

Territorio sintiente. Resignificando las formas de vida en el humedal la vaca.

Edwin Salinas Triana y Natalia Montañez Pérez

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Ciencias Sociales

Directora:

Mónica Suarez

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Facultad Humanidades, Departamento de Ciencias Sociales

Línea de Investigación Interculturalidad, territorio y educación.

Bogotá, Colombia

2026

Dedicatoria

"Un día los pupitres florecerán"

Tonucci F (2012).

“Si recuperamos la sabiduría primordial de que todas las vidas son sagradas, tal vez podamos salvar no solo el mundo, sino también nuestra alma. Si aprendemos a coexistir pacíficamente con otras especies, tal vez encontremos la paz en nuestro interior”.

(Kowalski, 1991)

¡HASTA VOLVERNOS A ENCONTRAR!

Agradecimientos.

Esta investigación busca trascender el papel, pues es un acto de cuidado y una apuesta por la vida. Agradecemos a nuestros compañeros de vida en cuerpos animales por ser guías, refugio y motor. En un mundo que insiste en que no hay que humanizarlos, reconocemos que son ellos los que nos han enseñado el verdadero significado de lo que es ser humano y nos han llevado a conocer el amor incondicional. Agradecemos a la familia que uno elige a los que se quedaron, a los que están, a los que se fueron y a los que vienen. En mi utopía personal, existe el deseo de salvarlos a todos. Este proyecto es, finalmente, el primer paso hacia ese horizonte.

A los seres que mueven y transforman mi cotidianidad los amores de mi existencia mis amados gatos. Ellos iniciaron esta travesía a mi lado y, aunque el tiempo físico y terrenal nos haya separado de algunos, su amor se manifiesta más allá de lo tangible. Gracias por acompañarme noche tras noche, por escucharme hasta conciliar el sueño y por ser el refugio que me sostuvo, amasando en mí la esperanza y un amor despojado de lo humano. A los que aún me visitan entre sueños un encuentro tan efímero como mágico gracias por no marcharse jamás. Gracias por ser el motor y dotar de vida la rigidez de la academia. Si mi amor hubiese bastado para salvarlos, habrían vivido para siempre.

Al humedal ese mágico lugar que nos permitió conocerle, escucharle, observarle y caminarlo. Gracias por abrirnos los ojos más allá del asfalto y por sostener la vida allí donde otros insisten en su eliminación. Gracias por resistir, por transmutar y por erigirse, con paciencia y sabiduría, como nuestro gran maestro.

Este pequeño espacio está dedicado a cada animal que ha conocido la crueldad humana, la mirada indiferente, el miedo y el hambre. Con el anhelo profundo de que el amor sea siempre acción, que estas palabras sean semillas en nuestro caminar, que el amor transforme y toque corazones, que la sensibilidad y el cuidado se conviertan en el epicentro para construir una nueva humanidad.

A mi compañero Edwin, quien acompañó esta investigación agradezco nuestras tensiones y contradicciones, pues esos desencuentros nos impulsaron a intentar y aprender a comprender lo sagrado y lo mágico de este proceso. A mi camarada Natalia por ser la que acompaño esta lucha de manera perpetua en busca de comprendernos y comprender el territorio a la vez que le dábamos un lugar a la vida, una vida compartida.

A Leonardo Orjuela, por ser pareja y compañero, porque esto no hubiese sido posible sin él; como compañero nos ha permitido comprender que el amor es acción, es presencia y es sostener.

A nuestros amigxs, compañerxs y colegas, como Fabiola que nos acompañó como guía hacia la sensatez, a Juan Diego por acompañar en lo complejo e insostenible que a veces es existir, a Catalina por ser pilar, sostén y permanencia y a todos lo que dejaron huella sin pisar nuestro camino, quienes forjaron este sendero lleno de afecto, risas, noches interminables y suelas desgastadas. Gracias por su amor, cuidado, ternura y permanencia. Agradecemos infinitamente a la UPN, porque nos permitió vivir, sentir, conocer y amar. Pero, sobre todo, a la gloriosa UPK, que nos acogió y forjó nuestro camino a lo largo de este lapso el espacio sagrado que nos permitió coincidir, encontrarnos y transformarnos.

A Sergio Cuastumal, el refugio que ha sabido aliviar los dolores más insostenibles. Gracias por tu escucha atenta, tu disposición y tu entrega este camino se forjó a tu lado. Mi gratitud eterna por tu amor, tu compañía constante y tu permanencia.

A la señora Dora y a Don Tito, guardianes del Humedal La Vaca, quienes dotaron esta investigación de sentido a través de su acompañamiento, su amor por la comunidad y su entrega al territorio que cuidan y salvan día a día.

A nuestros niños y niñas, quienes encarnaron lo genuino de este proyecto gracias por resguardar la vida, por las largas caminatas para observar lo desconocido que aún se esconde en la ciudad y por su inmensa curiosidad. Cada pregunta y cada encuentro fue mágico gracias por su amor y, sobre todo, por creer en nosotros como maestros.

A nuestra tutora Mónica Ruiz, Carolina Ramos y Natalia Martínez; maestras que creyeron en nosotros, nos abrieron un lugar en la academia a través de este trabajo y guiaron nuestro camino con sus saberes. Gracias por demostrarnos, con su guía y ejemplo, que en la academia hay cabida para lo sensible, para el cuidado colectivo y para las apuestas comunitarias.

Tabla de Contenidos

Introducción	7
Capítulo I. Viejos verdes	10
1.1. Discusiones conceptuales	11
1.2. La historia olvidada. Entramando en la memoria biocultural.	12
1.3. Espacios y territorio una construcción política para el cambio	15
1.4. Hacia una epistemología del sur en la relación Humano-animal no humano	17
1.5. La importancia de territorios Naturales en espacios urbanos	20
1.6. El cuerpo como territorio- corporalidades	23
Capítulo II. Caracterización: caminando el territorio con las gentes en el Humedal De La Vaca	27
2.1. La historia no contada	27
2.2. Políticas públicas del cuidado, recuperación y cuidado de los humedales en Colombia	31
2.3. La actualidad del humedal de la Vaca: la imagen del cambio	34
Capítulo III: Propuesta pedagógica (ponerle un título)	40
3.1. Contextualización pedagógica	40
3.2. Aprendiendo con la comunidad.	45
3.3. El territorio como un sujeto pedagógico	48
3.4. Pedagogías de la madre tierra como una propuesta contra hegemónica	50
Capítulo IV. Los animales sienten	62
4.1. Caracterizando mi día a día.	62
4.2. “Entre caricias y reconocimientos, nos abrazamos” Pijamada de colores.	64
4.3. Los héroes de la vida	66
4.4. Responsabilidad con la vida	69
4.5 Habitando el territorio desde lo cotidiano, reconocimiento de mi barrio.	70
4.6. Construyendo con el territorio, inmiscuyéndose en la memoria.	73
4.7. Habitar mi metro cuadrado.	74
4.8: Manitas a la obra, Construyendo territorio desde la infancia.	75

4.9 : construyendo territorio.	78
Conclusiones	79
Bibliografía	81

TABLA DE FIGURAS

Figura 1: Villalobos, D. (s.f.). (<i>viviendas de invasión dentro del humedal la Vaca sector norte</i>). Archivo de Dora Villalobos.	30
Figura 2: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Mapa descriptivo del humedal la Vaca en el sector sur entre los años 2010-2016.	31
Figura 3: IDEADE. (2007). Foto satelital a blanco y negro del humedal de la Vaca (2007, p. 5).	34
Figura 4: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Mapa descriptivo del humedal la Vaca sector norte en la actual actualidad.	36
Figura 5: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Foto del espejo de agua en su zona sur.	37
Figura 6: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Foto del hotel.	38
Figura 7: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Foto juncos filtro natural.	38
Figura 8. foto del bosque sagrado. Nota: Elaborada por los autores.	39
Figura 9: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Mapa descriptivo del humedal La Vaca, sector norte, en la actualidad.	40
Figura 10: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Animales que sienten.	64
Figura 11: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). SPA de compañeritos.	66
Figura 12: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). taller microscopio.	68
Figura 13: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Siembra de semillas.	70
Figura 14: Salinas E, Montañez N (2026). Fotografía propia, cartografía social.	73
Figura 15: Salinas E, Montañez N (2026). Fotografía propia, recorrido vaca norte.	74

Figura 16: Salinas E, Montañez N (2026). Fotografía propia, taller metro cuadrado. 76

Figura 17: Salinas E, Montañez N (2026). Fotografía propia, taller manitas a la obra. 78

Introducción

La presente investigación está inscrita en la línea de interculturalidad, educación y territorio, esta propuesta surge con el propósito de visibilizar y sensibilizar el Humedal La Vaca ubicado en la localidad de Kennedy este como un actor fundamental en la configuración del territorio que habitan las infancias del barrio El Amparo. Históricamente, este ecosistema ha sido desplazado de las dinámicas sociales predominantes, lo que ha derivado en un desconocimiento de la historia local que se teje a partir de estos espejos de agua. Así, el presente trabajo busca reivindicar la importancia del humedal en el tejido social y educativo del sector.

Con la sensibilidad, el cuidado y el carácter humano como pilares, nuestro propósito es cultivar la autoconciencia y la capacidad de acción colectiva. Buscamos enfrentar la amenaza a la supervivencia del planeta que la propia humanidad ha provocado con sus acciones destructivas. Es hora de asumir nuestra responsabilidad y reorientar nuestro camino hacia un futuro armonioso con la otredad.

Construimos una narrativa esperanzadora que abraza la multiplicidad de mundos y sus singularidades, creando un espacio inclusivo para todos. Nuestro propósito es fundamentalmente político, enmarcado en una práctica pedagógica ecológica. Por ende, es nodal detener la aceleración del deterioro planetario, y es a través de esta investigación que pretendemos sensibilizar a nuestra audiencia.

Nos trasladamos a la localidad de Kennedy, al barrio El Amparo, un territorio que ejemplifica las tensiones entre el desarrollo urbano y la naturaleza. Aquí, la feroz agresión al humedal La Vaca contrasta con su actual proceso de recuperación.

Desde la perspectiva académica y de nuestra labor docente, este estudio busca activamente

visibilizar y colaborar en la protección de este ecosistema vitales. Adoptamos el enfoque de las Pedagogías de la Madre Tierra y Pedagogías Sensibles como marco teórico y práctico, una metodología que desafía la visión antropocéntrica e instrumental del territorio. El objetivo principal de esta propuesta es equipar a los niños y niñas con las herramientas críticas y la autonomía necesaria para generar una profunda transformación pasar del conocimiento al accionar crítico a través del autocuidado y el co-cuidado como práctica recíproca y solidaria de velar por el bienestar del territorio, la comunidad y las otras formas de vida. De esta manera, buscamos que la resignificación de las formas de vida se traduzca en una ética de responsabilidad socioambiental compartida con el entorno inmediato como el Humedal La Vaca. Este proyecto busca visibilizar y resignificar las singulares formas de vida que coexisten e interactúan en el Humedal La Vaca, un espacio natural inmerso en la vasta urbanidad de Bogotá. Nos proponemos entender cómo estas formas de vida son concebidas en la cotidianidad de la ciudad, desafiando la noción de que en el entorno urbano no hay cabida para el medio natural, la vida animal y vegetal. Este humedal es, de hecho, nuestro principal espacio de estudio y práctica pues permite generar una conciencia crítica frente a los desafíos ambientales, reconocerlo y participar para contribuir a este escenario, es así que se plantea la pregunta problema que permitió conducir la presente investigación. ¿Cómo se vincula el cuidado de la vida con la enseñanza de las ciencias sociales? Del mismo modo se piensa en una ruta que sea gestada con la población que acompañamos, es decir, las infancias y que sus aportes gesten una ruta reflexiva y crítica para el cuidado de la vida, a partir de las interacciones y relaciones que se desenvuelven en sus realidades.

Así mismo, reducir significativamente la restricción o la distancia que se encuentran en las relaciones de los seres humanos, el territorio y los seres que lo habitan, como el animal no humano y el vegetal, se han construido bajo el imaginario de la “racionalidad” antrópica. En el marco del mantra de dominio y explotación, trazados por el poder, y cómo este moldea y subyuga al ver la vida animal no humana como recurso, la instrumentaliza.

El presente trabajo de grado se organiza en tres capítulos interconectados, diseñados para construir un análisis crítico y fundamentar la propuesta pedagógica ¿Cómo se vincula el cuidado de la vida con la enseñanza de las ciencias sociales? consiste en un exhaustivo estado del arte y recuento bibliográfico. A partir de esta revisión, se analizan las problemáticas, las vivencias y las dinámicas históricas del territorio para comprender

cómo se ha conformado el Humedal La Vaca. El análisis de estas tensiones territoriales y las posibilidades de transformación se sustenta en cinco categorías de análisis que son transversales en toda la presente investigación.

Capítulo II: Caracterización del territorio. En este apartado, se realiza una caracterización detallada de nuestro lugar de práctica. Se abordan las tensiones y disputas territoriales específicas, las dinámicas contextuales y las profundas transformaciones a las que ha sido sometido el Humedal de la Vaca. Esta caracterización sirve de base para la problematización de la realidad que acontece.

Capítulo III: Se nutre de los hallazgos previos para estructurar la propuesta pedagógica. Esta sección se fundamenta en los principios de las Pedagogías de la Madre Tierra y las Pedagogías Sensibles, las cuales constituyen el núcleo metodológico de la investigación. Dichos postulados permiten trascender el plano conceptual para consolidar una herramienta práctica que responda a las realidades del territorio con la intención de generar un vínculo sensible y directo con su entorno.

Capítulo IV: En este apartado nos encontramos con la sistematización de experiencias producto de la práctica que se llevó a cabo en el Humedal la Vaca y en el barrio El Amparo, experiencias que muestran la importancia de darle un lugar al territorio y la vida, trazadas por la sensibilidad y las narraciones de los niños y niñas que dotan de sentido esta práctica pedagógica.

Pregunta problema

- ¿Cómo se vincula el cuidado de la vida con la enseñanza de las ciencias sociales?

Objetivo general.

- Transformar la percepción y el vínculo de la comunidad del barrio el Amparo hacia el Humedal la Vaca a través de la implementación de estrategias pedagógicas inspiradas en la sabiduría de la Madre Tierra.

Objetivos específicos.

- Reconocer cómo la sensibilización generada a través de la pedagogía de la madre tierra se manifiesta en las prácticas cotidianas y la relación general de la comunidad del barrio el Amparo en función del Humedal la Vaca.
- Desarrollar actividades de sensibilización comunitaria sobre la importancia ecológica de la fauna en el Humedal La Vaca, movilizándolo a los residentes del barrio El Amparo hacia el

cuidado activo de la biodiversidad local y los corredores migratorios.

- Analizar los cambios en las percepciones y prácticas ecológicas de los habitantes del barrio El amparo frente al humedal al Vaca, a partir de los procesos de sensibilización desarrollados

Capítulo I. Viejos verdes.

Este capítulo nos adentra en la búsqueda y análisis de fuentes y recolección de datos a la luz de nuestras categorías de análisis. Su título evoca, precisamente, como los árboles, las montañas y aquellos seres que en algún momento fueron deidades elogiadas, aún guían nuestro camino. Así, aunque este apartado tiene un enfoque técnicamente de rastreo de fuentes, reconocemos que la naturaleza se gesta como una gran madre que enseña, guía, orienta y se convierte en si misma en el archivo vivo de conocimientos. Dado que nuestra apuesta emerge al comprenderla como maestra y red, asumimos la tarea de darle cabida a través de la teoría, sosteniéndola desde su dimensión inmanente, política e intrínsecamente ancestral.

Así este capítulo ofrece un análisis crítico de las construcciones teóricas en ciencias sociales respecto a la relación humano-naturaleza que se establecen en el territorio. Dicha perspectiva se fortalece mediante un diálogo interdisciplinar con las ciencias naturales y la biología, integrando sus hallazgos para dotarlos de una dimensión social y territorial.

El objetivo central es reflexionar sobre las relaciones bidireccionales que se establecen en el territorio y con él mismo. Se examina cómo estas relaciones emergen del entramado social y el trabajo comunitario, que florecen como resistencia frente a un sistema dominante. Este sistema opera bajo lógicas de consumo, aceleración y devastación, promoviendo un supuesto "bien mayor" que, en realidad, afecta a la vasta mayoría de la población y beneficia solo a una minoría, movida por intereses de poder y dominación.

Para abordar este planteamiento, se revisaron los aportes de las Pedagogías de la Madre Tierra. Este enfoque permite a los niños y niñas de la comunidad de El Amparo comprender las profundas interconexiones que existen con el otro y con todos los elementos vivos del entorno, como los árboles, los animales no humanos y los cuerpos de agua. A través de esta conexión, se demuestra la posibilidad de coexistir armónicamente, anulando la visión moderna que reduce estos elementos a meros recursos naturales. Así, se revitaliza el gran entramado social, donde el aprendizaje ocurre a través de procesos comunitarios y construcciones colectivas del conocimiento. Todo ello propicia una ruta pedagógica para el cuidado de la vida, forjada a través de experiencias significativas.

- **Base de datos y términos de búsqueda.**

El proceso de búsqueda de información y material bibliográfico del cual se seleccionó de documentos para este trabajo el primer paso fue dejar de manera clara que queríamos investigar, lo que buscamos en este trabajo es hacer una investigación sobre la relación del humano con la naturaleza, con esto claro ya teníamos un tema se buscó sobre en repositorios universitarios con el ideal de encontrar un rumbo para este trabajo con la experiencia de trabajos similares.

La revisión de antecedentes en repositorios universitarios permitió consolidar una ruta crítica articulada en cinco ejes que atraviesan esta investigación. El punto de partida es la biocultura, entendida como el vínculo indisoluble entre la memoria social y la diversidad biológica, que da paso a una necesaria distinción entre el espacio técnico y el territorio como proyecto de vida en resistencia. Esta tensión cobra forma en los ecosistemas urbanos de Bogotá, donde las zonas de sacrificio ambiental luchan por transformarse en escenarios de dignidad. Desde allí, el análisis se desplaza hacia las epistemologías del sur, cuestionando el antropocentrismo para reconocer la agencia en la relación humano-animal no humano, por ende se direccionó desde teorías del cono sur, pues al ser el entorno inmediato y cercano permite comprender problemáticas, tensiones, limitaciones y como en medio de lo desolador de su panorama, se gestan espacios comunitarios, de resistencia.

Finalmente, este recorrido aterriza en la escala más íntima el cuerpo como territorio, reivindicando las corporalidades como el primer lugar de sanación, memoria y disputa política frente a la fragmentación moderna.

A partir de estas cinco categorías de análisis, se llevó a cabo una búsqueda avanzada en Google Académico, empleando operadores booleanos para optimizar la precisión de los resultados. Asimismo, se consultó el repositorio de la biblioteca virtual SciELO, donde se obtuvo un volumen significativo de documentos pertinentes para la investigación.

1.1. Discusiones conceptuales.

La actual crisis ecológica no es un evento aislado, sino la consecuencia directa de un modelo extractivista que ha reducido la naturaleza a un activo rentable bajo la promesa de un crecimiento ilimitado. Esta estructura de poder ha validado un estilo de vida orientado al consumo, donde el territorio pierde su profundidad histórica para convertirse en un espacio puramente funcional. En el centro de esta problemática se halla la fractura entre lo humano y lo no humano, un imaginario de supremacía que ha invisibilizado los procesos biológicos y sociales esenciales para la vida.

Frente a esta desvinculación, surge la necesidad de una aproximación receptiva que retorne a la memoria y a las raíces desplazadas. Recuperar estos saberes no es un ejercicio de nostalgia, sino un acto de re-existencia que fomenta el autocuidado y el cuidado colectivo. En este contexto, el territorio emerge como una propuesta contrahegemónica un proyecto de vida que nace de la acción comunitaria y la resistencia ante el desarrollo depredador. El Humedal La Vaca simboliza esta transición, transformándose de una "zona de sacrificio" y vertedero a un espacio donde la voluntad

colectiva produce vida desde el afecto y la memoria.

Esta perspectiva nos invita a replantear nuestra relación con los animales no humanos y el entorno desde el Sur Global. Más allá de verlos como recursos o apoyos emocionales, se propone reconocerlos como sujetos con agencia, en una ética de la reciprocidad. Esta visión relacional rechaza la fragmentación impuesta por el capitalismo y busca reintegrar las distintas formas de existencia en una unidad donde la Tierra sea escuchada como un interlocutor activo.

Finalmente, esta defensa del territorio comienza en la escala más íntima el cuerpo. Reapropiarse de la corporalidad, alienada y segregada históricamente, es una declaración política que vincula la sanación personal con la restauración del tejido social. Al concebirnos como un "cuerpo-territorio" indisolublemente unido al pluriverso, abrimos camino a un diálogo sensible que reconoce el arraigo y las raíces culturales como el único sustrato posible para un porvenir digno.

1.2. La historia olvidada. Entramando en la memoria biocultural.

La actual crisis ecológica es resultado de un modelo extractivista que responde a la promesa moderna de avance tecnológico y crecimiento ilimitado. Bajo esta premisa, se ha validado un estilo de vida orientado al consumo donde el territorio se reduce a un activo rentable. Como señala Lang (2011), este enfoque sacrifica el equilibrio planetario en favor de la expansión económica. Esta estructura de poder, basada en la concentración de riqueza, ha generado una sociedad desvinculada de su pasado; una era industrial y tecnocrática dominada por la incapacidad de recordar los procesos históricos y ecológicos esenciales para la vida Toledo (2008).

Así mencionado por Londoño C. (2008). El ocaso se da una mirada a las características del pensamiento clásico Occidental y su imaginario más fuerte la escisión hombre-naturaleza. Imaginario que hace operable la idea de supremacía de lo humano sobre el resto de la naturaleza, y por consiguiente la aparición de los problemas ambientales.

Las grandes divisiones animal/humano, naturaleza/cultura, orgánico/técnico, y salvaje/doméstico se allanan en diferencias mundanas de los tipos que tienen consecuencias y demandan respeto y respuesta en lugar de elevarse a extremos sublimes y definitivos. Haraway D (2019), contribuye a establecer una diferenciación rígida y a consolidar una supremacía de la razón que jerarquiza los saberes y los espacios, subyugando en ese mismo acto a la sensibilidad y las ontologías relacionales.

Las crisis actuales en el S.XXI a lo largo y ancho del planeta da cuenta del uso desmedido de los territorios, de la explotación bajo la lógica de acumulación para sostener un desarrollismo, en donde pone en evidencia las consecuencias arremetidas del capitalismo contra los territorios, desde el componente social y de índole económica que del mismo modo agudizan otras, desconociendo así la finitud de los bienes naturales desplazando así a su habitantes de estos espacios como lo son los grupos subalternos que históricamente han sido desplazados expulsados así de sus tierras,

expropiado de sus bienes en donde no hay garantías por la negligencia de estos actores que se posicionan bajo uno colectivo dominante y jerárquico.

Comprendiendo del mismo modo como estas sabidurías milenarias han sido segregadas, marginadas, minorizadas a su vez clasificadas desde una categoría retrógrada, arcaica, primitiva, obsoleta e inútil, ya que se han visto enmarcada en su tradicionalidad y cosmovisión a su vez exponer como estas resisten al violento capitalismo desde sus prácticas y saberes ancestrales que acecha sus tierras, por la obsesión mercantil e industrial del pensamiento racionalista. Desconociendo e invalidando el devenir, y la capacidad de recordar, puesto esta nos permite entender el presente y el porvenir del actuar que ha arremetido fuertemente. En respuesta a la ideología de progreso, desarrollo y modernización se pone en evidencia la biocultura comprendida según Toledo (2008) como antes que entes sociales, los seres humanos fuimos, somos y seguiremos siendo una especie biológica más dentro el concierto de la diversidad natural conformada por millones de organismos, pues a su esencia animal se le ha sumado, sin sustituirla, su estirpe social. Los seres humanos somos esencialmente animales sociales que siguen existiendo en razón no solo de sus vínculos societarios, sino de sus vínculos con la naturaleza, una dependencia que es tan universal como eterna, comprendiendo las raíces del micelio análogamente, ya que este es una red que permite la conexión entre el bosque, es decir esa conexión directa que el ser humano posee con el territorio que habita, a su vez la madre tierra de donde se hace un uso desmedido y del animal no humano. En cómo este imaginario que es conservado en las comunidades indígenas, afrodescendientes y en su diversidad se ha desplazado de lo socialmente importante inmovilizando la memoria como un conjunto que testimonian un abanico de recuerdos, es decir, conforman un archivo histórico un conglomerado que da cuenta del vestigio de esta historia que ha acompañado al ser humano Barrera (2008).

La búsqueda de esta memoria en especie por todos los rincones del mundo termina por reconocer que, en la actualidad, se encuentra alojada en las llamadas sociedades tradicionales y, más específicamente, en los pueblos indígenas del mundo Toledo, (2008). Es pertinente la mención de los actores que habitan el territorio e hicieron de este su hogar, ya que se han visto gravemente afectados por la lógica de modernidad, la especie humana también tiene memoria y esta permite develar las relaciones que la humanidad ha establecido con la naturaleza. Es mediante la memoria biocultural que se pretende un diálogo sensible, humano y consciente con el territorio reconociendo el arraigo y las raíces culturales que se habitan con territorio, el animal no humano,

las plantas e incluso los más diminutos seres que convergen en este conglomerado de existencias. Así la negligencia de estos actores que se posicionan bajo uno colectivo dominante y jerárquico, Comprendiendo del mismo modo como estas sabidurías milenarias han sido segregadas, marginadas, minorizadas a su vez clasificadas desde una categoría retrógrada, arcaica, primitiva, obsoleta e inútil, ya que se han visto enmarcada en su tradicionalidad y cosmovisión a su vez exponer como estas resisten al violento capitalismo desde sus prácticas y saberes ancestrales que acecha sus tierras, por la obsesión mercantil e industrial del pensamiento racionalista. Desconociendo e invalidando el devenir, y la capacidad de recordar, puesto esta nos permite entender el presente y el porvenir del actuar que ha arremetido fuertemente.

En respuesta a la ideología de progreso, desarrollo y modernización se pone en evidencia la biocultura comprendida según Toledo como antes que entes sociales, los seres humanos fuimos, somos y seguiremos siendo una especie biológica más dentro el concierto de la diversidad natural conformada por millones de organismos, pues a su esencia animal se le ha sumado, sin sustituirla, su estirpe social. Los seres humanos somos esencialmente «animales sociales» que siguen existiendo en razón no solo de sus vínculos societarios, sino de sus vínculos con la naturaleza, una dependencia que es tan universal como eterna, comprendiendo las raíces del micelio análogamente, ya que este es una red que permite la conexión entre el bosque, es decir esa conexión directa que el ser humano posee con el territorio que habita, a su vez la madre tierra de donde se hace un uso desmedido y del animal no humano no consciente. En cómo este imaginario que es conservado en las comunidades indígenas, afrodescendientes y en su diversidad se ha desplazado de lo socialmente importante inmovilizando la memoria como un conjunto que testimonian un abanico de recuerdos, es decir, conforman un archivo histórico un conglomerado que da cuenta del vestigio de esta historia que ha acompañado al ser humano Barrera (2008).

La búsqueda de esta memoria en especie por todos los rincones del mundo termina por reconocer que, en la actualidad, se encuentra alojada en las llamadas sociedades tradicionales y, más específicamente, en los pueblos indígenas del mundo Toledo, V (2008). Es pertinente la mención de los actores que habitan el territorio e hicieron de este su hogar, ya que se han visto gravemente afectados por la lógica de modernidad, la especie humana también tiene memoria y esta permite develar las relaciones que la humanidad ha establecido con la naturaleza. Es mediante la memoria biocultural que se pretende un diálogo sensible, humanista y consciente con el territorio reconociendo el arraigo y las raíces culturales que se habitan con el medio y el animal no humano,

reconociéndolo como engranaje que posee cosmovisiones propias del mismo profundizando en las complejas relaciones que habitan el territorio.

El micelio, invisible al ojo humano, es la red vital que permite la unión entre distintos actores de la naturaleza, en un vínculo de colaboración desde sus diferencias complementarias, manteniendo el equilibrio natural y perpetuando la vida” (Griffero, 2025, pp. 3),

1.3. Espacios y territorio una construcción política para el cambio

Para abordar eficazmente los conceptos de espacio y territorio, es fundamental establecer sus dimensiones y proporciones distintivas desde el inicio. Esta diferenciación es crucial para evitar confusiones, ya que, con frecuencia, estas categorías se utilizan de manera imprecisa, sin una comprensión clara de sus límites teóricos y prácticos.

Para que tengamos un primer acercamiento usaremos la metáfora del campo y el jardín, el campo amplio y diverso funge como el espacio que además de tener una extensión geográfica contiene un conjunto de relaciones sociales amplias, en constante producción y cambio del espacio. Mientras que el jardín está dentro del campo, es una parte de él, es el campo cuando ha sido transformado, delimitado y diferenciado por las actividades humanas, el territorio a diferencia del espacio no es tan diverso, el territorio tiene la identidad de unas prácticas ejercidas por los humanos, es el espacio apropiado.

Con este primer acercamiento ya podemos pasar a ver que el espacio se concibe como una interacción entre los objetos que lo componen y las prácticas que los sujetos desarrollan en su relación con dichos objetos Santos M. (2000). Es importante destacar que este diálogo no es unidireccional ni está determinado únicamente por la disposición de los objetos. Más bien, responde a los intereses de los sujetos que interactúan con ellos. O sea que el espacio tiene las herramientas de la acción y los sujetos las prácticas para direccionar las herramientas que dispone el espacio. En este contexto, entra a jugar algo que les permita tener un diálogo mediado y direccionado, ese algo es la técnica entendida como un conjunto de procedimientos y reglas para actuar. La técnica al actuar como un mediador que proviene de los sujetos y no de los objetos se ve subyugada a estos, los intereses ontológicos de los sujetos, esto hace que se trace una ruta específica, no lineal que dejara entrever los intereses de esta relación entre los sujetos y los objetos. Santos M (2000).

Con esta distinción clara, resulta más sencillo progresar en el análisis, así mismo se puede afirmar que, debido a sus diferentes dimensiones, espacio y territorio también presentan órdenes distintas. El espacio tiende a ser más técnico en la medida en que, aunque se utilicen sus disposiciones

físicas, no está predeterminado Santos M (2000). Se asemeja a una masa de plastilina susceptible de ser moldeada por quienes poseen la capacidad para hacerlo. Estos sujetos modeladores del espacio generan las condiciones en las que se desenvolverá aquellos que se ven imposibilitados de moldearlo. En este orden de ideas, comprendemos el espacio como una construcción hegemónica, resultado de intereses mediados y producto de procesos extensos que nos preceden.

Dentro de esta construcción del espacio es que emerge el territorio como una propuesta contra hegemónica, emergida de las tensiones que se dan por el control del espacio. Estas tensiones no son más que el producto de un choque entre quienes moldean el espacio y quienes no se encuentran en el espacio moldeado, y al no encontrarse deciden construirse en él, al construirse en él crean un lugar dentro del espacio, este lugar lleva por nombre territorio y será el lugar de quienes no se identifican con el espacio que les ha sido dado.

A partir del análisis sobre el espacio como un lugar construido para el desenvolvimiento de la vida cotidiana, se infiere que el territorio, aunque comparte una retórica similar, se distingue fundamentalmente por ser un lugar que las personas edifican como un proyecto de vida en resistencia ante el espacio, ante el desarrollo extractivista Escobar A (2010).

El territorio, como una construcción que se gesta dentro del espacio, no puede emerger de esfuerzos individuales, sino por el contrario de esfuerzos colectivos. Su edificación como proyecto de vida requiere una acción colectiva para tejer relaciones transversales con la fuerza suficiente para confrontar las lógicas extractivistas que configuran el espacio Escobar A (2010). Al hacerlo, se crea una red que vincula no solo a las personas en sus diversidades, sino también a estas con el territorio mismo, permitiendo construir conjuntamente desde las diferencias y el reconocimiento. En su búsqueda por manifestarse desde el corazón del espacio, el territorio procurará generar formas de representación que desafíen las impuestas hegemónicamente en el espacio Escobar A (2010). Para lograrlo, las relaciones transversales deben cultivarse con la misma dedicación que la tierra y protegerse con la delicadeza con que se ampara a un ave herida.

Ahora bien, entrando en un terreno más práctico, el espacio que habitamos a menudo nos resulta indiferente, pues naturalizamos su existencia, forma y procesos. Esta naturalización conlleva un error práctico significativo, ya que ignoramos que esos detalles aparentemente insignificantes forman parte de entramados mayores de necesidades, ya sean propias de quienes habitamos el espacio o de actores externos a él. Esto nos lleva al concepto de espacio técnico Santos M (2000), un espacio deliberadamente construido desde un orden hegemónico.

Un ejemplo ilustrativo es la Central de Abastos de Kennedy, que responde a un espacio técnico creado ante la necesidad de abastecer a la capital colombiana. En este sentido, el Estado y agentes privados le dieron una forma específica, no solo diseñan una infraestructura, sino que instituyen una ontología que reduce el espacio a su dimensión funcional-productiva, invisibilizando otras formas de habitar y significar el territorio, por esto el estado no moldea solamente el espacio físico sino también a los sujetos que en viven o de él dependen al imbuirse en prácticas y espacios impuestos, pues el espacio reproduce relaciones sociales Lefebvre (1991).

los sujetos que transitan y trabajan allí producen prácticas, afectos y relaciones que pueden desbordar el diseño técnico original, evidenciando que incluso los espacios altamente tecnificados son escenarios de disputa ontológicas, estas construcciones de los sujetos bajo los espacios técnicos son las que ponen en tensión al espacio y germina la semilla del territorio.

De la tensión específica del espacio técnico de la central de abastos Corabastos nace el territorio del humedal de la Vaca, como desbordándose de su frontera y volviéndose vecino, lo que antes era el botadero de la centra de Corabastos y la vivienda de algunos trabajadores se transformó en el sueño de la comunidad por querer ver vida en su espacio no solo una mercantilización y eso ya es una intención de territorio, intención que se transformó para volverse acción, acción que prosperó y se proyectó hasta ser un hecho, hecho construido y nombrado como el humedal de la Vaca.

En este proceso transitorio de la construcción del territorio no se hizo únicamente un cambio físico o en el paisaje, se hizo un cambio en la configuración del sentido del lugar al cambiar el sentido mercantil dado por la configuración del espacio por un sentido de voluntad colectiva de producir el espacio desde la memoria, el afecto y la acción comunitaria, mostrando cómo puede nacer el territorio desde los bordes del espacio.

1.4 Hacia una epistemología del sur en la relación Humano-animal no humano.

El cambio en la percepción de los animales no humanos en la actualidad ha generado preocupaciones sociales que derivaron en movimientos de defensa de la vida animal. Estas dinámicas motivaron la creación de los Estudios Humano-Animal (EHA), un ámbito interdisciplinario que aborda estas relaciones desde la geografía, la política y la historia Acero Aguilar & Montenegro Martínez (2019). Comprendiendo que es un debate que merece mantenerse vivo y ocupar un lugar en el ámbito social.

En este sentido, los EHA han analizado el vínculo entre humanos y otros seres vivos, vínculo expresado como un rasgo cultural donde el interés radica en el acceso a recursos, emociones o protección Acero Aguilar & Montenegro Martínez, (2019). No obstante, es aquí donde tomamos distancia de dicho discurso, pues consideramos que tal interpretación responde a una lógica del Norte Global y hegemónico, que les quita un valor intrínseco a los seres vivos por el hecho de tener vida y los vuelve un recurso inclusive de carácter emocional. Lejos de replicar este enfoque, sostenemos que no posee un carácter universal de recurso; por el contrario, desde el Sur Global, los EHA han trazado rutas alternativas a esta visión impositiva.

El interés traído desde el norte global por los EHA como ya leímos es el de la instrumentalización de la vida y en el caso de los animales no humanos (ANH) quitarles su calidad de sujetos en muchos casos y volverlos objetos explotados, pero la ruta trazada desde el sur propone algo diferente, algo si se quiere decir más humano, propone que el centro de esta relación no debe ir en la relación de explotación sino en el vínculo que se gesta entre los sujetos a partir de sus interacciones, dejando de verlos como recursos, dejando paso a verlos como sujetos con agencia y capacidad, como en accionares de afección mutua marcando los primeros pasos de las familias inter especie desde una propuesta del sur global.

Pero ojo desde el Sur, el reconocimiento de los animales no humanos ha tomado un rumbo más profundo al no limitarse únicamente a ellos y extenderse a la vida misma. Esta es una visión nace en un primer momento del liderazgo de comunidades indígenas que rechazan la separación entre el ser y su entorno; el ser entendido como el humano y el entorno la vida que le rodea, no solo la del animal sino también la del medio ambiente como la vida que se haya en ecosistemas amplios, ríos o plantas y su valor integral para la vida. Como resultado, la búsqueda de derechos ha integrado no solo a los seres sintientes, sino también a aquellas entidades no humanas que conforman el territorio; elementos que, pese a ser considerados inanimados desde el Norte, condicionan y dan sentido a la vida Cadena, (2020).

Como evidencia de este cambio de paradigma en el sur, destacamos a la Constitución ecuatoriana, la cual no otorga, sino que reconoce los derechos propios a la naturaleza. En una línea similar, en Perú y Bolivia, ya no desde un ámbito legal sino cultural la cultura andina reconoce a la Pacha mamá y más allá de simplemente reconocerla la apropia como una entidad no humana digna de respeto, más allá de lo que dicten las leyes

formales Cadena, (2020). Este enfoque fomenta un vínculo recíproco se entiende que la

preservación de estas entidades es interdependiente con el bienestar humano; cuidar de la naturaleza es, esencialmente, cuidar de nosotros.

Para Marisol de la Cadena (2020). Estas relaciones trascienden la mera reflexión sobre las prácticas culturales de cuidado o las leyes que promulguen el reconocimiento del medio ambiente y la vida no humana. Con el fin de evitar que esta lucha quede aislada en comunidades específicas, de la Cadena propone una cosmopolítica una praxis donde humanos y no humanos coexisten en una misma esfera pública, donde no solo se reconoce al humano como se hace cotidianamente, sino que se reconoce a los seres vivos y entidades que compongan la vida, como los ríos o la misma pachamama esto con el fin de poner en un mismo nivel de importancia a todos estos sujetos que participan en la construcción de la vida.

Esta propuesta exige un giro radical que nos distancie del antropocentrismo racionalista para otorgar agencia política a lo no humano Cadena, (2020). Una agencia que da voz a quienes no pueden hablar, de este modo, surge la necesidad de concebir la vida no desde una lógica transaccional, acumulativa o depredadora, sino desde una visión que trascienda el economicismo hacia una racionalidad integral, compuesta no por los que pueden malear la vida sino por todos los que componen la vida.

Lograr esta transición resulta compleja debido a los efectos de la globalización. Según Escobar (2014), este proceso ha promovido una individualización que fractura los lazos sociales y ambientales, transformando vínculos afectivos en transacciones comerciales. Esta estructura ontológica, impulsada por el capitalismo, crea un mercado donde pocos actúan como sujetos y la mayoría es tratada como objeto. Así, elementos esenciales como el agua, los animales y el territorio en general son integrados a la cadena de consumo, invisibilizando su valor intrínseco y reduciéndolos a simples bienes transaccionales.

Frente a la fragmentación ontológica actual, las ontologías relacionales surgen como una vía para superar las divisiones de la modernidad. Según Escobar (2014), este enfoque propone reintegrar las distintas formas de vida en una unidad que trascienda el mercado, sustituyendo el extractivismo por la reciprocidad. Esta ontología requiere un anclaje territorial, pues es en el territorio donde se debe reconocer a los demás seres como actores políticos con derechos equivalentes. El objetivo es tejer redes de coexistencia donde prevalezcan relaciones igualitarias, similares a la estructura de un rizoma, donde cada punto se conecta con el otro sin jerarquías impuestas.

Para dotar al territorio de un sentido profundo, es imperativo un ideal de comunidad que trascienda

la visión del entorno como objeto de comercio. La propuesta Nasa ejemplifica esta transformación al plantear que la colectividad no basta por sí sola; se requiere del Sxa'w y su ejecución a través del Plan de Vida. Este modelo dota de propósito a la unión comunitaria y destaca por un rasgo fundamental: no se limita a un diálogo entre humanos. Por el contrario, integra la voz del territorio como un interlocutor activo, permitiendo que la planificación de la vida sea un ejercicio de escucha con la naturaleza Quiguanás A (2017).

Al integrar al territorio en esta narrativa, se desplaza la visión del Norte Global que lo reduce a un objeto de explotación, otorgándole su sentido originario: Uma Kiwe (Madre Tierra). Para la comunidad Nasa, ella es una entidad dadora de vida que reclama una "palabra" activa en los planes de desarrollo territorial Almendra Quiguanás (2017). El Plan de Vida, custodiado por los cabildos, no es una invención reciente, sino una práctica milenaria que condensa siglos de resistencia y luchas por la permanencia. Por ello, implementar esta visión exige trascender la simple unidad para avanzar hacia una resistencia permanente, donde el relevo generacional los jóvenes, los curiosos y los aprendices asuma el mandato de salvaguardar la memoria y el futuro del territorio. Lo que nos brinda esta propuesta es la posibilidad de darle voz a los otros mundos que hemos dejado de lado ya que en la narrativa del norte global se busca racionalizar e individualizar la manera de ver al mundo concibiendo como uno solo, indivisible e imposible de interpretar fuera de las relaciones de comercio Escobar A (2014).

1.5 : La importancia de territorios Naturales en espacios urbanos.

Partiremos este barrido con una teoría importante para comprender el desarrollo de esta discusión y es la TGS (teoría general de los sistemas), la cual nos propone comprender la interpretación de la realidad a partir de comprender al mundo como algo más allá que la simple unión de todos los sistemas posibles sino ver la relación ellos, en interpretar esta relación es que se puede entender un sistema Bertoglio (1992). Pero para entender la TGS primero entendamos qué es un sistema y cómo se dividen.

Los espacios y territorios son mucho más que simples ubicaciones físicas. Al detallarlos y analizar a fondo sus componentes, podemos dotarlos de múltiples características. Para el caso del Humedal La Vaca y su relación con el entorno, es crucial comprender que se trata de la interacción de un territorio dentro de un espacio, y, más allá de eso, que ambos son sistemas que se alteran

mutuamente.

Con lo anterior ahora se parte a decir que los sistemas se dividen en (3) partes que son individuales, pero en esa individualidad generan diálogos entre si según la TGS estas divisiones son sistema, supra sistema y subsistema. El sistema es la totalidad de un conjunto entre sí, por ejemplo, un sistema es el humedal la Vaca, tanto el Sur como el Norte pueden ser sistemas individuales. Un supra sistema es el medio que rodea a aquel sistema que continuando con este ejemplo serian para el humedal de la Vaca el medio que lo rodea es un medio hostil pues se contrapone a él y tiene los mismos intereses que el que son crecer, más específicamente se le contrapone la central de Abastos, el barrio el Amparo y María Paz. El subsistema son los componentes del sistema que para este caso son componentes como las aves, los mamíferos, la fauna, la flora etc. Que en su conjunto componen el sistema del humedal la Vaca.

Con esto se comprende que el territorio aparte de tener divisiones cartográficas también tiene divisiones o interacciones naturales que lo alimentan y hacen más complejo su desarrollo en el entorno.

En búsqueda de complejizar más lo que son los sistemas como contenedores de interacciones de la vida, los sistemas también se dividen en dos clases sistemas abiertos y sistemas cerrados, los sistemas abiertos permiten el intercambio de materia y energía del mismo con sistemas aledaños y el sistema cerrado simplemente no permite este intercambio de energía y materia en algunos casos solo recibiendo o solo dando, pero sin generar un intercambio Acero Díaz (2017). El humedal la Vaca al ser un sistema abierto se hace susceptible a los intercambios de energía que se quieran dar desde los sistemas aledaños.

Para darle un sentido a lo anteriormente escrito no podemos seguir refiriéndonos más al humedal de la Vaca como un sistema, el humedal de la Vaca es un ecosistema y esto como lo dice el nombre no le quita su carácter de sistema, sino que lo dota de una mayor especificidad, pues un ecosistema se compone de los factores anteriormente mencionados, pero también se compone como la comunidad biológica junto con el ambiente abiótico en el que esta se encuentra Acero Díaz (2017). Pero un error común es relacionar un ecosistema con espacios netamente verdes, llenos de flora y fauna, pero no es así y eso es lo que hace versátil a la cita anterior y es que permite hablar de cómo el desarrollo moderno que nos llevó a construir y habitar ciudades, esto hace a las ciudades ser un ecosistema ya que la humanidad interpreta el papel de comunidad biológica y sus construcciones de ambiente abiótico.

Se entiende que la ciudad es un ecosistema, pero el que la ciudad se vuelva un ecosistema implica un proceso de relacionamiento con otros ecosistemas que tuvieron predominancia donde hoy encontramos ciudades, esto durante las últimas décadas ha convertido al ecosistema que es la ciudad en el principal devorador de otros ecosistemas de carácter biodiverso (Acero Díaz, 2017). Los ecosistemas urbanos entran en un baile de construcción y destrucción con los ecosistemas Naturales ya que para su construcción dependen del consumo de su predecesor, pero esta relación no es de eterno consumo ya que el ecosistema subyugado encuentra espacios de resistencia que crean disonancias en el ecosistema natural, estas disonancias se ven de manera fuerte en el paisaje. El país en esta lucha de ecosistemas se vuelve como un rompecabezas hecho a partir de las partes de dos rompecabezas con órdenes fragmentados, de manera más puntual en América Latina esta lucha ecosistémica ha dejado como resultado un paisaje con orden en el desorden pues para ir puntualizando cada vez más en Colombia cada una de estas dos partes ha creado límites y barreras evidentes en el paisaje donde se sectoriza los espacios que cada uno merece u ocupara.

Producto de esta disputa por el paisaje y romper estos límites se crean espacios disonantes, en el caso de Colombia la capital fue creada por modelos neoliberales, estos llevaron a aportar en la construcción de un orden desordenado, una ciudad que será construida para unos y otra construida por unos, esta manera de hacer ciudad marca en ella latentes conflictos ambientales con espacios de segregación para las personas y zonas de sacrificio para el medio ambiente Quimbayo R (2024). Los espacios de segregación se han construido casi que a la par que, con las zonas de sacrificio, los espacios de segregación entendidos como el lugar donde se separan a grupos sociales por lo general excluidos de la sociedad por razones de raza, clase social, etc. y las zonas de sacrificio son aquellos espacios naturales donde se sacrifica la vida natural tales como los botaderos de basura Quimbayo R (2024).

A modo de ejemplo en Bogotá es que se tiene la tendencia de segregar a las personas en la periferia de la ciudad, para el caso de Ciudad Bolívar una localidad construida por unos se les construyó también el botadero de Doña Juana Quimbayo R (2024). Acercando esta teorización al tema que queremos tocar, en la localidad de Kennedy una localidad construida para los trabajadores de la ciudad se construye la central de abastos más grande del país cerca se encontraba el humedal de la Vaca que para su momento nadie le daba importancia a este espacio, se tomó como espacio de invasión por parte de trabajadores de abastos y botadero de los residuos del mismo abastos ya que no se pensó en la construcción de un plan de manejo de basuras para la central de Corabastos más

grande del país. D. Villalobos, entrevista personal (2025).

Pero en búsqueda de demostrar que las zonas de sufrimiento no son espacios donde su uso será perpetuo para el sufrimiento se expone al humedal de la Vaca la demostración clara de cómo los territorios naturales se pueden imponer dentro de los espacios urbanos, contando una historia de cambio donde su primer uso es para el sufrimiento de la vida natural y hoy es el hábitat de muchas especies que consideran hogar este lugar.

La relación de lucha entre los ecosistemas urbanos y naturales puede encontrar espacios de tregua donde, aunque la relación no sea perfecta en su totalidad puede convivir la vida urbana y la vida natural.

1.6 : El cuerpo como territorio- corporalidades.

Es posible reapropiarse de lo que ha sido alienado, subestimado y segregado. Podemos dotar a estas cosas, que son inherentemente nuestras, de una nueva vida e historia. Al hacerlo, les infundimos identidad, cuidado y vulnerabilidad, convirtiéndolas en un reflejo de nuestras experiencias y nuestra vida cotidiana. Esta reapropiación va más allá del simple "uso" del territorio, como lo expresaba Milton Santos; también comprende un profundo valor afectivo y simbólico.

El territorio se aborda desde lo inmediato y lo cercano, es decir, a partir del contexto en el que se vive desplazando una lógica estatal y se direcciona a la defensa de la propia vida, de la existencia o de una ontología terrena-territorial, vinculada a la herencia de un modelo capitalista extractivista, moderno-colonial de devastación y genocidio que, hasta hoy, pone en jaque la existencia de los grupos subalternos, especialmente, los pueblos originarios. Desdoblándose así, desde los territorios en el cuerpo íntimo comenzando por el vientre materno, hasta lo que podemos denominar territorios-mundo, la Tierra como pluriverso cultural-natural o conjunto de mundos y, consecuentemente, de territorialidades a los que estamos inexorablemente unidos Haesbaert, R. (2020).

Reconociendo así mismo, el cuerpo como posesión y exigencia es una declaración en contra las múltiples formas de violencia que los cuerpos han vivido en diferentes contextos. De igual manera se vuelve una declaración política que lleva a nuevas formas de autocuidado y relación con el propio cuerpo. Actualmente, se promueve la sanación y el cuidado como práctica política para hacer sostenibles los procesos de defensa (Blaser, 2019), Pues los cuerpos y memoria permanecen, reclaman e interpelan ante un sistema que los ha segregado y desplazado históricamente.

Por ende, es necesario concebir que las corporeidades diversas irrumpen como lugares dinámicos de creación y re-creación Cuevas M, (2018). Bajo la matriz del cuerpo como territorio, la anatomía y la mera mirada biológica deja de ser un objeto pasivo para transformarse en nuestra geografía más inmediata el primer espacio de soberanía, memoria y resistencia.

En este sentido, cultivar el autocuidado y el cocuidado trasciende el bienestar individual para constituirse como una práctica política fundamental. Estos actos creativos funcionan como una herramienta de reparación que nos permite restaurarnos y sanarnos mutuamente, tejiendo vínculos, gestando encuentro cooperación allí donde el sistema pretendía la fragmentación. Al sanar el cuerpo-territorio, se restaura también el vínculo con el entorno, consolidando la sanación colectiva como el sustrato ético de cualquier proceso de reexistencia.

Rechazando cada indicio que indique fragmentación del ser-siendo. Se propone que darle valor a la experiencia vivida es a la vez valorizar que esa experiencia es construida en colaboración, es decir, a través de un intercambio constante entre todo lo que compone la experiencia Cerda C, (2020), desde la conversa, el diálogo, el encuentro e intercambio se transforma la noción individualista que distancia y racionaliza.

En relación al cuerpo vivido, en donde se deja de percibir la corporalidad y su relación con el entorno como una relación reactiva, es decir, en donde nuestra condición corpórea se limita únicamente a entregar respuestas a los estímulos del entorno. Si no, que es ésta nuestra posibilidad de ser con el mundo, difuminando las fronteras en cuanto a utilidades del cuerpo.

Así mismo, plantear que el aprendizaje no ocurre solo desde lo cognitivo, sino también desde lo sensible y lo corporal, destacando la importancia de visibilizar los cuerpos en la escuela como territorios atravesados por discursos, normas y afectos. Desde esta mirada, educar implica habilitar la palabra, el movimiento y la presencia corporal como lenguajes legítimos del conocimiento Moreno A. (2025).

De aquí nace la urgencia de entender desde dónde hablan nuestros cuerpos. Más allá de un organismo biológico, el cuerpo es el espacio donde se forja la identidad nuestro primer territorio habitado. Al ser nuestra primera extensión en el mundo, es el lienzo donde se plasma la vivencia y el único medio a través del cual experimentamos la realidad desde el primer aliento.

De esta manera, se reconoce que el cuerpo no solo constituye un medio para el aprendizaje, sino también un espacio de construcción de identidad, cultura y emoción Moreno A. (2025) de como

percibimos nuestra realidad, la vivencia de otro, como establecemos vínculos, como habitamos el problema, las frustraciones, las emociones etc...

De este modo, abrimos paso a esas otras formas de habitarnos, entendiendo nuestra existencia como un devenir colectivo. El cuerpo, entonces, deja de ser una vivencia puramente individual para convertirse en un nodo de conexión con el territorio y sus habitantes. Así, la experiencia corporal trasciende hacia un entramado entre singularidades un tejido donde si todo va bien nos reconocemos como comensales conjuntos, especies compañeras y otredades mutuamente significativas Haraway, D(2019).

Es posible reapropiarse de lo que ha sido alienado, subestimado y segregado. Podemos dotar a estas cosas, que son inherentemente nuestras, de una nueva vida e historia. Al hacerlo, les infundimos identidad, cuidado y vulnerabilidad, convirtiéndolas en un reflejo de nuestras experiencias y nuestra vida cotidiana. Esta reapropiación va más allá del simple "uso" del territorio, como lo expresaba Milton Santos (2000). también comprende un profundo valor afectivo y simbólico.

El territorio se aborda desde lo inmediato y lo cercano, es decir, a partir del contexto en el que se vive desplazando una lógica estatal y se direcciona a la defensa de la propia vida, de la existencia o de una ontología terrena-territorial, vinculada a la herencia de un modelo capitalista extractivista, moderno-colonial de devastación y genocidio que, hasta hoy, pone en jaque la existencia de los grupos subalternos, especialmente, los pueblos originarios. Desdoblándose así, desde los territorios en el cuerpo íntimo comenzando por el vientre materno, hasta lo que podemos denominar territorios-mundo, la Tierra como pluriverso cultural-natural o conjunto de mundos y, consecuentemente, de territorialidades a los que estamos inexorablemente unidos Haesbaert, R. (2020).

Reconociendo así mismo, el cuerpo como posesión y exigencia es una declaración en contra las múltiples formas violencias que los cuerpos han vivido en diferentes contextos. De igual manera se vuelve una declaración política que lleva a nuevas formas de autocuidado y relación con el propio cuerpo. Actualmente, se promueve la sanación y el cuidado como práctica política para hacer sostenibles los procesos de defensa Blaser (2019), Pues los cuerpos y memoria permanecen, reclaman e interpelan ante un sistema que los ha segregado y desplazado históricamente.

Por ende, es necesario concebir que las corporeidades diversas irrumpen como lugares dinámicos de creación y re-creación Cuevas M (2018). Bajo la matriz del cuerpo como territorio, la anatomía y la mera mirada biológica deja de ser un objeto pasivo para transformarse en nuestra geografía más inmediata el primer espacio de soberanía, memoria y resistencia.

En este sentido, cultivar el autocuidado y el cocuidado trasciende el bienestar individual para constituirse como una práctica política fundamental. Estos actos creativos funcionan como una herramienta de reparación que nos permite restaurarnos y sanarnos mutuamente, tejiendo vínculos, gestando encuentro cooperación allí donde el sistema pretendía la fragmentación. Al sanar el cuerpo-territorio, se restaura también el vínculo con el entorno, consolidando la sanación colectiva como el sustrato ético de cualquier proceso de reexistencia.

Rechazando cada indicio que indique fragmentación del ser-siendo. Se propone que darle valor a la experiencia vivida es a la vez valorizar que esa experiencia es construida en colaboración, es decir, a través de un intercambio constante entre todo lo que compone la experiencia Cerda C. (2020), desde la conversa, el diálogo, el encuentro e intercambio se transforma la noción individualista que distancia y racionaliza.

En relación al cuerpo vivido, en donde se deja de percibir la corporalidad y su relación con el entorno como una relación reactiva, es decir, en donde nuestra condición corpórea se limita únicamente a entregar respuestas a los estímulos del entorno. Si no, que es ésta nuestra posibilidad de ser con el mundo, difuminando las fronteras en cuanto a utilidades del cuerpo.

Así mismo, plantear que el aprendizaje no ocurre solo desde lo cognitivo, sino también desde lo sensible y lo corporal, destacando la importancia de visibilizar los cuerpos en la escuela como territorios atravesados por discursos, normas y afectos. Desde esta mirada, educar implica habilitar la palabra, el movimiento y la presencia corporal como lenguajes legítimos del conocimiento Moreno A. (2025).

De aquí nace la urgencia de entender desde dónde hablan nuestros cuerpos. Más allá de un organismo biológico, el cuerpo es el espacio donde se forja la identidad nuestro primer territorio habitado. Al ser nuestra primera extensión en el mundo, es el lienzo donde se plasma la vivencia y el único medio a través del cual experimentamos la realidad desde el primer aliento.

De esta manera, se reconoce que el cuerpo no solo constituye un medio para el aprendizaje, sino también un espacio de construcción de identidad, cultura y emoción Moreno A. (2025) de como

percibimos nuestra realidad, la vivencia de otro, como establecemos vínculos, como habitamos el problemas, las frustraciones, las emociones etc...

De este modo, abrimos paso a esas otras formas de habitarnos, entendiendo nuestra existencia como un devenir colectivo. El cuerpo, entonces, deja de ser una vivencia puramente individual para convertirse en un nodo de conexión con el territorio y sus habitantes. Así, la experiencia corporal trasciende hacia un entramado entre singularidades un tejido donde si todo va bien nos reconocemos como comensales conjuntos, especies compañeras y otredades mutuamente significativas Haraway, D(2019).

Capítulo II.

Caracterización: caminando el territorio con las gentes en el Humedal De La Vaca

2.1. La historia no contada

Nuestra investigación busca adentrarnos en la esencia del Humedal La Vaca, un ecosistema vibrante que alberga miles de especies. Este humedal funciona como un puente vital que conecta la vida silvestre con la cotidianidad de la ciudad, a menudo ajena a los complejos procesos que allí se desarrollan. Lamentablemente, el Humedal La Vaca suele pasar desapercibido, relegado a la periferia del imaginario social.

Nuestra caracterización adopta un enfoque cronológico, situando inicialmente el humedal dentro del desarrollo urbano más amplio de la ciudad. Esto nos ayuda a trazar los procesos que llevaron a su deforestación, como la expansión de la vivienda horizontal hacia y la reconfiguración de las áreas urbanas. Examinaremos el espectro de estas transformaciones para entender el estado actual del humedal, sin ignorar las feroces disputas internas que ha enfrentado debido al crecimiento urbano. En cambio, subrayaremos los notables esfuerzos de las organizaciones locales y la comunidad que han contribuido inmensamente a la recuperación y mejora continua de este inestimable espacio natural.

Colombia, reconocida como el país más biodiverso por kilómetro cuadrado, alberga una vasta gama de ecosistemas, desde manglares y parte de la selva amazónica hasta humedales. En esta investigación, profundizaremos en los humedales, no solo por ser nuestro objeto de estudio, sino por entenderlos como espacios naturales vitales que a menudo se encuentran en disputa, en un contexto donde el desarrollo urbano no siempre deja espacio para la vida silvestre.

Según datos del Jardín Botánico de Bogotá, el territorio colombiano cuenta con aproximadamente 32.702 humedales. Esta cifra, realmente asombrosa, subraya su rol estratégico en la preservación del agua, funcionando como recolectores y fuentes de agua dulce. Además, son ecosistemas cruciales para albergar tanto la biodiversidad local como la migratoria, desempeñando un papel irremplazable en el equilibrio ecológico del país.

Según la secretaría de ambiente (s.f). Bogotá tiene 15 del total de los humedales del territorio colombiano por lo cual cuenta con bastantes en su área metropolitana y abre las puertas a la pregunta de ¿por qué hay humedales en Bogotá?.

Hace alrededor de 20.000 años atrás lo que hoy conocemos como la sabana bogotana era un extenso lago llamado el lago de Funzú, este sufrió de un quebramiento en sus bordes y se desaguó por lo que hoy conocemos como el salto de Tequendama. Esto hizo que ese gran lago se dividiera en pequeñas lagunas y pantanos que le darían forma a lo que hoy es Bogotá y a sus humedales (Bermúdez Guerrero & Hernández Gómez, 2022).

Esto se convertiría después en lo que conocemos con la sabana de Bogotá, una sabana atractiva para quienes quisieran poblarla pues tenía acceso a agua dulce y a una extensa llanura, llanura que sería fuertemente poblada en el S. XX.

Según datos de la Alcaldía de Bogotá, la ciudad experimentó un crecimiento demográfico exponencial. A principios del siglo XX, contaba con solo 100.000 habitantes. Este número se disparó a aproximadamente 800.000 en la década de los 50, y para los años 70, la población ya superaba los dos millones y medio. Hoy en día, Bogotá alberga alrededor de 10 millones de habitantes, lo que demuestra un crecimiento descontrolado desde los años 70, impulsado en gran medida por los procesos migratorios.

La llegada masiva de personas trajo consigo la necesidad de construir edificios y calles para su ubicación. Esto implicó una drástica transformación del territorio: vastas extensiones de sabana y humedales fueron convertidas en zonas urbanas, lo que llevó a la proliferación de viviendas formales e informales y, a menudo, a la creación de áreas de sufrimiento ambiental y social.

Como resultado de ese crecimiento urbano acelerado, la ciudad de Bogotá se vio en la necesidad de crear un nuevo sector que pudiera albergar a la creciente población obrera, fundamental para el desarrollo de la capital. Fue así como, casi a la par con el aumento demográfico de la ciudad, nació en el año de 1961 lo que hoy conocemos como la localidad de Kennedy.

El génesis de lo que hoy conocemos la localidad de Kennedy, nace originalmente como el proyecto

"Ciudad Techo" (Zalamea, 2007), que se inscribió en un complejo entramado de necesidades e intereses: por un lado la necesidad de una ciudad con un crecimiento demográfico vertiginoso por tener espacios habitacionales donde ubicar a personas que principalmente serían trabajadores y los intereses geopolíticos vienen por parte de Estados Unidos que en medio de una guerra fría quiso controlar territorio donde veía una posible subversión a sus ideales de mundo. Lo dicho anteriormente cobra sentido cuando recordamos que el proyecto Ciudad Techo se originó como parte de una estrategia de los Estados Unidos destinada a la creación de barrios para obreros en Latinoamérica, con el objetivo de contrarrestar el avance del comunismo en la región. La significativa implicación norteamericana se evidenció en el hecho de que el expresidente John F. Kennedy participó en la colocación de la primera piedra. Posteriormente, en reconocimiento a su figura, la localidad adoptó su apellido como denominación tres años después de su fallecimiento. Este proyecto de desarrollo urbano que desde sus inicios quedó marcado con unos intereses transicionales, sentó en esta parte del territorio las bases para un modelo de expansión habitacional que privilegia la ocupación acelerada del territorio sobre la vida natural que habita en la sabana. Pues lo que en los años 70s fue presentado como una solución al déficit de vivienda, actualmente fue el inicio de una dinámica de expansión que devoraría con un hambre voraz el paisaje de la sabana Bogotana, donde espacio como los humedales ya no representan vida sino un límite entre el urbanismo y un territorio conquistable.

Poco después de que se fundara la localidad de Kennedy se construyó dentro de la misma la central de abastos más grande del país, con el fin de abastecer a la ciudad y otras partes del país con una extensión de 42 hectáreas y más de 5000 locales comerciales, aledaña a ella comienzan a nacer los barrios de Maria Paz y el Amparo, barrios que hoy son reconocidos como epicentros de la violencia pero en sus comienzos solo fueron el hogar de trabajadores que emigraron en búsqueda de oportunidades y vieron una en la central abastos del país.

Es en esta migración donde nace la historia del humedal de la Vaca contada por la guardiana del mismo Dora Villalobos, el humedal de la Vaca llegó a un punto de decadencia casi irreversible a finales del S.XX. por culpa de loteos ilegales que abrieron camino a la ocupación del antiguo humedal y su uso como botadero por parte de la central de abastos (Barros, 2020).

La historia de este ecosistema dio un reverso cuando para los inicios de los 2000 la alcaldía de Bogotá después de mucho tiempo por fin quiso tomar una iniciativa sobre qué hacer con las invasiones producto de un proceso de loteo ilegal, la decisión fue que los sacarían por la fuerza del humedal, por medio del acuerdo 035 de 1999 en el cual se definió que se recuperaron cerca de 8 hectáreas de humedal, 5,7 para el sector norte y 2,2 para el sector sur (Barros, 2020). pero en este momento fue que doña Dora se tomó la batuta para junto con la comunidad que habitaba el humedal la Vaca en el sector norte de la cual hacía parte, buscar una solución ya que no podían simplemente expulsar a alrededor de 160 familias que habitaban el humedal y dejarlos viendo un chispero, a la solución que se llegó con la comunidad fue la de reubicarlas (D. Villalobos, entrevista personal, 24 abril del 2025)



Figura 1: Villalobos, D. (s.f.). (viviendas de invasión dentro del humedal la Vaca sector norte). Archivo de Dora Villalobos.

Debido a la aplicación tardía de un acuerdo, entre 2005 y 2006 el número de familias que habitaban el humedal La Vaca ascendió a más de doscientas. Esta situación representó un desafío para la Alcaldía de Bogotá, ya que no era viable permitir la ocupación continua de este ecosistema vital. Con el fin de proteger el humedal, en esas fechas se inició un proceso de desalojo pacífico en el sector norte de este espacio delimitado.

Posteriormente, se inició un trabajo conjunto entre el distrito y un grupo de 12 mujeres cabezas de familia, lideradas por doña Dora. La labor del distrito se enfocó en el dragado y la limpieza de escombros para permitir que el agua del humedal renaciera. Por su parte, las mujeres se dedicaron a la creación de un vivero con el objetivo de rescatar semillas de plantas locales y así darle una

nueva vida al humedal La Vaca, sector Norte (D. Villalobos, entrevista personal, 24 abril del 2025). En contraste, la historia del sector sur del humedal La Vaca fue diferente. Aunque declarado humedal al mismo tiempo que su contraparte en el norte, este sector quedó olvidado de las intervenciones distritales y fue dominado por poderes que sobrepasaron los alcances de la comunidad.

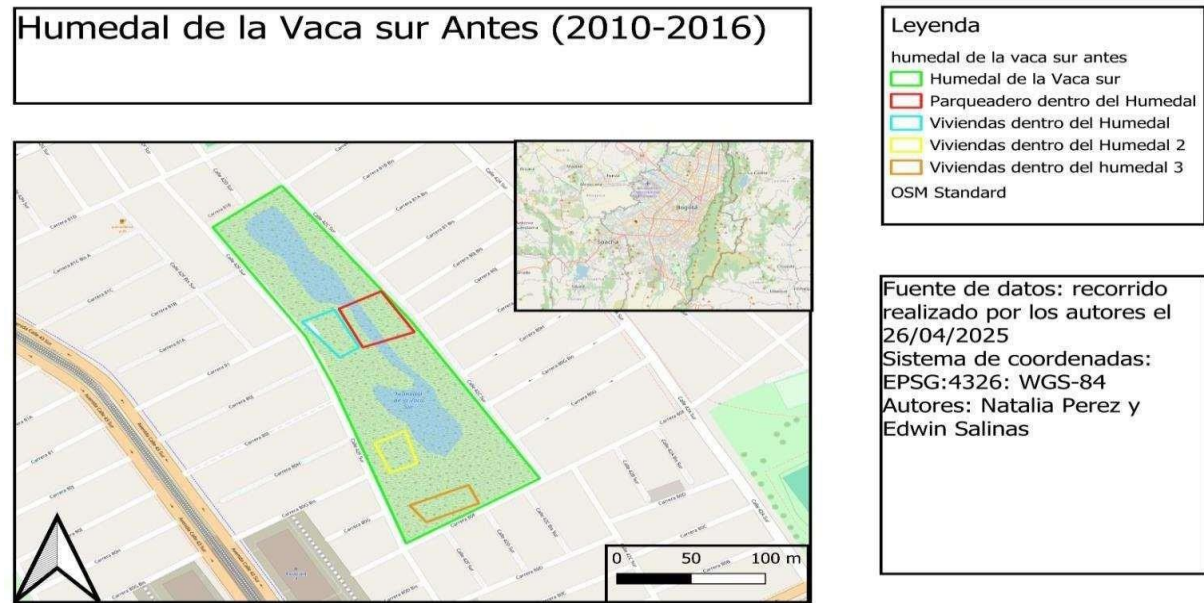


Figura 2: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). *Mapa descriptivo del humedal la Vaca en el sector sur entre los años 2010-2016.*

Producto del abandono distrital de este espacio fue habitado por personas que hicieron del mismo un negocio su hogar o su botadero, este mapa fue construido en diálogo con Dora Villalobos y con la recolección de noticias sobre mismo, dentro de él se evidencia como en su interior del humedal la Vaca sector Sur había un parqueadero de autos donde la noticias indican que también se hacían peleas de gallos, la casa más cercana al parqueadero era la de los dueños del mismo y las otras dos casas eran dos invasiones al espacio que se dieron también producto del abandono distrital el sistema de coordenadas que se usó muestra un espejo de agua que para la fecha que se busca mostrar dentro del mapa no existía.

En definitiva, el humedal La Vaca Sur sufrió las peores consecuencias, acumulando más años de olvido y enfrentando prácticas de invasión mucho más agresivas que la simple ocupación para vivienda.

2.2. Políticas públicas del cuidado, recuperación y cuidado de los humedales en Colombia

En este apartado, se analizarán y expondrán, en un primer momento, los antecedentes que dieron origen a las políticas públicas de cuidado ambiental. Posteriormente, se presentarán estas políticas

a escala nacional y distrital, para finalmente detallar su aplicación en el territorio del humedal La Vaca.

Aunque Colombia siempre ha gozado de una biodiversidad envidiable a nivel mundial, la preocupación por su preservación solo comenzó a materializarse en la segunda mitad del siglo XX. Un paso crucial fue la fundación del Instituto Nacional de los Recursos Naturales Renovables y del Ambiente (INDERENA) en 1968. Su primer gran aporte llegó en 1974 con la promulgación del Decreto 2811. Este decreto estableció el Código Nacional de Recursos Naturales Renovables y de Protección al Medio Ambiente, sentando las bases de la legislación ambiental del país y marcando el inicio de su compromiso con el cuidado del entorno natural.

Casi de forma simultánea, cruzando el Atlántico, en Ramsar, Irán, se celebró en 1971 la Conferencia Internacional sobre la Conservación de los Humedales y las Aves Acuáticas. De esta conferencia surgió la Convención sobre los Humedales, conocida comúnmente como la Convención de Ramsar.

Esta convención otorga una categoría especial a los humedales: la de sitio Ramsar. Un humedal designado con esta categoría es reconocido por su importancia internacional para la preservación de la biodiversidad y los recursos naturales, con un énfasis particular en aquellos que sirven como hábitat para aves acuáticas.

Retomando el contexto colombiano, el país incorporó la Convención Ramsar a su legislación en 1997 mediante la Ley 357 de ese mismo año. Esta ley fue declarada exequible por la Corte Constitucional a través de la Sentencia C-582 de 1997. Con esto, la Convención Ramsar fue plenamente adoptada dentro del territorio colombiano y su aplicación comenzó en 1998.

La Convención Ramsar se integró y complementó la normativa ambiental colombiana ya existente desde los años 70. Principalmente, se alineó con la Ley 165 de 1994, que había ratificado previamente el Convenio sobre la Diversidad Biológica, firmado en Brasil en 1992 y adoptado por Colombia en 1994. Afortunadamente, estos dos convenios lograron armonizarse sin conflictos de intereses, lo que amplió el marco de protección ambiental del país y permitió una focalización más específica en la diversidad de sus ecosistemas, como los humedales (IDEADE & EAAB, 2007/2009).

En el ámbito distrital, la historia de la normativa sobre humedales es aún más detallada. Antes de que Colombia adoptara la Convención Ramsar y como resultado de la acogida del Convenio sobre la Diversidad Biológica de 1992, el Concejo de Bogotá, mediante el Acuerdo 19 de 1994,

reconoció los humedales del Distrito Capital, dotándolos del carácter de áreas protegidas. Fueron declarados reservas naturales, de interés público y patrimonio ecológico de Bogotá.

Sin embargo, esta declaración inicial no fue suficiente para su recuperación efectiva. Reconociendo que las palabras deben ir acompañadas de acciones, se promulgó el Acuerdo 35 de 1999. Este acuerdo recordó a la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá (EAAB) su responsabilidad de realizar los estudios necesarios sobre los humedales y propiciar su recuperación (IDEADE & EAAB, 2007/2009)

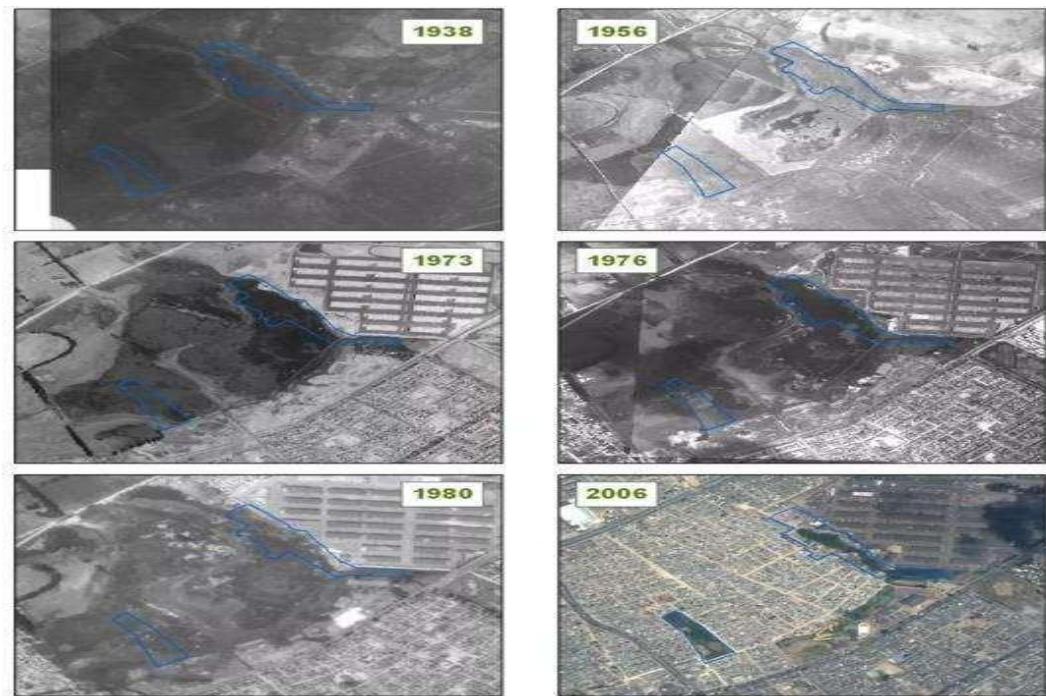


Figura 3: IDEADE. (2007). Foto satelital a blanco y negro del humedal de la Vaca (2007, p. 5).

Para el lector atento, la estrecha relación entre las fechas de los acuerdos distritales y los procesos de recuperación del humedal La Vaca resultará evidente. Esta conexión ilustra por qué se inició un proceso de recuperación de humedales en Bogotá, tomando como ejemplo directo el caso del humedal La Vaca en sus dos sectores.

Estos esfuerzos de recuperación distritales también se enmarcan en el Plan de Ordenamiento Territorial (POT) y el Decreto 190 de 2004. Este último, en lo referente a humedales, los designa como ecosistemas protegidos que deben ser considerados en la planificación urbana. Además, resalta la responsabilidad de la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá (EAAB) en la recuperación, mantenimiento y conservación de estos espacios, encargándose de todos los estudios necesarios para dicha labor. El Plan de Ordenamiento Territorial (POT) de Bogotá incluye a los

humedales dentro de las Zonas de Manejo y Preservación Ambiental (ZMPA). Esto significa que cualquier modificación en los límites de los humedales del distrito, o la creación de nuevos, debe ser presentada y aprobada por el Concejo de Bogotá, ya que se consideran cambios en áreas protegidas acogidas por la ZMPA (IDEADE & EAAB, 2007/2009).

Esta normativa constituye el marco legal y la historia que ha llevado a los humedales a ocupar su lugar actual como espacios protegidos. En Bogotá, existen 15 humedales, de los cuales 11 ostentan la categoría Ramsar. Nos complace señalar que el humedal La Vaca en su sector norte es uno de estos 11 humedales de importancia internacional.

2.3. La actualidad del humedal de la Vaca: la imagen del cambio

La relación de los seres humanos con los espacios naturales u otros tipos de vida como hemos podido ver en estos contextos ha sido una relación hostil enmarcada por varios actos violentos contra la naturaleza y procesos de invisibilización que han buscado borrar de su lugar a estos otros tipos de vida, una relación antropocéntrica donde las decisiones sobre el rumbo de esta relación se han tomado desde un solo lado, subyugando y aislando al otro creyendo que esto no tendría una cuenta de cobro. Este es el más grave error de esta relación pues se pasan por alto las dependencias que tiene el ser humano con los recursos naturales fuera de verlos como recursos.

Los seres humanos de una manera intrínseca vivimos en una esencial comunidad con la naturaleza y otros tipos de vida, tenemos sentires compartidos y compartimos la vida, por lo tanto ríos, campos o espacios como los humedales deben tener un lugar de valor partiendo de una cultura de la reciprocidad que nos haga ver que el bienestar de estos lugares también es nuestro bienestar como seres humanos. (Muñoz Campos & Romero Sarduy, 2021).

Este mapa detalla el estado actual del humedal La Vaca en su sector norte. Para una explicación minuciosa, comenzaremos desde su punto de partida. En la tabla de propiedades, localice la "entrada al humedal", situada cerca de la casa común y el vivero.

El vivero es la primera gran construcción del humedal, como ya hemos destacado, y la casa común representa un logro significativo. Esta casa fue otorgada al humedal por la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá (EAAB). Doña Dora relata que, inicialmente, el personal del acueducto pretendía usarla como almacén de herramientas. Sin embargo, la comunidad se opuso firmemente y le dio un propósito diferente: la casa común es ahora el centro donde se resguardan documentos del humedal, se desarrollan experiencias pedagógicas y se llevan a cabo actividades comunitarias

que, por condiciones climáticas o la disposición del humedal, no pueden realizarse en otros espacios

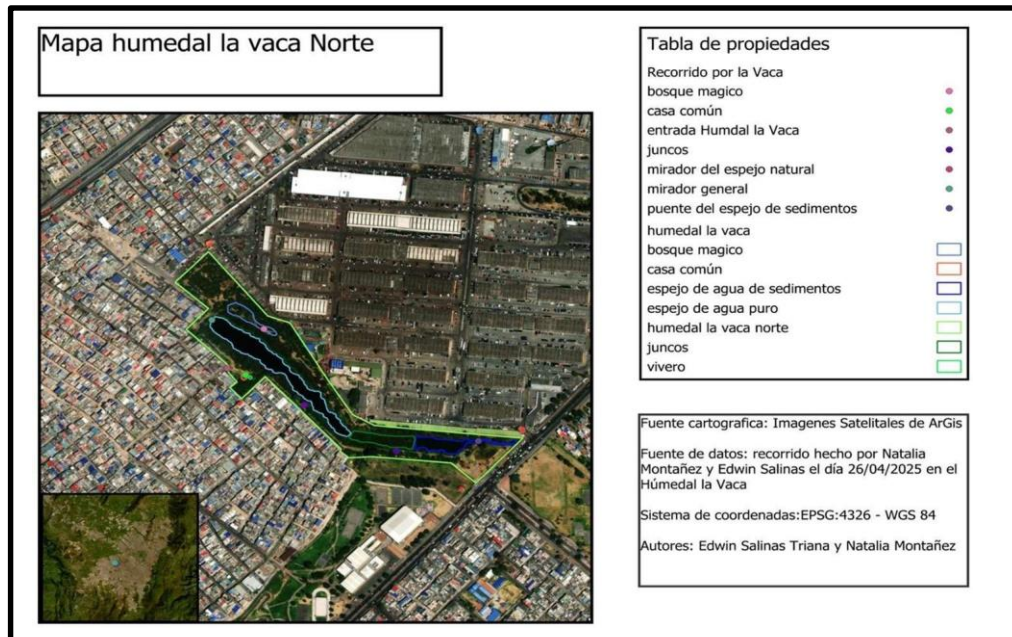


Figura 4: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). *Mapa descriptivo del humedal la Vaca sector norte en la actual actualidad*

Frente a la casa común, se extiende la primera sección del espejo de agua la cual se distingue por su pureza. Este es el hábitat principal de la mayoría de las aves de agua dulce, como la Tingua, que lo eligen por ser el más limpio y, por ende, el más propicio para su supervivencia. También es el hábitat de otras especies, como la rana y la culebra sabanera entre otras. Este espejo de agua es el resultado de la unión de fuerzas entre el distrito y la comunidad, y su mejor apreciación se error práctico significativo, ya que ignoramos que esos detalles aparentemente insignificantes forman parte de entramados mayores de necesidades, ya sean propias de quienes habitamos el espacio o de actores externos a él. Esto nos lleva al concepto de espacio técnico (Santos, M., 2000), un espacio deliberadamente construido desde un orden hegemónico.

Un ejemplo ilustrativo es la Central de Abastos de Kennedy, que responde a un espacio técnico creado ante la necesidad de abastecer a la capital colombiana. En este sentido, el Estado y agentes privados le dieron una forma específica, no solo diseñan una infraestructura, sino que instituyen una ontología que reduce el espacio a su dimensión funcional-productiva, invisibilizando otras formas de habitar y significar el territorio, por esto el estado no moldea solamente el espacio físico sino también a los sujetos que en viven o de él dependen al imbuirse en prácticas y espacios impuestos, pues el espacio reproduce relaciones sociales (Lefebvre, 1991).

los sujetos que transitan y trabajan allí producen prácticas, afectos y relaciones que pueden

desbordar el diseño técnico original, evidenciando que incluso los espacios altamente tecnificados son escenarios de disputa ontológicas, estas construcciones de los sujetos bajo los espacios técnicos son las que ponen en tensión al espacio y germina la semilla del territorio.

De la tensión específica del espacio técnico de la central de abastos Corabastos nace el territorio del humedal de la Vaca, como desbordándose de su frontera y volviéndose vecino, lo que antes era el botadero de Corabastos y la vivienda de algunos trabajadores se transformó en el sueño de la comunidad por querer ver vida en su espacio no solo una mercantilización y eso ya es una intención de territorio, intención que se transformó para volverse acción, acción que prosperó y se proyectó hasta ser un hecho, hecho construido y nombrado como el humedal de la Vaca.

En este proceso transitorio de la construcción del territorio no se hizo únicamente un cambio físico o en el paisaje, se hizo un cambio en la configuración del sentido del lugar al cambiar el sentido mercantil dado por la configuración del espacio por un sentido de voluntad colectiva de producir el espacio desde la memoria, el afecto y la acción comunitaria, mostrando cómo puede nacer el territorio desde los bordes del espacio.



Frente a la casa común, se extiende la primera sección del espejo de agua la cual se distingue por su pureza. Este es el hábitat principal de la mayoría de las aves de agua dulce, como la Tigua, que lo eligen por ser el más limpio y, por ende, el más propicio para su supervivencia. También es el hábitat de otras especies, como la rana y la culebra sabanera entre otras. Este espejo de agua es el resultado de la unión de fuerzas entre el distrito y la comunidad, y su mejor apreciación se obtiene desde el punto marcado como mirador general en la tabla de propiedades del mapa.

Figura 5: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Foto del espejo de agua en su zona sur.

Dentro del humedal, existen espacios que, aunque no están señalados en el mapa, son importantes expresiones comunitarias dedicadas a preservar la vida. Nos referimos a unos ramales con formas de animales que, además de simbolizar guardianes del humedal, cumplen una función crucial: en su interior se reproducen insectos sin el peligro de ser cazados por otras especies del humedal, como las numerosas aves rapaces que habitan la. Una especie de flora muy importante dentro del humedal la Vaca son los juncos que se encuentran resaltados en el mapa con un color verde oscuro. Los juncos actúan como el eje entre los dos espejos de agua, y su importancia radica en que funcionan como un filtro natural. Se encargan de purificar el agua para que el espejo de agua "puro" mantenga su calidad.



Figura 6: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). *Foto del hotel*



Figura 7: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). *Foto juncos filtro natural*

Además, también contribuyen al control de los suelos funcionando como un estabilizador natural de los mismos. El espejo de agua de sedimentos conforma la otra sección del sistema hídrico del humedal. Recibe este nombre porque, si bien es el punto de origen del agua, también es la zona más afectada por la contaminación. Esta contaminación proviene de los alrededores del humedal, de lugares como Corabastos, la Avenida Agoberto

Mejía y el barrio El Amparo. Para la purificación del agua en esta área, se han establecido dos

sistemas de filtrado: uno artificial, compuesto por mallas para detener residuos sólidos, y otro natural, que utiliza el sistema de juncos para la limpieza del agua.



Figura 8. foto del bosque sagrado. Nota: Elaborada por los autores

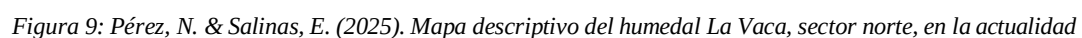
Para finalizar el recorrido por los espacios del humedal La Vaca, resultado de la creación comunitaria y la inversión distrital, llegamos al Bosque Sagrado. Este es un lugar vital para el humedal, pues alberga la mayoría de las experiencias pedagógicas que se desarrollan allí. Es un espacio dedicado a la enseñanza sobre el humedal a la comunidad y fue construido por la propia comunidad. Aquí se utilizan métodos didácticos para mostrar las especies del humedal y se aprecian expresiones de muralismo que narran la historia del humedal en las paredes que lo separan de Corabastos.

Este es un resumen de lo que se ha logrado construir en el humedal La Vaca, sector norte, a lo largo de casi dos décadas de esfuerzo distrital y dedicación comunitaria. Hoy, este sector acoge la categoría Ramsar porque su territorio se ha convertido en un hogar para cientos de aves migratorias y una variedad de especies a lo largo del año. También se destaca por la calidad de pureza del agua que se ha alcanzado y por los procesos comunitarios que se gestan en su interior

Por otro lado, el sector sur del humedal La Vaca es una historia aún por escribir. La apropiación del espacio apenas comienza a gestarse, tras el proceso de recuperación del que hablamos en la primera parte de esta caracterización.

La revitalización del humedal La Vaca Sur se ha enfocado en dos aspectos clave para cualquier

Aunque el sector de La Vaca Sur aún está escribiendo su propia narrativa, ofrece una gran oportunidad para nuevos procesos comunitarios que revitalicen el tejido social. Con esta intervención, concluimos la caracterización del territorio, que hemos dividido en tres partes



Capítulo III: Propuesta pedagógica, construyendo en comunidad el cuidado de la vida.

3.1 Objetivos

3.1.1 General

- Caracterizar las concepciones de vida y cuidado presentes en las infancias del barrio el Amparo, a partir del estudio de sus narrativas e historias de vida en función del Humedal la vaca.

3.1.2 Específicos

- Analizar las percepciones, interacciones, y significados de las infancias del barrio atribuyen a los elementos del cuidado de la vida en el Humedal la Vaca.
- Fortalecer el reconocimiento del humedal la Vaca como territorio de la vida mediante procesos pedagógicos que promuevan prácticas de cuidado y relaciones armónicas entre las infancias y la naturaleza
- Diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en las Pedagogías de la Madre Tierra en el barrio El Amparo, con el fin de promover una transformación en las relaciones entre humanos y la naturaleza en el entorno del Humedal La Vaca.

3.1.3 Contextualización pedagógica.

Este capítulo se enfoca en el diseño pedagógico de una planificación y ejecución crítica. Su objetivo principal es examinar cómo los miembros de la comunidad interactúan con la naturaleza en su contexto más próximo, tomando como estudio de caso el humedal La Vaca, a través de las pedagogías de la madre tierra y pedagogías sensibles. Esta aproximación nos lleva a una pregunta central que atraviesa toda la investigación ¿Cómo se vincula el cuidado de la vida con la enseñanza de las ciencias sociales?

Este enfoque busca cuestionar y promover una reflexión pedagógica profunda sobre las formas preestablecidas de relación con el otro y con la naturaleza, en medio de las diferencias que acoge lo singular. Se examina cómo el sistema capitalista y neoliberal ha permeado la cotidianidad, fracturando las conexiones y el encuentro. Trabajando en función de aislar y promover el individualismo e intereses personales.

Por ende, la apuesta pedagógica permite la construcción de lazos en torno al cuidado, la sensibilidad y la conexión con las múltiples expresiones de vida. Este proceso se ve posibilitado por las pedagogías de la

Madre Tierra, que establecen una ruta clara para la enseñanza de las ciencias sociales, orientada al cuidado de la vida, que gesta la búsqueda de caminos con la otredad. Por ende, le apostamos a una enseñanza de las ciencias sociales desde contexto de resguardar la vida y en función de esta.

Este estudio surge como respuesta a la necesidad de transformar las prácticas tradicionales de enseñanza de las ciencias, centradas en la transmisión de contenidos descontextualizados, hacia propuestas pedagógicas que reconocen la experiencia, la observación del entorno y la relación directa con otras formas de vida como ejes fundamentales del aprendizaje (Venegas, 2023)

Por consiguiente, se observan y se plantean cuatro necesidades de la población en referencia al fenómeno en estudio. Como primer punto, el reconocimiento del autocuidado como práctica intencional y consciente que integra las dimensiones del ser. En un segundo momento, cómo me relaciono y cuido del otro, construyendo el entramado social. En tercer lugar, se refiere al modo de vida que se establece en los barrios populares, ya que se vive desde la aceleración por las demandas contextuales como la empleabilidad, el ajetreo que implica la existencia humana y la escasez de tiempo, por ende, no se gestan espacios propicios para el encuentro, el compartir y la reflexión. Asimismo, como punto final, la construcción colectiva, que, en medio de lo singulares y diversos que son, gesten experiencias creadoras, pues abrirán paso a partir de sus percepciones y concepciones en cómo comprenden la vida, permitiendo el encuentro, la coexistencia y una relación armónica con el otro, en qué radica la importancia de mencionar las necesidades de la población, nos ayuda a caracterizarlas, así mismo trabajar en función de estas no precisamente para combatirlas, sino para permitir su comprensión y posibilitar trabajar y potenciar en las mismas.

Nos encontramos inmersos en un sistema que, al fragmentar el tejido social, promueve el individualismo, el aislamiento, la competitividad y el dominio sobre el otro, permeando así cada esfera de la existencia humana. Esto nos moviliza a reflexionar ¿cómo es posible transformar un modo de vida que se ha reproducido por generaciones y ha sido social, cultural y políticamente aceptado? Aquí radica la importancia de la sensibilidad y el cuidado de la vida como la espina dorsal de esta investigación. Tal como sugiere Harvey (1990), la noción de sensibilidad configura nuestra existencia y nuestra interpretación del mundo. Lo que se busca, entonces, es precisamente leer las narraciones de las infancias a partir de sus vivencias y experiencias, desentrañando la huella, el rastro que deja su trasegar diario. Esos retazos de memoria, acompañados del recuerdo, de la historia, del silencio y lo aún desconocido, son el punto de partida para que ellos mismos abran caminos hacia la construcción de rutas de cuidado y autocuidado mediadas por la sensibilidad. Las concepciones, por su parte, se actualizan con cada nueva experiencia y cuestionamiento, dependiendo de la secuencia pedagógica y el contexto en el que emergen,

implicando así la movilización y adaptación del conocimiento Venegas G. (2023).

Debido a esto, resulta esencial explorar las experiencias y concepciones individuales, pues son la base para que cada persona interprete su propia realidad y vivencia. En el marco de una didáctica no parametral, donde el aprendizaje es situado, el contexto adquiere un papel protagónico. Los individuos se convierten en constructores de saber a partir de sus interacciones con el mundo, con los objetos, con otras personas y, significativamente, a través de la socialización que tiene lugar en la escuela y con sus familias. Ya que todo ello abre a un sinfín de posibilidades interpretativas que nos permiten situar y resituar el cuerpo y el cuidado sensible en distintos espacios, a través de diferentes miradas o de variedad de texturas. Quintar E. (2006).

En consecuencia, se opta por fracturar esta noción reduccionista para dar paso a la potencialización del sujeto, retomando los principios de las didácticas no parametrales y la propuesta de las pedagogías de la potenciación. Esta perspectiva concibe la pedagogía como una labor que trabaja la memoria, la historia y el olvido como dispositivos fundamentales para la reconfiguración de nuestra realidad.

De lo contrario, estaríamos condenados a la desterritorialización y al desplazamiento de nuestra propia identidad Quintar, E. (2006). Resulta imperativo retornar a nuestra memoria biocultural y a nuestras raíces como puentes de conocimiento; recuperar los vínculos entre la memoria, el olvido y las prácticas históricas que nos constituyen. En este sentido, la pedagogía deja de ser un problema exclusivo del ámbito escolar (Quintar, E.s.f.) para asumirse como un espacio de praxis popular dentro de esta investigación.

En este contexto, afirma que es necesario generar formas alternativas, orgánicas y educativas, que podrían basarse en reconocer que los conocimientos acerca de la naturaleza son plurales desde el punto de vista de los orígenes y de prácticas. Resalta la importancia de tener en cuenta distintos contextos en términos de significación, comunicación e incluso de transformación histórica y cultural, desde lo que es creíble, verdadero, cognoscible, experiencial y legítimo para las comunidades Molina (2004. citado en Venegas 2023).

Por lo tanto, este ejercicio pedagógico incorporó la Pedagogía de la madre tierra, basada en los postulados de Green (2009). Sus principios guían hacia las prácticas y saberes ancestrales de los pueblos originarios, reconociendo la profunda conexión espiritual que mantienen con la tierra y el territorio. Esta perspectiva se alinea con la necesidad de lecturas diversas, interdisciplinarias e interculturales que enriquecen la enseñanza de la biología desde una visión contemporánea, asumiendo los conocimientos específicos de los grupos sociales con su amplio simbolismo y el

respeto expresado en el cuidado de la vida en sus múltiples expresiones MECEB UPN (2021, citado en Venegas 2023). Aunque esta investigación se sitúa principalmente en el campo de las ciencias sociales, su propósito trasciende el mero deber, buscando habilitar otras formas de ser, fomentar el diálogo horizontal, el reconocimiento de lo valioso de todo conocimiento y el florecimiento del amor y reconocimiento por la otredad, así mismo a eliminar esas barreras académicas que interfieren en lo que corresponde a cada ciencia.

La experiencia de los niños y niñas constituye el eje fundamental de esta propuesta pedagógica. Por ello, hemos diseñado escenarios y momentos específicos para enriquecer la investigación y fomentar la construcción colectiva del conocimiento. Para lograrlo, se implementaron diversas estrategias metodológicas, tales como: el círculo de la cultura, corpografías, paisajes sonoros, herbarios, bioarte, cartografía social, representación visual, recorridos territoriales y sensoriales. Estos ejercicios permiten una comprensión profunda basada en la experiencia directa y las vivencias, estableciendo la naturaleza como una maestra esencial. Esta aproximación facilita la lectura de las intervenciones humanas en el entorno y sus cambios significativos. Por consiguiente, se subraya la necesidad de reconocer el valor intrínseco de la naturaleza, más allá de los recursos que ofrece y del conocimiento que se pueda extraer de ella Sato, (2004). Asume la práctica de la formación de sujetos como una práctica social, como parte de la cultura, y al conocimiento como producción de sentidos y significados que se construyen en la relación con el otro y con lo otro que la realidad nos muestra a la vez que nos oculta.

La implementación de estos ejercicios busca que el cuerpo sea concebido como el primer territorio de experiencias y sentires. Se piensa en el cuerpo como un lienzo en blanco que se dota de complejidad, un territorio que no solo refleja alegría y felicidad, sino también las luchas, pasiones, angustias y resistencias de la vida cotidiana. Ver el cuerpo como un territorio en constante disputa nos permite comprender cómo los sistemas económicos y políticos lo subyugan y moldean y como a si mismo articulan memorias en función de resistir y luchar en el contexto popular.

La capacidad de sensibilidad, una virtud inherente al ser humano, se forja activamente a través de nuestras interacciones con el territorio, los demás y nosotros mismos. Este proceso fomenta un diálogo vertical, participativo, que consolida nuestro lugar en el mundo y promueve la construcción colectiva. Como afirman Marroquín, Castiblanco y Vásquez (2017), esta dinámica transforma la relación entre los niños y el mundo natural, y con ello sus formas de exploración y cuidado, potenciando así el desarrollo.

Los ejercicios reflexivos se diseñan a partir de las necesidades expuestas de los niños y niñas,

anclados en sus realidades y vivencias para dotarlas de significado. Por eso, al experimentar el cuidado, los niños y niñas aprenden a cuidar, no sólo de sí mismos, desde prácticas personales y hábitos de vida saludable, sino de los demás, y también de su entorno. Esto facilita el encuentro con el otro, impulsando la empatía y la cooperación, lo que a su vez promueve aprendizajes basados en el reconocimiento de la singularidad y el cohabitar.

Estos niños y niñas poseen contextos y realidades muy específicas, dada su cercanía al humedal. Este entorno, que a menudo no es percibido o comprendido cabalmente, ofrece una oportunidad valiosa para desarrollar una lectura contrastante o complementaria del espacio.

Desde su lugar de enunciación y existencia, fomentamos activamente su participación y formación política. A través del diálogo y la socialización, buscamos enriquecer su proceso de aprendizaje desde diversas perspectivas, haciendo énfasis en el reconocimiento de su cuerpo como un espacio de manifestación y construcción y transversalmente el autocuidado se gesta como protagonista central de la corresponsabilidad social.

En un segundo momento, los elementos pedagógicos mencionados se nutren directamente de las Pedagogías Sensibles y las Pedagogías de la Madre Tierra. Estas aproximaciones parten del postulado de que la Tierra es una gran pedagoga que ha guiado nuestro desarrollo y nos ha habitado desde el inicio de nuestra existencia. Concebimos la tierra de forma colectiva, como un vasto micelio que conecta a todos los seres. Ella es memoria, rastro, huella e indicio de nuestro transitar; es el olvido y el silencio que se entrelazan; es historia incompleta, metáfora, pero, ante todo, es vida.

Esta visión resuena con la perspectiva de Green, quien afirma la tierra y el cuerpo son la misma cosa, muchos órganos de nuestro cuerpo son colectivos, todos funcionan de manera colectiva, de manera interconectada para que el organismo funcione, colectividad orgánica; el cuerpo que yo tengo explica el cosmos (Green, 2009, citado en Vanegas G, 2023).

Por consiguiente, se vuelve innegable la importancia de la construcción colectiva en función del tejido social. Se busca un accionar basado en la reflexión que permita problematizar y cuestionar las prácticas cotidianas para exteriorizar el bien común pues, La Pedagogía de la Madre Tierra más que la transmisión de un saber, busca la transformación del ser. (Green, 2018, citado en Vanegas G, 2023).

Estas dos líneas de pensamiento convergen al trascender la visión del cuerpo como un mero elemento biológico. Nos invitan, en cambio, a pensar con el cuerpo y desde el cuerpo, lo que evoca

el silencio y la conexión con nuestro sentipensar representado en el vientre, la respiración y el latir de la Tierra. Nos impulsan a escuchar para aprender de los demás seres y de las situaciones que vivimos, a observar con sensibilidad la complejidad de la vida de manera respetuosa, y a tejer, lo cual es fundamental para construir, fortalecer los lazos y preservar la memoria (Venegas G. 2023). Todo esto enmarcado en una convivencia armónica con la naturaleza, reconociéndose como maestra y uniéndonos a su vasto entramado desde nuestras experiencias individuales para permitir el encuentro con el otro y un accionar colectivo.

La narración y la vivencia sensorial como los olores, texturas, sabores y sonidos nos invitan a percibir y leer el territorio como una segunda piel construida por la historia. Dotamos a este espacio de significado a través de la subjetividad, las realidades y las experiencias individuales, pues el territorio se forja en la vida social. En línea con esto, Milton Santos (1996) concibe la naturaleza y la sociedad como un conjunto de sistemas de objetos y sistemas de acciones, lo cual plantea la necesidad de cuestionar las redes de desarrollo que surgen en este contexto.

Esta aproximación receptiva no solo propone un ejercicio de nostalgia, sino un acto de reexistencia. Al retornar a la memoria y a las raíces que han sido desplazadas por las lógicas de la inmediatez o el olvido sistémico, se activa un proceso de reparación del tejido sensible. Este reencuentro con el origen permite que el sujeto se reconozca en una historia compartida, transformando la herencia silenciada en una herramienta política y pedagógica.

Al recuperar estos saberes, facilitamos una experiencia consciente que desborda lo individual. El cuidado, en este contexto, deja de ser una acción aislada para convertirse en una práctica ética un autocuidado que reconoce las necesidades del propio cuerpo-territorio, y un cuidado colectivo que se fundamenta en el carácter individual, colectivo y territorial. Así, la memoria se vuelve el sustrato sobre el cual se construyen formas de habitar el presente que son más dignas, solidarias y profundamente vinculadas con el entorno.

3.2. Aprendiendo con la comunidad.

Los sistemas educativos contemporáneos reflejan la influencia de un modelo neoliberal que busca estructurar la enseñanza como un mecanismo de producción de mano de obra. Esta orientación se evidencia en los planes de estudio de instituciones tanto públicas como privadas, cuyo enfoque, si bien puede variar, converge en la meta de formar sujetos funcionales y productivos para el sistema económico.

Aunque esta intención productiva podría parecer inicialmente inofensiva, un análisis profundo revela conflictos educativos significativos. Estas prácticas resultan en la formación de individuos desligados de su comunidad y sus contextos, cuya identidad es reemplazada por su rol en la economía. De esta manera, el entorno local deja de ser un espacio de identidad cultural para convertirse en un potencial ámbito de explotación orientado al consumo Morales González & Herrera Guzmán, (2017).

La educación bancaria, conceptualizada por Freire, fragmenta los lazos comunitarios. Este modelo, al centrarse exclusivamente en la acumulación individual de conocimiento, no sólo despoja a los sujetos de su contexto, sino que también los aísla de sus pares, sustituyendo el sentido del nosotros por el predominio del individuo como motor de una sociedad meramente productiva.

Sin embargo, esta no es la única vía para el aprendizaje. Cuestionar la noción de que el sistema detenta la totalidad o la verdad del conocimiento nos obliga a plantear un nuevo paradigma ¿Cómo debe transformarse la práctica educativa? Frente a este desafío, proponemos un aprendizaje popular construido desde lo comunitario. Este enfoque busca reconectar con los saberes ancestrales y los lazos sociales que permiten revivir la memoria histórica del conocimiento. Concebimos esto como un acto político y social de rebeldía enfocado en la creación cultural, donde el conocimiento no es una mercancía de producción, sino una acción. Una acción cuyo fin último es que la comunidad se constituya en el sujeto de su propia liberación Borda F. (1986).

Partiendo de la premisa de que no existe una vía única para la construcción del conocimiento Torres C. (2010), se propone vincular a la juventud del barrio El Amparo en procesos de aprendizaje arraigados a su propio contexto. Para ello, la Investigación-Acción Participativa (IAP) constituirá el eje central de la estrategia, permitiendo que los jóvenes problematicen su realidad inmediata y cuestionen la visión antropocéntrica del espacio, en la cual el ser humano se impone sobre las demás formas de vida.

Esta problematización abre espacio a una nueva verdad paradigmática la humanidad convive y depende de otras formas de vida. La existencia de elementos como los ríos y los animales está inmersa en un diálogo bidireccional que afecta directamente la vida humana; de este modo, la preservación de la vida en general se convierte en un factor decisivo para alcanzar una mejor calidad de vida Muñoz C. & Romero S. (2021).

Tras este proceso de reflexión y cuestionamiento contextual, el paso lógico es la acción transformadora. La acción debe trascender el beneficio individual para impactar positivamente en

el contexto. En el marco del territorio de El Amparo, la acción más necesaria para el Humedal de La Vaca es el reconocimiento. Este cuerpo de agua parece ser una pieza mal encajada en el rompecabezas urbano, un territorio de recuperación ambiental en pugna con un espacio de alta producción económica.

Para llevar a cabo el reconocimiento del territorio, es imperativo iniciar un proceso de desnaturalización de la sociedad y naturalización de la naturaleza. La desnaturalización implica cuestionar el producto de la sociedad neoliberal, evidenciado en las profundas condiciones desiguales de los barrios populares o en la paradoja de tener personas con hambre justo al lado de la central de Corabastos más grande del país. Estas realidades deben ser vistas como el resultado contingente de una forma específica de organización social.

Paralelamente, se debe naturalizar la naturaleza. Es fundamental entender que esto no implica la exotización de los espacios naturales por el contrario, la vida y el entorno natural deben ser parte de lo común y cotidiano, no un lugar extraordinario. Se trata de naturalizar su cuidado y su dignidad como elementos intrínsecos de la vida social Muñoz C. & Romero S. (2021).

Esta transformación conceptual nos obliga a repensar nuestra propuesta inicial, adecuándola al contexto que nos acoge una educación popular a una educación popular ecológica. Este nuevo enfoque articula un interés más profundo ya no solo se trata de generar lazos o comunidad, sino de dotar a esos lazos de un propósito claro y vital, dándoles un norte ecológico.

Al adoptar este enfoque transformador, es crucial indagar en la comunidad sobre su territorio. Las respuestas y el conocimiento residen en las memorias de quienes han habitado el territorio por más tiempo o han participado en procesos comunitarios previos. Esto no supone renunciar a la innovación, sino una búsqueda idónea por salvaguardar la memoria y reconocer que las acciones comunitarias deben establecer diálogos generacionales. Solo a través de estas redes de intercambio, que reconocen el trabajo previo sin cerrar las puertas a nuevas ideas, es posible evitar errores pasados y preservar lo construido Essomba, s.f.

La educación popular ambiental implica reconocer un acto de rebeldía revolucionaria que libera a los sujetos de su condición de individuos del consumo para volverlos comunidad de acción que los une a su contexto como parte de él, como un complemento al cual se puede acceder a partir de la problematización de lo que hay en él, con esto el conocimiento deja de ser una herramienta para la subyugación y se transforma en una herramienta de la construcción recíproca entre humano y naturaleza mediados por una cultura del cuidado comunitario.

3.3. El territorio como un sujeto pedagógico.

El territorio no es simplemente un espacio físico que se reclama como propio. Por el contrario, la verdadera apropiación territorial surge de un diálogo bidireccional y profundo con el entorno. Para comprenderlo, es imperativo analizar la interacción entre los sistemas de objetos como infraestructura, viviendas, transporte, parques o humedales y los sistemas de acciones que estos posibilitan.

En esta dinámica, los objetos no son elementos neutros condicionan y moldean el actuar de los sujetos, dado que la construcción del territorio es el resultado indisociable de la configuración del espacio y la intencionalidad de quienes lo habitan Santos (2000).

Bajo esta premisa, se comprende que la apropiación no es un acto unilateral en el que el sujeto impone su voluntad sobre un entorno pasivo. El espacio no es un lienzo en blanco que aguarda ser llenado por nuestras proyecciones, por el contrario, debe leerse como un lienzo a medio pintar que exige ser comprendido y complementado, no saturado.

En este proceso de complementariedad, el territorio emerge como una apropiación de la naturaleza que el espacio dota de sentidos y significados compartidos Porto-Gonçalves (2001).

Así, el habitar se convierte en un ejercicio de lectura crítica y diálogo constante con lo que el territorio ya manifiesta.

Por esto el leer el espacio es importante, pues de él se aprende, no solo es un medio o un recurso bien diría Paulo Freire (1993) la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, leer el contexto en el que se vive dota a los sujetos de la posibilidad de darle un sentido a su experiencia en el mismo, el aprendizaje nace en el contexto vivido como primer lugar del posicionamiento de los sujetos.

Esta construcción desde los contextos de las personas contradice a los sistemas tradicionales de educación que se basan en racionalismos económicos en pro de la productividad y la competitividad, lo que Freire nombraría como educación bancaria, una escuela que tendencialmente prioriza los conocimientos funcionales al mercado, desplazando los saberes comunitarios o las enseñanzas del contexto, dejando de lado las raíces de los sujetos a la par que se deja de lado saberes funcionales al contexto y comunidades por inmiscuirse en el currículum intereses económicos tal como señala Mejía R. (2011) a través de la historia la educación ha funcionado como un dispositivo que organiza el conocimientos a favor de la reproducción del

poder, invisibilizando otros saberes emergentes de los territorios.

En oposición a estas lógicas economicistas se propone la educación popular como un punto de escape donde la colectividad y el contexto primen ante los intereses económicos, en este orden la comunidad se convierte en un lugar fundamental pues es en ella donde se gesta la producción de saberes, en esta producción de saberes se reconoce que el aprendizaje no se limita a las aulas, sino que emerge de prácticas comunitarias reconociendo no sólo territorios sino también memorias. En esta práctica se reconoce al territorio como un lugar privilegiado en el aprendizaje pues en él los sujetos construyen un sentido de su realidad y le trazan el camino para la construcción social del cambio Mejía, M. (2011).

Para este caso el conocimiento nace de los saberes que nos dotan las comunidades a partir de su experiencia en el espacio como sujetos activos de una construcción de cambio territorial por medio de la apropiación del mismo Fals Borda (1986). Pues la educación ocurre en prácticas territoriales y comunitarias, no solo escolares.

El comprender que el conocimiento no está solo en las aulas en este caso nos lleva a leer al contexto y más específicamente al territorio como un sujeto pedagógico con el cual se puede interactuar y crear lazos de aprendizaje comunitario, que emergen desde las luchas sociales e implican la descentralización de las epistemologías occidentales comprendiendo que se trata de pensar desde otros lugares, desde otras racionalidades y modos de vida. Walsh (2010). Se trata de ver la vida y el conocimiento desde construcciones diferentes.

La idea de tomar al territorio como sujeto pedagógico nos obliga no solo a oponernos a las pedagogías bancarias sino también a oponernos a ideas economicistas que mercantilizan el territorio y lo valoran sólo desde sus posibilidades económicas pues la idea de que los humanos están separados de la naturaleza es una ficción. Krenak (2020). La separación histórica entre lo natural y lo humano como dos cosas solo ha posibilitado al humano de cometer acciones inhumanas con el territorio natural, explotando y alejando cada vez más lo natural de la idea de algo vivo, pero la naturaleza es vida en su esencia y una vida no menos valiosa que la humana.

Al concebir la naturaleza no como un contenedor de vida, sino como un organismo vivo en sí mismo, entendemos que el aprendizaje no ocurre sobre ella, sino con ella. En este proceso compartido, la naturaleza deja de ser un agente externo para convertirse en compañera. Reconocer su vitalidad transforma nuestra esencia: dejamos de habitar el mundo para integrarnos en él, aprendiendo no de la tierra, sino con su latido.

Pero al concebir el territorio como un sujeto pedagógico no solo se le da un nuevo lugar sino que en este caso de un accionar comunitario se logra algo importante y es trasladar el lugar del conocimiento a espacios no comunes, la ciencia o el conocimiento en esencia no debería permanecer aislado en la sociedad solo para unos, sino que por el contrario debería construirse mediante la participación activa de las comunidades que permitan desnaturalizar el lugar de la ciencia y reubicarlo en un lugar más común donde sea de acceso para todos y todas podamos aportar. Darle un lugar en lo cotidiano a la ciencia defendiendo la idea de que personas no especializadas pueden aportar a la ciencia desde su construcción y producción del conocimiento Gensollen, M., & Jiménez Rolland, M. (2022). para este caso en defensa del conocimiento comunitario que por lo general no tiene una voz dentro de la producción académica, se ha aislado de lo socialmente importante, sin embargo, es allí donde se gesta una lectura integra del territorio y de sus particularidades.

Eso no es más que una expresión de la “pluralidad científica”, la cual reconoce que la construcción del conocimiento mejora en tanto se construye incorporando experiencias diversas, nuevas perspectivas y saberes que provienen de sectores sociales no convencionales, esta expresión abre camino a ver que las comunidades campesinas, indígenas, afrodescendientes entre otras no son únicamente el objeto de estudio por parte de la academia y la comprensión de sus dinámicas sino que los actores de estas comunidades tienen la capacidad de producir información valiosa sobre procesos de integración social, biodiversidad o territorio.

Ahora el que en este caso se construya esto desde territorio dentro de la ciudad es especialmente importante pues esta experiencia facilita la construcción de un aprendizaje significativo esto debido a que la participación de las comunidades en procesos de creación crea una apropiación del territorio por medio de la creación de saberes, lo cual dignifica al territorio y a las personas que lo habitan buscando una re-significación del mismo. En esta apropiación lo que se logra es un aprendizaje práctico que no parte desde lo abstracto que muchas veces se contrapone sino desde el territorio mismo, desde el dotar de herramientas a quienes habitan el territorio para que ellos puedan construir nuevas visiones del mismo, visiones con la propiedad de quienes lo viven y no solo desde quienes lo investigan, pues en la cotidianidad existe un lazo que la experiencia investigativa no logra representar.

Por eso es importante que por sí solo el territorio no puede llegar a ser un sujeto pedagógico, depende de las acciones de la comunidad que le den un lugar no solo a lo que es sino a lo que fue

y lo que puede llegar a ser, pues al darle un lugar a estos procesos también significa darle un lugar a la memoria del territorio, memoria que por consiguiente no puede ser individual sino colectiva, que rescate las memorias de lo que fue y una los lazos de la comunidad, al hacer esto se dota de un sentido a los procesos pues no muestra que lo que se hace a generado cambios en el territorio, y la memoria debe ser el motor de la dignidad territorial pero también la motivación y engranaje central del propósito de un territorio, ¿Qué propósito?, el propósito de un futuro donde los lazos sociales vivan con fuerza y el territorio crezca más allá de los límites de lo natural o lo urbano.

3.4 Pedagogías de la madre tierra como una propuesta contra hegemónica

La discusión que posibilitó el diálogo de las pedagogías de la madre tierra fue muy reciente y se podría rastrear como pilar de partida desde la pedagogía del oprimido donde Freire critica a las “pedagogías bancarias” pues ve que ellas ven al estudiante como un recipiente que el maestro debe rellenar de conocimientos necesarios, en contrapropuesta a esto surge una propuesta de educación dialógica, una propuesta basada en el conocimiento de las comunidades, del territorio y una construcción colectiva del conocimiento Freire, P. (1970).

Esta propuesta toma fuerza cuando no solo le ve solo como una propuesta de educación transformadora sino también como una propuesta por la esperanza ya que esta propuesta crea una conciencia crítica sobre el territorio y por consiguiente lleva a la esperanza no desde el optimismo sino como lo mencionaría Freire, P. (1993). Una acción colectiva que orienta a los sujetos a crear mundos posibles.

La nueva posibilidad de mundo que crea la acción de las pedagogías de la madre tierra es la de posponer el fin del mundo como lo propondría Krenak (2020) pues en una sociedad postmoderna occidentalizada donde se separa al ser humanos de la naturaleza y se vuelve a la misma un recurso no queda más que la explotación exagerada de dicho recurso, lo que dejó zozobra en la humanidad después de ver que su recurso favorito era limitado. Contrario ha sido el caso en las comunidades indígenas o campesinas que como ejemplo han apropiado al río, los páramos, las montañas o los bosques como parte de ellos, parte esencial de su vida reconociendo una dependencia no desde el uso sino desde la existencia, esto propone pensar la tierra como un ser vivo parte de la vida no como un objeto, es una concepción que llevada a la educación es profundamente transformadora, pues propone que el territorio está vivo y enseña, que la experiencia ancestral o comunitaria

contiene saberes fundamentales Krenak (2020).

Esta oposición a lo occidental que en el caso de Latinoamérica muchas veces también responde a una oposición a lo colonial tal como propone Reinaga, F. (1970). Donde critica la educación colonial por ser una de las principales herramientas de invisibilización de las cosmovisiones indígenas para imponer ideas de civilización y progreso, pero la educación post colonial de carácter occidental no se pensó algo diferente, no se pensó el recuperar estos saberes sino en poner una educación centrada en la producción lo que ocasiono un desarraigo aún más irreversible en las generaciones que la vivieron y en las futuras que aun más se perdieron en ello.

Así ante esta problemática de tinte un poco más histórico se reconoce que desde las pedagogías de la madre tierra no buscan recuperar la visión pre colonial sobre lo natural sino que por el contrario busca proponer una nueva manera de relacionarnos con lo natural, dándole cabida a las memorias colectivas, las voces otras y practicas comunitarias, tomando como base un horizonte político las experiencias ancestrales y comunitarias que evidencian el hecho de que si existieron maneras diferentes al extractivismo contemporáneo.

Por eso lo natural y el territorio no se pueden pensar en lógicas racionalistas, se debe proponer una manera diferente de pensarlo, una manera que haga más que solo describirlos, Arias G (2020). Propone el corazonar entendido como una forma de integración entre el pensamiento y sentimiento, esta propuesta busca dar un paso fuera del solo racionalizar el territorio sin desconocer la importancia de este proceso, pero ese paso que da fuera lo da para habituarse en el sentir el territorio y los lazos que se pueden engendrar en el mismo como parte importante. Un poco en lógica de darle un sentido más propio a este pensamiento es idóneo retomar el Sentipensar como una propuesta igual de valida y más contextual al caso colombiano, el reconocer que actuamos con el corazón, pero también empleamos la cabeza, y cuando combinamos las dos cosas así, somos sentipensantes Fals Borda, (1980). Sentipensantes al usar el corazón para pensar y la cabeza para sentir, no nos desligamos de la racionalidad necesaria en el proceso de pensar el territorio, pero dándole una cabida igual de valida al sentir que nos produce el mismo a partir de las experiencias que se pueden y han vivido en el mismo.

DISEÑO DE CLASES

TABLA I.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN	NOMBRE DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	DESCRIPCIÓN (MOMENTOS)
Caracterizar las realidades sociales, culturales y territoriales de las infancias del barrio El Amparo, utilizando el círculo de la palabra. Identificar las percepciones que las infancias tienen sobre su entorno barrial.	<i>ANIMALES QUE SIENTEN</i>	Reconocer a las infancias de El Amparo no como cifras, actores sociales con una lectura crítica y valiosa de su territorio. Fomentar espacios de encuentro donde la palabra circule libremente, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la identidad comunitaria desde temprana edad.	La presentación permitió la caracterización integral de los niños y niñas que habitan el barrio El Amparo, construida a partir del círculo de la palabra. Dicho espacio permitió un diálogo horizontal donde las voces infantiles narraron sus propias realidades, territorios y subjetividades

*Fomentar prácticas de autocuidado y cocuidado mediante una experiencia sensorial de SPA, que permita a los participantes resignificar su cuerpo y fortalecer los vínculos afectivos. *Sensibilizar a los participantes sobre la importancia del cuidado propio como base para el bienestar emocional y la autoestima. *Identificar las sensaciones y emociones que emergen al cuidar y ser cuidado, utilizando elementos sensoriales (cremas, aromas, texturas) como mediadores del encuentro.	<i>“Entre caricias y reconocimientos, nos abrazamos” Pijamada de colores.</i> “MI CUERPO COMO PRIMER TERRITORIO QUE HABITO”	• Resignificación del cuerpo cambiando la mirada sobre el cuerpo, pasando de ser un objeto estético a ser un territorio de cuidado, respeto y afecto. • Cultura del cuidado colectivo sembrar la semilla de que el bienestar no es un esfuerzo individual, sino una construcción comunitaria. Humanización de los vínculos fragmentar las barreras relacionales a través de la ternura radical, permitiendo que el contacto físico seguro sea la base de una convivencia más armónica.	Mediante la implementación de un SPA, se busca abordar el autocuidado como una práctica consciente y esencial para el reconocimiento y la resignificación personal. El escenario se ambientará con elementos como mascarillas, rodajas de pepino y cremas hidratantes, facilitando la transición hacia el cocuidado mediante masajes mutuos entre los participantes. Esta dinámica promueve el inicio de la construcción de lazos afectivos sólidos. La sesión se direccionará. A partir de preguntas que nos evoque la reflexión. • ¿Como cuido de mí?, ¿qué prácticas diarias tengo? • Cuando te sientes triste o enojado, ¿qué haces para sentirte mejor? • ¿Cómo ayudo a mi amigo/a cuando no se siente bien? • Imagina que somos un gran jardín. ¿qué tenemos que hacer para que todas las
--	---	--	---

			"flores" (nosotros) crezcan fuertes y bonitas?
*Analizar críticamente la relación ser humano-animal-naturaleza para cuestionar las lógicas de explotación y utilidad que rigen nuestro diario vivir. ● Visibilizar las formas invisibles en las que el sistema económico utiliza a los animales como simples mercancías o recursos de consumo. ● Problematicar el concepto de "valor de uso" frente al valor intrínseco de la vida animal y natural.	CINE FORO <i>“Pollitos en fuga, el inicio de las nuggets”</i>	Desnaturalización del consumo lograr que los participantes dejen de ver como "normal" o "natural" La instrumentalización del animal, reconociendo el costo ético de nuestras comodidades diarias. Reconexión interespecie promover una sensibilidad que trascienda la utilidad económica, fomentando una ética del cuidado y el respeto por la alteridad animal. Conciencia sistémica entender que la relación con la naturaleza	Se proyecta la película “Pollitos en fuga, el origen de los Nuggets” Momento I. · Se entrega a lxs participantes imágenes de <i>nuggets</i> con formas divertidas (dinosaurios, estrellas etc). ● “¿Qué vemos aquí? ¿Vemos un animal o vemos un juguete sabroso?”. Presentar el concepto de valor de uso cómo la industria necesita que olvidemos que los nugget’s fue una gallina para que podamos consumirlo sin culpa. Momento II. Se entregara plastilina o . Los participantes deben moldear algo que represente a un animal fuera de su valor de uso (un animal jugando, durmiendo, siendo libre).

		No es aislada, sino que está atravesada por un modelo económico que condiciona nuestro vínculo con todo lo vivo.	
Concientizar a los niños y niñas sobre la responsabilidad que conlleva el cuidado por la vida en todas sus formas.	<i>SUPER HEROES DE LA VIDA.</i>	Descubrir la vida microscópica para entender que lo vivo no siempre es visible a simple vista. Asumir roles de cuidado que fortalezcan la empatía y la responsabilidad social.	Momento I. “El hallazgo” Se instalará un microscopio casero, invitaremos a los niños a observar "lo invisible". Veremos pequeñas partículas o microorganismos en una gota de agua estancada. E iniciamos la discusión a partir de la pregunta orientadora ¿Sabían que en una sola gota de agua hay todo un universo vivo? Si ellos son tan pequeños, ¿quién los cuida? Momento II. Trazando el cuidado Se plasmará en papel craft lo visualizado. Finalmente, los niño/as compartirán lo hallado, a

			través del círculo de la palabra.
Identificar las características del territorio a través de un paisaje sensorial (sonoro y táctil), reconociendo la vida tanto en la ciudad como en la naturaleza.		Diferenciar los sonidos cotidianos de la ciudad (ambulancia, mazamorra, música) de los sonidos naturales como las (aves, el agua, sapos etc).	Momento I. El concierto del territorio auditivo. Viaje sonoro con los ojos cerrados. Crearemos un ambiente de silencio para escuchar una secuencia de sonidos que responde a dos bloques. • Bloque Urbano: El pito de los carros, la sirena de la ambulancia, el pregón del "mazamorrero" y la música a volumen alto. • Bloque Natural: El croar de los sapos, el canto de las aves, el crujir de las ramas y el fluir del agua. Al concluir la escucha de los sonidos, como preguntas introductorias ¿Reconocemos estos sonidos?, ¿Qué sonidos escuchamos más en nuestra calle? Momento II. : La Textura de la vida Dispondremos de recipientes con tierra húmeda y hojas secas. Los niños y niñas deben manipular estos elementos, sentir la frescura

			de la tierra y el crujir de las hojas. Así mismo, Explicaremos que cuando sentimos la tierra fresca y húmeda, estamos tocando la base de la vida. Finalmente, la reflexión será a partir de una pregunta orientadora. ¿Cómo cuido de la vida que escucho y toco en mi barrio? Los niñxs a través de pintura buscaran responder a la pregunta planteada.
Reconocer las problemáticas del contexto barrial mediante un recorrido territorial, fomentando la conciencia ecológica.	RECONOCIMIENTO DEL TERRITORIO. “CAMINANDO CON LAS GENTES”	Relacionar las emociones (tristeza, alegría, miedo) con el estado de los espacios públicos. Reconocer el tejido social y las intervenciones comunitarias que protegen el ecosistema local	Momento I. Realizaremos un recorrido estratégico por el Barrio El Amparo. En puntos claves como zonas vulnerables donde se evidencie un mal uso del espacio público, zonas de tejido social donde hay evidencia de un trabajo comunitario como huertas, espacios de recuperación, murales o carteles

			informativos en función del cuidado de los espacios etc. A través de una bitácora de explorador lxs niñxs registraran lo que mas le genere impacto. Momento II. Con lo visto, escuchado o percibido lxs niñxs dibujaran colectivamente el recorrido ya hecho, pero además de plasmarlo será descrito a través de emojis como el temor, la felicidad, el enojo o ira, la tristeza etc. Así mismo, compartirán sus hallazgos, a través del círculo de la palabra del porque ciertos lugares les suscita el emoji ya ubicado.
Reconocer la recuperación del cuerpo hídrico y su importancia para la flora y fauna. Valorar la biodiversidad urbana y el humedal como	CONOCIENDO LA DIVERSIDAD EN EL HUMEDAL LA VACA “PAJAREANDO ANDO”	Reconocer los espejos de agua como elementos vitales de regulación hídrica y térmica, analizando cómo la recuperación del cuerpo de agua	Momento I. LATIDOS DEL HUMEDAL. Se visitarán los espejos de agua del humedal de la zona norte y de la zona sur, con la intención de que reconozcan las transformaciones que se

refugio de vida migratoria y residente. Fomentar una ética del cuidado y la "corpografía" del territorio, entendiendo que nuestra piel también se extiende hacia estos seres.		transforma la realidad barrial, territorial y climática. Fomentar una ética de co-cuidado entre los seres humanos y los no-humanos, comprendiendo que el respeto por la avifauna y la flora es una herramienta de reparación histórica frente al pasado del humedal como lugar de reexistir.	han dado en el entorno y así mismo, reconocer la recuperación de estas zonas naturales. Por ende, se pensó un momento de contemplación (1 min) para escuchar los sonidos emergentes que nacen en los espejos de agua, recordando su vital importancia para la biodiversidad local y migratorias. Momento II. CARTOGRAFÍA SONORA Y VISUAL. A través de un diario de campo elaborado por los niñxs “Mi diario de explorador” trazaran por medio de dibujos, palabras que suscitan en ellxs lo que vieron, escucharon, sintieron etc... Reconocerán cantos de avifauna local y migratoria, así mismo, tejaremos el diálogo de los vecinos no
---	--	--	--

			humanos que residen en el humedal como los sapos, las culebras sabaneras, insectos, vegetación etc. Finalmente, como resultado se construirá colectivamente una cartografía donde ubicaran las especies vistas o escuchadas en el humedal.
	<i>“RECONOCIMIENTO DE LA FLORA LOCAL E INVASIVA” HERBARIO</i>		Momento I. VIEJOS VERDES. Momento I. Comenzamos con un ritual de un minuto para conectar el cuerpo con el territorio. Momento II. La consigna fue clara elegir un fruto, una hoja o una flor que despertara su interés, pero tomándola de la tierra, sin arrancarla de su rama. Así, nos adentramos en el sendero, recolectando las hojas más vibrantes y coloridas del camino. La idea era observar detenidamente de dónde provenía cada hallazgo para "capturar" su historia. Momento III. Con este

			propósito, nos dirigimos al bosque sagrado, listos para plasmar en una ficha técnica la identidad de cada elemento: su origen, olor, textura, tamaño y color.
--	--	--	---

Capítulo IV. Manos pequeñas. La comunidad teje con los niños el territorio.

Este capítulo aborda la implementación del proyecto, la cual se llevó a cabo en un entorno comunitario generado por el interés mutuo. Su objetivo central fue realizar un análisis desde las ciencias sociales que diera cumplimiento a los propósitos de la investigación y a los objetivos pedagógicos establecidos.

La intervención se diseñó para promover la expresión de concepciones, sensaciones, experiencias y realidades de los niños y niñas. Estos elementos se utilizaron como estrategias pedagógicas fundamentales para fomentar el cuestionamiento, la reflexión crítica, la transformación y, finalmente, la acción.

Este trabajo se estructura a partir de los objetivos específicos de la investigación, cuya intención principal fue reconocer las realidades que envuelven a los niños y niñas. Con base en este reconocimiento, se diseñaron estrategias para la exploración territorial y la sensibilización sobre lo dado o concedido, lo cual permitió gestar problemáticas relevantes. El fin último es transformar concepciones sobre el cuidado a través de la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a la reflexión y la acción.

El estudio se realiza bajo la perspectiva de los niños y niñas, analizando la compleja relación humano- naturaleza que se desarrolla y moldea en el ecosistema del Humedal La Vaca y así mismo el territorio en el que desenvuelven su cotidianidad.

4.1. Animales que sienten.

La planificación de las actividades se estructuró con el objetivo primordial de comprender la

realidad de los niños y niñas. Para iniciar este proceso de conocimiento mutuo, se propuso a los participantes como primer acercamiento realizar un dibujo donde pudieran presentarse brevemente a sí mismos, identificando su animal favorito, el lugar donde viven, lo que les hace felices y las actividades que disfrutan (Ver figura 1).

Para la socialización se realizó el círculo de la palabra, para que se conocieran y así mismos se escucharan.

Una vez que se iniciaron las presentaciones, el objetivo inmediato fue romper el hielo y establecer un espacio seguro y de confianza para los infantes.



Figura 10: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Animales que sienten.

Esta parte de la actividad de presentación se vio marcada por sucesos como que algunos les daba miedo dibujar su animal favorito, entonces dibujaban espacios o personas que les hicieran felices, muchas veces atañando a los recuerdos o la imaginación.

El punto de partida de esta interacción fue el reconocimiento del contexto común, un propósito que se logró establecer exitosamente. A medida que avanzaban las presentaciones, los niños y niñas comenzaron a agregar información que consideraban importante. Por ejemplo, la intervención de Danna, al compartir que vivía en El Amparo, desencadenó la respuesta de otro participante: "Vivimos en el mismo barrio" (Camilo, 2025).

Esta espontaneidad cumplió una de las principales intenciones pedagógicas que los participantes reconocieran que, aunque no se conocieran previamente, convergen a diario en el mismo entorno lo cual ya les daba puntos en común, que vivir en el mismo barrio no fue el único punto en común en el cual se pudieron hallar pues mucho estudiaban en el mismo colegio o se habían topado en el

barrio en actividades del día a día.

Este ejercicio inicial permitió a los infantes encontrar un punto de encuentro y afinidad inmediata, sentando las bases para la interacción grupal que más adelante se encargaría de generar lazos emocionales y sociales poco a poco en el vivir el día a día.

¿Por qué la presentación se realiza a través de animales? La respuesta radica en que los animales permiten ser un medio ideal para representar y comprender las singularidades de cada individuo, ya que sus características suelen evocar gustos y afinidades específicas. Dado que nuestra investigación se centra en reconocer las diferencias inherentes que cada persona posee, esta analogía animal nos permite un primer acercamiento al "animal humano" desde una óptica personal.

Aunque inicialmente se había pensado en datos convencionales o generales como su nombre, porque la elección de este animal, el barrio donde vivían, la participación de los niños y niñas se transformó dinámicamente. Ya que enriquecieron significativamente su mundo emocional, interrogando a sus compañeros y validando sus aportes, asentando con la cabeza. Este primer encuentro demostró como las voces de las infancias incidieron directamente con el rumbo de las propuestas, dotando de sensibilidad y de sentido comunitario.

4.2. “Entre caricias y reconocimientos, nos abrazamos” Pijamada de colores.

Esta sesión se centró en el concepto del cuerpo como el primer territorio que habitamos. Mediante la creación de un ambiente de *SPA*, buscamos concienciar a los participantes sobre la importancia esencial del autocuidado como una práctica consciente y necesaria para el bienestar, permitiéndoles reconocer y resignificar su significado.

Para lograr esta atmósfera de relajación, el espacio se ambientó con velas aromatizantes, incienso, cremas humectantes y exfoliantes, rodajas de pepino y agua caliente. La intención de esta actividad era experimentar el autocuidado de forma directa, por lo que uno de los ejercicios centrales propuestos fue la aplicación de crema con breves masajes a un compañero/a, promoviendo así el cuidado mutuo y el fortalecimiento de lazos entre los niños y niñas.

Finalmente, la sesión se direccionó a través de preguntas diseñadas para el reconocimiento de prácticas de autocuidado diarias, como ¿Cómo cuido de mí?, ¿Qué prácticas diarias tengo?, y ¿Qué haces para sentirte mejor cuando te sientes triste o enojado?, y también para reflexionar sobre el cuidado hacia el otro con interrogantes como ¿Cómo ayudo a mi amiga o compañero cuando no se siente bien? e invitándolos a imaginar que, como en un gran jardín, todos somos flores que debemos cuidar para crecer fuertes.

Durante el intercambio de masajes, se hizo evidente una incomodidad notable en algunos participantes ante las sensaciones producidas por las cremas humectantes y el agua de rosas. Sus reacciones eran visiblemente incómodas, e incluso algunos, como Bichell (2025), mencionaron no

recordar haber realizado una práctica de autocuidado similar. Un comentario recurrente fue la ausencia de estas prácticas en su vida cotidiana, generalmente atribuida a la falta de tiempo. Nos levantamos muy temprano para ir a estudiar y salimos corriendo de casa Camilo (2025).

Este espacio de *SPA* nos permitió reflexionar sobre la falta de hábitos regulares de cuidado personal. Esta revelación reafirmó uno de los propósitos centrales de la actividad motivarlos a propiciar activamente el cuidado de sí mismos y del otro.

Durante el desarrollo de la actividad, emergió una contradicción fundamental en la gestión de los afectos se identificó que recibir muestras de cuidado generaba una sensación de incomodidad y tensión desde la experiencia personal, manifestándose como una barrera defensiva ante la vulnerabilidad. Este fenómeno sugiere que el cuerpo, habitado desde la norma o la restricción, a menudo interpreta el cuidado externo como una intrusión o una exposición no solicitada, lo que dificulta la apertura hacia el otro.

En contraste, la dinámica se transformaba radicalmente al invertir los roles ejercer el cuidado hacia alguien más resultaba una tarea sencilla, fluida y cargada de goce. Al asumir la posición de agentes activos del cuidado, los participantes lograban desinhibirse y conectar con el juego de manera natural



Figura 11: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). SPA de compañeritos.

En un segundo momento de la sesión, realizamos un cine foro en el que se proyectó la película "Pollitos en Fuga: El inicio de los Nuggets". Durante la proyección se realizó un compartir de alimentos, buscando intencionalmente problematizar el uso que hacemos de los animales no humanos domésticos en nuestra cotidianidad.

Para generar la discusión, se les pidió a los niños que, a través de un sondeo de imágenes, relacionarían el origen de los productos con el animal correspondiente. Así, se establecieron conexiones como el atún con el pescado, el trozo de carne con la vaca o el cerdo, y la lana con la oveja.

La actividad condujo a una conclusión importante la principal relación que establecen con los animales domésticos es la del consumo. Esta perspectiva quedó patente cuando uno de los participantes, Camilo (2025), mencionó que los necesitábamos para crecer, revelando la visión utilitaria arraigada en su entendimiento.

En este ejercicio afloraron afectos de pesadumbre. Mathew V (2025), por ejemplo, exteriorizó una tristeza genuina al reflexionar sobre el acto de comerlos aunque participara de ello, reconocía como lamentable el fin de estos seres, denotando una conciencia sobre el valor de la vida.

El cuidado no puede ni debe entenderse como una práctica individual desligada del contexto de los sujetos, sino por el contrario debe verse como una acción colectiva que surge desde los accionares de las comunidades, al dotarlo la idea de que surge por las luchas de las comunidades ya no se habla de autocuidado sino de co-cuidado donde no solo nos preocupa el sujeto sino también el colectivo de los sujetos, desprendiéndonos también de la idea de cuidado como una idea individual dejando ver que no solo se cuida de uno mismo sino también de un nosotros Catherine Walsh (2013). En este sentido practicas pedagógicas como esta, practicas decoloniales no buscan transmitir solo un conocimiento sino una práctica del cuidado que se opone a constructos occidentales del cuidado construyendo formas de vida orientadas a resistencia y re-existencia, articulando al cuidado como una práctica política que une al cuerpo, la comunidad y el territorio.

4.3. Héroes de la vida.

El objetivo principal de esta sesión era que los niños y niñas explorarán el concepto de la vida, entendiéndose no desde un cuestionamiento filosófico, sino como una experiencia didáctica. Buscamos que se reconocieran activamente como parte de ella ni dueños ni sometidos más bien, se otorgaba un rol fundamental por el hecho de estar vivos.

Para lograr esta conexión, diseñamos una actividad que despertara al máximo su emoción y curiosidad la construcción de un microscopio casero.

Iniciamos la sesión direccionada de preguntas que nos permitió conectar inmediatamente con su

mundo: ¿Cuál es tu superhéroe o superheroína favorita? Las respuestas fueron variadas, desde la Mujer Maravilla hasta personajes con el poder de volar, teletransportarse, ser invisible etc... El tema generó un entusiasmo instantáneo. Encontrar este punto de interés común nos ayudó a relajar el ambiente y a establecer una conexión inmediata con el grupo.

Tras captar su atención, hicimos una transición inesperada para "desviarlos" de su idea inicial ¿Sabían que ustedes también son superhéroes? todos respondieron que no, argumentando que no poseían habilidades como volar o tener superfuerza.

Aclaramos entonces que existían otros poderes todos ellos poseen el superpoder de cuidar la vida. Para reforzar este punto, les recordamos su propio proceso de crecimiento, y así mismo, establecimos distinciones claras entre lo que está vivo y lo que no, comparando, por ejemplo, una planta con una roca, el agua, viento, tierra con hongos, bacterias etc.



Figura 12: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). taller microscopio.

Para continuar con la escalada vertiginosa de su interés, planteamos una idea aún más audaz les dijimos que dentro de ellos había vida. Esto generó reacciones variadas algunos niños pensaron inmediatamente en sus órganos, mientras que otros quedaron desconcertados.

Para demostrarlo, anunciamos que lo haríamos mediante un experimento y pedimos un voluntario para una muestra de saliva.

Dejándonos como resultado mucho asombro por parte de los niños y niñas ante lo que veían y preguntas curiosas como ¿eso está dentro de mí? Se les preguntó si lo que veían estaba vivo y dijeron que sí porque se movía, afirmaron ya que en los acercamientos que hicimos vimos como grandes células se volvían dos pequeñas, como algunas eran diminutas, pero palpitaban, otra que se desplazaban de un lugar a otro y como cada una de estas tenía un propio ritmo.

Al continuar la discusión Sebastián (2025) mencionó una controversia inmediata la tierra está viva. Ante la falta de consenso, decidimos zanjar la duda con la ciencia tomamos una muestra de tierra, la mezclamos con agua y la colocamos en el microscopio casero. El resultado fue sorprendente incluso para nosotros, ya que una abrumadora cantidad de microorganismos llenaba el campo de visión.

Aunque esta evidencia inclinó a muchos a afirmar que la tierra estaba viva, tuvimos que aclararles que, según la ciencia, no lo está. Sin embargo, transformamos la frase la tierra no está viva, pero es capaz de dar vida y está intensamente llena de vida, pues en el experimento dio cuenta como gestaban procesos de vida. Continuando con la conversación, el objetivo final fue conectar el concepto aprendido con la responsabilidad. Les explicamos que, dado que poseen el superpoder de la vida, tienen la responsabilidad de usarlo bien, cuidando tanto de sus propias vidas, tal como lo practicaron en el SPA, como de la vida que les rodea. Les recordamos que, aunque no podamos evitar influir en otras vidas, nuestras acciones determinan si esa influencia se ejerce de manera significativa o negativamente.

Un pilar fundamental de la educación es la experiencia de los sujetos, entendida como más que una actividad, pues para que una actividad tenga como finalidad un aprendizaje significativo debe primero pasar por un proceso que haga fuerte hincapié en la acción reflexiva que lleve a los sujetos no solo a hagan una actividad por inercia sino porque les evoque el interés y la participación Dewey (1938). En este caso la creación de un microscopio casero involucra a los niños y niñas en un proceso activo del cual son parte no solo con la mera observación sino con el cuestionamiento y el hacerlos parte de lo que sucede en medio del experimento y es justo acá donde se sitúa el

componente pedagógico en la posibilidad de interactuar con eso que ven, pues el experimento no se limitó a una práctica manual, sino que se convierte en un suceso donde el hacer y el pensar se entrelazan creando una experiencia no sólo rica en conocimientos sino significativa en la construcción de un tejido social.

De igual manera, comprender las diversas manifestaciones de lo vivo implica reconocer a esos pequeños seres que nos habitan y acompañan. A pesar de su invisibilidad física, su existencia es tan valiosa como la de las demás especies con las que compartimos la vida, lo que nos invita a ampliar nuestra mirada sobre el cuidado y la cohabitación.

Posteriormente, los participantes manifestaron el deseo de plasmar mediante dibujos lo observado y lo que la experiencia les transmitió. En sus representaciones destacaron reflexiones profundas, principalmente la idea de que hasta el organismo más minúsculo representa una forma de vida única que forma parte de la biodiversidad. Este proceso evidenció el alto nivel de iniciativa, compromiso del grupo, la curiosidad que los moviliza y la necesidad constante de representarlo, como si el plasmar le brindara veracidad re confirmara lo aprendido.

4.4. Responsabilidad con la vida

Con la intención de dotarlos de una responsabilidad real con la vida, diseñamos una actividad que generará un vínculo más fuerte que la idea de una clase conceptual. Queríamos atarlos a la práctica y al cuidado.

Germinar la vida, acompañarla y verla prosperar.



Figura 13: Pérez, N. & Salinas, E. (2025). Siembra de semillas.

Para culminar la introducción, se planteó la pregunta clave ¿Y por qué creen que vamos a hacer esto? Una vez más, Sebastián, el mismo que había generado la controversia sobre la Tierra,

respondió de manera precisa, afirmando que lo haríamos porque la tierra puede dar vida.

Luego, entregamos a cada niño y niña una semilla. Les indicamos que la colocaran en su vaso y la cubrieran con una capa de tierra adicional, advirtiéndoles que no debía ser ni tan abundante que la sofocara, ni tan escasa que quedará expuesta.

Una vez finalizado el proceso de siembra, buscamos un lugar conjunto dentro del espacio para ubicar todas las plantas, a cada uno le asignó un nombre y las regamos con un poco de agua. Finalmente, se estableció una regla de compromiso al iniciar cada sesión, lo primero que haríamos sería revisar el estado, cuidar de sus plantas y trazar en sus diarios de campo sus cambios como el crecimiento, el brote de hojas etc.

La práctica de cuidado establecida perduró hasta el día en que la semillita colapsó y murió, se consolidó como un ritual completamente autónomo. Demostrando su compromiso y sin la necesidad de un recordatorio, los niños y niñas ha adoptaron la costumbre de registrar la evolución y el crecimiento de sus plantas mediante dibujos detallados en su diario de campo durante cada encuentro de fin de semana.

Hay que dejar huella sin pisar, empezamos este párrafo con esta frase porque la experiencia que se quería dejar en los niños buscábamos que los marcara, pero sin remachar las mismas reflexiones o caer en discursos que repliquen solo el uso de la tierra, la experiencia no se reduce solo a lo que ocurre, sino que traspasa a lo que nos pasa internamente mientras desarrollamos acciones, lo que nos afecta y nos deja una huella, el común diferenciador de una experiencia y otra Jorge Larrosa (2006). En ese orden de ideas el sembrar una planta no busca reproducir la idea de producción occidental sino hacerlos chocar con narrativas emocionales y reflexivas que los cuestionen en su actuar y en su posibilidad de crear y cuidar como súper héroes de la vida. Así es que más que sembrar una planta se propiciaron condiciones para que algo aconteciera dentro de los estudiantes permitiendo la construcción de sentidos a partir del encuentro con lo natural, situando a los sujetos con su entorno.

4.5 Habitando el territorio desde lo cotidiano, reconocimiento de mi barrio.

El recorrido se llevó a cabo en el barrio El Amparo, transitando por sus zonas comunes y los alrededores del Humedal de la Vaca Sur. Con la intención de contrastar el medio natural y la ciudad, así se evidenció la contaminación masificada y el uso inadecuado del espacio público; sin

embargo, el ejercicio también permitió identificar la fauna, flora local y migratoria que utiliza este ecosistema como refugio para el descanso y la reproducción. En contraste, se visitaron puntos críticos donde el entorno se convierte en vertedero ilegal de residuos pesados, como escombros y muebles.

La experiencia estuvo guiada por preguntas que buscaban comprender la transformación histórica del territorio ¿Cómo imaginan que era este lugar antes de que existieran las casas? Estas interrogantes, apoyadas en narrativas y fotografías, despertaron una curiosidad e incredulidad que se convirtieron en ejes transversales de la actividad. El objetivo central era habitar con nuevos ojos los lugares de la rutina diaria, como las rutas escolares, rutas a sus hogares, caminos que frecuentan para ir a la tienda, al parque etc, con la intención de dotar de una historia a través de una experiencia sensorial y sonora. Al preguntar ¿Qué sonidos son propios de nuestro barrio?, surgieron respuestas cotidianas como las bocinas de los autos y el conocido carro de la mazamorra que recorre las calles los fines de semana.

Para profundizar en el contraste, nos ubicamos en una zona de menor ruido ambiental. Allí, los participantes lograron identificar el canto del copetón, un ave que ha resistido a la urbanidad; los niños reconocieron ese sonido como algo que escuchan camino al colegio, pero que rara vez notan, así como la identificación de aves que residen permanentemente en la ciudad como la mirla patinaranja esto fue posible a través de la observación así mismo, detectar características físicas de las aves logrando comprender si era macho o hembra. Cada niño y niña plasmó estos hallazgos en su bitácora de exploración, dibujando lo visto, escuchado y lo que suscita en cada uno de ellos. Del mismo modo, la comparación fue dirigida por la pregunta ¿Qué colores y sonidos del humedal no existen en el resto del barrio? La respuesta predominante fue el verde.

Se cumplió así el objetivo de contrastar la urbanidad con el medio natural, reconociendo las transformaciones del espejo de agua y vinculando el incesante bullicio citadino con el silencio del humedal. Esta reflexión permitió comprender la frontera donde termina el asfalto y donde comienza el ecosistema, logrando comprender que el espacio que es del humedal es pequeño para la vida que reside allí.

Así mismo lo que suscita relacionarse con la vida a través del amor, el respeto, la risa, el asombro, la tristeza, la sanación a través de los vínculos, hace parte de lo que para Durand (2008) citado en Venegas G (2023) significa interiorizar las percepciones de nuestra realidad, que también está dada por lo que se observa, se escucha, se huele, se saborea, se toca. Para la autora, si bien no es posible

percibir la realidad externa en su totalidad ni de la misma manera (Pp.76), las sensaciones son estimulantes para los sentidos de forma tal que se consigue una interpretación única, que se logra explicar a través de la representación. El ejercicio gestado permite el registro de dicha representación es la forma como los niños y niñas han logrado exteriorizar y detallar sus concepciones de la vida, otorgando propiedades y describiendo las características observables y no observables que les permiten a ellos consolidar un conocimiento basado a su vez en la experiencia de su vida y realidad, las emociones que surgen al momento de interactuar con otros y los saberes que han aprendido producto de la cotidianidad de su contexto sociocultural.

Finalmente, a través de una cartografía de la memoria, los participantes plasmaron las heridas del territorio desde una dimensión emocional. Ubicaron zonas de malestar, ansiedad y desagrado vinculadas a la acumulación de basura y el nulo manejo de residuos. En contraposición, la alegría emergió en los costados del humedal y cerca del espejo de agua, donde el silencio y el avistamiento de pequeños anfibios y aves fortalecieron el vínculo afectivo con la naturaleza.

Así, la representación de la vida como el contar historias, narrar, fotografiar, grabar, dibujar, recordar, evocar memorias es una manera como las concepciones evidencian que el cuidado es la base sobre la cual se pueden establecer relaciones con los otros seres y con el entorno de manera respetuosa, ya que así nos encontramos con la posibilidad de conocer los procesos, las formas, los colores, los comportamientos, las interrelaciones y la interdependencia, configurando así una enseñanza de la biología como práctica cultural con sentido y trascendencia que deviene en el cuidado de la vida (Castaño & Bravo, 2022) citado en Venegas G (2023).



Figura 14: Salinas E, Montañez N (2026). Fotografía propia, cartografía social.

4.6 : Construyendo con el territorio, inmiscuyéndose en la memoria.

Iniciamos nuestro acercamiento al Humedal La Vaca con un recorrido por su sector norte junto a Dora Villalobos, quien ha liderado la defensa y restauración de este territorio por más de dos décadas. Este primer encuentro no solo facilitó la identificación de la fauna y flora local, sino que se convirtió en un espacio de sensibilización para los más pequeños, enseñándoles que este ecosistema es un refugio de vida esencial frente al asfalto de la ciudad.

El recorrido inició con el traslado hacia un mirador desde donde apreciamos el primer espejo de agua y el rol de los juncos como filtros biológicos frente a la contaminación. Mientras identificábamos aves nativas y viajeras, la curiosidad infantil se manifestó en preguntas sobre la posibilidad de nadar o beber del agua. Este diálogo abrió paso a una reflexión sobre la salud del ecosistema explicamos que el agua requiere procesos de limpieza natural donde los juncos actúan como coladores, citando la observación de Luciana R. (2026). Se concluyó que, si bien no es agua para consumo humano, su valor reside en ser un santuario de vitalidad y reproducción para la biodiversidad local y migratoria. Pues logramos percibir que la relación que se establece con los espejos de agua es desde el dispersamiento y ocio.



Figura 15: Salinas E, Montañez N (2026). Fotografía propia, recorrido vaca norte.

La jornada avanzó hacia el Bosque Sagrado, donde visitamos la Galería Avearte y el Insectario. Estos espacios permitieron identificar tanto la avifauna como la microfauna residente y sus funciones ecológicas. La experiencia se transformó en un ejercicio de exploración activa, donde la curiosidad táctil, visual y sonora de los niños y niñas fue el motor principal para descubrir los secretos que guarda este rincón del humedal.

Armados con lupas, observamos a los pequeños seres que coexisten con nosotros, reconociendo que incluso los más diminutos sostienen el equilibrio del territorio los hoteles para insectos cobraron gran relevancia como refugios estratégicos que buscan proteger y fomentar la reproducción de especies esenciales para la vitalidad del ecosistema. Este ejercicio nos permitió

descolonizar la mirada comprender que el aporte a la vida y a la polinización no es exclusivo de los insectos que consideramos bellos estéticamente, como mariposas o abejas. El camino se transformó; ahora, los niños caminan atentos para proteger cada paso. Un ejemplo claro son los cucarrones mayitos aunque antes su aspecto generaba temor, hoy los participantes se aseguran de no pisarlos, de rescatarlos de los charcos o de darles la vuelta si quedan vulnerables. Al reubicarlos en la sombra o resguardarlos con una hoja, la interacción pasó del miedo al reconocimiento profundo y al cuidado de la vida en todas sus formas.

4.7 : *Habitar mi metro cuadrado.*

En el mirador, las palabras de Dora nos invitaron a pensar en el lugar que habitamos. Nos explicó que nuestro espacio no es algo dado, sino una construcción constante donde interactuamos con otros seres y contextos. Para aterrizar esa idea, nos propuso un ejercicio sencillo pero profundo mirar lo que tenemos justo debajo de nosotros. Nos dividimos para explorar un metro cuadrado de suelo, buscando reconocer la vida como plantas, animales y microecosistemas que nos rodean. El asombro ante lo pequeño nos llevó a cuestionarnos por qué esos seres están ahí y cuál es nuestro vínculo con ellos. Esta actividad fue la semilla para comprender que un metro cuadrado es espacio suficiente para encontrarse con uno mismo y, a la vez, reconocer que nunca estamos solos. En esa pequeña escala, la individualidad se desdibuja para dar paso a los otros esos pequeños seres que nos acompañan y cohabitan con nosotros, recordándonos que la vida siempre es compartida.



Figura 16: Salinas E, Montañez N (2026). Fotografía propia, taller metro cuadrado.

Al lanzar el cuadrado, el suelo se convertía en un lienzo de estudio. Cada quien seleccionaba uno de los nueve cuadros para documentar la vida allí contenida, plasmando en sus diarios texturas, matices y formas que habitualmente pasan desapercibidos. A través de dibujos y descripciones detalladas, logramos hacer visible lo invisible, reconociendo especies que el ojo humano, por falta de pausa o cercanía, suele ignorar.

Tras este primer acercamiento, los participantes lograron identificar especies como el trébol (común, blanco y rosa) y el pasto espiga, además de insectos y moluscos como abejas y caracoles. Sus registros incluyen descripciones detalladas y cargadas de esa curiosidad genuina que define la infancia; un ejemplo es el apunte de Edgar C. (2026), quien observó que existen animales capaces de comerse la hoja de las plantas pero no su hueso, dejando tras de sí el rastro de su paso por el humedal.

4.8 : Manitas a la obra, Construyendo territorio desde la infancia.

En esta sesión, nos adentramos en los senderos inexplorados del humedal con una misión especial dejar una huella de nuestro trabajo que honrara el territorio, un intercambio equivalente. Mientras descubríamos nuevas dinámicas del ecosistema, los niñ/as asumieron la tarea de iniciar su propia bitácora de campo. El reto consistía en elegir una planta que despertara su curiosidad y recolectar una pequeña muestra flor, fruto, hoja o rama como evidencia de su hallazgo. Sin embargo, la

actividad tenía una condición ética innegociable: la muestra debía haber sido desprendida de forma natural por la misma planta, enseñándonos que para conocer la vida no es necesario arrebatarla. Con esa tarea empezamos nuestro recorrido que inicio en la casa común del humedal donde nos reunimos para trazar la ruta que llevaríamos a cabo ese día, se tomó como decisión conocer el ir a conocer la zona más al sur del humedal que aún no visitábamos, por el camino fuimos haciendo reconocimiento de plantas a medida que los niños se iban interesando por la planta que escogerían, resaltaron hojas como la del Sangregado que al caer tomaba tonos rojizos, la Bugambilia con su color morado intenso o la flor del árbol de Chicala que tenía un olor muy dulce como a miel.



Figura 17: Salinas E, Montañez N (2026). Fotografía propia, taller manitas a la obra.

El recorrido nos llevó a parar en la zona límite del sur del humedal, zona que colinda con un punto crítico, la puerta 6 de corabastos, conocida por además de ser un punto de acceso a corabastos ser una “olla” o zona roja de corabastos, esta zona le genera conflicto solo al mismo corabastos sino también al humedal ya que el control que se puede tener en este lugar muchas veces se hace limitado lo que lleva a que se den malas prácticas en el humedal y con el humedal, de las cuales pudimos tener evidencia pues en la reja límite de este lugar encontramos que desechan muchos residuos orgánicos desde corabastos, residuos como papas, cocos, etc. No propios del ecosistema del humedal.

Después de este amargo sin sabor de ver esta parte del humedal nos dirigimos a conocer uno de los últimos lugares desconocidos para los niños, pero uno de los hermosos y pedagógicos a la vez, ya que es un lugar que nos permitió decirle a los niños que la vida vuelve a la vida, abordamos el ciclo de la vida con una de las plantas que más les quedo guardada en la memoria, en la compostera del humedal en justo esa ocasión se estaban compostando los residuos de juncos cortados para controlar la planta y que no sea invasora en el ecosistema, en medio de esta parada se nos unió un pequeño niño más de la comunidad pues la invitación para las actividades dentro del humedal se extendieron a la comunidad y se respondió a esa extensión.

Después de esas dos paradas nos dirigimos hacia el bosque sagrado donde ya todos contando con su planta escogida llenarían una pequeña hoja de investigadores, donde pondrían datos de la planta como el dónde fue encontrada, su olor o texturas, etc. Para estas descripciones se apoyaron en nosotros y en las descripciones que se podrían tener a partir de todas nuestras previas visitas al humedal, cuando esto se tuvo listo nos lo entregaron junto a la flor u hoja de las plantas que describieron, nuestra tarea era secar estas hojas y flores para poder conservarlas en el trabajo planteado, una vez hecho eso se retornó a la casa común para compartir alimentos y partir a casa.

4.9 : construyendo territorio.

Para este día se tenían preparadas muchas cosas pues era nuestro encuentro final, partimos como nos fue hecho costumbre de unirnos en la casa común donde todos pudieron acercarse a ver sus plantas ya secas y conservadas puestas en una nueva plantilla que tenía la información que ellos ya habían puesto en el último encuentro solo que se pasó a digital para dejarlo en su presentación final y hacerlo parte del herbario del humedal junto a las plantas que seleccionaron, todos aportamos en esta construcción donde para proteger la muestra y las plantas se tomó como decisión guardar todo en un acetato.

Prosiguiendo esa parte final de nuestra tarea del humedal quisimos terminar de conocer y mostrar parte de la vida del humedal con una actividad de veo veo mejorada, pues queríamos que los niños conocieran todas las formas de vida posibles sin excluir, desde aves, pasando por plantas y llegando a insectos, siendo justo en ellos donde centraríamos nuestra actividad del día.

Usando como material unos libros de ecosistemas del ICBF y unas lupas primero se le pidió a los niños que reconocieran la vida dentro de esos libros, lo diferente, lo nuevo y lo curioso usando

lupas, esto para prepararlos en nuestro recorrido del día donde al reconocer todo lo que contenían los libros pasamos al accionar visitando los hoteles para insectos del humedal y buscando la vida que habitaba en ellos, como era de esperar todos encontraron insectos pero también encontraron arañas y mucha telaraña lo cual los dejó desconcertados ya que no lo comprendían y se pasó a explicar que como eran hoteles de insectos era un lugar muy apetecido por las arañas para buscar su comida, así fue hotel tras hotel hasta que terminamos llegando a la casa común donde teníamos preparado el compartir regular de todas las ocasiones y una última actividad de reconocimiento. En esta ocasión ellos se deberían reconocer en unas siluetas de un cuerpo humano como si este cuerpo fuera suyo y su contenido fuese un ecosistema, reconocimiento que se tenía que representar a partir de dibujos o expresiones de arte que mostraran lo bello de su ser junto a lo que se debía demostrar lo aprendido sobre un ecosistema.

Para finalizar y a modo de agradecimiento mientras comíamos aparte de alimentar a killer como recuerdo de ese día terminamos por compartir un pequeño detalle a forma de agradecimiento por la disposición y accionar dentro del espacio, dejando las puertas de nuestros corazones y el humedal abiertas para ellos mientras su interés este en el aportar a un territorio del cual hacen parte.

CONCLUSIONES

Como cierre de este mágico ciclo, reafirmamos que las infancias poseen una capacidad dinámica para reapropiarse, resignificar y encontrarse en su territorio. Bajo la luz de las Pedagogías de la Madre Tierra, comprendemos que habitar el territorio trasciende la presencia física es un acto de co-creación colectiva, la pedagogía nos tomó de la mano, convirtiéndose en la columna vertebral de este encuentro gracias a ella, pudimos entablar un diálogo con el humedal y permitir que este nos enseñara.

Al habitar, los niños y niñas no solo transitan el espacio, sino que transmutan sus propias formas de percibirlo, escucharlo y sentirlo. En este diálogo sensible, la casita en común deja de ser un lugar de paso para convertirse en un escenario vivo de cuidado mutuo y reciprocidad con la vida. Nuestra transformación fue un tejido conjunto. Las infancias se transformaron a través de prácticas sencillas pero vitales aprendieron a transformar las miradas que existían sobre el humedal, a vestirse para habitar el territorio sin que este les resultara hostil, y a su vez, a no ser hostiles con

él. Descubrieron cómo habitarlo desde el silencio y la contemplación, aprendiendo a admirar sin poseer, sin arrancar y sin despojar. Asimismo, esto los invita a transformar su manera de existir en sus pequeños mundos, impactando tanto su vida personal como su entorno cercano, inmediato y comunitario.

En ese esfuerzo por nombrar y reconocer la importancia de cada árbol, flor y animal, sus diarios de campo se llenaron de preguntas y detalles. Por nuestra parte, nos transformamos en la cotidianidad de ser su ruta segura, fungiendo como guardianes en cada trayecto. Así, consolidamos el hito de agradecer al finalizar la jornada, despidiéndonos del territorio con el mismo amor con el que lo caminamos cada sábado. Porque el amor transforma.

Las narraciones nutren de sentido el territorio y la forma en que este es habitado. Esta relación se cimentó en el respeto y el amor, partiendo de una premisa fundamental el reconocimiento como vehículo del cuidado. Al nombrar el territorio, y dotarlo de sus particularidades este deja de ser un objeto inerte para cobrar un lugar, una identidad y una urgencia de protección. Este proceso no solo fomentó la curiosidad, sino que permitió la construcción de narrativas tanto individuales como colectivas centradas en el cuidado y resguardo de la vida. En este escenario, la cooperación, la empatía, el diálogo se transformaron en un vínculo sólido con el otro y con el territorio, tejiendo un aprendizaje significativo y sensible a las necesidades latentes de la comunidad. A entretejer el tejido social, con el barrio, con los saberes ancestrales y así mismo con las resistencias.

Reconocemos en los niños y niñas como actores sociales con una profunda capacidad de agencia. Su apuesta política reside en el asombro y en esa habilidad natural para narrar el mundo mediante metáforas, una capacidad de traducir lo abstracto en lenguajes cotidianos pero cargados de sentido. Al colorear los matices de su territorio observable y percibible, los niños y niñas no solo observan, sino que construyen conocimiento. Esta perspectiva nos permite validarlos como arquitectos de su propio saber, situando su voz como una pieza fundamental en la creación de comunidad y territorio. Porque solo alguien tan pequeño podría entender, leer e interpretar que la naturaleza posee un lenguaje propio y que a partir de allí nos permite aprender de ella.

En ese orden de ideas, la experiencia pedagógica realizada con las infancias de la comunidad aledaña al Humedal La Vaca evidenció el papel transformador de la educación en la resignificación del territorio. A través de estrategias cimentadas en las Pedagogías de la Madre Tierra y las Pedagogías Sensibles, se diseñaron acciones que propiciaron el reconocimiento del territorio mediante la experiencia del habitar, el caminar y el apreciar. Este enfoque permitió que los niños

y niñas, más allá de la mera adquisición de información, logran una apropiación profunda del humedal y de su entorno, integrándolo en sus geografías afectivas como un lugar vital y diferenciado de su entorno urbano.

Al aprender a escuchar la voz del humedal, comprendimos sus diálogos de resistencia y reexistencia. En este encuentro, el territorio dispone y abraza los saberes de las infancias, gestando una posibilidad de transformación que germina en la educación y desborda lo individual para tejerse, sobre todo, en el cuidado colectivo y comunitario.

En este sentido, la práctica pedagógica fragmenta la noción del aula como un límite físico y propone que enseñar es habitar. El aprendizaje ocurre al caminar el territorio, al escucharlo, al sentirlo y al reconocer el vínculo que tenemos con él, reconociendo el humedal como un aula viva. Desplazando la idea del tablero y los marcadores para invitarnos a enseñar desde la habitabilidad de la tierra, escuchando a las lideresas como guías y guardianas. Así, a través de sus diálogos y narraciones, la experiencia nos impulsa a replantearnos cómo habitamos el territorio y cómo dialogamos con el mismo.

Más que un punto en el mapa, el humedal es ahora un cuerpo vivo que respira a través de los sentidos, relatos, narraciones y vivencias de la comunidad. Hemos comprobado que la apropiación real no se impone por norma, sino que nace del amor, el vínculo, el reconocimiento y la resistencia que se gesta con el territorio. Al fundir el humedal con la cotidianidad, logramos un quiebre fundamental ya no se percibe como lo de afuera o ajeno, sino como parte de la propia identidad, un territorio que nos pertenece tanto como nosotros le pertenecemos a él. Nuestra propuesta se sitúa en ese epicentro, logrando transformar la percepción en una práctica de reconocimiento y cuidado. Y así nuestros niños y niñas se convirtieron en guardianas y guardianes del territorio que velan por el cuidado de la vida.

Sistematización de experiencias

<https://materialdetaller.my.canva.site/agregar-un-t-tulo>

Bibliografía

- Acero Díaz, A. (2017). *El ecosistema urbano: una propuesta de aula para trabajar competencias ambientales*.

- Archivo de Bogotá. (s.f.). 1954-1968. Secretaría General de Bogotá. Recuperado de <https://archivobogota.secretariageneral.gov.co/exposiciones/archivosafondo/1954-1968>
- Ávila Gaitán, I. (2017). *La rebelión en la granja, biopolítica, zootecnia y domesticación*. Editorial Desde Abajo.
- Barros, J. (2020, 18 de octubre). EN VIDEO: El cambio extremo del sector sur del humedal La Vaca. *Revista Semana*. Recuperado de [suspicious link removed]
- Bermúdez Guerrero, O. M. & Hernández Gómez, C. A. (2022). *Por los caminos del agua en Bogotá*. Instituto de Estudios Ambientales (IDEA), Universidad Nacional de Colombia. <https://idea.unal.edu.co/index.html>
- Bertoglio, O. (1992). *Introducción a la teoría general de sistemas*. Limusa.
- Brand, P. (1996). *La sensibilidad ambiental en la condición posmoderna*.
- Cruzada, S. M., García-Grados, C., & González-Abrisketa, O. (2025). ¡Una antropología con animales dentro!. *Disparidades. Revista De Antropología*, 80(1), e1083.
- Cuevas M., Constanza del Pilar & Bautista J. (2018). *Memoria colectiva, corporalidad y autocuidado: Rutas para una pedagogía decolonial*.
- Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Enviñ Editorial.
- Essomba, M. Á. (s.f). *Educación comunitaria en contextos urbanos: el reto pedagógico de las Ciudades Educadoras*. Universidade Autônoma de Barcelona.
- Forero, M. C. & Viteri, V. (2015). *La idea de territorio como estrategia para transformar las relaciones con el entorno físico y natural*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/326>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gensollen, M., & Jiménez Rolland, M. (2022). Ciencia ciudadana: pluralidad científica y pensamiento crítico. *Ciencia Ergo Sum*, 29(2), 1–14. <https://doi.org/10.30878/ces.v29n2a6>
- Guerrero Arias, P. (2010). Corazonar desde las sabidurías insurgentes el sentido de las epistemologías dominantes, para construir sentidos otros de la existencia. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, (8), 101–146. <https://doi.org/10.17163/soph.n8.2010.05>

- Haesbaert, Rogério. (2020). Del cuerpo-territorio al territorio-cuerpo (De la tierra): contribuciones Decoloniales. *Cultura y representaciones sociales*, 15(29), 267-301.
- Haraway, D. (2019). Cuando las especies se encuentran: introducciones. *Tabula Rasa*, 31, 23-75.
- Herrera, J. C. (2024). *Reconocer el territorio, un enfoque educativo en las problemáticas ambientales del Humedal Tibabuyes*.
- Jardín Botánico de Bogotá. (s.f.). *Humedales en Colombia*. Recuperado el 12 de junio de 2025, de <https://jbb.gov.co/generacion-de-conocimiento/humedales-en-colombia/>
- Krenak, A. (2020). *Ideas para posponer el fin del mundo*. Prometeo Libros.
- Lefebvre, H. (1991). *The production of space* (D. Nicholson-Smith, Trad.). Blackwell. (Trabajo original publicado en 1974).
- Martínez, H. H. (2020). *Guaches y Guarichas: una propuesta de educación para la apropiación del territorio*.
- Martínez Martínez, B. E. (2022). Capítulo 3: Mundos modulados: relaciones entre vivos, difuntos, espíritus, dioses, santos, materialidades y naturaleza en la vida social negra. En *Espiritualidades, existencias y mundos modulados: trayectorias de la permanencia afrodescendiente en el Darién y Golfo de Urabá, Colombia* (pp. 140-190). Universidad de Antioquia.
- Marín, P. C., & Fajardo, J. B. (2019). *Memoria colectiva, corporalidad y autocuidado: Rutas para una pedagogía decolonial* (1st ed.). Universidad Pedagógica Nacional. <http://www.jstor.org/stable/j.ctv10vm0g7>
-
- Morales González, M., & Herrera Guzmán, B. (2017). Política educativa comunitaria y educación alternativa. Definiciones emergentes desde las voces de los pueblos originarios de Oaxaca. *Revista Digital FILHA*, (17). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas. Recuperado de <https://www.filha.com.mx>
- Moreno, A. M. (2025). *Reconocimiento y prevención de violencias basadas en género: la noción del cuerpo-territorio en infancias del Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D.*.
- Muñoz Campos, M. R., & Romero Sarduy, M. I. (2021). Participación comunitaria y educación ambiental: reflexiones sobre las relaciones sociedad-naturaleza. *Revista de Gestión del Conocimiento y el Desarrollo Local*, 8(1), 90–105. Recuperado de <https://revistas.unah.edu.cu/index.php/RGCDL/article/view/1429>
- Pontificia Universidad Javeriana (IDEADE), Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá (EAAB), & Secretaría Distrital de Ambiente (SDA). (2007). *Plan de manejo ambiental del humedal de Techo (Ajustes julio 2009)*. IDEADE / EAAB / SDA. Recuperado de https://www.acueducto.com.co/wps/wcm/connect/EAB2/d449eaf9-00c9-4824-b795-147a16a2e028/Plan_Accion_Techo.pdf

- Porto-Gonçalves, C. W. (2001). *Geo-grafías: Movimientos sociales, nuevas territorialidades y sustentabilidad*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Quimbayo Ruiz, G. A. (2024). Conflictos y ordenamiento territorial: injusticia, sufrimiento y acción ambiental en Bogotá. *Revista Colombiana de Geografía*.
- Reinaga, F. (1970). *La revolución india*. Partido Indio de Bolivia.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo, razón y emoción*. Editorial Ariel.
- Sato, Michèle & Carvalho, Isabel (Orgs.). (2004). *A pesquisa em educação ambiental: cartografias de uma identidade narrativa em formação*. Porto Alegre: Artmed.
- Secretaría de Ambiente de Bogotá. (s.f.). *¿Sabes cuántos humedales tiene Bogotá y qué beneficios le trae a la ciudad?* Recuperado de <https://ambientebogota.gov.co/>
- Toledo, V. M. & Barrera-Bassols, N. (2008). *La memoria biocultural*. Barcelona.
- Toledo, V. M. (2013). El paradigma biocultural: crisis ecológica, modernidad y culturas tradicionales. *Sociedad y Ambiente*, 1(1), 50-60.
- Torres Carrillo, A. (2010). *Educación popular y movimientos sociales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Venegas, A. L. (2023). *BiocuidArte. Siembras con la madre tierra a partir de las concepciones acerca de la vida de los niños de grado segundo de la IED Oswaldo Guayasamin*.
- Zalamea, G. (2007). *Arte y localidad: Modelos para desarmar*. Universidad Nacional de Colombia.