

**EL TERRITORIO: UN ESPACIO EN BÚSQUEDA DE SU APROPIACIÓN Y
SIGNIFICADO. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA IMPLEMENTADA EN EL
COLEGIO KIMY PERNIA DOMICÓ IED.**

ANDRÉS MURCIA TOVAR

2014160035

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
LÍNEA DE PROYECTO PEDAGÓGICO EN INTERCULTURALIDAD,
EDUCACIÓN Y TERRITORIO.**

BOGOTÁ

2021

**EL TERRITORIO: UN ESPACIO EN BÚSQUEDA DE SU APROPIACIÓN Y
SIGNIFICADO. UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA IMPLEMENTADA EN EL
COLEGIO KIMY PERNIA DOMICÓ IED.**

ANDRÉS MURCIA TOVAR

2014160035

**MÓNICA RUÍZ QUIROGA
DIRECTORA TRABAJO DE GRADO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
LÍNEA DE PROYECTO PEDAGÓGICO EN INTERCULTURALIDAD,
EDUCACIÓN Y TERRITORIO.**

BOGOTÁ

2021

Agradecimiento y dedicatoria

A la Universidad Pública que con gran amor nos acogió en sus instalaciones desgastadas por el tiempo y el abandono Estatal, pero que pese a ello logro crear en nosotros las ansias de sueños y utopías por un país mejor.

A la Universidad Pedagógica Nacional y la Licenciatura en Ciencias Sociales, que nos permitieron pensar el mundo y pensarnos a nosotros mismos; que nos llevaron a tantos lados y a tantos lugares, algo impensable e impensado; porque nos permitieron ver las olas del mar, el atardecer en la Guajira y la marea, momentos que quedaran incrustados en la memoria.

A mi señora Madre, que con sus esfuerzos de mujer valiente, permitió que este sueño se hiciera realidad

A Camilita, cuanta falta nos haces.

A el profe Marquitos “el parces” que un día te fuiste y nunca pude decirle un hasta pronto, pero que está presente en cada tinto, que se toma en la Amada Plaza Darío Betancourt. Lástima que no podrás leerlo.

A la profesora y tutora Mónica Ruiz que un día me entrevisto y ahora es mi guía en la fase final. Por su paciencia, compromiso y dedicación mil y mil gracias.

A los compas y amores que leyeron este trabajo, me dieron sus críticas, sus puntadas, sus ayudas; un trabajo colectivo que será el preámbulo para forjar ese sueño que nos une.

“Cuando el hoy parecía tan lejano”

Contenidos

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1: Una mirada al territorio de Bosa y su construcción como espacio en disputa por los actores que viven y la dotan de sentido.....	11
1.1 Dimensiones del territorio.....	12
1.1.2 Dimensión natural del territorio	13
1.1.3 Dimensión política del territorio	14
1.1.4 Dimensión económica del territorio.....	17
1.1.5 Dimensión cultural del territorio	18
1.2 Caracterización territorial.....	20
1.2.1 Un acercamiento a la localidad de Bosa y su conformación como territorio en disputa	21
1.2.2 Un acercamiento a la dimensión natural del territorio de Bosa y de la UPZ 87- Tintal.....	26
1.2.3 Dimensión política del territorio de Bosa y de la UPZ 87- Tintal.....	30
1.2.4 Dimensión económica del territorio de Bosa y de la UPZ 87- Tintal...35	
1.2.5 Dimensión simbólica del territorio en los estudiantes del grado 801 del colegio Kimy Pernía Domico I.E.D	40
1.3 Caracterización de la institución educativa: Colegio Kimy Pernía Domico...42	
1.3.1 Caracterización estructura institucional.	42
1.3.2 Procesos sociales de la institución educativa, colegio Kimy Pernía Domico.	44
1.4 Una aproximación de los estudiantes con su territorio, para transformarlo y dotarlo de sentido y significado	48
1.5 Construcción de los objetivos y la pregunta problema, que surgieron a raíz de la caracterización	51
1.5.1 Pregunta problema:	51
1.6 Planteamientos de objetivos.....	51
1.6.1 Objetivo general	51
1.6.2 Objetivos específicos	51
CAPÍTULO 2: El surgir de la puesta pedagógica.....	53

2.1 Un enfoque holístico: Primera parte: las pedagogías críticas como fundamento teórico-práctico en la formación de sujetos histórico-políticos que entiendan su contexto, se apropien y desapropien de él.....	55
2.2 Segunda parte: el pensar históricamente como fundamento práctico para la comprensión, asimilación, problematización e identificación del territorio y como elemento en la construcción de los estudiantes en sujetos históricos.....	62
2.3 Tercera parte: la relación entre el territorio y la historia, como fundamento en la formación de sujetos históricos	65
2.3.1 Una didáctica de carácter holístico	66
2.3.2 La construcción de la propuesta didáctica	71
2.4 Evaluación de los estudiantes como mecanismo de reflexión sobre la práctica colectiva implementada.	72
2.4.1 Evaluación holística y crítica.	72
2.4.2 Desarrollo del proceso de evaluación crítica en la propuesta e implementación pedagógica.....	75
2.5 Ruta metodológica	76
 CAPITULO 3: Resignificar nuestra palabra como mecanismo de anunciar y denunciar nuestro mundo.....	 83
3.1 Primer momento: La pregunta problema como inicio en la construcción de sujetos con pensamiento histórico que se piensen a sí mismo y a su territorio.....	83
3.2 Segundo momento. Un dialogo con los otros que nos permiten pensarnos y cuestionarnos.	89
3.3 Tercer momento: herramientas y técnicas que nos permiten pensarnos a nosotros mismos, pensar el territorio y cuestionarlo para apropiarnos de él.	93
3.4 Cuarto momento: Mi universo vocabular como forma de entender y apropiarme del territorio.....	102
3.5 El anuncio y denuncia como mecanismo esperanzador.....	105
 Reflexiones finales.....	 112
 Conclusiones	 112
 BIBLIOGRAFÍA	 117
 ENTREVISTAS.....	 120

Listado de figuras

Imágenes

Conjuntos Parques de Bogotá	25
Cercanía de los conjuntos residenciales al colegio Kimy Pernía	25
Apartamentos y calles de la urbanización Parques	25
Lotes convertidos en botaderos de basura en el Barrio Potreritos	26
Vías de acceso que separan al barrio potreritos con Parques de Bogotá.....	27
Entrada de la institución educativa.....	33
Zonas de basura al lado del caño Cundinamarca	36
Cartografía presentada por la estudiante Wendy Gil y Paulo Rubio.....	39
Mural estudiantes, Colegio Kimy Pernía Domico IED.....	86
taller realizado con educandos del curso 901 a través de la plataforma Jamboard	87
taller realizado con educandos del curso 901 a través de la plataforma Jamboard	
taller realizado con educandos del curso 901 a través de la plataforma Jamboard	102
taller realizado con educandos del curso 901 sobre el territorio	108

Graficos

Problemáticas barriales que enfrentan los estudiantes, colegio Kimy Pernía Domico, curso 801 Jornada Tarde.....	31
Problemáticas presentadas en la institución educativa, colegio Kimy Pernía Domico IED, curso 801, jornada tarde.....	32
Tipos de población de estudiantes , colegio Kimy Pernía Domico, curso 801 Jornada Tarde	35
Tipos de trabajos desempeñados por padres de familia y estudiantes, colegio Kimy Pernía Domico, curso 801 Jornada Tarde	37
Categorías de análisis jornada tarde, colegio kimy pernia domico	42

INTRODUCCIÓN

George Hazeldon, un arquitecto británico establecido en Sudáfrica, tiene un sueño: una ciudad diferente de las ciudades comunes, en la que los extraños de aspecto amenazante emergen de las esquinas oscuras, salen sigilosamente de las calles sórdidas y se amontonan en los barrios bajos.

Zygmunt Bauman (2009). Modernidad líquida. Buenos Aires. Fondo de cultura económico.

Frente a las diferentes dinámicas que se vienen desarrollando en la ciudad, producto de las nuevas formas de relaciones económicas y productivas, en la cual el capitalismo, en su procesos de acumulación y apropiación del territorio, del cual sigue dependiendo, con el fin de apoderarse de los recursos humanos, simbólicos y naturales, genera, como señala David Camargo (2003), el desplazamiento temporal de la sobreacumulación capitalista se resuelve contemporáneamente con el desalojo espacial de cualquiera de los medios de producción tradicional. Lo que genera una transformación constante de la ciudad y por ende del territorio al igual que de las prácticas identitarias que allí se desarrollan.

Por tal razón, la ciudad y el territorio son un escenario en constante construcción, apropiación y significación, donde se expresan las acciones concretas de niños, jóvenes, ancianos etc., es decir, actores que reconocen, se apropian y entienden, a través de su diario vivir, las diferentes dinámicas que se desarrollan en ese espacio, reconociendo de antemano que éste es construido social e históricamente y el cual se desarrolla y se sitúa, en virtud de unas prácticas donde confluyen múltiples formas de su uso, lo cual le confiere un sentido de identidad y le permite proyectar su valor social (Hernández, 2011) es decir, su posicionamiento como un escenario de convivencia de los diferentes actores que interactúen en él.

Por consiguiente línea de investigación y proyecto pedagógico, interculturalidad, educación y territorio, de la Licenciatura en Ciencias Sociales, de la Universidad Pedagógica

Nacional, se plantea como un punto central “el reconocer las maneras como el poder y el saber, reproducen relaciones construidas bajo perspectivas coloniales y neocoloniales” esto con el fin de “facilitar la emergencia y/o posicionamiento de pensamientos, saberes otros y nuevos imaginarios de sociedad (Ruiz Quiroga, Lozano González, Ortiz Castiblanco, & Soler Mejía , 2017, págs. 6-7); con el fin de entender como este poder y saber se producen y reproducen en espacios determinados e históricamente construidos, apropiados y expropiados, permitiendo definir al individuo, al grupo, a la comunidad, a la sociedad, insertándolos en un determinado contexto geográfico territorial. (Mançano Fernand, 2008).

Es a partir de esta perspectiva que se da la emergencia del presente trabajo de grado, no sin antes señalar que el mismo cobra sentido y desarrollo en la primera práctica pedagógica realizada en el colegio Kimy Pernía Domico IED, en la cual, a través de un proceso de caracterización tanto del barrio como del Colegio y de los Educandos- la cual está desarrollada en el primer capítulo de este trabajo-, se nos hizo necesario trabajar y postular, no para los educandos sino con ellos, un ejercicio donde nos reencontremos con el territorio, lo redescubriéramos, lo interpretáramos y reinterpretáramos, revelando con ello las diferentes prácticas de poder y saber que no solo lo forjan sino que dialécticamente construyen nuestra historia de vida, nuestra forma de vernos, de compartir, de actuar y nuestro posicionamiento en este.

Cabe resaltar, que al principio ingresamos al aula de clase pensando, erróneamente, que los Educandos, por estas insertos en el territorio reconocían y conocían este, pero nos dimos cuenta que para muchos su posición era neutra, quizás por las circunstancias de dominación y opresión a la que los (nos) tienen sometidos y más cuando la población se ubica y convive en un territorio segregado y excluido (como lo pudimos vivir y observar en la

práctica), manteniendo a muchos de ellos atrapados en una vida de consumo¹, que les permite comunicarse e identificarse, es decir, el consumo, para la gran mayoría de personas que habitan este territorio, se ha convertido en un sistema simbólico de comunicación mediante el cual los individuos construyen sus identidades dentro de un orden social que está basado en la desigualdad y la jerarquización (Concheiro , 2016, pág. 68).

Esta circunstancia, el desconocimiento para muchos educandos del lugar donde transcurren sus vida, fue la que nos llevó a construir una propuesta en la cual los actores educativos se preguntaran y pensarán el mundo, su mundo concreto, el que habitan a diario, el que recorren en los momentos de juego, de esparcimiento, de caminatas para ir a la institución educativa, de encuentros con las drogas, la pobreza y la miseria, etc., con el fin de que el educando y el educador adquieran la condición de descubrirse y conquistarse en tanto, como lo señala Paulo Freire (2005), puedan pensar el mundo para juzgarlo reflexivamente y con ello intervenir en él y no solo adaptarse. Intervención que se desarrolla a través y con el otro, experimentando plenamente la capacidad de comparar, de juzgar, de elegir, de decidir, de manifestarse (Freire , 2012), de reconocer que solo es posible entender nuestra posición en y con el mundo desde una mirada histórica, que nos permita no solo constatar lo que acontece sino también el de quien intervenga como sujeto de los acontecimiento (Freire , 2012), es decir una mirada histórica en la cual el educando y el educador (yo) de la institución educativa Colegio Kimy Pernía Domico IED, adquieran herramientas que les permitan entender su (nuestra) realidad y que estimule la curiosidad, aspecto que nos hace mucha falta.

¹ Cuando me refiero aquí a una vida de consumo, no solo lo hago en el sentido de comprar bienes y servicios, ya que sus condiciones económicas no lo permiten; a lo que me refiero es a adolescentes equipados con confesionarios electrónicos portátiles [que] no son otra cosa que aprendices entrenados en las artes de una sociedad confesional-una sociedad que se destaca por haber borrado los límites que otrora separaba lo privado de lo público, tomado de y para ver más en Zygmunt Bauman (2007) en su libro “vida de consumo”. Así mismo cabe resaltar que también nos referimos al consumo de medios de comunicación a partir de telenovelas, programas televisivos, situación que eran un constante de charlas en las aulas y salas de profesores.

Así las cosas, el trabajo que ustedes tienen en sus manos se estructura en tres capítulos el primer de ellos desarrolla la explicación y sustentación epistemológica y teórica de la categoría de territorio, como eje central, para el análisis tanto del barrio Potreritos, de la localidad de Bosa y su relación con la comunidad académica del Colegio Kimy Pernía Domico IED, al igual que de la institución educativa, a partir de un análisis detallado de la cultura escolar que allí se teje. Se toma este primer eje porque nos permite tener una idea más general de las condiciones en la que viven y se desarrolla la cotidianidad de los educandos y con ello construir la propuesta e implementación pedagógica hacia y con los estudiantes, para que esta sea significativa y contextualizada, que no quede sumida en ideas vagas y fuera de la realidad concreta de estos.

En el segundo capítulo del presente trabajo, se desarrolló la propuesta pedagógica, pensada y articulada a partir de una concepción humanista, en el cual el educando reconocido como tal, tiene la posibilidad de entender el mundo que lo rodea y que ve constituirse social e históricamente, es decir, una propuesta que no se encuentre separada del análisis que el educando y educador, críticamente desarrollen sobre el territorio. Por tal motivo en este apartado se desarrolla toda la propuesta de una postura holística, a partir de la unión de una pedagogía crítica que nos permite relacionar dialécticamente al educando con su realidad inmediata (territorio), para conocerla y desentrañar las relaciones de poder y saber que están insertas en él y como método para encontrar ese entramado de relaciones se nos hace necesario que el educando y educador, a partir de un ejercicio crítico-reflexivo, se encaminen a través del pensamiento histórico, a ser unos seres que por hacerse socialmente en la historia se tornan conscientes de su estar en el mundo y en consecuencia pasan a ser una presencia en el mundo, presencia que permite que se piensen a sí mismo, que intervienen, que transforman, que hablan de lo que hacen pero también de lo que sueñan (Freire , Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto., 2012)

El tercer y último capítulo se desarrolla todas las conclusiones a las que hemos llegado en la realización de la práctica pedagógica en la Institución Educativa, donde queda plasmada la voz del educando-educador.

CAPÍTULO 1: Una mirada al territorio de Bosa y su construcción como espacio en disputa por los actores que viven y la dotan de sentido

El presente capítulo presentara un barrido conceptual sobre la categoría de territorio, ya que como tema central, es necesario delimitarlo, conocerlo y apropiarlo, en torno al desarrollo epistemológico y teórico que pretende la línea de investigación, junto con mi preocupación sobre las diferentes dinámicas que se vienen desarrollando en el espacio y como estas han afectado al territorio, construido socialmente y por tanto históricamente, y con ello a los individuos que lo habitan, esto con el fin de conocer y problematizar los diferentes tipos de territorios, los cuales son reproductores y reproducidos por distintas relaciones sociales que son disputadas cotidianamente.

Por otro lado, se desarrollará un análisis de la Institución Educativa, colegio Kimy Pernía Domico IED y de los educandos del grado 801 de la jornada tarde, esto con el fin de conocer cómo se desarrolla su cultura escolar y como estos piensan y se relacionan, al igual que su incidencia en la reproducción, como institución, en las relaciones de poder y saber que están insertas en este espacio y que son vividas cotidianamente por educando y educadores.

Para finalizar el capítulo y producto del proceso de caracterización que desarrollé, surgió la duda en torno a la forma en la cual se tenía, en relación claro está con los educandos, que construir una educación que posibilitara el diálogo entorno al territorio que diariamente convivíamos y sus relaciones de poder y saber, que forjan nuestro estar en el mundo, no solo con el fin de conocerlo sino que posibilitara una discusión valiente de las problemáticas, donde nos insertáramos en ellas, una educación que les (nos) advierta del

peligro de nuestro tiempo, para que, conscientes de ello, ganen la fuerza y el valor para luchar, una educación que lleve a los educandos a una nueva posición frente a los problemas de su tiempo y su espacio (Freire , 2012, pág. 85).

Por tal motivo, considero que la categoría de análisis que me posibilita construir la educación anteriormente nombrada, es el pensar históricamente, ya que esta me permita una inserción en la realidad de los educandos o como diría Paulo Freire (2012) un contacto analítico con la existencia para comprobarla, para vivirla plenamente y prácticamente, es decir, una educación que atañe a la formación de sujetos capaces de ver y pensar realidades inéditas y viables, para lo cual es imprescindible replantear las formas de construir conocimiento; entendiendo que éste debería ser de naturaleza histórica más que teórica de cara a ampliar los límites de lo posible, en perspectiva de futuro (Zemelman, 2015, pág. 343), así la cosas, en el final de este apartado se presentara todo el desarrollo de esta categoría como implemento para la construcción de la propuesta pedagógica.

1.1 Dimensiones del territorio

La categoría de territorio, inmerso en el análisis geográfico, se ha convertido en un concepto ampliamente utilizado, esto debido a las nuevas concepciones sobre el espacio², en donde el territorio es visto como la desembocadura de todas las acciones, pasiones, todos los poderes, etc., al igual que ser el espacio simbólico o cultural, donde las personas que lo habitan construyen historias, relaciones de poder, resistencias.

Esta nueva mirada del espacio nos permite comprender como las relaciones sociales y por tanto relaciones de poder, son productoras de diferentes tipos y/o tipologías de territorio, por lo cual consideramos pertinente realizar una explicación, desde diferentes autores, de estas, esto como punto fundamental en el estudio del contexto donde se ubica

² Para acercarse más a las nuevas miradas sobre el espacio y por ende el territorio como categoría de análisis de la geografías ver Bernardo Mançano Fernandes (2008) en “sobre las tipologías de territorio”

nuestra intervención - el Colegio Kimy Pernía Domico IED, de la Localidad de Bosa, Barrio Potreritos-, con el fin de poder desarrollar, en capítulos siguientes, las diferentes transformaciones que ha sufrido el territorio, y con él las dinámicas y apropiaciones que los ciudadanos (estudiantes) desarrollan en éste.

1.1.2 Dimensión natural del territorio

En primer lugar, es importante señalar que el territorio se explica y hace referencia a las relaciones entre los seres humanos y los demás elementos que contiene, es decir, el territorio cuenta con una base constituida por el espacio geográfico o por delimitaciones políticas, como la del Estado, es el resultado de relaciones sociales y procesos naturales (Sosa Velásquez, 2012).

Esta visión del territorio, en la cual éste es percibido como un contenedor que articula componentes naturales y procesos sociales e históricos, no fue siempre vista de esta forma, Rogerio Haesbaert (2011) señala que, si se concibe el territorio desde una mirada materialista/naturalista, el territorio no está determinado por las relaciones sociales ni históricas sino por el espacio físico y biológico, es decir, está vinculado al comportamiento animal. Para tal caso, cita a diferentes teóricos de esta corriente, en la cual se encuentran Di Méo, Howard, Robert Ardey, Konrad Lorenz entre otros, termina señalando que el territorio es visto como un espacio definido por todo animal confrontado con la necesidad de protegerse, de reproducirse y de alimentarse, lo que genera diferentes tipos de límites y de disputa, con lo cual se puede justificar el actuar de los hombre como algo instintivo y determinar la relación sociedad/naturaleza, es decir, el hombre no como productor del territorio sino como inserto en él y determinado por su instinto biológico.

Éste primer punto de vista sobre el territorio ha sido duramente criticado, en la medida en que no reconoce la simbiosis dialéctica, como señala Sosa (2012), en la cual tanto

el territorio como los grupos humanos se transforman en el recorrido humano, esto debido a la diferentes representaciones, apropiaciones y construcciones de territorio, al igual que de las distintas dinámicas que allí se dan. En efecto ya no existen territorios plenamente naturales, todo territorio ha sido marcado por los acontecimientos históricos, por la cultura y hoy resulta ser un marco o área de distribución de instituciones, prácticas culturales espacialmente localizadas apropiado subjetivamente como objeto de representación y apego afectivo (Sosa Velásquez, 2012, pág. 99).

Pero para Haesbaert (2011) esta visión del territorio no puede caer en la desterritorialización natural de la sociedad, porque los fenómenos naturales, como huracanes, terremotos, erupciones volcánicas etc., provocan cambios en la organización de muchos territorios y con ello cambiando las relaciones sociales que allí se establecen. También es importante señalar que no solo los efectos naturales hacen que el territorio se transforme sino también las nuevas dinámicas que se vienen desarrollando, producto de la expansión de las políticas neoliberales, encaminadas a la concentración y expoliación de la tierra, (por recursos, expansión de zonas de cultivo de un solo producto como la soja o por la expansión de las zonas urbanas en las ciudades) y por ende de prácticas, imaginarios y apropiaciones que los individuos desarrollaban en estas, generando así relaciones de poder que se convierten en acciones de resistencia en torno al espacio. Dicha situación nos permite concluir que no podemos ver al territorio solo como una dimensión natural, donde el individuo se encuentre inserto, sino que este construye y es construido por la relación hombre/naturaleza.

1.1.3 Dimensión política del territorio

La dimensión política del territorio se caracteriza por que entiende al territorio en diferentes procesos y dinámicas de lucha por su posesión y control, en palabras de Moraes,

citado por Haesbaert (2011), El territorio es un espacio cualificado por el dominio de un grupo humano, estando definido por el control político de un determinado ambiente espacial (Haesbaert, 2011, pág. 54). Así mismo, el territorio construido y apropiado históricamente, es definido por las relaciones de poder, tanto local como global, que le son innatas, proporcionando las características que actualmente tienen, en tanto configuración política territorial.

En este mismo orden de ideas Mario Sosa (2012) plantea que el territorio, configurado a partir de sus relaciones de poder, está enmarcado desde poderes globales y locales. El primero de ellos es producto de las dinámicas de la globalización o mundialización del capitalismo y por ende de las dinámicas del mercado, el segundo de ellos, es producto de la posesión de un determinado poder dentro del territorio local, ya sea de información, como los medios privados de comunicación, de recursos, como los dueños de los medios de producción o de propiedades y de capacidades etc., lo que generaría la multiplicidad de poderes sobre el territorio.

De igual forma, este autor señala que un configurador local del territorio, en un ambiente político, es el Estado (pese a los diferentes procesos geopolíticos del capital o expansión neoliberal el cual configura el territorio en ambientes políticos, jurídicos, administrativos y económicos, esto realizado por medio de las políticas de nacionalización, desnacionalización o privatización), el cual genera políticas territoriales definidas en función del valor de uso del territorio y los procesos de acumulación del capital.

Por otro lado, y en esta misma concepción de territorio político, Fernand Mançano (2008) señala que las clases sociales y las relaciones sociales no están alejadas del territorio, ya que son estas las que lo producen y de forma dialéctica son producidos por este.

El autor, anteriormente citado, señala una clasificación del territorio -la cual se encuentra inmersa en diferentes relaciones de poder- en donde la primera de ellas tiene que ver con los espacios de gobernanza de la nación, seguidamente con la propiedad privada como un espacio de vida y, por último, el espacio relacional. El primero de ellos, es característico de la clasificación en escalas como Estados, provincias, departamentos, municipios y tiene la peculiaridad que son destruidos y desterritorializados por las políticas de expansión neoliberal. La segunda establece que la propiedad puede ser individual o colectiva o definida por su valor de uso o su valor de cambio, lo cual produce que los territorios no capitalistas y capitalistas establezcan conflictos por la disputa del territorio. La última de ellas, está determinada por las relaciones sociales y los conflictos entre clases, grupos sociales, la sociedad y el Estado. (Mançano Fernand, 2008, pág. 14).

Podemos entender que cuando hablamos de territorio, desde una tipología de orden político, nos referimos a las relaciones de poder por los usos y significados que se le dan a este, partiendo, en un primer momento, del territorio como espacio de gobernanza de la nación (Estados, provincias, departamentos, municipios), a partir de allí surgirán otros territorios, producto de las relaciones sociales, que son en última instancia relaciones de clases sociales, como señala Mançano Fernandes (2008), dando pie, a que estén estos constantemente en disputa, ejemplo de ello son las habitantes de las ciudades que se ubican principalmente en las periferias de esta y que luchan y resisten diariamente por el acceso a una vivienda digna, a través de la ocupación de territorios (o propiedades) de carácter privado, dando paso a nuevos significados y apropiaciones e ideas que se tienen sobre el territorio.

Por consiguiente, podemos entender el territorio solo desde las características relacionales que se desarrollan, es decir, el territorio visto como un espacio físico, donde las

personas que lo habitan lo transforman a través de relaciones de poder, de dominio y de resistencia.

1.1.4 Dimensión económica del territorio

Siguiendo este orden de ideas sobre el concepto de territorio, aparece una tercera consideración y es la del territorio visto desde su concepción económica. En esta mirada los autores³ concuerdan en señalar que los procesos económicos son determinantes o estructuradores territorialmente, ya que son los que establecen el modo de producción de dicho espacio, es decir, el territorio⁴ visto como un área definida en función de la disponibilidad y garantía de los recursos necesarios para la reproducción material de un grupo (Haesbaert, 2011, págs. 48-49) y que responde y se apoya en un sistema de producción que lo determina, ya sea capitalista, familiar, comunitario etc. (Sosa Velásquez, 2012).

Por tal razón, el territorio, en su función material, lo viene a determinar las acciones que se desarrollan dentro del espacio de gobernanza, anteriormente citado, en donde la aplicación de políticas públicas o privadas generan nuevas miradas y concepciones del territorio, ya sea por su valor económico, su posicionamiento estratégico en la obtención de recursos, su papel en el desarrollo urbanístico, en el caso de las ciudades, causando grandes impactos en las personas que lo habitan y lo han dotado de sentido y significado, creando así acciones de resistencia pacífica o violenta, como lo que ha venido sucediendo históricamente en los procesos de acaparamientos y expropiación de la tierra del campesinado colombiano.

Esto nos permite comprender que, dentro de la mirada económica del territorio (en tanto espacio definido en función de la disponibilidad y la garantía de los recursos necesarios para la reproducción material), se viene presentando un juego por la disputa de los

³ Autores anteriormente citados, Fernand Mançano (2008), Rogério Haesbaert, (2011), Sosa Velásquez, (2012) etc.

⁴ Rogério Haesbaert, (2011) señala que en el enfoque económico se utiliza más la palabra espacio en vez de territorio, por motivo de que es el espacio el objeto y producto de las políticas económicas en función de determinados intereses.

imaginarios, sentidos y significados que se le da a este, ya sea desde un pedazo de tierra, por el barrio, por la comunidad, hasta las formas de organización espacial y territorial de los campos, ciudades y bosques que constituyen los países, es decir, la disputa territorial se presenta ya sea por la desterritorialización o por el control de las formas de uso y acceso a los territorios (Mançano, 2008).

Finalizamos esta idea de territorio señalando que su dimensión económica, es un conjunto articulado de elementos, dinámicas y procesos que permiten entender el grado de desarrollo productivo de este (Sosa Velásquez, 2012), al mismo tiempo que permite entender como para los actores hegemónicos, este espacio usado⁵ es un recurso, garantía de realización de sus intereses particulares y para los actores hegemónizados se trata de un refugio de supervivencia (Haesbaert, 2011) y de resistencia.

1.1.5 Dimensión cultural del territorio

La última dimensión o idea de territorio es la cultural, idealista o subjetiva. En ella, el territorio no es concebido por sus características físicas sino por la construcción colectiva de significados que tienen con él, esto debido a que el territorio está socializado y culturizado, es decir, el territorio es el espacio donde el sujeto colectivo se entiende, vive y se reproduce, no solo material sino subjetiva y trascendentalmente (Sosa Velásquez, 2012, pág. 99). Así mismo, es importante señalar que el territorio es considerado como un signo, cuyo significado es comprensible a partir de los códigos culturales (Hall 1989, citado por Haesbaert, 2011 pág. 60), en donde los sujetos producen sus propios territorios, pero en cuanto estos son destruidos se genera su destrucción, como es el caso que se viene presentando en las periferias urbanas o en las zonas rurales, que producto de la expansión del capitalismo neoliberal, los territorios son expropiados, con el fin de aumentar las tasas de

⁵ Territorio usado es una categoría utilizada por Rogério Haesbaert, (2011) tomada de Milton Santos, el cual concibe el territorio en tanto al uso que se le dé y no el territorio en sí mismo.

ganancias de banqueros, comerciantes y capitalistas, provocando que los imaginarios que se tenían sobre este, al igual que los procesos de identificación y significación desaparezcan y por ende los sujetos que lo habitan.⁶ Por tal motivo los sujetos, grupos sociales, clases sociales no existen sin sus territorios. Este es el sentido supremo de la lucha por los territorios de los pueblos campesinos e indígenas (Mançano, 2008).

El territorio en su dimensión cultural se representa en su construcción simbólica y dialéctica, en donde la colectividad está creada por este, pero a su vez, esta colectividad es creadora del mismo, es decir, el espacio es de ellos, lo dotan de sentido y significado, pero al mismo tiempo éste es el que les permite configurarse como colectividad.

Este primer apartado, el territorio lo podemos observar desde sus diferentes dimensiones y conceptualizaciones, ya que este solo podrá ser concebido desde su perspectiva integradora, es decir, el territorio solo podrá ser visto desde sus múltiples dimensiones, (política, económica, natural y simbólica) en donde están conectados e interactúan todos, ya sea desde una visión local, regional o global. Por tal motivo, el presente proyecto de investigación e intervención pedagógica - en el colegio Kimy Pernía Domico IED, el cual se encuentra ubicado en el barrio Potrerito, localidad de Bosa- , parte de la necesidad de hacer una reflexión en torno a la consolidación, construcción y apropiación de los sujetos (en este caso educandos del grado 801 de la institución), del contexto geográfico territorial, es decir, del espacio y sus representaciones simbólicas, políticas y económicas y al mismo tiempo de las relaciones de poder que allí se tejen, al mismo tiempo son el resultado y condicionante de la realización efectiva de las interacciones de poder entre los grupos humanos y los individuos; tienen sentido en tanto espacio usado, modificado, organizado y

⁶ Digo desaparezcan, pero no solo en el plano material, sino también inmaterial, es decir, al quitarle a las personas los puntos de referencias e identificación sobre el territorio, estas tienden a buscar otros, construir otros, haciendo que esa persona, construida bajo la referencia del antiguo territorio desaparezcan.

significado en función de las expectativas, intenciones y posibilidades inherentes de los sujetos o las sociedades. (Ramírez, 2008, pág. 5).

1.2 Caracterización territorial

Partiendo de la necesidad de entender el territorio en su multiplicidad, como un todo, es necesario delimitarla a partir de sus partes, es decir, de sus dimensiones, ya que en cada una de ellas- cultural, política, económica, social y natural- el territorio se configura, tanto para los que históricamente están en relación con él y le dotan de sentido y significado como para los que son transformados por las dinámicas que allí se realizan.

Por tal motivo, se hace necesario entender las diferentes dinámicas que se han venido llevando a cabo en el territorio, ya que esto ha permitido configurar una serie de disposiciones sobre los procesos de uso y apropiación del espacio por partes de los individuos que lo habitan, en este caso sujetos que viven en el Barrio Potreritos, de la localidad de Bosa, Sur occidente de Bogotá, lugar donde se encuentra ubicado el Colegio Kimy Pernía Domico IED, ya que es allí donde realizaremos la práctica e intervención educativa.

Cabe aclarar que una gran parte de estudiantes del Colegio no habitan en el Barrio Potreritos, pero si en los alrededores (ver anexos gráficos sobre los barrios en los cuales habitan los estudiantes del colegio Kimy Pernía Domico, curso 801 Jornada Tarde) de esté⁷, donde las condiciones ambientales, económicas y barriales se le asimilan mucho⁸. Por consiguiente, para entender como se ha venido desarrollando históricamente la apropiación y construcción del territorio, en este Barrio, es necesario mirarlo desde su globalidad e

⁷ Ya que como podemos observar en las encuestas (anexos), de los treinta (30) estudiantes encuestados, solo seis (6) de ellos habitan en el barrio Potreritos, los demás proceden de los barrios aledaños como Metrovivienda, San Bernardino Villa Ema e Independencia.

⁸ En estos barrios aledaños, las condiciones ambientales que señalan los niños son de extrema contaminación, por problemas tales como: basuras, contaminación del aire, contaminación de las aguas, escombros y humo por la quema de pastos y basuras.

historicidad, es decir, desde la complejidad de urbanización y poblamiento de la localidad de Bosa, como de su composición geomorfológica, socioeconómica y cultural.

1.2.1 Un acercamiento a la localidad de Bosa y su conformación como territorio en disputa

Para realizar un análisis sobre la conformación de Bosa, como un espacio en disputa económica y políticamente, al igual que de las nuevas formas de significado, identidad y sentido, se hace necesario hacer un barrido sobre su conformación como localidad, sus habitantes, su desarrollo económico y sus procesos urbanísticos que le dieron origen, sin dejar de lado las relaciones de poder que le son innatas en su conformación.

Bosa, se configuro como municipio hasta mediados del siglo XX, época en la cual era habitado por aproximadamente veinte mil habitantes, los cuales se dedicaban al cultivo de subsistencia de hortalizas, papa, cebada, trigo, etc., porque no contaban con grandes vías para comercializar sus productos en la urbe de Bogotá en expansión. Para esta época, cada familia tenía un terreno en donde construía una o varias viviendas, como lo señala Andersson Pulido (2011), hechas de bahareque y techo de paja extraído del trigo y la cebada. Así mismo, la Secretaria de Cultura, recreación y deportes, señala en su libro “Recordar, vivir y Soñar a Bogotá desde las localidades” que

Las haciendas eran parte del paisaje de la localidad [...] al igual que el cabildo indígena, como representante de la tradición de los habitantes indígenas de Bosa. El pueblo original, hoy llamado Plaza Fundacional, es relevante [...] debido a que fue allí donde se gestaron la mayoría de las organizaciones sociales de la localidad. (Secretaria de cultura, 2010, pág.105)

Ya para esta época, mediados del siglo XX, Bogotá, como ciudad capital, estaba viviendo la inmigración constante de campesinos que venían huyendo de la violencia en el campo, lo que generaba, por un lado, el aumento exponencial de habitantes en Bogotá y por el otro la necesidad de tener más terrenos donde construir viviendas. Estos problemas que asecharon a Bogotá, proporcionaron el ambiente para que las migrantes, en su mayoría pobres, se apropiaron de terrenos baldíos, haciendas y potreros en las periferias de la ciudad, dando paso a la construcción de nuevos barrios de invasión, con casa en materiales rústicos e ingenio popular, (Archila, 1993) como tablas, tejas y lonas.

La tendencia al aumento del crecimiento urbano ha sido repetida veces explicada por las confluencias de las migraciones internas y por el crecimiento industrial efectuado durante el presente siglo. Entre 1951 y 1964, años correspondientes a la intensificación de la violencia que azoto los campos del país, es cuando la migración campo-ciudad adquiere dimensiones alarmantes (Torres Carrillo, 1993, pág. 19)

Es para esta época donde comienza la urbanización del Barrio Potreritos. Cuenta una habitante del sector que:

Yo llegue al Barrio en el año 1991, en el mes de septiembre acompañada de mi esposo y mis dos hijos, a la casa de la señora María Lilia Romero y Misael Murcia, los cuales habían llegado al barrio en el mes de junio provenientes del Caquetá y habían comprado un lote en ese nuevo barrio a un conocido suyo por valor de quinientos (500.000) mil pesos, los cuales eran pagados de a veinte (20.000) mil pesos mensuales. Todo el terreno del Barrio potrerito era del señor Armando Echeverry, quien era el que loteaba y vendía.

Cuando nosotros llegamos había pocas casas, unas construidas a ladrillo y cemento, pero la mayoría de estas, estaban construidas en madera y tela asfáltica o paroi, como la de nosotros, también el Barrio estaba lleno de grandes lotes donde se cultivaba apio, ajo, calabacín y cilantro, estos cultivos eran regados con aguas del río Tunjuelito a punta de motobomba, pero también había muchos con pasto para las vacas. (Entrevista 1. Comunicación personal. 05 de mayo de 2018).

Esta situación que se señala, en la respectiva entrevista y citada anteriormente, representa las formas en las cuales se fue construyendo la ciudad de Bogotá hacia sus periferias, donde la precariedad y la pobreza eran las características fundamentales de la población que realizaban estos actos. Arturo Alape en su libro “Ciudad Bolívar Hoguera de las Ilusiones” (2003), retrata las historias de vida de los fundadores de la localidad Ciudad Bolívar, donde estos señalan que al colonizar el barrio empezaban por

Emparejar la tierra, levantar el rancho de madera y se cubría con paroi, tela asfáltica, las supuestas paredes y el techo se aprisionaba con el peso de las piedras y troncos de madera. Dentro del rancho continuaba el brazo común que le daba calor a la familia (Alapa, 2013, pág. 113).

Su historia de vida enmarca la lucha de nuevas generaciones por la adquisición de un hogar en la ciudad y gracias a ello la transformación de la imagen e imaginario de la ciudad. Es así como a través de lo relatado, se puede evidenciar, cómo el acceso al suelo urbano de Bogotá se ha venido dando a través de construcciones, tanto legales, ilegales o piratas, en las periferias de la ciudad, donde las condiciones de acceso, servicios públicos, culturales o institucionales terminan siendo nulos, pero como señala Alfonso Torres (1993) los nuevos pobladores caían en el imaginario que “no tener casa era la mayor pobreza”. Por tal motivo,

estos nuevos sectores populares buscaban un terreno dentro de la ciudad para construir su casa propia, así no tuvieran condiciones dignas para vivir.

Recuerdo también que cuando nosotros llegamos no había ni agua, ni luz y mucho menos alcantarillado. El agua nos tocaba ir a la entrada del Barrio, muy cerca de la vereda San Bernardino a unos 15 minutos caminando, a una casa o pila donde llegaba por un tubo, recogerla en canecas y llevarla hasta la casa o muchas veces iba el político Moreno de Caro a dejar agua en carro tanques; la luz también eran unos cables rudimentarios que se estiraban desde cerca de la casa donde traímos el agua, aunque muchas veces se quemaba por los cortos y pasábamos mucho tiempo sin el servicio, nos tocaba a punta de veladoras. Como no teníamos alcantarillado la comunidad a punta de basares reunía plata para comprar material para cavar, entre todos, valladlos o chambas para las aguas negras que desembocaban al final del Barrio, lo que ahora son el conjunto de apartamentos de Parques de Bogotá.

Para cocinar se utilizaba, los que tenían plata, gas de pipa, pero nosotros o más bien casi todos utilizábamos cocinol o gasolina y muchas veces leña.

El Barrio contaba con una sola salida, ya que estaba rodeado de grandes potreros, y para ir a las zonas de trabajos la mayoría de nosotros que trabajamos muy lejos teníamos que tomar dos transportes, el que salía del Barrio, un carrito pirata que lo llevaba a uno por cien (100) pesos hasta donde uno podía tomar uno de los Buses Blancos, que iban por la Boyacá o la 68 por trecientos (300) pesos. Los carros pequeños que salían del Barrio llegan hasta Bosa Centro y ahí se devolvían.

En el Barrio no había escuelas, la única que quedaba cerca era la escuela de San Bernardino en la vereda San Bernardino, que posteriormente en la alcaldía de Peñalosa fue convertida en colegio, recuerdo que ese día el llegó en un helicóptero a inaugurarlo.

El Barrio, para ese entonces limitaba con la vereda de San Bernardino y la Vereda de San José.

Los servicios públicos llegaron al barrio en el año de 1996, lo que más se demoró fue el alcantarillado que lo pusieron como para el año 2002, cuando se estaba construyendo la ciclo ruta que lo lleva a uno a Metro vivienda. (Entrevista 1. Comunicación personal. 05 de mayo de 2018)

En la actualidad, los procesos anteriormente citados, continúan siendo un pan de cada día, la permanente búsqueda de una vivienda digna por parte de la población de bajo ingresos, que continúan habitando en estos sectores, ha generado continuamente luchas en torno al espacio, resistencias y acciones que se encuentran dentro de la ilegalidad, pero a su vez dentro de la legitimidad, como es el caso al acceso a servicios básicos como agua o luz que de forma pirata son adquiridos.

En éste orden de ideas, los procesos de urbanización de la Localidad de Bosa, desde su globalidad y configuración, podemos concluir en este primer apartado, que el territorio de Bosa puede entenderse como un conjunto de acciones y aspectos realizadas por sujetos sociales y acciones ambientales, que interactúan y al mismo tiempo rivalizan con otros territorios, con el fin de hacer de ese espacio una representación, construcción y apropiación, donde el uso, la ocupación, el consumo sean las características que lo identifican y generen cohesión con el mismo.

1.2.2 Un acercamiento a la dimensión natural del territorio de Bosa y de la UPZ 87-

Tintal

Como habíamos nombrado al principio de este capítulo, para entender la globalidad del territorio, es necesario comprenderlo a través de sus dimensiones, por tal motivo empezaremos, en un primer momento, con la dimensión natural del territorio de Bosa, con el fin de entender los procesos naturales-sociales que ha vivido el Barrio Potreritos, de la UPZ 87-. Tintal.

Para empezar, tomamos la dimensión natural del territorio, como los procesos y fenómenos que provocan cambios en la organización del espacio (Haesbaert, 2011) y por ende para los que lo configuran y los dotan de sentido.

En la UPZ 87 – Tintal sur, lugar donde está ubicado el Barrio Potreritos y en él, el colegio Kimy Pernio Domico IED, zona donde se está realizando la intervención y caracterización, podemos evidenciar fenómenos como es el caso de grandes asentamientos informales, muy cerca de las riveras de los ríos Bogotá y Tunjuelito, de familias pobres que llegan diariamente a ocupar estos espacios. Al igual que el cambio del uso de los suelos, establecido en el POT (de suelo rural a suelo de expansión urbana) y la construcción de edificaciones en terrenos no aptos, como es el caso de los conjuntos residenciales de Parques de Bogotá (ver imagen 1,2 y 3) y las próximas urbanizaciones en Campo Verde, ubicados en la zona de Potreritos y San Bernardino.

Imagen número 1



Fuente: Fotos tomadas por Andrés Murcia. 2018. Conjuntos Parques de Bogotá, límite con el Barrio Potreritos

Imagen número 2



Fuente: Fotos tomadas por Andrés Murcia. 2018. Cercanía de los conjuntos residenciales al colegio Kimy Pernía

Imagen número 3



Fuente: Fotos tomadas por Andrés Murcia. 2018. Apartamentos y calles de la urbanización Parques de Bogotá

De igual forma, encontramos que otro proceso, natural-social⁹, que se evidencia en la UPZ 87 Tintal Sur y particularmente el barrio Potreritos, es la presencia de lotes que muestran condiciones naturales tales como, la proliferación arbórea (eucaliptos), pastales, aves, etc., pero que pese a ello, su función está caracterizada por ser terrenos de engorde, es decir, lugares en función del aumento de la plusvalía del suelo, con el fin de convertirlos en zonas aptas para los procesos urbanísticos que se están desarrollando en el barrio. Sin embargo, mientras sucede lo anteriormente nombrado, esta zona en la actualidad se está caracterizando por ser un terreno para la acumulación de basuras, escombros, malos olores y quemados de residuos, lo que afecta directamente a la comunidad del barrio Potreritos, (Ver imagen 4 y 5) al igual que a la comunidad educativa del colegio Kimy Pernía Domico IED, como lo afirma en un diálogo personal la personera de la institución en donde expresa que

Respecto al entorno ambiental, deberíamos de arreglar un poco lo de las quemados de basura, porque queman el pasto y la basura y todo eso y eso huele súper feo, entonces una ambiental sería como eso, que arreglaran un poco el hecho de toda esa quemada de basuras que pudieran hablar y que las gentes de la secretaría pudieran hablar y arreglar todo eso de las basuras y ya”

Imagen número 4



Fuente: Fotos tomadas por Andrés Murcia. 2018. Lotes convertidos en botaderos de basura en el Barrio Potreritos.

⁹ Como ya lo habíamos mencionado, esta relación se basa en los procesos y fenómenos naturales que provocan cambios en la organización del espacio.

Imagen número 5



Fuente: Fotos tomadas por Andrés Murcia, 2018. Vías de acceso que separan al barrio potreritos con Parques de Bogotá

Muchos de estos lotes también cumplen la función de ser un lugar para el esparcimiento de la población, especialmente en el barrio Villa Ema, lugar aledaño al barrio Potreritos, dándole un nuevo uso al espacio, nuevas formas de apropiación y significación de este, ya que como señala una estudiante¹⁰ “el potrero es el lugar donde puedo jugar, correr y pasear con mi familia”(comunicación personal), lo que nos permite evidenciar la falta de zonas verdes protegidas y salvaguardadas por las autoridades respectivas (policía, Ministerio de Ambiente, etc.) al igual que parques y zonas actas para el juego.

Es así como evidenciamos como en esa relación dialéctica entre lo natural y social, el territorio desde su concepción natural, anteriormente citada, es transformado por las condiciones sociales de uso, apropiación y significado del espacio, pero también como este espacio, desde una mirada natural, tiende a transforma las relaciones sociales que allí se sitúan.

¹⁰ Encuestado del grado ocho uno (801) del colegio Kimy Pernía Domico Jornada Tarde. (Ver anexos gráficos)

1.2.3 Dimensión política del territorio de Bosa y de la UPZ 87- Tintal

Entendemos la dimensión política del territorio en dos vértices, por un lado, se relaciona a los ejercicios de poder que allí se tejen y las dinámicas de lucha por su posesión y control, al igual que su significado, y por otro lado observamos que el territorio en esta dimensión será configurado principalmente por el Estado, en los ámbitos políticos, jurídicos, administrativos y económicos, a través de diferentes políticas públicas, lo que les permite tener un mayor control sobre éste (Haesbaert, 2011) . Por tal motivo, el análisis de la localidad de Bosa y de la UPZ 87 –Tintal Sur, donde se encuentra ubicado el Barrio Potreritos, se desarrollará desde su enfoque Estatal y posterior sobre las diferentes relaciones de poder que allí se tejen.

Es así como evidenciamos que una de las mayores problemáticas que afecta el sector de Bosa, es el conflicto entre los nuevos Barrios de Invasión en las laderas de los ríos Tunjuelito y Bogotá, generando nuevas relaciones de poder por la adquisición y apropiación del espacio, esto entre los nuevos habitantes de estas zonas y las autoridades Distritales y propietarios de estos terrenos. Generando nuevas luchas por el acceso a la vivienda, de forma “ilegal”, proporcionando una mirada diferente del territorio.

Ahora bien, referente al barrio Potreritos, lugar donde se encuentra ubicado el colegio Kimy Pernía Domico IED, en su costado sur, se evidencia una nueva relación de poder y es la adquisición de forma ilegal de grandes terrenos de propiedad privada para la construcción “ilegal” de vivienda. Este problema se agudiza cada vez más, ya que los grandes lotes destinados a procesos urbanísticos, han generado que pobladores del sector tomen posesión de forma violenta de estos predios y empiecen procesos de urbanización pirata, con construcciones de casas en bloque y cemento, que en su gran mayoría son de dos plantas. Dicho proceso ha generado tensiones en torno a la apropiación del territorio, tanto así que muchas de las edificaciones han sido objeto de destrozos por parte de los dueños de los

predios a lo cual podemos concluir que la búsqueda de vivienda, por parte de los pobladores del sector, es una de las mayores problemáticas y tensiones de los residentes de este barrio.

Así mismo, otro de los procesos y ejercicios de poder que se tejen en el barrio Potreritos, acompañado por las dinámicas y las luchas por la posesión y control del territorio, tiene que ver con la cantidad de vendedores ambulantes que se disputan los puntos de venta y a su vez la permanencia en los lugares en los cuales normalmente trabajan, ya que como expresan múltiples vendedores, que se ubican alrededor del colegio, las autoridades constantemente interfieren en su única forma de empleo, propiciando diferentes resistencias y luchas por las permanencias en estos lugares. Así lo señala Luz Betty, vendedora ambulante y dueña de una pequeña “chaza” a las afueras de la institución educativa Kimy Pernía Domico.

Los profesores si nos dejan trabajar porque ellos hasta nos compran y todo, pero los únicos que no nos dejan trabajar son los policías. Y estos días yo tuve un inconveniente con un policía, óseo porque yo le dije que nos dejará trabajar y si esto es espacio público, entonces por qué las de las casetas también pueden trabajar y a ellas sí las dejan trabajar. Entonces me dijo sí quiere y si le da la gana haga lo mismo. Le dije yo no tengo la plata para montarme un negocio de esos y luego y se fue todo bravo y me trato mal y todo. Pero el problema es solamente con los policías porque de resto así que digamos no.

Al igual que Jesús David, vendedor de mango biche y propietario de una pequeña carreta, ubicada en las afueras de la institución educativa, quién señala que las autoridades policiales constantemente obstruyen en el desempeño de su labor, como vendedor ambulante, impidiendo llevar un sustento a su hogar, lo que genera y propicia diferentes tensiones entre este y las autoridades por la apropiación del espacio.

No pues que los señores agentes no nos dejan trabajar cerquita de la puerta, que no sé por qué será, pero siempre es a mí. Igual yo traigo sino comida, porque yo también tengo mi hijo y no me gustaría que le llegaran cosa mala también a él [. y.] problemáticas, no ninguna, solo que lo molestan a uno cuando lo ven trabajando igual si uno está trabajando es porque a uno le gusta trabajar, sea debajo del agua o debajo del sol uno está es trabajando”

Así mismo, observamos que una de las grandes problemáticas que afecta el sector de Potreritos y específicamente al colegio Kimy Pernía Domico, es la venta, porte y fabricación de estupefacientes, ya que como señalan en las encuestas (ver gráficos número 1 y 2: sobre las problemáticas barriales que enfrentan los estudiantes, colegio Kimy Pernía Domico, curso 801 Jornada Tarde, al igual que las problemáticas presentadas en la institución educativa, colegio Kimy Pernía Domico IED, curso 801, jornada tarde.) los estudiantes del grado 801 y los docentes de la jornada tarde de la respectiva institución, señalan que uno de los mayores flagelos con los cuales conviven es la drogadicción, al igual que las “ollas” de expendio de sustancias psicoactivas. Estas “ollas”, como señalan los habitantes del sector, buscan mantener a los consumidores en el círculo vicioso, para aumentar cada vez más sus regalías:

Los expendios de droga se caracterizan por la venta al menudeo en un fenómeno reconocido como narcomenudeo [...] su objetivo principal es asegurar que los consumidores puedan acceder a las sustancias psicoactivas, garantizando la fidelidad del mercado en puntos de venta para la distribución y comercialización de sustancias psicoactivas a nivel local. Aquí se produce el lavado de activos del narcotráfico desde la monetización, donde los estupefacientes son intercambiados por dinero o de manera excepcional por algunos bienes y servicios (Policía Nacional de Colombia, Caracterización de

los modos operandi en los expendios de sustancias psicoactivas en los barrios de Bosa, Cuadrante 49, 2011)

GRÁFICOS NÚMERO 1

Problemáticas barriales que enfrentan los estudiantes, colegio Kimy Pernía Domico, curso 801 Jornada Tarde					
Tipo de problemáticas	Robo	Consumo de drogas	Pandillas	Abuso sexual	Contaminación
Número de estudiantes	20	23	11	1	13

Fuente: encuesta a estudiantes. Curso 801 jornadas tarde, colegio Kimy Pernía Domico IED Realizado por Andrés Murcia T. 2018

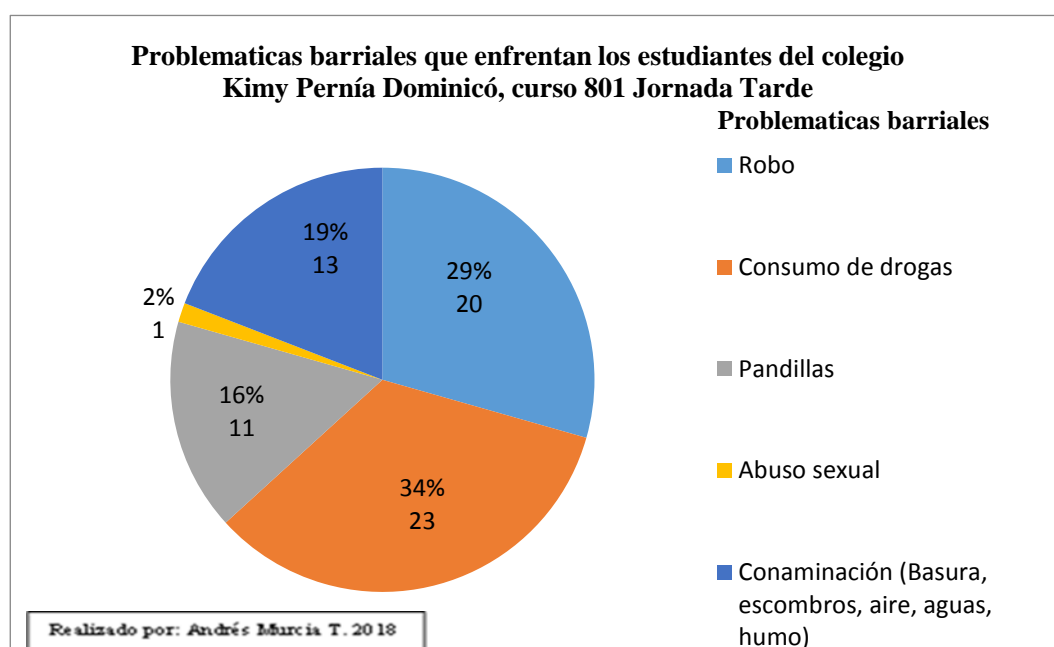
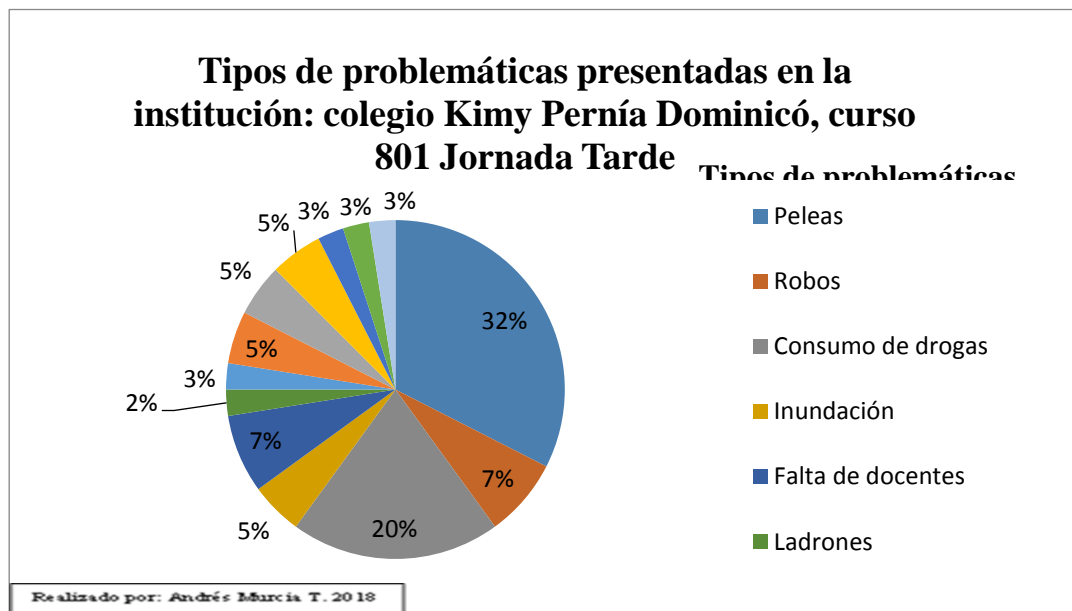


GRAFICO NÚMERO 2

Problemáticas presentadas en la institución educativa, colegio Kimy Pernía Domico IED, curso 801, jornada tarde.	
Problemáticas	Número de estudiantes
Peleas	13
Robos	3
Consumo de drogas	8
Inundación	2

Falta de docentes	3
Ladrones	1
Bandas	1
Amenazas a docentes	2
Contaminación	2
Evasión	2
Bullying	1
Ñeros	1
Acoso	1

Fuente: encuesta a estudiantes. Curso 801 jornadas tarde, colegio Kimy Pernía Domico IED Realizado por Andrés Murcia T. 2018



Estos expendios de sustancias psicoactivas generan una tensión por el control y uso del territorio, al igual que propician la existencia de pandilla juveniles que se dedican a otros delitos como hurtos, extorsión o a la proliferación de violencia. Por tales motivos, las instituciones educativas, como el colegio Kimy Pernía Domico IED, han adoptado medidas de seguridad para los estudiantes a las afueras del colegio con perro antinarcóticos (ver imagen número 7) y seguridad privada enfocada a combatir este flagelo, medidas coercitivas que no terminan el problema, sino que lo agudizan más, porque están en una constante

criminalización de los Estudiantes y la comunidad; como institución educativa encaminada a formar a las nuevas generaciones, considero que su acciones debe ser el pedagógico más que el criminal.

Imagen número 7



Fuente: Tomada por Andrés Murcia Tovar, 2018. Entrada de la institución educativa.

1.2.4 Dimensión económica del territorio de bosa y de la UPZ 87- Tintal

Para entender el territorio en su globalidad, como lo habíamos nombrado, es necesario conocerlo en su particularidad, por tal motivo, el territorio en su dimensión económica se caracteriza por ser en un conjunto articulado de elementos, dinámicas y procesos que permiten entender el grado de desarrollo productivo y los niveles de productividad que se desarrollan en este (Sosa Velásquez, 2012). Por tal motivo, consideramos necesario realizar un análisis sobre los procesos y dinámicas económicas tanto formales e informales, que se desarrollan en la Localidad de Bosa y en UPZ 87 Tintal Sur.

En la actualidad, la localidad de Bosa, presenta un aumento considerable en la construcción de unidades residenciales en propiedad horizontal (ver anexo de fotografías del barrio, foto número 2), al igual que universidades y colegios, lo que ha permitido en gran medida ocupar a la población desempleada del sector y alrededores.

Pero estas formas de empleo, que en su gran mayoría es de características formales, no son las únicas que se presentan en el sector, en la medida en que en la localidad proliferan los trabajos informales, como ventas ambulantes, sectores dedicados al comercio y a los servicios. Según Wilson García Galindo (2013) La norma de estos sectores corresponde a áreas de actividad residencial, zona residencial con actividad económica en la vivienda y zonas delimitadas de comercio y servicios en tratamientos de consolidación urbanística y consolidación con densificación moderada. (García Galindo, 2013, pág. 24).

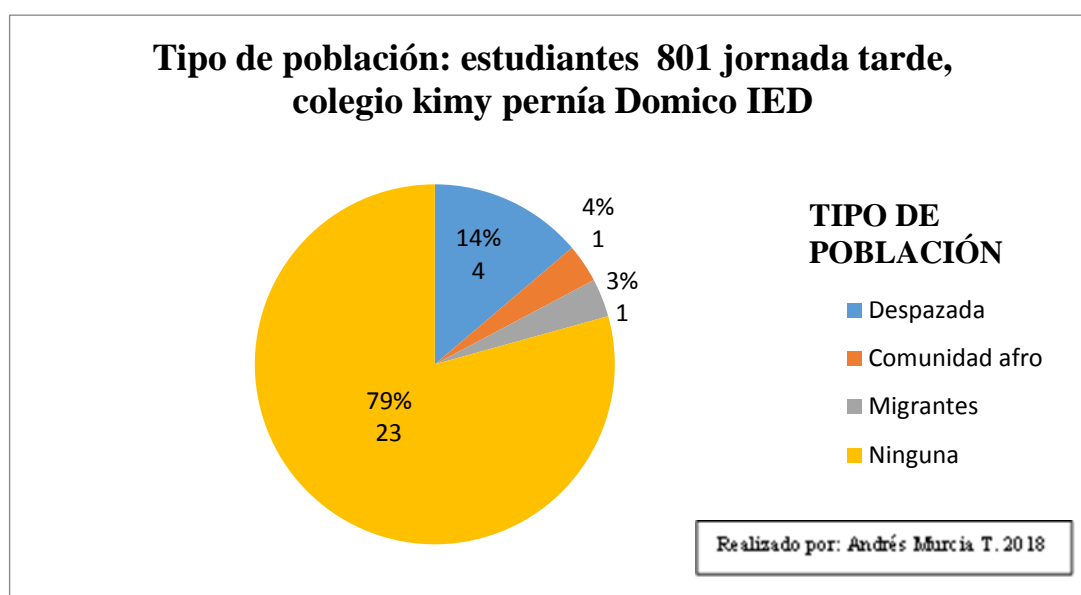
Así mismo la UPZ se caracteriza por tener habitantes de bajos recursos económicos, escolaridad incompleta, desempleo, siendo un sector con población de estratos 1 y 2, haciendo especial énfasis en una comunidad de recicladores, antiguos “zorreros”, personas víctimas del desplazamiento forzado y migrantes, situaciones que podemos evidenciar en las encuestas realizadas a los estudiantes del grado 801 del colegio Kimy Pernía Domico, quienes señalan que conviven y estudian con población migrante, especialmente venezolanos; personas afrocolombianas, que a su vez son desplazados, hijos de trabajadores informales, tales como vendedores ambulantes, empleadas del servicio doméstico, recicladores, conductores de Bicitaxis¹¹, desempleados, madres y padres solteros. Lo que nos permite evidenciar que este territorio, pese a sus múltiples precariedades y falta de oportunidades, es un lugar de constante flujo de personas y uno de los factores que acompañan estos procesos es el valor económico que se da en este sector en cuestión de vivienda, alimentos y en un caso más concreto la educación.

¹¹ Para este caso en específico es importante señalar, que en la encuesta realizada a un estudiante migrante de forma ilegal, este señaló que su padre trabaja en esta labor y su madre se encuentra desempleada, lo que les confiere una situación de vulnerabilidad, exclusión y segregación.

Grafico número 3

Tipos de población de estudiantes , colegio Kimy Pernía Domico, curso 801 Jornada Tarde				
Población	Desplazada	Afro	Migrantes	Ninguna
Número de estudiantes	4	1	1	23

Fuente: encuesta a estudiantes. Curso 801 jornadas tarde, colegio Kimy Pernía Domico IED Realizado por Andrés Murcia T. 2018



Ahora bien, para llegar al colegio Kimy Pernía Domico IED, hay que atravesar barrios como la Independencia, Villa Ema y San Bernardino, hasta llegar finalmente a Potreritos, el cual está caracterizado por múltiples factores que lo hacen de gran vulnerabilidad y abandono en un marco local. Uno de ellos es la falta de vías de acceso (ver anexo de fotografías del barrio, foto número 3), pues no hay un transporte que llegue con facilidad al barrio, ya que este cuenta con una única ruta del Sistema Integrado del Transporte Público (SITP), teniendo un paradero frente al colegio, siendo este, el único medio de transporte para los estudiantes (pues, aunque cuentan con ruta escolar, unos cuantos tienen que optar por estos medios alternos de transporte) y para las personas que diariamente se dirigen a sus lugares de trabajo. Como esta ruta no cubre la demanda de personas que se desplazan en este sector, muchas tienen que optar por transportarse hasta el paradero más

cercano del alimentador de Transmilenio, el cual queda ubicado en el barrio Bosa Independencia, un lugar un poco apartado del barrio Potreritos. Por tal motivo la ciudadanía opta por transportes alternos para llegar a este sitio, entre ellos Bicitaxis, aclarando que este trabajo de tipo informal es el medio de sustento para una gran mayoría de habitantes del sector de Potreritos.

A nivel ambiental, el barrio Potreritos, presenta constantes y significativos procesos de aprovechamientos de los residuos reciclables que generan las comunidades aledañas y los territorios en los cuales trabajan los pobladores que aquí residen, haciendo de todo este material, como anteriormente lo habíamos nombrado, la forma de subsistencia económica de la población recicladores que allí reside. Sin embargo, también se presentan factores negativos en estos procesos donde se afectan significativamente los ecosistemas que circundan el barrio, ya que los materiales que para la comunidad no son aprovechables son desplazados y acumulados a orillas del río Tunjuelo, en vallados o en lotes baldíos (*ver foto numero 8*)

Imagen número 6



Fuente: Fotos tomadas por Andrés Murcia. 2018. Zonas de basura al lado del caño Cundinamarca

Es así como podemos deducir, que la mayor parte de la población cuenta con SISBEN nivel 1 y 2, se dedican a realizar trabajos de tipo informal como: reciclaje en vehículos de tracción, zorreros, coterros, transportadores informales, ventas ambulantes, misceláneas pequeñas, venta de mercado, salones de belleza, zapaterías, venta de minutos, panaderías,

quemadas de carbón y cultivos familiares de hortalizas, crianza de animales de granja, albañiles, servicios generales, vigilancia, operarios en algún tipo de fábrica, vendedores ambulantes. Esta situación de informalidad, no permite, en muchos casos recaudar los recursos necesarios para el sostenimiento de la canasta familiar y peor aún, según una encuesta desarrollada por el Hospital Pablo VI de Bosa, más de la mitad de las familias que habitan la UPZ, solo un miembro de ellas recibe ingresos. (Ver gráficas número 4 sobre los tipos de trabajos desempeñados por padres de familia y estudiantes, colegio Kimy Pernía Domico, curso 801 Jornada Tarde).

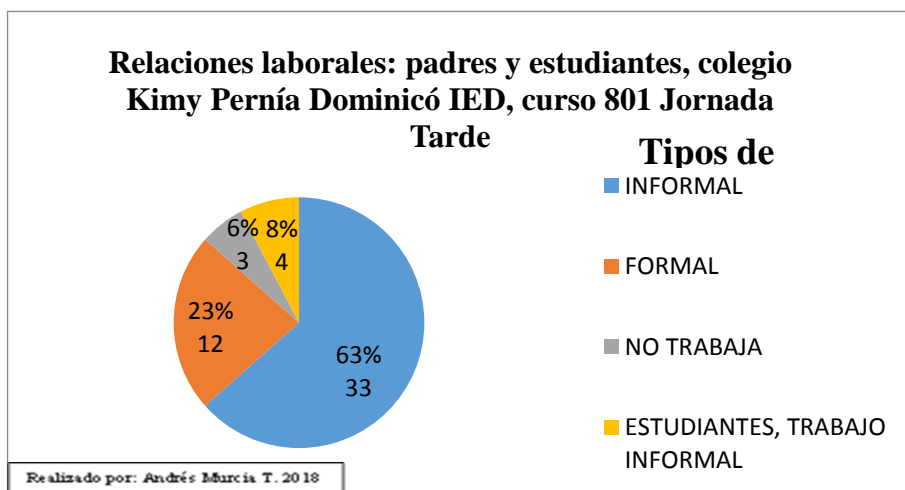
Para concluir, es importante resaltar cómo los habitantes de la localidad de Bosa y específicamente la UPZ 67-Tintal Sur, aglutinan, a través de su diario vivir, todas las dimensiones del territorio, dotando a este de sentido, significado y apropiación, así esté se transforme y se configure efímeramente.

GRAFICA NÚMERO 4

Tipos de trabajos desempeñados por padres de familia y estudiantes, colegio Kimy Pernía Domico, curso 801 Jornada Tarde				
Tipo de empleo.	Informal	Formal	No trabaja	Estudiantes trabajando
Número de estudiantes	33	12	3	4

Fuente: encuesta a estudiantes. Curso 801 jornadas tarde, colegio Kimy Pernía Domico IED

Realizado por Andrés Murcia T. 2018



1.2.5 Dimensión simbólica del territorio en los estudiantes del grado 801 del colegio

Kimy Pernía Domico I.E.D¹²

Cuando hablamos de la dimensión simbólica del territorio nos referimos al territorio visto, no solo desde sus características físicas, sino por la construcción colectiva que hacen los individuos que están insertos en él, es decir, los significados, apropiaciones, adiciones, referenciaciones que los sujetos desarrollan históricamente al habitarlo, lo que nos confiere la idea que no podemos hablar de territorio sin inscribir este en procesos de socialización y culturalización.

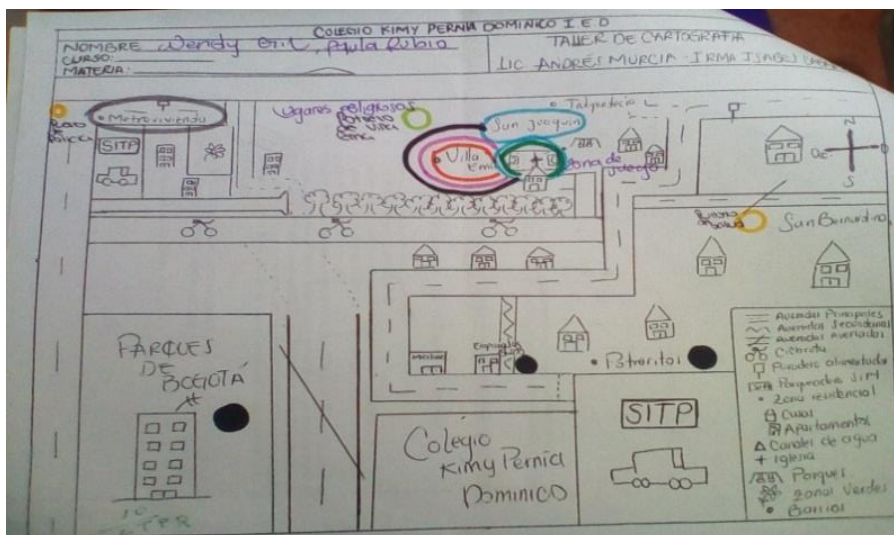
Bajo este orden de ideas, intentamos a través de una encuesta y un acercamiento a una cartografía, desarrolladas en los estudiantes del grado 801 de la jornada tarde del colegio Kimy Pernía Domico, identificar cuál es su visión del territorio, cómo lo entiende, cómo se apropian de él y cómo le dan sentido y significado.

Estas actividades nos permitieron concluir que la gran mayoría de estudiantes llegaron a habitar los nuevos complejos de apartamentos para estratos 1 y 2 construidos recientemente, provenientes de otras periferias urbanas, con padres trabajando, en muchos casos, desde la informalidad y familias numerosas, lo cual no les permitió acceder a otro tipo de vivienda u/o a otros sectores. Situación corroborada al momento de socializar el ejercicio, en donde muchos de ellos al ser nuevos en el barrio no conocían a grandes rasgos este lugar (como puestos de salud, puestos de policía, vías, etc.) pero sí respondían las preguntas sobre sitios peligrosos, pandillas, barras bravas, consumo de drogas. Así mismo, dialogaban entre ellos los nombres de las pandillas, las drogas que se consumían, dónde se ubican, que quién era amigo de quién, (ver anexo diario de campo fecha 29 de agosto del 2018). Es decir, la

¹² Tomamos como punto de referencia las encuestas y cartografías realizadas por los estudiantes y sus visiones sobre las formas de cómo ellos entienden el espacio, para realizar este apartado, no lo podemos hacer desde una perspectiva general sobre la localidad de Bosa y el barrio porque no contamos ni con el tiempo ni la capacidad para desarrollar un proyecto de tal envergadura, donde se puede evidenciar la forma en la cual los sujetos que hacen parte de ella (localidad y barrio) la representan, se identifican, se adhieren y le dan significado al territorio.

realidad y cotidiana de los estudiantes es lo que genera lazos entre ellos, formar de identificar el espacio, de referenciarlo e identificarse con él. Ejemplo de ello se da cuando la mayoría de ellos ubican las zonas peligrosas en el barrio Villa Ema, nombrando las bandas, pandillas, lo peligroso que era y la falta de protección sobre esos lugares. (Ver imagen número 8), pero al mismo tiempo este lugar se presenta como una zona de juego, es decir, el territorio (visto como zona de juego y como lugar de conflicto e inseguro) es disputado cotidianamente, donde se busca darle nuevo sentido, significado y nuevas formas de apropiación.

Imagen número 8



Fuente: Tomada por Andrés Murcia Tovar, 2018. Cartografía presentada por la estudiante Wendy Gil y Paulo Rubio.

Por otro lado, muchos de los estudiantes viven y socializan en sus lugares de confort, como es el caso de sus conjuntos residenciales, donde sienten protección, apego y seguridad, es decir, el territorio adquiere sentido en tanto ellos lo dotan como un espacio seguro, aislado de otra realidad fuera de él.

Desde otro punto de vista, las relaciones interpersonales desarrolladas por los estudiantes en el territorio educativo (salones, recreo, zonas verdes, etc.,) desde lo observado, se dan a partir de lazos de amistad y compañerismo, de sujetos que conviven en las mismas circunstancias socioeconómicas, que se resisten cotidianamente al salón de clases, en tanto

este lo observan como un espacio aburrido, sin sentido, estricto, como señalan las hermanas Encizo Gallo, del curso 801, pero que al mismo tiempo ven la escuela como un espacio de esparcimiento, juego, diálogo, conflicto, socialización, etc., tal como se pudo observar en las respuestas de la encuesta realizada (ver anexos gráficos Actividades realizadas por los estudiantes en sus tiempos libres en el colegio Kimy Pernía Domico IED, curso 801 Jornada Tarde) y los recorridos cotidianos que se pudieron realizar en la institución educativa.

Así mismo, esta forma en la cual los estudiantes se piensan el territorio escolar (un espacio de esparcimiento, juego, diálogo, conflicto, socialización, etc.), permite formas de apropiarse de él a través del juego, el arte, la música, tal es el caso de la emisora escolar, la cual suena a la hora de la entrada, en el comedor, en el patio, en las zonas verdes, administrada por los propios estudiantes, quienes permeados por la cotidianidad y sus condiciones socio-espaciales, transmiten la música propia de sus territorios de convivencia, como es el caso del RAP y el Reggaetón, sonidos bestiales que ponen a bailar y a cantar, en horas de descanso, a los estudiantes.

Finalizamos este apartado - no concluido¹³- en donde se entiende que los estudiantes entienden el territorio a partir de su cotidianidad, de las relaciones sociales que entretienen, de la seguridad que les puede brindar este, de las zonas de juego y de las conflictividades y las relaciones de poder que se enmarcan en el espacio.

1.3 Caracterización de la institución educativa: Colegio Kimy Pernía Domico.

1.3.1 Caracterización estructura institucional.

El plan de área de Ciencias Sociales (que incorpora a las ciencias sociales, las ciencias políticas y económicas, la educación ética y en valores, educación religiosa escolar y

¹³ No es concluido por que los elementos que referenciamos parten de nuestra observación y escucha de lo que ellos quisieran contarnos. Para un desarrollo a grandes rasgos de la tipología simbólica del territorio, se hace necesario que cada subjetividad hable, porque en ella está la visión, el significado y la apropiación que se puede tener sobre el territorio.

filosofía) de la institución educativa Kimy Pernía Domico IED, del año en curso, propende por la formación del estudiante desde un punto de vista socio-cultural que le permita comprender su entorno y hacerse parte de él, al mismo tiempo que busca que los estudiantes adquieran habilidades y destrezas frente a la valoración y comprensión de su entorno, desde una mirada argumentativa y una visión crítica. Todas estas ideas presentadas se quedan en el papel ya que desde los procesos de observación e intervención en el aula (ver y leer anexos de los diarios de campo), no se evidencia. El entorno de los estudiantes poco o nunca es nombrado, no se toma como eje de análisis para explicar procesos sociales; los conocimientos previos no se tienen en cuenta, los temas poco tienen que ver o relacionarse con la cotidianidad de ellos, poco se les deja hablar y argumentar, no hay espacios para el debate etc.

De igual forma los procesos evaluativos que se desarrollan desde la mirada de la malla curricular, van en contravía de lo propuesto en el plan de estudios de ciencias sociales, mientras en el último se propende como objetivo principal, que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas y realicen interpretaciones críticas frente a las problemáticas sociales de su momento histórico, para el primero la evaluación, de los temas para el año lectivo, tiene que ver más con lo procedimental, es decir, con las actividades que se desarrollen durante el periodo, al mismo tiempo que también se tendrá en cuenta la apropiación de conceptos, mas no su interpretación, reflexión y conexión con los procesos cotidianos que viven los estudiantes, una contradicción inherente entre lo que se propone como globalidad en el acto educativo y lo que se pretende evaluar en el aula. Por ende, los planes y propuestas no se cumplen y se convierten más en un formalismo para presentar a la secretaria de educación que en una verdadera praxis sobre el acto educativo. Puedo estar equivocado claro está, pero desde mi observación esto es lo que pude observar.

1.3.2 Procesos sociales de la institución educativa, colegio Kimy Pernía Domico.

Los procesos sociales son aquellos que reflejan las dinámicas de tensión entre los estudiantes, la institución y el contexto, por lo cual, pretendemos abordarlas desde diferentes categorías de análisis (propuestas para el grado 801 de la jornada tarde y los docentes de la misma). A su vez, estas nos permiten entender no solo la perspectiva como grupo, sino como institución, ya que no podemos hacer una totalidad de la comunidad académica, sino desde una particularidad entenderemos la globalidad.

CATEGORIAS DE ANÁLISIS JORNADA TARDE, COLEGIO KIMY PERNÍA DOMICO	
EJES DE ANÁLISIS	DESARROLLO
<p>Descripción general de los estudiantes del 801 y docentes de la Jornada Tarde.</p>	<p>Los estudiantes del grado 801 de la respectiva institución están conformados por 39 estudiantes, Así mismo, podemos evidenciar que los estudiantes del curso varían en distintos tipos de población, como personas desplazadas por el conflicto, comunidades afrodescendientes que a su vez también son desplazados, migrantes venezolanos entre otros, lo que nos permite evidenciar una gran variedad culturas e historias que convergen en un mismo lugar. A su vez, los estudiantes del grado 801 vienen de distintas partes de la localidad de Bosa, entre ellas se encuentran: Metrovivienda, Potreritos, San Bernardino, Parques de Bogotá, Ciudadela el Recreo, Villa Ema, Bosa Centro, Bosa San Pedro y por último Bosa Independencia. Estos barrios van desde los estratos 1 a 3, lo que nos permite evidenciar que la población propende a ser de gran vulnerabilidad, ya que estos sectores no cuentan con grandes ofertas en términos recreativos, de esparcimientos, educativos, de vías, centros hospitalarios, etc., al igual que no se cuenta con zonas de empleo en estos barrios, por lo cual las que personas que trabajan formalmente tienen que recorrer grandes distancias para llegar a sus lugares de empleo.</p> <p>Normalmente, los estudiantes en su tiempo libre suelen estar en lugares de sus barrios como, parque, el conjunto donde habitan, centros comerciales, los potreros, la iglesia y la cuadra. Aunque estos lugares sirven de esparcimiento, los estudiantes no cuentan con la protección de las autoridades, lo que los deja en gran peligro, ya que como ellos mismo señalan e identifican en sus barrios se enfrentan diariamente a problemáticas tales como robos, consumo de drogas, pandillas,</p>

	<p>abuso sexual y una de las más preocupantes es la contaminación ambiental, producto de basuras, quema indiscriminada de residuos, malos olores producto del río, etc.</p>	
<p>Descripción del núcleo familiar en el cual conviven lo estudiantes</p>	<p>Los estudiantes del curso 801, cuentan con unos núcleos familiares bastante diversos y amplios, ya que como se pudo evidenciar en las encuestas , los estudiantes viven, en su gran mayoría con su papá, su mamá, hermanos, tíos, abuelos, primos, vecinos, cuñados, es decir el gran porcentaje de los estudiantes viven en casa familiares, donde habitan más de cinco (5) personas.</p> <p>Esta gran variedad de personas viviendo en una sola casa, nos generó la duda de poder identificar las condiciones en las cuales se encuentran los miembros de su núcleo, por tal motivo, logramos evidenciar que las madres solteras trabajan en su mayoría en ámbito informal, como empleadas del servicio doméstico. Solo encontramos un padre soltero, el cual se puede decir que tiene un trabajo por medio de sus estudios (diseñador gráfico). La gran mayoría de familiar numerosas, sus miembros trabajan en actividades informales como fábricas de colchones, que se encuentran ubicadas en el barrio, reciclaje, vendedores ambulantes, vendedoras por catálogo, independientes, etc., y los pocos que trabajan en lugares formales, se desempeñan como celadores(a), trabajos pesados como en Postobon y ornamentación, etc. así mismo encontramos que cuatro (4) de los estudiantes del curso, se encuentran trabajando en la informalidad ya sean con sus padres o solos.</p> <p>Todas estas situaciones nos permiten visibilizar la complejidad, la falta de oportunidades, la vulnerabilidad con la que viven los estudiantes del curso pero que a su vez es una realidad de todos los estudiantes que se encuentran en el colegio Kimy Pernía Domico.</p>	
<p>Relaciones interpersonales</p>	<p>Colegio</p> <p>Los estudiantes del grado 801 se caracterizan por tener buenas relaciones interpersonales con sus compañeros de clase, estos se evidencian en el tiempo libre que tienen en la institución, donde se dedican, más que a estudiar y aprender en los salones de clase, a realizar actividades como, jugar, caminar, ir a la sala de informática,</p>	<p>Familia</p> <p>En relación a este eje, encontramos que las relaciones entre las familias y los estudiantes es de muy poca interacción, ya que el tiempo que dedican a sus hijos en términos académicos (como los estudiantes cuentan), es muy poco o nulo, en tanto que puede demostrar, a través de las encuestas, que de los veintinueve (29) estudiantes, once de ellos, no reciben ningún tipo de ayuda. Por otro lado, los estudiantes no cuentan con</p>

	<p>tomarse fotos, jugar futbol, etc. Así mismo, en los momentos en los cuales se encuentran en las aulas, se puede evidenciar el descontento, la incomodidad, las ganas de no estar en ese lugar.</p> <p>Experiencias todas ellas que nos invitan a pensarnos nuevas formas de replantear el acto educativo.</p>	<p>acompañamientos en los trayectos hacia la institución educativa y muchos de ellos tienen que recorrer grandes distancias, caminando.</p> <p>Los docentes señalan que el contexto familiar, barrial y social, incide de manera significativa en cómo y el por qué se relacionan los estudiantes. Así mismo, el entorno en el cual se ubica la institución y el contexto, hace que algunos de los estudiantes se vean afectados, emocional, convivencial y académicamente, tanto que llegan a tener problemas en sus pensamientos y en sus estados de ánimo, ya que como indica un docente, “si la construcción familiar no es fuerte, el barrio lo educa para bien o para mal”.</p> <p>Ahora bien, la relación que se establece entre padres de familia, estudiantes y maestros, en muchos casos es conflictiva y más en contextos como este (donde se encuentra ubicado el colegio Kimy Pernía Domico) donde la relación padre de familia-estudiantes es alejada y más aún padre de familia – profesor. Entonces los únicos espacios en donde se encuentran (padres de familia, estudiantes y maestros) se da en las entregas de boletines, pues es allí, en donde dicho conflicto sale a flote, cuando la mayoría de los padres no soportan ver el incumplimiento de sus hijos, no reprimiéndolos, pero sí culpando al docente.</p>
<p>Problemáticas observadas por los estudiantes en la institución educativa, en el grado 801</p>	<p>En la institución educativa, los estudiantes del grado 801 pudieron dar cuenta que, en el colegio se presentan fenómenos que irrumpen en la normalidad y cotidianidad académica de los estudiantes, como lo son, las peleas, los robos, el consumo de sustancia psicoactivas, las inundaciones, la falta de docentes, los ladrones, las bandas, amenazas a docentes y por último la contaminación en gran parte del aire, producto de la quema de pastos y basuras. Estas tensiones</p>	

	<p>nos permiten comprender que el entorno escolar presenta una gran complejidad social, al igual que, la vulnerabilidad de los estudiantes, tanto fuera como dentro de la institución. Así mismo, los docentes de la planta educativa, afirman que las problemáticas en la institución el matoneo y la drogadicción, acompañados de la violencia intrafamiliar, y uno no tan conocido, llamado Cuttin¹⁴, son actos realizados por niños de quinto grado. Esto nos permite identificar la vulnerabilidad que presenta la comunidad educativa, desde la perspectiva de estudiantes y docentes.</p> <p>Por otro lado, se evidencia a través de nuestra observación y diálogo libre con los estudiantes, una enajenación hacia las raíces de la institución y su conformación, ya que solo infieren en especulaciones y chismes, tales como que el colegio era una tumba indígena y por eso lleva nombre, problemática que no solo afecta a los estudiantes, sino que permea a su vez a docentes y directivos, muchos de los cuales por su estadía y estabilidad en la institución (provisionales) apáticos su entorno e historia, caso específico la profesora Irma Isabel Caballero del área de Ciencias Sociales, la cual al preguntarle no supo dar respuesta, ni mostro interés de ello.</p>
<p>Problemáticas observadas por los docentes en la institución educativa</p>	<p>La mayoría de los profesores encuestados, identifican como problemáticas en la institución el matoneo y la drogadicción, acompañados de la violencia intrafamiliar, por tal motivo cada uno desde sus respectivas áreas, intentan a través de estrategias didácticas, lúdicas y pedagógicas, diseñar herramientas que le permitan encontrar alternativas para abordar los problemas sociales, culturales y ambientales del contexto de los estudiantes. Es así, como un ejemplo de ello es el docente de matemáticas, que utiliza datos estadísticos y análisis de estos para abordarlos. Por otro lado, cabe aclarar que los docentes utilizan el diálogo como un mecanismo, para entender y/o conocer más a fondo, las realidades individuales y el lenguaje corporal, etc., para contribuir y apoyar al máximo la solución de sus problemas (ver anexo sistematización de entrevistas a docentes)</p>

¹⁴ El Cuttin, es una práctica en la que los adolescentes y niños se cortan la piel debido a problemas emocionales, es decir, una nueva forma de autolesionarse. Periódico el Espectador ¿Qué es el Cuttin, la práctica entre jóvenes que alerta en Atlántico? Tomado de <https://www.google.co.com/amp/s/amp.elespectador.com/noticias/nacional/atlantico-articulo-793461>.

1.4 Una aproximación de los estudiantes con su territorio, para transformarlo y dotarlo de sentido y significado

Frente al desarrollo de la categoría de territorio (que se hizo anteriormente) y sus diferentes dinámicas, nos vimos en la tarea de establecer un puente que permitiera que los educandos y el educador, del colegio Kimy Pernía Domico IED no solo se acercaran a conocer el espacio donde transcurren sus vidas, sino que al interactuar con él cotidianamente logran entenderlo y problematizarlo, esto con el fin de apropiarse de él, resignificarlo, dotarlo de sentido y transformarlo.

Para ello consideramos pertinente utilizar la categoría de pensar históricamente, la cual trasciende el mero acto de pensar, en tanto como lo señala Hugo Zemelman (2015), es el rompimiento de los límites en la búsqueda de lo inédito. Capacidad para desplegarse conforme a un sentido, un para qué, que influye sobre la construcción de conceptos en torno a la realidad externa de sujetos, es decir, una herramienta que posibilita a los educandos y el educador pensar su realidad inmediata, que puedan desvelar y revelar las relaciones de poder y saber que la dotan de sentido y que han sido construidas socialmente y por tanto históricamente.

Cabe aclarar que, pensarse la realidad debe hacerse de una forma crítica, donde el educando como el educador traspasen el tiempo unidimensional, en la medida en que no solo lo piensen sino que cuestionan el ayer, reconocen el hoy y descubren el mañana; es decir, el pensar histórico permite pensar lo inacabado de la realidad y aprehender el movimiento siempre inconcluso de esta.

Por tal motivo, esta categoría ve a la realidad como un proceso no finito, abierto a horizontes potenciales debido a la pluralidad de direcciones posibles en la construcción de la realidades (Zemelman , 2015) lo que posibilita edificar una propuesta educativa que

proporcione herramientas al educando y educador para la discusión valiente de las problemáticas de dicha realidad, que lo advierta de los problemas de su época; es decir, una educación que lleve a los actores educativos a desarrollar una nueva posición frente a los problemas de su tiempo y su espacio (Freire, Pedagogía del oprimido, 2005)

Un pensar histórico que permite que el educador y educando entiendan que por hacerse socialmente en la historia, se tornan conscientes de su estar en el mundo y en consecuencia pasan a ser una presencia en el mundo (Freire, Pedagogía del oprimido, 2005) presencia que se piensa a sí misma, que interviene, que transforma, que habla de lo que hace pero también de lo que sueña. Un pensar histórico que permite que el educador-educando no se sientan determinados por la historia, sino que esta representa el tiempo de posibilidad, de transformación, de entendimiento, es decir, que el presente, pasado y futuro es problemático pero no inexorable (Freire, Pedagogía del oprimido, 2005) un pensar histórico que permita que los educandos y educador del colegio Kimy Pernía Domico IED construyan historia, que no se sientan determinados por esta, porque si los fenómenos históricos estuvieran totalmente determinados en términos de la lógica de causa efecto no habrá espacio de intervención (Zemelman, 2007) y por tanto no habría posibilidad de transformación.

Esta categoría también nos permite, en un dialogo constante entre educador y educando, construir un sujeto capaz de pensar desde la historia y dialécticamente la historia es el sujeto que es capaz de atreverse a pensar en la historia, es decir, en palabras de Hugo Zemelman (2007)

Pensar en lo que todavía no ha ocurrido en la historia. Esa es la aventura del hombre, no es solo recuerdo, no es solo memoria, sino la historia como el proceso mismo de la existencia del hombre, es siempre lo “por venir” de lo que está por verse de lo que está por advenir, es lo que el hombre puede construir en un sentido u otro” (Zemelman, 2007, pág. 41)

De igual forma, este pensar desde la historia permitirá que los actores educativos puedan comprender dinámicamente la realidad y pensar dinámicamente significa pensar en contra o transgrediendo los límites. Esta trasgresión de los límites, de las fronteras, lleva a su vez una conclusión evidente: ¡hay que pensar en lo ajeno!, ¡hay que pensar en lo diferente! (Zemelman, 2007, pág. 37)

Por otro lado, postulamos un pensar histórico que permita que el educando en su condición de descubrirse y conquistarse reflexione como sujeto de su propio destino histórico, al igual que le posibilite, como una herramienta de análisis de su realidad inmediata, aprender a escribir su vida, como autor y como testigo, que lo incite a aventurarse hacia lo inédito, a pensar lo desconocido. Un pensar histórico que nos invite a resignificar las cosas, a sabernos como sujetos que no nos agotamos solamente en el entendimiento con una capacidad explicativa, sino que somos un mundo de cosas imaginarias, intuitivas y también volátiles (Zemelman, 2007, pág. 40)

En conclusión un pensar histórico que permita que nosotros, educando-educador, podamos pensar el mundo para juzgarlo, en tanto que nos sentimos desafiados a develar los secretos de nuestra constitución a partir de la construcción de nuestras palabras, que también ellas son edificación de mundo, es decir, en la medida en que nos percibamos como testigos de nuestra historia, nuestra conciencia se hace reflexivamente más responsable de nuestra historia (Freire, *Pedagogía del oprimido*, 2005) y por tanto no nos limitaríamos solo a conocer lo que podemos incluir, lo que podemos olfatear, lo que podemos tocar. Se trata de rescatar al sujeto también en otras formas de relacionarse con las circunstancias externas, rompiendo con sus propias limitaciones, que son sus propias autoexclusiones, convocando la presencia del sujeto concreto como hacedor de la realidad y de vida. (Zemelman, 2006). En última instancia un pensamiento que invita a la deconstrucción y construcción libertaria de nuestra

realidad como espacio posible de ser permanentemente transformado, asumiendo esta posibilidad como opción histórica. (Zemelman, 2006, pág. 16)

1.5 Construcción de los objetivos y la pregunta problema, que surgieron a raíz de la caracterización

1.5.1 Pregunta problema:

¿Cómo desentrañar las relaciones de poder y saber que están insertas en el territorio de los estudiantes del grado 901 del Colegio Kimy Pernía Domico IED, como mecanismo para la apropiación, comprensión e identificación de este, potencializando así a sujetos que piensen críticamente e históricamente?

1.6 Planteamientos de objetivos

1.6.1 Objetivo general

Diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje desde las ciencias sociales, desde las cuales los estudiantes del grado 901 del colegio Kimy Pernía Domico IED, puedan interpretar la realidad, a través de su historicidad, como una construcción social, buscando no solo comprenderla sino apropiándose e identificándose con ella.

1.6.2 Objetivos específicos

Establecer desde diferentes fuentes escritas, testimoniales y visuales, los procesos de cambio, construcción y apropiación del territorio, con el fin de que los estudiantes, del curso 901 del colegio Kimy Pernía Domico IED, puedan comprender mejor la realidad en la cual se encuentran inmersos, desde una forma crítica.

Identificar como la comprensión, apropiación y transformación del territorio de los estudiantes del grado 901 del colegio Kimy Pernía Domico IED puede contribuir a su reconocimiento como sujetos históricos y políticos

Buscar que los estudiantes implementen técnicas de investigación historiográficas que les permitan interpretar su realidad, conocerla, desentrañar las relaciones que le dieron origen y poder así, no solo que se construyan como sujetos históricos, sino que puedan pensar su cotidianidad y construir estrategias que les permitan apropiarse e identificarse con ella y así transformarla.

CAPÍTULO 2: El surgir de la puesta pedagógica

La presente propuesta pedagógica y didáctica nace a partir de la necesidad y la curiosidad, como docente en formación, de implementar una estrategia en la enseñanza del territorio y por ende de la historia a estudiantes escolarizados del grado noveno de la institución educativa Colegio Kimy Pernía Domico IED, ubicado en la localidad de Bosa, Sur-occidente de Bogotá. Esto con el fin de buscar estrategias que nos permitan acercar a dichos estudiantes (y al docente claro está) en la comprensión, en su totalidad¹⁵, de las transformaciones que ha tenido su territorio, al igual que las consecuencias, tales como el desarraigo, la desterritorialización, la desapropiación etc., que esto ha traído consigo.

Por otro lado, es importante señalar que la institución educativa, anteriormente nombrada, se encuentra ubicada en las periferias urbanas de Bogotá y las personas que la habitan, son jóvenes en condiciones de pobreza económica, segregados y excluidos, en tanto no cuentan con condiciones dignas ni infraestructura pública ni privada para su óptimo desarrollo (ver anexos gráfico), a su vez, las condiciones de hacinamiento socio-espacial que se presenta en el sector (localidad de Bosa, barrio Potreritos), producto de la instalación y construcción de grandes y extensos complejos de apartamentos,(ver anexo fotos) genera que el contexto y/o territorio se transforme y con él las prácticas cotidianas que los sujetos desarrollaban en este, ejemplo de ello son la expulsión¹⁶ de personas recicladoras que antiguamente habitan este espacio pero que producto de la valorización del suelo, sus casas

¹⁵ Cuando señalamos la totalidad de la comprensión del territorio nos referimos a todos los componentes que le son parte, es decir, aspectos que van desde su composición física (Ríos, lagos, conformación geomorfológica etc.) hasta aspectos en términos económicos, simbólicos o políticos. Aspectos todos ellos que nos permiten, de manera global, comprender e interrogar al espacio vivido y percibido por los estudiantes.

¹⁶ Señalo que fue una expulsión, porque al momento en el cual el sector comenzó hacer valorizado, producto de la expansión urbana, muchas personas adineradas comenzaron a ofrecer sumas de dinero a estas personas por sus pequeñas casas de madera y latas, haciendo que estas vendieran de una u otra forma, pero el dinero dado no alcanzaba para la compra de otra vivienda en el sector, por tal razón muchas de ellas tuvieron que migrar a otras periferias donde la vivienda fuera más barata, como por ejemplo localidades como ciudad Bolívar o municipios como Soacha, barrio Cazuca y de los muchos que se quedaron viven hoy en día en arriendo y continúan desarrollando el reciclaje.

fueron compradas haciendo que estas buscaran nuevas partes donde habitar. Estas condiciones de vida y existencia hacen que sea pertinente el desarrollo, en la institución educativa, de las pedagogías críticas, en cuanto estas nos permite reconocer los problemas de la sociedad como algo más que simple hechos aislados de los individuos, ya que allí interactúa la hegemonía, la ideología dominante, el modelo económico, la historia única, la cultura dominante etc. (McLaren, 1984) y por otro lado, unido a ello el pensar históricamente en tanto nos permite construir esa capacidad de explicar comprensivamente la realidad, porque sin ella no habría posibilidad de construir algo, tal como señala Hugo Zemelman (2015) y si no la hay, entonces la historia como espacio de construcción de sujetos históricos se diluye en la inercia de lo que el orden dominante construye como única posibilidad.

Por lo anterior, se considera de vital importancia trabajar en el escenario escolar los procesos, apropiaciones y cambios que ha vivido el territorio, ya que este hecho permite comprender cómo afectan dichos cambios en el modo de vida y la cotidianidad de los estudiantes, en función de formar sujetos históricos, capaces de comprender e identificarse con su entorno de manera crítica, creativa y reflexiva. Por otro lado, los procesos educativos de las ciencias sociales en la escuela, admiten trabajar aspectos geográficos, económicos y convivenciales que permitan comprender, en un marco espacial, los fenómenos socio-históricos que afectan a la población colombiana, dando paso a que podamos desarrollar con los educandos, a partir del plan de estudio del grado noveno, del colegio Kimy Pernía Domico IED, las relaciones entre estos fenómenos y su realidad cotidiana, para que el conocimiento pase la esfera de la mera acumulación y se convierta en un conocimiento aplicado y contextualizado a su realidad cotidiana.

Por ello, esta propuesta se fundamenta en la perspectiva metódica y didáctica de las pedagogías críticas¹⁷ desde el cual consideramos que es una herramienta que nos permite acercar al estudiante a participar activamente y grupalmente, no solo en el reconocimiento de la transformación y apropiación del territorio sino en la interiorización, asimilación, comprensión y problematización de este, es decir, que el conocimiento se vuelva significativo y contextualizado, donde se pueda desarrollar en los estudiantes el pensamiento dialéctico y crítico, dando mayor énfasis a la valoración positiva del alumno como interlocutor y sujeto capaz de pensar y actuar razonablemente, donde este construya su propio pensamiento, siempre en relación con los otros.

Así mismo, esta perspectiva permitirá al estudiante aprehender a cuestionar cualquier conocimiento, por natural o lógico que parezca, fortaleciendo así su posicionamiento como un sujeto histórico y político. Por otro lado, las pedagogías holísticas y críticas permiten generar actitudes, en los educandos, que lleven a que estos conocimientos adquiridos adquieran sentido y les sea útil en su cotidianidad, en la medida en que se convierte en un aprendizaje el cual puede ser relacionado en las eventualidades que se generan en su entorno.

2.1 Un enfoque holístico:

Primera parte: las pedagogías críticas como fundamento teórico-práctico en la formación de sujetos histórico-políticos que entiendan su contexto, se apropien y desapropien de él

Con el fin de intentar dar bases para la solución de la pregunta problema ¿cómo potenciar la formación, como sujetos históricos y políticos, a los estudiantes del grado 901 por medio de la comprensión, apropiación e identificación de su territorio?, la cual fue

¹⁷ Desde ahora denominado propuesta holística, encaminada a la formación de sujetos con capacidad crítica para entender y problematizar su entorno.

construida en el desarrollo de la caracterización de la institución educativa Kimy Pernía Domico IED, los estudiantes del grado 801 y del contexto del cual ellos hacen parte y donde se sitúa el colegio, se hace necesario inscribirse dentro de las posturas, postulados teóricos, metodológicos, didácticos y prácticos de las pedagogías críticas, las cuales nos permitirán, dentro de la relación dialógica, contextual, transformadora del acto educativo, que el educando se reconozca como sujeto activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y al mismo tiempo el maestro no sea quien posea el conocimiento y el que enseñe, como sucede en las corrientes pedagógicas de orden liberal o tradicional, sino que este, a través del dialogo, brinde las herramientas necesarias para el buen desarrollo de la práctica educativa, donde se busque y promueva la afirmación del estudiante y su auto-transformación, es decir, en palabras de Roberto Ramírez (2008)

El maestro que desarrolla la pedagogía crítica considera el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa; analiza, comprende, interpreta y transforma los problemas reales que afectan a una comunidad en particular. Concibe la educación como posibilidad para la identificación de problemas y para la búsqueda de alternativas de solución desde las posibilidades de la propia cultura. Considera a la ciencia como la opción de rejuvenecimiento espiritual, como mutación brusca que contradice el pasado para reconfigurar el presente (Ramírez Bravo, 2008)

Por consiguiente, el maestro no se dedica solamente a ser un dictador de clase, de temas, contenidos o ideas, que estén fuera de la realidad concreta y cotidiana del contexto en el cual desarrolla su práctica pedagógica y por ende realidad del educando, sino por el contrario, los conocimientos, ideas y contenidos tienen que ir estrictamente articulados a esta, para que el conocimiento no se quede inscrito en ideas efímeras, sino que sea significativo, en tanto sirva, por un lado, para comprender y explicar esa realidad y por otro, para propicia el

análisis de las circunstancias sociales y de los problemas que éstas generan, para sobre ellas desarrollar procesos de formación integral (Ramírez Bravo, 2008) y por qué no decirlo, de liberación.

Este desarrollo practico-pedagógico del acto educativo, por parte del docente, significa, así mismo, deconstruir los discursos disciplinadores y tecnicistas que lo sitúan como reproductores de órdenes y prácticas, situándolo como un trabajador de la cultura, desde una mirada histórica y política, que, a su vez, permite la interrelación con formas de regulación que construyen y proponen a los seres humanos (educandos) concepciones específicas de sí mismos y del mundo (Ortega Valencia, 2009). Pero la tarea no solo queda en el docente, el educando también desempeña una labor fundamental en el proceso educativo, en tanto sujeto histórico, ya que tiene la responsabilidad de intervenir en este de forma participativa, creativa, reflexiva y crítica, reforzando constantemente el esfuerzo personal y su capacidad autocrítica, al igual que permitiendo el intercambio de valores, conocimientos e ideas con sus pares, con el docente y la sociedad, lo que lo lleva a desarrollar constantemente la cooperación, como elemento fundamental en la construcción de conocimiento, con miras a entender e intervenir su realidad, reconstruyendo nuevos significados (Ortega Valencia, 2009). Estas cualidades permiten al educando, en palabras de Roberto Ramírez (2008) construir un pensamiento divergente, que le permita interpretar, de forma crítica, su cotidianidad, en este caso no solo el contexto educativo (colegio Kimy Pernía Domico IED), sino del barrial del cual ellos son parte.

Además, estas condiciones socio-espaciales-históricas, configuran la forma de ser de la institución educativa (Kimy Pernía Domico IED), en tanto esta perpetúa la ideología dominante, convirtiendo al educando en un simple consumidor y reproductor de dicha ideología, como lo señala Paz Lorente (2009) citando a Zygmund Bauman el cual caracteriza a la sociedad de hoy como “sociedad de consumidores”, donde los individuos no sólo venden

y consumen productos sino que ellos mismos se convierten en simples productores a promocionar y vender. Esto se ve representando en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual se construyó bajo el lema “Educación con valores e identidad para aprendizajes productivos”, dicho enfoque concibe al estudiante solo en su relación como subordinado, productor y consumidor, mas no como emancipador y transformador de la realidad cotidiana en la que viven, es decir, esta guía del PEI ocultamente lleva inscrito la reproducción material de los jóvenes que habitan y conviven diariamente la institución educativa, en palabra de McLaren (1984)

No es solo el programa de estudio, es la introducción a una forma particular de vida y sirve para preparar a los estudiantes para ocupar posiciones dominantes o subordinadas. (McLaren, 1984)

Desconociendo así acciones de contestación y resistencia que desarrollan los estudiantes cotidianamente, como es el caso de la mayoría de pintas y murales que desarrollan estos, rememorando la vida, obra y resistencia del indígena Kimy Pernía Domico, del cual el colegio lleva su nombre, al igual que las acciones ambientales y grafitis que circundan las paredes, tanto dentro como fuera de la institución (ver fotos)

Fotos.



Fuente: Fotos tomadas por Andrés Murcia. 2018. Mural estudiantes, Colegio Kimy Pernía Domico IED



Fuente: Fotos tomadas por Andrés Murcia. 2018. Mural estudiantes, Colegio Kimy Pernía Domico IED

Por estas razones, es necesario proporcionar a los estudiantes un herramientas¹⁸ que les permita examinar los fundamentos políticos, sociales y económicos subyacentes en la sociedad (McLaren, 1984), donde dichos fundamentos sean adquiridos, aprehendidos y construidos socialmente, es decir, a través de la interacción con los otros, donde interactúe la cultura, el contexto, las costumbres y la historia, dicha herramienta serán los fundamentos de las pedagogías críticas, en tanto estas nos permiten, como diría Henry Giroux (1990) denunciar aquellas prácticas ideológicas y sociales que en las escuelas suelen ser un obstáculo para que todos los estudiantes se preparen para asumir un rol activo, crítico y emprendedor como ciudadanos.

Este punto de enunciación nos permitirán desarrollar en el aula y fuera de ella un conocimiento que trascienda lo formal, lo técnico, lo que puede ser medido y cuantificable, por un conocimiento que se construye con los otros de forma dialéctica, un conocimiento práctico, significativo y contextualizado, que apunte a ilustrar a los individuos, en este caso educandos, para que puedan dar forma a sus acciones diarias en el mundo (McLaren, 1984) y los proyecte hasta formas de relación emancipadora y puedan así interpretar, descubrir,

¹⁸ Herramientas tales como lecturas de la realidad, a partir de sus historias de vida, cartografías sociales, relatos vivenciales de las personas que habitan el sector, profesores y directivos, pequeñas lecturas sociocríticas, debates etc.

debatir y profundizar en las relaciones sociales distorsionadas y manipuladas por las relaciones de poder inmersas en la cultura dominante.

Ahora bien, continuando con la posible respuesta, de la pregunta inicial, es importante señalar que la construcción de los estudiantes del grado 901 como sujetos históricos y políticos, solo se hace posible en tanto sujetos que se construyen colectivamente, con el otro, en un contexto determinado, que hacen historia, que no son espectadores pasivos de la historia o que solo entienden la historia como los hechos del pasado, de héroes o situaciones de gran envergadura, sino que ellos también son hacedores de la historia, de su historia, desde la cotidianidad, desde su saber particular, desde sus gustos, desde sus deseos, pero donde dichas características se desarrollan y se sitúan en virtud de un territorio determinado y es el contexto del sistema capitalista, del mercado, del consumo. Por tal motivo esa historia está enmarcada en relaciones de explotación, de opresión, de segregación, de clase, de ideologías dominantes, de coerción, de violencia simbólica, de apropiación del territorio desde enfoques políticos, económicos, culturales. Al estudiante, descubrir estas relaciones, a través del dialogo con el otro, permite no solo comprenderlo sino buscar alternativas de cambio, es decir su acción se vuelve política, se vuelve ayuda colectiva, en palabras de Juan Carlos Monedero, esa es la tarea de todo acto educativo.

No podemos dejar de lado, que dentro de las pedagogías críticas -llevadas al aula- es necesario trabajar con los estudiantes las relaciones de dominio y explotación, la participación social, la comunicación horizontal entre los diferentes actores, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos y su contextualización, la cultura, entendida esta como la forma en el que se le da sentido al mundo desde diferentes relaciones de poder (McLaren, 1984), al igual que sus miradas del mundo, sus conocimientos, sus vivencias y las ideas dominantes que intentan legitimar su accionar, utilizando el conocimiento como herramienta para problematizar el presente,

rompiendo la idea, utilizado por la educación tradicional , donde el conocimiento es visto como algo meramente objetivo, que no guarda en si relaciones de dominio y de poder que legitimen una ideología dominante , desconociendo que en su accionar y sus finalidades siempre está presente estas relaciones, las cuales están ligadas con las calificaciones, el llamado a lista, las ordenes, el autoritarismo, la verticalidad, el conocimiento único, etc., todos ellos convertidos en instrumentos disciplinarios para imponer a los educandos los valores, pautas de conducta y opiniones de una cultura y una ideología dominante, es decir, las relaciones de poder que, además del poder mismo, producen a quienes se beneficia de él (Giroux, 1990, pág. 20).

Así mismo, desde las pedagogías críticas, no podemos dejar de lado la hegemonía y las ideas de la clase dominante, las cuales intentan construir, a través de símbolos impuestos, un sujeto dócil no rebelde, no emancipador, no libertario. En conclusión es en el aula donde se puede trabajar, con los otros las formas en las cuales somos dominados y contruidos por ideologías y formas de ver el mundo, rompiendo con los currículos cerrados u ocultos (utilizados principalmente por los modelos pedagógicos de orden tradicional), los cuales constituyen un obstáculo para que el estudiante entre en contacto con su realidad, descubra, comparta, discuta y reconstruya nuevos significados (Ramírez Bravo, 2008), permitiendo así , posicionar a la escuela, los estudiantes, el docente y la sociedad, como actores que dialógicamente comprenden la realidad, que buscan apropiarse de ella, la resignifican y en última instancia (situación que puede llevar mucho tiempo) puedan transformarla , por tal motivo lo que se pretende es

Fortalecer en la escuela relaciones dialógicas y de negociación cultural en un ambiente de diálogo inter e intrageneracional; relaciones basadas en la construcción de sentidos sociales y en la tramitación de conflictos de los sujetos implicados, de manera que la escuela atienda problemáticas

relacionadas con la marginación, la desadaptación, las nuevas desigualdades, las diferentes formas de expresión de la violencia, la insatisfacción existencial, entre otras. (Ortega Valencia, 2009, pág. 32)

Para finalizar, es importante señalar, que los sujetos no se construyen en la nada, sino en espacios determinados, construidos socialmente pero que dialécticamente construyen lo social, por tal razón pensar el estudiante como sujeto histórico y político tiene que pasar por entender el contexto en el cual este se desarrolla con los otros, cómo se identifica con él, cómo le da sentido y significado, pese a que este esté cambiando rápidamente, solo así el estudiante comprenderá su lugar en el mundo y las formas en las cuales es engañado, ultrajado, violentado por la ideología dominante y buscare la emancipación, la liberación, no solo de él, sino de él y los otros o eso esperamos.

Pero ¿Cómo toma sentido esta verborrea?, ¿Cómo se forma, dialógicamente, a un sujeto histórico y político?, ¿Cuáles son las estrategias que se pueden desarrollar para llevar a la práctica toda la teoría anunciada anteriormente?, preguntas que se resolverán en el transcurso de la propuesta, por ahora es el momento de desarrollar la profundización el enfoque holístico.

2.2 Segunda parte: el pensar históricamente como fundamento práctico para la comprensión, asimilación, problematización e identificación del territorio y como elemento en la construcción de los estudiantes en sujetos históricos.

En este apartado consideramos pertinente desarrollar la estrategia que nos permite acercar a los estudiantes, del grado 901 del colegio Kimmy Pernía Domico IED, a conocer el territorio del cual ellos son parte y el cual configura su visión del mundo y la forma de intervenir en él. Para tal caso utilizaremos e implementaremos la perspectiva historiográfica a partir del Pensar Históricamente, ya que este nos posibilita indagar el devenir de los procesos

que configuran nuestro presente y con ello vincular al educando a los problemas que lo afectan, tanto a un nivel local como nacional y mundial, contribuyendo así a que este construya su propia concepción del territorio que lo rodea, que piense la humanidad y sus sociedades en su devenir hasta el presente (Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007).

Este Pensar Históricamente también permite que los educandos puedan pensar su realidad y los cambios que le son propios, las transformaciones que ha tenido lugar y poder así tomar posicionamiento y problematizarlo, con el fin de construirse en sujetos históricos que entienden, interactúan y transforman las condiciones cotidianas de existencia. Una existencia marcada por la exclusión, la segregación, el abandono y la pobreza; situaciones todas ellas que no solo se ven reflejadas en los educandos sino en el territorio en el que viven.

Ahora bien, cabe aclarar que tomamos como base la historia porque está a través del tiempo se ha enseñado en la escuelas bajo una visión codificada, fruto de larga labor de colonización intelectual desde el poder, donde se decide sobre cuál es nuestro pasado (Fontana, 2006) y con ello se finjan verdades históricas y miradas del mundo; un área del conocimiento que no ha cambiado su condición de tradicionalidad y década tras década, práctica tras práctica, enseñanza tras enseñanza, se sigue educando datográfica y repetitivamente, con fechas ancladas en el pasado, pero un pasado remoto y lejano de la vida de los educandos, es decir, la enseñanza de la historia y de la geografía se ha mantenido con enfoque enciclopedista (Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007).

Los educandos y la sociedad en general (más si están en condiciones de exclusión y segregación) se están formando en una incapacidad de reflexionar críticamente los fenómenos y situaciones que suceden en el presente, en su territorio, en su diario vivir, esto

debido a la imposición, en muchos casos, de una educación de características domesticadoras, donde se preocupa más por la transferencia e imposición de conocimientos; una enseñanza donde se contempla la historia y el pensar históricamente (en el ámbito escolar) como una acción para científicos, alejada de reflexiones y el estudios desde aspectos didácticos al igual que desconectada de la vida cotidiana de los estudiantes (Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007) y por lo tanto sin permitir espacios de reflexión y relación del presente-pasado vivido y percibido por los estudiantes.

Es en este mismo orden de ideas que la Secretaria de Educación Distrital ha planteado la reestructuración de la enseñanza de la historia en la medida en que para ella

Aquellos historiadores, entre ellos colombianos, que “equivocadamente limitaron el Pensamiento Histórico a los acontecimientos políticos y militares [. y.] Fue a través de la enseñanza de la historia patria, un poco en la primaria y principalmente en el bachillerato, que se estableció una relación de la población colombiana con su pasado, un pasado que le competía saber a todos por medio de prácticas y compromisos sociales de rememoración, ritual y festejo. Una historia tematizada y episódica, que transmitía esencialmente a través de hechos y datos considerados verdaderos por sí mismos: temas militares y políticos (pág.28)

Por lo tanto, propone que los estudiantes y docentes como actores del mundo nos corresponde pensarnos históricamente, situar nuestra propia visión del mundo, o por lo menos intentarlo, e instalarnos en el lenguaje completo para interactuar en la escena mundial. (Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007)

Por lo anterior, se hace necesario que a los Estudiantes del grado 901 de la respectiva institución educativa (en el cual las lógicas de la enseñanza siguen su aspecto tradicional, tecnicistas, memorístico, mecánico) se les invite a pensar históricamente y con ello a realizar un ejercicio holístico y complejo sobre su pasado, su posicionamiento en el mundo, los problemas del mundo que los rodea y sobre su futuro, así mismo propiciarles elementos ¹⁹que le permitan entender que el pasado no es un camino único y cuyo trazado está fijado en los manuales escolares, sino que es un campo abierto, recorrido por luchas y proyectos muy diversos, donde puedan encontrar caminos que lleven a futuros distintos (Fontana, 2006), despertando así en él (educando y educador), una conciencia crítica, creativa y reflexiva, no solo hacia el pasado sino, como diría Josep Fontana (2006) hacia el presente, es decir, un continuo y necesario ejercicio de repensar el conocimiento.

2.3 Tercera parte: la relación entre el territorio y la historia, como fundamento en la formación de sujetos históricos

Frente a lo expuesto en los ítems anteriores, se hace necesario desarrollar esa relación que se establece entre el territorio, como un espacio donde se despliega la cotidianidad de los estudiantes y de la sociedad en general, y el pensar históricamente el cual permite desarrollar en ellos (estudiantes) las formas de investigación, reflexión e interpretación crítica, con las cuales pueden acercarse a la comprensión de ese territorio.

Cabe aclarar que dicha comprensión no es ni unívoca ni totalitaria, en tanto el territorio es construido socialmente, por lo tanto, no se crea una sola vez, sino que se recrea y se forma continuamente, es por ello que es indispensable que los educandos estudien y

¹⁹ Dichos elementos se configuran a partir de diferentes técnicas de investigación y métodos para interrogar al pasado, como entrevistas, revisión de archivo, categorizaciones de narraciones etc.

problematicen las acciones que desarrollan en este, para comprenderlo y buscar alternativas de transformación.

Ahora bien, esta participación cotidiana que desarrollan los educando en el territorio generan unas huellas en su fisionomía, por lo tanto el territorio está anclado a una aspecto temporal, es decir una dimensión histórica, dando paso a que se constituye como un palimpsesto, en la medida en que la interacción de la sociedad con su territorio y específicamente, las actividades de los seres humanos, lo reescriben continuamente dejando trazos o indicios en los cuales es visible la forma en que el ser humano se ha relacionado con su entorno. (Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007, pág. 68).

En conclusión, podemos enunciar que el pensamiento histórico, en una mirada ligada al territorio, posibilita a que los estudiantes del grado 901 de la institución educativa Kimmy Pernía Domico IED, se aproximen a comprender el espacio que habitan, en sus múltiples dimensiones y relaciones que allí se establecen, al igual que les permite reconocer, tanto de manera individual como colectiva, los problemas que los afectan en el presente y comprender que dichas situaciones espacio-ambientales son el resultado de procesos de media y larga duración (Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007).

2.3.1 Una didáctica de carácter holístico

Para el desarrollo de los objetivos planteados anteriormente, se hace necesario que toda esta trama de teorías, formas de ver el mundo y paradigmas, pensados desde las pedagogías críticas, el pensar históricamente y la construcción de sujetos históricos, sean reflexionadas en torno al papel que la educación desempeña en la reproducción y transformación de la sociedad, es decir ese ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Dónde? Y ¿Cuándo?, se

enseña y se aprende, partiendo desde una perspectiva crítica, histórica y social. A esto es lo que consideramos una didáctica crítica e histórica.

Dicha didáctica, representa una forma de considerar la enseñanza y de comprender la sociedad, donde se cuestiona y se evita cualquier forma de violencia, al mismo tiempo que representa un pensamiento que afronte y analice los contenidos culturales e ideológicos, permitiendo así reconocer que cualquier saber es histórico y político. (Lorente , 2009).

Ahora bien, la didáctica crítica, en su concepción más amplia, responde a interés cognitivos de carácter emancipador, cuyo principio no solo sea comprender la realidad sino transformarla, es decir, la construcción de sujetos históricos, que a través del dialogo, se piensen la realidad cotidiana y las formas de poder que están inmersas en ella, con el fin de develar dichas relaciones de dominio simbólico que como diría Paz Lorente (2009) han quedado justificado en los esquemas de pensamiento hegemónico.

Este tipo de didáctica rompe con los criterios construidos dentro de prácticas y construcciones teóricas, que se enmarcan dentro de la racionalidad instrumental, en pedagogías de carácter homogéneo, bancaria, unidimensional, autoritaria, acrítica, donde no se permite cuestionar los fines ni el carácter ético del acto educativo. Por tal motivo, nos vemos en la terea de plantear una didáctica donde se piense y reflexione, críticamente, elementos de confrontación respecto a las funciones y fines últimos de la relación enseñanza-aprendizaje, donde los educandos, pese a la complejidad en su construcción como sujetos históricos, encuentren que no hay respuestas fáciles, ni hay fórmulas definitivas, ni certezas, por el contraria, se pretende que aprendan a vivir la complejidad, a través de problematizar el presente, hallando las huellas del pasado que le dieron origen.

Es así como esta didáctica crítica parte de postulados donde se busque que los estudiantes, como sujetos históricos y políticos, problematicen el presente, es decir, que el

conocimiento se vuelva significativo y contextualizado, esto con el fin de desarrollar tres categorías indispensables en la implementación de dicha didáctica. Tales categorías se basan en buscar las formas de desarrollar en los estudiantes, *el pensamiento dialectico y crítico*, donde se dé mayor énfasis a la valoración positiva del alumno como interlocutor y sujeto capaz de pensar y actuar razonablemente (Lorente , 2009), es decir donde este construya su propio pensamiento, siempre en relación con los otros. Así mismo tiene que buscar las formas de *enseñar y aprender a ejercer la crítica ideológica*, donde el estudiante pueda aprehender a cuestionar cualquier conocimiento, por natural o lógico que parezca, como señala Paz Lorente, *el poder, autoridad y dominio*, basado principalmente en las formas en la cual el estudiante puede entender la relación entre poder como acto creativo y de acción colectiva sobre la realidad o como instrumento de dominio y autoridad.

Por último, cabe destacar que la formulación e implementación de la didáctica crítica no sería posible sin el dialogo, fundamento inicial en la relación enseñanza-aprendizaje de la realidad concreta, dialogo que se construye con el otro, a través del respeto, la autodeterminación y la libertad, donde se pueda evidenciar a los estudiantes como sujetos históricos, políticos y éticos, en tanto que con la palabra nombran el mundo, lo descubren y por tanto lo problematizan, buscando así su emancipación y liberación. Por tal motivo la didáctica critica tiene que buscar que todas las personas, en una situación de comunicación puedan intervenir libremente y con los mismos derechos de réplica (Lorente , 2009) y con ello construir una nueva Historia que no girara en torno a individualidades sino a lo social, donde todas las formas de pensamiento humano estén integralmente relacionadas (Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007).

Es así como Paz Lorenzo (2009) quien en su texto “Didáctica crítica y comunicación” señala que toda didáctica crítica debe propender por la búsqueda, en que el

estudiante, a través del dialogo con el otro, interprete la realidad social para poder comprenderla y transfórmala, esta será la tarea de dicha didáctica.

Enseñar a los alumnos a adoptar una distancia crítica, gracias al pensamiento dialéctico-negativo, respecto aquello que se estudia, interpretando la realidad social como algo siempre incompleto que necesita de su perspectiva contraria para avanzar un poco más en su comprensión
(Lorente , 2009, pág. 127)

Ahora bien, conociendo las circunstancias socio-espaciales del lugar donde se encuentra la institución educativa, colegio Kimy Pernía Domico IED, barrio Potreritos, localidad Bosa y de los educandos que la conforman, grado 901, se hace necesario definir las dimensiones que compondrán nuestra propuesta didáctica, partiendo de los elementos anteriormente nombrados, donde se refleje y se proponga formas de interrelación entre estudiantes, docentes y sociedad en general.

Por tal motivo, dicha propuesta se desarrollará partiendo la secuencia didáctica, propuestas por Roberto Ramírez (2008), en su artículo “La pedagogía crítica. Reflexiones en torno a su práctica y sus desafíos”, las cuales parten de cuatro preguntas problemas, que responden al ¿cómo? el ¿por qué? al ¿dónde? y al ¿cuándo? se desarrolla la práctica pedagógica. Esta secuencia didáctica parte de la pregunta

- ¿Cuáles son los contenidos relevantes para el proceso? ¿Por qué debo enseñar y aprender esos contenidos y no otros?
- ¿Cómo se debe desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje?
- ¿Cuáles son las incidencias que tiene enseñar y aprender ese saber?
- ¿Quiénes son o serán los usuarios de ese conocimiento? ¿Dónde y cuándo ese saber será de utilidad para resolver problemas individuales o sociales?

Preguntas que se responden de forma dialógico con los educandos, ya que todos son parte y hacen parte del proceso educativo, así mismo esta secuencia nos permite reconocer como en la relación enseñanza aprendizaje, se puede vincular los temas del plan de estudios del curso 901 con su realidad cotidiana, es decir, buscando la contextualización en la práctica pedagógica, donde el conocimiento se vuelva significativo y permita vislumbrar los discursos e ideologías ocultas, a su vez que propendan por la formación de sujetos históricos y políticos, en tanto los educandos puedan reconocerse y reconocer al otro y al contexto.

Así mismo, cabe aclarar que no solo basta con responder a la secuencia didáctica, también se hace necesario construir el plan de estudios, que busque responder a las tres categorías que propone Paz Lorenzo, en su libro “Didáctica crítica y comunicación”, ya que estos (*el pensamiento dialéctico y crítico, enseñar y aprender a ejercer la crítica ideológica y el poder, autoridad y dominio*) nos permiten vincular al estudiante de forma crítica, creativa, reflexiva y propositiva en el acto educativo.

Por otro lado, también proponemos que en la propuesta didáctica debe ser realizada a partir del expuesto por Henry Giroux, citado por Peter McLaren, en el libro “La vida en las escuelas”, quien propone que el acto educativo desarrollado en las aulas, debe ser pensado a partir de micro objetivos y macro objetivos. Los macro objetivos, están diseñados para permitir a los estudiantes a hacer conexiones entre los métodos, el contenido y la estructura de un curso y significado en la realidad. Este enfoque permite a los estudiantes adquirir un marco de referencia más amplio o visión del mundo. Los micro objetivos, representan el contenido del curso y se caracterizan por sus estrechos propósitos y su limitado campo de cuestionamiento, es decir, los micro objetivos se caracterizan por el conocimiento productivo, lo que los estudiantes deben aprender como fechas, guerras, lugares, etc., y los macro objetivos se centran en la relación entre los hechos y fines, es decir cómo el conocimiento se

puede llevar a la vida cotidiana de los estudiantes, estos elementos, que resumen a gran rasgo la propuesta didáctica, será la que nos permite articular, de una forma crítica

2.3.2 La construcción de la propuesta didáctica

En este apartado intentaremos desarrollar la propuesta de enseñanza-aprendizaje llevada y problematizada en el aula, en la cual se configure tanto el enfoque como la didáctica holística que hemos desarrollado en las páginas anteriores, dejando siempre claro que no es una totalidad sino una visión que tengo como docente en formación, pero que puede y debe ser repensada y revalorada tanto por los estudiantes a la cual va dirigida (curso 901 del colegio Kimmy Pernía Domico IED) como por las diferentes observaciones de la comunidad educativa al igual que del proceso y practica pedagógica que esta de origen.

Para empezar, esta unidad busca romper el paradigma en el cual la educación, como la vemos hoy en día en la mayoría de instituciones educativas, reprime el pensamiento, se dedica a transmitir datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros ya pensaron; una educación donde los problemas del presente carecen totalmente de antecedentes históricos y caen, usando una expresión de Pierre Vilar (1997), citada por la secretaria de educación distrital (2007), en un eterno presenteísmo, en el que el presente se encierra con sus problemas y se aísla del pasado, con la ilusión de la transformación del presente, negando el juego de las dimensiones temporales inherentes a lo humano: el pasado, el presente y el futuro cuyas posibilidades son múltiples (pág. 44-45). Por tal motivo proponemos una educación donde se le permita al educando pensar, reflexionar y entender su condición en el mundo, como sujeto construido y constructor de su realidad, es decir, donde este entienda la doble historicidad: historicidad del objeto investigado y la historicidad del sujeto que investiga, junto con los procedimientos que emplea (Serie Cuadernos de Currículo:

Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007).

2.4 Evaluación de los estudiantes como mecanismo de reflexión sobre la práctica colectiva implementada.

En el siguiente apartado desarrollaremos, en un primer momento el enfoque teórico-práctico de la evaluación de los educando del grado 901, siempre bajo una mirada holística y crítica y en el segundo de ellos, conociendo de antemano la situación en la cual se han formado los estudiantes y la institución educativa, que es de carácter distrital, se planteará el proceso evaluativo que corresponde a la finalización del trabajo y donde juntos educandos-educador son conscientes que aprenden cuando relacionan su espacio vivido, es decir su territorio, con los problemas que cotidianamente ven emergen en estos lugares y que posibilitan su estar y concebir el mundo.

2.4.1 Evaluación holística y crítica.

Como pudimos observar anteriormente, al buscar construir un sujeto que comprenda, se apropie y transforme el territorio, es decir que se convierta en un actor político e histórico, se hace necesario la implementación y la reflexión del enfoque de la pedagogía crítica, en tanto esta nos brinda herramientas teóricas y prácticas, con las cuales podemos analizar y pensar la sociedad y el contexto donde se desarrolla la vida de cada uno de los educandos, pero no solo se queda ahí, sino que nos permite analizar, de forma colectiva, los discursos dominantes, las relaciones de explotación y de opresión, las transformaciones del contexto y/o territorio por fuerzas económicas y políticas, es decir la totalidad con el fin de “transformarla”.

En el ejercicio anterior quisimos poner en práctica toda la teoría anunciada en el primer y segundo ítem de esta propuesta, porque es en el aula donde lo teórico cobra sentido,

siempre al son de una didáctica crítica, la cual concibe lo educativo y lo pedagógico, como espacios de acción y formación, en los cuales está presente lo económico, lo social, lo político y lo cultural (Sequera , 2011). Pero para completar, digámoslo de algún modo, el círculo se hace necesario la implementación de una evaluación crítica.

Dicha evaluación, tiene como característica, que no se muestra, ni como una herramienta, ni como un apéndice de la educación, sino como algo consustancial a ella, que está ligada al aprendizaje y se hace presente desde el mismo momento en que el individuo es consiente que aprende (Borjas, 2014).

Así mismo la evaluación, desde una mirada crítica, pretende y permite hacer una reflexión sistémica, contextualizada, humanizante y transformador, donde el sujeto educando se reconozca como un ser activo en los procesos de enseñanza-aprendizaje y donde el docente pueda desarrollar una práctica reflexiva y una reflexión práctica acerca del aprendizaje (Borjas, 2014), es decir, que posibilite la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica, en tanto permita la toma de decisiones del ejercicio a implementar con los estudiantes, construido y mencionado en el ítem anterior

Además, la evaluación crítica de los momentos de aprendizaje que hemos desarrollado anteriormente, se caracteriza por que a través de ella buscamos establecer relaciones y conexiones entre la estructura social y los discursos educativos, esto con el fin de encontrar esas relaciones, no visibles, pero si presentes, entre la enunciación dominante que rige, simbólicamente, las formas de ver y percibir el mundo de los dominados (en este caso educandos); situación que se podrá vislumbrar a partir de la primera parte del ejercicio planteado en la ruta metodológica ¿ Qué hemos entendido por historia y quiénes la construyen?

Por otra parte, la evaluación crítica de nuestra ruta metodológica tiene como principios la *participación*, en la cual se deben tener en cuenta las expectativas de los educandos en los procesos educativos, esto con el fin de comprometerlos en la transformación de su proceso formativo, es decir, un compromiso político como lo señala Mónica Borjas. Al igual que la *comunicación*, la cual tiene como fin último que el estudiante pueda entender y comprender el mundo, la realidad cotidiana, pero para que se pueda desarrollar como tal, tiene -en el proceso evaluativo- que estar pensada y atravesada por procesos de interacción dialógica, en la que todos aprendan y todos se evalúen; otro principio es la *contextualización*, en donde la evaluación propicia en el educando la interpretación del mundo a partir, por un lado de las lecturas personales que él hace de realidad y por el otro de la interacción que él tiene con los demás, dicho proceso potencializara el carácter social del educando. Como lo señala Mónica Borjas (2014)

Una evaluación contextualizada será aquella que motive y valore las relaciones que establece el estudiante entre el conocimiento y la situación real y lo impulse a ir más allá, es decir, lo impulse a analizarlas situaciones de otros contextos (40).

Seguidamente la evaluación de dicho proceso propende por la *significación*, el cual es el proceso mediante el cual, la evaluación permite comprender la realidad en la que el individuo vive, este debido a que la enseñanza tiene que ser pensada desde una postura abierta y crítica, donde se relacione el contenido del estudio y las experiencias del individuo, dicho en palabras de Borjas (2014)

Lea la realidad, no para memorizarla, sino para que se centre en valorar el desarrollo de las habilidades de orden superior, como es el pensamiento crítico y creativo (41.)

Así mismo, el proceso evaluativo de la ruta metodológica tiene como fin último la diversidad de la vida, para llegar a ello se tiene que pasar por procesos donde el estudiante aprenda a conocerse y pueda autorregular su aprendizaje (autoevaluación), pero dicho acto tiene que ir acompañado de los procesos de colaboración y diálogo con el otro (coevaluación), ya que es allí donde puede desarrollarse la participación y la democracia, para Borjas este proceso se llama *humanización*.

Para finalizar, pretendemos que la intervención y la propuesta educativa, a partir de una mirada holística y crítica, propenda como fin último *La transformación*, acción en la cual el educando reconozca cómo los espacios formales e imaginarios están estrechamente ligados a discursos dominantes, desde donde se construyen sus significados y formas de apropiación en el presente, pero que al mismo tiempo pueden convertirse en espacios de resistencia, de contestación, donde se puede develar los significados de las relaciones de poder que allí se desarrollan.

2.4.2 Desarrollo del proceso de evaluación crítica en la propuesta e implementación pedagógica

Los procesos a evaluar críticamente que se desarrollaran en la implementación de la presente propuesta pedagógica van encaminados por los momentos de aprendizaje, que se despliegan en la ruta metodológica, en estos tomamos como punto de partida el diálogo como proceso de formación, donde los educandos como el educador, respetuosamente y responsablemente, en los círculos de cultura, donde expresan sus hallazgos, sus búsquedas, sus curiosidades, son capaces no solo de decir su palabra y pronunciar el mundo sino de escuchar al otro, de compartir con el otro y pronunciar sus voces.

Así mismo, este acto (diálogo) representa un medio por el cual se pueden transformar las mismas relaciones sociales de opresión en las cuales se encuentran incrustados tanto los

educadores como el educando, ya que nos permite alterar y cuestionar lo que se ha venido construido en la aula y en la vida misma, donde los sujetos no tienen voz y por tanto no tienen forma de pronunciarla, por ende este primer ítem representa las primera pautas a evaluar, que los actores educativos no solo puedan pronunciar su voz sino que puedan escuchar al otro, cuestionarse y cuestionarlo, críticamente y reflexivamente.

2.5 Ruta metodológica

En este apartado se describirá la propuesta pedagógica (inacabada, claro está) contemplada desde una división de cuatro momentos que se plantean y pueden ser revalorados por los educandos como por el educador en el transcurso de la implementación de dicha propuesta; de una forma crítica, reflexiva y creativa, que nos permita en la relación educandos-educador el poder pronunciar la palabra que se construye históricamente, y con ello nombrar el mundo que ven forjarse, para así transformarlo a través de ésta, su palabra, es decir, una nueva mirada donde la educación lleve a los educandos y al educador, a una nueva posición frente a los problemas de su tiempo y espacio (Freire, 2009)

Así mismo, se espera un máximo de 4 momentos en los cuales se pueda desarrollar dicha propuesta y su posterior sistematización.

Cabe aclarar que, aunque la propuesta va dirigida a la apropiación, identificación y transformación del territorio (transformación en tanto los educandos-educador, pueden pronunciar su mundo, entenderlo, desentrañar las relaciones de poder-saber y así buscar formas de apropiarse de él) ha de revelarse desde la construcción de sujetos con pensamiento histórico, en tanto aquello nos permite una inserción en la realidad de los actores educativos, al igual que un contacto analítico con lo existente, para comprobarla y vivir la cotidianidad plenamente y prácticamente (Freire, La educación como práctica de libertad, 2009) En suma, el territorio como eje central de la propuesta y práctica pedagógica, se encuentra

estrechamente ligado a la historia, en tanto no puedo comprenderlo en el presente sin una referencia clara de su pasado, la que le ha dado origen, es decir, el territorio como construcción social solo se puede entender en su devenir histórico, y por ello, como señala Freire (2005), los educandos y educador van siendo testigos de su historia, y por consiguiente su conciencia se hace reflexivamente más responsable y su existencia humana va cobrando sentido; auto-descubrir como historia y por tanto el hombre es conducido a escribir y pronunciar su palabra, que no es más que su mundo.

Bajo la idea anunciada anteriormente, considero que cuando el educando se pregunta sobre hechos concretos de su presente, que se ubica en un sitio (territorio) determinado y busca una respuesta, una interpretación o un conocimiento frente a dicho hecho, encontrará esa relación simbiótica entre la historia y el territorio y los procesos que le han dado origen a este último y por consiguiente las relaciones de identificación, desterritorialización, apropiación y desapropiación.

Por consiguiente, los cuatro momentos que se desarrollarán en el transcurso de la practica pedagógica estarán enmarcados en una línea secuencial en la cual tanto el educando como el educador, pensándose a sí mismos y a su realidad, desentrañaran las relaciones de poder-saber que se encuentran inscritas tanto en el territorio como en las enseñanzas que se han construido históricamente.

En el siguiente cuadro se desarrollaran las actividades que se anclan a los diferentes momentos, para tal caso se establecerán dos clases por cada momento de manera virtual, por las condiciones sanitarias y de salud pública que nos aquejan.

Momentos de aprendizaje	Ubicación del tema	Delimitación del problema	Aspectos para problematizar	Actividades
	Que es la historia y para	Que hemos entendido por	<ul style="list-style-type: none"> • 	Como eje central la práctica pedagógica empezará (después de la introducción, el acercamiento y el dialogo)

<p>1. Momento</p> <p>¿Qué sabemos?</p>	<p>qué sirve</p>	<p>historia y la quienes construyen.</p>	<p>Que entendemos por historia?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cómo nos han enseñado la historia? 	<p>con una lluvia de ideas, donde los estudiantes puedan poner en común sus opiniones o conocimientos que cada uno tiene sobre las preguntas que hemos mencionado en el cuadro anterior. Esta actividad nos permitirá llegar colectivamente a conclusiones o acuerdos comunes.</p> <p>Cada idea que surja de los estudiantes será anotada en el tablero digital, en desorden y como vayan surgiendo.</p> <p>Posterior a ello, el docente organizara las ideas a partir de similitudes, lo cual permite encontrar la moda entre las respuestas, pero también permite encontrar esos enunciados a problematizar.</p> <p>A partir de ello se realizará una discusión sobre estas ideas enunciadas, buscando siempre relacionarlas y problematizarlas, utilizando como ayuda audiovisual videos.</p> <p>Desarrollo metodológico:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Encuentro por la plataforma zoom en dos sesiones de 40 minutos. Donde se desarrollará la intervención y el círculo de cultura con los educandos. 2. Utilización del tablero de la plataforma Zoom o el programa Jamboard (dos herramientas que se pueden usar desde diferentes equipos electrónicos como computadores o celulares) para la lluvia de ideas. 3. Discusión en la misma plataforma zoom.
<p>¿Cómo nos los han enseñado?</p>	<p>Que es la historia y para qué sirve</p>	<p>Que hemos entendido por historia y la quienes construyen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • cuál es la importancia de la enseñanza de la historia? • De quién es la historia? • Quien 	<p>Los estudiantes preguntarán individualmente (ya que, debido las circunstancias, no es posible desarrollar trabajos de encuentro presencial colectivo) a los miembros de su núcleo familiar y a personas cercanas y/o profesores, amigos y vecinos que puedan conectar por diferentes redes sociales sobre las preguntas que se desarrollaron en el cuadro y la clase anterior, anotando las respuestas en libretas o en su cuaderno.</p> <p>Al volvernos a reunir todos en el aula virtual, los estudiantes expondrán las respuestas dadas por los entrevistados.</p>

			escribe la historia?	<p>Entre todos escucharemos.</p> <p>Después de haber terminado de escuchar las respuestas de los educandos y el educador, empezaremos a discutir sobre las similitudes, desencuentros y visiones que han tenido cada respuesta con las respuestas desarrolladas por los estudiantes en clase.</p> <p>Desarrollo metodológico:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Encuentro por la plataforma zoom en dos sesiones de 40 minutos. Donde se desarrollará la intervención y el círculo de cultura con los educandos. 2. Utilización del tablero de la plataforma Zoom o el programa Jamboard (dos herramientas que se pueden usar desde diferentes equipos electrónicos como computadores o celulares) para la lluvia de ideas. 3. Discusión en la misma plataforma zoom.
<p>2. Momento: Acerca a la novedad</p>	<p>Conociendo de los métodos e instrumentos para la construcción e interpretación de la historia</p>	<p>Enseña historia ¿cómo? Y ¿para qué?</p>	<p>Cómo puedo acercarme a conocer la historia?</p> <p>•</p> <p>Qué métodos y técnicas puedo utilizar para indagar la historia?</p> <p>•</p>	<p>Para el desarrollo de estas sesiones se tomará como base las preguntas tales como: ¿qué historia queremos aprender? y ¿cómo la queremos aprender?</p> <p>A partir de allí intentaremos darles y construir con los educandos bases e implementos teóricos al igual que técnicas que les permitan acercarse a su realidad y curiosidad histórica y con ello desarrollar con los educandos y el educador herramientas que les permitan pensar históricamente.</p> <p>Por tal motivo se continuará con la explicación de diferentes técnicas de investigación²⁰ para que ellos (educandos) no solo las conozcan sino que en ejercicios posteriores las pongan en práctica, entre ellas contamos con la observación, la entrevista, las historias de vida²¹, las encuestas, los museos comunitarios, etc.</p>

²⁰ Cabe resaltar que cuando hablamos de técnicas nos referimos a la forma concretas de trabajo, el uso determinado de recursos, instrumentos o materiales que sirven para cumplir un propósito dentro de una investigación [...] existe una gran cantidad de técnicas que son útiles para la recolección de información cualitativa y muchas de ellas involucran activamente a la población sujeto de estudio como protagonista de la obtención de información. Para ver más consultar Alfonso Torres Carrillo, en su libro “Estrategias y técnicas de investigación cualitativa” del año 1998.

²¹ Las historias de vida pueden funcionar tanto como una estrategia metodológica a como una técnica, eso depende de la perspectiva o la finalidad global de la investigación.

				<p>Desarrollo metodológico:</p> <p>1. Se tomará el tiempo de clase para la lectura de las diferentes técnicas de investigación, su discusión y la puesta en escena de ejemplos de la cotidianidad de los educandos para su mejor aprehensión.</p>
	<p>los métodos e instrumentos para la construcción e interpretación de la historia</p>	<p>Explica ción colectiva sobre las formas de abordar la historia anclada a nuestra cotidianidad</p>	<p>• Cómo puedo usar las fuentes históricas y obtener evidencias de ellas?</p>	<p>Desarrollo metodológico:</p> <p>Utilizando la plataforma tecnológica wordwall, como media que fortalezca la aprehensión de los conocimientos expuestos y discutidos en la clase anterior, se pretende que los educandos refuercen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las formas de aplicación de cada técnica 2. ejemplos en la implementación de cada técnica 3. diferentes ejes que los estudiantes consideren indispensables para comprender y utilizar cada técnica. <p>Seguidamente los educandos se plantearán una pregunta, una duda, una problemática etc., que quieran conocer sobre su realidad inmediata, su cotidianidad.</p>
<p>¿Qué hacemos con lo que sabes?</p>	<p>Utiliza ción de los instrumentos y métodos para recrear la historia, donde está inserto el barrio, la comunidad y el mundo.</p>	<p>La construcción del educando como pensador histórico, que reflexiona su vida a partir de los otros y el territorio.</p>	<p>• Qué métodos y técnicas puedo utilizar para la reconstrucción histórica?</p>	<p>Partiendo de las primeras dudas y preguntas (fundamento inicial para empezar una investigación) que tienen los educandos y que han construido en las sesiones anteriores y los objetivos²² que surjan bajo esas dudas, se procederá a construir las técnicas coherentes con las preguntas y con los intereses de los educandos, al igual que las características de la realidad a estudiar, lo que permitirá posibilitar la recolección de la información que nos pueda ayudar a darle una interpretación a la realidad estudiada y a</p>

²² Dichos objetivos serán la base de la finalidad del proyecto, ejemplo de ellos una pregunta que surja en torno a la consolidación de bandas de micrográfico en el sector. Como objetivo (en una suposición) los estudiantes tienen como objetivo “saber porque estas bandas no son capturadas por la policía”, para ello se utilizarán una serie de técnicas e instrumentos, como la observación, las encuestas, la historia de vida etc., que posibiliten entender este suceso.

				<p>los objetivos planteados.</p> <p>Dichas técnicas deben, como lo señala Alfonso torres (1998), contemplar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Permitir conocer unas prácticas y situaciones sociales específicas y el significado que tiene para sus actores, en este caso estudiantes del grado 901. 2. Posibilitar la participación de los sujetos populares. 3. Estimular procesos colectivos de educación, comunicación y organización, a partir de la vida cotidiana de la gente. 4. Permitir conocer el punto de vista de los participantes de la realidad estudiada. <p>Ahora bien, como la información por sí misma no dice nada, más que una serie de enunciados e información recolectada, es pertinente que los educandos aprendan a categorizar y extraer la información de las técnicas utilizadas, para tal caso se desarrollará en la clase virtual un fractal.</p> <p>Desarrollo metodológico:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El ejercicio que se desarrollará parte de que el educando se convierta en el centro y a partir de la pregunta ¿Qué acontecimientos en mi vida han posibilitado que yo sea lo que soy?, dicha respuesta tiene que estar confrontada con fotos, relatos de los padres, imágenes, música, etc. 2. Bajo cada fractal se pretende encontrar los elementos claves que permitan encontrar la: <ul style="list-style-type: none"> ● Relación entre la historia de vida y el territorio; ●Cuál es la importancia del territorio; ● Como se llegó a vivir allí ● Qué papel juegan las instituciones sociales en la
--	--	--	--	--

				<p>conformación del territorio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que problemáticas presentó y presenta el territorio; • Qué papel juega la memoria colectiva en la reconstrucción de la vida.
<p>4. Reflexión, reconocimiento y descubrimiento de mi yo en el otro.</p>	<p>Implementación, desarrollo y punto final de los procesos de interrogar la cotidianidad, para conocerla.</p>	<p>La construcción del educando como pensador histórico, que reflexiona su vida a partir de los otros y el territorio.</p>	<p>¿Qué instrumentos puedo utilizar y construir para dar explicaciones a mis problemas de investigación histórica</p>	<p>A partir del ejercicio de la sesión anterior, los educandos y el educador tendrán herramientas para interrogar, bajo su curiosidad y los objetivos planteados, la información recolectada.</p> <p>Desarrollo metodológico</p> <p>1. Esta sesión se enmarcará en observar, cuestionar y retroalimentar los avances en los ejercicios que los educandos vayan desarrollando</p>
<p>Mi universo vocabular como forma de entender y apropiarme del territorio.</p>	<p>Compartir la palabra y nombrarla desde la experiencia, es un ejercicio de construcción como sujetos históricos que conocen y reconocen su territorio.</p>	<p>Apropiación, significación e identificación del territorio a partir de conocerlo y reconocerlo en su función dialéctica.</p>		<p>La punta final de este proyecto se enmarca en la elaboración de un informe²³, ya sea escrito, dibujado, dramatizado, en forma de programa radial etc., donde se exponga las conclusiones a las que pudieron llegar en el ejercicio, enunciando su palabra, su mundo y su universo vocabular y con ello apropiándose y transformando su cotidianidad, en tanto esta ya no la consideran ajena, sino que representa dialécticamente su posición en y con el mundo.</p> <p>Cabe anotar que como eje final el docente entregará un informe, con la sistematización del proyecto tanto a la institución educativa como a la línea de investigación.</p> <p>Desarrollo metodológico:</p> <p>1. el ejercicio finalizará con un Podcast, donde los educandos y el educador podrán narrar y expresar a través de su palabra, los hallazgos alcanzados con sus curiosidades epistémicas.</p>

²³ informe que construirán los estudiantes y el docente el cual también desarrollara todo el ejercicio, como una estrategia de aprender a enseñar.

CAPITULO 3: Resignificar nuestra palabra como mecanismo de anunciar y denunciar nuestro mundo

En este último capítulo se darán a conocer las conclusiones a las que hemos llegado posterior a la implementación de la práctica pedagógica, donde se verá plasmada la voz de los educandos, la cual fue pronunciada en cada uno de los ejercicios que componen los momentos de aprendizaje propuestos en la ruta metodológica.

Así mismo, frente a la coyuntura que nos asiste (pandemia y paro nacional), en el presente capítulo se dará a conocer las formas en las cuales los educandos, enfrentándose a la realidad que los asisten, exponen sus puntos de vista, su palabra, su mundo, su cotidianidad y las transformaciones que está a traído consigo; aunque no estaba planeada en el transcurrir del presente documento, corresponde un punto fundamental para entender esta nueva visión que los educandos tienen de su mundo, al igual que las transformaciones de los espacios, sentimientos y angustias generadas por esta nueva realidad.

Por consiguiente este capítulo se estructura en cuatro subtítulos en los cuales se concluye toda la propuesta pedagógica, se da implantación de los objetivos propuestos y las reflexiones que el educador y los educandos críticamente desarrollan, como base fundamental para la edificación de un conocimiento que los ha llevado a preguntarse sobre su cotidianidad (territorio) y así cuestionarla.

3.1 Primer momento: La pregunta problema como inicio en la construcción de sujetos con pensamiento histórico que se piensen a sí mismo y a su territorio

El primer momento tuvo como eje central la pregunta problema, ya que como señala el profesor e investigador Alfonso Torres Carrillo, en su texto “Estrategias y técnicas de investigación cualitativa”, este es un mecanismo que nos permite desarrollar preguntas abiertas a los educandos y con ello conocer su visión y conocimientos previos sobre los

puntos a problematizar, en este caso las formas en las cuales nos han enseñado y hemos aprendido la historia, por tal motivo surgieron las preguntas tales como: ¿Qué entienden ustedes por historia? ¿De qué trata la historia? ¿Quién escribe la historia? Etc., (ver imagen), a partir de allí los educandos y el educador expresaron claramente su visión acerca de lo que para ellos es la historia, partieron principalmente desde sus experiencias y saberes cotidianos, señalando que:

...“la historia son sucesos o personas que viven para contar su pasado y a medida del tiempo esas historias van pasando de generación en generación y esa es la historia algo que paso y quien vive para contarlo” (Educando. Conversación mayo 6, 2021)

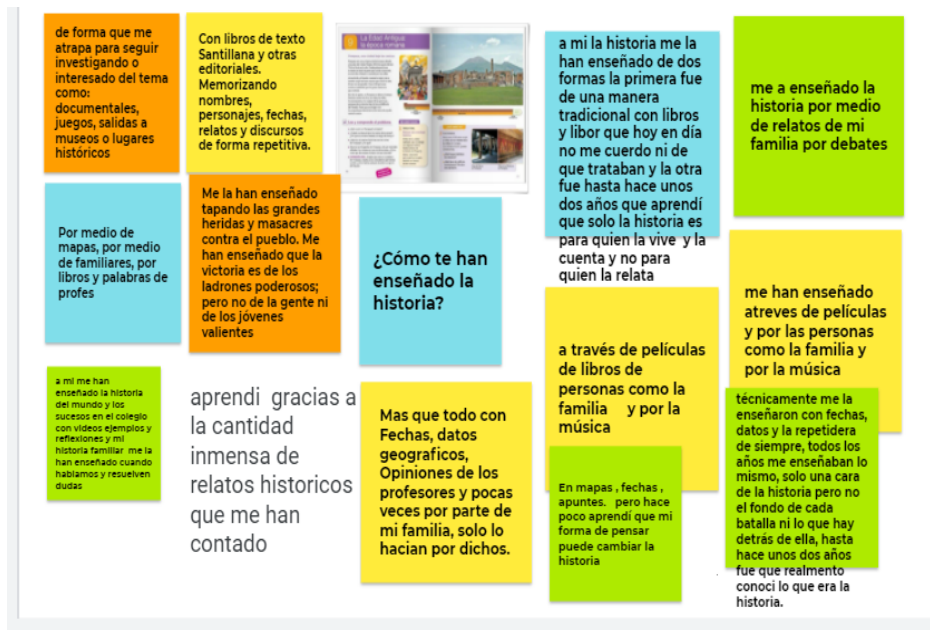
...”La historia como me la han enseñado, durante el transcurso de mi vida; son fechas, lugares y "héroes" que se llevaron la victoria” (Educando. Conversación mayo 6, 2021).

...”son momentos que ya han pasado las personas” (Educando. Conversación mayo 6, 2021).

Imágenes



Fuente: taller realizado con educandos del curso 901 a través de la plataforma Jamboard, 2021



Fuente: taller realizado con educandos del curso 901 a través de la plataforma Jamboard, 2021

Al partir desde allí podemos observar las relaciones de poder-saber que están inscritas en la cotidianidad de los educandos y del educador, en tanto que al pensar la realidad cotidiana (territorio) implica necesariamente pensarnos cómo y por qué nos han educado y enseñado bajo lógicas, saberes y parámetros donde no nos reconocemos, no existimos, no habitamos.

...”La historia es el estudio del tiempo donde podemos encontrar que nosotros como personas debemos y tenemos que aprender a si sea de lo malo de aquello para no volver a repetirlo” (Educando. Conversación mayo 6, 2021).

De igual forma, este primer momento posibilitó que los educandos tuvieran una mirada amplia sobre la forma en la que se ha venido enseñando la historia en el transcurso del tiempo, su condición homogeneizante y despreocupada por los problemas cotidianos de las personas. Una historia anclada a un pasado remoto, de batallas, héroes y fechas a memorizar como loros; igualmente una historia sin contexto, donde el territorio próximo de los educandos no juega ningún papel, donde su palabra no es enunciada y donde su mundo queda excluido al igual que su universo vocabular.

Situaciones todas ellas que se vieron representadas cuando ellos respondieron a la pregunta ¿cómo les han enseñado la historia?, mecanismo que nos permitió conocer esos saberes previos, su posición frente al aprendizaje y una punta de lanza para empezar a construir el camino donde ellos se reconocieran como sujetos que construyen historia, que son productores y actores de la historia, pero que esta está anclada a un lugar específico que posibilita su construcción dialécticamente.

...”A mí la historia me la han enseñado [...] de una manera tradicional con libros y libros que hoy en día no me acuerdo ni de que trataban” (Educando. Conversación mayo 6, 2021).

...”Con libros de texto Santillana y otras editoriales. Memorizando nombres, personajes, fechas, relatos y discursos de forma repetitiva.”(Educando. Conversación mayo 6, 2021).

...”Me la han enseñado tapando las grandes heridas y masacres contra el pueblo. Me han enseñado que la victoria es de los ladrones poderosos; pero no de la gente ni de los jóvenes valientes” (Educando. Conversación mayo 6, 2021)

Seguidamente, se desarrolló con los educandos un ejercicio en el cual estos indagaron con sus familiares y personas cercanas sobre las formas en las cual les habían enseñado historia, esto con el fin de realizar una comparación entre sus respuestas y las respuestas dadas, lo cual propicio un ejercicio generacional, en la cual los educandos no solo encontraron puntos de concordancia, sino también visualizaron las formas en las cuales tradicionalmente se ha enseñado historia y con ello los puntos de dominación y homogenización en el cual se ha enfrascado la enseñanza de la historia y su separación con la realidad concreta de los educandos y sus familias.

...”A las personas que conozco son cosas que fueron pasado violencia, avaricia, manipulaciones que nos hacen ahorita países con conflictos pero que se vive bien desde que tengas plata y se las enseñaron a través de colegio” (Educando. Conversación mayo 13, 2021)

...”Cuando estudiaba la historia me la enseñaban por medio de libros, luego me llevaron a conocer historiadores y sus relatos de sus vidas, en realidad sí que era interesante en sus ojos se les notaba la tristeza” (Educando. Conversación mayo 13, 2021)

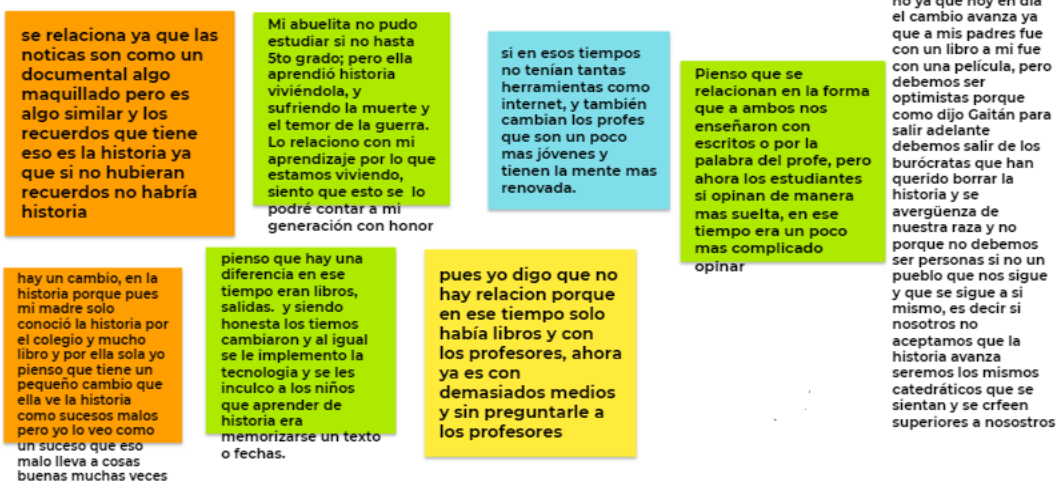
...”para los otros la historia es una pérdida de tiempo ya que se las enseñaron con cátedra y teoría golpes y golpes pero de que les sirvió de nada solo aprendieron que la historia tiene defectos solo porque el hombre tiene defectos” (Educando. Conversación mayo 13, 2021)

Cabe destacar que los educandos al relacionar las respuestas dadas por sus familiares y personas cercanas, muchos de ellos llegaron a conclusiones en las cuales la única diferencia era la implementación de los modelos electrónicos y la enseñanza de profesores jóvenes

...si en esos tiempos no tenían tantas herramientas como internet, y también cambian los profes que son un poco más jóvenes y tienen la mente más renovada” (Educando. Conversación mayo 13, 2021)

...pienso que hay una diferencia en ese tiempo eran libros, salidas. y siendo honesta los tiempos cambiaron y al igual se le implemento la tecnología y se les inculco a los niños que aprender de historia era memorizarse un texto o fechas” (Educando. Conversación mayo 13, 2021)

Relación entre lo que nos enseñaron y les enseñaron sobre historia



Fuente: taller realizado con educandos del curso 901 a través de la plataforma Jamboard, 2021

Ahora bien, este primer momento fue el insumo para que los educandos a través de la pregunta problema indagara lo que sabe y lo que ignora, y con ello cuestionaran las relaciones de poder y saber en las que se encuentra inmerso. Cabe aclarar que dicho cuestionamiento lo desarrollaron a través del enunciado de su palabra, al igual que da las relaciones que estos establecieron entre su conocimiento y las forman en las cuales se les ha enseñado frente al conocimiento que los otros tienen.

... "No ya que hoy en día el cambio avanza ya que a mis padres fue con un libro a mí fue con una película, pero debemos ser optimistas porque como dijo Gaitán para salir adelante debemos salir de los burócratas que han querido borrar la historia y se avergüenza de nuestra raza y no porque no debemos ser personas si no un pueblo que nos sigue y que se sigue a sí mismo, es decir si nosotros no aceptamos que la historia avanza seremos los mismos catedráticos que sientan y se creen superiores a nosotros" (Educando. Conversación mayo 13, 2021)

Este primer momento permitió que los educandos reflexionen críticamente sobre su posición en el mundo, que pudieran hablar, dialogar y preguntarse, al igual que cuestionarse sobre lo que saben e ignoran, herramienta necesaria para empezar a construir sujetos con pensamiento histórico, que por hacerse socialmente en la historia, se tornan conscientes de su estar en el mundo y en consecuencia pasan a ser una presencia en el mundo. (Freire)

3.2 Segundo momento. Un dialogo con los otros que nos permiten pensarnos y cuestionarnos.

Paulo Freire señala que al asumir el momento del educando parte de su aquí y de su ahora para superar en términos críticos con él su ingenuidad, y con ello este se empieza a asumirse como tal (educando), reconociéndose como sujeto que es capaz de conocer y que quiere conocer en relación con otros sujetos igualmente capaces de conocer, una educación que rompa los cánones de la educación Bancaria, donde al educando, como una tabla rasa, se le inscribe los conocimiento (cita)

Luego de reflexionar desde qué historia nos han enseñado, el segundo momento fue enfocado en aprehender y construir hacia una nueva historia, la cual parte desde nuestra posición en el mundo; que como educadores y educandos que nos hacemos en la historia y en el espacio (territorio) y que dialécticamente también lo ayudamos a construir, encontremos caminos y/o herramientas que nos permitan dialogar con ellos y así pronunciar nuestra palabras; desentrañando aquello que lo ha y nos ha constituido.

Por consiguiente, para construir esa nueva historia, que va anclada al territorio, se hizo necesario conocer ciertas herramientas que permitan al educando y al educador comprender su mundo y a ellos mismos, sus condiciones de pobreza, exclusión, segregación, racismo, migración etc., y que ello no es el resultado de una acción de suerte o de mandato

divino, sino que es el resultado de procesos que en el pasado configuraron nuestro presente y por tanto nuestro futuro.

En otras palabras, se toma como necesidad el conocimiento de herramientas -que en este caso son técnicas de investigación- para que los actores educativos se inspiren y/o sean incitados en querer conocerse y comprender lo que les rodea, que quieran aprender a interrogar el pasado para conocer el presente y poder así problematizarlo.

Es en este orden de ideas, el segundo momento estuvo anclado al aprendizaje, búsqueda y conocimiento de diferentes técnicas de investigación, las cuales les permio al educando preguntarse sobre la realidad que ellos viven cotidianamente, al igual que relacionar su vida, la de su familia y la de la comunidad afectiva con el contexto y con su pasado, descubrir y descifrar los símbolos y significados del mundo que lo rodea.

Así las cosas, la realización de la clase y el desarrollo del segundo momento se da a partir de un sondeo que hicimos con los educandos sobre lo que han entendido y conocido a través de las clases de Ciencias Sociales; dicho sondeo nos arrojó que a los educandos se les ha enseñado la historia desde una mirada muy colonial; una historia hecha de próceres, contada solamente a partir de la figura de los héroes, este suceso nos ayudo a reconocer que ellos no hacen parte de esas concepciones históricas y a partir de allí se llegaron a varias reflexiones, por ejemplo: “Sí uno no se reconoce a sí mismo no hay una sensibilidad frente a los acontecimientos que hay, que pasan, lo que a su vez responde a una urgencia por construir nuestra historia, que es importante reconocerse a sí mismo, es importante conocer nuestra historia para dar otros rumbos”. (*Educando. Opinión e intervención mayo 20, 2021*)

Cabe destacar que estos puntos de vista, enunciados por los educandos, fueron comunes en todas las intervenciones desarrolladas por estos, así mismo se destacan otras intervenciones donde los educandos puntualizan las formas y las transformaciones que ha

tenido la escuela y por ende el aprendizaje, gracias a nuevas formas de enseñanza, producto de la situación actual (pandemia y aislamiento), a ello Isis Sánchez señala a través de su palabra que “en el momento o frente a la escuela actual y a la modalidad de escuela virtual tuvimos que adaptarnos” (*Educando. Opinión e intervención mayo 20, 2021*), y hace este comentario precisamente en el sentido en que ellos no decidieron y no han tenido la posibilidad de decidir sobre lo que quieren hacer y por tanto dicha situación les implico una no resistencia como lo señalan. De igual forma el acto mismo de estudiar, dentro de la virtualidad, les implico resignarse a estudiar por estudiar, sin un deseo por aprender y sin una emotividad y por tanto una resignación a la escuela virtual “algo así está latente, ósea el estudio no tiene sentido, porque piensan tal vez que para las cosas del futuro no se necesita nuestra palabra, y nace también esa nueva discusión de crear esos nuevos sentidos en la educación ¿para qué?, para que la historia también tenga o no sean carentes de esos sentidos, bien”. (*Educando. Opinión e intervención mayo 20, 2021*).

A partir de allí llegamos con los educandos a conclusiones finales y surgieron puntos de vista tales como: “que es necesario tener conocimiento, que es necesario tener una madurez y la personalidad de asumir nuestros relatos propios como sujetos históricos que somos”, (*Educando. Opinión e intervención mayo 20, 2021*) ¿con qué fin?, pues precisamente como se nombraba anteriormente para que la historia de ellos mismos tenga un sentido y no sea carente de este, bien lo dijo Karen Ramos, puntualizando en que “yo he pensado mucho eso y que no ha logrado descubrir quién soy, no he logrado descubrir ¿quién soy yo?” (*Educando. Opinión e intervención mayo 20, 2021*). Dilan también mencionó que a través de estas reflexiones, llega a una muy puntual y es que “¿por qué la historia del mundo o la historia que circula a través de todos los relatos hasta la de ellos mismos se encuentra la agresión?” (*Educando. Opinión e intervención mayo 20, 2021*), dicha intervención nos posibilito inferir e identificar el lugar de la angustia en ellos, en tanto que su posición en el mundo está

enmarcada por la exclusión y la incertidumbre y como ellos mismos señalan “al no saber a dónde vamos a parar” (*Educando. Opinión e intervención mayo 20, 2021*). Así mismo, otro comentario que hizo Tatiana a partir de las reflexiones que se venían planteando es “¿cuál es su motivo de estar aquí?, y ¿cuál es el motivo de vivir?” (*Educando. Opinión e intervención mayo 20, 2021*)

Seguidamente los educandos empezaron hacer muchas preguntas sobre sus vidas, entonces ahí decimos que tal vez para llegar a ese conocimiento, el de pensar históricamente y anclarlo al territorio al cual ellos cotidianamente habitan, propiciamos que nos conociéramos entre nosotros mismos, un momento en el cual fuéramos partícipes de nuestro actuar y estar en el mundo, al igual que hacer cómplice a la serie de conocimientos, experiencias y situaciones que hemos heredado, lo que han construido alrededor de nosotros, llegando a la conclusión que esto solo se alcanza indagando, preguntando, cuestionando. Fue a partir de esos interrogantes que se da paso a las diapositivas propuestas para el desarrollo de la clase, donde se señalan las herramientas y técnicas de investigación en historia.

Cuando abordamos este punto de las herramientas de investigación nos detuvimos mucho hablar sobre los álbumes familiares y los educandos sacaron los álbumes, mostraban fotos de cuando eran pequeños y desde ahí se sorprendieron con el cambio, también fue un momento de risas porque como docente también les mostré fotos mías y en esta relación dialógica ellos, los educandos, también compartieron fotos y las utilizamos como una fuente primaria para comprender las transformaciones que han vivido y los cambios en su cotidianidad, al igual que como herramienta que propiciara el surgir de la palabra como insumo fundamental en el enunciado de su mundo.

Seguidamente, utilizamos la entrevista como mecanismo de conocer nuestro pasado en relación con las vivencias de los otros. En este punto los educandos, bajo sus curiosidades epistemológicas, quisieron preguntarles a sus padres sobre relatos, historias,

anécdotas de ellos, de cosas que no recuerdan, situaciones que sucedieron cuando tenían un año o quizás dos años. Fue un momento muy importante de la clase, porque nos permitió tener una mirada generacional donde contáramos nuestra historia a partir de la indagación con los otros y las otras. Este punto nos permitió llegar a acuerdos con los educandos los cuales fue realizar un documento con los ítems planteados por estos, plasmados en una diapositiva, un video, un audio etc.

Cabe resaltar que lo que buscamos al finalizar este segundo momento fue que el educando no solo aprenda a identificar unas técnicas de investigación que le permiten consultar e interpretar la realidad -su realidad- sino también queremos dejar en pie que no queremos que estas técnicas se reduzcan, como lo señala el docente Alexander Aldana (2019), a simples instrumentos de recolección de información, sino que estas suponen una apuesta ético-política, donde el investigar es comprender la realidad cambiante desde algún lugar, al margen de totalidades y de pretensiones de una verdad universal.

Por último, es importante señalar que estas técnicas nos permitieron que los educandos intentaran comprender que pensar históricamente no tiene que ver (o en sus fines últimos) con conocer mecánicamente y memorísticamente datos del pasado, sino que tienen que ver con que este (educando) aprenda a analizar, reflexionar y comprender fenómenos, procesos o problemáticas sociales en su tiempo.

3.3 Tercer momento: herramientas y técnicas que nos permiten pensarnos a nosotros mismos, pensar el territorio y cuestionarlo para apropiarnos de él.

El tercer momento está enmarcado en dos instantes, en el primero de ellos los educandos, resolviendo sus curiosidades surgidas en las clases anteriores sobre sus vidas y convirtiéndose en el centro del análisis al enunciarse, intentaron responder a la pregunta ¿Qué acontecimientos en mi vida han posibilitado que yo sea lo que soy? Este momento fue muy

importante, ya que los educandos confrontaron sus relatos, lo que recordaban, los olvidos y hasta los malos momentos con fuentes, tales como imágenes, música, programas radiales, relatos de padres etc., objetos y sonidos que propiciaban sus recuerdos

...”Recuerdo una vez mi padre me regalo un muñeco, “Elmo” amaba ese muñeco, lo cargaba para todo lado, hasta que un día de vuelta a casa lo metí en un bolsillo de la chaqueta que llevaba puesta porque mi padre me había comprado una manzana entonces me la fui comiendo por el camino, y sin darme cuenta se cayó, ya cuando llegue con mi padre y una vez terminando la manzana me revise y me di cuenta que ya no lo tenía en mi bolsillo, comencé a llorar demasiado, nos devolvimos a ver si estaba tirado en el piso, lastimosamente ya no, finalmente nos devolvimos a coger el bus, yo estaba muy triste, yo me aferre a ese muñeco así que regrese triste a casa y llore como por 1 semana ya después de eso me calme y como a los meses acercándose mi cumpleaños mi padre llego a casa con otro Elmo más grande, para mí no significaba el mismo valor sentimental, pero le cogí nuevamente cariño a ese muñeco (aun lo tengo, pero ya lo deje tirado con los años).”
(Educando. Taller fractal mayo 27, 2021)

A su vez, este ejercicio propicio que los educandos, encontrándose con ellos mismo y con los otros, anunciaran su mundo, ese mundo lleno de alegría, desdicha, nostalgia, depresión, ansiedad, amores y desamores. Ese mundo que la escuela, la familia y el Estado le imposibilita hablar, le niega enunciar, que castra, que no permite que su opinión valga. Por tal motivo, al anunciarse expresan aquello que tienen guardado en su ser.

“Tuve una infancia muy bonita, a pesar de ver a mi padre acostado en una cama la mayoría del tiempo, a pesar de ver la relación de mi padre y mi madre desmoronándose un poco, mis padres siempre se mostraron fuertes

ante mi hermano y yo, no lo dieron todo o por lo menos a mí, ellos eran mis héroes o así los veía yo, los regaños de mi padre me hicieron fuerte, sus ayudas, sus abrazos hacia que todo fuera color de rosa, pero ya con el tiempo desde el 2014 las cosas empeoraron, mi padre enfermo más, el cáncer avanzo yo sé con firmeza que ya no había nada que hace” (Educando. Taller fractal mayo 27, 2021)

...”yo entraba a séptimo y ya no bailaba porque según mi padre el baile es para los maricas y que yo bailaba con maricas así que me sacaron de bailar y me pues me tocaba hacer lo que me digiera [...] mayo un día normal cuando conoció a un chico llamado Andrés ellos se aman se enamoraron pero yo sentía que cada vez su familia lo odiaba mas así transcurrió hasta el mes de mayo donde se trató de suicidar por medio de ahorcarse y el al momento de hacer esto recuerda que su vida no tenía sentido donde cada vez que sus padre peleaban su papa le gritaba “marica” “homosexual” y solo por defender a su madre y por ser un bailarín su intento falla [...] Para septiembre del 2019 después de mi llega el final de 3 perdido y Fabián tenía que recuperar 2 materias mi familia decepcionada le dijo que tenía que recuperar aquellas materias o sino lo sacaban de estudiar el abrumado y dolido por dentro se toma más de 50 pastillas para intoxicarse y morir, y aquel intento de suicidio fallo de nuevo” (Educando. Taller fractal mayo 27, 2021)

...”Aún, a veces me siento reprimida con mis opiniones, o como digo las cosas. Creo que no tengo la total libertad de expresarme, sin que me juzguen por ser diferente a ellos. Y pues tal vez mi opinión o esta experiencia parezca absurda” (Educando. Taller fractal mayo 27, 2021)

Pero no todo es tristeza y desdicha, ya que para muchos de ellos, aunque vivan en familias disfuncionales, como lo pudimos observar en la caracterización, donde la mayoría de sus padres trabajan desde la informalidad, de madres solteras y sin muchas oportunidades, sin espacios para el esparcimiento y el juego, al igual que barrios confinados a la pobreza, exclusión y venta de drogas, los educandos se encuentran felices cuando pueden enunciar aquello que les alegra la vida, los pequeños momentos, los amores, amigos y cómplices, que les dan un abrazo, una gota de esperanza, una razón de ser más en un mundo que los hace menos.

... "Yo creo que si yo muevo a mucha gente y algo que yo he aprendido a lo largo de estos últimos 2 años es que sin amor y es que la humanidad no existe, hoy tomo una frase de Gaitán yo no soy un hombre soy un pueblo que me sigue y que se sigue a sí mismo, hoy creo que si yo publico más de los 5 escritos de mi historia seré un reflejo y un ejemplo a seguir de millones de jóvenes que sueñan con un mundo mejor y yo creo que eso responde a otra pregunta ¿Qué es lo que me interesa conocer y entender de mi vida? Y yo creo que es eso saber hasta qué punto yo seré capaz de inspirar a los demás [...]
Agradezco a la vida y le agradezco a usted y a mí por leerme, porque después de todo este escrito es para mí y el mundo" (Educando. Taller fractal mayo 27, 2021)

... "En fin, diría que hay algunas otras cosas que me han dolido demasiado y yo hace tiempo que finjo ser fuerte, pero yo quisiera saber si todas las cosas que pase después de la muerte de mi padre hubiesen pasado si el siguiera con vida y si quisiera saber cómo, y si no, que sería yo si él estuviera en este momento porque francamente no lo sé. (Educando. Taller fractal mayo 27, 2021)

Alguien una vez me pregunto si era feliz y no supe responder, pero ahora mi concepto es que mi felicidad es la sonrisa de mi mamá, las risas con mis conocidos, y la sensación de paz que me da viajar, ver los atardeceres es otra sensación que no puedo describir” (Educando. Taller fractal mayo 27, 2021)

...”Y hasta el día de hoy me he dedicado a las cosas de DIOS al colegio y pues al entrenamiento ya que ha sido muy bacana en esta fase de mi vida porque ya estoy en nivel competitivo en el deporte que se llama taekwondo ya que herede la pasión de este deporte de mi padre. Conclusión: el tiempo pasa tan rápido que toca aprovechar cada momento con nuestro seres queridos y oportunidades que nos da la vida y como dice la canción aprovechar cada momento y tomar buenas decisiones en nuestra vida, por una decisión mal tomada podemos arruinar nuestra vida” (Educando. Taller fractal mayo 27, 2021)

Seguidamente los educandos, después de enunciarse a través de su palabra, sus sentimientos, disgustos y todo aquello que los ha formado (o en parte), continuamos con esa relación dialéctica entre ellos y el espacio que habitan cotidianamente. Cabe aclarar que el ejercicio no se pudo desarrollar de la manera deseada, en la medida que por el confinamiento a que nos vemos sometidos por la pandemia, los educandos y el educador no pudieron recorrer el territorio, sino que acudimos a los recuerdos que estos tienen sobre este espacio, con el fin de conocerlo, problematizarlo, enunciarlo y con ello apropiarnos de él.

Así las cosas, partimos con el segundo taller sobre las historias de vida de los educandos, en este estos utilizaran algunas de las técnicas vistas en sesiones anterior, con el fin recolectar información, interpretarla, contarla, compartirla, dialogarla y contrastarla con lo que saben y con los recuerdos de su memoria frente a la realidad estudiada. Por tal motivo, el ejercicio está estructurado en diferentes preguntas problemas donde los educandos entiendan,

se familiaricen e indaguen sobre su espacio (territorio), el que habitan y donde se desarrollan diferentes relaciones de poder y saber por su uso y apropiación.

La primera pregunta que los educandos buscaron resolver fue la forma en la cual habían llegado a habitar el territorio, cuales habían sido las causas que los llevaron a transitar y convivir por ese espacio, para tal caso los educandos recurriendo a entrevistas a sus padres, observación de fotos y a sus recuerdos, casi por unanimidad las respuestas tenían un apelativo de concordancia, en tanto que eran las necesidades económicas que configuraron su estar en este espacio “bueno, pues según la historia que me han contado, terminamos aquí porque cuando mis papás vivían en otra parte de Bosa (en arriendo) pues no tenían el suficiente dinero para pagar a la señora el arriendo. Así que un día contrataron un camión pequeño y se escaparon literalmente, yo estaba recién nacida. Así llegamos aquí, específicamente” (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*), así mismo este territorio les permitía, como ellos señalan, tener mayor seguridad y tranquilidad, no solo porque dejaban de pagar arriendo (muchos de ellos que llegaron a habitar los complejos de apartamentos y conjuntos cerrados del proyecto Parques de Bogotá, como se señala en la caracterización), sino porque provenían de otras periferias urbanas, donde las condiciones de marginalidad, inseguridad y conflicto son mayores “Llegamos a vivir aquí porque mis padres ya querían formar su propia familia y este vecindario se veía como la mejor opción para ello ya que en La Victoria, que era donde vivían, puede ser más peligroso que aquí”. (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*), ” Antes vivíamos en un apartamento, obviamente las condiciones de vida no eran las más óptimas, pero al final resultó que logramos tener la oportunidad de vivir acá (Casa propia) entonces lo mejor para nosotros fue mudarnos a la casa y aquí sigo día de hoy”. (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*),

Cabe destacar que este punto es fundamental, ya que es la partida para que tanto el educador como el educando entendieran las diferentes formas que propiciaron que ellos

estuvieran viviendo, caminando, recorriendo este espacio, que corresponden a decisiones principalmente de carácter estructural, como lo es el económico, más que de carácter casual.

Seguidamente los educandos, preguntándose sobre las afectaciones que han tenido diferentes instituciones sociales y lugares de esparcimiento en la conformación del territorio, como la familia, el centro comercial, el parque, el conjunto, etc., señalan que

...El colegio, enseñar a los niños, adolescentes de los que habitamos en el sector. El estado, pues no es que se intervenga mucho por aquí, pero si he escuchado algunos rumores sobre proyectos cerca de aquí. El centro comercial, los que quedan cerca son visitados más que todo por habitantes del barrio, algunos vamos de compras, otros por salir, básicamente este barrio es en cierta manera “completo” (Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021),

... “Creo que el papel que juega es muy importante, ya que todo esto conforma una sociedad, y gran parte de la vida social nos conforma a nosotros. En especial el colegio y el estado del pueblo es muy importante, porque cada persona tiene algo especial para dar, y eso deja huellas para siempre” (Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021),

...”Estos juegan un papel muy importante, porque son lugares en los que se pueden formar las personas, crearles tanto buenos o malos recuerdos y también definir su tipo de pensamiento tanto político como crítico gracias al entorno que rodea a cada persona y como es tratado”. (Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021),

Los educandos, por ejemplo, aunque se creyera que por su edad (jóvenes entre los 13 a 16 años) no piensan en las consecuencias que ha traído consigo el abandono Estatal y la

falta de oportunidades, ellos observan y critican las condiciones en las cuales se encuentran, ya que es su pan de cada día, el sufrimiento, la desesperación, la segregación, el importaculismo de entes privados y públicos “supuestamente el estado da los beneficios de la salud y de la educación, pero como estamos hoy en día no me parece que estén aportando a ninguna de las 2” (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*), “Si hablamos de mi territorio o mejor dicho mi sector, el colegio el cual fue proporcionado por el estado le ha dado a muchos la oportunidad de estudiar y seguir adelante, aunque muchos porque la calle ya los tenía atrapados no pudieron tomar esa oportunidad” (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*).

Este ejercicio también posibilitó que ellos, los educandos, hablaran de lo que saben, conocen, de lo que pueden enunciar y denunciar por medio de su palabra, que no es otra cosa que el anuncio y denuncia del mundo, de su mundo “ El transporte, cuando llegamos aquí esto era un potrero y no pasaban casi buses así que mi madre debía de salir hasta la autopista para coger bus, ya de un tiempo hacia aquí ya arreglaron las calles y empezaron a pasar buses y demás, pero la entrada, el tráfico es complicado, mi madre siempre ha tenido problemas con eso al salir al trabajo” (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*), “Pues lo que veo en mi barrio es que los vecinos no interactúan. La mayoría de veces se reúnen para tomar y hacer fiestas hasta las 4 de la mañana; pero no veo interacción de aprecio o algo así”. (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*),

Así mismo, observan, anuncian y denuncia la inseguridad como problema latente en el sector y con ello el consumo de drogas, no pudimos trabajar este tema a profundidad y que era un punto rector como mecanismo de apropiación territorial, en tanto que entenderlo implica necesariamente desentrañar este tipo de relación ¿Por qué se dan? ¿Cuáles son las causas? ¿Qué implicaciones tiene?, pero las circunstancias de confinamiento no lo permitieron; claramente este tipo de problemas está presente en la memoria de los educandos

“Existen miles de problemas, pero lo más destacable es la inseguridad de las calles, tanto los robos como las personas drogadictas” (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*).

“Lo primero que logramos ver algo de tiempo después fue la inseguridad del barrio, vivimos en una zona la cual está junto a otra mucho más peligrosa, así que se podría imaginar que este barrio también sería peligroso, lo digo porque a mis tías, mama y vecinos los han robado en la puerta de su casa, esa es la mayor problemática que logre evidenciar” (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*),

Este punto fue el que causó mayores intervenciones e interés en los educandos, porque es el lugar más cercano a su cotidianidad, lo que viven a diario, lo observan; muchos los viven de una u otra forma, cuando juegan en el parque, cuando son molestados por los vendedores de drogas, cuando las jóvenes son acosadas, cuando asisten a fiestas (aunque pues en la pandemia y confinamiento mucho de estos sucesos no se ven), cuando son robados etc., “Se supone que todo eso se debe ante la "Necesidad" pero igualmente, mientras nuestros papas trabajan duro para conseguir lo de la comida, ellos nos lo quitan por la "Necesidad” (*Educando. Taller historias de vida junio 03, 2021*).

En consecuencia podemos concluir que este tercer momento propicio el espacio donde, tanto los educandos como el educador, teniendo las herramientas y/o técnicas para interpretar el pasado, buscaron desentrañar las relaciones de poder y saber que están inscritos en su cotidianidad, en su espacio vivido y percibido, es decir en su territorio y como éste ha ayudado a construirlos social, política, ética y culturalmente.

Cabe aclarar que, no fue una mirada global sobre este espacio, sino las particularidades que nazcan de la curiosidad epistemológica de los educandos y el educador; curiosidad que permite, al ser contratada con fuentes y testimonios, no solo conocerla sino encontrar los lazos que la unen a nuestras vidas, a la forma en que actuamos, a la forma en la que nos ven y nos vemos etc. Y por tanto al ir desentrañando esa curiosidad vamos diciendo

nuestra palabra, nuestra posición en el mundo, nuestro mundo vocabular y en esa narrativa vamos haciéndonos sujetos en la historia anclada a nuestro territorio.

Este aspecto fundamental permitió estimular en los estudiantes del grado 901: la conciencia de la naturaleza de las fuentes; la observación y valoración del cambio y la continuidad; la comprensión de la causa; la capacidad para plantear problemas; la “interpretación” de las fuentes de información y el modo adecuado de buscarlas, con el fin de que hallen en ellas los puntos nucleares de un problema, tomarlos y relacionarlos como fundamento de una interpretación o una actuación determinada en su contexto social (barrial, local y nacional) (Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007), es decir, relacionarlo con su territorio inmediato

3.4 Cuanto momento: Mi universo vocabular como forma de entender y apropiarme del territorio.

*“Estábamos haciendo nuestros planes, pero olvidamos
que el destino también tiene planes”
Fiódor Dostoievski, Literatura 451*

En este último momento, los educandos profundizaron en las diferentes problemáticas que observan en su territorio ya que fue el mayor interés mostrado por ellos, al igual que las consecuencias que ello ha traído consigo, mediante la observación, las entrevistas a sus padres, amigos y conocidos, la búsqueda en revistas y programas de televisión, al igual que de recuerdos y vivencias que tengan sobre el barrio.

Para este punto se utilizó como herramienta la plataforma digital Jamboard y su tablero digital, donde los educandos iban escribiendo su palabra, resultado de la investigación u/o indagación realizada, confrontándola y comparándola con la palabra de los otros,

dialogando sobre las coincidencias, riéndose de las similitudes, preocupándose por las visiones que tenían al igual que de los hechos de los cuales habían sido víctimas, como de robos “El constante miedo a ser asaltado mientras sales de tu casa, pero a eso también se suma el miedo que al ser asaltado te lastimen a ti o a tu familia” (ver foto del ejercicio)

Que problemática encuentro en su narración, referente al territorio.

la inseguridad: no tener seguridad o sentir que te puedan robar en eso de las 7 o 8 de la noche

Los de cualquier barrio que cuando los supuestos vecinos que son amigos se ponen a tomar terminan peleando, o que cuando el marihuano de la cuadra se hecha sus trabas bien duras le pega a su mujer

Que son muy mayores y son súper aburridos y muy problemáticos

una de las problemáticas acá en donde vivo es que el transporte por que si se demoran en pasar aveces las busetas , también creo que la fama que se ha ganado por las cosas que pasaban en el barrio

En el lado que yo vivo es: no falta el perro que empiece a ladrar a las 2 o 3 de la mañana y no le recogen la popo a sus mascotas

Una problemática es la falta de comunicación en los problemas, más bien cada uno piensa por su beneficio o su agrado

El constante miedo a ser asaltado mientras sales de tu casa, pero a eso también se suma el miedo que al ser asaltado te lastimen a ti o a tu familia

Los robos ,las pelea de los borrachos,la pelea por los animales,y la droga adición

la inseguridad: no sentirse segura al caminar en eso de las 7 o 8 de la noche o mas tarde

la inseguridad por mucho bandalo y las tiendas

Fuente: taller realizado con educandos del curso 901 a través de la plataforma Jamboard, 2021

Frente a estas problemáticas evidenciadas por los educandos, surgieron dudas en torno a ¿Cuáles eran las causas que las generaban?, una curiosidad que posibilitaba que estos apropiándose del discurso y la palabra, buscaran solucionarla a través de los conocimientos aprendidos en las sesiones anteriores. Cabe destacar que en las diferentes intervenciones los educandos señalan que la violencia intrafamiliar, la soledad, la falta de dinero y el abandono son las principales consecuencias de estas problemáticas que afectan al territorio y por ende a las personas que lo habitan

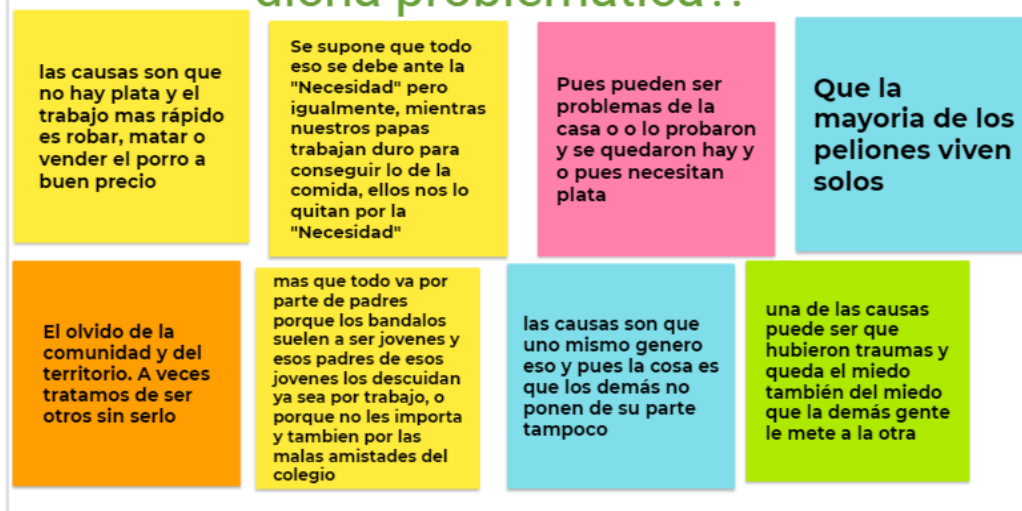
...”El olvido de la comunidad y del territorio. A veces tratamos de ser otros sin serlo” (Educando. Taller sobre problemáticas territoriales junio 03, 2021).

...”*Las causas son que no hay plata y el trabajo más rápido es robar, matar o vender el porro a buen precio*” (Educando. Taller sobre problemáticas territoriales junio 03, 2021).

Así mismo, se pudo evidenciar en las diferentes narrativas expuestas por los educandos, que estos sienten rabia frente a lo que sucede, ya que son los principales afectados por la inseguridad, lo que les genera en muchas ocasiones temor de recorrer el territorio, ya sea por los robos que se presentan o por el alto consumo de drogas.

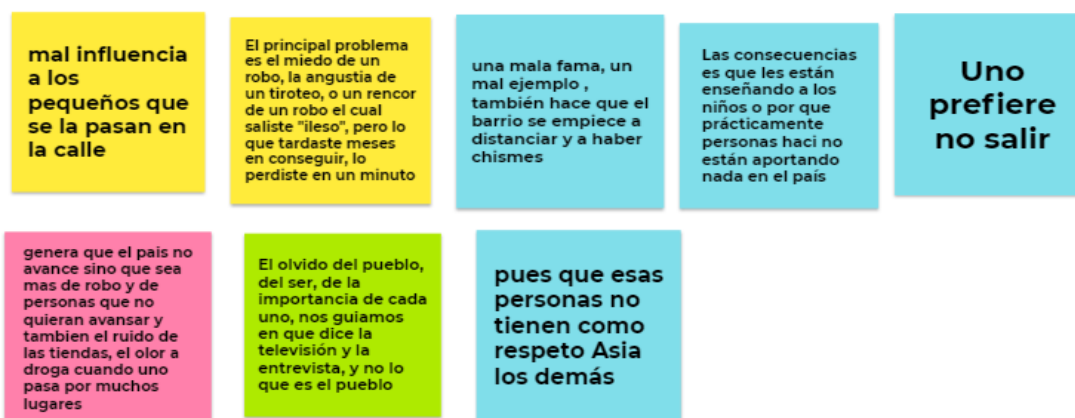
Concluimos este punto bajo el anuncio que hacen los educandos sobre las formas en las cuales estos sucesos afectan de forma directa el territorio que habitan, dejando claro que la ideología dominante, que diariamente es transmitida por las diferentes instituciones sociales así como por los diferentes medios de comunicación, se ha incrustado en su pensamiento y es reproducido a través del lenguaje “genera que el país no avance sino que sea más de robo y de personas que no quieran avanzar y también el ruido de las tiendas, el olor a droga cuando uno pasa por muchos lugares” (Educando. Taller sobre problemáticas territoriales junio 03, 2021), pero lógicamente también existen educandos que se resisten a esta forma de pensar y ponen de relieve, desde una mirada crítica, que las circunstancias de dichas problemáticas se ubican en mecanismos más estructurales y por tanto son el resultado de procesos de exclusión, segregación y abandono, principalmente por parte del Estado y la Familia “El olvido del pueblo, del ser, de la importancia de cada uno, nos guiamos en que dice la televisión y la entrevista, y no lo que es el pueblo “(Educando. Taller sobre problemáticas territoriales junio 03, 2021).

¿Cuáles creen que son las causas de dicha problemática?



Fuente: taller realizado con educandos del curso 901 a través de la plataforma Jamboard, 2021

Cuáles son los efectos y/o consecuencias de dicha problemática



Fuente: taller realizado con educandos del curso 901 a través de la plataforma Jamboard, 2021

3.5 El anuncio y denuncia como mecanismo esperanzador.

Ahora bien, finalizamos esta propuesta, no como pretendíamos hacerla, ya que las circunstancias que nos asisten impiden que los educandos se apropien del territorio barrial, lo resignifiquen, lo despropien y apropien, a través del arte, la música, la pintura, el grafiti, etc., ya que al no poder transitarlo, como se hacía normalmente, no podemos desarrollar tales

ejercicios, por tal motivo desarrollamos con ellos no para ellos, un ejercicio donde a través de su voz, su palabra, su universo vocabular, su mundo, pudieran enunciarlo y con ello apropiarse de él, en tanto que conocerlo, que es lo que hemos venido desarrollando en las clases anteriores, es problematizarlo, entenderlo y con ello identificarse con él. Por tal motivo este último momento será definido como la identificación, comprensión y apropiación del territorio, en cuanto los educandos y el educador no solo socializaron las conclusiones a las que llegaron después de haberse preguntado, dudado y cuestionado su realidad inmediata y las características propias de su territorio, de su cotidianidad, al igual que fue el momentos donde estos pudieron enunciar las dificultades a las que se vieron expuestos, a través de la pronunciación de su palabra, que es su mundo, su historia; por este mecanismo pudimos observar como estos no solo problematizaron su presente sino que fueron capaces de poner en marcha su universo vocabular, sus diferentes formas de entender su presencia en el mundo y apropiarse de ella, que no es más que una forma de transformar su realidad.

Partimos esta segunda parte del momento, después de reconocer con los educandos las problemáticas que se encuentran presentes en su territorio, que afecta constantemente su cotidianidad y que fueron y son un problema latente y un cuestionamiento continuo en la mente de los educandos, preguntándonos con ellos la importancia del territorio en sus vidas diarias, para tal caso desarrollamos, a través de la clase virtual, un tiempo suficiente donde estos reflexionaran y luego a través de un círculo virtual de la cultura expresarnos y compartir dicha importancia.

Para la gran mayoría de los educandos la importancia del territorio es la convivencia, la unión con los otros, el compartir con los otros; un lugar que posibilita experiencias y deseos, alegrías y tristezas y que en última instancia es el espacio donde transcurren sus vidas y por ende sus recuerdos

...”La importancia de este territorio es la convivencia que se tiene con algunos vecinos y familiares, aunque no con todos es buena con la mayoría si y es reconfortante a veces hablar de temas variados con ello” (Educando. Importancia del territorio junio 10, 2021)

...”La importancia del territorio en el que habitamos se lo da cada uno dependiendo de sus experiencias, pero en general tiene mucho valor sentimental ya que es donde pasamos nuestra infancia, nos formamos como personas, creamos lindos recuerdos y crecemos” (Educando. Importancia del territorio junio 10, 2021)

...“La importancia del territorio que habito, es la gente; la gente es la que hace que este lugar sea como es” (Educando. Importancia del territorio junio 10, 2021)

Los educandos ponen de relieve el cambio profundo que ha tenido su territorio producto de la pandemia y el confinamiento a que se ven expuestos, al no poder salir, compartir con amigos y transitar el barrio, ha cambiado considerablemente la convivencia, ha aumentado el desempleo y por ende la pobreza. Muchos de ellos se ven expuestos a este flagelo en tanto que sus padres trabajan en la informalidad no tienen las condiciones económicas para suplir los gastos y necesidades y al no poder trabajar la situación se agrava cada vez más y más. Los educandos son conscientes de ello lo anuncian y lo denuncian, se preguntan sobre ellos y ponen en cuestión esa realidad que les tocó vivir.

La pandemia ha cambiado muchas cosas, hasta esa misma convivencia, ya que no todos salen por miedo a ser contagiados o atracados, ya que la pandemia trajo mucha más pobreza de la que había, por ende más personas

en la calle quitando a los demás lo poco que ganan con esfuerzo” (Educando. Importancia del territorio junio 10, 2021)

...”A cambiado demasiado el comercio porque ya no venden lo mismo hay negocios que cerraron y personas desempleadas” (Educando. Importancia del territorio junio 10, 2021)

A sí mismo han surgido grandes problemas en ellos de ansiedad, depresión, de angustia, problemas familiares que se agravan cada día más y más producto del confinamiento “de regreso todo seguía igual un mundo sin vida y sin color ya para marzo del

2020 llega la pandemia y pues llega un problema mayor a mi vida lidiar con mi familia 24 horas, si no me gustaba verlos 4 horas al día mucho menos me gustaría verlos todo las santísimas horas” (Educando. Importancia del territorio junio 10, 2021). Otro cambio profundo ha sido la transformación profunda de los lugares, la sala de la casa y los cuartos de los educandos se han convertido en las nuevas aulas, ya no se utiliza el cuaderno sino Word, las redes sociales ahora son el punto de encuentro, el sonido de la pitadora es el nuevo timbre, se escuchan los regaños, los gritos, los insultos cuando se dejan los micrófonos abiertos, la escuela se ha transformado, YouTube es el nuevo maestro, las clases se reciben en la cama, mientras se escucha al docente se juega en el celular.

la verdadera pregunta es que no cambio, todo dio un giro drástico de estar un día en clases normal pasamos a correr para todo lado con guías porque antes teníamos clases asincrónicas y antes de la pandemia no tenía internet ni tampoco un celular posteriormente eso fue cambiando las clases se volvieron una llamada y no se hizo necesario el cuaderno porque está Word tanto para apuntes como para álgebra y pues para que un diccionario si esta el traductor y si no sabes algo tío Google te ayuda, me adapte a estar encerrada en los confines de mi habitación o cueva como le dice mi familia, nunca he sido una persona de salir porque convivir e intentar entender a la gente me atrofia, pero eso no significa que no saliera una que otra vez y el hecho de ir a el colegio hacía menos monótono el transcurrir del día, cumplí 15 años en plena pandemia así como muchos, la única diferencia era que es más fácil hacer una fiesta que salir a viajar en pleno apogeo del coronavirus, el viaje que se tenía planeado se canceló y pues que se le hace, todo cambió para mal con un tole de bien literal todo aburre todo cansa uno no sabe que hacer, "ponerse fit, pero comer por estrés, hacer tareas o ver una serie, no tay las serie me aburren son demasiado largas o una película naaa ya me las vi todas o al menos la mayoría entonces voy a hacer tareas" y una guerra existencial con todo y con uno mismo, también el hecho de agotar todas las maneras de entretenerse y escasear en creatividad porque las clases de arte ya no son interesantes como antes, todo esto hace que uno se cuestione lo lógico y en vez de ver televisión te imaginas un gaticornio o una tigresa voladora gigante realista porque los infomerciales a las 5 de la mañana no dejan nada interesante de qué hablar. El insomnio, la depresión, alegría, rabia, estrés, y ganas de comer se juntan creando a un manojito de nervios, ansioso y despeinado con golpe de ala, un monstruo multiforme cambia formas que se baña una vez por semana y que a creado un club de vasos en el cuarto que además habla solo y la luz lo desintegra cada que abre las cortinas tal cual vampiro eso creo la pandemia, creo tiempo en familia, más peleas y uno apenas se entera de que tiene hermanos mentiras mentiras pero hace que uno se de tiempo y se de cuenta que el tiempo afuera vale mucho, que los amigos si importan, que las redes sociales se volvieron el único medio de comunicación existente, que el mix de youtube ya no está de moda y que la tasa de café a las 12 con 30 es la única que te acompañara a hacer tareas.

Fuente: taller realizado con educandos del curso 901 sobre el territorio, 2021

El último punto del ejercicio y el cual transcribiremos completamente, porque es la reflexión que surge de la intervención de los educandos y por tanto da punto final a la implementación pedagógica, se da a partir de la curiosidad no ingenua de estos sobre el paro nacional que desde hace unos meses se vive en nuestro país y ha permeado su curiosidad, porque también lo han visto en sus barrios, salen a las ventanas a escuchar los gritos de jóvenes que como ellos, no ven un futuro, no ven posibilidades de salir adelante y tampoco encuentran respuestas a sus dudas y preocupaciones, solo hallan cinismo y mecanismos de represión, al igual que golpes y desaparición.

Por ello los educandos se sienten comprometidos, quizás no ha asistir a las marchas y las diferentes confrontaciones con los grupos policiales, sino más bien a enunciar y denunciar con su voz lo que está pasando, la desesperación que ellos también sienten al ver el grado de terror y horror que viven cotidianamente en sus territorios, que los ha impulsado a rehacerse y repensarse en su forma de ver he interpretar el mundo, no solo para conocerlo ingenuamente

sino para transformarlo a través de su palabra que históricamente, desde todas las vertientes, se las han acallado y por tanto les han negado el derecho de existir y persistir.

ESTUDIANTE 1: Hay Profesores que son cuchillas, muy feos, pero de pronto profes así como los profesores jóvenes, profesores que pueden cambiar a los estudiantes y es difícil como joven usted decir “voy a crecer y me voy a ir a otro país”, porque en Colombia no encuentro: una estabilidad económica, como... Yo soy de las personas que piensan que uno mismo puede cambiar el país, que las personas deben exigir por sus derechos y hay unas personas que piensan eso y en verdad me siento muy orgullosa de tener profesores que le enseñan a uno no solo lo de siempre, le enseñan a uno no solo lo de Simón Bolívar y esas cosas, sino que nos enseña a profundizarlas. Por eso yo digo que yo soy de esas personas que puede cambiar a mi país. (*Educando. Importancia del territorio junio 17, 2021*).

ESTUDIANTE 2: Dejar el Estado como decían, es como volver le país como una dinastía como todo del presidente ¿sí me hago entender?, como ósea, cómo te explico... ósea como que los policías pueden tener más autoridad sobre nosotros, como por lo menos en China cosas así que lo que hacen es que rigen según ellos, solo hacer lo que ellos dicen, es como literal perder la libertad en pocas palabras, en teoría lo que alcance a leer es eso. (*Educando. Importancia del territorio junio 17, 2021*).

ESTUDIANTE 3: ¡No! Pero ósea no, porque eso todavía no se ha puesto, esto parece como una purga porque ósea ¡nos están matando!, están matando a jóvenes, les están quitando los ojos, les están disparando y hay personas que marchan pacíficamente y los policías empiezan ahí como a tirar granadas y causan peleas; como también hay personas empiezan las peleas, son como así infiltrados para hacer desorden, para aprovecharse del momento y yo digo que es feo porque también es su país, es donde van a vivir sus hijos, sus nietos, sus amigos, todo. (*Educando. Importancia del territorio junio 17, 2021*).

ESTUDIANTE 4: Una granada en la mano y apunto de soltar pues el este y yo dije ¡Huy no! ¿Cómo están los policías de locos? Para matar al pueblo, porque en verdad es el pueblo y pues se supone ¿qué deben proteger al pueblo? No matarlo, pues entonces ahí hay bastante conflicto. (*Educando. Importancia del territorio junio 17, 2021*).

ESTUDIANTE 5: ¡Usted debería ponerse a estudiar! Yo le dije, porque estudio es porque lo digo, porque estudio es porque quiero cambiar a mi país, porque quiero un futuro mejor para mí, yo le dije ¡PIENSA! Piensa en tu futuro y lo que quieres hacer, piensa en el sueldo que ganas porque para ellos lastimosamente no les alcanza, piensa en tu futuro, la chica me escribió como “tú tienes toda la razón”, que les explique los profesores ¿qué está pasando?, hay gente que muere injustamente en el campo, estamos viviendo en un país donde la gente menos escuchada es la que hace todo por Colombia, las personas no están siendo escuchadas... ¡y sí! Soy de las jóvenes que digo “quiero cambiar a Colombia, porque Colombia es mi hogar,” me preocupo por él, porque quiero un futuro, porque yo quiero vivir en mi país, porque yo quiero estudiar en mi país, pero es muy triste uno tener que decir “es qué quiero estudiar está carrera y que le digan: ¡mijo pues crezca y váyase!, porque aquí usted no va a encontrar un futuro, es muy triste tener que decir eso porque yo considero que nosotros como jóvenes pacíficamente sí podemos cambiar nuestro país, así sea con una vainita pequeña nosotros lo podemos hacer, porque nosotros tenemos que ser escuchados. (*Educando. Importancia del territorio junio 17, 2021*).

En este último punto, damos por terminado toda la propuesta de la didáctica holística y crítica, desarrollando así el pensamiento dialectico y crítico en los estudiantes del grado 901, así mismo propiciamos el ambiente para que los educandos pudieran ejercer la crítica ideológica que, como señala Paz Lorente, se dio en el momento en el cual pudimos darle mayor énfasis a la valoración positiva del alumno como interlocutor y sujeto capaz de pensar

y actuar razonablemente, es decir, donde este construyo su propio pensamiento, siempre en relación con los otros.

Concluimos bajo la idea que los estudiantes pueden aprehender a pensar históricamente (en esa relación simbiótica entre la historia y el territorio), en tanto se cuestionen sobre su realidad y busquen mecanismos de interpretación y análisis de ella, con miras a solucionar problemas del presente. Esto también implica conocer que el pasado cobra sentido cuando contribuye a comprender el presente y permite por ende participar en la construcción constante del conocimiento y de la interpretación del mundo se proyecta no sólo como posibilidad participativa, sino como necesidad y deber cultural. (Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico., 2007)

Reflexiones finales

Cuando menos lo esperamos, tomamos decisiones que nos cambian la vida. “No sabía que ponerse y decidió ponerse feliz”. Feliz afuera ¿Dónde si no? Donde estaban los otros. Una mano sobre otra mano, sobre otra mano. Tanto que parecía imposible de pronto se hace luminoso y sencillo. El tallo de una margarita y la energía que ordena al mundo; un niño que apenas sabe andar, riéndose, y un anciano que toma las armas porque la dignidad está en peligro; unos zapatos agujereados pero alegres y la voluntad de todo un pueblo de decidir por sí mismo.

Juan Carlos Monedero “curso urgente de política para gente decente”

Estas reflexiones que surgen al calor de la noche, llevan consigo un mar de nostalgia. Nostalgia porque es el final de una etapa y el comienzo de otras, porque es la tan anhelada espera, pero al mismo tiempo es el abandono de uno de los lugares que nos acogió en los peores momentos y nos enseñó que vale la pena luchar por ese país diferente, por esos niños,

niñas, jóvenes que merecen soñar, hablar, reír; pensar que vale la pena vivir y que la vida se convierta en un juego donde no nos maten, sino donde nos ayudemos entre todos, ese apoyo mutuo que se convierte no en un soñar sino en un sueño compartido. Es en este punto donde surge la conclusión de este trabajo.

Recuerdo aquella tarde en los salones del Edificio A, leyendo por primera vez el texto de Paulo Freire “Cartas a quien pretenda enseñar”, se viene a mi mente una de esas cartas “Primer día de clase”, recuerdo que Freire señalaba el miedo que le da a uno como educador pararse frente a los educandos, el temblor de las rodillas, la voz entrecortada, la palpitación del corazón etc. Lo recuerdo porque así me sentí cuando ingrese por primera vez al aula y porque no ha dejado de suceder, quizás porque como diría Freire “somos seres inacabados que nos hacemos y rehacemos en el mundo” ese que construimos diariamente, siempre en relación con los otros.

Así mismo recuerdo como fue surgiendo este trabajo, bajo encontrones, desacuerdos, preocupaciones, desdichas, desánimos. Pensé que nunca culminaría, no veía en ocasiones un rombo, pero como diría el sociólogo colombiano Alfredo Molano (QEPD), en su discurso, pronunciado en la entrega del doctorado honoris causa, otorgado por la facultad de historia de la Universidad Nacional de Colombia, “cuando el hoy parecía tan lejano”, y aquí estoy escribiendo estas puntadas finales, reflexiones que surgen al calor de un café, de risas y llantos, y donde mi voz y la voz de los chicuelos se enuncia, denuncia y anuncia.

Este trabajo permitió y posibilitó que los educandos hablaran, pronunciaran su voz, se escucharan entre ellos, se respetaran, se enfrentaran a sus dudas sin miedo o ingenuidad, una voz que ha sido históricamente silenciada, opacada, acallada, castrada, no fue tarea fácil y más desde la virtualidad, pero poco a poco, como sujetos que nos hacemos y rehacemos en el mundo, estos fueron tomando el control de los espacios y pudieron expresarse, sacar de lo

más profundo de su ser aquello que los angustiaba, contando sus vidas, permitiéndonos leerlos.

Este fue en última instancia la razón de ser de este trabajo, que se pensó desde un inicio en un tema más barrial, de apropiación e identificación del territorio a través de diferentes mecanismos, que se construyen con los otros, ya sea por medio de la pintura, el arte, el grafiti, etc., pero frente a las circunstancias la actividad se ha transformado y nos ha permitido entender que los educandos también se apropian del territorio a través de su palabra, en tanto que pronunciarla implica necesariamente una denuncia de la realidad y un anuncio de sueños y utopías.

Este final es un agradecimiento a todos los educandos que nos permitieron leerlos, que posibilitaron los espacios donde nos escucháramos, lloráramos y soñáramos, donde fuimos capaces de preguntarnos nuestro estar en el mundo y el estar de los otros, y como diría Fabián “Estimado lector esta es de carácter urgente donde confió plenamente en usted ya que leerá y será testigo de los relatos más íntimos de mi vida iniciando desde que soy un feto hasta el día de hoy confío plenamente en usted [...] Seguramente usted como lector se preguntará porque y como le escribo esta carta, muy bien es algo muy sencillo y es porque yo quiero que usted y yo entendamos y nos respondamos esta pregunta ¿seré parte importante en la historia?, y claramente la respuesta a ti Fabián y a todos los educandos es que si, son una parte importante en la historia, son ustedes los constructores de ella, los que les van a dar forma, no serán solo enunciado sino proyecto y perspectiva, actores y autores que ética y políticamente la construyen y que pese a las circunstancias, siempre tendrán el espacio para hablar desde ustedes tanto de lo que saben cómo de lo que ignoran, crítica, creativa y reflexivamente.

Conclusiones

Este trabajo de grado nos posibilitó no solo desarrollar una caracterización y comprensión en su globalidad del territorio a partir de sus partes o dimensiones de carácter natural, política, económica y simbólica, permitiéndonos así comprender al territorio bajo las transformaciones socio-históricas que le han dado origen y con ello construir toda una propuesta pedagógica que se fundamentara en el desarrollo de una práctica, no para los educandos, sino con ellos, de carácter contextualizada y por tanto significativa, para que estos entendieran la conformación histórica y social del espacio donde transcurre su cotidianidad y con ello enunciaran desde su posición y su voz su mundo y con ello apropiarse de él y dotarlo de significado.

Así mismo, este trabajo posibilitó conocer las diferentes disputas que se presentan en el territorio donde se desarrolla la vida de los educandos, en tanto que ellos, señalan, desde los espacios de memoria y recuerdos que tienen, los diferentes mecanismos de apropiación y significación que realizan sobre los sitios que transitan, como lo son parques, lotes vacíos, calles etc., los mismos que son controlados por pandillas para desarrollar sus actividades de consumo y venta de sustancias psicoactivas, por tanto se desarrollan diferentes relaciones de poder-saber sobre su uso y significación y posibilita que al problematizar por los educandos esta relación entiendan las condiciones de explotación, segregación, exclusión, aporofobia etc., a la que se ven históricamente condicionados, y que ello no pertenece a un hecho causal sino estructural de las ideologías dominantes.

Ahora bien, en referencia a los fundamentos pedagógicos y conceptuales que se utilizan en el trabajo de grado, para desarrollar toda la propuesta didáctica, podemos concluir que nos permitieron reconocer que los problemas de la sociedad son algo más que simples hechos aislados, sino que corresponden a hechos estructurales, los cuales pueden ser interpretados a partir de una mirada del pasado, en tanto este configura nuestro presente.

Estos fundamentos también posibilitaron que los educandos tuvieran, por un lado, la capacidad de explicar su realidad, y por otro pudieran indagar críticamente los procesos que configuran su presente y los cambios que le son propios, problematizándolos.

Para terminar, referente a los momentos de aprendizajes, podemos concluir que la propuesta pedagógica permitió que los educandos indagara lo que saben pero también lo que ignoran, cuestionando en ello las relaciones de poder-saber a partir de la pronunciación de su palabra y la confrontación de relatos, recuerdos, fotos.

Así mismo posibilito que los educandos hablaran de lo que saben, de lo que pueden enunciar y denunciar por medio de su palabra, que no es más que el enunciado de su mundo a partir de su universo vocabular.

BIBLIOGRAFÍA

- Alape, A. (2013). Ciudad Bolívar, la hoguera de las ilusiones. Bogotá: Planeta.
- Borjas, M. (2014). La evaluación del aprendizaje como compromiso: una visión desde la pedagogía crítica. *Rastros y Rostros* , 35-45.
- Camargo, D. (2003). Lógicas del poder y regulación de espacios. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Concheiro, L. (2016). Contra el tiempo. Filosofía política del instante. Barcelona: Anagrama.
- Cultura, S. d. (2010). Recordar, vivir y soñar a Bogotá desde las localidades. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá D.C...
- García Galindo, W. (2013). Dinámicas por la construcción por los usos. Localidad de Bosa. Bogotá: Catastro Distrital.
- Educación, S. d. (2007). Serie Cuadernos de Currículo: Colegios Públicos de excelencia para Bogotá, Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.
- Fontana, J. (2006). ¿Para qué sirve la historia en un tiempo de crisis? Bogotá D.C: Pensamiento Crítico.
- Freire, P. (2012). Pedagogía dela indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2009). La educación como práctica de libertad. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona, España: Paidós.

Gordillo Rodriguez, A. J. (2013). “Análisis de vulnerabilidad y medidas regulatorias para inundaciones en Bosa”. Bogotá: universidad catolica de colombia .

Haesbaert, R. (2011). Definir territorio para entender la desterritorialización. En R. Haesbaert, El mito de la desterritorialización: Del fin de los territorios (págs. 31-83). México D.F: Siglo XXI.

Hernández Ortega, L. Caracterización de los patrones de uso y apropiación del espacio público en los parques metropolitanos de Bogotá. Caso de estudio parque el tunal 2008-2011 (tesis e pregrado). Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Bogotá

Kimy Pernía Domico IED. (2017). Manual de Convivencia. Subdirección de imprenta distrital. Bogotá, Colombia.

Lorente, P. G. (2009). Teoría Crítica y Didáctica Crítica. En P. G. Lorente, Pedagogía Crítica y Comunicación. Un diálogo con Habermas en la Escuela de Frankfurt (págs. 99-185). España: Octaedro.

Mañano Fernand, B. (2008). Sobre la tipología de los territorios. Mirta, campesina paraguaya - Carumbey, San Pedro, Paraguay, 1-20.

McLaren, P. (1984). La vida en las escuelas. México D.F.: Siglo XXI.

Ortega Valencia, P. (2009). La pedagogía crítica: reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. Pedagogía y saberes, 26-34.

Pulido Neuta, A. (2011). El crecimiento urbano de la Localidad de Bosa: El caso de Cementerio Municipal 2000-2006. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Ramírez Bravo, R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. Folios, 108-119.

Ramírez, J. F. (2008). Construir identidad territorial: una posibilidad en la enseñanza y el aprendizaje de la ciudad. Universidad Pedagógica Nacional, 1-11.

Rincón Avellaneda, P. (2006). Bogotá y sus modalidades de ocupación del suelo. Análisis de los procesos de re-densificación. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Ruiz Quiroga, M., Lozano González, Á., Ortiz Castiblanco, C., & Soler Mejía, J. (2017). Línea proyecto pedagógico, interculturalidad, educación y territorio. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Sequera, J. L. (2011). Pedagogía crítica: esperanza y desafíos en esta coyuntura socio-histórica Latinoamericana. Dialogo de saberes, 142-161.

Sosa Velásquez, M. (2012). ¿Cómo entender el territorio? Guatemala: Cara Parens.

Torres Carrillo, A. (1998). Estrategias y técnicas de investigación cualitativa. Santafé de Bogotá, D.C. Colombia: Facultad de Ciencias sociales y Humanas de UNAD.

Torres Carrillo, A. (1993). La ciudad en las sombras. Barrios y luchas populares en Bogotá 1950-1977. Bogotá: CINEP.

Zemelman, H. (2015). Pensamiento y construcción de conocimiento histórico una exigencia para el hacer futuro. Revista El Agora USB, 343-362.

Zemelman, H. (2015). Pensamiento y construcción de conocimiento histórico una exigencia para el hacer futuro. AGO.USB, PP. 325- 585.

Zemelman, H. (2006). el conocimiento como desafío posible. México: Instituto Politécnico Nacional.

Zemelman, H. (2007). Epistemología de la conciencia histórica. Análisis de coyuntura. En I. P. Nacional, Pensamiento y producción de conocimiento. Urgencias y desafíos en América Latina (págs. 33-60). México: Instituto Politécnico Nacional.

ENTREVISTAS

Betty, L. (16 de mayo del 2018). Vendedora ambulante. (A. Murcia Tovar, Entrevistador)

Coordinador Académico. (16 de mayo de 2018). Proyectos institucionales. (A. Murcia Tovar, Entrevistador)

Casallas, D. (01 de 08 de 2018). Proyecto Kimy Pernía, más allá de la percepción. (A. Murcia Tovar, Entrevistador)

Díaz, C. (03 de 08 de 2018). Proyecto "vovlver a la escuela". (A. Muria Tovar, Entrevistador)

Murcia, J. (06 de mayo de 2018). Compra de vivienda en Bosa San José. (A. Murcia Tovar, Entrevistador)

Tirado, C. (01 de 08 de 2018). Prpyecto Kimy talentos y Kimy carnaval. (A. Murcia Tovar, Entrevistador)

Tovar González, R. E. (05 de mayo de 2018). llegada al Barrio Potreritos. (A. Murcia Tovar, Entrevistador)