real. En Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comp.). *Didáctica de las ciencias sociales. Teorías con prácticas* (63-84). Buenos Aires: Paidós.
- Gurevich, R. (2005).** *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía*. Buenos Aires: FCE.
- Jelin, E. (2000).** Debate: Entre el pasado y el presente. Memorias en conflicto. *Revista Puentes*, 1, 6-13.
- Jelin, E. (2002).** *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Lacarrière, M. (comp.) (2015).** *Vivir en la Ciudad: Sentido de Experiencia de los lugares. Procesos de disputas y tensiones en contextos locales*. La Plata: KULA- CLUB HEM.
- Nora, P. (1984).** Entre mémoire et histoire. En Nora, P. (ed.). *Les Lieux de Mémoire* (23-43). Paris: Gallimard.
- Santos, M. (2000).** *La naturaleza del Espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Buenos Aires: Ariel.
- Schneider, S. & Peyré Tartaruga, I. G. (2006).** Territorio y enfoque territorial: de las referencias cognitivas a los aportes aplicados al análisis de los procesos sociales rurales. En Manzanal, M., Neiman, G. & Lattuada, M. (Org.). *Desarrollo rural. Organizaciones, instituciones y territorio* (71-102). Buenos Aires: Ciccus.
- Svarzman, J. (1998).** Lectura de representación del espacio y la Entrevista. En Svarzman, J. H., González, B. & Tallarico, G. *El taller de ciencias sociales: la enseñanza de los contenidos procedimentales. Propuesta didáctica para primer, segundo y tercer ciclo de la EGB* (108-134). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Tella, G. (2015).** *Espacio, poder e identidad: hacia un estatus urbano de lugar*. Los Polvorines: UNGS.
- Trigo, L. (2007).** El lugar de la didáctica específica de la Geografía en la formación docente. En Fioriti, G. & Moglia, P. *La formación docente y la investigación en Didácticas Específicas* (35-39). San Martín: UNSAM.
- Trilla, J. (1993).** La educación en el medio urbano: la ciudad educadora. *Boletín del Bureau International d'Education de la Unesco*, 166/67, s/d.
- Wassermann, S. (1999).** Prefacio; La enseñanza basada en el método de casos: una pedagogía de aplicación general; Cómo escribir un caso. En Wassermann, S. *El estudio de casos como método de enseñanza* (11-31; 68-93). Buenos Aires: Amorrortu.
- Weiss, E. (2012).** Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, 34, 135-147.

Notas

¹ Ambas somos docentes del nivel medio y superior, compartimos recorridos formativos e inquietudes vinculadas a la didáctica de las Ciencias Sociales en general y de la Historia y Geografía en particular.

² Dado que aún no hay consenso en las nuevas formas no sexistas del habla y de la escritura, utilizaremos para las nominaciones el género masculino, advirtiendo que el mismo, como equivalente de toda la existencia humana, forma parte del sexismo del lenguaje.

³ El 2 de abril de 2013 la ciudad de La Plata, capital de la provincia de Buenos Aires (Argentina), atravesó la mayor tragedia de su historia luego de una intensa lluvia de 360 milímetros caídos en pocas horas. En varias zonas de la ciudad, muchas de ellas parte del casco histórico fundacional (1882), el agua alcanzó los dos metros ocasionando víctimas fatales. Las consecuencias sociales y económicas dejaron marcas imborrables en la memoria de la comunidad de aquellas horas sin luz y sin agua y de calles convertidas en ríos. La comunidad científica de la Universidad Nacional de La Plata comenzó a desarrollar investigaciones interdisciplinarias que dieran cuenta de cuáles fueron las causas de esta tragedia. Las respuestas responsabilizan en gran parte al mercado inmobiliario platense y a las políticas urbanas desplegadas por el municipio desde la década del '90.

⁴ “La Asamblea Vecinal Parque Castelli se conformó a los pocos días de sucedida la inundación. Entre sus múltiples acciones, que incluyeron marchas, charlas, panfleteadas y la publicación de un libro, los vecinos realizaron murales, una jornada en la cual se marcaron fachadas de casas del barrio con *stencils* para dar cuenta de hasta dónde había llegado el nivel del agua y un monumento en homenaje a las víctimas de la inundación” (Capasso, 2017:76).

⁵ Aunque no desconocemos las discusiones en torno a la denominación de este campo de producción historiográfica, excede los propósitos de este trabajo su desarrollo explicativo.

⁶ Utilizamos la noción de recorte en el mismo sentido en que lo hacen Gojman y Segal, 1998.

⁷ De acuerdo con lo investigado por la socióloga Capasso (2017:75), en las inmediaciones del Parque Castelli la Asamblea Vecinal realizó en total nueve murales, un monumento a las víctimas de la inundación y una intervención barrial con *stencils*.

⁸ Si bien no ampliaremos este tópico porque excede los propósitos de este trabajo, creemos que en las fotografías registradas se puede observar la potencia de la imagen para visibilizar y desnaturalizar prácticas urbanas y los diálogos espaciales que se construyen desde sus *marcas*, también llamadas *rugosidades* por Santos, 2000.