

LA ECOPEDAGOGÍA UNA HERRAMIENTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

Sara Valentina Duque Velasco

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de
Licenciada en Ciencias Sociales

Directora:

Edith Andrea Ortega Lancheros

Línea:

Educación Geográfica

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Depto. De Ciencias Sociales

Bogotá D.C., Colombia

2023

Dedicatoria

A Mathías mi hijo, que revoluciono mi vida con su amor y su alegría y me invitó a
querer hacer del mundo un lugar mejor.

A mis padres que me han acompañado y apoyado en todos mis sueños en su infinito esfuerzo de
querer lo mejor para mí.

A María Stella, mi abuela, por ti sé que el cuidado y el amor hacia el otro son fundamentales
para la transformación del mundo.

A Santiago, mi compañero, mi mejor amigo, el que me inspiró a escoger el camino de la
enseñanza por su gran corazón y amor hacia los nadie.

A todos los niños y niñas y jóvenes que se merecen una educación basada en el amor y la
empatía.

Agradecimientos.

A mi familia que siempre ha apostado y creído en mí.

A mi madre, por la paciencia y por su infinita ayuda en el cuidado de los míos.

A mi padre, que me ha apoyado en absolutamente todo, gracias por siempre estar para mí.

A mi hermano, que siempre lo he admirado por sus convicciones.

A Santiago, por las noches de tertulia y construcción, por permitirme cuestionarme y reinventarme, por su infinito amor y calor todo este tiempo, gracias.

A mi tutora, que me dio las claridades necesarias para la realización de este trabajo, infinitas gracias.

A mis suegros, mis segundos padres, que me motivaron a entrar a universidad pública para apostarle a un futuro mejor.

A la abuelita Nubia, que con sus palabras siempre logro motivar mi corazón para continuar en el camino de la enseñanza.

A Paola mi hermana, mi mejor amiga, quien me ha acompañado en cada decisión y momento de mi vida, gracias por tus enseñanza, tu amor, tus consejos y tu lealtad y sobre todo gracias por tu amistad, sin duda un tesoro que encontré de la UPN.

A Andrés y Jhonatan, por su compañía, su amistad, su cuidado y amor, gracias por la confidencialidad, conspiración y la juntanza, por hacer de este recorrido por la UPN más alegre y divertido.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por su acogida, porque en ella encontré personas maravillosas, saberes únicos, profesores excepcionales y momentos inolvidables, gracias.

A todas las personas con las que he podido construir un mundo diferente, que me han aportado a mis convicciones, muchas gracias.

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	4
LISTA DE ILUSTRACIONES.....	5
LISTA DE GRÁFICAS	6
LISTA DE TABLAS.....	6
1. INTRODUCCIÓN	7
2. JUSTIFICACIÓN	10
3. OBJETIVO GENERAL.....	13
3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	13
4. BOGOTÁ UNA CIUDAD DE NADIE Y DE TODOS.....	13
3.1 LOCALIDAD 14 LOS MÁRTIRES:.....	22
3.2 COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA	27
“SOMOS UNA ESCUELA COMO TERRITORIO GARANTE DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN”	27
3.2.1 ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA IED REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA.....	35
5. EDUCAR... ¿PARA QUÉ?.....	41
5.1 ECOPELAGOGÍA: HACIA LA UTOPIA DE UN MUNDO EN ARMONÍA	41
5.2 EL VALOR DE LO COTIDIANO UNA GUÍA PARA LA EDUCACIÓN:.....	47
5.3 LA IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS PLANETARIOS:	52
6. BASES DE LA ECOPELAGOGÍA Y LA VINCULACIÓN CON EL CONCEPTO DE TERRITORIO.....	57
6.1 ANTECEDENTES:.....	58
6.2 LA CARTA DE LA TIERRA (C.T):	60
6.2.1 ECOPELAGOGÍA, LA CLAVE PEDAGÓGICA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CARTA DE LA TIERRA:	61
6.2.2 ASÍ SE EXPRESA EN LOS PRINCIPIOS DE LA CT:	64
6.3 EL TERRITORIO, EL ESPACIO DONDE SE APRENDE, SE VIVE, SE CONVIVE Y SE CONSTRUYE:	68
7. LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN LOS CONTEXTOS ESCOLARES	73
7.1 PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA:.....	74
8. METODOLOGÍA.....	77
9. RUTA METODOLÓGICA.....	82
10. CONCLUSIONES	129
12. ANEXOS.....	145

Lista de ilustraciones

ILUSTRACIÓN 1	14
ILUSTRACIÓN 2	17
ILUSTRACIÓN 3	25
ILUSTRACIÓN 4	27
ILUSTRACIÓN 5 ILUSTRACIÓN 6	87
ILUSTRACIÓN 7	93
ILUSTRACIÓN 8	96
ILUSTRACIÓN 9 - ILUSTRACIÓN 10	100
ILUSTRACIÓN 11	100
ILUSTRACIÓN 12	101
ILUSTRACIÓN 13	108
ILUSTRACIÓN 14	108
ILUSTRACIÓN 15	112
ILUSTRACIÓN 16	114
ILUSTRACIÓN 17	118
ILUSTRACIÓN 18	118
ILUSTRACIÓN 19 - ILUSTRACIÓN 20	119
ILUSTRACIÓN 21	119
ILUSTRACIÓN 22	124
ILUSTRACIÓN 23	124
ILUSTRACIÓN 24 - ILUSTRACIÓN 25	125
ILUSTRACIÓN 26	125
ILUSTRACIÓN 27	126
ILUSTRACIÓN 28	127
ILUSTRACIÓN 29	128

Lista de Gráficas

Gráfica 1.....	31
Gráfica 2.....	33
Gráfica 3.....	38
Gráfica 4.....	39
Gráfica 5.....	40
Gráfica 6.....	148
Gráfica 7.....	148
Gráfico 8.....	149

Lista de tablas

Tabla 1.....	44
Tabla 2.....	54
Tabla 3	87

1. Introducción

Este trabajo de grado surge del constante cuestionamiento durante mi recorrido por la Universidad Pedagógica sobre el quehacer de la escuela y en especial de las ciencias sociales ante la evidente crisis civilizatoria que se está acentuando poco a poco en el mundo y en especial en los contextos más vulnerados, este trabajo se desarrolla en el marco de la línea de educación geográfica porque creo que es la geografía la disciplina que posee más herramientas y métodos para afrontar todas las problemáticas sociales y socioambientales existentes y venideras, así mismo busca reconocer la importancia y el valor de la enseñanza de la geografía en los contextos escolares.

Entendiendo que la espacialidad necesita de una historicidad para ser comprendida, se comienza este trabajo con una extensa caracterización de la localidad de los Mártires teniendo en cuenta que posee una gran carga histórica al ser una de las localidades fundadoras de Bogotá y por otro lado se encuentra ubicada en el centro de la ciudad donde se manifiestan y convergen múltiples fenómenos, conflictos, dinámicas y relaciones tanto sociales como económicas y culturales, todo esto para dimensionar el contexto en el cual se encuentra el colegio República Bolivariana de Venezuela donde se realizó la intervención pedagógica, un lugar heterogéneo donde se reconoce y se celebra la diversidad.

Ante tanta complejidad, diversidad y convergencia se propone una enseñanza de la geografía orientada en los principios ecopedagógicos para reconocer los conocimientos, saberes, experiencias y representaciones que tienen los estudiantes de su territorio y así fortalecer las relaciones con su medio y fomentar la participación en la solución de problemáticas sociales y socioambientales existentes en el contexto próximo de los estudiantes.

En el estado del arte se exploran las investigaciones académicas y trabajos de grado que se han realizado desde la ecopedagogía, qué se ha investigado, las aportaciones de la ecopedagogía en el ámbito educativo y por último su capacidad para el fomento de la participación por medio de la reivindicación de los valores.

Por otro lado, en el marco teórico se exponen los antecedentes, los principales exponentes y precursores y los documentos que han dado soporte a la ecopedagogía, por otro lado se escoge el concepto del territorio para el análisis espacial y la delimitación de los procesos sociales, para abordar este concepto es necesario aclarar cómo se asume la enseñanza de la geografía y los retos actuales que esta afronta en colegios que no asumen su valor disciplinar.

El tipo de investigación que permite la realización de este trabajo de grado es la etnografía educativa, este tipo de investigación permitió obtener un conocimiento más amplio y más completo sobre los procesos sociales que se desarrollan no solo en la institución educativa sino en el barrio donde se localiza la institución y en gran parte de la localidad, para esto se utilizaron instrumentos como, entrevistas, cuestionarios, talleres, recorridos por el sector, conversaciones informales con estudiantes y observaciones a sesiones de clase, los resultados de esta aportaron a la construcción de la caracterización y a la visibilización de las problemáticas sociales y ambientales que afectan a la comunidad.

La realización de la ruta metodológica se hizo bajo el enfoque constructivista, se escoge este enfoque entendiendo que la realidad no es para todos la misma, al igual que las experiencias, cada persona vive situaciones diferentes que le llevan a construir su propia realidad. La ruta metodológica cuenta con ocho sesiones, lastimosamente la implementación se realizó en el segundo semestre y en ocasiones fue difícil obtener el tiempo para la realización de las actividades teniendo en cuenta que al finalizar el año es donde poseen más actividades extracurriculares, de

todas maneras se realizó completa la implementación, así mismo se logró implementar estrategias para vincular en las sesiones a los niños y niñas con autismo.

Por último se realiza un análisis y un balance sobre la pertinencia de esta propuesta pedagógica para la enseñanza de la geografía con principios ecopedagógicos para colegios que se encuentran inmersos en complejas problemáticas sociales y socioambientales y no poseen en su currículo un espacio para la cátedra de la geografía.

2. Justificación

Comprender que el mundo está atravesando por múltiples crisis: ambientales, sociales, económicas y políticas es de vital importancia para poder generar cambios significativos y reales en el presente y en el futuro cercano, diversos estudios e investigaciones han demostrado que sí la humanidad no logra generar a tiempo una transición energética, económica y social hacia una cosmovisión en donde el ser humano viva en armonía con el otro y con todas las formas de vida del planeta habrá una inminente crisis civilizatoria.

La llegada del COVID19 ocasiono mucha incertidumbre, muertes y todo tipo de violencias y malestares, al mismo tiempo ayudo, también, a la reflexión de nuestras prácticas consumistas e ignorantes frente a las diversas crisis por las que está atravesando la humanidad, es por esto que es necesario que se comiencen a tejer nuevas relaciones sociales, orientadas en valores como la cooperatividad, el trabajo mutuo y la solidaridad, unos valores permitan mermar los impactos de las problemáticas sociales y ambientales existentes.

Aunque se ha visto que cada vez más se hablan de temas como la transición energética, el cambio climático y la necesidad de una seguridad alimenticia en las agendas internacionales se ha visto que los trabajos populares, barriales o comunales empiezan a tener gran impacto en la disminución de estas crisis en las ciudades.

Por esto, hay que incentivar cada vez más los proyectos comunitarios autónomos, para ayudar a la mitigación de las brechas e inseguridades que se agudizaron con la pandemia, la corrupción y por supuesto por nuestro sistema económico, político y social.

En este panorama global y local, donde la incertidumbre es el pan de cada día¹, la educación tiene que jugar un papel activo y fundamental en la construcción de una ciudadanía que responda a las crisis y a los conflictos sociales que imperan en nuestra sociedad. Como lo menciona (Herrero, 2019):

Los cambios económicos, culturales y sociales son urgentes para evitar una situación de previsible colapso ecológico. El sistema educativo no puede permanecer ajeno a la necesidad de modificar significativamente la relación que los seres humanos tienen con la naturaleza. Afrontar este reto en el aula requiere de fomentar en los alumnos una mirada crítica sobre la realidad (p.42)

Por lo tanto hay que replantear una vez más la manera de enseñar y aún más si la manera de enseñar- en especial de las ciencias sociales -ha sido el dictar y narrar hechos sin vincularlo al presente y a los contextos del estudiantado, sin vincularlo si quiera con otras disciplinas o asignaturas, por ejemplo, la historia no puede solo narrarse o contarse, tiene que situarse, tiene que relacionarse con el presente y con el futuro, es decir que al vincularla con cualquier otra disciplina ya sea con la religión, con la filosofía, con las ciencias naturales, con geografía -la cual se ha invisibilizado bastante en los currículos- o cualquier otra disciplina, tanto su enseñanza como aprendizaje serán más significativos para los estudiantes, al invisibilizar la geografía en la mayoría de currículos se está desconociendo la potencialidad que esta posee para el fomento de la participación, la cooperación, la comprensión de conflictos actuales sociales, políticos, económicos y ambientales, una posibilidad para la transformación y acción sobre su medio.

¹ Hace referencia a lo que sucede cotidianamente y esta socialmente normalizado.

Sumado a esto no hay que olvidar, que la escuela puede entenderse como un ecosistema social, “este concepto esta derivado del marco biológico y se usa para explicar las dinámicas e interacciones del mundo humano desde la perspectiva sistémica y compleja de la naturaleza, donde se resalta la competición, interdependencia y colaboración” (Alonso, 2022, pfr 2).

El colegio es un ejemplo de ecosistema social en el encontramos gran diversidad de poblaciones y situaciones, es por esto que la enseñanza debe estar a la vanguardia, dispuesta a aprender y a contribuir a la solución de retos que se van presentando al transcurrir del tiempo, del mismo modo los profesores deben asumir estos retos con amor, vocación e integridad, uno de estos retos es el de asumir la enseñanza de las ciencias sociales a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y Permanentes (de ahora en adelante NEEP,S) en especial a los estudiantes que tengan el Trastorno de Espectro Autista (en adelante TEA) y es que más allá de que comprendan lo que se quiere enseñar es hacerlos partícipes de estas clases, para ir borrando poco a poco las distancias que se han tomado con esta población y así mismo con todas las poblaciones que convergen en una institución educativa. Hacer de todas las educaciones una educación más inclusiva y con mejores e innovadoras estrategias para que todos quepan, sin excepción.

Es por esto que creo en el potencial de una propuesta ecopedagógica, esta es una alternativa para la enseñanza de una geografía donde quepan todos y todas, ya que sus principios pueden fortalecer en el estudiantado, los docentes y toda la comunidad educativa, el trabajo cooperativo, el pensamiento crítico, la inclusión y participación activa en proyectos ecológicos y comunitarios siendo la geografía la herramienta fundamental para que los y las estudiantes puedan comprender sus realidades y contextos próximos. Este trabajo de grado pretende responder a la pregunta **¿Es posible enseñar una geografía orientada en las concepciones ecopedagógicas en contextos**

escolares donde esta se ha invisibilizado para aportar en la participación de los estudiantes en la solución de problemáticas sociales y socioambientales de su territorio?

Para responder a esta pregunta se proponen los siguientes objetivos:

3. Objetivo general

Diseñar una propuesta para la enseñanza de la geografía orientada en las concepciones ecopedagógicas para el abordaje de problemáticas sociales y socioambientales que afectan el territorio de los estudiantes de grado 702 del colegio República Bolivariana de Venezuela.

3.1 Objetivos específicos

1. Reconocer los saberes que tienen los estudiantes sobre el Territorio y de su Territorio.
2. Identificar las posturas de los estudiantes frente a las problemáticas sociales y socioambientales que más los han afectado.
3. Construir una huerta escolar para evidenciar y evaluar las capacidades y habilidades que tienen los estudiantes para el trabajo en equipo y su disposición al asumir los principios ecopedagógicos.

4. Bogotá una ciudad de nadie y de todos.

Hoy en día Bogotá es una de las grandes metrópolis de América Latina y esto se debe a que desde su fundación se configuró de acuerdo al prototipo de ciudad europea queriendo eliminar,

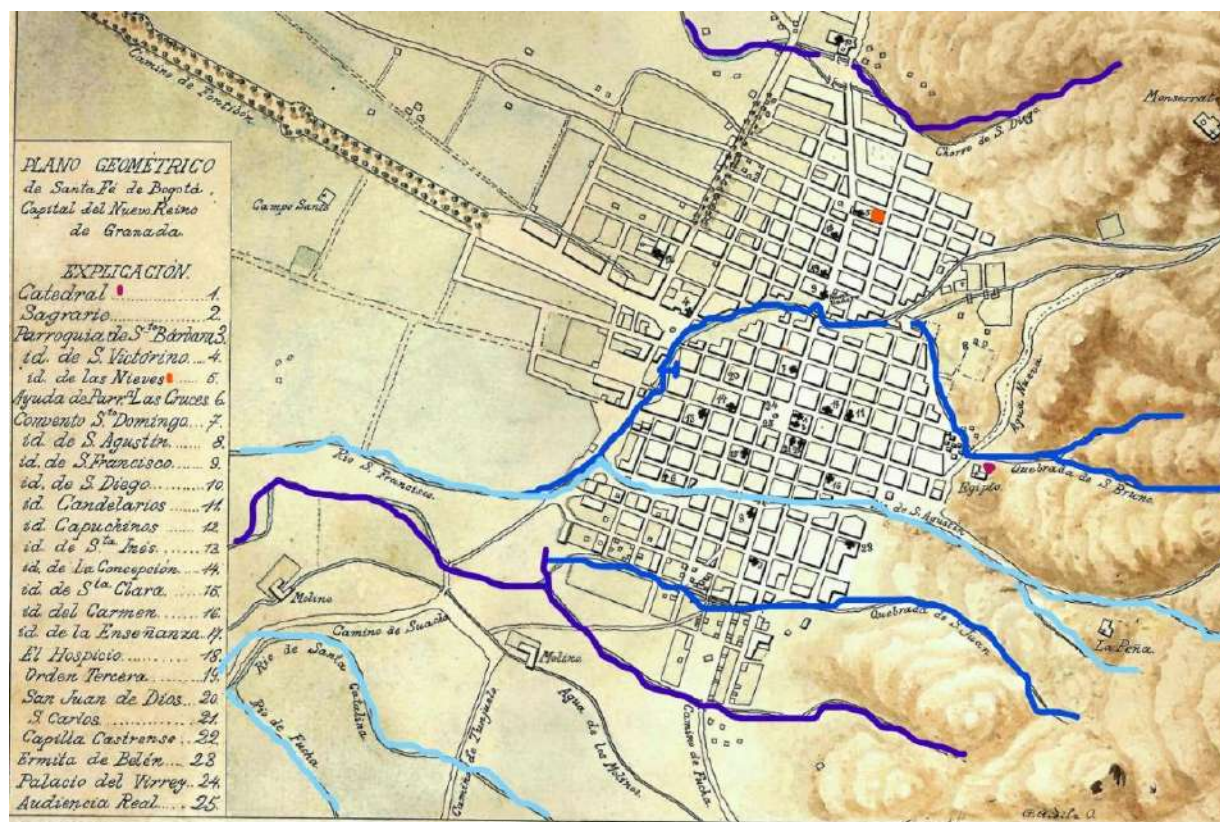
por supuesto cualquier rastro indígena y/o tejido natural que ancestralmente poseíamos, devolvámonos en el tiempo, se dice que Bogotá se fundó el 6 de agosto de 1538 por Gonzalo Jiménez de Quesada en un contexto donde los españoles aún estaban en conflicto por el territorio con los indígenas, para este tiempo con el cacique Sagipa, es por esto que Jiménez de Quesada ordeno fundar una “ciudad de españoles” cerca al cerro de Monserrate y Guadalupe en lo que hoy conocemos como el Chorro de Quevedo, entre el río San Agustín y el río San Francisco (Historia de Bogotá, Archivo de Bogotá, s. f.).

Bogotá se caracterizaba evidentemente por la cantidad de riachuelos, quebradas, chorros y ríos que nacen en los cerros, la expansión de la ciudad se realizó hacia el norte, sur y occidente se debe en gran parte a la adquisición de nuevas fuentes de agua, como lo podemos observar en la

Ilustración 1:

Ilustración 1

Mapa 1 Santa fe de Bogotá en 1810



Fuente: Vicente Talledo y Rivera, “Plano geométrico de la ciudad de Santafé de Bogotá (1810),” *Tejiendo la Ciudad*, revisado 13 de agosto de 2022, <https://tejiendolaciudad.omeka.net/items/show/6>.

El agua es parte esencial de la historia de Bogotá, Humboldt en su expedición en el siglo XIX advirtió que la condición geológica de Bogotá es “el lecho desecado de un antiguo mar interior” y para los muiscas el agua era considerada una diosa portadora de vida y tenían creencias como Bachué que emergía de la Laguna de Iguaque o Bochica hizo desaparecer un lago con su vara mágica. El agua ha sido un factor esencial en el desarrollo de la vida de los bogotanos, no solo por ser considerada esencial para la vida, sino que también, en su momento representó una economía, ya que en esta época muchas casas no poseían acueducto, muchos habitantes buscaban como

llevarlas a las casas y venderla (Alcaldía Mayor de Bogotá (AMB) et al., 2011), también existían lavaderos donde las mujeres se reunían a lavar las ropas a cambio de dinero².

En esta época Bogotá era muy rustica aún tenía rasgos campesinos, como lo expresan en (Rodriguez, 2009):

Abundaban los asnos que recorrían las calles; los perros, que fueron verdadera plaga, y los gallinazos, llamados por acá chulos, que hicieron por mucho tiempo el aseo de la ciudad. Las chicherías eran numerosas y las había hasta en las calles más centrales, y esto, con alguna que otra gallera y la afición a los toros, hacía perezoso y negligente al pobre indio que recorría las calles mal vestido y peor comido (P.45)

Para tal época no existían condiciones de la salubridad ni mucho menos un alcantarillado, es decir que las basuras y los desechos tanto de los humanos como de los animales terminaban donde comúnmente aún terminan... en el agua, ríos, lagos, humedales y mares contaminados produciendo mal olor y muchas plagas, aunque hoy en día muchos de estos no son desechados directamente a las corrientes porque existen empresas dedicadas a la recolección de estos pero aun así no hay un respeto o una ética del cuidado hacia las fuentes hídricas. Es entonces qué:

La higiene o la limpieza, pasaron a significar la modernización, la aparición de nuevas formas de vida urbana: es cuestión de higiene la erradicación de ciertos barrios, es cuestión de higiene la construcción de vivienda nueva, es cuestión de higiene la extensión del acueducto, es cuestión de higiene la pavimentación de las calles [...] bajo el eje de

² Estos lugares se identificaron en un recorrido Urbano realizado el 25 de junio del 2021 con los profesores de la Línea de la enseñanza de la geografía cuyo objetivo era identificar patrimonios y los lugares del pueblo y la vida cotidiana en el centro de Bogotá.

limpieza/suciedad, se esconde una serie de significados afines: lo nuevo/lo viejo; la cultura/la ignorancia; la apertura/el enclaustramiento. Cardeño, (como se cito en Arango de Jaramillo 1979) .

Por lo tanto, es hasta 1888 que se construye el alcantarillado de Bogotá bajo un discurso higienista para realizar cambios en la ciudad de Bogotá, es solo hasta después de la mitad del siglo XIX que se implementan los servicios municipales tales como la compañía de teléfonos, en 1884 el tranvía y la primera línea del ferrocarril en 1889, con la implementación de sistemas de transportes como el tranvía y la red ferroviaria la ciudad comenzó a dejar atrás lo tradicional para dar paso a la modernidad, la ciudad comienza a crecer y transformarse y es desde 1913-1917 que se crea la Estación de la Sabana para darle continuidad a la red ferroviaria, un hito importante en la historia Bogotana, y para este trabajo, ya que fue construido en la localidad de Los Mártires (Rodríguez, 2009).

Los Mártires, fue una de las localidades más importantes de esta época, aquí vivían figuras famosas e importantes como el León de Greiff, Omar Rayo y Marco Ospina. Este sector gozaba de grandes edificaciones como la iglesia Voto Nacional y el hospital de San José con plazas grandes, casas quintas y el famoso café El automático un emblemático sitio donde se reunieron grandes personalidades. El sector lucía una atmósfera intelectual y bohemia se podría decir que muy “cachaca”, caracterizada por el intercambio de ideas entre sus residentes en los cafés de tertulia, las artes y los teatros (...) y uno que otro lugar de lenocinio, (Rodríguez, 2020) cómo se puede observar en la siguiente imagen.

Ilustración 2

El Café Automático de Bogotá



Nota. En el Café Automático de Bogotá donde se reunían Omar Rayo, León de Greiff con otros amigos. En la mesa contigua, el pintor Marco Ospina Fuente: Publicada en: Bogotá, años 50. Bogotá: Ediciones Revista Número, 2007. p. 52No. histórico: 641-IMG002

Y para brindarle un aire de modernidad al sector y como tal a la ciudad fue construida la Estación de la Sabana esta era considerada la puerta de entrada a la ciudad, y es a partir de esto que se gestó a sus alrededores la construcción de elegantes hoteles, cafés, (...) y bodegas de gran tamaño para almacenar los productos transportados por el tren, generando plazas de mercado integradas al sistema férreo, tales como la de la Estación de la 68, conocida como «El siete de agosto» y en los Mártires la «La Plaza España» y «La Plaza San Vicente» (Castiblanco, 2003).

Bogotá tuvo muchos cambios y transformaciones sociales y espaciales, cambios influenciados por situaciones tanto internas como externas, se puede decir que la primera transformación fue por la necesidad de la higienización de la ciudad, la segunda fue la llegada del sistema de ferrocarril y la tercera son los avances tecnológicos que iban instalándose en la ciudad como la llegada de automóviles.

En la década de los treinta la coyuntura económica internacional [en] la economía colombiana [...] decayó de manera significativa el proceso de expansión de la industria. Este fenómeno, al parecer, motivó un aprovechamiento mayor de la capacidad instalada de las fábricas y posteriormente, un nuevo auge de la inversión en la industria liviana por las dificultades que ofrecía el comercio exterior (Acebedo, 2000, p. 49). Se vio la oportunidad de fortalecer la industria colombiana en este sector ya que gracias a la red ferroviaria las mercancías podían ser transportadas y arribadas, con este crecimiento industrial se hizo necesario la creación de barrios obreros cercanos para la mano de obra industrial, la aparición de estos barrios obreros y el crecimiento demográfico amplió las expectativas laborales.

Para la década del 40, la ciudad tenía un déficit habitacional debido a su acelerado crecimiento poblacional, la ciudad no tenía como suplir las necesidades de toda la población, el tranvía eléctrico no era lo suficientemente rápido ni lo suficientemente amplio para transportar tanta gente, posteriormente los hechos ocurridos el 9 de abril de 1948 dejaron a la ciudad en su mayoría hecha un caos, edificios envueltos en llamas completamente destruidos.

“las grandes zonas centrales destruidas abrieron la posibilidad de una remodelación sustancial del centro de la ciudad, donde habría de manifestarse sin reticencias toda una

nueva ideología urbana. El actual centro de Bogotá fue en su gran mayoría, construido después de 1950” (Arango, 1979, P. 121)

Es después de la mitad del siglo XX que nace una nueva Bogotá, más amplia, con nuevas infraestructuras en medio de un auge modernizador, pero también en medio de una oleada de violencia que influenciaría en la llegada masiva de migrantes, a la vez que se iba modernizando muchas problemáticas iban surgiendo y otras agudizándose como lo menciona Mike Davis³ en su texto “El planeta de los Tugurios” cuando observa la manera como el crecimiento urbano produce comercio informal, población marginal y en condición de pobreza, condicionando las ciudades a crecer entre los espacios deteriorados y los grandes proyectos arquitectónicos urbanos destinados a crear condiciones de calidad para unos pocos.

Este nuevo flujo de migrantes intensificó muchas problemáticas sociales como la pobreza, la violencia y el desempleo que tiempo después desencadenaría en la consolidación de cloacas o zonas de miedo como lo fue la calle del cartucho³ en la localidad de Los Mártires como lo plantea (Márquez, 2012, Prf7.):

“En los años sesenta y setenta aparecieron pandillas que protegían a los jibaros que vendían drogas en Los Mártires y en el Santa Fe, usaron sus armas para instaurar el poder del terror y cuando se hacía necesario, mataban a los dueños de las casas y a sus familias, así hasta apropiarse del sector que ya hacía varios años se llamaba la **“Calle del Cartucho”**.”

³ La calle del cartucho fue considerada una zona de terror, pues este sector solo habitaban los habitantes de calle, los consumidores y expendedores de sustancias psicoactivas en especial el basuco, los niños y niñas desplazados por la violencia y en muchos casos huérfanos y trabajadoras sexuales, como lo expresa (Marquez, 2012): “El Cartucho, empezó a ser invadido por traficantes de droga, de armas, indigentes, prostitutas y delincuentes lo que lo convirtió en uno de los barrios más peligrosos donde ocurrían crímenes.”(Prf.11)

A partir de la década de los años 70 y posteriores, la industria se traslada a distintas zonas de Bogotá, es así como el uso del suelo de la localidad de los Mártires se transforma a uso comercial y residencial, conformado por bodegas, talleres y casas familiares, en unos años después se incrementaría la proliferación desmesurada de lenocinios, desde la década de los 90's parte de la población LGTBIQ (los mal llamados travestís) comenzaron a ejercer la prostitución en este sector (Colegio Republica Bolivariana de Venezuela, 2020).

3.1 Localidad 14 Los Mártires:

Actualmente Los Mártires es la localidad número catorce de Bogotá ubicada en el centro de la ciudad, limita al norte con la Av. El Dorado-calle 26- y la localidad de Teusaquillo, al sur con la Av.1 de mayo y la localidad Antonio Nariño, al occidente con Av. NQS -Carrera 30- y la localidad de Puente Aranda, al oriente con la Av. Caracas y la localidad de Santafé, en cuanto a datos generales esta localidad solo cuenta con dos Unidades de Planeación Zonal en adelante (UPZ): La Sabana (UPZ 102) y Santa Isabel (UPZ 37) (Secretaria de integración Social, 2010)

La UPZ de la Sabana está situada al norte de la localidad y comprende los barrios: Voto Nacional, San Victorino, El Listón, Florida, Ricaurte, La Sabana, La Pepita, Panamericano, Santafé, Samper Mendoza, Paloquemao, La Favorita, Colseguros y Usatama sus barrios se caracterizan por su comercio y por ser zonas donde convergen servicios de alto impacto⁴ a excepción del Colseguros y Usatama los cuales son Unidades residenciales (Secretaria de integración social, 2010).

En la actualidad en la UPZ de La Sabana:

“Se evidencian fenómenos sociales como: ejercicios de actividades sexuales pagas, consumo de SPA , microtráfico, habitabilidad de calle, inseguridad, violencia entre otros; las personas que ejercen actividades sexuales pagas están en un constante riesgo por las condiciones en las cuales se ofertan estas actividades ya que en muchas ocasiones se encuentran envueltas por dinámicas que violentan sus derechos” (Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS), 2021, p. 23)

⁴ Son aquellos que comprenden cualquier clase de actividad de explotación o comercio del sexo, realizados en casas de lenocinio, prostíbulos o establecimientos similares. (Secretaria de integración social, 2010)

Así mismo pasa con las poblaciones que habitan este sector ya que al confluir todas en un mismo espacio crean un ambiente de inseguridad y miedo, donde evidentemente impera la ley del más fuerte o más bravo. (Secretaría de Integración Social, 2010)

Los barrios en los que más se evidencian estos fenómenos sociales son Samper Mendoza, La Sabana y Santafé, siendo este último considerado por primera vez en Bogotá una Zona de Tolerancia⁵, es decir que es un sector en el cual se aceptan, se reproducen y se normalizan muchas problemáticas sociales, estas prácticas han extendido sus límites, acaparando más cuadras a su alrededor donde se ejercen los servicios de alto impacto, acentuando considerablemente las dinámicas del sector, pues al ser considerada Zona de Tolerancia hay poca vigilancia y seguridad, en estos sectores la presencia policial es mínima y como consecuencia el sector se deteriora socialmente cada vez más (SDIS, 2021) Por otra parte, añaden

“hace falta control de los espacios públicos como parques y canchas, no se les realizan mantenimiento, se ven deteriorados y sucios, también se ha incrementado la presencia de personas consumidoras, expendio de sustancias psicoactivas, generación de hoyas sin ningún control por parte de las autoridades”. (SDID, 2021, p 23)

Por otra parte, la localidad posee varias zonas contaminadas por un mal manejo de residuos, olores y plagas estas zonas son la plaza de Paloquemao, el sector del comercio cárnico, las zonas de reciclaje, la carrilera (zonas habitada por carreteros), barrios con alta presencia de palomas, largas cuadras que son utilizadas como baño público, los contados parques del sector son botaderos y se desechan todo tipo de escombros, colchones y tablas etc., también como lo menciona la

⁵ Son consideradas Zonas de Tolerancia los lugares donde se ejerce la prostitución y las actividades que deriven de esta, todo actividad comercial que esté relacionada con la Industria del sexo. (Secretaría de Integración social, 2010)

Secretaria de Integración Social (2010) “Las actividades económicas y de manufactura vierten residuos en el canal de Los Comuneros: la contaminación se da por gasolina, lubricantes, grasas, solventes y productos de los talleres de mecánica” los cuales terminan siendo desechados por el alcantarillado, A demás es un sector caracterizado por la alta población de carreteros y la actividad del reciclaje, naturalmente hay un transporte y acumulación constante de basuras, lo que puede atraer plagas, enfermedades y deterioro del espacio físico.

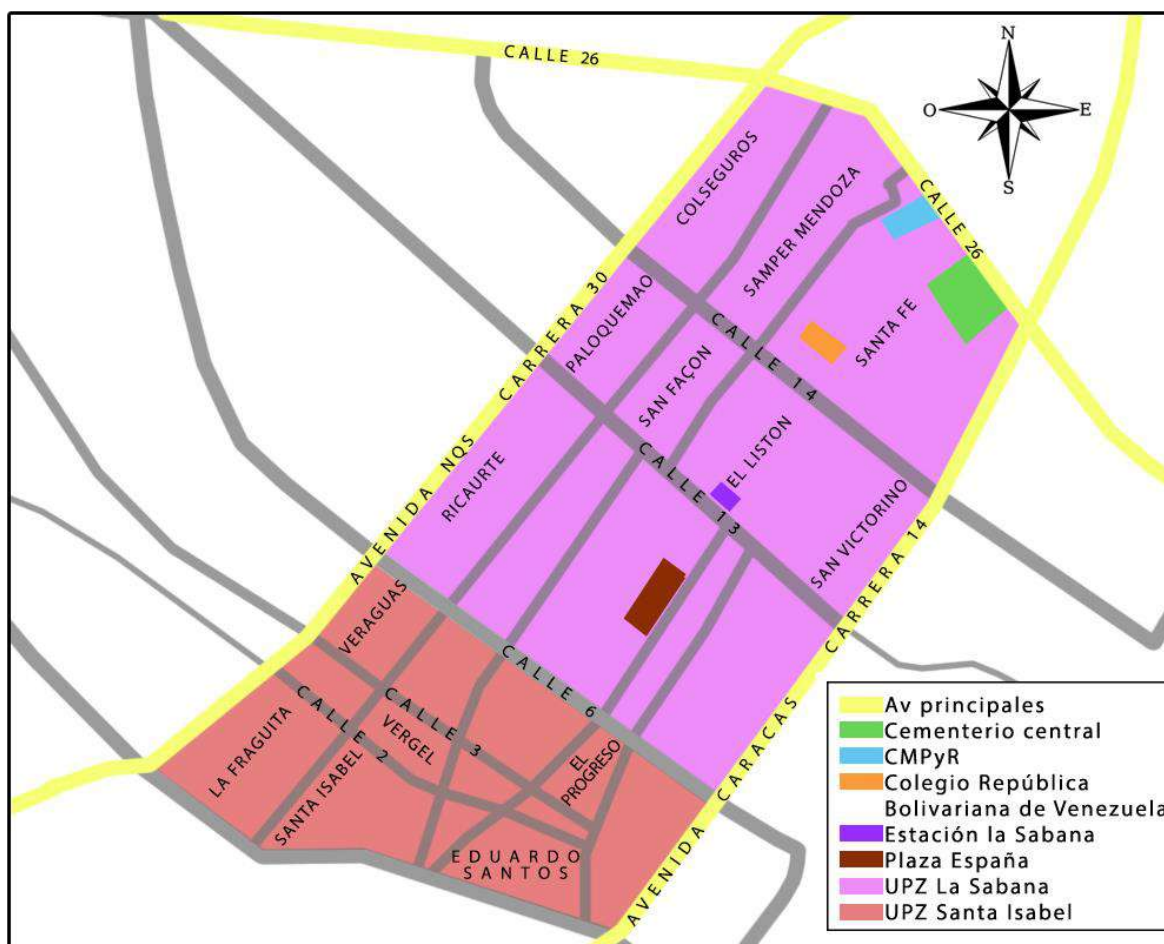
Por otro lado es necesario mencionar una modalidad de vivienda imperante y son los llamados camarotes y paga diarios una actividad que no es regulada, por no decir que es ilegal o clandestina, esta surge por la alta demanda habitacional, pues aún este sector sigue siendo el que acoge a los migrantes, indígenas, afrodescendientes, extranjeros, habitantes de calle, trabajadoras sexuales y familias en condiciones vulneradas, esta modalidad aunque suple la necesidad de un techo y no vivir en calle no permite generar una estabilidad económica o emocional.

A pesar de estas dinámicas tan complejas y peligrosas para sus habitantes, existen fundaciones y organizaciones sin ánimo de lucro tanto sociales como comunitarias y hasta religiosas que son un apoyo para estas poblaciones como lo expresa la Secretaria de integración social,

“Se reconocen a la Fundación Renacer, a la Fundación Procrear, como organizaciones sociales y comunitarias que no hacen parte del distrito ni del Gobierno, donde encuentran orientación y atención a la comunidad en general y a las personas desplazadas en condiciones vulnerables, en temas de erradicación de la violencia, explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes, y atención en educación formativa de artes y habilidades” (2021, p12).

Ilustración 3

Mapa de la Localidad Los Mártires dividida por UPZ



Nota. Mapa de Los Mártires con la división barrial y UPZ, con la ubicación de los lugares más relevantes. Fuente: Elaboración propia. Plataforma Photoshop, Alcaldía Mayor de Bogotá agosto de 2022

El barrio Santafé situado entre las calles 22 y 26 sobre la carrera 14 y 22, (Secretaria de integración social, 2010) es reconocido actualmente por ser una zona de alto impacto (ZAI) antiguamente reconocido como Zona de Tolerancia en donde se ejerce la prostitución de manera legal, además, es el barrio con mayor incidencia en el tráfico de drogas, armas y personas en todo

Colombia, lo cual se ha ido normalizado, las dinámicas económicas y sociales expresadas anteriormente han configurado los modos de vida en este sector.

En este barrio donde convergen tantas problemáticas y poblaciones tan diversas se encuentra Ubicado el Colegio República Bolivariana de Venezuela, una Institución Educativa Distrital (IED) que acoge a los niños, niñas y jóvenes no solo del sector sino de diferentes localidades de la ciudad debido a su innovador Proyecto Educativo Institucional (PEI) el cual en un primer momento estaba orientado en la educación con amor para la integración hacia la inclusión y ya para el 2011 con la llegada del nuevo rector Hugo Edilberto Florido Mosquera⁶ se reconfigura el PEI orientado a la educación para la diversidad.

⁶ Rector de la IED República Bolivariana de Venezuela desde el año 2011, posee una amplia experiencia en el ámbito de la educación inclusiva y en la investigación social, en la construcción e implementación en currículos alternativos.

3.2 COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

“Somos una escuela como territorio garante del derecho a la educación”

Ilustración 4

Fachada del Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela Sede A



Foto del colegio República Bolivariana de Venezuela Fuente: Propia.

En cuanto a datos formales, el colegio República Bolivariana de Venezuela (CRBV) es de carácter público y formal dirigido por el Estado, como esta expresado en su PEI (Colegio Republica Bolivariana de Venezuela, 2020):

El Colegio se ubica en la Localidad de los Mártires, en el centro-sur de Bogotá, en la UPZ La Sabana. Cuenta con dos sedes: la sede A está ubicada en el barrio Santafe, en la Calle

22a N° 18B-42, y en ella desarrollan actividades académicas los estudiantes pertenecientes a los grados quinto a undécimo. La sede B está ubicada en el barrio Samper Mendoza, en la Cll 22a N° 25-52; allí estudian los niños pertenecientes a los grados transición hasta cuarto. La sede A cuenta con aulas regulares para estudiantes con necesidades educativas especiales (autismo y déficit cognitivo leve) y las aulas de apoyo pedagógico especializado (AAPE p. 8)

En cuanto a la historia del Colegio es pertinente dividirla en un antes y un después de la llegada del profesor Hugo Florido a la rectoría en 2011, su conocimiento y experiencia en los años de labor en la institución son importantes en la realización de esta caracterización, por ello se considera importante sistematizar aquí un poco de su recorrido siendo rector de la Institución.

En la entrevista con el Rector Hugo Florido me comentó que el PEI que orientaba al colegio antes de la llegada del profesor Hugo era “educar con amor para la integración hacia la inclusión”, desde su fundación la institución ha estado orientada hacia la educación inclusiva con un enfoque integracionista, el colegio contaba con un aula exclusiva para la atención de niños con autismo y un programa de inclusión al aula regular la cual estaba supeditada a ofrecer procesos meramente adaptativos de los niños a las aulas, sin tener en cuenta una garantía del derecho en términos de la educación para todos, es decir que todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje. El colegio estaba enfocado en atender la discapacidad desde un nivel integrativo desde las aulas escolares. (Comunicación personal, 07 de Junio de 2022)

En 2011, el rector se da a la tarea de construir una estructura curricular de la institución ya que no se estaba definida, este ha sido uno de sus principales intereses a lo largo de sus 20 años de labor docente debido a su formación en aspectos curriculares, para esto se debió convocar a toda la comunidad educativa (padres, estudiantes, docentes y directivos) y para el año 2013 se hizo una

transformación en el diseño curricular institucional, que resultó en la consolidación de una estructura curricular longitudinal (todas las áreas de desarrollo contempladas en la Ley 115) desde grado transición a grado once, marcando niveles transversales de procesos de integración curricular por grupo, aparte de ser un diseño curricular institucional este se hizo bajo un enfoque de flexibilización curricular esto quiere decir que, todos los contenidos, estrategias y métodos que se utilizarían para el desarrollo del currículo común tienen que estar tan flexibilizados que todos aprendieran sin excepción alguna, todos los y las estudiantes tienen que tener una oportunidad de aprendizaje en este tipo de diseño.

En este sentido la llegada de Hugo Florido al colegio influyó para que su PEI se adaptara más a las necesidades educativas de su entorno, de su comunidad y de la realidad, logró transitar de una educación para la inclusión hacia una educación para la diversidad. Como lo explica H, Florido,

El enfoque hacia la inclusión acepta claramente que somos una sociedad excluyente, pero lo hace únicamente con base en el reconocimiento, mientras que la educación para la diversidad no solamente reconoce, además respeta y celebra la diversidad de características pone en primera mano “Somos diversos y estamos felices de serlo” (Comunicación Personal, 07 de Junio de 2022).

Este proceso inicio en el 2018 y es el resultado de la sistematización de la experiencia del profesor Florido en su tesis de maestría en la cual hizo una revisión de documentos de más de 25 años entre ellas: entrevistas, publicaciones y actas donde se contó con la participación de toda la comunidad educativa, para recolectar toda la información sobre la trayectoria de este proyecto se tenía que reconocer que en las palabras del profesor H, Florido (07 de junio del 2022) “el colegio poseía una gran capacidad instalada, el hecho del que el colegio pudiese manejar las

discapacidades como Trastorno de Espectro Autista (TEA) demostraba que la educación inclusiva no es solamente traer al centro y a la escuela a los niños con discapacidad sino reconocer la altísima diversidad cultural que se encuentra en esta localidad y en el colegio.

Como lo menciono H, Florido (comunicación personal 07 de junio 2022) el colegio es habitado por los hijos e hijas de trabajadoras sexuales, niños migrantes internos y extranjeros venezolanos, con discapacidades físicas o intelectuales, víctimas del conflicto armado, jóvenes que hacen parte del centro de protección, que ya no hacen parte del ICBF y viven permanentemente en hogares de paso. Una población tan heterogénea que el colegio debía orientarse hacia el reconocimiento de la diversidad. Según H, Florido,

Una diversidad entendida como la expresión de los diferentes atributos que puede tener la naturaleza, no solo expresada por el nivel de competencia de los seres vivos sino también en la cooperación, un ecosistema es diverso es porque hay una altísima competencia entre los seres que comparten un nicho adecuado, hay estudios que aseguran que la altísima competencia en un lugar hace que se exhiban mejor las características de los seres vivos pero a su vez se desconoce que no solo la competencia lleva a la exhibición de estos atributos sino también el trabajo cooperativo, es una relación sinérgica, sino hubiese cooperación en esa competición muy difícilmente los seres vivos seríamos seres vivos, pues la competencia sería tan alta que nos eliminaríamos unos con otros (Comunicación Personal, 07 de junio 2022).

Retomando lo dicho por H. Florido,

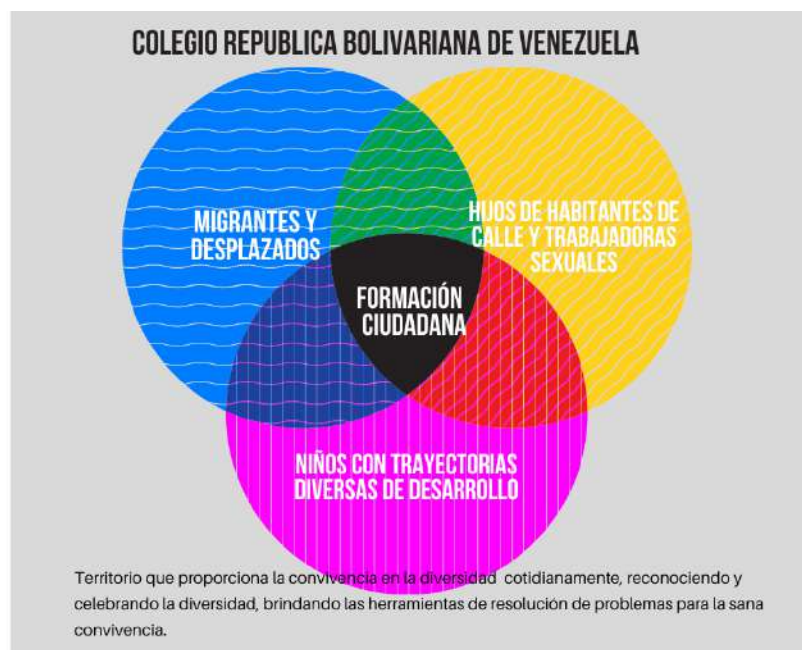
En la escuela sucede exactamente lo mismo es un nicho, es un ecosistema social, hay que reconocer que hay sistemas de competencia por el territorio, por quién es el mejor, por

quién es el más popular, por quién posee los mejores saberes, porque hace mejor esto o aquello, asumimos que hay una altísima rivalidad entre estos, esta competencia se transforma en un sistema de cooperación, es una metáfora para explicar que el trabajo sea constantemente cooperativo es el mayor éxito que ha logrado el Colegio RBV (comunicación Personal, 07 de Junio 2022).

Al hacer la diversidad parte del día a día o de la cotidianidad aprendemos a vivir en la diversidad y es más fácil construir ciudadanía a partir de valores como la tolerancia, el respeto y el reconocimiento. El trabajo cooperativo es visto entonces como la construcción de saberes, valores y ciudadanía por medio de la diversidad de cada ser humano que hace parte de este espacio (ver Gráfica 1).

Gráfica 1

Representación poblacional y social del colegio República Bolivariana de Venezuela en la convivencia territorial.



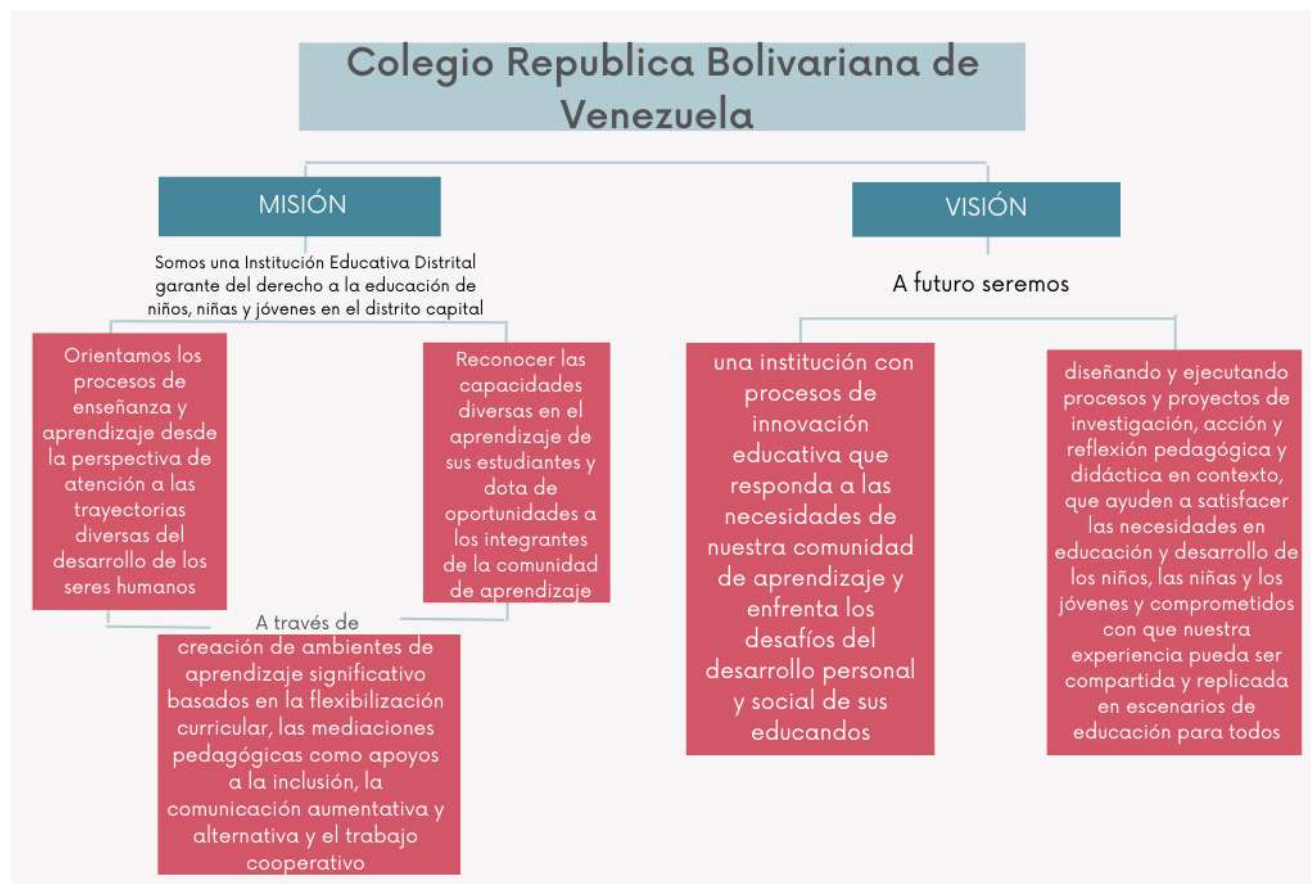
Fuente: Elaboración propia a partir de la entrevista realizada al rector Hugo Florido.

El nuevo PEI surgió porque era necesario crear un nuevo horizonte institucional, en donde en vez de seguir admitiendo y reconociendo la diversidad en la que se encuentran inmersos estos estudiantes, se respetase y se celebrase, este enfoque era el más conveniente y necesario pues era la comunidad educativa la principal interesada en tener ese enfoque hacia la diversidad, en este caso por la llegada de migrantes venezolanos al colegio, la necesidad de ser aceptados y no discriminados en cuanto al acceso y a la permanencia en la educación. Es entonces donde a partir del 2020 se consolida el nuevo PEI el cual es “Somos una escuela, como territorio garante de los derecho a la educación” porque recoge las cuatro características del derecho a la educación: acceso, permanencia, promoción y flexibilización curricular es decir una educación para todos, una educación de calidad no marcada por el desempeño de los estudiantes, sino lo que prima es que el estudiante este protegido, se forme políticamente en el derecho y se forme ciudadanamente, el colegio es un espacio que le brinda a los y las estudiantes paz y bienestar. H, Florido (comunicación personal, 07 de junio 2022)

Su misión y visión están totalmente ligados a las orientaciones que plantea el PEI, para su mejor lectura se presenta a modo de mapa conceptual.

Gráfica 2

Mapa conceptual de la Misión y visión del colegio. Autoría propia. Fuente: (Colegio Republica Bolivariana de Venezuela, 2020)



Fuente: Elaboración propia (2023) A partir del manual de convivencia del colegio República Bolivariana de Venezuela.

Para finalizar, es importante mencionar que la llegada del COVID19 y la llegada de estudiantes Venezolanos se reconfiguraron todas las relaciones sociales que se vivían en el colegio, por un lado una estudiante de grado octavo quien era la tesorera comentó que “el colegio había cambiado mucho desde la llegada de los venezolanos, que desde entonces las peleas se habían incrementado, por otro lado la pandemia hizo que los estudiantes y sus familias pasaran por muchos momentos de incertidumbre, hambre y violencia de todo tipo, claramente muchos estudiantes regresaron al

colegio afectados emocionalmente unos agresivos otro más molestos”(Comunicación personal 25 de Septiembre 2022).

El colegio logró hacer una recolecta para pagar meses de arriendo a familias que viven en los paga diarios, también lograron recolectar mercados para abastecer de alimentos a muchas familias.

Continuando, H, Florido (Comunicación personal 07 de Junio 2022) resaltó que

De vuelta a la presencialidad, la convivencia en el colegio no fue fácil y significó parar muchas veces las actividades académicas, abrir espacios de diálogo y debate, comprender que la comunidad educativa había sido afectada por los estragos de la pandemia y preguntarse como asumirlas.

Para el comienzo de la presencialidad después de casi dos años en la virtualidad en el 2022, todo había cambiado, las dinámicas y relaciones sociales eran muy distintas, había que reencausar de nuevo la orientación del PEI para esto se propuso llegar al cero, cero, cero: Cero tolerancia a la discriminación, Cero Tolerancia al maltrato, Cero Tolerancia al consumo de sustancia psicoactivas en el colegio.

Hugo enfatiza en qué es el aprendizaje, y los intereses de aprendizaje los que mueven esta comunidad, no solo los estudiantes sino los profesores, los profesores también se declaran dentro de esta comunidad –No todos, pero la gran mayoría- que son aprendices, aquí se aprenden durante el día, cada vez que se diseña una actividad escolar no se diseña para enseñar sino para aprender. Y las necesidades que mueven a toda la comunidad integrada por estudiantes y padres de familia es de ser reconocidos pues uno de los mayores flagelos que tiene esta sociedad es el no reconocimiento de los seres humanos, (el que no se te reconozca significa que se te niegue el derecho a una seguridad alimentaria, al saneamiento básico, al acceso a la salud, a la educación) y

esa es la necesidad que prima en la comunidad, el reconocimiento. (Comunicación personal 07 de Junio 2022).

El proyecto de la institución está afincado en disponer de más oportunidades que satisfagan las necesidades de todos los estudiantes, necesidades cognitivas, afectivas, emocionales culturales, sociales o cualquier necesidad; entonces lo que mueve la comunidad de padres y estudiantes es el reconocimiento, pero a los docentes y directivos los mueve es tener un colegio que realmente los reconozca brinda el derecho que como menciona Hugo, a la cualquieridad.

3.2.1 Enseñanza de las Ciencias Sociales en la IED República Bolivariana de Venezuela

En la enseñanza de las Ciencias Sociales se imparte la asignatura “Sociales” con un enfoque histórico desde un marco empírico analítico es decir, es una enseñanza pasiva, donde el profesor expone la clase y propone actividades enfocadas al desarrollo de la racionalidad, este tipo de enseñanza excluye a los estudiantes con trayectorias diversas de aprendizaje debido a la complejidad y a la subjetividad de la historia.

En un colegio enfocado en educación para la diversidad es indispensable que el equipo docente aporte a la enseñanza y más en un colegio que posee un currículo alternativo como este, es necesario que todas las áreas de conocimiento y más que todas las ciencias humanas estén a la vanguardia tienen que ser la primera línea porque el nivel social es el encargado de brindar herramientas para la transformación social, retomando a H, Florido,

lastimosamente en la institución los profesores de Ciencias Sociales niegan la diversidad presente en el colegio, los profesores de Ciencias Sociales no diversifican, además de esto, los profesores de ciencias sociales que han llegado al colegio tienen una fuerte formación en historia, que aunque también son licenciados, la mayoría han sido historiadores con unos elementos contrarios a la enseñanza de las ciencias sociales (Comunicación Personal 07 de Junio 2022).

No demuestran interés alguno por la geografía y mucho menos la relación a la integración curricular fundamental para explicarle a los niños que la configuración socioespacial tiene que ver estrictamente con la historia del desarrollo humano, muchas veces por no decir que niegan las otras historias, los profesores siguen enseñando la historia oficial, considerando que "Las ciencias sociales son fundamentales para el desarrollo humano y transformen la vida del ser este pues lastimosamente no se asume como tal, en el departamento de ciencias sociales es dificultoso consolidar proyectos o rutas de aprendizaje puesto que hay mucha competencia y poca colaboración entre ellos" H, Florido (Comunicación Personal 07 de Junio 2022).

En el colegio hay 230 niños con discapacidad a los cuales hay que hacerle ajustes razonables al currículo para garantizar su aprendizaje, el área que menos hace ajustes razonables para la enseñanza son las ciencias Sociales. En la observación para esta caracterización se evidenció que las horas semanales para la asignatura son casi 6 horas y los temas que se enseñan son los oficiales para el caso de grado séptimo en el momento que se hizo la observación de clases se evidencio que se estaba enseñando la historia del crecimiento europeo en la Edad Media este tema se abordó con estrategias como mapas conceptuales y mapas mentales para lograr un aprendizaje conceptual estas estrategias no acogen a los niños y niñas con autismo, ya que se evidencio que para estas sesiones tienen un acompañante que les propone el desarrollo de unas cartillas con pictogramas.

3.2.2 ¿Cómo se enseñan las ciencias sociales a los estudiantes autistas?

Los estudiantes con (TEA) cuentan con una profesor/a acompañante, su labor se basa en guiarlos y orientarlos en las clases y momentos que lo necesiten, en las asignaturas que se requieran, algunos de ellos cuentan con la compañía de estos profesores todo el día. Por lo tanto, se encargan de proporcionar actividades para el desarrollo de algunos temas, además de esto cuando los estudiantes autistas quieren salir del salón por algún motivo son remitidos muchas veces al aula exclusiva de autismo un espacio de distracción y terapia. La enseñanza de las ciencias sociales es nula, es en estos espacios académicos la profesora de inclusión propone actividades plasmadas en una cartilla las cuales tienen pictogramas y se les enseña cosas muy básicas en especial concretas como: mi casa, el barrio, la ciudad.

3.2.3 Los estudiantes del grado 702 jornada mañana

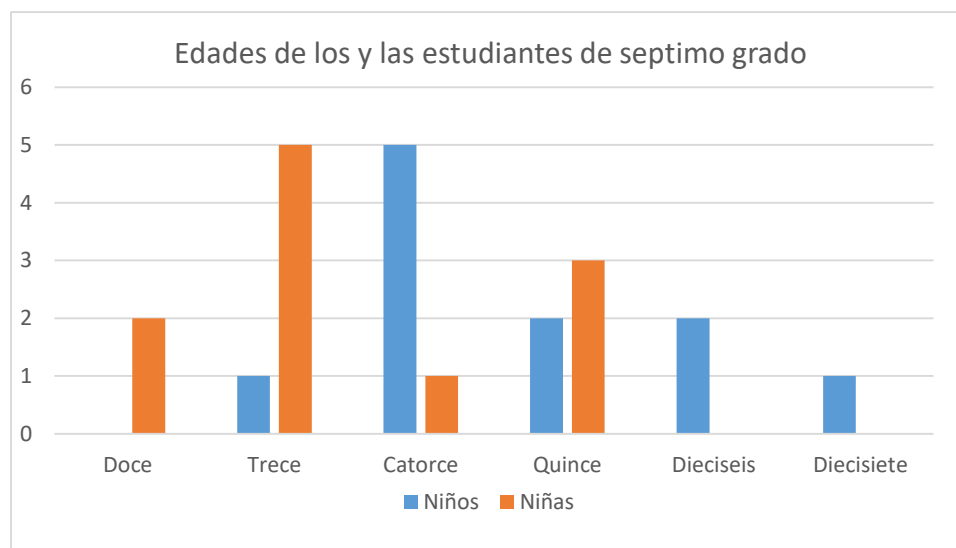
Como ya se ha mencionado anteriormente los estudiantes tienen diversas procedencias, culturas, credos, maneras de ser y estar en el mundo, pues, así son los estudiantes del grado 702, un grupo no más de 22 jóvenes entre los doce y diecisiete años (ver gráfica 1) un número que puede cambiar ya que algunos se retiran o llegan algunos nuevos, de los veintidós estudiantes siete de ellos son de nacionalidad venezolana y cinco provienen de otras ciudades del país. La profesora Jaqueline Yate, encargada del área de ciencias sociales me expresa qué: es muy común que muchos

estudiantes se retiren, pero, así mismo también ingresan nuevos estudiantes (Comunicación personal 06 de Junio 2022).

Se observa que es un grado con mucha diversidad, existe una gran diferencia de edad entre los estudiantes, pero esta no es un impedimento para la socialización, tampoco para los que posean alguna discapacidad, aquí se hace como se dice comúnmente “el chiste y la chanza” con quien sea, la mayoría son dispersos y no se motivan a realizar las actividades de clase, las niñas demuestran ser más atentas, más proactivas y más “juiciosas”, los hombres por su lado la mayoría, casi todos se distraen con el celular, juegan a lanzarse papelitos y no respetan mucho las clases, la profesora J, Yate resaltó: “ Has escogido al curso más difícil e indisciplinado del colegio, trabajar con ellos es muy difícil” (Comunicación Personal 06 de Junio de 2022)

Gráfica 3

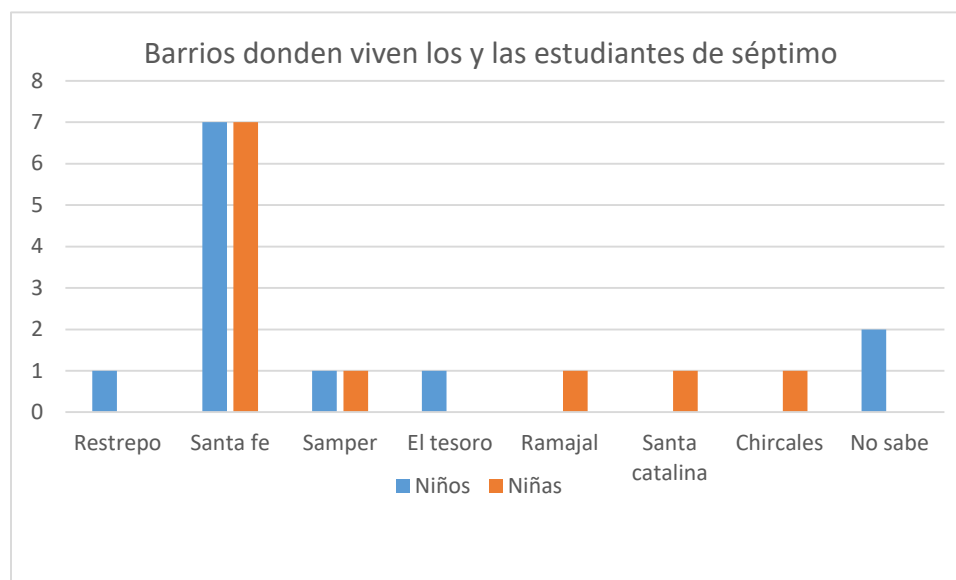
Edad promedio de los y las estudiantes de grado séptimo.



Nota. La edad promedio de los y las estudiantes de séptimo es de 13 y 14 años. Fuente: Elaboración propia (2023)

Gráfica 4

Gráfica, Representación del barrio que habitan los y las estudiantes de grado séptimo



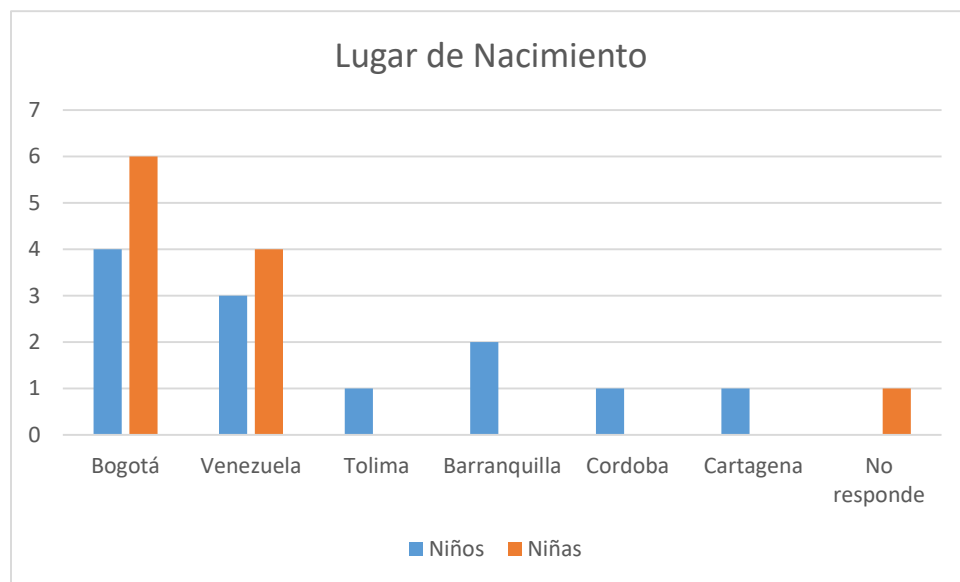
Nota: La gráfica muestra las cifras de los estudiantes que viven en el barrio santa fe y los que viven en otros barrios Fuente: Elaboración propia (2023)

No todos los estudiantes que pertenecen al colegio viven en el barrio Santafé o en la localidad, pues por el PEI que posee el colegio muchos niños vienen de diferentes barrios de la ciudad y como en su mayoría lo conforman migrantes algunos de ellos aún no conocen bien el sector donde viven.

Para mostrarle al lector un poco de esta diversidad en cuanto a los orígenes de los estudiantes se hizo la Gráfica 5, que como se puede evidenciar diez de los estudiantes son bogotanos, siete venezolanos, un tolimense, dos barranquilleros, un cordobés, unta cartagenero y uno no sabe no responde, podemos deducir que en su mayoría el salón de clases está compuesto por niños con culturas muy distintas lo que sugiere un gran reto para los docentes.

Gráfica 5

Gráfica, Representación del lugar de Nacimiento de los y las estudiantes de grado séptimo.



Nota: Más de la mitad de los estudiantes del grado 7 provienen de otros lugares, la mayoría de Venezuela o de la costa colombiana. Fuente: Elaboración propia.

5. Educar... ¿Para qué?

La utopía está en el horizonte, camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá: ¿entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar.

– Eduardo Galeano.

En este apartado se hace una revisión bibliográfica de las investigaciones, reflexiones y experiencias que se han llevado a cabo desde la ecopedagogía para transformar las formas de educar, con el fin de dar a conocer los avances y desafíos que se presentan a la hora de implementar esta pedagogía en proyectos o talleres escolares. Esta búsqueda se realizó en plataformas como Google scholar, Google académico y Redalyc, se filtró con las palabras clave *eco pedagogía*, *educación eco social*, *formación ciudadana*.

5.1 Ecopedagogía: Hacia la utopía de un mundo en armonía

Vivimos en un mundo excluyente y extremadamente individualista, donde las relaciones interpersonales, sociales y ambientales se han fracturado debido al acelerado crecimiento económico y a la exagerada evolución de la tecnología tanto de la comunicación como de la información, el ego del antropocentrismo se ha acentuado al igual que el individualismo exacerbado y el utilitarismo.

El sistema educativo colombiano por su parte ha estado de lado de las lógicas del mercado, reproduciendo prácticas xenófobas, excluyentes, individualistas, machistas, racistas y consumistas, un tipo de educación donde se acostumbra a juzgar, criticar y a minimizar lo que

sucede a su alrededor, donde se matan todas las expresiones diferentes del ser, sus convicciones, cosmovisiones, en algunos casos hasta sueños.

Este tipo de educación no responde a las necesidades de las poblaciones, por el contrario fomentan prácticas para que esas lógicas neoliberales se sigan reproduciendo dejando sin herramientas a los estudiantes para afrontar las crisis que actualmente se están viviendo y las que prontamente sucederán por nuestros estilos de vida, por lo tanto, se puede decir que la pedagogía que hoy en día se asume es una pedagogía antropocéntrica, la cual promueve que el “Es el hombre blanco es el único poseedor del racionamiento” por ende tiene poder sobre todo lo vivo y todo lo dominable para su propio beneficio, una visión muy eurocéntrica.

Por otro lado, la ecopedagogía propone construir nuevas relaciones basadas en el amor, el respeto y el cuidado hacia lo vivo. Al respecto Antunes y Gadotti afirman que “la ecopedagogía se vincula a un proyecto utópico: uno que modifique las relaciones humanas sociales y ambientales actuales. Aquí yace el significado profundo de la ecopedagogía, o la Pedagogía de la Tierra, como le solemos llamar (2006 .p 142) ”.

Los proyectos, estudios e investigaciones que se han realizado sobre la ecopedagogía han venido aumentando recientemente desde que se habló de está por primera vez en 1992, tres autoras de Granada, España realizaron una revisión sistemática de la literatura sobre la ecopedagogía. Y elaboraron el documento “La ecopedagogía en cuestión: una revisión bibliográfica” que se divide en 5 partes.

La primera parte es la introducción, las autoras exponen los diversos problemas que acogen a nuestro planeta y en especial a las poblaciones más vulneradas, enfatizando que ha sido el modelo neoliberal (aun imperante en muchas sociedades) el causante de diversos problemas como el calentamiento global, la pérdida de la biodiversidad, la imperante brecha entre ricos y pobres, la

perdida de la cultura, el incremento de las guerras; entre otros, de ahí que nazca la necesidad de hablar del concepto de Bruntland el desarrollo sostenible, un concepto que no solo pretende mejorar la situación ambiental sino promover la equidad, la paz y la justicia social y el mejor recurso para formular los cambios necesarios será por medio de la educación; una educación que se centre en la formación ciudadana (Ruiz., et al. 2021).

En este primer esbozo hacia la ecopedagogía las autoras hacen un breve recorrido histórico en el que resaltan que han existido diferentes iniciativas en el ámbito educativo para la implementación del desarrollo sostenible como la educación ambiental, la eco educación, la ecorientación o la educación para el desarrollo sostenible (EDS), lamentablemente estos modelos educativos no lograron causar un impacto en las prácticas educativas debido al auge del neoliberalismo y la globalización. Para que el original concepto de sostenibilidad pueda llevarse a cabo es necesaria la transformación del paradigma educativo, que requiere provocar reflexiones y discusiones pedagógicas en todos los ámbitos (Matthews, 2011).

El objetivo de este documento consistió en analizar qué se está investigando en este ámbito y cómo la ecopedagogía se readapta a las necesidades sociales, económicas y ambientales cambiantes (Ruiz., et al 2021). Lo que nos lleva a la etapa dos, la búsqueda de la bibliografía.

Considerando que, aunque la ecopedagogía no cuenta con suficiente bibliografía, este documento logra recolectar 66 fuentes bibliográficas y sus autores más destacados son de Australia, Estados Unidos y Brasil. En consecuencia, la tercera etapa consistió en el análisis descriptivo de la literatura en el cual se realizó un estudio cuantitativo para analizar las bases de datos y cualitativo que analiza la evolución de las publicaciones, fuentes, etc., para esto las autoras

usaron Gluck (1999) que se encargan del análisis de las bases de datos consultadas y así concretar la fase cuatro y cinco que son las dimensiones estructurales y las categorías de análisis que más se utilizaban en las fuentes: ecopedagogy y ecopedagogía, podemos ver los resultados de esta etapa en la tabla 1.

Tabla 1

Esta tabla muestra y clasifica los estudios ecopedagógicos que se han hecho.

Dimensiones estructurales y categorías de análisis

Dimensiones estructurales	Categorías de análisis	Descripción de la categoría de análisis
Metodología de investigación	Caso de estudio	La metodología de investigación se centra en analizar un caso práctico.
	Revisión bibliográfica	Estudios que analizan la literatura previamente plata
	Teórico y conceptual	El estudio desarrolla instrumentos teóricos o empíricos o incluso aproximaciones para evaluar y desarrollar la ecopedagogía.
Tipo de investigación	Marco teórico	Realiza aportaciones teóricas al ámbito de la ecopedagogía
	Análisis de experiencias	Reflejan la experiencia vivida por determinados colectivos tras desarrollar actividades con metodologías ecopedagógicas
	Modelización	Se desarrollan modelos estadísticos relacionados con la ecopedagogía
	Encuestas	La investigación ha desarrollado encuestas para después analizar el tema que nos ocupa
	Políticas de educación	Analizan el impacto de una política educativa existente o potencial para el desarrollo de la ecopedagogía
Nivel de análisis	Macro	Analizan la ecopedagogía y aspectos relacionados con ella como un todo (por ejemplo, actividades relacionadas con la ecopedagogía en un territorio, así como los estudios que desarrollan metodologías orientadas a instaurar en el sistema educativo la ecopedagogía)
	Meso	Recoge las investigaciones intermedias que se

		encuentran entre el nivel macro y micro, por ejemplo, los estudios que realizan análisis comparando varios centros educativos
	Micro	Recoge todas las investigaciones relacionadas con el estudio de un caso concreto, como por ejemplo las experiencias realizadas en un aula.
Campo semántico de las palabras clave	Ecopedagogía Educación Ambiental Sostenibilidad	Las publicaciones consideradas se han clasificado atendiendo a la temática (y, por ende, al campo semántico) que analizan.

Fuente: Elaborado por Ruiz, Porcel, Ruiz 2021

Y por último, la fase cinco del documento está enfocado en el análisis y las conclusiones de la revisión bibliográfica realizada, las conclusiones más relevantes a las que llegan las autoras son: las investigaciones en cuanto a la ecopedagogía han estado encaminadas a su implementación en el ámbito educativo formal e informal como proceso de aprendizaje para la conformación de una conciencia de justicia ambiental y social, más sólida, desarrollando el sentido de pertenencia a una comunidad (Ruiz,. Et al, 2021).

Así mismo resaltan el carácter teórico de los estudios analizados, los cuales, concuerdan en la crítica del actual modelo educativo resaltando la necesidad de un verdadero cambio, sin importar cuales sean las variantes de la ecopedagogía su finalidad es formar una conciencia ambiental crítica comprometida con el cambio social y económico y así lograr un desarrollo sostenible, lo cual representa actualmente un reto por los contextos educativos en los que se encuentran inmersos los estudiantes, sin la posibilidad de aprender por medio de experiencias que logren una conectividad ecológica, comprendiendo este como el medio natural pero a su vez relacionándolo con el ámbito económico, social y personal de cada estudiante. (Ruiz, et al. 2021).

También advierten que, aunque existen muchas prácticas que se desarrollan siguiendo los planteamientos eco-pedagógicos muchas veces no se implementan las transformaciones necesarias que demanda la ecopedagogía y los contextos en los cuales se ven inmersos muchos estudiantes, esto se da porque siguiendo a Jickling y Wals (2007) existe una clara contraposición entre el originario concepto de desarrollo sostenible y el actual enfoque de la educación ambiental, evidentemente en muchos colegios y escuelas se enseña la educación ambiental y el desarrollo sostenible ignorando que la (EDS) es un producto más del proceso de globalización del neoliberalismo que lo único que pretende es “transmitir” conocimiento pero no generar una verdadera transformación.

Por último, las autoras Ruiz., (et al) recalcan que “no existe una única ecopegagogía global, sino que esta debe adaptarse a las circunstancias de cada territorio, comunidad libre de cualquier matiz neoliberal, reflexionando en las prácticas y relaciones sociales, económicas, culturales y de cualquier ámbito humano” (2021, p.147).

Este documento expone los desafíos que aún enfrenta la ecopedagogía, al quedar en descubierto la imperante necesidad de implementarla en los currículos de las escuelas para generar y consolidar cambios que impacten en la comunidad educativa, en definitiva creemos que se necesita desarrollar más proyectos educativos que logren visibilizar el grandioso componente pedagógico que posee la ecopedagogía y su gran capacidad para la resolución de problemas, la creación de una conciencia ambiental y social además de la construcción de relaciones armónicas consigo mismo, con los demás y con el entorno. Es necesario dotar a la ecopedagogía de más bases conceptuales, teóricas y pedagógicas para hacer realidad esta utopía.

5.2 El valor de lo cotidiano una guía para la educación:

Los humanos necesitamos reconstruir nuestras relaciones y reconsiderar el valor de la vida en todos sus ámbitos, para lograr este cambio paradigmático tan anhelado por comunidades campesinas, afros, indígenas, etc., la educación debe estar comprometida y encaminada con ello. En este apartado se abordarán algunos proyectos ecopedagógicos realizados en centros educativos, con el fin de analizar que tanto impacto tienen estos en la formación de una ciudadanía planetaria.

En el documento llamado “La Ecopedagogía en la formación inicial de maestros” (Fernández y Conde, 2010) exponen una de sus experiencias implementado los principios de la Carta de la Tierra en una comunidad universitaria, para ello, primero relatan qué es la ecopedagogía, la carta de ecopedagogía y qué relación tienen estas dos.

La ecopedagogía entendida para (Fernández y Conde, 2010) es un movimiento político y social que tiene necesariamente una vocación planetaria: se trata de educar ciudadanos que nos sintamos miembros de la Tierra y del Cosmos. La ciudadanía planetaria se entiende como:

“La ciudadanía planetaria responde a una condición espiritual. Se deriva [...] de un sentimiento de pertenencia profunda al planeta tierra y a todo lo que hay en él. Gracias a dicho sentimiento nos vemos conectados con todo lo que nos rodea, formando parte de un sistema único, sólido, común”. (Lanz, 2005, 67).

Y para formar ciudadanos planetarios se debe partir de las situaciones sociales que suceden en la cotidianidad y en los contextos próximos, es este el “laboratorio de aprendizaje” en el cual los estudiantes y profesores puedan transformar estos roles y de esta manera, romper con las barreras

comunicativas lo cual ayuda a conocer mejor las ideas, intereses, gustos y saberes de los estudiantes, fortaleciendo la estrategia educativa sobre proyectos.

Lograr que tanto los maestros en formación como los maestros, los niños y niñas de hoy en día desarrollen una conciencia sobre la importancia del cuidado de ambiente y de los otros (a otros me refiero animales, plantas y demás seres vivos) es una tarea que no puede desarrollarse en una sola asignatura como la de educación ambiental o la biología, tiene que estar presente en todas las asignaturas, tiene que ser un aprendizaje transversal, y en consecuencia que el aprendizaje esté vinculado a las realidad de cada estudiante, a su realidad y a su contexto próximo, el cual nos lleva al siguiente principio que plantea:

La vida cotidiana es el lugar del sentido de la pedagogía pues la condición humana pasa inexorablemente por ella. La ecopedagogía implica un cambio radical de mentalidad en relación a la calidad de vida y al medio ambiente, que está directamente ligada al tipo de convivencia que mantenemos con nosotros mismos, con los otros y con la naturaleza (Fernández y Conde, 2010, p.42).

El aprendizaje se da a través de la acción de la experiencia para que tenga sentido y valor, es por ello que los procesos educativos no pueden estar desligados de la realidad o al menos de la cotidianeidad, los procesos de aprendizajes deben ser abiertos a la construcción y reconstrucción de ideas y sentimientos debido a que el mundo es tan dinámico el aprendizaje nunca debe parar.

Por último Fernández y Conde, (2010, p.42-43) realizan una síntesis de los diez puntos fundacionales de la Carta de la Tierra (C.T):

1. “Nuestra Madre Tierra es un organismo vivo y en evolución”.
2. “El cambio de paradigma económico es condición necesaria para establecer un desarrollo con justicia y equidad”.
3. “La sustentabilidad económica y la preservación del medio ambiente dependen también de una conciencia ecológica, y ésta la da la educación.
4. “La ecopedagogía, en la conciencia de que pertenecemos a una única comunidad de vida, desarrolla la solidaridad y la ciudadanía planetaria [...]. La planetariedad debe llevarnos a sentir y vivir nuestra cotidianidad en conexión con el universo y en relación armónica consigo, con los otros seres del planeta y con la naturaleza [...]
5. “[...] La vida cotidiana es el lugar del sentido de la pedagogía, pues la condición humana pasa inexorablemente por ella. La ecopedagogía implica un cambio radical de mentalidad en relación a la calidad de vida y al medio ambiente, que está directamente ligada al tipo de convivencia que mantenemos con nosotros mismos, con los otros y con la naturaleza.”
6. “La ecopedagogía no se dirige solamente a los educandos, sino a todos los ciudadanos [...].”
7. “Las exigencias de la sociedad planetaria deben ser trabajadas pedagógicamente a partir de la vida cotidiana, de la subjetividad, esto es, a partir de las necesidades e intereses de las personas. Educar para la ciudadanía planetaria supone el desarrollo de nuevas capacidades, tales como: sentir; intuir; vibrar emocionalmente; imaginar, inventar, crear y recrear; relacionarse e interconectarse, autoorganizarse, informarse, comunicarse [...]
8. “La ecopedagogía tiene por finalidad reeducar la mirada de las personas, esto es, desarrollar la actitud de observar [...], reeducar al habitante del planeta y revertir la cultura de lo descartable. Experiencias cotidianas aparentemente insignificantes [...], fundamentan las

relaciones consigo mismo y con el mundo. La toma de conciencia de esa realidad es profundamente formadora [...]. Precisamos de una ecoformación para recuperar la conciencia de esas experiencias cotidianas. En el ansia de dominar el mundo ellas corren el riesgo de desaparecer de nuestro campo de conciencia.

9. “Una educación para la ciudadanía planetaria tiene por finalidad la construcción de una cultura de sustentabilidad [...]. Sólo así seremos cómplices en los procesos de promoción de la vida y caminaremos con sentido. Caminar con sentido significa dar sentido a lo que hacemos, compartir sentidos, impregnar de sentido las prácticas de vida cotidiana y comprender el sin-sentido de muchas otras prácticas [...]”.
10. “La ecopedagogía propone una nueva forma de gobernabilidad ante la ingobernabilidad gigantesca de los sistemas de enseñanza, proponiendo la descentralización y una racionalidad basadas en la acción comunitaria, en la gestión democrática, en la autonomía, en la participación, en la ética y en la diversidad cultural. Entendida de esa forma, la ecopedagogía se presenta como una nueva pedagogía de los derechos que asocia derechos humanos (económicos, culturales, políticos y ambientales), y derechos planetarios, impulsando el rescate de la cultura y de la sabiduría popular. Ella desarrolla la capacidad de deslumbramiento y de reverencia delante de la complejidad del mundo y la vinculación amorosa con la Tierra”.

Este proyecto estuvo planeado por fases, la primera consistía en una explicación teórica sobre los principios de CT realizada por medio de una exposición en power point para plasmar el sentido y significado de estos postulados, en la siguiente fase se da un debate en el cual se concreta la propuesta que el estudiantado se compromete a asumir estos principios realizando acciones en sus entornos cercanos y cotidianos e irlo consignándolo en un diario de campo realizando una reflexión

sobre como estas acciones han impactado en ellos mismos o a las personas implicadas en la actividad; como se evidenció que esta práctica tenía un alto potencial educativo se decidió crear una Agenda que se llamó “Así vivo la carta de la tierra” su objetivo era que la persona que adquiría esta agenda a su vez adquiría un compromiso para la realización de acciones que fomenten los principios de la CT, por supuesto en la agenda aparecía consignadas los principios de la CT, como debía usarse esta agenda, algunos pensamientos y cuentos cortos sobre la CT.

En conclusión, con esta práctica se pudo evidenciar un viejo dicho “Menos es más” lo que quiere decir es que mientras más sencilla y menos complejas sean las actividades, proyectos o talleres más fácil se podrán adaptar a la realidad, esta actividad pudo evidenciar un impacto significativo en cuanto a la toma de decisiones que repercutirán en la transformación de actitudes y acciones para con los demás así mismo para con su ambiente.

Por último, Fernández y Conde, resaltan que en este ejercicio se pudo evidenciar que:

el alumnado ha provocado, con sus acciones, un efecto multiplicador en otras personas cercanas (amigos, familiares, conocidos...), generando, de este modo, un efecto domino que se concretaba, frecuentemente, en un conocimiento e implicación de algunas de esas personas con los valores de la CT (2010, p.47).

Esto dota al estudiante de un papel protagonista de su realidad, lo convierte en un agente de cambio que mediante estas acciones que están cargadas de aprendizajes afectivos influyan en la transformación de esta caótica realidad. Siguiendo Fernández y Conde (2010), afirman que esta experiencia se adecua perfectamente a las características de la ecopedagogía como movimiento de búsqueda de una pedagogía alternativa ya que el aprendizaje se ha situado en lo cotidiano,

implicando a toda la persona un compromiso con su contexto cercano, trascendiendo ampliamente lo académico.

La ecopedagogía reconoce la importancia de una educación sentipensante⁷, es decir, una educación que forme seres humanos capaces de actuar con la razón y el corazón, de reconocer y autoreconocerse, de pensar y pensarse con la otredad, lo diferente, así lo afirmó Maturana:

“no es la razón la que nos lleva a la acción sino la emoción”. Muchas de las acciones se ven orientadas por las emociones es por esto que la ecopedagogía resalta uno de los componentes más importantes y es el del aprendizaje interpersonal” (1989, p.21).

5.3 La importancia de la formación de Ciudadanos planetarios:

El neoliberalismo instalado en nuestra sociedad colombiana ha configurado no solo las bases económicas y políticas del país sino también los aspectos sociales de la vida, al considerarse que las leyes del mercado son las que deben orientar todos los aspectos de vida de una sociedad, y por supuesto la llegada de la globalización facilitó la instauración de este modelo logrando hoy en día la hiperconectividad tanto de la sociedad como la mayoría los mercados del mundo.

Como consecuencia se nos ha inmiscuido en discursos y prácticas banales, al estar “técnicamente” conectados con todo y todos gracias a la llegada de las tecnologías de la

⁷ Término de Orlando Flóres Borda desarrollado en sus dos tomos “Historia doble de la Costa”, por otro lado Eduardo Galeano lo define como: No se separa la razón del Corazón, que siente y piensa a la vez, sin divorciar la cabeza del cuerpo ni la emoción de la razón.

información y la comunicación, la globalización nos ofrece por medio de las redes sociales una “escapada virtual” para ignorar lo que sucede en el mundo, algo que no nos atrevemos ni tampoco nos interesa reconocer, hemos dejado de ser ciudadanos para convertirnos en netos consumidores afectando las prácticas democráticas, relegando el ejercicio de la democracia de la participación a una democracia representativa regalando votos para que “alguien que sí sabe” “abogue por nuestros intereses” porque evidentemente la mayoría de la población no entiende ni conoce ni le interesa saber cómo se puede participar para aportar a la construcción de la ciudad, barrio o territorio. La ciudadanía no es algo que se te otorga solo por nacer en un territorio o ciudad, sino que también hace referencia a que se es parte de una sociedad en la cual tienes un papel activo y participativo, te otorga una serie de derechos como de deberes.

En otro ensayo revisado de Hervás, (2015) se sitúan los actuales retos de la educación y la ciudadanía ante la globalización y las incertidumbres del cambio de época. La pregunta que guía este artículo es ¿qué ciudadanía se está enseñando en los colegios?, el autor responde a esta apelando que esta ciudadanía no está enfocada en resolver los actuales problemas sociales y ambientales entonces, esto quiere decir que la educación se encuentra también en una gran crisis que fomenta la destrucción planetaria y aporta a las lógicas individualistas, machistas, xenófobas y más.

En un primer momento el autor expone la crisis ciudadana y educativa imperante desde hace muchas décadas, uno de sus aportes es el de resaltar los impactos que ha tenido la globalización sobre la ciudadanía y la educación (ver tabla 2, punto 6). El autor (Hervás, 2015) explica que la gente no se identifica con la “polis” y surgen nuevas identidades y espacios de pertenencia como

el de las comunidades virtuales, la redefinición del contexto educativo, del espacio público y privado, una confusión entre lo local y lo global y por último la pérdida de la significatividad.

Tabla 2

Impactos de la globalización sobre la ciudadanía y la educación.

Impactos de la globalización	Cómo afecta a la ciudadanía	Repercusiones en educación para la ciudadanía
1. Crisis de representatividad de la democracia, Estado y sociedad civil retroceden frente a los mercados.	Desafección de la ciudadanía respecto del Estado y la política, incluyendo las instituciones de la sociedad civil.	Cuestionamiento de los sistemas educativos, considerados como “servicios”. Pérdida de referentes políticos y, por tanto, de modelos ciudadanos.
2. Creciente diversidad como fruto de las migraciones y cambios culturales	Ciudadanía multicultural, actitudes de rechazo a la inmigración, xenofobia, nuevas subcategorías de ciudadanos y ciudadanas.	Dificultades para trabajar en la diversidad. Contradicciones entre el sentido “igualador” de la educación y la tendencia a la “homogeneización” cultural.
3. Influencia de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información.	Exceso de información y complejidad condicionan y dificultan la comprensión de la realidad.	Compartimentación del conocimiento incompatible con la interdependencia y la complejidad. Pérdida de influencia como espacio de socialización frente a los medios de comunicación.
4. Crisis ambiental: consumo de recursos insostenibles e impactos ambientales como el calentamiento global.	Lo privado se convierte en un ámbito político, de responsabilidad: sentido político del consumo.	Educación y sociedad incapaces de corregir la deriva de los ciudadanos/as como consumidores/as.
5. Ética individualista: tener más que ser (...).	Ruptura de las solidaridades tradicionales y modelos sociales contradictorios. Individualismo y pérdida de solidaridad chocan con valores asociados a la ciudadanía	No solo la escuela, sino otros espacios de construcción de ciudadanía, como la sociedad civil, se desmoronan.
6. Pérdida de territorialidad de los espacios de pertenencia.	La gente no se identifica con la “polis” y surgen nuevas identidades y espacios de	Redefinición del contexto educativo y del espacio público y privado.

	pertenencia, como las comunidades virtuales (...).	Confusión entre lo local y lo global. Pérdida de significatividad.
7. Crecimiento de la pobreza y la desigualdad, tanto en el Sur como en el Norte.	Sin la disposición de unas mínimas condiciones materiales no se puede desarrollar la ciudadanía	Sin equidad no es posible garantizar ni el éxito ni el carácter inclusivo de la educación
8. Feminización de la pobreza.	Las mujeres empeoran sus condiciones de vida tanto en el Sur como en el Norte y retroceden en términos de poder.	Igualdad de género ocupa un lugar secundario en la educación para la ciudadanía

Nota. Adaptado de Impactos de la globalización sobre la ciudadanía y la educación de David Hervás, 2015, Fuente. Tipo de licencia.

En consecuencia, la formación ciudadana abarca muchos compromisos en diferentes ámbitos, pues formar en ciudadanía requiere de una educación en valores, una educación en democracia y una educación que forme ciudadanos conscientes de las responsabilidades sociales que les conciernen, si queremos lograr transformaciones verdaderas en el contexto educativo es primordial que los estudiantes tengan claridad que somos seres interdependientes, hacemos parte de un todo, nuestra existencia humana depende 100% de la Tierra, esta visión holística debe estar en el centro de la educación, pertenecemos a la tierra y lo que sucede en ella afecta a nuestros contextos locales.

A modo de conclusión, Hervás (2015) menciona qué sí asumimos que la globalización y sus impactos han modificado no solo la realidad concreta, sino nuestra manera de percibirla, es obvio que necesitamos replantear la manera en que nos aproximamos al conocimiento de esa realidad, que no es otra que la de un entorno en la que lo local y lo global muchas veces se confunden, por lo tanto es necesario llevar las experiencias, las dinámicas y la realidad de afuera hacia el centro de la escuela, fomentando aprendizajes más significativos y relevantes para la vida.

En segundo lugar, (Hervás, 2015, p.103) resalta la importancia de la ética y los valores para afrontar la incertidumbre, se trata de promover valores contra hegemónicos asociados a una nueva ciudadanía, inclusiva y participativa, como la solidaridad, la equidad o la inclusión, y que exigen “predicar con el ejemplo”, Como lo expreso el autor no se puede formar una ciudadanía crítica y participativa sin unos valores éticos que guíen nuestras acciones.

En la búsqueda de documentos sobre ecopedagogía, se realizó esta búsqueda enlazada con la educación geografía o enseñanza de la geografía, se encontraron dos textos, libros de autores brasileños enfocados en la formación de docentes en geografía con perspectiva ecopedagógicas y otro la ecopedagogía en contextos de educación no formal: la ecopedagogía contribuye a la comprensión del espacio en que vivimos, lastimosamente no se pudo acceder a la lectura de estos.

6. Bases de la ecopedagogía y la vinculación con el concepto de Territorio

“Yo creo que todavía no es demasiado tarde para construir una utopía que nos permita compartir la tierra” Gabriel García Márquez

Estamos viviendo un momento crítico para la historia de la existencia y supervivencia de la humanidad y del planeta mismo, socialmente nos encontramos ante un individualismo exacerbado, la violencia cada vez está más normalizada, las guerras no cesan, por lo contrario aumentan cada vez más, el desarrollo económico se ha encargado de enriquecer a los grandes capitalistas y de empobrecer a las poblaciones más desfavorecidas o trabajadoras en vez de mejorar las condiciones de vida para todos y todas.

Los valores cívicos y culturales parecen no existir al menos no en este país, Colombia. Dicho en otras palabras nos encontramos en un sistema necrofílico, obsesionado con la muerte y la destrucción representadas en el sexismo, el machismo, el clasismo, el racismo, el fascismo, el eurocentrismo, en cuanto a lo ambiental, el planeta está cada vez más enfermo, nubes de Co2 cubriendo ciudades enteras, pérdida masiva de la biodiversidad, mares llenos de basura y ríos desviado o atravesados por grandes hidroeléctricas, el planeta está siendo destruido, debido a la sobreexplotación y sobreproducción de la tierra, como consecuencia se han alterado sus procesos de restauración haciéndolos cada vez más lentos e irreversibles.

Por estas razones, la educación debe estar orientada hacia una visión biofílica⁸, guiada por un aprendizaje basado en la solidaridad, el amor, la empatía y el respeto, en otras palabras, en una ecopedagogía. En este quinto capítulo el lector encontrará las referencias teóricas de esta propuesta pedagógica.

En un primer momento encontrará los antecedentes, es decir, todos los esfuerzos que se hicieron para que se hablase por primera vez de ecopedagogía, en un segundo momento hablaremos de los fundamentos de ecopedagogía, la Carta de la Tierra. En un tercer momento abordaremos la ecopedagogía y sus principales aportes teóricos, seguido, se aborda como se asume la enseñanza de la geografía desde una perspectiva ecopedagógica y por último como se asume el concepto de territorio.

6.1 Antecedentes:

Las primeras preocupaciones a nivel global por el medio ambiente surgen en 1972, en Estocolmo, se decidieron reunir cerca de 113 países para realizar lo que sería la primera conferencia Mundial sobre el Medio Ambiente para poner en discusión las implicaciones que está teniendo la acción humana en el medio ambiente, la racionalización de los recursos naturales y sobre todo poner a dialogar a los países desarrollados y en vía de desarrollo sobre el acelerado crecimiento económico (Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), 2000) de esta primera reunión surgió la Declaración de Estocolmo la cual contenía 26 principios a favor de una mejor gestión del medio ambiente. El principio 19 es el único que menciona la necesidad de una educación basada en la Tierra, se expresa de la siguiente manera:

⁸ Término propuesto y acuñado por Edward Osborne Wilson en 1984, el cual significa amor a la vida y a lo vivo.

Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos y que preste la debida atención al sector de población menos privilegiado, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del medio en toda su dimensión humana. (Naciones Unidas, 1973 p.5)

Años después en 1987 se publicó el informe de Brundtland realizado por la comisión de Brundtland liderado por la ex primera ministra noruega Gro Harlem Brundtland⁹. Para que este pudiese ser presentado en la ONU, se decidió llamar a este informe “Nuestro futuro común” en este se criticó el acelerado desarrollo económico global acosta del medio ambiente qué como consecuencia estaba dejando a más personas en situaciones de pobreza y vulnerabilidad, en este informe se habló por primera vez de “desarrollo sostenible” entendido como “aquel que garantiza las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” (Informe titulado «Nuestro futuro común» de 1987, Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo).

Este término se expuso en la segunda conferencia mundial sobre el medio ambiente y el desarrollo también llamada la Cumbre de la Tierra, realizada en Río de Janeiro en 1992, en esta se declaró qué el desarrollo sostenible debía guiar los programas, políticas y estrategias de la ONU y organizaciones no gubernamentales (ONG’S), para el desarrollo económico y social del mundo, el desarrollo sostenible se planteó como un objetivo alcanzable a corto plazo, así que se pensó hacer una carta para la tierra pero esta requeriría de tiempo ya que era necesaria la participación

⁹ En esta comisión participaron diferentes líderes ambientales de 20 países entre ellos una colombiana Margarita Marino de Botero pionera ambientalista, directora en aquel entonces del INDERENA y directora del Colegio Verde de Villa de Leyva, lideró varios proyectos ambientalistas en Colombia.

de muchas organizaciones, países y líderes mundiales, así que por el momento se habló de una pedagogía del desarrollo sostenible.

Un término que con el tiempo se volvió confuso pues como así lo resaltan Fernández y Conde, (2010) La expresión, “desarrollo sostenible”, está degradando rápidamente su significado semántico, haciéndolo cada vez más confuso. Existe, por ejemplo, una visión capitalista del desarrollo sostenible que es antiecológica y, por tanto, una “trampa”, este término no fue suficientemente sólido teóricamente o lo suficientemente radical para afrontar los retos que se proponía y termino tergiversándose y jugando a favor del neoliberalismo, pues este sigue viendo al medio ambiente y la naturaleza como un recurso disponible para los seres humanos y no como un igual, como poseedores de derechos.

6.2 La carta de la Tierra (C.T):

Aunque desde la creación del informe Nuestro Futuro Común ya se estaba hablando de la creación de un documento que guiara y estableciera una ruta clara para la transición hacia un modo de vida sostenible, es hasta 1994 que Maurice Strong y Mikhail Gorbachev con el apoyo de algunas organizaciones y del gobierno holandés iniciaron el proceso de creación de la Carta de la Tierra.

Según la “Carta de la Tierra” (2000), este proceso tardo alrededor de tres años; en 1997 se creó una comisión de la Carta de la Tierra (Algunas personalidades que lo conforman son: Maurice Strong, Ruud Lubbers, Mikhail Gorbachev, Steven Rockefeller, Mercedes Sosa, Leonardo Boff) para la supervisión del desarrollo, las consultas y los aportes que se le harían al texto, en este mismo año en el Foro de Rio+5 se lanzó el primer borrador para que demás organizaciones y naciones pudiesen aportar sus consideraciones y así lograr una consenso global, se lanzaron solo dos borradores y en marzo del año 2000 se lanza formalmente La Carta de la Tierra.

La Carta de la Tierra es un documento con dieciséis principios que transforman la conciencia en acción. Busca inspirar en todas las personas un nuevo sentido de interdependencia global y una responsabilidad compartida por el bienestar de toda la familia humana, la comunidad de vida y las generaciones futuras. Es una visión de esperanza y un llamado a la acción (Carta de la Tierra, (CT), 2000).

En este contexto, la CT, fue redactada por la necesidad de tomar nuevos rumbos en cuanto al desbordado desarrollo económico pero, más allá de construir una nueva ruta “económica” es un llamado a la construcción de una ética global que ayude a la construcción de un mundo en armonía y solidaridad que sea justo y sostenible. “No cabe duda de que la Carta de la Tierra será de enorme utilidad como herramienta pedagógica para la próxima generación y como marco de valores para negocios, comunidades y naciones por igual”(Hassan, P, 2005, p.30). La CT le apuesta a la vida digna de todos los seres vivos que hacen parte del planeta, no es precisamente un documento oficial para los estados y naciones sino para todos los ciudadanos del mundo, un llamado a la reconciliación con la Madre Naturaleza.

6.2.1 Ecopedagogía, la clave pedagógica para la implementación de la Carta de la Tierra:

Una de las organizaciones que más ha aportado desde su redacción en 1999, y se ha interesado en la implementación educativa de la CT ha sido el Instituto Paulo Freire de Brasil en adelante (IPF) y en su dirección Moacir Gadotti, se ha preocupado por buscar una pedagogía adecuada para la enseñanza de la CT, es por esto que, como método proponen una ecopedagogía, es decir, una pedagogía pensada y basada en la Madre Tierra, en la preocupación de un futuro, pensando en el

presente, construyendo una relación armónica y respetuosa con la tierra y todas sus formas de vida, como menciona Gadotti (2003) , “La ecopedagogía es una pedagogía del afecto, que empieza por una declaración de amor al planeta y continúa con un compromiso personal para cuidar el planeta con ternura”(P.29). Es decir, una ecopedagogía que rescate los valores éticos y democráticos, es así pues un llamado a la concepción de la tierra como una casa en común de todos los seres vivos, que debemos reconocer, respetar, cuidar y amar, en otras palabras, una educación holística.

Pero la ecopedagogía no es nueva como tal, de hecho, está basada en gran parte en los aportes del pensador brasileño Paulo Freire a la educación y del pensamiento complejo de Edgar Morin que, aunque no hablaban como tal del concepto de la ecopedagogía en sí, la pedagogía crítica que propone Freire traza una ruta esperanzadora, en los setenta, en su libro la Pedagogía del Oprimido, (Freire, 1968) consideraba que la educación debía romper el círculo aislado, individualista, desligado del mundo y la negación de este haciendo referencia a la educación bancaria, y por otro lado propone es una educación liberadora que tenga como objetivo la conciencia de su mundo, un mundo que según los aportes de Morin (1990), en el pensamiento complejo, plantea como un entramado de tejidos, de relaciones, eventos, acciones, retroacciones y azares, en conclusión un mundo fenoménico, el cual se ha estudiado para ser comprendido desde la disyunción.

El pensamiento occidental busco fragmentar la ciencia de la filosofía y con el pasar de los tiempo también dividió los campos científicos (la biología, la física y la ciencia del hombre), esto por la necesidad de comprender, ordenar y jerarquizar estos fenómenos, un paradigma de pensamiento del cual no se verían sus consecuencias hasta ahora, como vemos en la educación, en las escuelas se enseñan las asignaturas por separado, ninguna toca los temas tratados en la otra, haciendo su contenido banal y poco esencial para los estudiantes, es por esto que Morín (1990) propone un nuevo paradigma, de la complejidad, porque el mundo no se puede entender por

separado sino en todo su conjunto, porque el mundo y todo lo que hay en él es interdependiente, un pensamiento dialógico.

En ese sentido la ecopedagogía se centra en la concepción holística de la vida, entendiendo esta como un sistema en el que nos encontramos inmersos todos los seres vivos y que dependemos los unos de los otros para asegurar nuestra supervivencia.

Teniendo como base los principios de estos pensadores, “la ecopedagogía propone dotar de sentido a lo que hacemos, a compartir sentidos e impregnar de sentido las prácticas de la vida cotidiana” (Gutiérrez y Prado, 2015, p.21), prácticas que pasan desapercibidas y son obviadas muchas veces en la escuela como en la vida real, porque como lo menciona Gadotti (2001) “las relaciones que mantenemos cotidianamente suceden principalmente en un nivel de subconsciencia no las percibimos y muchas veces no saben cómo suceden” (P.4), he aquí el reto de la implementación pensamiento de la complejidad de (Morin, 1999) y la educación problematizadora que promulgaba (Freire 1985), tenemos acostumbrados a los estudiantes a fragmentar el conocimiento para facilitar su comprensión y enseñanza, pero sin darse cuenta, actualmente este modo de enseñanza es insignificante para los estudiantes porque no logran vincular los saberes de unas asignaturas con otras del mismo modo no logran identificar como estos saberes pueden ser parte de su vida cotidiana.

La ecopedagogía además de ser considerada un movimiento ecopedagógico con vocación planetaria también puede ser considerada como una herramienta pedagógica que “potencia la evolución de nuestra conciencia a niveles de mayor complejidad y trascendencia y, estimula la

transformación de nuestras prácticas económicas, sociales y ambientales para asumir una cultura bio-eco-céntrica y sostenible” (Vilches, et al. 2020).

La educación que predomina hoy en día no posee un enfoque humanístico sino, más bien tiene un enfoque empresarial, se interesa en fomentar habilidades y capacidades para el ámbito laboral, pero no para la vida (la vida en todos sus ámbitos: personal, social, político, etc.), en este sentido, los estudiantes tienden a pasar por alto situaciones o aspectos importantes de la vida sin saber cómo afrontarlas o solucionarlas, Fernández y Herrería (2003) resaltan la importancia de saber construir relaciones sanas y armónicas consigo mismo, con los demás y el planeta, relaciones basadas en la paz, el respeto, la tolerancia y el amor.

Para ello se necesita una educación basada en la ética y los valores para el fortalecimiento de una ciudadanía planetaria, esta “responde a una condición espiritual. Se deriva [...] de un sentimiento de pertenencia profunda al planeta tierra y a todo lo que hay en él. Gracias a dicho sentimiento nos vemos conectados con todo lo que nos rodea, formando parte de un sistema único, sólido, común” (Lanz, 2005,p. 67). Ejecutando esta pedagogía desde la escuela el ser humano desarrolla una alta sensibilidad a la vida, la paz, los valores solidarios y un actuar responsable. Tiene como finalidad fomentar un proceso de evolución de la conciencia humana que ofrezca un sentido de unidad y pertenencia a la comunidad de la vida del planeta (Vilches, et al. 2020)

6.2.2 Así se expresa en los principios de la CT:

“Las exigencias de la sociedad planetaria deben ser trabajadas pedagógicamente a partir de la vida cotidiana, de la subjetividad, esto es, a partir de las necesidades e intereses de las personas”. Educar para la ciudadanía planetaria supone el desarrollo de nuevas capacidades, tales como:

sentir; intuir; vibrar emocionalmente; imaginar, inventar, crear y recrear; relacionarse e interconectarse, autoorganizarse, informarse, comunicarse [...]. (Fernandez y Conde, 2003, p 42)

De acuerdo con Humberto (1997), “la ecopedagogía se dirige a la formación de un ciudadano convivencial que piense como habitante de una comunidad, que perciba el planeta como una totalidad e identifique a los demás como sus iguales”(p. 3) de manera que, la ecopedagogía apunta a la creación de una ciudadanía, le apunta a una sociedad democrática y participativa donde la acción de cuidado y preservación de la naturaleza sea efectiva y real. En este sentido López (2008) afirma que :

La pedagogía freireriana apuesta a la sustantividad democrática al asumir la dimensión política y estratégica de la educación, ya que la democracia (y, en este caso, su tratamiento) no puede agotarse en la enunciación y verbalización de los derechos de las personas: es una libertad conquistándose. (p. 119)

Por esto la ecopedagogía se presenta como una perspectiva pedagógica alternativa ya que nace por la necesidad de orientar al mundo hacia un “desarrollo sostenible”, en un principio se llamó “*ecopedagogía del desarrollo sostenible*” (Fernández y Conde, 2003).

Así mismo otros autores y cosmovisiones, también le hicieron una crítica a este término, en la propuesta como el Buen vivir o Suma Kawsay no le apuestan a la idea desarrollo, por el contrario, rechazan la idea del desarrollo pues cree que no se necesita de un “desarrollo” para vivir plenamente, por otro lado, movimientos feministas o ecofeministas también rechazan la concepción de este término. La autora Annette Gough, (1998)

Formula igualmente una viva crítica con respecto a la proposición del «desarrollo sostenible», que se insinúa en la educación ambiental: a pesar del llamado a la equidad

social, ella está asociada a una visión del mundo que consagra la prevalencia de las relaciones actuales de poder en nuestras sociedades (p.20).

Un claro ejemplo de porque la educación no ha sido transformada verdaderamente en una educación problematizadora, porque bajo el discurso del “desarrollo sostenible” nos han tenido engañados vendiéndonos una “educación ambiental” poco practica y problematizadora desconectada totalmente de espacios verdes o del contexto real del estudiante.

La ecopedagogía se concibe hoy en día como un movimiento social y político cuya finalidad estriba en reeducar a las personas, observar y evitar la presencia de agresores del y en el medio ambiente. Es una manera de autoreconocerse, pero también de reconocer a los demás. Esta es considerada como un movimiento social y político que se originó de la sociedad civil, las organizaciones, los educadores, ecologistas, sector productivo y trabajadores quienes procuran defender el medio ambiente (Ruiz., et al, 2021).

Se considera un movimiento, porque el aprendizaje no es algo que se da solo en el ámbito escolar sino en todo ámbito y todo contexto, que se debe adoptar como un modo de vida, por ellos Antunes y Gadotti, (2006) enfatizan que “La ecopedagogía es una pedagogía apta para estos tiempos de reconstrucción paradigmática en ella subyacen conceptos como: Interdependencia, sustentabilidad, ética del cuidado, ciudadanía planetaria y democracia participativa”. (p. 142)

Uno de los objetivos de esta nueva pedagogía es lograr que las personas (ciudadanos del mundo, no del mundo globalizado sino entendido como hijos de la madre tierra) comprendan que en el planeta ocurren demasiados fenómenos naturales, sociales, políticos y económicos que nos afectan en todos los niveles; personales, locales o globales y que estos solo pueden ser comprendidos desde la interdisciplinariedad, transversalidad, transdisciplinar, multiculturalidad y

transculturalidad pues no es posible lograr un cambio de actitudes o fomentar una conciencia planetaria sino aprendemos a comprender estos fenómenos desde su complejidad. Además, otro componente importante de la ecopedagogía es la Educación en valores mencionado por French y Bell (1996), estos autores agregan además que los valores tienden a ser humanistas, optimistas y democráticos. Por ello resaltan:

Los valores humanistas proclaman la importancia del individuo. Respetan a la persona total, tratan a las personas con respeto y dignidad, asumen que todas poseen una valía intrínseca, consideran que todas las personas tienen el mismo potencial para el crecimiento y el desarrollo, estas creencias nacen de los valores humanistas. (p.75)

Los valores optimistas postulan que las personas son básicamente buenas, que el progreso es posible y deseable en los asuntos humanos, y que la racionalidad, la razón y la buena voluntad son instrumentos para progresar. Los valores democráticos aseveran la santidad del individuo, el derecho de las personas a estar libres del abuso arbitrario del poder, un trato justo y equitativo para todos, y justicia mediante el imperio de la ley y el proceso adecuado (p. 71).

La educación en valores es fundamental pues si se fomentan valores como la igualdad, la solidaridad, el respeto y el amor entre todas las culturas estas actuarán como una herramienta para propiciar un mundo mejor y más próspero (Suarez de Navas, 2008)

Los valores cívicos son necesarios para el desarrollo de hábitos hacia una cultura democrática para guiar acciones en pro de la preservación de la naturaleza que asuman el significado de la sustentabilidad.

Como lo afirma Suarez de Navas (2008), es prioritario destacar que la ecopedagogía implica rescatar los valores asociados a la espiritualidad de los seres humanos; la subjetividad, el respeto

a la diversidad cultural, la democracia participativa, los saberes tradicionales, la solidaridad, la tolerancia, la autodeterminación, la organización popular y el respeto a la integridad; es decir, debe prevalecer el interés común por encima del interés particular. En este sentido es necesario vincular los valores éticos con los sentires y la cotidianidad de los estudiantes, en otras palabras, dotar de sentido las acciones cotidianas orientadas por valores éticos y así lograr un cambio significativo para la sociedad, los seres vivos y el planeta.

La ecopedagogía enuncia primordialmente el reconocimiento de Nuestra Madre Tierra, puesto que somos seres dependientes del planeta e interdependientes con los otros seres con quienes cohabitamos la tierra, un pilar en la implementación de la ecopedagogía, por consiguiente la ecopedagogía tiene en un gran territorio que es el Planeta (ya que defiende, respeta y reconoce la vida en cualquier expresión) pero se desarrolla en un territorio local, como lo expresa el principio 5 y 7 el territorio es donde se ejerce nuestra cotidianidad, nuestras relaciones sociales, culturales, económicas, ambientales etc.

El territorio es otro concepto importante en esta investigación ya que se necesita situar en un contexto a la ecopedagogía concibiendo al territorio como el espacio de expresión del ser, espacio donde se vive y se construye comunidad.

6.3 El territorio, el espacio donde se aprende, se vive, se convive y se construye:

En los siguientes párrafos se presentará de manera muy general las diversas conceptualizaciones que han surgido sobre el territorio desde las diferentes perspectivas geográficas, antropológicas, filosóficas y hasta psicológicas, expondremos las que más se acerquen o conecten con este proyecto pedagógico.

En los 90's muchos movimientos sociales como campesinos, indígenas, afrodescendientes, estudiantiles retomaron en sus discursos y debates la resignificación del territorio, estos movimientos reivindicaron su preocupación por la evidente crisis ambiental y la constante y persistente guerra de los estados, gobiernos y grandes multinacionales contra estos movimientos con el fin de despojarlos y exterminarlos por representar una amenaza para el desarrollo económico. Surgieron entonces estos nuevos discursos, lecturas y diversidad de perspectivas que se articularon con las lecturas académicas que iban surgiendo a partir de este nuevo panorama del siglo XX.

Cada uno de los conceptos propuestos sobre territorio depende en su formulación de diversas variables: concepción del mundo, intereses y posición respecto de las relaciones de poder, así como de la postura filosófica y los valores de quien lo construye, o en otros casos, de las preocupaciones e intereses académicos y/o políticos del investigador, la comunidad o las personas (naturales o jurídicas) que lo refieran (Haesbaert, 2009).

En la mayoría de concepciones sobre el territorio, este se expresa como el espacio donde tienen ocurrencia las relaciones sociales en otras palabras es el escenario donde se desarrollan prácticas, vivencias y todo tipo de relaciones sociales pero su concepción no depende solo de las relaciones que allí se desenvuelven también se tiene en cuenta las múltiples escalas del territorio y su concurrencia en un espacio determinado, así como los intereses, percepciones, valoraciones y actitudes territoriales de los actores, las cuales generan relaciones de cooperación, complementariedad o conflicto. Resaltan igualmente que el territorio no es fijo, que cambia a través de la historia y de sus formas de organización territorial (Montañez y Delgado, 1998)

Pues bueno sabemos que el territorio en plena época neoliberal es visto como un producto más al servicio del mercado, pero sin duda alguna es uno de los más importantes. El territorio ha sido

el escenario de constantes guerras y luchas entre pueblos, movimientos y grupos sociales contra estados, gobiernos, empresas, multinacionales, actores armados, etc. (Escobar, 2014).

Dentro de esta compleja situación, las luchas por los territorios se convierten en luchas por la defensa de los muchos mundos que habitan el planeta. En palabras del pensamiento zapatista, se trata de luchas por un mundo en el que quepan muchos mundos; o sea, luchas por la defensa del pluriverso¹⁰. La sabiduría zapatista nos da una clave, las (...) luchas pueden ser interpretadas como contribuciones importantes a las transiciones ecológicas y culturales hacia el pluriverso.

Quienes mejor para entender y comprender el territorio que las comunidades que se han consolidado y formado en relación con la solidaridad, el trabajo cooperativo o mutuo, el respeto y la tolerancia, en sentido como lo expresa Márquez (2020), el territorio se teje a partir de relaciones entre los seres humanos y los otros seres con quienes lo cohabitamos; estas relaciones forjan culturas e identidades propias de la biodiversidad y ecosistemas que yacen en los territorios, en las palabras de Escobar (2014), el territorio no se ve tanto en términos de “propiedad” (aunque se reconoce la propiedad colectiva); sino, de apropiación efectiva mediante prácticas culturales, agrícolas ecológicas, económicas, rituales, etc.

El territorio se convierte en territorio cuando se establecen ciertas dinámicas de movilización y organización social, (a este proceso se le llama territorialización, dinámica de la cual habla Walter Porto Congalves (2002))es un proceso de apropiación del territorio en el que se consolidan las identidades comunitarias.

¹⁰ Es un libro creado por varios autores entre ellos Arturo Escobar es un diccionario de ensayos con cosmovisiones y practicas distintas a la del postdesarrollo. Entendido como el mundo donde caben muchos mundos.

Pero el territorio no es solo el espacio para el ser, es el espacio para el vivir, el estar, se sigue citando la necesidad de reconstruir el vínculo armónico entre nosotros los seres humanos y las diferentes expresiones de vida y la tierra misma, de adoptar otras cosmovisiones de estos pueblos que históricamente han estado en resistencias y han buscado nuevas maneras de r-existencia como lo menciona Escobar (2014), nuevas maneras de vivir el territorio.

Pero, como se ha de llevar estas concepciones a territorios des-naturalizados, es decir, a los espacios urbanos, hostiles ¿dónde no encuentras una unidad concreta de creación cultural y organización socio-política?¹¹ . La ciudad carece de territorialidad, pues ha sido el escenario de las políticas neoliberales donde se resalta la individualización del ser y donde se fractura toda relación con la naturaleza. Para Márquez (2020),

En la ciudad las relaciones humanas y del territorio giran a partir de la economía, todo cuesta, todo vale, son más pensadas desde el individuo. Claro está que esto no es generalizado, porque se puede encontrar también comunidad en lo urbano (...) Aquí, en lo urbano, predominan conceptos como el progreso, el desarrollo, la modernidad y la riqueza, entre otros. Estos son fundamentos que llevan al ser humano a pensar y actuar desde su condición de individuo y la mayoría de las relaciones giran en función de la acumulación de capital. La modernidad va definiendo reglas de comportamiento que son aceptadas y se van convirtiendo en parte de la cultura ciudadana (p.16).

Claramente en las ciudades no existe en gran medida un sentido de pertenencia hacia el territorio, las dinámicas económicas tan agresivas han fomentado los antivalores en la cultura ciudadana, tales antivalores se han hecho parte de nuestra cotidianidad hasta el punto de considerar

¹¹ El autor Arturo Escobar denomina así a las unidades microhistorias, escenarios culturales donde se desarrollan organizaciones sociales como ríos, montañas, minas, tierras etc.

la muerte y la violencia como algo normal cuando no estamos dispuestos a aceptar alguna diferencia y el valor de la vida.

Por otro lado, podemos definir que los territorios urbanos no predominan prácticas como el cultivo, la minería y la pesca y si existen estas están totalmente apartadas o excluidas, sus características se expresan más en las identidades, intereses, gustos y necesidades que bien se encuentran guiadas o dirigidas por el neoliberalismo, por consiguiente, al territorio no solo lo integran las prácticas que se desenvuelven en él, sino que también existen otros elementos más subjetivos que pueden consolidar un territorio. Para Márquez (2020):

El territorio y los elementos que lo integran son una inspiración que define los dialectos, nuestras formas de hablar, de narrar, las gestualidades corporales, la gastronomía, la forma como nos vestimos, la música, los bailes, nuestras formas de danzar, sin duda puestas en escena en medio de la cotidianidad, que le dan sentido mágico a la vida en comunidad.

Lastimosamente, en la educación escolar se ha priorizado la enseñanza de la historia y de las relaciones sociales que se han dado a lo largo de los años descuidando la importancia fundamental que tiene la espacialidad, ya que para entender la una o la otra (la historia o la geografía) no se puede desligar la sociabilidad, la historicidad y la espacialidad (Soja, 2010, p 184).

7. La enseñanza de la geografía en los contextos escolares

La enseñanza de la geografía en la educación escolar ha sido por mucho tiempo escasa, errónea, ineficiente y en muchos casos inexistente, hoy en día muchos estudiantes y personas del común poseen un desconocimiento total de sus espacios, de su ciudad y de las dinámicas que se desenvuelven en los lugares donde conviven, por supuesto esto ha generado una desconexión total del sujeto en su espacio, y como lo menciona Llanos (2014) “una apatía por la participación en la solución de los problemas socio ambientales que enfrentamos en la actualidad” (p.156) porque no ha habido una acertada enseñanza de la geografía en las escuelas o colegios.

Es necesario reconocer la importancia de la geografía en los contextos educativos, Llanos (2014), afirma que la geografía

Permite a los estudiantes la adquisición de una conciencia ecológica que los lleva a formular la necesidad de cambiar los modelos de desarrollo actuales, basados en la explotación exagerada de los recursos naturales, (...) además de inculcar en los estudiantes un cambio de conciencia política que los motive a impulsar la transformación de un sistema que, como el capitalista, ha generado tanta desigualdad en la población mundial (p.156).

Actualmente se ha resaltado la vida cotidiana como un elemento útil para la enseñanza de la geografía, por ser en esta donde se dan las prácticas y las relaciones sociales, es por esto que en este trabajo apuntamos a la vinculación de la ecopedagogía con la enseñanza de la geografía al tener muchos aspectos en común, como lo es la cotidianidad, el amor y respeto hacia la naturaleza y su transdisciplinariedad.

Enseñar geografía puede parecer un reto cuando los estudiantes han estado totalmente alejados de esta disciplina pues se ha evidenciado que en muchas ocasiones los estudiantes, niñas, niños,

jóvenes se sienten excluidos o poco vinculados al momento de vivir, ser, estar, participar o interactuar en los espacios que aporta la ciudad, por el “adultocentrismo¹²” imperante en nuestra sociedad. Es por esto que la escuela se muestra como el lugar idóneo para dialogar y construir, vivir, participar y ser parte de algo.

Más allá de enseñar sobre alguna escala en particular, lugar, espacio, territorio, paisaje, etc., lo que se pretende es visibilizar las representaciones que tienen los estudiantes acerca del territorio donde viven y conviven, como ellos las interpretan y como se apropian o puede apropiarse de estos espacios por medio de sus experiencias.

Para esto primero y durante toda la enseñanza de la geografía hay que reconocer a los estudiantes como actores socioespaciales, es decir, como sujetos de derechos o ciudadanos, no como ciudadanos del futuro, sino ciudadanos del hoy Malatesta y Granados, (2017).

7.1 Propuesta para la enseñanza de la geografía:

Teniendo en cuenta, lo mencionado en los apartados anteriores, se propone una enseñanza de la geografía orientada en cuatro principios de la Carta de la Tierra expuestos anteriormente, el principio 5 donde se reconoce la vida cotidiana como el lugar que la da el sentido a la pedagogía, pues permite anclar los conocimientos a las experiencias vividas haciendo del aprendizaje uno significativo para la vida del estudiante. El principio 7 afirma que, para educar y responder las necesidades de una sociedad, es decir, una formación en una ciudadanía más solidaria, más consiente y más empática para con los demás y su entorno, pero esto no se dará solo de educar a partir de la cotidianidad es necesario reivindicar la subjetividad que cada estudiante, donde se le

¹² El adultocentrismo como concepto sociológico se refiere a la supremacía social de los adultos por encima de infantes y adolescentes. Tomado de Institute for the future of education

permita y se le incentive a expresarse, a sentir a imaginar, a intuir inventar y reinventar, apostarle a que crean en sus capacidades y a fomentarles otras, esto para conseguir la finalidad de la ecopedagogía que es la construcción de una cultura de la sustentabilidad como se expresa en el Principio 9 “Sólo así seremos cómplices en los procesos de promoción de la vida y caminaremos con sentido. Caminar con sentido significa dar sentido a lo que hacemos, compartir sentidos, impregnar de sentido las prácticas de vida cotidiana y comprender el sin-sentido de muchas otras prácticas”

Para alcanzar estos principios, se considera la geografía la disciplina capaz de ponerlos en práctica y hacer del aprendizaje dinámico, participativo, con sentido, con valores, con sentires y con democracia, teniendo en cuenta que la geografía no tiene un espacio separado dentro de las ciencias sociales no se evidencia su relevancia en la institución donde se implementa la propuesta, la ecopedagogía se debe adoptar desde el primer momento por el docente para inculcarlo en la comunidad educativa, enseñar geografía desde la una visión ecopedagógica significa enseñar desde la transversalidad, la transdisciplinariedad y la multiculturalidad, eso quiere decir que no será solo enseñar desde los saberes de la geografía sino desde otras disciplinas también.

Se propone entonces, que la primera fase sea la del reconocimiento de los saberes, conocimientos, nociones y representaciones que tengan los estudiantes de su territorio y como se sienten en él, así mismo el docente tendrá la misma tarea el también conocer y reconocer el territorio de sus estudiantes, para poder comprender el contexto en el cual se encuentran inmersos. Esto se realizará por medio de debates, diálogos y talleres.

En la segunda fase se identificará cuáles son las problemáticas tanto sociales como socioambientales que se encuentran en este territorio, en donde se encuentran y como se les puede

identificar, esta se realizará por medio de materiales visuales y una cartografía para garantizar la participación de estudiantes autistas.

La tercera fase será la construcción de una huerta escolar para evidenciar y evaluar las capacidades y habilidades que tienen los estudiantes para el trabajo en equipo y la solución de problemas, para evidenciar que tan conectados pueden sentirse al trabajar directamente con la tierra como responden ante el cuidado de los alimentos y el interés de toda la comunidad educativa por mantener el Huerto Escolar.

8. Metodología

En este apartado se expone el tipo de investigación y el enfoque pedagógico que orienta esta propuesta pedagógica, los instrumentos y/o técnicas que se utilizaron para la recolección de información y datos con el fin de establecer un análisis e interpretación sobre la concepción que tienen los estudiantes sobre su territorio y nos de luces en la construcción de un diseño didáctico para el abordaje de los problemas socioambientales existentes en este.

8.1 Tipo de investigación:

Para este trabajo se escogió la etnografía educativa como tipo de investigación, considerando que el entorno social en el que se encuentran inmersos los estudiantes determina sus convicciones, saberes, creencias y maneras de ser, por consiguiente este también influye en el ámbito escolar, para realizar esta propuesta, es necesario conocer y comprender las realidades de cada estudiante para la realización de esta propuesta, pues esta deberá estar enfocada a responder las necesidades existentes por medio del aprendizaje.

La etnografía educativa ha tenido muchas definiciones por ser una metodología bastante abstracta y rica en enfoques y perspectivas de diferentes disciplinas como la antropología, la psicología, la sociología y la pedagogía. Rockwell (1987) señala que la etnografía se referirá al proceso y al producto de investigaciones antropológicas sobre realidades sociales delimitadas en tiempo y espacio, cuyo propósito inicial es la descripción (gráfica) de su particularidad.

Esta metodología devela los procesos sociales que existen dentro de la cultura, y como esta no solo supone de lo que pasa dentro de una comunidad sino en general de todo su contexto, como lo

menciona Rockwell (1993), la etnografía propone conservar la complejidad del fenómeno social y la riqueza de su contexto particular; por eso la comunidad, la escuela, o cuando mucho el barrio y la micro-zona, son el universo natural de la investigación etnográfica. Pero más allá de realizar una descripción de los fenómenos y aspectos sociales, Bauman (como se citó en Rockwell 1993) se refiere a la etnografía como “el proceso de construir una teoría sobre la operación de una cultura particular, en términos lo más cercanos posibles a las formas en que los miembros de esta cultura perciben el universo...”(p. 2)

Se asume entonces la etnografía educativa como la metodología para identificar e interpretar los procesos sociales por medio de la observación durante un tiempo determinado a una comunidad, la etnografía está llena de contrastes y ha sido asumida de distintas maneras en los trabajos de campo, dando paso al surgimiento a otras propuestas como lo es el enfoque ecológico cultural (Rockwell, 1993).

El enfoque ecológico cultural, propuesto por Ogbu (1979), propone estudiar los nexos entre la educación formal y otros aspectos de la sociedad, sobre todo la "estructura de oportunidades económicas". para esto es necesario: incluir fuerzas históricas y comunitarias relevantes, la unidad adecuada de estudio del etnógrafo no es solo el salón de clases sino el barrio, combina este trabajo con informantes, historias de vida, técnicas de observación directa.

Para este trabajo de campo se tiene en cuenta esta propuesta de etnografía planteada por Ogbu, pues es imposible hablar del territorio de los estudiantes delimitándolo meramente a las interacciones en la escuela, si bien es necesario mostrar las dinámicas (en su mayoría dinámicas violentas, hostiles y transgresoras) por las que se encuentra rodeada la escuela para orientar el análisis de lo que sucede en el aula de clase.

Es por esto que en este trabajo la caracterización es tan amplia desde la fundación de Santafé de Bogotá hasta hoy en día y como esta se ha ido transformando a lo largo del tiempo hasta llegar a consolidar estas relaciones y dinámicas sociales tan conflictivas, para su construcción fue necesario consultar fuentes documentadas sobre la historia de esta localidad para poder comprender por qué y cómo se asentaron estas dinámicas en este sector, para conocer el contexto escolar se realizó una entrevista al rector, encuestas a los estudiantes, charlas informales con algunos maestros y observaciones a algunas sesiones de clase.

8.2 Enfoque pedagógico: Constructivista

El enfoque pedagógico que se usó para la realización de la ruta metodológica es el constructivismo, que antes de ser considerada una posición pedagógica, se considera una epistemología del pensamiento y se puede decir que el constructivismo se puede considerar de muchas maneras, existen diferentes tipos de constructivismo pues autores como Baldwin, Dewey, Piaget, Vygotski y Bruner han hecho grandes aportes a esta, de los cuales nos enfocaremos solo en las teorías de Piaget y Vygotski.

Para empezar es necesario aclarar que el constructivismo es considerado inicialmente como una epistemología porque trata de explicar el cómo se origina, organiza o modifica el conocimiento, Rodrigo y Arnay(1997) consideran que no debe confundirse con una posición pedagógica, puesto que la posición epistemológica se refiere al ser de las cosas, a cómo suceden, y la posición pedagógica se refiere al deber ser, es decir, a cómo se pretende que sucedan.

Entendemos inicialmente por constructivismo, que el individuo hace una construcción propia de su realidad a partir de los conocimientos que obtiene de la experiencia con su medio social, el

individuo recoge (nueva) información de estas experiencias y la organiza y/o asocia con experiencias ya vividas haciendo que esta nueva información pueda crear nuevos conocimientos.

Para Vygotski (1979) en su teoría socio-cultural, enfatiza en que el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura y este se obtiene en dos momentos, primero en el contexto social y luego en el individual. En este sentido, el individuo construye sus propios conocimientos a partir de lo vivido, por esto, es muy difícil que los estudiantes obtengan conocimientos contruidos por otros si este no ha sido experimentado.

De este modo, Vygotsky (1987) plantea qué los conceptos cotidianos y los científicos deben estar interconectados y son interdependientes, unos no pueden estar sin los otros. Es a través de la cotidianidad que los niños pueden comprender conceptos más complejos como los científicos, además de dotarlos de significativos.

Por otro lado para Piaget (1955) planteó que para que el alumno aprenda requiere de un estado de desequilibrio, una especie de ansiedad, la cual sirve para motivarlo a aprender. El estudiante construye estructuras por medio de interacciones con la sociedad o por procesos de aprendizaje y estas son las encargadas de organizar la información y clasificarla mientras que el maestro es el encargado de propiciar los estímulos para el desarrollo de estructuras, estas estructuras están compuestas por esquemas, representaciones, conceptos, y experiencias que son los encargados de filtrar, decodificar, categorizar o evaluar la información pudiendo reorganizar o cambiar estas estructuras cognoscitivas.

En este sentido, en el constructivismo no podemos hablar de una verdad absoluta o de una realidad en concreto pues, se entiende que el constructivismo es la interacción del sujeto con su realidad, es decir que su conocimiento no es como tal la realidad sino es el resultado de la

construcción que hace la persona misma sobre esta, Chadwick (2001) menciona que como no se tiene muy claro en que diferenciar la realidad de la construcción en algunas situaciones el punto clave del constructivismo no es tanto el resultado del aprendizaje sino el proceso de la adquisición del conocimiento.

De este modo, la perspectiva constructivista del aprendizaje y de la intervención pedagógica significa partir de que el desarrollo y el aprendizaje humano son básicamente el resultado de un proceso de construcción y no un proceso de recepción pasiva (Castro et al, 2006) el constructivismo se opone a la enseñanza que se basa en los contenidos y en el aprendizaje memorístico, por el contrario, el aprendizaje debe ser significativo y eficaz de este modo si el estudiante es capaz de utilizar esta información para crear nuevos conocimientos significa que ha dotado de sentido ese conocimiento que adquirió.

Considero que el constructivismo es el enfoque adecuado para el desarrollo de esta propuesta ecopedagógica pues creó que para la enseñanza de la geografía es necesario un enfoque que permita crear situaciones y ambientes cotidianos para estimular a los estudiantes a la adquisición de nuevos conocimientos a partir de los que ya poseen, así lo afirma Castro (et al 2006 p. 585), para que exista una construcción del conocimiento, el conocimiento escolar tendría que implicar al conocimiento cotidiano, para que los alumnos tengan la oportunidad de complejizar sus pensamientos desde un conocimiento popular, es decir, que el proceso de adquisición del conocimiento escolar, debería enriquecer el campo experiencial de los alumnos.

9. Ruta Metodológica

9.1 Contexto en el que se desarrolla la práctica:

Considero importante hacer la siguiente aclaración sobre el contexto en el que se realizó la práctica pedagógica y la implementación del diseño didáctico. Debido a que dinámicas socioeconómicas que se agudizan en el barrio Santafe.

Esta propuesta pedagógica se desarrolla en un contexto complejo, el barrio Santafe se encuentra inmerso en una intensificación de violencia a causa del enfrentamiento de bandas criminales por las disputas del territorio y el control de mercados ilícitos, en consecuencia a esto muchas familias están siendo amenazadas y desplazadas de los pagadiarios donde habitan, el colegio también se ha visto afectado, debido a esta situación se ha aumentado el pandillaje en el colegio y sus alrededores lo cual ha causado enfrentamientos y hostigamientos con armas blancas entre bandas criminales y estudiantes, esto incide en la deserción o ausencia significativa de estudiantes en el colegio, por ello, en algunas de las sesiones la cantidad de estudiantes presentes fue fluctuante (Hugo, F., comunicación personal, 30 de septiembre de 2022).

A continuación, se describen las sesiones que se realizaron, las sesiones están orientadas a cumplir los objetivos específicos de este trabajo, cada sesión se compone de una planeación, del desarrollo y al final un análisis y reflexión, posterior a esta se podrán ver las evidencias.

El primer objetivo específico de esta propuesta es: Reconocer los saberes, conocimientos, concepciones y representaciones que tienen los estudiantes del Territorio y del territorio que habitan. Se desarrolla en la primera y segunda sesión.

9.2. Sesión 1

Objetivo de la sesión: Identificar los saberes que tienen los y las estudiantes tienen sobre el territorio.

Título	Ideas y conocimientos previos
Planeación	<ol style="list-style-type: none"> 1. A partir de las siguientes preguntas, se elabora una lluvia de ideas construida en el tablero de lo que los estudiantes evocan sobre territorio: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es el territorio? ¿Qué característica tiene? ¿Cuál es tu territorio? ¿Cuáles son las características propias de las gentes que viven en el territorio? 2. Se reproducirá el video “<i>Payada’ pa satan</i>” para reflexionar sobre: La importancia de un territorio Las relaciones sociales que se dan en los territorios Las afectaciones ambientales y problemáticas sociales que ocasiona el hombre en los territorios. 3. Se les entregará a los estudiantes una actividad “Árbol de problemas” para identificar y reconocer las problemáticas sociales o ambientales existentes en sus territorios durante la pandemia por COVID 19
Desarrollo	<p>lunes 12 de septiembre 2022 -Horario: 6:20 am a 8:10am</p> <p>Para iniciar la sesión debidamente, me presenté ante los estudiantes, dándole paso a una rápida introducción a la propuesta eco pedagógica que realizaríamos juntos. Seguido, se les pidió que se organizarán en mesa redonda con la intención de facilitar el diálogo y poder tener un mejor acercamiento. (Al momento de comenzar con la primera actividad se encontraban en el salón 16 estudiantes de 27).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se les comento que la idea de este primer acercamiento era conocer que saben ellos acerca del territorio, se les preguntó ¿Para ustedes qué es el territorio?, mencionaron: Un lugar, donde se cultiva comida, lugar de la tierra que tiene beneficios, una propiedad, donde estamos ubicados, un lugar que es ajeno y por último donde viven personas, la segunda pregunta fue ¿Qué características tiene? <p>Mencionaron: casas, edificios, tiendas, parques y comunidades, continuamos con la tercera pregunta ¿Cuál es tu territorio? Mencionaron: Finca, el colegio, el barrio, fundaciones, el país, los parques, la ciudad y el hogar. ¿Qué características en común tienen las gentes que habitan un territorio? Solo</p>

	<p>respondieron: El trabajo, que comparten. Para ver resultados (ver Ilustración 3 y 4).</p> <p>Aunque no estaba planeado, se les pregunto, con cuáles de los territorios mencionados se sientes más identificados y que sentimientos les genera ese lugar (ver tabla 3)</p> <p>2. Se les presento un cortometraje “<i>payada pa’ satán</i>” pero, lastimosamente el televisor no funcionó, así que se improvisó, se les pidió que formaran grupos de 3 y 4 estudiantes para reproducir el vídeo en un celular por grupo, esto hizo que el tiempo estimado para esta actividad se extendiera un poco, al finalizar y comenzar con la reflexión los estudiantes estaban confundidos, porque no entendían las situaciones por las que pasaba el campesino y no habían tenido ningún acercamiento a la minería, se les explicó que era la minería y como esta afectaba no solo al ecosistema sino también a los seres vivos que habitan allí, se les mostro imágenes de esta actividad en Colombia.</p> <p>Se quiso poner este ejemplo para que los estudiantes comprendieran como estos problemas de los cuales muchas veces no somos conscientes nos afectan, afectan a la comunidad y a nuestra madre tierra.</p> <p>3. Para aterrizar esta reflexión a su contexto se les propuso hacer un árbol de problemas con los grupos ya conformados, para identificar cuáles son los problemas o conflictos que vivieron, conocieron o identificaron en la cuarentena por el COVID-19. (Ver en Anexos C)</p>
--	---

Análisis:

Se puede deducir que los y las estudiantes conciben el territorio como un lugar en el que se pueden cultivar alimentos y obtener beneficios para las personas que lo habiten, este puede ser propio, común y ajeno, al mencionar las características resaltaron cuestiones más físicas como casas, edificios, tiendas, parques, paisajes, y una comunidad estas concepciones parecen están asociadas principalmente con el campo, con pueblos, con espacios donde las relaciones sociales basadas en la colaboración y la solidaridad se evidencian mucho más fácil, una concepción a mi parecer acertada, Pues para Montañez y delgado (1998), afirman el territorio es un espacio donde tienen ocurrencia las relaciones sociales.

Por otro lado, mencionaba Escobar (2014) el territorio está lejos de ser concebido como una propiedad ajena e individual, pues este se apropia por medio de relaciones y prácticas, económicas, culturales, agrícolas, ecológicas etc. El mencionar la comunidad como una característica del territorio es señal de que reconocen que para que un espacio sea un territorio es necesario la convivencia con los otros.

Se logró identificar que algunos estudiantes (en específico estudiantes que vienen de zonas rurales) conciben la tierra como un medio de sustento, un modo de trabajo y un espacio en el cual se pueden obtener saberes, prácticas y costumbres, muchos de ellos entienden la importancia de la tierra en este país al ser desplazados por la violencia en Colombia, se logró identificar estos saberes por medio del dialogo constante con los estudiantes.

En la tercera pregunta mencionaron como territorio de ellos: una finca, el colegio, el barrio, fundaciones, el país, los parques, la ciudad y el hogar, lugares donde pueden participar, ser y estar en tranquilidad.

Hay que tener en cuenta que lograr dotar de sentido espacios urbanos no es tan sencillo, pues la ciudad posee dinámicas muy diferentes a las del campo, las prácticas que hacen de lugares como el campo o los pueblos territorios no son los mismas que en la ciudad, pero aun así los estudiantes reconocen espacios como el colegio, el barrio, la fundación, el parque y el hogar como un territorio, porque como lo menciona Márquez (2020) las relaciones sociales que se desenvuelven en lo urbano están mediadas por lo económico, en este sentido, han surgido nuevas formas de la apropiación del territorio, y es desde lo subjetivo, que son las identidades, las formas de hablar, narras, gestualidades, gustos, música, baile, formas de vestir etc.

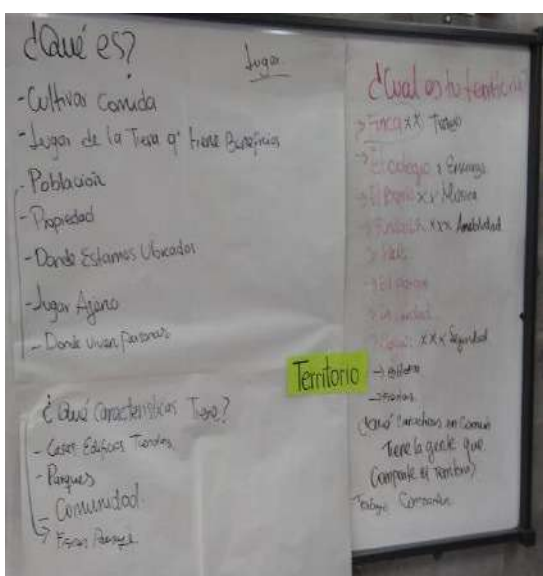
Por último, en la cuarta pregunta respondieron: el trabajo y que comparten, el trabajo es la actividad humana que hacemos para aportar social y económicamente a la sociedad, una respuesta acertada si consideramos que el trabajo es una de las maneras como socializamos y beneficiamos a la sociedad. El trabajo se ve así, como el lugar donde se conjugan los intereses, percepciones, valoraciones y actitudes territoriales de los actores, las cuales generan relaciones de cooperación, complementariedad o conflicto.

Árbol de Problemas: De manera general se recogieron 4 árboles el cual solo 1 de ellos fue resuelto en su totalidad, se identificaron 3 problemas de los cuales 2 están resueltos con perspectivas locales, personales y cotidianas el árbol 1 y 4 y uno con una perspectiva más global, esta actividad no se desarrolló bien. No se logró realizar bien esta actividad ya que requería de más tiempo para su desarrollo.(Ver anexo C)

Reflexión:

En el primer acercamiento llegaron 16 estudiantes de los 27 matriculados, la sesión se realizó en el primer bloque (horario de 6:20am a 8:10am) la primera actividad a realizar fue la lluvia de ideas. Se notó a los estudiantes dispersos y poco interesados en la actividad así que se optó por preguntar aleatoriamente a algunos para asegurar la participación e incentivarlos a estar atentos, de acuerdo a lo que iban respondiendo íbamos dialogando para que las respuestas fueran surgiendo, era muy complicado lograr que participaran pues por lo menos había 4 estudiantes con celular, 4 que no participaron en ninguna actividad y que también distraían a otros compañeros. Las actividades visuales siguientes tuvieron que modificarse porque la entrada del HDMI de la televisión estaba dañada y el árbol de problemas no fue lo suficientemente claro para que los estudiantes pudieran desarrollarlo, lo cual dificultó el análisis de este.

Ilustración 5 ¿Qué es Territorio?



Fuente: Propia

Ilustración 6 Resultados ¿Qué es el territorio?



Fuente: Propia

Tabla 3

Territorios reconocidos por los estudiantes

Territorio	Características en común	N° de estudiantes se identifican con este territorio
Fincas	Trabajo	2
Colegio	Enseñanzas	1
Barrio	Gustos musicales	2
Fundaciones	Amabilidad	3
País		1
Parques		1
Ciudad		1
Casa	Seguridad	3

Fuente: Propia a partir de la primera actividad, las respuestas a la pregunta ¿Cuál es tu territorio?

9.3 Sesión 2

Objetivo de la sesión: Reconocer los imaginarios que tienen los estudiantes de su territorio por medio de la enseñanza de la geografía.

Título	Ubicándome, comienzo
Planeación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se realiza una actividad de orientación para saber si los estudiantes saben ubicarse en la ciudad. 2. Se les pide a los estudiantes que formen grupos de 4 estudiantes, a cada grupo se le entregará un mapa con la división política de Bogotá sin los nombres de las localidades para que ubiquen y señalen la localidad y el barrio donde viven (con la ayuda de su dirección) 3. Posterior se despliega en el salón un mapa del tamaño de un metro x un metro para que los estudiantes contrasten sus mapas o se ayuden a ubicarse si es el caso 4. Adicional a esto se les entrega un cuarto de hoja para que dibujen algo que represente a su barrio y por la otra cara responden las siguientes preguntas: <ol style="list-style-type: none"> 1 ¿Dónde vives? 2. ¿Qué te gusta del barrio 3 ¿Qué no te gusta? 5. Cada estudiante ubicará el dibujo en el mapa del tablero y compartirá sus respuestas aportando a la construcción de un mapa general <p>Se realizará unas conclusiones y reflexiones.</p>
Desarrollo	<p>Jueves 22 de septiembre 2022</p> <p>La segunda sesión se iba a realizar el miércoles 21 de septiembre, lastimosamente había jornada pedagógica, así que se realizó el jueves 22 de septiembre, esta sesión se realiza en el horario de 8:10 am a 10:00 am un horario donde los estudiantes están más despiertos, más activos y más receptivos.</p> <p>Antes de iniciar con la intervención la profesora Jaqueline me pide un espacio para dialogar con los estudiantes sobre el manual de convivencia, uno de los temas de la jornada pedagógica del día anterior. La profesora procede a llamar lista, se encuentran en total 17 estudiantes. La profesora leyó los puntos que se acordaron en la reunión, y procedió a leer el borrador del manual de convivencia, el cual parecía no tener mucha coherencia ya que la profesora leía y no comprendía lo leído, tuvo que hacer muchas pausas u omitir algunas partes del manual.</p> <p>En esta intervención los estudiantes aprovecharon para comentar que habían tenido un conflicto en la clase anterior con la profesora de Biología, el conflicto era que unos estudiantes estaban impidiendo la realización de la clase y unas estudiantes estaban molestas ya que comentaban que ellos estaban quitándole</p>

el derecho a aprender, a lo que los estudiantes afirmaban que eso no era así y decidieron hablar con la profesora de Biología pero ella se negó y no pudieron resolver el conflicto, a lo que la profesora Jaqueline dijo que ese problema se solucionaba directamente con ella y que no podría hacer nada al respecto, resaltó que los estudiantes debían tener más valores, y que en el aula se debía valorar y respetar los saberes y conocimientos de los demás, que los derechos son importantes, pero ante todo priman los derechos colectivos sobre los personales, además agregó que desde este día se comenzaría a citar a acudientes si los estudiantes salían del salón sin avisar (J, Yate. Comunicación personal, 22 de septiembre de 2022).

La intervención comienza a las 9:10am, se pudo evidenciar que los estudiantes tienen mejor actitud, y se les ve su disposición para participar y desarrollar las actividades.

1. Para el inicio de esta sesión se comenzó preguntándoles si conocían los puntos cardinales y si saben ubicarlos en Bogotá, solo una estudiante respondió que sí, los demás si saben cuáles son pero no saben cómo ubicarlos, entonces se realizó un plano cartesiano en el tablero para hacer un repaso sobre el tema (ya que la profesora dijo que a principio de año ya habían visto el tema) y explicarles cómo se pueden orientar en Bogotá, con ayuda del plano cartesiano les explique en qué sentido van las calles y las carreras, hacia donde disminuye y hacia donde aumenta su nomenclatura. Para poner en práctica la explicación se les propone realizar un juego en el que deberán formar 5 grupos de 4 estudiantes, antes de iniciar la actividad, se marcarán los puntos cardinales con cartulina de colores así: Oriente: color amarillo, Occidente: color azul, Norte: color verde, Sur: color rojo.

Se realizan 4 rondas para que participen todos los estudiantes, la actividad consistió en que los estudiantes deberán adoptar la forma de una veleta, es decir, con las palmas de las manos colocadas sobre los hombros, conservando buena distancia entre estudiantes, la profesora en formación se ubica frente al grupo de participantes y empieza a mencionar hacia donde se deben dirigir, el que se dirija en sentido se quedará allí hasta sé que vuelva a mencionar, gana el estudiante que llegue a la meta.

2. Una vez finalizada esta actividad, se les pidió que se acomodarán en los grupos ya conformados se le entregó un mapa de Bogotá con la división política sin los nombres de las localidades para que pudiesen ubicar su localidad y visualizar como está distribuida la ciudad (Ver ilustración 5).
3. pero como se veían perdidos y se estaban distraendo se decidió desplegar en el piso del salón el mapa de Bogotá, lo cual llamó mucho su atención y comenzaron a acercarse a él para poder ubicarse y así realizar la actividad.

- | |
|---|
| <p>4. Se les entrega un cuarto de hoja a cada estudiante, en la que plasmaron, por un lado, las respuestas a las siguientes preguntas: ¿Conoces el barrio de tus compañeros?, ¿Qué distancia hay de tu casa al colegio? Puedes medirlo en tiempo en calles o barrios. ¿Qué te gusta del barrio y qué no te gusta? Y por el otro lado debían dibujar algo que represente su barrio y por el otro debían dibujar como representarían ellos su barrio.</p> |
|---|

<p>No se alcanzó a terminar la actividad por tiempo, se pospone para la próxima sesión.</p>

Análisis:

En esta sesión se pudo evidenciar que los elementos de orientación de los estudiantes son casi nulos, pues de los aproximadamente 20 estudiantes que asistieron (algunos estudiantes llegaron durante el transcurso de la clase) solo dos estudiantes demostraron tener conocimientos previos para realizar la primera actividad de orientación, hay que resaltar que los estudiantes demostraron interés en la exploración de los mapas y en las actividades de ubicación y dibujo.

Esta actividad de orientación y ubicación se realizó con la intención de reconocer si los estudiantes son conscientes del lugar en el que viven, si saben lo que hay a su alrededor, si las dinámicas en las que conviven tienen una razón.

Se pudo evidenciar en el aula que mientras se desarrollaba esta actividad la mayoría de estudiantes desconocían la ubicación de su localidad y muchos más su barrio, desconocían que tan grande era la ciudad y la cantidad de localidades que hay en ella; de esta actividad no hay registro físico pues al lograr ubicarse, decidieron seguir con el siguiente punto.

Los resultados de las preguntas:

De la primera pregunta se puede concluir que el 65%, más de la mitad de los estudiantes viven en el barrio Santafe y que el 70% vive en la misma localidad, pero en una UPZ distinta con dinámicas

sociales distintas, el 18% del salón no sabe el nombre del sector donde vive y el 12% restante vive en localidades distintas. Para ver los resultados observar gráfico 5.

Como se puede evidenciar no todos los estudiantes viven en el sector, un aspecto que puede llegar a enriquecer la visión del territorio con distintas representaciones y perspectivas, así mismo se pudo evidenciar en la segunda pregunta más de la mitad de estudiantes, es decir, el 57% respondieron que no les gusta de su barrio la inseguridad, la violencia, el consumo de sustancia psicoactivas y la delincuencia, un 13 % se refiere a las basuras, a la cantidad de desechos abandonados en las esquinas de las calles y un 30% no responde (Ver gráfico 6), aunque no todos vivan en el mismo sector, sus barrios comparten algunas problemáticas socioambientales.

La última pregunta obtuvo respuestas más variadas, el 26% no le gusta nada de su barrio, un 22% afirmó que le gustaba socializar con los vecinos el, otro 22% le gusta la facilidad con la que pueden acceder al comercio, un 13% mencionó que la fundación y el colegio son los lugares que prefieren del barrio y un 4% mencionó que le gustaba vivir cerca de las vías del tren.

Los dibujos de los estudiantes revelan más sentidos y significados que las mismas preguntas, además permite más la participación de los estudiantes autistas que, aunque algunos no manejan la escritura, les gusta dibujar mucho, la mayoría de los dibujos representan aspectos negativos, como violencia y la venta y el consumo de sustancias psicoactivas, ninguno es una representación positiva. Lo que nos dice que los estudiantes conciben su barrio, el lugar donde viven y son, es muy hostil, rodeado de constantes peligros, un lugar donde es muy difícil vivir y ser.

Los elementos develados en esta actividad no pueden ser interpretados como situaciones ajenas, al ser fenómenos tan complejos deben ser comprendidos desde el paradigma que propone Edgar Morin, estos fenómenos no están aislados de la situación global por la que estamos atravesando,

este entramado de problemáticas necesita de unas nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, unas que se basen en sus experiencias, en sentires, en buenos valores, y sobre todo en colectividad.

Reflexión:

El trabajo en equipo requiere de tiempo y dedicación, se evidencia que los estudiantes permanecen en filas porque conversan mucho entre ellos y se distraen muy fácil con el celular, el no estar en filas y hacer actividades lúdicas y diferentes les hace dar a entender que “están en tiempo libre, que lo que hacen no tiene gran valor o sencillamente prefieren aprovechar y disfrutar de hacer otras actividades (como conversar, escuchar música, utilizar el celular) porque no están siendo controlados y vigilados, además requiere de un reto para el educador lograr que funcione el trabajo en equipo y fomentar la autonomía.

Por otro lado, se valora mucho la implementación de material visual, como mapas e imágenes, los estudiantes utilizaron mucho el mapa y se tomaron un buen tiempo observándolo.

Ilustración 7

Ubicando mi barrio



Fuente: Propia

El segundo Objetivo específico: Identificar las posturas y pensamientos de los estudiantes frente a las problemáticas sociales y socioambientales que afectan a su territorio se desarrollan en la tercera, cuarta y sexta sesión.

9.4 Sesión 3

Objetivo de la sesión: Identificar las concepciones que tienen los estudiantes sobre las diferentes problemáticas sociales y socioambientales.

Título	Conociendo el territorio.
Planeación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se retomará lo visto en la sesión anterior para abordar relacionar lo que no les gusta de su barrio con problemáticas socioambientales encuentran en sus territorios. 2. Se les preguntará: ¿Qué es una problemática social y una problemática Ambiental? y sus respuestas se irán plasmando en el tablero para ir recogiendo sus respuestas. 3. Se les entregará unas caricaturas para que ellos las analicen e identifiquen una problemática expresada en la caricatura <p>Cada estudiante clasificará su caricatura en problemática social o ambiental, y si esta se ve en el territorio que habita.</p>
Desarrollo	<p>Lunes 26 de Septiembre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En esta sesión se retomó la última actividad que había quedado pendiente que por motivos de tiempo no se pudo finalizar, se extendió nuevamente el mapa de Bogotá, esta vez en el tablero, y se les devolvió a los estudiantes su hoja se les pidió a los estudiantes que pasaran al frente a ubicar su dibujo en la localidad que viven, y comentarle a los demás estudiantes que representa su dibujo. (Ver ilustración 6). 2. Al terminar esta actividad se les preguntó a los muchachos ¿Qué podían concluir o leer de este mapa?, respondieron que: la mayoría del salón vivía en Los Mártires en especial en el Santafe y que encontraban que les disgustaba las mismas cosas, les pedí que mencionaran las similitudes que hallaron –mientras las iban mencionado se iban escribiendo en el tablero (Ver ilustración 7)- al finalizar se leyeron en voz alta y se les mencionó que esas eran situaciones que representaban problemáticas sociales y socioambientales. 3. Se les preguntó ¿Qué creen que es una problemática social? Un estudiante, respondió: Son situaciones que causan conflictos entre las personas, otra estudiante Hilary mencionó: Afectan a las comunidades, como al ver que estaban aun un poco timidos para responder se les valoró estas respuestas agregando que las causas de las problemáticas sociales suelen ser aspectos

económicos, políticos o culturales y que en muchas ocasiones suelen ser muy difíciles de resolver, se les pidió a los estudiantes que mencionen ejemplos de problemáticas sociales o cuales conocían.

Dos estudiantes mencionaron la corrupción como la problemática más común resaltando que de esta pueden surgir muchas otras y que suele ser la que más afecta a las poblaciones, esto motivo a otros estudiantes a hablar desde la experiencia y vincular lo que no les gustaba del barrio con otras problemáticas sociales como la pobreza, la inseguridad, la discriminación, etc. (Ver ilustración 9).

Posteriormente se les pregunto qué entendían por problemáticas socioambientales? Una estudiante levantó la mano y dijo con un tono dudoso si son las que afectan el medio ambiente, otro estudiante dijo que son las que contaminan, como no estaban seguros de esto se les aclaro que son socioambientales y no solo ambientales porque han sido las prácticas humanas inconscientes y exacerbadas las que han afectado el medio ambiente en pequeña, mediana o gran escala una vez dada esta aclaración se les pidió que mencionaran también que otras problemáticas socioambientales identificaron en la actividad anterior.

Esta actividad fue muy interesante porque dio paso a un gran debate, se vio el interés de los estudiantes en saber más del tema, entonces se decidió agregar algunas preguntas que no estaban planeadas, para ampliar el debate se les preguntó ¿Cómo creen que se genera la contaminación (todo tipo de contaminación)? Como se quedaron pensando mucho tiempo, se les cambió la pregunta ¿Por qué creen que en esta localidad hay mucha contaminación?

Una estudiante, que había llegado tarde a la sesión respondió que era por las plazas de mercado y las carnicerías cercanas, otro estudiante contesto que era porque en esta localidad había mucho comercio de todo tipo y eso atraía a mucha gente.S, Moreno,(comunicación personal, 26 de septiembre de 2022), la conversación se comenzó a expandir y uno de ellos, comento que era porque en este barrio no había ningún de control o norma que impidiera que eso pasará M. Caballero.,(comunicación personal, 26 de septiembre de 2022), esto nos condujo a hablar un poco del barrio de su historia, se les preguntó ¿Cómo se configuró el barrio Santafe o ¿qué creen que fue lo que pasó para que el barrio se convirtiera en una zona de tolerancia? Pocos respondieron, muchos no sabían la historia del barrio unos por ser de otros territorios y otros por simple desconocimiento, Una estudiante, respondió que ella había escuchado que hace mucho tiempo en este sector vivió gente que tenía mucho dinero, pero que desconocía por qué se habían ido. S. Moreno., (comunicación personal, 26 de septiembre de 2022).

Como se les vio interesados por la historia del barrio se aprovechó para contarles un poco, para esto se hizo una pequeña línea del tiempo mencionando los sucesos más importantes y así explicarles cómo llegaron los diferentes sectores

comerciales al barrio y como tiempo después el barrio se vio afectado por todo tipo de contaminación al establecerse tanto comercio allí, así mismo logramos conversar de otras maneras como se han contaminado el ambiente en lugares lejanos a nosotros, como en la Guajira con la mega minería asociándolo al vídeo anterior que vimos y también al consumo excesivo de productos y textiles que se desarrolló desde la revolución industrial.

Concluida esta explicación les pedí que mencionaran que tipos de contaminación podrían visualizarse alrededor del barrio, los estudiantes mencionaron que habían mal manejo de residuos, muchas basuras por todo el barrio, malos olores, y contaminación del aire.

Al terminar el diálogo se les entregó una caricatura a cada estudiante y debían identificar la problemática allí expuesta y ubicarla en el tablero según su tipo si era social o era ambiental, para esta actividad nos quedaba muy poquito tiempo logramos resaltar algunas, los que no alcanzaron a presentarla en el tablero escribieron por detrás de la caricatura el tipo de problemática y por qué se estaba dando esa problemática (Ver ilustración 9 y 10)

Análisis:

Esta sesión se realizó con el aula organizada en filas con los estudiantes viendo directamente al tablero, lo cual si permitía que estuviesen más atentos y concentrados en la actividad.

Para comenzar la sesión se realizó la actividad que quedo pendiente de la sesión anterior, esta ayudó para volver a retomar el tema de la sesión anterior que era hablar del territorio y darle paso a la sesión de las problemáticas, la cual se abordó desde lo local y desde lo global, al comenzar la segunda sesión los estudiantes respondieron a la pregunta ¿Qué es una problemática social? desde sus creencias, suposiciones o experiencias, aunque la respuestas no fueron muchas y muy poco nutridas la idea de estas era que rompiesen el hielo para avivar el debate con los estudiantes, al pedirles que mencionaran problemáticas sociales.

A la que más le hicieron énfasis y mencionaron de primero fue la corrupción acotando que es la problemática más común y de la cual más se derivan otra cantidad de problemáticas como la inseguridad, la pobreza, la discriminación y la desigualdad, en este sentido, siguiendo el legado de

Freire y Morin motivar a los estudiantes a pensar y cuestionarse el cómo y el porqué de estos fenómenos y problemáticas sociales que muchas veces los afectaron, los incentiva a aprender a investigar y a cuestionarse como esos conflictos que podemos percibir pero no entender, se generan.

Por otro lado se pudo evidenciar que en cuanto a las problemáticas socioambientales, los estudiantes no tenían mucha claridad ante estas, pues las vinculaban directamente con el ambiente pero sin relacionarlas con lo social, es decir, saben que afectan directamente al ambiente pero no saben quiénes ni como están afectando al ambiente, es más al hablar del tema parece que los estudiantes no le aportan tanta importancia o relevancia como a las problemáticas sociales, retomando a (Escobar, 2014) esto sucede al ser considerada la ciudad un territorio desnaturalizado, donde todas las relaciones y dinámicas son guiadas por la economía neoliberal, que resalta la individualización del ser y propone al ser humano dueño y señor de la naturaleza.

En el debate sobre los problemas sociales y socioambientales se apeló o lo mencionado por Fernández y Conde (2010) que afirman que el gracias a la ecopedagogía el aprendizaje se da a través de la acción de la experiencia para que tenga sentido y valor, es por ello que los procesos educativos no pueden estar desligados de la realidad o al menos de la cotidianeidad, los procesos de aprendizajes deben ser abiertos a la construcción y reconstrucción de ideas y sentimientos debido a que el mundo es tan dinámico el aprendizaje nunca debe parar. Al apelar no solo a saberes sino a la emotividad de los estudiantes se pudo incentivar una charla sobre la historia de la localidad, los estudiantes parecían tan interesados que este diálogo se extendió mucho, se aprovechó para ubicar a los estudiantes en un contexto histórico, para que comprendieran porque surgen y convergen tantas problemáticas sociales y socioambientales en este sector así mismo ir apelando a una conciencia de su espacio y de las relaciones que se dan en este espacio.

Con la última actividad se quería conocer como los estudiantes interpretan diversas situaciones y que tipo de problemática identifican de esas situaciones y aunque no hubo mucho tiempo para socializarlas, algunos estudiantes identificaron nuevas problemáticas más que todo sociales como “el machismo”, “el consumo excesivo” y una que me causo inquietud, “problemática socio-comunicativa, influencia al consumo”, en otras palabras, la publicidad y como esta nos lava el cerebro para hacernos pensar que necesitamos de ciertas cosas materiales para vivir.

Reflexión:

En esta sesión se resalta mucho la participación de estudiantes que son considerados por los profesores como “indisciplinados” y “poco trabajadores”, pues el tema tratado no requería de algún tipo de conocimiento científico, sino que estaba vinculado directamente con sus saberes y experiencias, el salón de clases se dejó como normalmente está organizado, el incluir material visual y físico además de fomentar la participación y motivarlos a expresar sus interpretaciones, vinculó a los estudiantes con autismo y motivo también a que los demás estudiantes colaboraran con su aprendizaje, en otras palabras entre más uno acerque el “conocimiento” a sus contextos y realidades los estudiantes estarán más concentrados e interesados en participar.

Ilustración 8

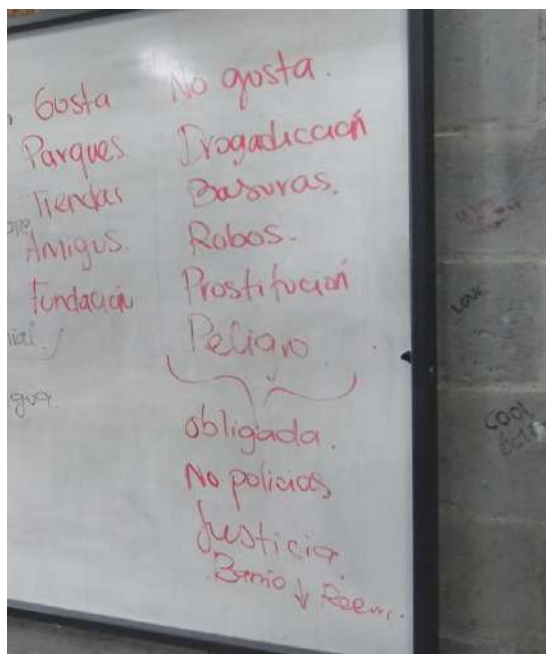
Reconociendo la ciudad ubicando mi localidad



Fuente: Propia

Ilustración 9

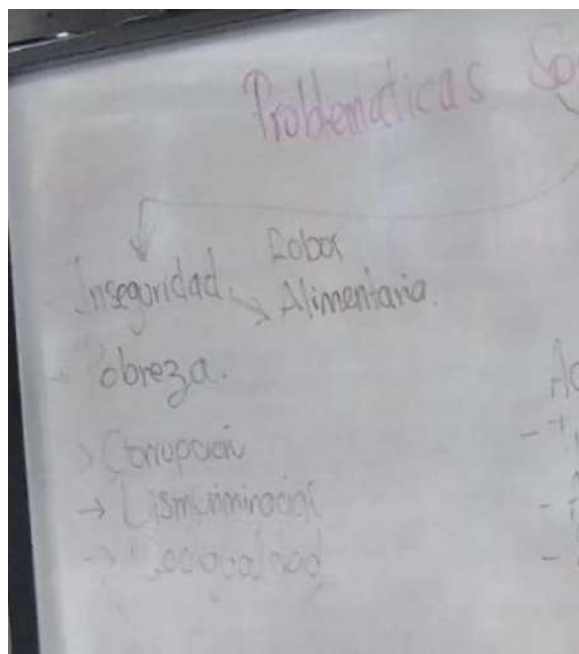
Qué me gusta y me disgusta de mi barrio



Fuente: Propia

Ilustración 10

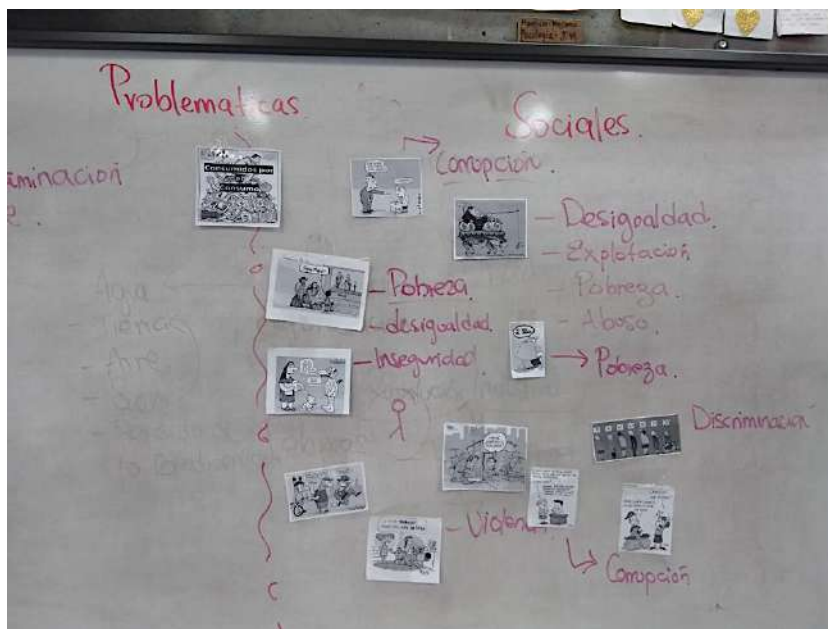
Identificación de problemáticas sociales



Fuente: Propia

Ilustración 11

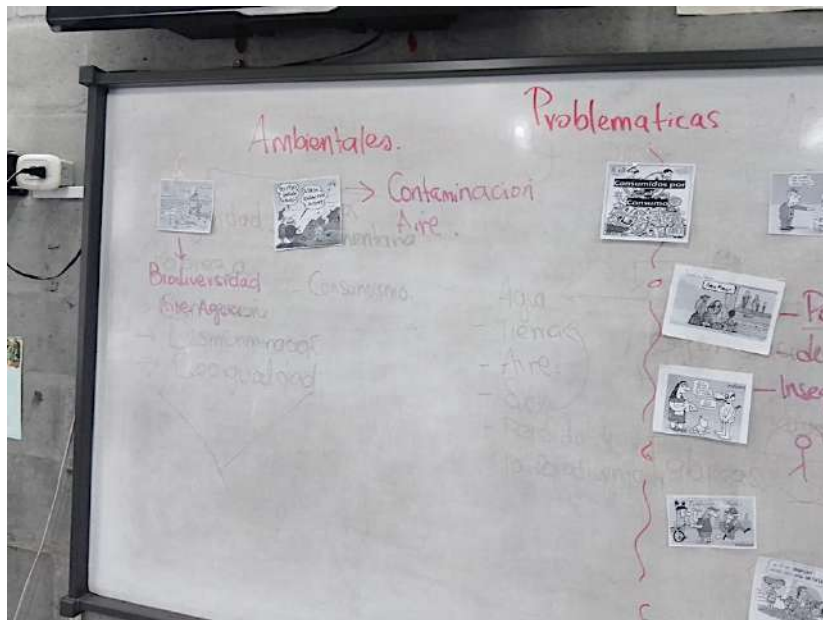
Reconocimiento de problemáticas sociales



Fuente: Propia

Ilustración 12

Reconocimiento de problemáticas ambientales



Fuente: Propia

9.5 Sesión 4

Objetivo de la sesión: Escoger una problemática social o socioambiental para la resolución del árbol de problemas.

Título	Comprendiendo las problemáticas, su origen causa y efecto en una comunidad
Planeación	<p>Se hace un recuento de la clase anterior y se les pide que nuevamente mencionen las problemáticas identificadas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sé escogerá una problemática para resolver el árbol de problemas en equipo. 2. Con lo comprendido del árbol de problemas se les expondrá el proyecto a realizar. 3. Indagar que saberes previos tienen sobre el Huerto escolar.
Desarrollo	<p>miércoles 5 de octubre</p> <p>Para iniciar esta sesión se hizo un recuento de la sesión pasada, se le preguntó a los estudiantes si recordaban algo de lo que habíamos hecho la sesión anterior, una estudiante mencionó: Trabajamos con unas imágenes y teníamos que identificar de que problemática se trataba y si era social o socioambiental, se les volvió a preguntar si podían volver a mencionar las problemáticas que habíamos identificado, de las que habíamos trabajado la sesión anterior mencionaron corrupción, discriminación, pobreza y desigualdad, para mi sorpresa mencionaron otras muy distintas como la inflación (que si bien no nombraron con su nombre propio porque no lo tenían muy claro, un estudiante dijo: “cuando todo sube de precio profe”), la trata de personas (con esta quisieron hacer referencia a la prostitución y a la venta de niños y niñas en el barrio) y la violencia por los constantes y cotidianos asesinatos en el barrio (Ver ilustración 11), también mencionaron problemáticas socioambientales como la contaminación dicen ellos de todo tipo, agua, aire, suelo, las basuras y mencionaron como un problema que ellos consideraban socioambiental la tenencia de la tierra, en esta nos detuvimos a hablar un poco, me comentaron como gente de mucho dinero se apropia de la tierra y con esto le hace daño no solo a las personas y a la sociedad sino también al medio ambiente porque utilizan esta tierra para tener muchos cultivos o muchas vacas o reces y hasta peces, pero que lo hacen en cantidades. (Ver Ilustración 12).</p>

Se les pidió escoger una problemática y hacer un árbol de problemas entre todos, se les aclaró que la idea de volver a retomar el árbol de problemas es para desglosar mejor las causas y las consecuencias de estas y así generar una mejor comprensión del problema además que al hacerlo entre todos puede ser más fructífero y más fácil para todos resolverlo.

Árbol de problemas: (Ver ilustración 14)

El primer paso para resolver el árbol de problemas es escoger una problemática y entre ellos decidieron por la Pobreza.

Segundo paso: Descubrir, identificar y analizar las causas de la Pobreza:

Para incentivar el diálogo se les preguntó: ¿Qué es la pobreza?, ¿Por qué las personas son pobres? Se quedaron pensando un rato, un estudiante respondió qué: las personas pobres son pobres porque son flojos porque no trabajan, por que quieren. Se le respondió ¿Por qué crees que no trabajan? Será, ¿qué hay pobres que trabajan? Y el estudiante respondió: Profe, es que aquí el que no hace plata es porque es flojo, usted puede hacer cualquier cosa y conseguir dinero, Se le respondió: que muchas personas trabajan en lo que coloquialmente llamamos “el rebusque” pero muchas veces ese dinero no alcanza para suplir todas las necesidades que tiene una familia, entonces se les preguntó ¿Cuánto creen que se tarda una familia en salir de la pobreza?

Otro estudiante, respondió qué: todo depende de donde uno se encuentre y el estilo de vida que cada quien decida llevar, por ejemplo, el en campo uno no necesita de mucho porque la tierra te da lo más importante que es la alimentación y no necesitas de muchas cosas materiales, S.Cuadrado, (comunicación personal, 5 de octubre de 2022) se le respondió claro que sí, hay muchos estilos de vida, y estos también están influenciados por el territorio que nos encontramos por su cultura, su clima, sus dinámicas, el campo se caracteriza por tener una vida simple, sencilla y tranquila “humilde” pero esta se ha perturbado durante décadas en nuestro país se le ha quitado por medio de la violencia primera causa el medio de subsistencia al campesino que es su tierra, esta es su alimento, su trabajo, su casa, y esta es otra causa de la pobreza el desplazamiento, se les preguntó ¿Cómo sobrevive una familia de campesinos sin techo, sin comida y sin saber otra cosa más que trabajar la tierra? La pregunta quedó abierta.

Otro estudiante me respondió qué una de las causas de la pobreza es la corrupción que muchos políticos se han robado la plata de la educación, de la salud y de los recursos destinados para algunas poblaciones M, León.,(comunicación personal, 5 de octubre de 2022) se le respondió que la corrupción puede ser la “madre” de las problemáticas del país porque de ella surgen muchas otra, que fomentan la pobreza, la falta de oportunidades que existen para acceder a la educación que muchas veces también se ve reflejada en la pérdida de interés porque la necesidad los obliga a trabajar en vez de

estudiar, se les dijo: alce la mano los estudiantes que desean estudiar en la universidad? De estos solo 5 niñas alzaron las manos, alce la mano los que quieren aprender un oficio, diez de ellos alzaron sus manos y el resto quería dedicarse a lo que fuera para trabajar apenas salieran de estudiar.

Otra estudiante, dijo que: otra causa de la pobreza es que no se consigue trabajo tan fácil, porque aquí piden muchos y dan muy poco, la gente prefiere ponerse a trabajar vendiendo cosas en la calle o haciendo cosas malas. .H. Cuan ,(comunicación personal, 5 de octubre de 2022) ,se les afirmo que la desigualdad y el desempleo también son causante de la pobreza se puede ver en muchos aspectos, en lo económico, en lo cultural, en la educación en la salud etc.

Tercer paso: Una vez consolidadas las causas, empezamos a hablar de las consecuencias, para abordar esta parte del árbol se les preguntó ¿Qué consecuencias trae la pobreza? Varios estudiantes respondieron el hambre, la violencia, la delincuencia y aquí les pregunté y quienes ejercer la delincuencia y la violencia cotidiana? Y ¿Por qué, creen que hacen esto? Nuevamente Hilary respondió que en su mayoría son hombres jóvenes y adultos; cualquier persona que esté pasando necesidad y halla estado en situaciones peligrosas. También uno de ellos mencionó que se está también más expuesto al consumo y venta de drogas y muchos de los jóvenes de barrio terminan en pandillas o metidos en el mundo del narcotráfico. H.Cuan y M. Caballero.,(comunicación personal, 5 de octubre de 2022)

Para concluir se mencionó como de una problemática como la pobreza pueden surgir más problemáticas sociales y ambientales las cuales afecta a más y más personas, y mucha de estas suelen ser muy difíciles de afrontar y solucionar, la única manera de solucionar problemáticas tan complejas es por medio del trabajo en equipo, por medio de la solidaridad reivindicando todo lo que nos hace humanos, como los valores.

La respuesta muchas veces esta frente a nosotros y no la vemos, les mencione el viejo dicho que dice si la montaña no va a Mahoma, Mahoma va a la montaña, es decir, si no podemos irnos al campo traigamos las prácticas del campo a la ciudad, la tierra es la única capaz de aportarnos cierto tipo de libertad, pues no da lo esencial para vivir el alimento, afirmación que concuerda con el postulado 3 de la ecopedagogía “La sustentabilidad económica y la preservación del medio ambiente dependen también de una conciencia ecológica, y ésta la da la educación”

Se les comenta que la propuesta para darle una respuesta concreta a algunas problemáticas sociales y socioambientales del territorio será construir una huerta escolar, un espacio que además de aportarle al tema que venimos aprendiendo, les brindará muchísimas más habilidades sociales.

<p>Para finalizar la clase les pregunta para ustedes: ¿Qué es una huerta? Respondieron que era un espacio donde se cultivan alimentos, flores etc. como los ví ya un poco inquietos les hice la última pregunta ¿Para qué creen que sirve una huerta? Respondieron que podría funcionar como los árboles que filtran todo el aire contaminado yo les respondí que los ayudaría bastante a desarrollar autonomía, independencia, trabajo cooperativo y una conciencia ambiental.(Ver ilustración 13).</p>

Análisis:

Que los estudiantes hallan mencionado otros tipos de problemáticas como la trata de personas, la inflación, que hagan tanto énfasis en la corrupción y mencionen la tenencia de la tierra como problemáticas que conocer y que en muchos casos los afectan o afectaron, quiere decir qué:

1. A veces somos los profesores o en este caso profesora en formación los que no estamos siendo consientes o no estamos reconociendo las realidades de cada estudiante, muchas veces nos limitamos, le ponemos barreras al conocimiento, tanto físicas como imaginarias, es decir, debo confesar que estaba limitando las problemáticas al territorio urbano, ya que consideraba que este era el contexto real y próximo de los estudiantes, desconociendo la diversidad cultural que existe en el colegio. Pues como se mencionó anteriormente, el autor Suarez de Navas (2008), resalto al respecto qué es prioritario destacar que la ecopedagogía implica rescatar los valores asociados a la espiritualidad de los seres humanos; la subjetividad, el respeto a la diversidad cultural, la democracia participativa, los saberes tradicionales, la solidaridad, la tolerancia, la autodeterminación, la organización popular y el respeto a la integridad; es decir, debe prevalecer el interés común por encima del interés particular. Trabajar en este cambio de paradigma no es fácil pero es un camino que debe ser recorrido por los maestros en formación.

2. Que en el salón exista una diversidad de estudiantes es un plus en el aprendizaje tener la oportunidad de tener otras concepciones, creencias, experiencias y maneras de ver la realidad enriquece mucho el aprendizaje, la empatía, fomenta ese pensamiento complejo que aporta a la comprensión fenomenológica del mundo.
3. Pienso que muchas veces el profesor/a evita hablar de estas problemáticas (las mencionadas) como la trata de personas, una problemática que impacta muchísimo el barrio donde la mayoría de estudiantes viven, por muchas razones: porque puede ser incómodo y no que no se sabe cómo abordarlas (ya que son muy delicadas) , prefiere normalizarlas porque no puede hacer nada para cambiarlo y es el contexto en el que les tocó vivir o por miedo, porque hablar de esto puede traer algún tipo de consecuencia.
4. Los estudiantes reconocen la importancia y el valor de la Tierra, saben que de ella surge el alimento y el trabajo que todo ser humano necesita para su subsistencia y convivencia como comunidad, por medio del dialogo se logro llegar al acuerdo que gracias a esta podemos recuperar saberes y conocimientos que pueden ayudar a solucionar algunas problemáticas existentes en el barrio.
5. Por último el trabajar con niños y niñas autistas, puede ser un reto que parece ser muy difícil de superar, pero ir involucrándolos poco a poco con estrategias didácticas sobre todo visuales y físicas puede motivar a que los demás estudiantes quieran colaborar para su aportar a su aprendizaje y así lograr otras formas de comunicación que no sea meramente el oral.

Pero el horizonte no se debe perder, educar como lo mencionó Freire es un acto político, es un acto de valentía, pues hacer de las clases espacios democráticos donde se le otorgue a los estudiantes voz, voto, opinión, es un acto meramente político. Con esto no quiero decir que simplemente con

hablar de estos temas estamos “librando” a los estudiantes de estas realidades, pero ayuda a su comprensión, Freire (1992) afirmaba que “alcanzar la comprensión más crítica de la situación de opresión todavía no libera a los oprimidos. Sin embargo al desnudarla dan un paso para superarla” (p. 49).

Al resolver el árbol de problemas se evidencia que los matices neoliberales están muy muy presentes en la forma como los estudiantes conciben las prácticas y las relaciones sociales, muchos siguen reproduciendo las lógicas a favor del mercado y el hacer dinero a toda costa sin importar los medios, la individualización esta tan marcada por el mercado que ha creado una cultura de la violencia, unos antivalores muy acentuados en los jóvenes y hasta en los profesores.

Por otro lado hay estudiantes que poseen otras cosmovisiones y comprenden el mundo de otras maneras, ven las causas de la pobreza desde una concepción más macro, más estructural, saben que no es un problema individual sino colectivo que acoge a muchas poblaciones.

Reflexión:

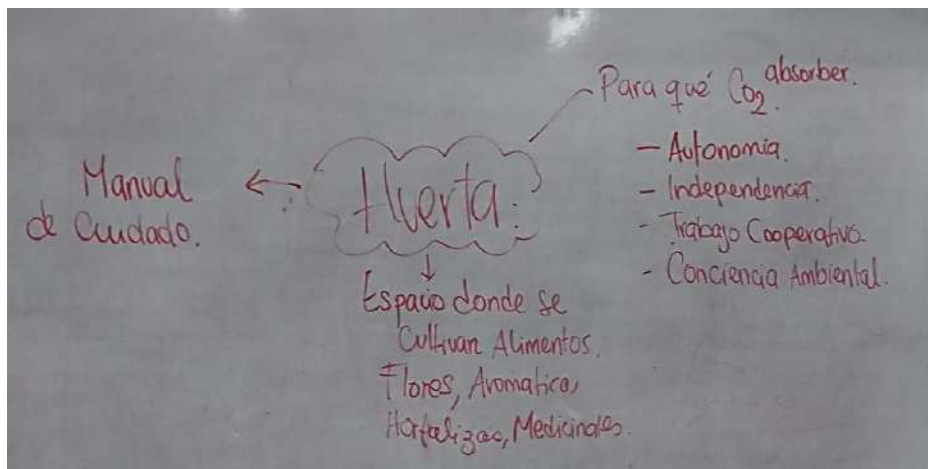
En esta cuarta sesión la profesora Jacqueline no pudo estar presente por motivos de salud, por lo cual se pudo realizar esta sesión sin la supervisión de la maestra encargada, lo cual fue bastante provechoso, los estudiantes tenían una actitud distinta pues a medida que las sesiones aumentaban había más confianza y más cercanía con los estudiantes que trabajaron y participaron con autonomía.

A medida que las sesiones avanzan las relaciones con los estudiantes se afianzan, es realmente muy necesario e importante que los estudiantes te vean como una guía o un orientador, desvanecer esa barrera estudiante (contenedor de aprendizajes) profesor (poseedor de todos los conocimientos) es necesaria para la construcción del conocimiento, muchas veces los estudiantes poseen

conocimientos que muchas veces hemos ignorado o pasado desapercibido, es muy necesaria fomentar el dialogo en el aula de clase, a veces aprendemos más los profesores que los mismos estudiantes.

Ilustración 13

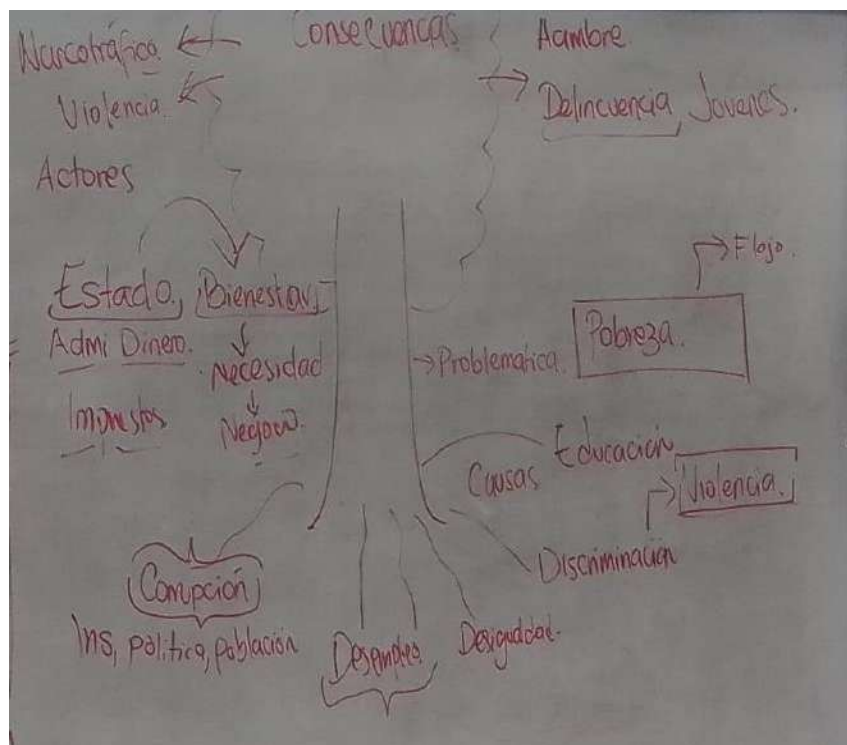
¿Qué es la Huerta?



Fuente: Propia.

Ilustración 14

Árbol de problemas, La pobreza.



Fuente: Propia

El tercer objetivo específico: Construir un huerto escolar para poner en práctica las actitudes de los estudiantes en el trabajo en equipo, en la resolución de problemas, el apoyo mutuo y la conectividad con la tierra. Este se desarrolla en la quinta y séptima sesión

9.6 Sesión 5

Objetivo de la sesión: Construir una huerta Escolar con la ayuda de los estudiantes de 702 para la conjugación de principios ecopedagógicos y la enseñanza de la geografía.

Título	Montaje Huerta I
Planeación	Para la realización de esta sesión se le pidió a los estudiantes que trajeran materiales tales como tablas, puntillas, clavos, martillo. En esta primera sesión de la huerta, se contacta con el Jardín Botánico para: - el reconocimiento del espacio para el montaje de la huerta.

	<p>- el suministro de: Tierra, esquejes, y acompañamiento para la construcción de la Huerta.</p> <p>-Tener un acompañamiento y orientación para la construcción de esta.</p>
Desarrollo	<p>jueves 6 de Octubre</p> <p>Para la construcción de la Huerta fue necesario contactarse con el Jardín botánico para solicitar un acompañamiento y los suministros necesarios para el montaje de esta, fue un proceso muy sencillo, te contactas con el administrador, te dan un correo para envíes tu propuesta y ellos la evalúan para ver si es viable o no, una vez te dan el visto bueno te contactan con el asesor encargado de la localidad donde harás el montaje y el te ayuda y asesora en el proceso de la construcción. La idea de esta sesión era tener listos los materiales para la construcción de las camas de la Huerta, pues el jardín botánico ya nos había dado aproximadamente 36 bultos de tierra.</p> <p>Al comenzar la sesión los estudiantes me comentaron que se les había olvidado traer los materiales, lastimosamente no pudimos construir en esta sesión las camas, así que Isaac el encargado del Jardín botánico nos dice que por el momento podemos trasladar los bultos a la zona donde instalaremos la Huerta e ir sembrando allí (Ver ilustración 15). Antes de iniciar, Isaac se presentó con los estudiantes y comenzó a preguntarles que sabían de las huertas ¿Qué es una huerta? ¿Qué se siembra en una huerta? ¿Qué cuidados necesita una huerta? ¿Qué beneficios trae una huerta escolar? Esto tuvo una duración de 20 minutos.</p> <p>Posterior a esto se les solicitó 5 estudiantes que nos ayudaran a trasladar 25 bultos de tierra que estaban guardados debajo de la escalera del patio, en esta sesión tampoco estuvo presente la profesora encargada, los estudiantes estaban siendo supervisados por la profesora de Inglés y me pidió que no sacaré a todos los estudiantes del salón porque terminaban fomentando el desorden, se les preguntó que chicos podrían ir a trasladar los bultos, casi todos los chicos querían salir pero solo podía llevarme 5 así que escogí a tres estudiantes y dos niñas que querían ayudar. Una vez trasladados todos los bultos, nos trasladamos a la zona de la huerta e Isaac procedió a explicarles que teníamos que organizarlos en forma de cuadrilla y después de esto les entrego un esqueje de cada planta a los estudiantes para que procedieran a sembrarlas.</p> <p>Al principio estaban muy emocionados, pero parecía ser, que era más porque les gusta estar fuera del salón, ya en la actividad algunas de las niñas solo querían ver porque no se querían ensuciar o porque les daba miedo que les saliera alguno gusano o insecto, los niños que aunque se distraían con la cancha, ayudaron a organizar los bultos y parecían estar más atento, una vez ya organizadas, Isaac les explico cómo sembrar los esquejes y lo que íbamos a sembrar, se les entregó a cada estudiante un esqueje para sembrarlo, en esta actividad las niñas se arriesgaron a sembrar y estaban muy contentos, atentos y entretenidos. Una vez</p>

terminaron de sembrar, se les pidió que se lavaran las manos y nos trasladáramos nuevamente al salón para hacer el cierre y de la actividad. (Ver ilustración 16).

Una vez en el salón se les preguntó, ¿Qué les había parecido la actividad? una estudiante afirmó que aunque no le gustó mucho ensuciarse, le gustó mucho sembrar y tener un acercamiento con la tierra ya que nunca había tenido como la oportunidad de hacerlo, otro estudiante me dijo que como él tenía una finca el “ya sabía hacer todo eso” y que le gustó mucho, otro me dijo que él trabajó alzando bultos entonces que para él fue muy fácil llevar los bultos hasta la zona de la huerta, hasta la profesora de Inglés se vio contenta sembrando. Se les pidió que para la próxima sesión trajeran los materiales y su tarea era proteger la huerta de los golpes del balón.

Análisis:

Se realiza la huerta siguiendo los intereses y conocimientos de los estudiantes con la intención de aportar a la apropiación del territorio y a la solución de problemáticas del barrio, así mismo con esta se pretende visibilizar que tan dispuestos están los estudiantes a asumir las responsabilidades y compromisos que esta requiere, además de fomentar el vínculo o conexión con la tierra misma.

Esta sesión fue muy práctica, se pudo poner en evidencia muchos aspectos que no se ven en el aula de clase, por un lado está en el patio les emociona, se sienten en “libertad”, para trabajar se forman unos subgrupos uno de solo niños, otro de solo niñas, otro de niños con niñas y algunos trabajan mejor solos, al final de la actividad el trabajo realizado fue satisfactorio, todos aportaron un grano de arena a la actividad, unos se veían claramente más comprometidos e interesados que otros, pero es porque no a todos les gusta hacer lo mismo, mientras que unos se ensucian otros organizan. Por otro lado el hecho que algunas estudiantes no hayan querido tocar la tierra revela la desconexión de muchos estudiantes con la naturaleza y el desconocimiento total de los saberes de esta.

Por otro lado, se observa que hay estudiantes que más allá de evitar el contacto con la tierra, hay un rechazo por la participación prefieren que otros lo hagan por ellos, relegando y/o evitando su

responsabilidad, la democracia es un acto participativo, pero la escuela sigue reproduciéndolo en actividades como el gobierno escolar a un simple voto.

Pero aun así, muchos estudiantes demostraron interés y motivación en la construcción de la huerta, compromiso y cuidado, demostrando que la huerta escolar es una estrategia que permite poco a poco el fortalecimiento de las relaciones sociales, consigo mismo y con la naturaleza,

Reflexión:

Como no hicimos sesión en el salón hay que resaltar que los estudiantes se emocionan mucho cuando no tienen que estar en el aula, y aunque los estudiantes son los que rotan de salón al cambio de clase, tener un espacio diferente que no sea entre cuatro paredes grises significa no solo un cambio de espacio también de aire, es fundamental aportarles otros espacios de aprendizaje al aire libre, el hecho de tener que hacer actividades distintas y prácticas los motiva a aprender más. El empezar a construir la huerta significó para los estudiantes poder desarrollar otro tipo de actividad, para algunos era más importante para otros, pues para algunos significaba un espacio propio de ellos, en el cual se sentían muy vinculados, mientras que para los otros era un espacio para hacer otro tipo de cosas como jugar, recorrer el colegio, distraerse con los otros cursos, etc.

Ilustración 15

Espacio donde será construida la huerta



Fuente: Propia.

Ilustración 16

Sembrando



Fuente propia

Lastimosamente no fue tan fácil recolectar los materiales, tales como martillo, tablas, palas, entonces toco aplazar las sesiones de la construcción de la huerta e ir trabajando en el reconocimiento del territorio.

9.7 Sesión 6

Objetivo de la sesión: Implementar herramientas geográficas como la cartografía social para el favorecimiento de la comprensión de problemáticas sociales y socioambientales.

Título	Cartografiando ¿Cómo es mi barrio?
Planeación	<p>Sé realiza un rompe hielo</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se explicará a los estudiantes que en la sesión de hoy vamos a realizar una cartografía, primero se les explicará qué es y para qué es un mapa y el propósito por el cual crearemos un mapa: - Se les colocara en el tablero dos pliegos de papel periódico con los límites de la localidad, ellos deberán ubicar rosa de los vientos, calles, o avenidas -Cada estudiante representará un lugar, una dinámica o una problemática. - Al finalizar la cartografía dos o tres estudiantes pasarán a leer o interpretar el mapa para todos los compañeros tendrá que hacerlo como si este fuese un guía turístico y nos estuviese dando un recorrido por el barrio.
Desarrollo	<p>Miércoles 26 de Octubre</p> <p>Para iniciar la sesión, se escribe una frase en el tablero “El conocimiento es poder” esto con el objeto de empezar con un rompehielos e incentivar la participación, se les pregunta ¿Están de acuerdo con esta frase? ¿Sí o no? ¿Qué es el poder? ¿Cómo se debe ejercer el poder? ¿Quién ejerce el poder? ¿Qué es conocimiento? Esto con la intención de comprender como entienden los estudiantes algunos aspectos de la vida.</p> <p>Para los estudiantes el conocimiento es “un todo”, y se crea a partir del aprendizaje de las personas, en situaciones cotidianas, asociaron el poder con “Mandar muchas personas o cosas a su disposición”, “destruir” con “autoridad”, pero también con la vida. Al preguntarles quien ejerce el poder respondieron que: el gobierno, los padres, la familia, sobre todo los abuelos, porque son los poseedores de conocimientos y siempre tienen razón, estos son los ejercen el poder, y por último mencionaron que el poder se debería ejercer con respeto, al finalizar con las preguntas, se les comento que filósofos habían hablado del poder y como lo había entendido cada uno.</p>

Cartografía:

Iniciamos esta actividad preguntándoles a los estudiantes ¿Qué es un mapa?, ¿Para qué nos sirve un mapa? y ¿Qué podemos plasmar en él?, Un estudiante, Bryan respondió que el mapa es un dibujo de un lugar, que sirve para ubicarse y que se plasman las calles y los lugares más importantes, La estudiante respondió que es la representación de un país, ciudad o barrio, sirve para ubicar cualquier característica que necesiten , B, López., H, Cuan (comunicación personal, 26 de octubre de 2022)

Para la realización de la cartografía se pegaron dos pliegos de papel periódico en el tablero y se les explicó que en la actividad a desarrollar debían plasmar lugares, dinámicas, problemáticas, monumentos y/o cualquier aspecto que creen importante para la representación de su barrio, para esto debían: Primero hacer la rosa de los vientos y ubicar el mapa, Segundo ubicar el colegio y tercero representar calles o carreras que sean importantes.

Análisis:

La participación fue activa, los estudiantes estaban ansiosos por plasmar lo que les parecía importante, cabe resaltar que no todos viven en el barrio pero se animaron también a dibujar lo que más le gustaba o les llamaba la atención, el mapa está dividido en tres partes, la primera es de la calle 26 hasta cll 19, se plasmó el colegio y a su alrededor esta la estación de Transmilenio cll 22, cerca de esta un motel y hoteles, las casas de algunos estudiantes, una estudiante que no vivía en el sector decidió plasmar la huerta que estábamos construyendo, hacia la calle 26 plasmaron el Parque El Renacimiento uno de los parques del sector que se ha mantenido limpio, cuidado y libre de los conflictos del sector, al lado de este la estatua de botero y el cementerio central, hacia la cll 19 un estudiante que no vive en sector dibujo una iglesia por la cual pasa cada vez que va al colegio, a su alrededor algunas casas donde viven los estudiantes.

En la siguiente imagen se ve lo plasmado en el mapa después de la calle 19, cerca de la Av Caracas - una “olla” con basuras y humo saliendo de la casa, se les preguntó que era una olla, respondieron

que una olla era el lugar donde se consumía y se vendía drogas, dibujaron la otra sede del colegio, más abajo hacia el occidente un parque que queda más cerca del colegio, los estudiantes expresaron que en este parque hay constantes peleas a cuchillo y donde se reúnen constantemente a consumir sustancias psicoactivas junto con una pila de basura, más abajo hacía la 30 dibujaron el centro comercial Calima y a su lado de color rosado la plaza de Paloquemao.

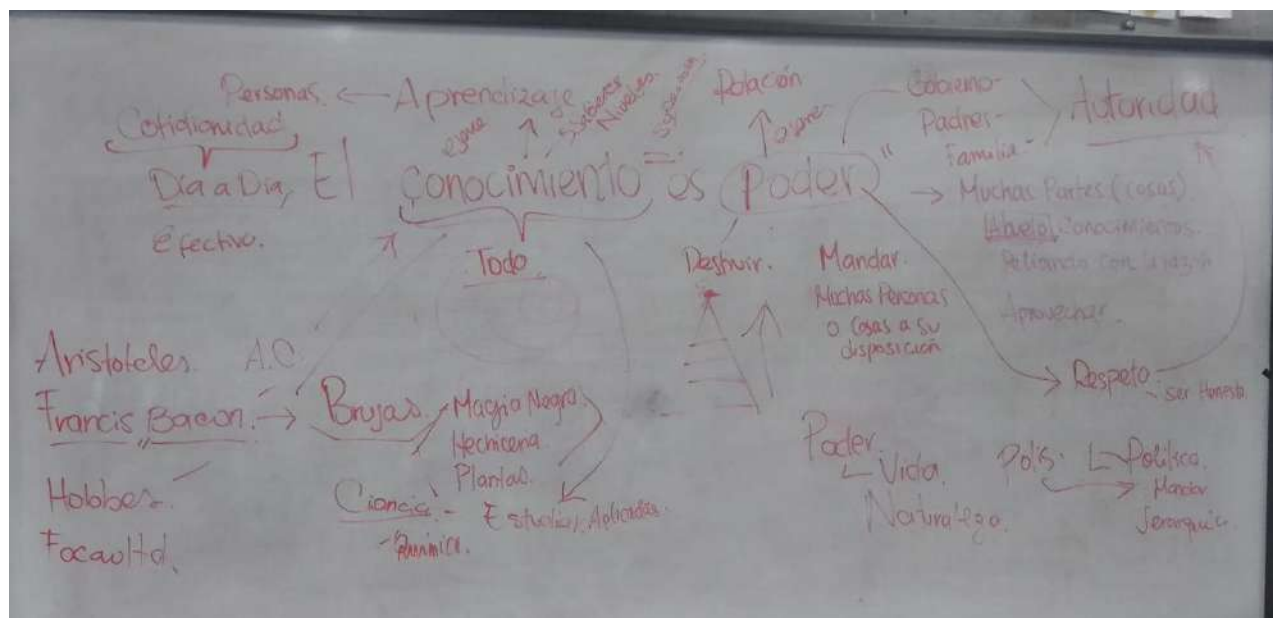
Para los chicos y chicas este sector está lleno de problemáticas sociales, ambientales y económicas viven entre la violencia, el consumo y la inseguridad algo que para ellos es totalmente normal de este ejercicio solo quedaron bastantes aprendizajes, los muchachos quedaron felices con la actividad entre ellos se ayudaban para localizar los lugares, se guiaron por medio de los puntos cardinales y entre todos llegaron a un consenso para poder realizar el recorrido turístico, la cartografía social es una herramienta que beneficia el aprendizaje tanto para los participantes como para el que la guía, que los estudiantes puedan hacer un reconocimiento del barrio y poder plasmarlas implícitamente están otorgándole un lugar a las problemáticas trabajadas en las sesiones anteriores. Esta herramienta a su vez permite que los participantes puedan imaginar, planear y construir el barrio que deseen, una herramienta con potencial transformador

Reflexión:

Fue muy difícil involucrar a los estudiantes con autismo a las sesiones de Ciencias sociales más porque dos de los tres estudiantes con espectro autista no poseen la capacidad de comunicarse, es decir no tienen habla, pero comprenden bien las instrucciones, tampoco escriben, por este motivo había sido muy difícil contar con su participación, pero en esta actividad me di cuenta de que el dibujo es una manera de comunicarse y de participar y sentirse parte del grupo.

Ilustración 17

Dialogo el conocimiento es poder



Fuente: propia.

Ilustración 18

Cartografiando



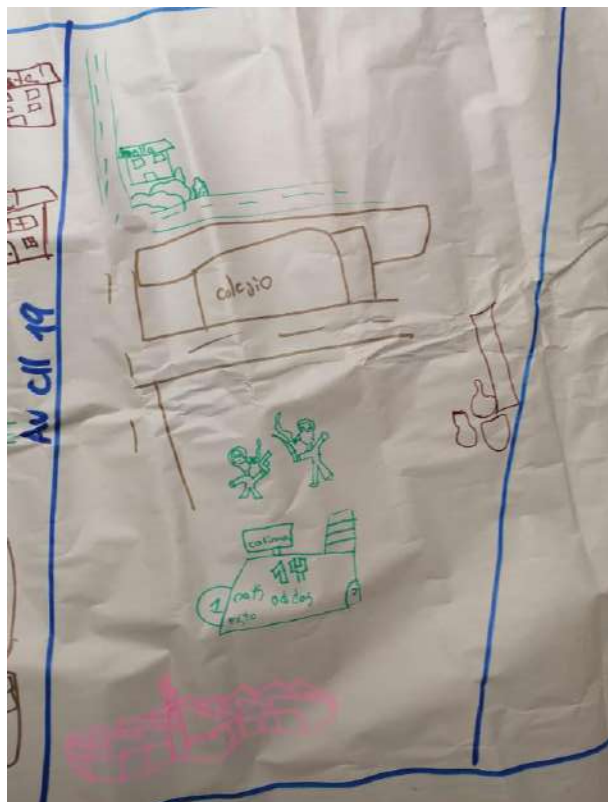
Fuente: propia.

Ilustración 19

Resultados cartografía 1



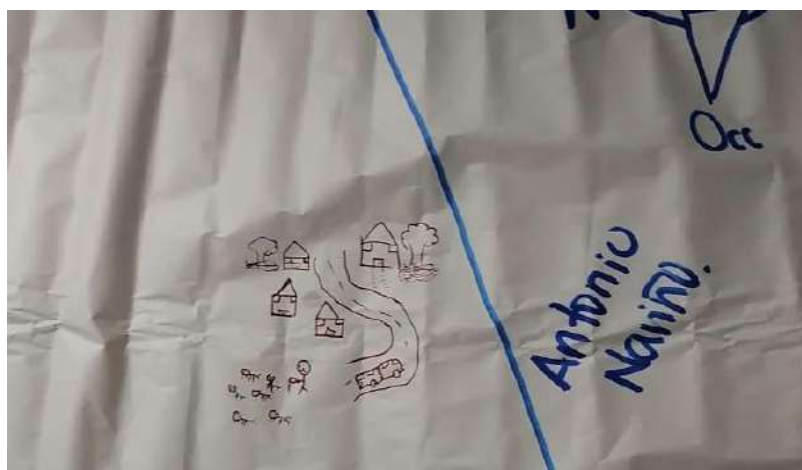
Fuente: Propia

Ilustración 20 Resultado cartografía 2

Fuente: Propia

Ilustración 21

Resultados cartografía 3



Fuente: Propia

9.8 Sesión 7

El montaje de la huerta no fue fácil lastimosamente los materiales no fueron tan fáciles de recolectar, hubo muy poca colaboración por parte de los estudiantes así que se decidió donarlos, sumado a esto el colegio se encontraba en organizando una actividad extracurricular que se realiza cada año “el carnaval por la vida”, y el curso 702 realiza un baile, así que no todos los estudiantes podían estar disponibles para el montaje, y se dependía también de la disponibilidad del Jardín botánico.

Título	Montaje de Huerta II
Planeación	<p>-Se tomarán dos bloques para la construcción de las camas de la huerta.</p> <p>-Se harán dos grupos de trabajo, teniendo en cuenta unos quieren participar de la construcción de la huerta y otros de organizarla</p> <p>-Una vez finalizada esta actividad, definir ultimas orientaciones sobre la huerta</p>
Desarrollo	<p>Jueves 10 de noviembre</p> <p>Para el desarrollo de esta sesión se tomó dos bloques el de ciencias sociales de 8:30 a 10:00am y el de tecnología de 10:30 a 12:00pm, el profesor de encargado de esta materia es el director de curso 702.</p> <p>En el primer bloque la profesora de ciencias sociales me pidió el favor de regalarle la primera hora para que los estudiantes realizaran esta actividad, resaltando que era importante que tuviesen la nota de la actividad.</p> <p>Realizaron la actividad mientras llegaba Issac, el cual llegó sobre las 9:40am prácticamente al final de la sesión así que esperamos a que los estudiantes tomaran su descanso para realizar el montaje en el próximo bloque; como la asistencia fue buena se realizaron grupos de trabajo, el grupo 1 participaría realizando el montaje de la huerta y el grupo 2 de realizar los letreros de lo que se sembró.</p> <p>Debo aclarar que fue imposible la recolección de las tablas, los estudiantes consiguieron los clavos, las tablas se donaron al proyecto.</p> <p>Materiales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. 10 Tablas de cama 3. 2 Tablas de repisa 4. Clavos 5. Martillo 6. Pulidora 7. Marcadores 8. Lamina de madera

Mientras los estudiantes estaban en su descanso, decidimos con Isaac ir adelantando el corte de las tabla de repisa para ir construir las camas de la huerta, al principio se quedaron siete estudiantes viendo el proceso (ver ilustración 22) al cabo de unos minutos solo se quedaron dos en el proceso de corte con la pulidora (Ver ilustración 23).

Al finalizar el descanso los estudiantes subieron al aula de tecnología y designamos tareas al grupo 1 y al grupo 2, el grupo 1 estaba conformado por 12 estudiantes 4 niñas niños y el grupo 2 por 8 estudiantes 7 niñas y 1 niño.

Trabajo grupo 1:

El grupo uno se dividió en dos, porque no todos podían hacer las huertas al tiempo, ya que no habían muchas herramientas y se necesitaba la supervisión de Isaac, así que mientras unos ponían atención otros se distrajeron un poco jugando entre ellos y cuando el primer grupo acabase los otros estudiantes construyeran la siguiente cama. (Ver ilustración 24, 25 y 26)

Trabajo Grupo 2:

Mientras el grupo 1 construía las camas, el grupo 2 hacía los letreros de las plantas que se habían sembrado (Ver ilustración 27). Y cuando ya estaban hechas las camas y los letreros, comenzamos a hacer el trasplante y a armar la huerta, de esta actividad si decidieron participar todos, aunque no todas las niñas participaron porque “evitaban ensuciarse las uñas o por los gusanos que hay en la tierra” (Ver ilustración 28)

Análisis:

Por la falta de materiales solo pudimos construir dos huertas, nos quedaron aun varios bultos de tierra por arreglar, es un proceso lento en el cual se necesita mucho apoyo y el interés de parte de la comunidad estudiantil, es necesario comenzar a incentivar la huerta para que poco a poco la comunidad se vaya acercando y comprendiendo la importancia de este tipo de espacios dentro del colegio, si la comunidad en su totalidad no está involucrada es muy difícil hacer que un proyecto como la huerta prospere, ya que necesita compromiso y cuidados.

En cuanto al trabajo con los chicos y chicas estuvo interesante, todos aportaron en el trabajo, dividirlos por grupos para realizar diferentes tareas fue importante para aprovechar el tiempo y ver como trabajaban en equipo con este tipo de actividades, supieron trabajar respetando el aprendizaje de todos, se vieron dispuestos a colaborar a portar, a brindar ideas y así mismo a ejecutarlas.

La construcción de la huerta se hace para que los principios ecopedagógicos se puedan poner en práctica a la vez con la enseñanza de la geografía, así los estudiantes pueden adquirir aprendizajes a través de la acción, de la experiencia para que estos tengan sentido y valor. A largo plazo se espera que los estudiantes puedan ir adquiriendo una conciencia ecológica, responsabilidad, una ética del cuidado y halla un cambio en los valores ciudadanos. En la huerta convergen los posee los tres principios principales de la Ecopedagogía que mencionan Gutiérrez y Prado 1999:

Primero, la auto-organización como un principio cósmico de atracción, movimiento y equilibrio, que facilita la auto-organización de sistemas naturales y también sistemas sociales. Segundo, la interdependencia, principio que revela la dependencia mutua que existe entre todos los elementos que rigen la vida. Se asume la vida con una red de interconexiones interdependientes. Desde esta percepción, las relaciones que se establecen son las que constituyen la vida. Finalmente, la sostenibilidad, en términos de la posibilidad de que cada organismo, especie o sistema tiene para existir, estar en equilibrio y cuyo desarrollo no puede darse desde afuera sino desde su propia naturaleza. (p.5)

Al finalizar con esta sesiones, se hizo el acercamiento con la profesora encargada del área de Biología para hacer la entrega del proyecto de la Huerta, pero al estar finalizando el año se pospuso la entrega para el comienzo del año escolar 2023, para este año, había una profesora nueva de Biología la cual formo una comisión ambiental, la entrega se ha demorado pues por el paso del tiempo el pasto creció bastante y se habló con el rector para hacer la respectiva limpieza de la zona de la huerta, esto aún no se ha realizado porque se sigue a la espera de la limpieza. Claramente vincular a la comunidad educativa a un proyecto de este tipo es difícil pues se requiere de la disposición de estudiantes, maestros, directivos, personal de vigilancia y aseo y por supuesto de las familias.

Durante estas sesiones se logró que los estudiantes se interesaran por conocer y comprender su territorio, se encontró en la geografía una herramienta para una enseñanza (no solo de esta misma sino en general de las ciencias sociales) inclusiva, ya que se logró que estudiantes autistas pudieran participar de las sesiones, así mismo los estudiantes pudieron vincular sus experiencias cotidianas con las problemáticas existentes en el barrio e identificaron como estas los afectan a ellos y a su comunidad.

Reflexión:

En las últimas sesiones los estudiantes me preguntaban mucho si podíamos realizar las sesiones en el patio del colegio, el patio del colegio es un espacio a cielo abierto y en donde está la cancha de futbol, donde se pueden encontrar y compartir con estudiantes de otros salones, esto hace que este lugar sea el más deseado por los estudiantes, un lugar donde pueden ser y disfrutar el colegio al máximo, su actitud es distinta cuando se desarrolla en el patio que en el aula de clase.

Hay maestros que se entregan más a su labor docente, aunque no se veía mucha disposición de la profesora de Ciencias Sociales, el maestro de tecnología (el director de curso) estuvo dispuesto a cedernos sus últimas sesiones para el desarrollo de la huerta, mostraba más interés y apoyo mucho más la iniciativa.

Ilustración 22

Cortando y midiendo



Fuente: Propia

Ilustración 23

Cortando y midiendo 2



Fuente: Propia

Ilustración 24

¿No se puede competir contra el futbol? 1



Ilustración 25

No se puede competir contra el futbol?2



Fuente: Propia

Ilustración 26

Un poco del paso a paso de la construcción de la huerta/ Equipo 1



Fuente: Propia

Ilustración 27

Equipo 2, letreros para la identificación de las plantas sembradas



Fuente: propia.

Ilustración 28

Trasplantando y organizando



Fuente: Propia

Ilustración 29

Terminando la huerta



Fuente: Propia.

10. Conclusiones

La realización de este trabajo investigativo en el Colegio República Bolivariana de Venezuela significó un reto, el primero de ellos fue el reconocimiento del barrio Santafé un barrio con una gran carga histórica, social, económica y ahora cultural, el develar el porqué de esas dinámicas y relaciones tan hostiles que convergen en el territorio requiere así mismo de una lectura completa, una lectura desde lo académico, desde lo institucional, desde lo social, lo personal y lo vivencial.

Por otro lado el reconocimiento de las relaciones en el ámbito educativo son las más difíciles de develar, al ser el colegio un espacio tan diverso donde convergen tantas identidades, personalidades, cosmovisiones e intereses tanto de estudiantes como profesores requiere de una comunidad educativa que se identifique y este encaminado o de acuerdo con la visión, la misión y el PEI del colegio, con esto se quiere decir, que el rol del docente en estos espacios tan complejos y conflictuados debe ser de uno que este comprometido 100% a la atención, comprensión y colaboración de las necesidades de la comunidad educativa, durante la realización de esta propuesta se hace necesario cuestionar y replantear el tipo de profesores que se están formando para la enseñanza de las ciencias sociales, ya que durante la implementación de esta propuesta se evidenció que los profesores de ciencias sociales demuestran poco interés por eliminar las barreras comunicativas, al no tener tampoco una formación pedagógica en educación inclusiva, es muy difícil afrontar este tipo de retos en el aula de clase sin las herramientas y conocimientos adecuados, ocasionando que muchas veces se pierda el amor, la vocación y el interés por la enseñanza, ocasionando que todas las habilidades que pueden desarrollar las ciencias sociales queden en el olvido y se siga reproduciendo las prácticas educativas neoliberales

Así mismo los profesores no pueden desconocer o ignorar los contextos, las realidades o la cotidianeidad en la que viven sus estudiantes, la ecopedagogía propone que haya una formación

de maestros desde el crecimiento interior y el despertar creativo del maestro, el maestro tiene que estar en un proceso constante de co-aprendizaje con el alumno para garantizar una educación democrática y así potenciar la participación del estudiante en las clases.

En cuanto nuestra pregunta problemas pregunta *¿Es posible enseñar una geografía orientada en las concepciones ecopedagógicas en contextos escolares donde esta se ha invisibilizado para aportar en la participación de los estudiantes en la solución de problemáticas sociales y socioambientales de su territorio?*

Podemos decir que, es posible vincular la ecopedagogía con la geografía, a corto plazo se pudo evidenciar que la realidad que se vive en este tipo de territorios tan complejos no pasa desapercibida por los estudiantes, ellos y ellas (los estudiantes) conocen las dinámicas que se desenvuelven en este territorio pero al ser tan hostiles y en muchas ocasiones hasta peligroso se prefiere ignorar las problemáticas que saben que suceden a su alrededor y por otro lado tampoco existe mucho interés en querer cambiar un poco su realidad pues prefiere ser ignorada porque han perdido toda esperanza de cambio. La ecopedagogía pretende desde un principio ir generando una conciencia no solo ligada a lo ambiental sino una conciencia de todo lo que sucede alrededor, un proceso que no se da de la noche a la mañana, pero puede ir fomentándose gracias a la geografía que nos brinda herramientas para abordar la realidad, desde la cotidianidad, desde las problemáticas, desde lo vivido y percibido, desde la acción y claramente desde el vínculo que se pretende construir de nuevo, una relación armónica entre hombre y naturaleza

Esta propuesta requirió de 3 etapas, reconocimiento, identificación de problemáticas y un ejercicio práctico, cada etapa tenía 2 y 3 sesiones, las cuales se estructuraron con un objetivo, planeación, desarrollo y reflexión, en esta propuesta no hay una forma de evaluación cuantitativa, pues se le dio más importancia al ejercicio de reflexión con los estudiantes, su intención fue esperar que los

estudiantes tuviesen cambios actitudinales, muchos de estos estudiantes están desesperanzados y ven la educación como una pérdida de tiempo, este ejercicio quería mostrar si es posible una enseñanza que motive a sus estudiantes al mismo tiempo que le asigna unas responsabilidades, un compromiso consigo mismo, con los demás y con el medio ambiente.

En el tiempo en el que se realizó la observación de las sesiones de clase que fue durante toda la intervención se pudo evidenciar que los estudiantes poseen muy poco interés para el desarrollo de las actividades propuestas por otros profesores de otras asignaturas, en cambio en el desarrollo de la propuesta de enseñanza no puedo decir que el 100% se vio interesado pero si se logró captar la atención de la mayoría de estudiantes que se consideran “indisciplinados”, contra lo que se si no se pudo fue con el uso del celular en el desarrollo de estas 7 sesiones podemos decir que del total de los estudiantes siempre hubieron 4 estudiantes que prefirieron jugar en sus celulares que participar de las actividades, otro reto al cual se enfrentan los profesores y los profesores en formación, ya que cada vez más la tecnología nos aleja de la atención de los estudiantes, por esto la enseñanza debe ser muy didáctica para lograr captar una vez más su atención y enamorar a los estudiantes del tema, para ello hay que también tomarse la tarea de conocer bien a los estudiantes y lograr identificar los intereses de cada quien para poder crear estrategias que reúnan los intereses y gustos de todos y todas.

Por otro lado, el utilizar su contexto cotidiano, sus calles, sus representaciones, las problemáticas que les molestan los estudiantes en el territorio permitía que se sintieran más confiados para participar, los debates fluían mucho mejor, mientras que si se realizan preguntas desconectadas de este, se pierde rápidamente su atención e interés, el poder ubicarlos, contextualizarlos y optar por el uso de la cartografía motivaba mucho a los estudiantes a desarrollar las actividades, esto quiere decir qué, la función de la enseñanza de la geografía es el develar por qué, el cómo y el para qué

de los procesos sociales en los territorios, la enseñanza de la geografía y la ecopedagogía dotan al estudiante de un pensamiento crítico, lo invita a pensarse, a cuestionarse y hasta a sentirse parte de algo, pero con convicción, con conciencia de porque me siento parte de algo.

La huerta escolar se propuso con la intención de construir un espacio en común para la enseñanza de los saberes ignorados y olvidados por los currículos oficiales, saberes como el cultivo de los alimentos, la preparación de estos, las propiedades curativas de cada planta, la función de cada ser vivo en los ecosistemas, etc.

Además, para fomentar la participación el trabajo en equipo, la consciencia ecológica, y por supuesto aportar a la solución de problemas sociales y sociambientales que posee la comunidad educativa, también es un espacio pensado en la inclusión, para que la educación sea para todos y para todas, aquí se eliminan las barreras sociales y comunicativas, la construcción de esta huerta nos reveló que muy pocos estudiantes están dispuestos a reconectar los vínculos con la tierra, no es fácil motivar a los estudiantes a trabajar con la tierra, esto solo se vería en una implementación a largo plazo, como lo es el desarrollo de una consciencia ecológica, en pocas palabras, es posible enseñar geografía orientada en las concepciones ecopedagógicas, pero requiere de mucha convicción de parte de los profesores el creer que se puede dar algún día esa transformación en el paradigma de la educación, los estudiantes y en general toda la comunidad educativa no se volverán participativos de un día para otro, pero se necesita ir sembrando poco a poco las semillas de la esperanza.

Como sabemos que la geografía no posee un espacio en la enseñanza y que el poseerlo limitaría su enseñanza y hasta podría fomentarse su enseñanza errónea, la ecopedagogía le propone a la

enseñanza de la geografía una transversalidad y una transdisciplinariedad para poder adoptar saberes de otras asignaturas, es por esto que esta no debería considerarse una asignatura en un currículo sino debería presentarse como un proyecto escolar para no solo los estudiantes sino para toda la comunidad educativa, considerado que el rol de la comunidad educativa es esencial para un mejor resultado de este tipo de propuestas. Asumir la enseñanza de la geografía desde un paradigma ecopedagógico, requiere necesariamente de una transdisciplinariedad asociada a la realidad y cotidianidad de cada estudiante que a su vez debe estar relacionada con los procesos económicos, sociales, culturales y políticos, pero, sobre todo enseñar desde un paradigma ecopedagógico requiere de una dialogicidad constante, de la creación de experiencias de un aprendizaje -acción, de una enseñanza desde los sentires, desde el amor, desde la afectividad y por último y no menos importante requiere de fomentar otras maneras de percibir (el espacio), es decir, de la comprensión que la Tierra es un organismo vivo del cual hacemos parte, es decir somos seres interdependientes.

Por otro lado, la escuela limita mucho los procesos emancipatorios, críticos y libertarios propuestos por Freire y rechaza el pensamiento complejo fenomenológico que propone Morín, al ser la escuela un ente de control y dominación, no se espera que sea esta la que de las bases y el apoyo para una transformación social, pero si nos aporta un espacio para la construcción y creación de saberes, espacio que se verá fortalecido por proyectos como lo huertos, que a largo plazo beneficiara no solo a los estudiantes sino a toda la comunidad educativa; ya que la Huerta posee implícitamente un propósito emancipatorio de autoorganización, apoyo mutuo, solidaridad y por otro lado, en esta se pueden abordar saberes tecnológicos, biológicos, sociales, matemáticos, artísticos, etc., es decir que es un lugar donde se promueve el pensamiento complejo o una visión holística de los fenómenos de la vida.

Por último, pero no menos importante, se pensó en la realización de la huerta como estrategia para involucrar a los estudiantes autistas, ya que no se tenía que utilizar necesariamente un lenguaje explícito para explicarles que hacer, sino que al verse interesados proseguían a hacer lo que hacían sus compañeros, debo resaltar que fue todo un reto la comunicación en las demás sesiones, debido a la complejidad para comunicarse con ellos las primeras sesiones fueron todo un reto, tanto así que también se recomienda que estas instituciones educativas inclusivas, eduquen todo el tiempo a la comunidad educativa para poder eliminar las barreras educativa y que no recaiga solamente en el profesor el deber de adaptarse sino toda la comunidad.

11. Referencias

Acebedo, Restrepo, L. F. (2000). *Las industrias en el proceso de expansión de Bogotá hacia el occidente*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Alonso, A. (3 de Agosto de 2022). *Revista Haz periodismo que transforma*. Obtenido de

<https://hazrevista.org/innovacion-social/2022/08/ecosistemas-sociales-herramienta-cambio/>

- Arango de Jaramillo, Silvia (1979), Evolución del espacio urbano en Bogotá siglo XX, tesis de doctorado
- Antunes, A., & Gadotti, M. (2006). La ecopedagogía como la pedagogía indicada para el proceso de la carta de la Tierra . *La carta de la tierra en accion. Hacia un mundo sostenible*, 141-143.
- Bauman , P. (1972). An ethnographic framework for the investigation of communicative behavior. *Language and Cultural Diversity in .*
- Bonilla, M., & Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Sociedad colombiana de pediatría*, 19-29.
- Cardeño, Mejía, F. A. (2007). *Historia del desarrollo urbano del centro de Bogotá*. Bogotá.
- Castiblanco, Roldan, A. F. (2003). La estacion de la Sabana, el tren en los espacios, los imaginarios y la historia de Bogotá. *Revista Historia y Espacio*.
- Castro, E., Peley, R., & Morillo, R. (Septiembre - Diciembre de 2006). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de ciencias sociales (RCS)*, XII(3), 581-587.
- Chadwick, C. B., (2001). La psicología de aprendizajedel enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXI(4), 111-126.
- Col.Rep.Bolivariana de Venezuela. (2012). *PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL*. Bogotá: CRBV.
- Colegio Republica Bolivariana de Venezuela. (2020). *PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL*. Bogotá: CRBV.

- Cruz Aguilar , E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freir. *Educere*, 197-206.
- Fdez. Herrería, A. (2003). Una reconstrucción intercultural del concepto de paz. *La educación para la cultura de paz, problemas y perspectivas*, 29-54.
- Fernández Herrería, A. (2003) Una reconstrucción intercultural del concepto de paz. En López-Barajas, E y Bouché Peris, H. (Coords). *La educación para una cultura de paz: problemas y perspectivas*, UNED, Madrid, pp. 29-54. (ISBN: 84-362-4629-2).
- Fernández Herrería, A., & Conde Caveda, J. L. (2010). La Ecopedagogía en la formación inicial . *Investigación en la escuela* , 39-49.
- Acebedo, Restrepo, L. F. (2000). *Las industrias en el proceso de expansión de Bogotá hacia el occidente*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Alonso, A. (3 de Agosto de 2022). *Revista Haz periodismo que transforma*. Obtenido de <https://hazrevista.org/innovacion-social/2022/08/ecosistemas-sociales-herramienta-cambio/>
- Arango de Jaramillo, Silvia (1979), *Evolución del espacio urbano en Bogotá siglo XX*, tesis de doctorado
- Antunes, A., & Gadotti, M. (2006). La ecopedagogia como la pedagogía indicada para el proceso de la carta de la Tierra . *La carta de la tierra en accion. Hacia un mundo sostenible*, 141-143.
- Bauman , P. (1972). An ethnographic framework for the investigation of communicative behavior. *Language and Cultural Diversity in* .

- Bonilla, M., & Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Sociedad colombiana de pediatría*, 19-29.
- Cardeño, Mejía, F. A. (2007). *Historia del desarrollo urbano del centro de Bogotá*. Bogotá.
- Castiblanco, Roldan, A. F. (2003). La estación de la Sabana, el tren en los espacios, los imaginarios y la historia de Bogotá. *Revista Historia y Espacio*.
- Castro, E., Peley, R., & Morillo, R. (Septiembre - Diciembre de 2006). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de ciencias sociales (RCS)*, XII(3), 581-587.
- Chadwick, C. B., (2001). La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXI(4), 111-126.
- Col.Rep.Bolivariana de Venezuela. (2012). *PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL*. Bogotá: CRBV.
- Colegio Republica Bolivariana de Venezuela. (2020). *PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL*. Bogotá: CRBV.
- Cruz Aguilar , E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freir. *Educere*, 197-206.
- Fdez. Herrería, A. (2003). Una reconstrucción intercultural del concepto de paz. *La educación para la cultura de paz, problemas y perspectivas*, 29-54.
- Fernández Herrería, A. (2003) Una reconstrucción intercultural del concepto de paz. En López-Barajas, E y Bouché Peris, H. (Coords). *La educación para una cultura de paz: problemas y perspectivas*, UNED, Madrid, pp. 29-54. (ISBN: 84-362-4629-2).

Fernández, A., & Conde, J. L. (2010). La ecopedagogía en la formación inicial de maestros.

Investigación en la escuela, 39-49.

Florido, H. (07 de 06 de 2022). Historia del colegio RBV. (S. Duque, Entrevistador)

French, W., & Bell, C. (1996). Desarrollo organizacional. Aportaciones de las ciencias de la conducta para el mejoramiento de la organización. *Prentice-Hall*.

Gluck, M. (1999). A review of journal coverage overlap with an extensión to the definition of overlap. *Journal of the Association for information Science and Technology* 41(1), 43-60.

[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4571\(199001\)41:1<43::AID-ASI4>3.0.CO;2-P](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4571(199001)41:1<43::AID-ASI4>3.0.CO;2-P)

Gutiérrez, F., & Prado, C. (2015). Ecopedagogía y ciudadanía planetaria. Ciudad de México: De La Salle Editores

Herrero, Y. (2019). El futuro del planeta necesita la mirada crítica de los alumnos. *El mundo de la educación*, 42-48.

Hervás, D. A. (2015). Ciudadanía, educación y complejidad: una mirada desde la ecopedagogía. *Dialogo andino*, 95-104.

Historia de Bogotá / *Archivo de Bogotá*. (s. f.).

<https://archivobogota.secretariageneral.gov.co/content/historia-bogota>

Humberto, L. (1997). Incorporación del saber ambiental en las asignaturas. UDCA. Documento de circulación interna.P1-4. Bogotá. ,

Jickling, B. y Wals, A. (2007). Globalization and environmental education: Looking beyond sustainable development. *Journal of Curriculum Studies*, 40(1), 1-21
<https://doi.org/10.1080/00220270701684667>

LANZ, S. (2005). Ecopedagogía y Cultura depredadora. *Revista Cubana de Educación Superior*, vol 25, 59-70.

López Medero, Norma Beatriz. Escuela ciudadana: espacio de diálogo entre “las pedagogías” de la pedagogía freireana. En publicación: Paulo Freire. *Contribuciones para la pedagogía*. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008. ISBN 978-987-1183-81-4.

Marquez. (2012). Acto de magia de un Alcalde de Bogotá de la calle del cartucho a la calle del Bronx. *CICLOBR*.

Matthews, J. (2011). Pedagogías híbridas para la educación en sostenibilidad. *The review of education pedagogy, and cultural Studies*, 206-277.

Maturana, H. D. (1989). Emociones y lenguaje en educación y política. *Dolmen Ediciones*.

Ogbu, J. (1979). "Social Stratification and the Socialization for Competence". *Anthropology and Education Quarterly*.

Mayor, B. A., Mejía, M. L. V., De Comunicación Y Lenguaje, P. U. J. F., De Bogotá, A., & De La República, B. (2011). *Talleres de crónicas, memorias del agua en Bogotá: Antología*.

PIAGET, J. *The Language and Thought of the Child*, Nueva York, New American Library, 1955.

Rockwell, E. (1993). ETNOGRAFIA Y TEORIA DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA.

CIDEM.

Rodrigo, M. J., & Arnay, J. (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona:

Ediciones paidós .

Rodríguez, C. M. (2020). El sentido de lo comunitario. El caso de la fundación procrear. *Folios*,

199-212.

Rodríguez, L. E. (2009). *Bogotá, Una memoria viva*. Bogotá. Obtenido de

https://archivobogota.secretariageneral.gov.co/sites/default/files/documentos_secretaria_general/memoria_segunda.pdf

Ruiz Peñalver, S. M., Porcel Rodríguez, L., & Ruiz Peñalver, A. I. (2021). La ecopedagogía en

cuestión: una revisión bibliográfica . *Contextos educativos*, 183-201.

Ruiz, S. M., Porcel, L., & Ruiz, A. I. (2021). La ecopedagogía en cuestión: una revisión

bibliográfica. *Contextos educativos*, 183-201.

(Sauvé, L. (2005). Uma cartografia das corrientes em educação ambiental. (p. 17-46). In Sato, M. et Carvalho, I. (Dir.). Educação ambiental - Pesquisa e desafios. Porto Alegre : Artmed).

Secretaría de integración social. (2010). *Lectura de realidades*. Bogotá: Bogotá positiva.

Secretaría de integración Social. (2010). *Lectura de Realidades del territorio social I*. Bogotá:

Alcaldía Mayor de Bogotá.

Suarez de Navas, O. (2008). Un modelo de escuela ecopedagógica comunitaria que contribuya a

la preservación del medio ambiente. *Investigación y postgrado*.

- Talavera, H. (2018). La huella hídrica en la estructura urbana. El centro tradicional de Bogotá. *Revista Bitacora Urbano Territorial*, 13.
- Vivas, M. A. (31 de Enero de 2021). *Consultor salud*. Obtenido de Consultor Salud: <https://consultorsalud.com/colombia-hambre-aguda-en-2022-informe-de-fao/>
- VYGOTSKI, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica/Grijalbo.
- Fernández, A., & Conde, J. L. (2010). La ecopedagogía en la formación inicial de maestros. *Investigacion en la escuela*, 39-49.
- Florido, H. (07 de 06 de 2022). Historia del colegio RBV. (S. Duque, Entrevistador)
- French, W., & Bell, C. (1996). Desarrollo organizacional. Aportaciones de las ciencias de la conducta para el mejoramiento de la organización. *Prentice-Hall*.
- Gluck, M. (1999). A review of journal coverage overlao with an extensión to the definition of overlap. *Journal of the Association for information Science and Technology* 41(1), 43-60. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4571\(199001\)41:1<43::AID-ASI4>3.0.CO;2-P](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4571(199001)41:1<43::AID-ASI4>3.0.CO;2-P)
- Gutiérrez, F., & Prado, C. (2015). *Ecopedagogía y ciudadanía planetaria*. Ciudad de México: De La Salle Editores
- Herrero, Y. (2019). El futuro del planeta necesita la mirada crítica de los alumnos. *El mundo de la educación*, 42-48.

Hervás, D. A. (2015). Ciudadanía, educación y complejidad: una mirada desde la ecopedagogía. *Dialogo andino*, 95-104.

Historia de Bogotá / *Archivo de Bogotá*. (s. f.).
<https://archivobogota.secretariageneral.gov.co/content/historia-bogota>

Humberto, L. (1997). Incorporación del saber ambiental en las asignaturas. UDCA. Documento de circulación interna.P1-4. Bogotá. ,

Jickling, B. y Wals, A. (2007). Globalization and environmental education: Looking beyond sustainable development. *Journal of Curriculum Studies*, 40(1), 1-21
<https://doi.org/10.1080/00220270701684667>

LANZ, S. (2005). Ecopedagogía y Cultura depre-dadora. *Revista Cubana de Educación Superior*, vol 25, 59-70.

López Medero, Norma Beatriz. Escuela ciudadana: espacio de diálogo entre “las pedagogías” de la pedagogía freireana. En publicación: Paulo Freire. *Contribuciones para la pedagogía*. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008. ISBN 978-987-1183-81-4.

Marquez. (2012). Acto de magia de un Alcalde de Bogotá de la calle del cartucho a la calle del Bronx. *CICLOBR*.

Matthews, J. (2011). Pedagogías híbridas para la educación en sostenibilidad. *The review of education pedagogy, and cultural Studies*, 206-277.

Maturana, H. D. (1989). Emociones y lenguaje en educación y política. *Dolmen Ediciones*.

Ogbu, J. (1979). "Social Stratification and the Socialization for Competence". *Anthropology and Education Quarterly*.

Mayor, B. A., Mejía, M. L. V., De Comunicación Y Lenguaje, P. U. J. F., De Bogotá, A., & De La República, B. (2011). *Talleres de crónicas, memorias del agua en Bogotá: Antología*.

PIAGET, J. *The Language and Thought of the Child*, Nueva York, New American Library, 1955.

Rockwell, E. (1993). *ETNOGRAFIA Y TEORIA DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA. CIDEM*.

Rodrigo, M. J., & Arnay, J. (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Ediciones paidós .

Rodríguez, C. M. (2020). El sentido de lo comunitario. El caso de la fundacion procrear. *Folios*, 199-212.

Rodriguez, L. E. (2009). *Bogotá, Una memoria viva*. bogotá. Obtenido de https://archivobogota.secretariageneral.gov.co/sites/default/files/documentos_secretaria_general/memoria_segunda.pdf

Ruiz peñalver, S. M., Porcel Rodriguez, L., & Ruiz Peñalver, A. I. (2021). La ecopedagogia en cuestion: una revisión bibliografica . *Contextos educativos*, 183-201.

Ruiz, S. M., Porcel, L., & Ruiz, A. I. (2021). La ecopedagogia en cuestion: una revisión bibliografica. *Contextos educativos*, 183-201.

(Sauvé, L. (2005). Uma cartografia das corrientes em educação ambiental. (p. 17-46). In Sato, M. et Carvalho, I. (Dir.). Educação ambiental - Pesquisa e desafios. Porto Alegre : Artmed).

Secretaria de integración social. (2010). *Lectura de realidades*. Bogotá: Bogotá positiva.

Secretaria de integración Social. (2010). *Lectura de Realidades del territorio social I*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Suarez de Navas, O. (2008). Un modelo de escuela ecopedagógica comunitaria que contribuya a la preservación del medio ambiente. *Investigación y postgrado*.

Talavera, H. (2018). La huella hídrica en la estructura urbana. El centro tradicional de Bogotá. *Revista Bitacora Urbano Territorial*, 13.

Vivas, M. A. (31 de Enero de 2021). *Consultor salud*. Obtenido de Consultor Salud: <https://consultorsalud.com/colombia-hambre-aguda-en-2022-informe-de-fao/>

VYGOTSKI, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica/Grijalbo.

Vygotsky, Lev (1987). "Thinking and speech", en: R.W. Rieber y A. S. Carton (eds.). The collected works of L.S.Vygotsky. (Trad. Por N. Minick), Nueva York, Plenum Press.

Zusman, Perla. (2011). Edward W. Soy. La perspectiva posmoderna de un geógrafo radical. *Investigaciones geográficas* , (74), 128-130. Recuperado el 17 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018846112011000100011&lng=es&tlng=es.

12. Anexos

Anexos A

Encuesta de Caracterización



Universidad Pedagógica Nacional- Colegio República Bolivariana de Venezuela



Presentación del encuestador

Chicos, Chicas:

Esta encuesta la hago con la intención de conocer un poco de ustedes, de su contexto y de sus intereses, pues creo que cada ser humano posee particularidades inigualables las cuales deben tenerse en cuenta para su proceso de formación como ciudadanos, actores que participan en la construcción de su ciudad.

No sobra decir que la información que aquí proporcionen será parte de la construcción de un proyecto pedagógico que abarque los intereses de todo el curso además de ello la información suministrada será totalmente confidencial.

Muchas Gracias.

Presentación del Estudiante

1. ¿Cómo te llamas?

2. ¿Cuántos años tienes?

3. ¿Dónde naciste? (Ciudad-País)

4. ¿Cómo se llama el barrio dónde vives?

5. ¿Hace cuánto vives en ese barrio?

6. ¿Con quién vives en tu casa?

7. ¿Qué haces cuando NO estas en el colegio?

8. ¿Qué te gusta hacer cuando NO estás en el colegio?

9. ¿Qué es lo que más te gusta del Colegio?

10. ¿Qué es lo que más te gusta HACER cuando estas en el colegio?

11. ¿Te gustan las ciencias sociales?, ¿Por qué?

12. ¿Para qué crees, que, sirven las ciencias sociales?

13. ¿Cuál es tu materia favorita?, ¿Por qué?

14. ¿Has trabajado alguna vez?, ¿En qué?

15. ¿Has pensado que vas a hacer cuando te gradúes del colegio?

16. MARCA CON UNA X los lugares que has ido o visitado en Bogotá

- | | | | |
|--|-------------------------------------|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> Monserrate | <input type="checkbox"/> Museos | <input type="checkbox"/> Cascadas en Bogotá | <input checked="" type="checkbox"/> Catedrales. |
| <input type="checkbox"/> Jardín Botánico | <input type="checkbox"/> Planetario | <input type="checkbox"/> Cabildos Indígenas | |
| <input type="checkbox"/> Teatro | <input type="checkbox"/> Cinemateca | <input type="checkbox"/> Centro Memoria | |

17. ¿Te gusta vivir en Bogotá? ¿Por qué?

18. ¿Conoces el barrio donde está ubicado el Colegio?, ¿Qué te llama la atención del barrio?
¿Qué te gusta y qué te disgusta del barrio?

¡GRACIAS POR TÚ PARTICIPACIÓN!!!

Anexo B

**ENTREVISTA AL RECTOR DEL COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**

1. ¿Desde qué año es el rector del colegio R.B.V y como era el colegio cuando se vinculo a él?
2. ¿Cuál es su experiencia en el ámbito de la educación inclusiva y como ha sido el proceso de esta en el colegio desde su rectoría?
3. Teniendo en cuenta el contexto y el lugar donde se encuentra el colegio ¿Cómo describiría la institución?
4. ¿Cómo se define el P.E.I y cuál sería su eje central?
5. ¿Cuáles han sido los retos de su implementación?
6. ¿Cuáles es la importancia de la educación desde la inclusión?
7. ¿Cómo asumen los estudiantes y el colegio la inclusión?
8. La pandemia ha causado muchos cambios en las dinámicas sociales económicas y familiares, ¿En qué aspectos ha cambiado el colegio y su comunidad después de la pandemia y cómo asumió el colegio la educación durante la pandemia?
9. Teniendo en cuenta que el colegio acoge a estudiantes con trayectorias diversidad de desarrollo y con perspectivas distintas sobre la vida, ¿Cuáles son los intereses y/o necesidades que los mueven como comunidad educativa?
10. ¿Cómo asume el colegio la enseñanza de las ciencias sociales?

Anexo C

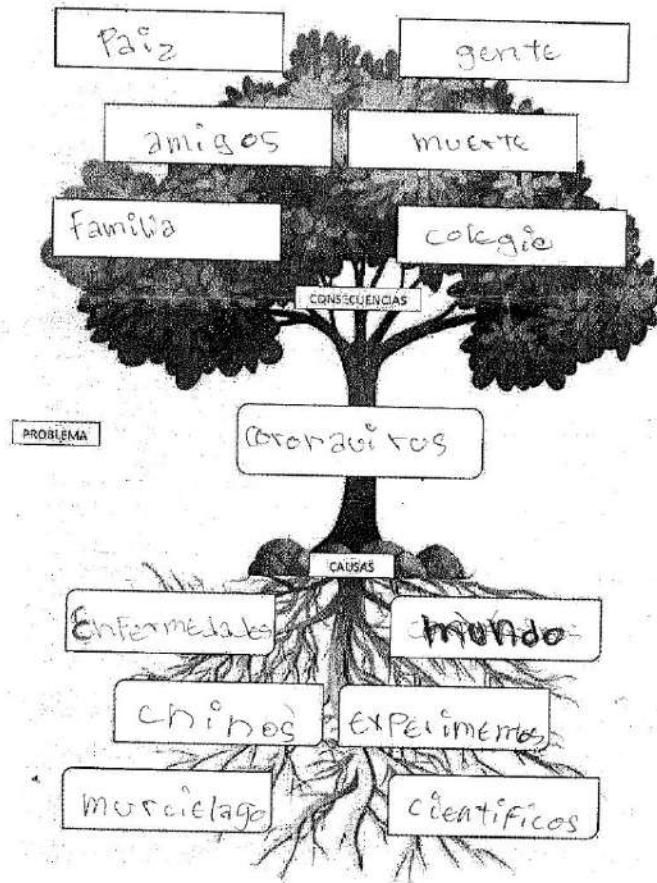
Árbol de Problemas

Arbol #2

Colegio República Bolivariana de Venezuela – Universidad Pedagógica Nacional

Nombres: Stacey Gabriela Romero Vargas, Yedriany Alejandra Castillo Nieto, Daniela Pacheco Cordova

- Este es un árbol de problemas, a continuación deberán situar en su tronco una problemática que haya afectado a tu territorio o comunidad durante la pandemia, en las raíces deberás situar sus causas (el por qué se dio esa problemática) y en sus hojas las consecuencias que tuvo esa problemática en la comunidad.



foto

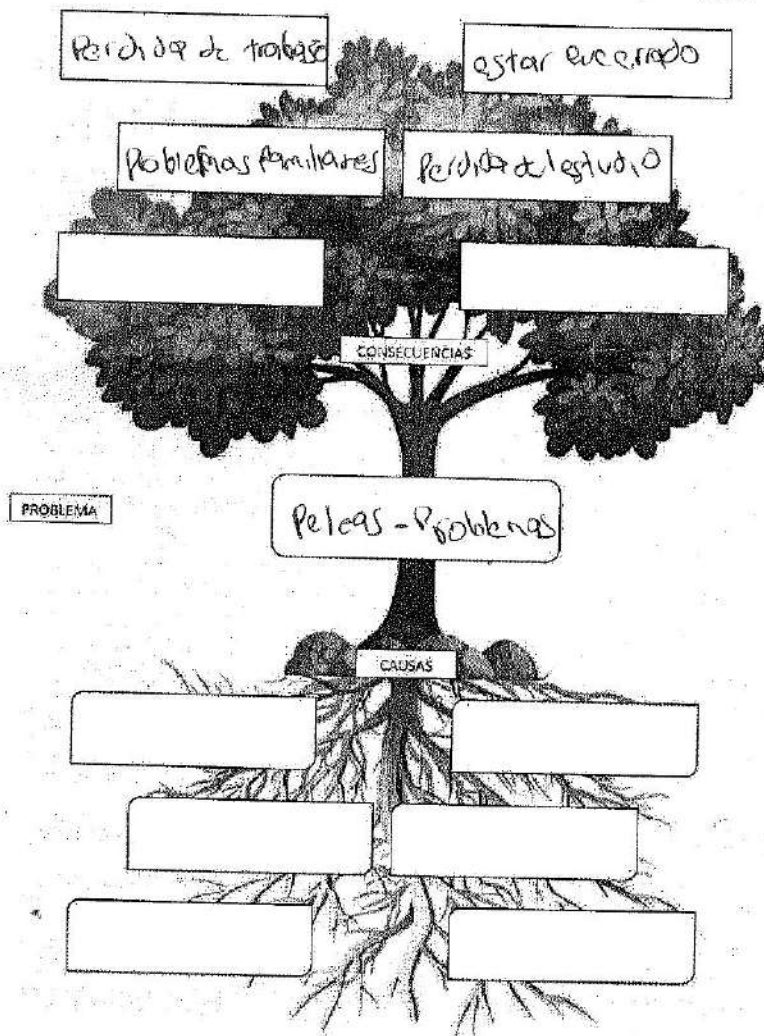
Arbol #1

Colegio República Bolivariana de Venezuela – Universidad Pedagógica Nacional

maicol caballero sharik moreno yorbán apulgar

Nombres:

1. Este es un árbol de problemas, a continuación deberán situar en su tronco una problemática que haya afectado a tu territorio o comunidad durante la pandemia, en las raíces deberás situar sus causas (el por qué se dio esa problemática) y en sus hojas las consecuencias que tuvo esa problemática en la comunidad.

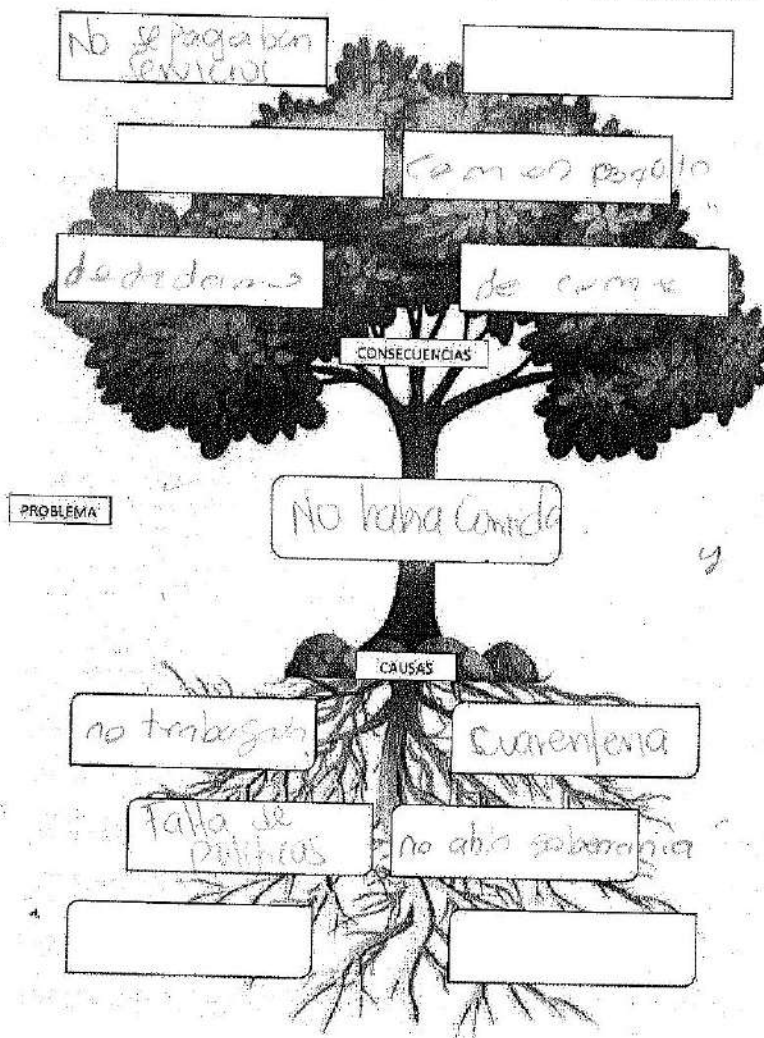


Colegio República Bolivariana de Venezuela – Universidad Pedagógica Nacional

Talavera, Andres, Julian y Thaly 702

Nombres:

- Este es un árbol de problemas, a continuación deberán situar en su tronco una problemática que haya afectado a tu territorio o comunidad durante la pandemia, en las raíces deberás situar sus causas (el por qué se dio esa problemática) y en sus hojas las consecuencias que tuvo esa problemática en la comunidad.

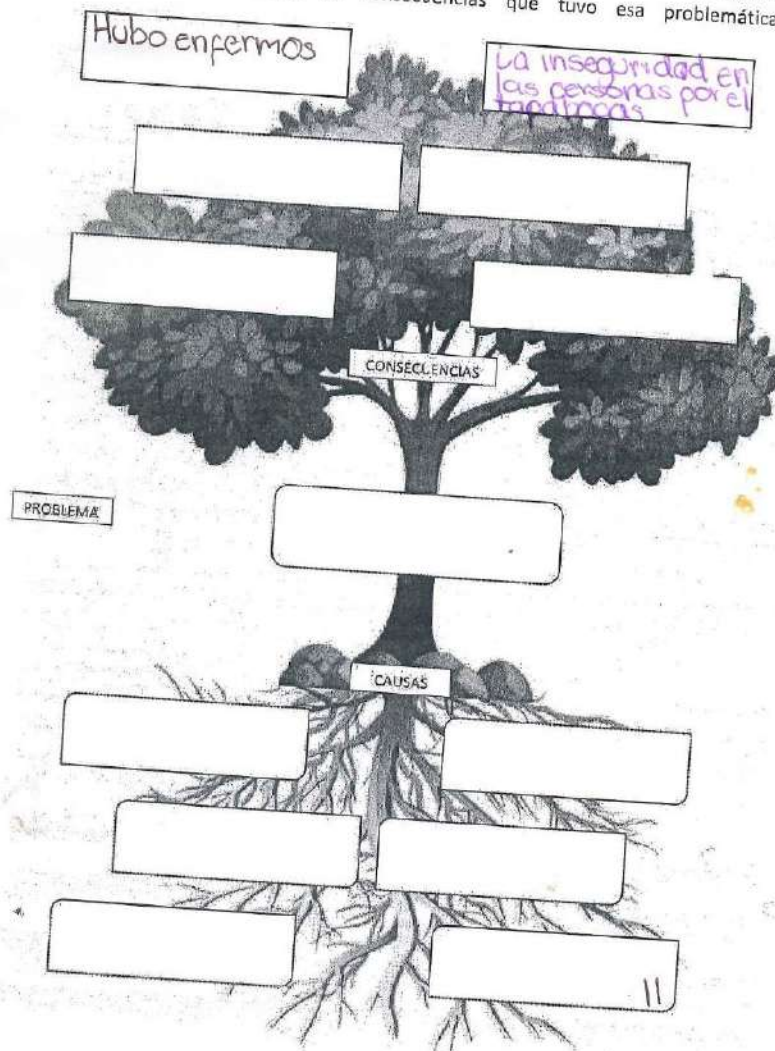


Jliana Kari Luna Alejo
Arbol #3.

Colegio República Bolivariana de Venezuela – Universidad Pedagógica Nacional

Nombres:

1. Este es un árbol de problemas, a continuación deberán situar en su tronco una problemática que haya afectado a tu territorio o comunidad durante la pandemia, en las raíces deberás situar sus causas (el por qué se dio esa problemática) y en sus hojas las consecuencias que tuvo esa problemática en la comunidad.

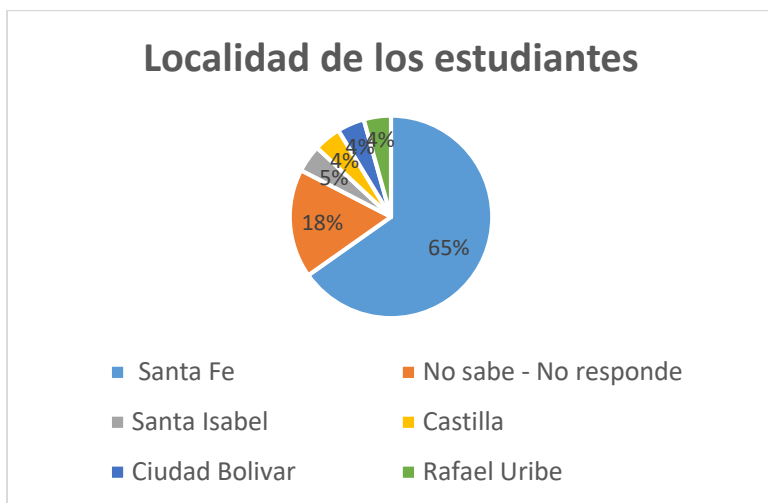


Anexos D

Gráficas que muestran los resultados a las preguntas del taller 2

Gráfica 6

Localidad donde habitan los estudiantes de grado 702



Fuente: Propia

Gráfico 7

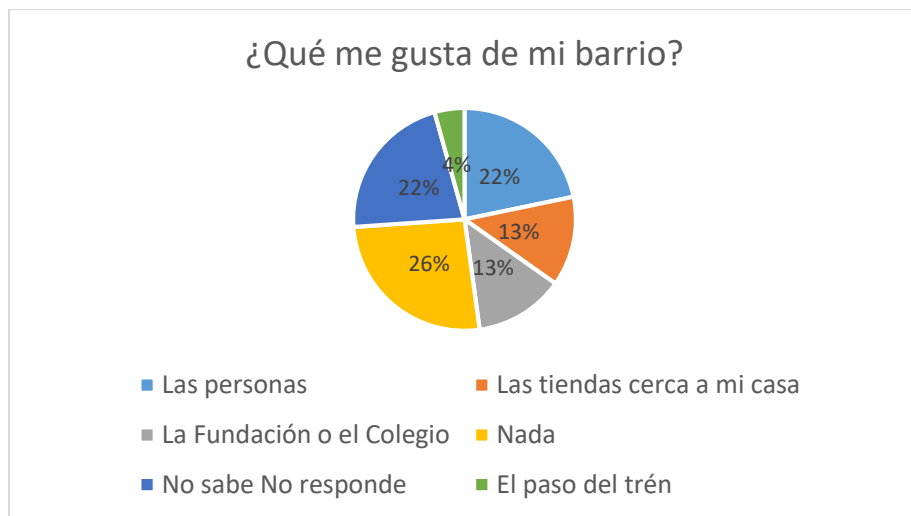
Aspectos negativos que evidencian los estudiantes de 702 en sus localidades



Fuente: Propia.

Gráfico 8

Aspectos positivos que resaltan los estudiantes de grado 702 de sus localidades



Fuente: Propia

Anexo E

Taller sesión 2 representando mi barrio.

Responde:

- ① Conoces el Barrio de tu compañero?
Solamente de por hay dos cortacielos
- ② Que distancia hay de mi casa al colegio?
10 calles
- ③ Que no me gusta de mi barrio?
que es hay peligroso

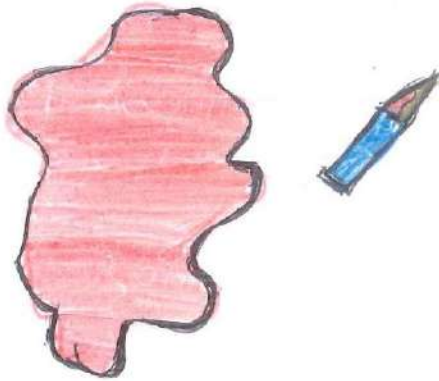
Responde:

- ① Conoces el barrio de tus compañeros?
R=No conozco ninguno
- ② ¿Que distancia hay de mi casa al colegio?
Puedes medirlo en tiempo, calles.
R=Como 6 minutos
- ③ ¿Que me gusta de mi barrio y que no me gusta?
R=Que las tiendas quedan cerca de mi casa y lo que no me gusta es que hay muchos robos a veces y microso

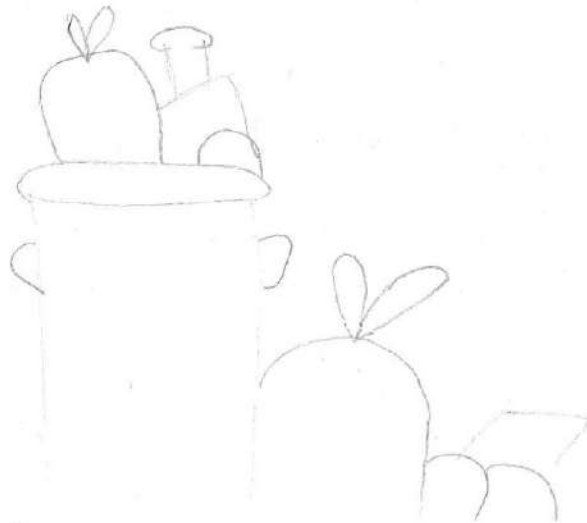
Nombre: *Karlanyseli Iza*

Mi Banda es:

PanPela Pacheco



Mi Barrio es:



Responde maico!

① ¿Conoces el barrio de tus compañeros?
no

② ¿Qué distancia hay de mi casa al colegio?
Puedes medirlo en tiempo, calles, cámaras o barrios
2 cuadras
no mas

③ ¿Qué me gusta de mi barrio y qué no me gusta?
las chochitas los brayan

Responde

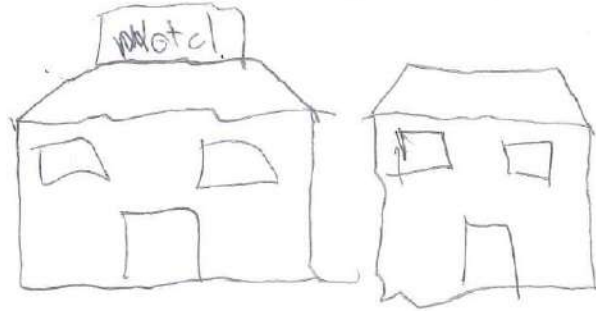
Juliana
Mendoza

① ¿Conoces el barrio de tus compañeros?
No pero algunos viven en mi barrio

② ¿Qué distancia hay de mi casa al colegio? Puedes medirlo en tiempo, calles, cámaras o barrios.
Como 2 min o menos

③ ¿Qué me gusta de mi barrio y qué no me gusta?
me gusta q tiene tienda cerca a mi casa y
lo q no me gusta es po hay mucha
contaminación viciosos robos atracos,
fieros etc

Mi Barrio es: ~~...~~
santa fe



Mi Barrio es:



Responde

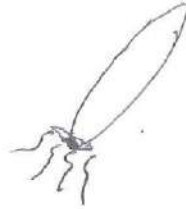
Mario

- ① ¿Conoces el barrio de tus compañeros? = Si. Algunos vivimos hoy mismo
- ② ¿Sabes que distancia hay de tu casa al colegio? = como algunos 15 minutos
- ③ ¿Qué te gusta y que no te guste?
= me gusta ir a la fundación
= No me gusta la gente creída

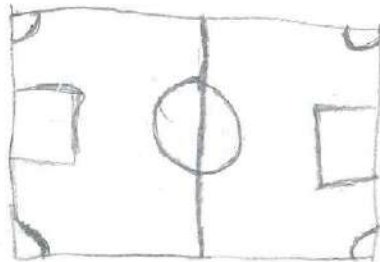
Responde:

- ① Santa Fe
- ② 20 minutos
- ③ simplemente juegan fútbol que hay muchachos

Mi Baño es:

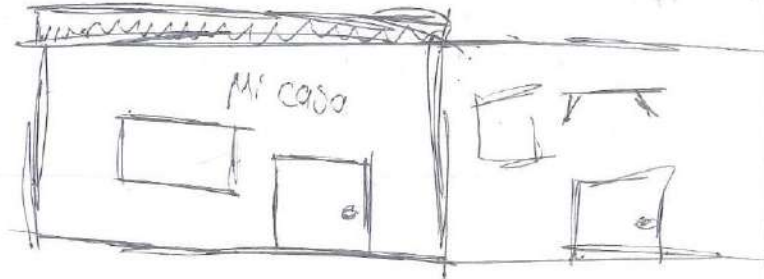


Mi Baño es: *no tiene agua*

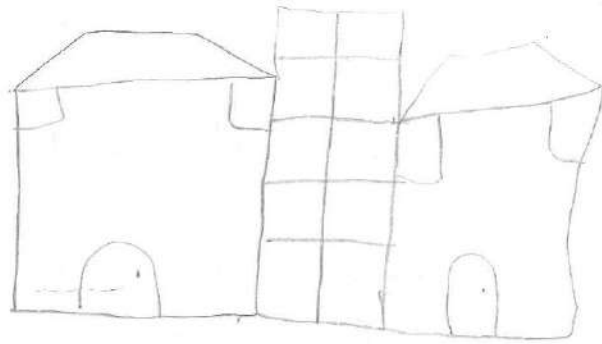


Mi Barrio es:

Santa Fe



Mi Barrio es: Santa Fe y Martines Sharib



Responde:

① no tanto pero algunas

② mi casa queda a 3 calles casi 2 minutos del colegio

③ que hay muchos indigente y jente fumando Droga

Responde:

① ¿Conoces el barrio de los Compañeros?
S!

② ¿Qué distancia hay de mi casa al colegio? puedes medirlo en tiempo calles, cámaras o barrios.
nada cuatal

③ ¿Qué te gusta de tu barrio y que no me gusta el colegio y lo que me gusta?
me gusta es los formidables

Mi Barrio es:

Yadronings carullo



Mi Barrio es: santafe

Andrés
Arias



Responde:

① No

② Yo duró dos años

③ me gusta que es un video
muy bonito y lo que me gusta
-5 mil 1934

plurit

responde Adriana Lizeth Cuyala Parra

① si.

② 3 min caminando

③ me gusta que la una del tren me queda
a una cable, ya que me gusta ver cuando
para
No me gusta los videos :)

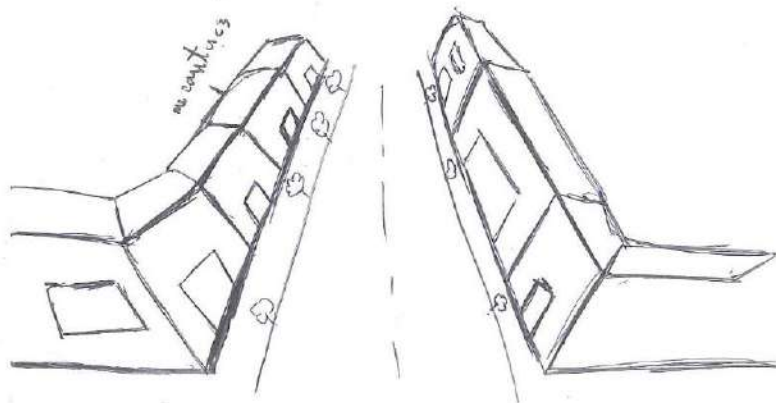
ii Barrio es: Rafael uv.ve uv.ve

OSPITAL
chirrales

Jiraly



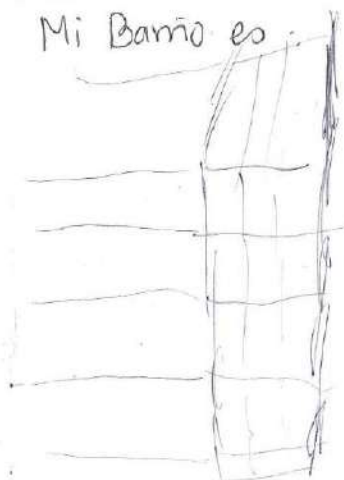
ii Barrio es: los martinez



Mi Bano es:



Mi Bano es:



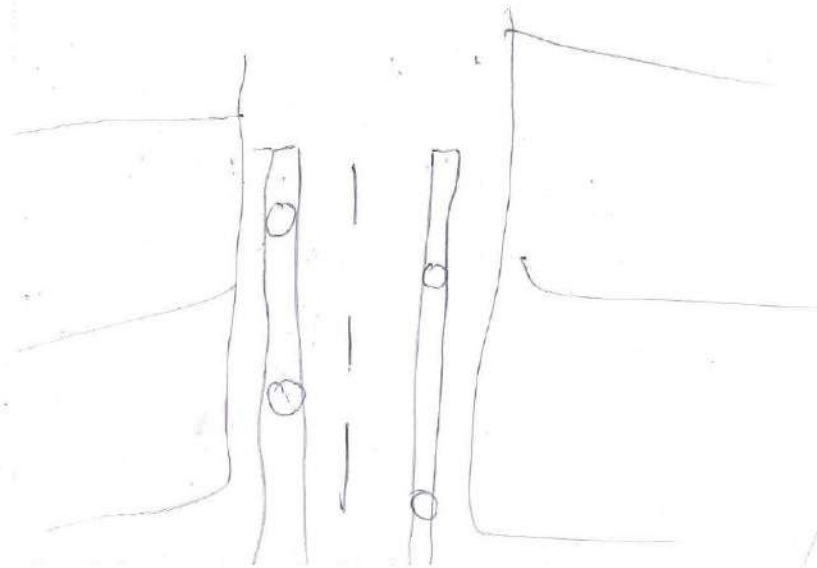
~~System~~
Esti son



Mi Barrio es:



Mi Barrio es:



Responde

① Conoces el barrio de tus compañeros?

R: Pues si pero un poco por que casi no estoy en este barrio

② Que distancia hay de mi casa al colegio?

R: Pues me demora como 1 hora para llegar

③ Que no me gusta de mi barrio y que no me gusta?

R: Pues es que hay mucha basura, y pues toman mucho

maria alexandra amez

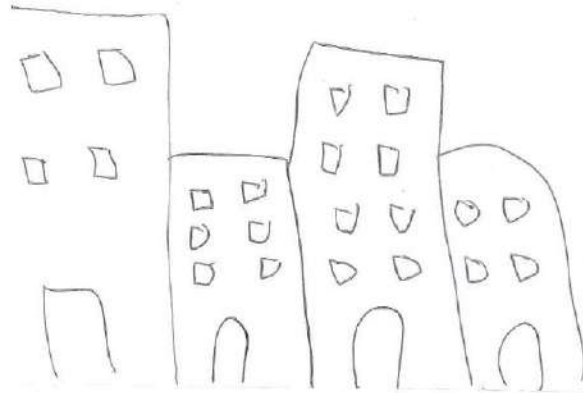
Responde:

① Si lo conozco bien a algunos

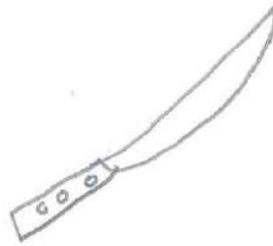
② La distancia del colegio a mi casa es de dos cuadras

③ Que hay mucha conflictiva y mucha droga

Mi Barrio es: los conjuntos por que hay muchos.



Mi Barrio es: muy peii goso



Santiago wadrado

Responde: Kenny Omar Camargo

① ¿Conoces el barrio de tus compañeros?
no

② ¿Que distancia hay de mi casa al colegio
puedes medirlo en tiempo calle, carreras o barrios
80 m

③ ¿Que te gusta de tu barrio y lo que no
te gusta.
no se

