

Del páramo al papel: El oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) como estrategia para el cuidado de
sí mismo mediante expresiones artísticas

Sharon Camila Martínez Sepúlveda

Código:2022210020

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Biología

Dirigido por: M.Sc Heidy Paola Jiménez Medina

Línea de investigación: Educación en ciencias y formación ambiental

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Ciencia Y Tecnología

Departamento De Biología

Bogotá Dc

2026

Dedicatoria

Con amor y gratitud dedico estas páginas a quienes fueron refugio, impulso y compañía durante este proceso.

A Dios por ser mi guía y mantener claro el camino permitiéndome cumplir cada uno de mis objetivos.

A mí, por transformar el cansancio en fuerza y el miedo en aprendizaje porque detrás de estas páginas está mi esfuerzo y valentía.

A mi madre Sandra por heredarme esa fortaleza y dedicación que tanto la caracterizan y poner en mí toda su fe y confianza de ver este sueño hecho realidad.

A mi Padre Omar por su ejemplo de resiliencia y por su esfuerzo diario que me permitió llegar hasta aquí.

A mi compañero de vida Henry por ser luz en mis días difíciles, por sostenerme cuando yo ya no podía sola.

A ustedes les debo más de lo que las palabras pueden expresar, esto no es solo el cierre de una etapa, es la confirmación de todo lo que me han enseñado.

Agradecimientos

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a quienes hicieron parte de este proceso y me permitieron llegar hasta aquí.

En primer lugar, a Dios, por acompañarme a lo largo de este camino, por darme fortaleza en los momentos de cansancio, claridad en medio de las dudas y la oportunidad de crecer no solo académicamente, sino también como persona. Gracias por poner en mi vida a quienes fueron apoyo, guía y luz durante este proceso, y por permitirme llegar hasta aquí con aprendizajes, experiencias y gratitud en el corazón.

A mí, me agradezco porque aun sintiéndome pequeña frente a la montaña decidí seguir escalando, porque la Camila chiquita no creería lo lejos que hemos llegado, porque he permanecido incluso en los momentos en que el cansancio, la duda y el miedo parecían más grandes que mis fuerzas, me agradezco por aprender a ser paciente conmigo misma y por entender que crecer también duele y que la sensibilidad nunca fue una debilidad, sino la fuerza que me permitió sostener este sueño con las manos temblando.

A mis padres Sandra Sepúlveda y Omar Martínez, mami y papi gracias a ustedes y sus incansables esfuerzos soy la mujer que está hoy aquí, gracias por sostenerme incluso en los días en que yo sentía que no podía más. Gracias por creer en mí, por escuchar mis dudas, celebrar mis pequeños logros y acompañarme en cada paso de este camino. Este trabajo también es suyo, porque detrás de cada página estuvo siempre su amor, esfuerzo y apoyo incondicional, los amo y esto es por ustedes.

A Henry Bustos mi compañero de vida, gracias por permanecer aquí sin reproches ni dudas y convertirme en mi refugio entre tanto caos, eres la persona que hizo este camino mucho más bonito, gracias por caminar a mi lado en cada etapa de este sueño mientras creías en mí incluso los días que yo dudaba, por tu paciencia, por sostenerme en los días difíciles y por llenar de calma, cariño y amor un proceso que muchas veces parecía interminable. Este logro también lleva un poco de ti.

A mí amigo Leonardo Bosa, quien desde que inició esta aventura no me ha soltado la mano. Compañero pedagogo, gracias por permanecer incluso en los momentos más difíciles, por escucharme y hacerme reír cuando el estrés me sobrepasaba. Esta etapa fue mucho más llevadera gracias a tu amistad y tus ocurrencias, tal vez el tiempo nos aleje un poco, pero nuestros nombres siempre estarán juntos en todos los trabajos que hicimos.

A Luna Díaz, por aparecer en medio del camino y quedarte, porque terminamos convirtiéndonos en un gran equipo. Gracias por compartir conmigo esa necesidad de hacer

las cosas bien, por entender mi frustración cuando algo no salía como debía y por acompañarme entre risas y miradas cómplices en mitad de las clases.

Gracias a ustedes por convertir el cansancio en risas, los días difíciles en recuerdos y esta etapa universitaria en algo mucho más especial de lo que imaginé.

A la maestra Heidy Paola Jiménez por su dedicación y por hacer de este proyecto algo suyo, gracias por acompañarme y orientar este proceso con paciencia, dedicación y compromiso. Gracias por creer en esta investigación desde el inicio, por cada corrección, consejo y palabra de apoyo que permitió fortalecer este trabajo y también mi crecimiento personal y académico.

Al IDIPRON, sus maestros y sus jóvenes por abrirme las puertas para brindarme la posibilidad de aprender cosas nuevas, por darme la confianza de hacer parte de su equipo y conocer algunas de las tantas historias de vida que allí habitan, gracias por permitirme conocer otras realidades diferentes a la mía y gracias por darme firmeza y paciencia en mi construcción como maestra.

Resumen

El presente trabajo de investigación, titulado “*Del páramo al papel: El oso de anteojos (Tremarctos ornatus) como estrategia para el cuidado de sí mismo mediante expresiones artísticas*”, tiene como propósito promover el cuidado de sí mismo y del otro en jóvenes en situación de vulnerabilidad del IDIPRON UPI “La 32”. La investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo con perspectiva fenomenológica-hermenéutica, reconociendo las experiencias de los participantes como eje central del proceso formativo. A partir del diseño e implementación de talleres basados en expresiones artísticas, se propone al oso de anteojos como mediación pedagógica que posibilita el reconocimiento de la propia vulnerabilidad. En este marco, la educación ambiental se comprende más allá del conocimiento de especies, porque construye una noción de cuidado, reconoce la interdependencia entre las formas de vida y problematiza las maneras de habitar el territorio urbano y natural. Los resultados evidencian que las expresiones artísticas favorecen procesos de sensibilización, autorreflexión y transformación en los jóvenes, quienes logran establecer relaciones entre su propia vida y la del oso de anteojos. En consecuencia, el arte se consolida como la manera de articular la biología, la experiencia y la construcción de subjetividades en contextos educativos no convencionales.

Palabras clave

Educación ambiental, Autocuidado, Expresión artística, Vulnerabilidad social, Oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*)

Abstract

This research project, entitled “From the Páramo to the Paper: The Spectacled Bear (*Tremarctos ornatus*) as a Strategy for Self-Care Through Artistic Expression,” aims to promote self-care and care for others among vulnerable youth at the IDIPRON UPI “La 32” community center. The research employs a qualitative approach with a phenomenological-hermeneutic perspective, recognizing the participants' experiences as central to the learning process. Through the design and implementation of workshops based on artistic expression, the spectacled bear is proposed as a pedagogical tool that facilitates the recognition of one's own vulnerability. Within this framework, environmental education is understood as extending beyond the knowledge of species, because it fosters a sense of care, recognizes the interdependence of life forms, and critically examines the ways in which we inhabit urban and natural territories. The results show that artistic expression fosters processes of awareness, self-reflection, and transformation in young people, who are able to establish connections between their own lives and that of the spectacled bear. Consequently, art is consolidated as a way to articulate biology, experience, and the construction of subjectivities in non-conventional educational contexts.

Keywords

Environmental education, Self-care, Artistic expression, Social vulnerability, Spectacled bear (*Tremarctos ornatus*)

Tabla de contenido

1.Introducción:	9
2. Planteamiento del problema	11
2.1. Pregunta problema	13
3.Objetivos	14
3.1. Objetivo general	14
3.2.Objetivos específicos	14
4.Justificación	14
5.Antecedentes	16
6. Marco teórico:	21
7.Metodología:	29
7.1.Tipo de investigación y enfoque:	30
7.2.Instrumentos de recolección de la información:	30
7.3.Teoría de análisis de resultados:	32
7.4.Diseño metodológico:	32
Tabla 1.Diseño metodológico	33
7.5. Codificación:	33
8.Contextualización:	34
8.1.Población:	35
9.Fases Metodológicas	36
9.1. Fase de exploración y reconocimiento:	37
Tabla 2. Preguntas y propósitos actividad 1	39
9.2.Fase de construcción del cuidado:	40
9.3. Fase de resignificación de la vulnerabilidad:	43
10.Resultados y análisis	45
10.1.Fase de exploración y reconocimiento:	46
10.1.1. Tendencias	48
10.2.Fase de construcción del cuidado:	49
10.2.1. Tendencias:	51
10.3. Fase de resignificación de la vulnerabilidad:	52
10.3.1.Tendencias:	53
12:Conclusiones:	54
13.Referencias	55
14.Anexos	60

Índice de Figuras

Figura 1. Imagen del oso de anteojos (<i>Tremarctos ornatus</i>).....	22
Figura 2. Censo de habitantes de calle.....	27
Figura 3.Distribución de los estudiantes por edad.....	35
Figura 4 .Mapa conceptual fases metodológicas.	36
Figura 5. Tarjetas del juego “De aquí o de allá”.....	39
Figura 6. Preguntas sobre el cuidado	42
Figura 7. Interés de los estudiantes en relación al cuidado (actividad 1)	46
Figura 8.Reconocimiento de los estudiantes con la fauna.....	47
Figura 9.Reconocimiento de sí mismos.....	49
Figura 10.Relación entre el oso y los estudiantes.....	50

Índice de tablas

Tabla 1.Diseño metodológico	32
Tabla 2. Preguntas y propósitos actividad 1	38

1.Introducción:

El presente proyecto se plantea en relación con la necesidad que tienen algunas poblaciones de ser reconocidas desde su vulnerabilidad con el fin de promover el cuidado de sí, entendido como la capacidad de los sujetos para reconocerse, valorarse y asumir prácticas orientadas a su bienestar y transformación. El cuidado de sí se observa en el desarrollo del proyecto de aula a través de transformaciones en el lenguaje que los estudiantes utilizan para referirse a sí mismos y a otros seres vivos, en sus producciones artísticas, en las reflexiones escritas y orales que emergen durante las actividades, así como en su nivel de participación y disposición frente a las propuestas pedagógicas. Asimismo, se tiene en cuenta el reconocimiento que establecen entre las situaciones a las que se enfrenta una especie y las que ellos viven ya que ambas permiten pensar pedagógicamente la fragilidad, el reconocimiento, la invisibilización y la necesidad de cuidado, evidenciando procesos de identificación y resignificación del cuidado en relación con su vida y su entorno.

En este sentido, el medio para reconocer dicha vulnerabilidad es el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*), ya que el oso de anteojos no solo funciona como objeto de estudio biológico, sino como una figura pedagógicamente pertinente que posibilita reflexionar sobre la fragilidad, el reconocimiento y la necesidad de cuidado. En este marco, el cuidado de sí no se comprende de manera aislada porque la figura del oso de anteojos permite establecer vínculos entre la vulnerabilidad humana y no humana, promoviendo así una reflexión que articula el cuidado individual, el cuidado del otro y la conciencia ambiental.

En el contexto de trabajo pedagógico con jóvenes vinculados al IDIPRON (Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud) específicamente en la UPI (Unidad de Protección Integral) “ La 32” , se identifica la necesidad de fortalecer experiencias educativas que articulen el reconocimiento de sí, sensibilidad ambiental y apropiación de la biodiversidad cercana como el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) porque su relevancia

biológica permite reconocer su pertinencia pedagógica en el contexto del proyecto. Al ser una especie propia de la región andina, con presencia en ecosistemas cercanos a Bogotá como los páramos, establece una conexión territorial con los estudiantes, acercando la biodiversidad a su realidad. Además, su condición de vulnerabilidad frente a presiones antrópicas posibilita un paralelo con las experiencias de vida de los jóvenes del IDIPRON, el oso de anteojos adquiere un valor simbólico como “otro” que, al igual que ellos, requiere reconocimiento y cuidado. Esta relación facilita procesos de identificación que permiten trabajar el cuidado de sí no desde un discurso impuesto, sino desde la experiencia y la empatía, entendiendo la vulnerabilidad como categoría pedagógica para pensar el cuidado y la responsabilidad ética frente a sí mismo, los otros y la naturaleza.

El presente proyecto surge como una estrategia educativa que busca unir el cuidado de sí mismo en contraste con el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*), mediante el uso de expresiones artísticas como el dibujo, la escritura y el origami, porque les dan una manera diferente a los estudiantes expresar sus experiencias, emociones y formas de comprender su relación con la vida. Estas prácticas resultan pertinentes en la educación ambiental con esta población, ya que facilitan procesos de reconocimiento, expresión y construcción de sentido, permitiendo que el conocimiento sobre la biodiversidad se vincule con sus propias experiencias. Con esto no solo se reconoce y valora al oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) sino también se reflexiona sobre la propia vulnerabilidad, esta investigación busca analizar cómo una estrategia de educación ambiental mediada por expresiones artísticas, centrada en el oso de anteojos, contribuye a resignificar el cuidado de sí y el cuidado de la biodiversidad en jóvenes vinculados al IDIPRON.

2. Planteamiento del problema

En la ciudad de Bogotá, la habitabilidad de calle se ha consolidado como una problemática social compleja que afecta a un número creciente de personas, entre ellas niños, niñas y jóvenes que enfrentan condiciones de exclusión, precariedad y vulneración de derechos. De acuerdo con Garzón (2025), esta población ha tenido un aumento del 10% entre el 2017 y el 2024, resultados brindados por el censo de habitantes de calle realizado por la Secretaría Distrital de Integración Social y la Secretaría Distrital de Planeación a través de formularios, evidenciando no solo una crisis social, sino también profundas afectaciones en las formas en que los sujetos construyen su identidad y se relacionan consigo mismos y con su entorno.

En este contexto, el proyecto se sitúa en el IDIPRON UPI “La 32”, una unidad que atiende principalmente a adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, muchos de ellos con trayectorias vinculadas a la vida en calle o a la desvinculación de procesos educativos tradicionales. Allí se desarrollan procesos de formación integral orientados al reconocimiento personal y la construcción de proyectos de vida; sin embargo, en estos contextos, el cuidado de sí mismo se ve debilitado, ya que las dinámicas de supervivencia cotidiana desplazan prácticas asociadas al bienestar físico, emocional Correa (2007) refuerza la idea de ese sentir en estos jóvenes:

Las personas que viven en la calle tienen un profundo sentido de marginalidad, de abandono, de no pertenecer a nada. Son como extraños en su propia tierra; perciben que lo establecido no es para ellos, sienten inferioridad y desvalorización personal con un escaso sentido de la historia, y viven un perpetuo presente. (p. 42)

Lo anterior evidencia que la habitabilidad de calle no solo implica condiciones materiales de vulnerabilidad, sino también afectaciones en la forma en que los jóvenes se

reconocen a sí mismos, lo que hace necesario proponer estrategias educativas que fortalezcan el reconocimiento y el cuidado de sí porque lo que vive un sujeto va más allá de lo que se cree, especialmente en jóvenes que han experimentado condiciones de habitabilidad de calle, donde las trayectorias de vida están marcadas por la exclusión y la ruptura de vínculos, los jóvenes participantes no se definen de manera homogénea como habitantes de calle, sino como una población en condición de vulnerabilidad, donde algunos han tenido experiencias de vida en calle y otros se encuentran en riesgo de habitarla ya que para ellos esto hace parte de lo que heredan, y lo que ellos viven día a día no sólo se limita al presente, también tiene en cuenta un pasado y tiene un impacto en el futuro...En su futuro.(Rodríguez, 2001).

Así, toma importancia el cuidado de sí como lo denomina Foucault (2001): “El cuidado se traduce en la preocupación que se ejerce sobre sí y designa también un determinado modo de actuar, una forma de comportarse que se ejerce sobre uno mismo, a través de la cual uno se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica, se transforma o se transfigura” (p. 28). En este sentido, el cuidado de sí no se reduce a una noción de bienestar o autocuidado, sino que implica una práctica ética en la que el sujeto establece una relación activa consigo mismo, orientada a su transformación. Así, se configura como un eje para este trabajo que posibilita pensar la educación más allá de la transmisión de conocimientos, entendiendo que los sujetos no solo aprenden, sino que se constituyen a través de prácticas, reflexiones y vínculos que les permiten asumir una forma de existir en relación con los otros y con su entorno.

Para la constitución de sí mismo se requiere del otro: de la palabra y la escucha de otro, así como de la propia palabra y escucha en relación con este (Vignale, 2011). En este sentido, la ausencia de relaciones que favorezcan el reconocimiento limita la construcción

de sí y del vínculo con los demás. Desde esta perspectiva, el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) no se asume como un “otro” en términos humanos, sino como una forma de alteridad no humana que también requiere ser reconocida, y se amplía la noción de cuidado hacia una dimensión relacional y ecológica, que integra lo humano y lo no humano, con esto se puede decir que aunque ambas situaciones responden a realidades distintas, ambas permiten reflexionar pedagógicamente sobre la fragilidad, la invisibilización y la necesidad de cuidado.

En este sentido, el arte podría configurarse como una mediación que permita tejer puentes entre sí mismo y el otro, ya que, aunque existen programas de atención y protección, se hace necesario fortalecer propuestas educativas que posibiliten el reconocimiento de sí desde otras perspectivas, así como la construcción de vínculos. A través de las expresiones artísticas en el aula, se abren posibilidades para que los estudiantes no solo expresen sus vivencias, sino que resignifiquen su lugar en el mundo y articulen el cuidado propio con el cuidado de otras formas de vida. En este proceso, la figura del oso de anteojos se presenta como un “otro” que también requiere reconocimiento, lo que permite establecer un paralelo con la situación de estos jóvenes.

2.1. Pregunta problema

Con base a la problemática nombrada anteriormente es pertinente preguntarse.

¿De qué manera una estrategia de educación ambiental mediada por expresiones artísticas y centrada en el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) contribuye a la construcción del cuidado de sí y del reconocimiento del otro en jóvenes del IDIPRON UPI “La 32”?

3.Objetivos

3.1. Objetivo general

- Promover el cuidado de sí mismo y del otro, a partir de expresiones artísticas mediadas por el reconocimiento del oso de anteojos con jóvenes del IDIPRON UPI “La 32”

3.2. Objetivos específicos

- Caracterizar las concepciones iniciales que los jóvenes del IDIPRON UPI “La 32” tienen sobre el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*), la vulnerabilidad y el cuidado de la vida.
- Implementar actividades de educación ambiental mediadas por expresiones artísticas que favorezcan la reflexión sobre el cuidado de sí, el reconocimiento del oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) y su importancia ecológica.
- Analizar las reflexiones y sentidos contruidos por los jóvenes del IDIPRON UPI “La 32” sobre el cuidado de sí y el cuidado de otras formas de vida, a partir de las expresiones artísticas desarrolladas en torno al oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*).

4.Justificación

El presente proyecto se justifica en la necesidad de comprender y atender la complejidad de las realidades que enfrentan los jóvenes con experiencias de habitabilidad de calle o en riesgo de habitarla, entendida como una problemática social que trasciende la falta de vivienda y se configura como una experiencia de vida marcada por condiciones de exclusión y vulnerabilidad, pero también por saberes, formas de narrarse y capacidades de resignificación. En este sentido, la habitabilidad de calle no solo implica un espacio físico, sino una forma de existencia en la que, como señala Correa (2007), “*la calle queda significada como espacio para la sobrevivencia*”, en medio de contextos de marginalidad y

desarraigo. No obstante, es importante reconocer que estos jóvenes no se reducen a dichas condiciones, ya que también construyen vínculos y desarrollan formas de expresión que pueden ser potenciadas a través de propuestas educativas significativas.

Asimismo, esta condición se encuentra atravesada por procesos en los que el individuo se aísla de sus redes de apoyo o en muchos casos no cuenta con ellas, a partir de esto es que los sujetos se distancian de estructuras tradicionales de una sociedad, configurando nuevas formas de relación y de construcción de sentido en el espacio urbano. Es aquí que, la situación de los jóvenes se reconoce como una problemática psicosocial compleja que expresa la vulneración de los derechos humanos (Alfonso et al., 2019), lo que evidencia la necesidad de generar propuestas educativas que no sólo aborden lo académico, sino también las dimensiones subjetivas, sociales y emocionales con las que convive cada uno de estos sujetos.

En relación con la educación ambiental, esta adquiere un papel relevante en tanto permite resignificar las relaciones entre el ser humano, la naturaleza y el entorno, desde una perspectiva que integra el cuidado de la vida en todas sus formas ya que no se reduce solamente al conocimiento de especies, sino que permite construir una noción del cuidado, teniendo en cuenta la necesidad de replantear las formas de habitar el mundo. En este contexto, la educación se convierte en un espacio clave para la construcción de nuevas formas de relación con la vida, que permitan reconocer y problematizar las maneras de habitar el territorio urbano y natural.

Reconocer la vulnerabilidad propia se convierte en un proceso fundamental para la construcción del cuidado de sí, especialmente en jóvenes que han vivido experiencias de exclusión y habitabilidad de calle. Así, la figura del oso de anteojos funciona como mediación pedagógica para reflexionar sobre la vulnerabilidad, el cuidado y el reconocimiento de otras formas de vida. en el cual los estudiantes pueden reconocer que, al

igual que esta especie que está marcada por la fragilidad de su hábitat y las amenazas que enfrenta, ellos también atraviesan condiciones que requieren ser visibilizadas y comprendidas. A través de este reconocimiento, no se busca reforzar una mirada de carencia, sino abrir espacios de reflexión, permitiendo validar sus experiencias desde una perspectiva más consciente y sensible frente a la vida .

En contextos institucionales como el IDIPRON UPI “La 32”, se hace evidente la necesidad de fortalecer propuestas educativas que no solo transmitan conocimientos, sino que articulen el saber biológico con la sensibilidad ambiental y los procesos de reconocimiento subjetivo de los jóvenes. Aunque existen espacios de atención y formación, aún es necesario generar mediaciones pedagógicas que permitan a los estudiantes elaborar simbólicamente sus experiencias, resignificar su relación consigo mismos y vincular el cuidado de sí con el cuidado de otras formas de vida, es así que las expresiones artísticas posibilitan el reconocimiento de vivencias, la elaboración de sentidos, la representación de emociones y la construcción de vínculos con el conocimiento biológico desde lenguajes distintos a los tradicionales. De este modo, el presente proyecto se plantea como una apuesta educativa que, a través del arte y la figura del oso de anteojos, busca integrar estas dimensiones, aportando a la construcción de una educación ambiental situada, sensible y significativa para esta población.

5. Antecedentes

Se retoman estudios realizados como trabajos de grado, investigaciones y artículos, que abordan los conceptos estructurantes de la presente investigación: Expresiones artísticas, educación ambiental y estrategias pedagógicas con población vulnerable.

Expresiones artísticas

En primer lugar, para este proyecto se toman las expresiones artísticas como una estrategia que fortalece los procesos de aprendizaje. En este sentido, se puede tener en cuenta el trabajo realizado por Pérez Melany (2023), titulado “El uso del arte como estrategia para el fortalecimiento del aprendizaje de los niños”, cuyo objetivo fue visibilizar el arte en la escuela como una alternativa para atender las dificultades de los estudiantes en distintas áreas del conocimiento. Este estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo basado en la práctica pedagógica, a partir de experiencias en aula con estudiantes de educación básica en contextos educativos. Durante su desarrollo, se evidencia cómo el arte puede ser una estrategia poderosa para fomentar el aprendizaje, ya que proporciona oportunidades para la exploración, el reconocimiento de sí mismos, el pensamiento abstracto, la creatividad y la resolución de problemas. Asimismo, se logra identificar que un proceso mediado por el arte no solo beneficia el rendimiento académico, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, fomentando la creatividad, la exploración activa y la expresión personal.

A partir de ello, este antecedente cobra relevancia para el presente proyecto, ya que aborda el arte como un medio valioso que puede potenciar los procesos educativos de cada individuo en el aula, al motivar, fomentar la creatividad y promover una visión integral del conocimiento. Sin embargo, aunque el estudio resalta los beneficios del arte en el aprendizaje, no establece una relación con la educación ambiental ni con el trabajo en poblaciones en situación de vulnerabilidad, ni profundiza en su articulación con procesos de reconocimiento de sí. Este vacío permite situar la pertinencia del presente proyecto, el cual busca aprovechar el potencial del arte no solo como estrategia pedagógica, sino como una mediación para integrar el conocimiento biológico, la sensibilidad ambiental y el cuidado de sí en contextos como el IDIPRON.

Enseñanza en población vulnerable

Para la comprensión del concepto de vulnerabilidad en el ámbito educativo, se retoma el trabajo titulado “Elementos de la interacción didáctica en la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable”, desarrollado por Villalta, Martinic y Guzmán (2011), cuyo objetivo es analizar cómo las interacciones pedagógicas en el aula influyen en los procesos de aprendizaje en contextos de vulnerabilidad social. Este estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, complementado con técnicas cuantitativas, y se lleva a cabo con estudiantes y docentes de educación media en instituciones ubicadas en contextos de alta vulnerabilidad social en Chile.

El estudio aborda la vulnerabilidad social desde una perspectiva pedagógica, situando el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos donde las condiciones sociales, económicas y familiares inciden directamente en las dinámicas del aula. Se plantea que el aprendizaje en estos contextos no puede entenderse únicamente desde la transmisión de contenidos, sino que está profundamente mediado por las interacciones que se establecen entre docentes y estudiantes, así como por las experiencias de vida de los estudiantes. En este sentido, el aula se convierte en un espacio donde están presentes múltiples realidades, en las que los estudiantes no solo se enfrentan a cuestiones académicas, sino también a situaciones derivadas de su contexto social, lo que transforma la manera en que participan, se vinculan y aprenden.

Entre los principales hallazgos, se destaca que la interacción didáctica y el vínculo afectivo entre docentes y estudiantes son fundamentales para favorecer el aprendizaje, así como el reconocimiento de las condiciones socioculturales de los estudiantes. Además, se evidencia que la escuela puede funcionar como un factor protector frente a la vulnerabilidad, en la medida en que sus prácticas pedagógicas consideren el contexto de los estudiantes.

Asimismo, el estudio resalta al maestro como un agente que debe reconocer dichas condiciones, lo cual implica comprender al estudiante más allá de su rol académico. De esta manera, la vulnerabilidad no se concibe como una limitación estática, sino como una condición contextual que exige estrategias pedagógicas sensibles, relacionales y contextualizadas.

En relación con el presente proyecto, este antecedente aporta una base fundamental para comprender que los procesos educativos con jóvenes en condición de vulnerabilidad requieren enfoques que integren las trayectorias de vida, las formas de relación y el reconocimiento de sí mismos en el aula. Sin embargo, aunque el estudio profundiza en la interacción pedagógica y el contexto social, no aborda la articulación con la educación ambiental ni el uso de mediaciones como las expresiones artísticas para la construcción del cuidado de sí y de la biodiversidad, lo que evidencia un vacío que el presente proyecto busca atender.

Educación ambiental

En el marco del concepto estructurante de la educación ambiental, se retoma el estudio “Concepciones de biodiversidad y prácticas de cuidado de la vida desde una perspectiva cultural”, desarrollado por Pérez (2019), cuyo objetivo es comprender la biodiversidad y las prácticas de cuidado desde una perspectiva cultural, reconociendo las diversas formas en que los sujetos significan la vida y se relacionan con ella. Este estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo con estudiantes en formación y comunidades de la etnia uitoto-muruy, lo que permite situar la biodiversidad en contextos culturales específicos.

En cuanto a sus principales hallazgos, la investigación evidencia que la biodiversidad no es un concepto único ni universal, sino una construcción que emerge de los contextos culturales, en la que intervienen dimensiones simbólicas, espirituales y sociales. En este

sentido, las prácticas de cuidado no se reducen a acciones de conservación, sino que se expresan en formas de habitar el mundo, comprenderlo y relacionarse con otros seres, integrando lo humano, la naturaleza y lo espiritual como una unidad. Asimismo, se destaca que el cuidado de la vida se sustenta en una ética basada en la relación y la reciprocidad, lo que implica una manera distinta de comprender la educación, no como transmisión de contenidos, sino como un proceso que integra experiencia, cultura y sentido.

En relación con el presente proyecto, este antecedente resulta fundamental, ya que permite sustentar una visión de la educación ambiental como un proceso situado, que no puede desligarse de las condiciones de vida de los sujetos. Esto cobra especial relevancia al trabajar con jóvenes en condición de vulnerabilidad, donde las experiencias de vida configuran formas particulares de relación consigo mismos y con el entorno.

También se retoma el artículo “La educación ambiental como medio de formación de valores éticos y su influencia en el cuidado responsable del medio ambiente”, desarrollado por Naranjo, Salame, Limaico y Vásquez (2022), cuyo objetivo es analizar cómo la educación ambiental contribuye a la formación de valores éticos orientados al cuidado del medio ambiente. Este estudio se desarrolla desde un enfoque cuantitativo-descriptivo, mediante la aplicación de encuestas a 250 estudiantes de educación general básica, con edades entre los 12 y 14 años, en una institución educativa de Ecuador.

En cuanto a sus principales hallazgos, el estudio evidencia que la formación de valores ambientales como el amor por la naturaleza, la responsabilidad, el respeto y el compromiso incide directamente en las actitudes y comportamientos de los estudiantes frente al cuidado del entorno. Asimismo, se identifica que la educación ambiental, especialmente desde el área de Ciencias Naturales, favorece la construcción de conciencia ambiental y promueve la

participación activa en prácticas de conservación, aunque también se señala la necesidad de integrar estos contenidos en otras áreas del conocimiento para fortalecer su impacto .

A partir de ello, se reconoce que las acciones de cuidado no dependen únicamente del conocimiento, sino también de la construcción de valores y de la motivación individual para actuar frente a las problemáticas ambientales. En relación con el presente proyecto, este antecedente aporta una base importante al evidenciar que la educación ambiental puede incidir en la formación de hábitos y actitudes responsables, y en la construcción de una relación más consciente con el entorno.

6. Marco teórico:

Teniendo un punto de partida para el desarrollo de la temática de este proyecto se tomarán en cuenta las diferentes posturas de autores los cuales facilitaran el desarrollo de los conceptos claves que son: El oso de anteojos como especie emblemática y mediación para la educación ambiental, educación ambiental y cuidado de la vida, expresiones artísticas como mediación pedagógica y simbólica, vulnerabilidad social y habitabilidad de calle como contexto de subjetivación, cuidado de sí como categoría ética y pedagógica y con estas permiten una articulación conceptual del proyecto.

A partir de los antecedentes, se reconoce que existen aportes sobre el arte en la educación, la vulnerabilidad en el aula y la educación ambiental; sin embargo, estos se abordan de manera separada, por ello, se identifica la necesidad de propuestas que integren estas dimensiones, especialmente en contextos de vulnerabilidad, donde se articule el conocimiento biológico, el cuidado de sí y mediaciones como el arte.

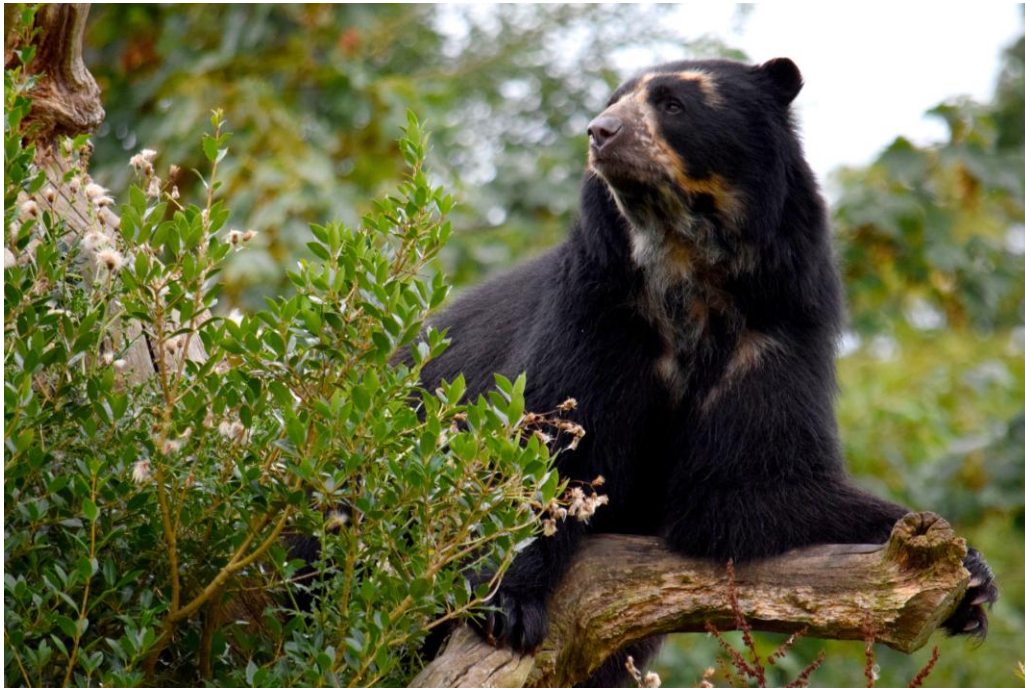
El oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) como especie emblemática y mediación para la educación ambiental

El oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*), (Ver figura 1) también conocido como oso andino es el único úrsido nativo de Suramérica y una especie emblemática de los ecosistemas andinos , que de acuerdo con la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza UICN (2012), el oso de anteojos se encuentra clasificado como vulnerable debido a la reducción poblacional proyectada y a la disminución de la calidad y extensión de su hábitat”

Esto debido a la expansión agrícola, la fragmentación del hábitat, los conflictos con actividades humanas y la caza furtiva, entre otros factores que afectan su supervivencia.

Su relevancia para este proyecto no radica en sus características físicas, sino en su papel ecológico y su potencial educativo. Desde la biología, permite comprender relaciones fundamentales como la dispersión de semillas, ya que su alimentación basada en frutos contribuye a la regeneración de los bosques y páramos, siendo considerado un “jardinero” de estos ecosistemas lo cual permite reconocer su importancia. Asimismo, su condición de especie vulnerable evidencia las consecuencias de las acciones humanas, lo que permite problematizar desde la educación ambiental las formas en que los seres humanos habitan el territorio y se relacionan con otras formas de vida. En este sentido, el oso de anteojos no solo funciona como objeto de estudio biológico, sino como una figura pedagógicamente pertinente que posibilita reflexionar sobre la fragilidad, el reconocimiento y la necesidad de cuidado. Así, facilitando que los estudiantes establezcan vínculos entre su realidad y la de otras formas de vida, y desde allí construyan sentidos en torno al cuidado de sí y del entorno.

Figura 1. Imagen del oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*)



Fuente: WWF. (2026, febrero 20). Oso andino [Fotografía]. Dan Williams - Shutterstock

Educación ambiental y cuidado de la vida:

La educación ambiental constituye un eje central del proyecto, en tanto permite articular el cuidado del entorno natural con la formación ética del sujeto y la reflexión sobre las formas de habitar el mundo, y surge como respuesta a una crisis y se centra en la búsqueda y construcción de alternativas pedagógicas para mejorar la calidad del medio ambiente. (Calixto, 2012). Además, la educación ambiental fomenta la construcción de un nuevo tipo de conciencia que se le denomina planetaria (Morin, 2004); Con esto se puede ver la implementación de la educación ambiental como una propuesta para generar relaciones entre el ser humano y el entorno natural que lo rodea, ya que esta se convierte en la mediadora para promover prácticas de cuidado que se pueden ligar a sí mismos.

En este contexto, resulta pertinente comprender que la educación ambiental no solo responde a problemáticas ecológicas aisladas, sino a una crisis más profunda de carácter civilizatorio. De acuerdo con Enrique Leff (2004), la crisis ambiental es en realidad una

crisis del conocimiento y de la forma en que la sociedad ha construido su relación con la naturaleza, señalando que “la crisis ambiental es la crisis de nuestro tiempo. No es una crisis ecológica, sino una crisis de la razón” (Leff, 2004, p. 23). Desde esta perspectiva, la educación ambiental adquiere un papel fundamental al cuestionar los modelos tradicionales de desarrollo y promover nuevas formas de pensar, sentir y habitar el mundo, sin embargo, no puede limitarse solamente al cuidado del medio ambiente, esta se plantea desde lo que posibilita, ya que una educación ambiental situada, se orienta al cuidado de la vida, reconocimiento de la biodiversidad y permite una reflexión sobre otras formas de existencia como la del oso de anteojos, siendo este quien permite territorializar la educación ambiental, porque no se trabaja a partir de la idea de una naturaleza abstracta sino que se trabaja una especie concreta ,andina, amenazada y ecológicamente significativa.

Expresiones artísticas como mediación pedagógica y simbólica:

Las expresiones artísticas según Kamichi, et al. (2021). Toda expresión artística viene vinculada a una cultura, que tiene en cuenta diversos componentes relacionados a ese entorno, y las expresiones artísticas son necesarias para preservar la cultura de una sociedad, además de la identidad y expresiones de comportamientos incluye maneras de sentir, pensar y actuar ante las distintas circunstancias que uno se puede encontrar en la vida. De la misma manera según Castro (2022) “las artes plásticas son aquellas manifestaciones del ser humano que reflejan, con recursos plásticos, algún producto de su imaginación o su visión de la realidad.” Con lo nombrado por estos autores se reconoce que las expresiones artísticas no solo reflejan al sujeto; también le permiten elaborar, transformar, comunicar y resignificar su experiencia, como un reflejo de sí mismo, por ello es importante reconocer que las expresiones artísticas no se limitan únicamente a una forma de manifestación, sino que comprenden diversos lenguajes que amplían las posibilidades de creación y comunicación como mediación pedagógica para construir sentido.

Para este proyecto se privilegiaron las artes plásticas y visuales, particularmente el dibujo, la escritura, y la construcción de piezas visuales, por su pertinencia para representar imaginarios sobre el oso de anteojos y el cuidado de la vida.

En este sentido, las expresiones artísticas van más allá de lo estético, permitiendo a los sujetos interpretar, cuestionar y resignificar la realidad que habitan. Tal como plantea Elliot Eisner (2002), el arte en la educación favorece el desarrollo de la sensibilidad, la imaginación y la capacidad de comprender el mundo desde múltiples perspectivas, lo que lo convierte en un elemento fundamental dentro de los procesos formativos. De igual manera, la UNESCO (2006) resalta que la educación artística promueve el desarrollo integral de los individuos al integrar dimensiones cognitivas, emocionales y sociales, fortaleciendo la construcción de identidad y la participación, estas comprensiones permiten reconocer que las expresiones artísticas, especialmente las artes plásticas y visuales, no solo funcionan como medios de creación, sino como herramientas pedagógicas que posibilitan a los jóvenes en condición de vulnerabilidad expresar sus experiencias, emociones y formas de ver el mundo.

Vulnerabilidad social y habitabilidad de calle como contexto de subjetivación:

Es importante abordar el concepto de vulnerabilidad social, ya que los jóvenes participantes se encuentran vinculados a una institución que atiende población en condiciones de vulnerabilidad social, por lo cual resulta necesario comprender esta categoría sin reducirla a una condición fija o esencial del sujeto, y la vulnerabilidad a través del tiempo ha sido definida como un conjunto de factores que ejercen presión sobre un individuo, (Ruiz, 2012), sin embargo Wisner et al.(2004) dice que la vulnerabilidad se simplifica en “Las características de una persona o grupo y su situación, que influyen en su capacidad de anticipar, lidiar, resistir y recuperarse del impacto de una amenaza” lo cual

permite pensar que la vulnerabilidad no está “dentro” de la persona, sino en la relación que hay entre condiciones sociales, amenazas y capacidades de respuesta.

A partir de ello la vulnerabilidad social se comprende como una condición relacional y situada, producida por la interacción entre amenazas, desigualdades, fragilidad de redes de apoyo y limitaciones en el acceso a derechos.

Por otro lado, Castaño (2005) menciona que las principales causas de la vulnerabilidad en Colombia se pueden clasificar en distintos grupos según su naturaleza: amenazas naturales y ambientales, amenazas con respecto a servicios de salud, de educación, sociales, políticos y económicos. Sin embargo, para este proyecto se tienen en cuenta las estadísticas de habitabilidad de calle ya que algunos de los jóvenes con los que se llevó a cabo este proyecto se ha encontrado en esta situación en la cual se enfrentan a un conjunto de amenazas hacia ellos, de la misma manera se hace esencial hablar del cuidado de sí mismo.

La habitabilidad de calle se configura como una problemática social compleja que involucra no solo la ausencia de un espacio físico de vivienda, sino también la ruptura de vínculos sociales, familiares y simbólicos que inciden en la construcción de la identidad de los sujetos. En este sentido, no puede entenderse únicamente como una condición material, sino como una forma de habitar el mundo y de relacionarse consigo mismo y con los otros.

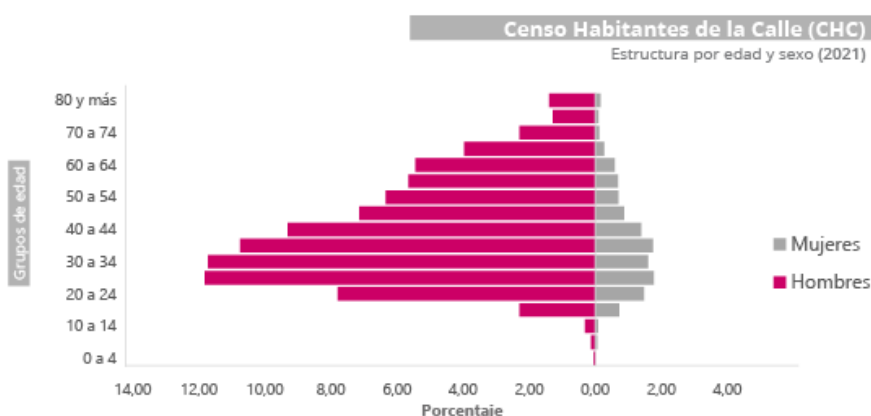
De acuerdo con la Alcaldía Mayor de Bogotá (2017), la habitabilidad de calle se define como una situación en la que las personas “han hecho de la calle su lugar de habitación, ya sea de manera permanente o transitoria”, lo que implica condiciones de alta vulnerabilidad social y exposición. Por su parte, el Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia (2015) señala que las personas habitantes de calle enfrentan procesos de deterioro en su bienestar físico, mental y social, destacando que esta condición “se asocia a múltiples factores como la pobreza, la violencia, el consumo de sustancias psicoactivas y la ruptura de redes de apoyo”. Estas perspectivas evidencian que la habitabilidad de calle es el

resultado de una acumulación de desigualdades que afectan integralmente la vida de los sujetos, en algunos casos con mayor intensidad que en otros, como se puede observar en la gráfica del DANE (ver figura 2).

Por su parte, Robert Castel (1997) comprende esta problemática desde el concepto de vulnerabilidad social, al plantear que existen procesos de desafiliación en los cuales los individuos pierden progresivamente su integración a las redes sociales y laborales. En palabras del autor, estos sujetos se ubican en una “zona de vulnerabilidad caracterizada por la fragilidad de los soportes relacionales y económicos” (Castel, 1997, p. 15), lo que contribuye a su exclusión y a la dificultad para reconstruir su lugar en la sociedad es por ello que comprender la habitabilidad de calle desde estas perspectivas resulta fundamental, ya que permite reconocer que los jóvenes en esta condición no solo enfrentan carencias materiales, sino también procesos de estigmatización y debilitamiento del cuidado de sí mismos.

En la figura 2 se pueden observar los datos en relación a edad y género de los habitantes de calle en el 2021 lo que permite reconocer ciertas características de la población por ejemplo que en gran mayoría son los hombres entre 20 y 34 años de edad que se encuentran en esta condición, además en todos los rangos de edad el porcentaje de mujeres en esta condición es menor en comparación a los hombres, lo cual permite identificar que cuando se decide trabajar con esta población hay mayor probabilidad de encontrar hombres de cierta edad, o mujeres de otras edades.

Figura 2. Censo de habitantes de calle



Tomado de DANE (2021)

Cuidado de sí mismo como categoría ética y pedagógica:

El cuidado de sí es un concepto de suma importancia y atraviesa toda esta investigación ya que como lo menciona Francisco (2020) “Toda pretensión de cuidar y mejorar el mundo supone de cambios profundos”, y en este caso se aborda desde la labor del maestro en el aula.

Teniendo en cuenta la condición de vulnerabilidad en la que se encuentra la población se entiende el cuidado de sí como la manera en la que se puede resistir pues como lo menciona (Foucault, 2001 citado en Chirolla, 2007). “El cuidado de sí se entiende como un conjunto de prácticas mediante las cuales un individuo establece cierta relación consigo mismo y en esta relación el individuo se constituye en sujeto de sus propias acciones”.

Mediante esas acciones se llega a dar frente a la vulnerabilidad ya que de alguna manera los jóvenes comprenden que aun en su condición pueden elegir algo diferente, ya que como menciona Garces y Conrado (2013) “Foucault en su etapa ética pensaba que la vida se debería tomar como una obra de arte, como un proceso creativo de transformación individual” sin embargo, las acciones para fortalecer ese cuidado de sí requieren primero de conocerse y generar una relación diferente debido a que no se puede cuidar lo que no se conoce aun cuando se trata de uno mismo, aun así como lo menciona Foucault (1990) “la

exhortación al deber de conocerse a sí mismo estaba siempre asociada con el otro principio de tener que preocuparse de sí “. De esta manera se entiende que hay una relación innegable entre conocerse a sí y cuidar de sí, es la relación entre teoría y práctica que se lleva a cabo en múltiples escenarios en la vida cotidiana.

El cuidado de sí entonces es una práctica transformadora que está cargada de las experiencias de cada sujeto, por ello mismo son irrepetibles por otros sujetos que aun en la misma condición están permeados por otras experiencias como lo menciona Lanz (2011):

“Cuidar de sí, no es otra cosa que la búsqueda de lo que le conviene éticamente a su persona, lo que implica un ejercicio que se refleja en la vida misma como obra. El individuo que cuida de sí mismo es aquel que se gobierna a sí mismo ”

En conjunto se entiende que el cuidado de sí implica resignificar el pensamiento que tiene el individuo sobre sí mismo, y a partir de ello tomar una decisión con respecto a qué hacer con ese conocimiento.

Desde los referentes anteriores, el presente proyecto comprende la educación ambiental como una práctica pedagógica que permite articular el conocimiento biológico, la sensibilidad artística y la reflexión ética sobre el cuidado de la vida. El oso de anteojos funciona como una especie emblemática y como mediación simbólica para pensar la vulnerabilidad, la interdependencia y el reconocimiento de otras formas de existencia.

7. Metodología:

La metodología se estructuró en tres fases: exploración y reconocimiento, construcción del cuidado y resignificación de la vulnerabilidad. Estas fases permitieron articular los objetivos específicos con una ruta pedagógica progresiva, orientada a identificar saberes previos, desarrollar actividades artísticas y ambientales, y analizar los sentidos contruidos por los jóvenes en torno al cuidado de sí y de otras formas de vida.

7.1. Tipo de investigación y enfoque:

La presente investigación es de tipo cualitativa de enfoque fenomenológico-hermenéutico, desarrollada mediante una intervención pedagógica, ya que esta permite reconocer cada uno de los elementos que hacen parte de la problemática, al observar cada uno de los elementos permite una visión interdisciplinar ya que según Lincoln y Denzin (1994:576), la investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contradisciplinar lo que permite unificar cada una de las fases en función del objetivo general que guio la investigación.

Así mismo se toma el enfoque de una investigación fenomenológica porque se aborda la experiencia como un eje importante que como menciona Castillo (2020) "No se trata de negar el conocimiento que tenemos sobre determinada experiencia vivida sino de estar atento a lo que ya sabemos y dejar que la experiencia se muestre a sí misma."

Es de esta manera que encaja perfectamente ya que según Waldenfels (2017) "Recuperar la experiencia de las cosas significa al mismo tiempo entonces atender a la variedad de la experiencia." con esto se logra comprender la importancia de abordar cada experiencia en el proceso de enseñanza

Con eso se puede entender la relación del proyecto con este enfoque de investigación ya que lo que se busca es una mirada integradora que permita reconocer las experiencias de cada individuo como parte fundamental de la metodología.

7.2. Instrumentos de recolección de la información:

Los instrumentos de recolección de datos comprenden los procedimientos y actividades que le permiten al investigador obtener información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación (Hernandez & Duana, 2020).

A partir de lo nombrado anteriormente se usaron diversos métodos que favorecieron a la integración y recolección de toda la información y para evidenciar todo el desarrollo del presente proyecto se planteó el uso de herramientas como el cuaderno de campo.

Cuaderno de campo:

El cuaderno de campo permitió sintetizar las experiencias en cada intervención que se realizó en el aula, por ello fue posible agrupar datos importantes y también reconocer que cada uno de los sujetos pueden modificar la experiencia en el aula, como lo menciona Obando (1993) “el Diario de Campo es un instrumento que tiene en su elaboración un carácter personal.”, de esta manera es que la investigación no es ajena al investigador que la realiza.

Observación activa:

La observación activa es uno de los principales instrumentos de recolección de la información en diversas investigaciones, porque el objetivo del investigador no es descubrir algo sino captar lo que los actores ya saben, ver lo que ellos ven y comprender cómo ellos comprenden (Bonilla, 1997), en este proceso es que se consolida como uno de los elementos que le dio validez a cada experiencia en el aula.

Producción de arte como datos:

En cada intervención en el aula se tuvieron en cuenta unos entregables artísticos dependiendo de la actividad realizada en clase, estos varían entre dibujos, escritos, poesías y origami, estos son otro instrumento de recolección llamado producción de arte como datos, ya que enriquece el proceso de investigación ofreciendo formas alternativas de conocer y representar el mundo" (Barone y Eisner, 2012). lo cual permitió evidenciar la apropiación de los conceptos de esa sesión a través de las creaciones de los estudiantes.

Bitácora artística:

La bitácora artística, en este proyecto se convirtió en el método que permitió guardar memoria de cada proceso con el fin de generar un puente entre la experiencia de cada sujeto con el arte porque sin este se pudo perder el sentido de la investigación como lo mencionan Caiman y Jakobson (2019), “Cuando el arte se trata solo como decoración, las experiencias estéticas de los niños pierden su papel en los procesos de construcción de significado, y la educación científica pierde oportunidades de un compromiso más profundo” .

Mediante la integración de cada expresión artística en la bitácora se logra evidenciar como la misma actividad pudo influir de manera diferente en cada individuo.

7.3. Teoría de análisis de resultados:

Para realizar el análisis de los resultados se tuvo en cuenta a Castaño & Quevedo (2002) ellos mencionan que “La finalidad del análisis es una mayor comprensión de la realidad analizada sobre la que podría llegarse a elaborar algún tipo de modelo explicativo.” de esta manera, es que se pueden establecer unos criterios que permiten identificar las partes de la investigación y su relación con el todo. Así mismo se tiene en cuenta a Bonilla & Rodriguez (2005) dicen que “ El análisis de los datos está determinado por las características del problema y por las preguntas que originaron la investigación”, a partir de esto se comprende que se le da respuesta y finalidad a la investigación con el análisis de los datos a partir de categorías de análisis, las cuales son: Concepciones sobre el uso de anteojos y la biodiversidad, sentidos sobre vulnerabilidad y cuidado, reconocimiento de sí y del otro, expresiones artísticas como mediación de sentido y transformaciones en las reflexiones de los estudiantes, estas categorías visibilizan el avance de cada una de las etapas en relación a las fases metodológicas de la siguiente manera:

La categoría concepciones sobre el oso de anteojos y la biodiversidad permite comprender los conocimientos, percepciones, ideas previas y significados que los estudiantes construyen alrededor del oso de anteojos y su relación con la biodiversidad. Su análisis se realiza a partir de las expresiones verbales, escritas y gráficas de los participantes, identificando cambios, ampliaciones o resignificaciones en sus comprensiones sobre la especie y su importancia ecológica.

La categoría sentidos sobre vulnerabilidad y cuidado busca comprender las reflexiones de los estudiantes en torno a la vulnerabilidad y analizar las formas en que los participantes construyen significados asociados al cuidado de sí mismos.

La categoría reconocimiento de sí y del otro permite analizar cómo los estudiantes establecen relaciones entre sus propias experiencias, emociones y formas de habitar el territorio con las de otros sujetos humanos y no humanos.

La categoría expresiones artísticas como mediación de sentido comprende el papel de las expresiones artísticas como herramienta para la construcción de conocimientos, emociones y reflexiones. Su análisis se centra en las producciones artísticas elaboradas por los estudiantes, reconociendo las reflexiones que surgen en el proceso.

Finalmente, la categoría transformaciones en las reflexiones de los estudiantes permite identificar los cambios generados a lo largo de la experiencia en relación con sus conocimientos, actitudes y reflexiones frente al cuidado de la vida.

7.4. Diseño metodológico:

Con el fin de organizar los elementos que conforman el diseño metodológico se presenta una tabla que reúne los aspectos fundamentales del proceso investigativo y de la intervención pedagógica desarrollada (Ver tabla 1).. En ella se integran elementos como los participantes, la duración, el lugar, los instrumentos, los tipos de registro, los criterios éticos

y la ruta de análisis, los cuales se encontraban previamente distribuidos en distintos apartados del documento.

Tabla 1. Diseño metodológico

Elemento	Descripción
Participantes	10 jóvenes vinculados a procesos educativos asociados a condiciones de vulnerabilidad y riesgo de habitabilidad de calle.
Lugar	IDIPRON UPI “La 32”.
Duración	10 sesiones.
Tipo de registro	Entregables de cada sesión (producciones artísticas) y cuaderno de campo.
Instrumentos	Producción de arte como datos, cuaderno de campo y observación activa.
Criterios éticos	Uso de codificación para proteger la identidad de los participantes, respeto por sus procesos, experiencias y formas de expresión, evitando la estigmatización.
Ruta de análisis	Análisis de las producciones artísticas y registros del cuaderno de campo mediante categorización, identificando relaciones entre el cuidado de sí, la biodiversidad y las experiencias de los estudiantes.

Fuente propia

Esta síntesis permite comprender de manera general cómo se estructuró el proceso metodológico, evidenciando la coherencia entre la propuesta pedagógica, las estrategias de recolección de información y el análisis de los datos

7.5. Codificación:

Para el proceso de análisis de la información, se implementó una estrategia de codificación que permitió organizar, sistematizar y resguardar la identidad de los participantes. En este sentido, cada estudiante fue identificado mediante un código alfanumérico compuesto por la letra “E” (estudiante) seguida de un número consecutivo (E1, E2, E3... E10), asignado de acuerdo con el orden de participación en las actividades desarrolladas.

Esta forma de codificación posibilita mantener el anonimato de los participantes, al tiempo que facilita la trazabilidad de sus intervenciones dentro del proceso, así, cada código

permite reconocer las respuestas, producciones y reflexiones de los estudiantes sin recurrir a datos personales, garantizando principios éticos en el manejo de la información.

Asimismo, la codificación se constituye como una herramienta fundamental para el análisis cualitativo, ya que permite identificar patrones, relaciones y recurrencias en los discursos de los participantes. A partir de esta organización, fue posible agrupar la información en categorías de análisis previamente definidas lo que favoreció la interpretación de los resultados en coherencia con los objetivos del proyecto.

8.Contextualización:

El presente proyecto se desarrolla en la ciudad de Bogotá D.C., un territorio diverso en el que interactúan múltiples realidades sociales, económicas y culturales. En este contexto urbano, se encuentra la localidad número 16 que es Puente Aranda, ubicada en el centro-occidente de la ciudad. Esta localidad es epicentro de la actividad industrial de la capital, es aquí donde el IDIPRON una institución que tiene como misión la formación de ciudadanos con un modelo pedagógico basado en los principios de afecto, alegría y libertad que permite que cada individuo se reconozca desde la emoción, esto tiene un impacto positivo ya que según IDIPRON (s.f) “apropia la vocación de servicio y liderazgo para construir proyecto y sentido de vida en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes”, en resumen el IDIPRON es una entidad pública del Distrito Capital de Bogotá, que es conocida porque trabaja principalmente con una población joven en situaciones complejas como por ejemplo casos de vulnerabilidad de sus derechos, exclusión social o riesgo de habitar la calle.

El IDIPRON durante los años se ha encargado de ofrecer diferentes programas de formación para esta población, dichos programas llegan a combinar la educación convencional y no convencional, esto teniendo muy en cuenta el enfoque en la protección de derechos, el fortalecimiento de proyectos de vida, la inclusión social y educativa. Es

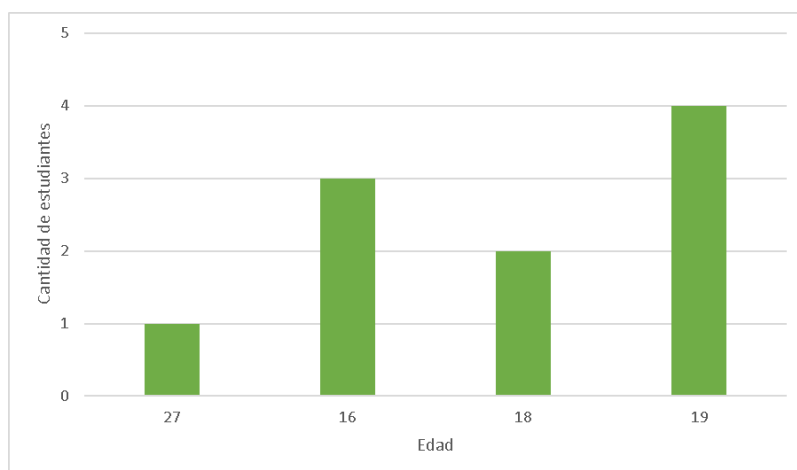
importante tener en cuenta que es un escenario de educación no convencional, porque, aunque se desarrollan procesos educativos dentro de este espacio, dichos procesos no son los mismos que los de una institución educativa tradicional. Se caracteriza por espacios de aprendizaje flexibles y que están adaptados a las necesidades específicas de la población, en este caso los jóvenes de la UPI “La 32”.

La UPI “La 32” tiene modalidad de externado eso significa que los jóvenes asisten durante el día para recibir formación, alimentación y acompañamiento psicosocial, regresando a sus hogares en la tarde, los jóvenes de esta UPI en su mayoría ingresan con el objetivo de lograr un convenio, el convenio se traduce en conseguir trabajo más rápido en comparación que si lo hicieran de manera habitual, el convenio les permite trabajar dos días a la semana y estudiar los tres restantes, con el objetivo de integrarlos a la sociedad, además de promover un estilo de vida diferente, en el cual se espera alejar a los jóvenes del consumo de drogas y evidenciar el crecimiento personal que tienen.

8.1. Población:

El presente proyecto se aplicó con el grado séptimo, y aunque hablar de un número específico de estudiantes es complejo, se puede decir que es un grupo que puede variar entre 6 y 15 estudiantes ya que cuando hay ingresos a la UPI el número es mayor, sin embargo muchos de los jóvenes nuevos desertan rápidamente y el número disminuye, estos jóvenes tienen entre 16 y 27 años, de manera continua se logró trabajar con 10 estudiantes de diferentes edades (Ver figura 3) es un grupo bastante activo en las sesiones y trabajan cooperativamente para avanzar en las temáticas, son jóvenes que reconocen su vulnerabilidad, como algo que no va a cambiar porque muchos dicen que “La vida es solamente para quienes tienen plata”, a partir de comentarios de este tipo es que se valida el sentido de este proyecto.

Figura 3. *Distribución de los estudiantes por edad*

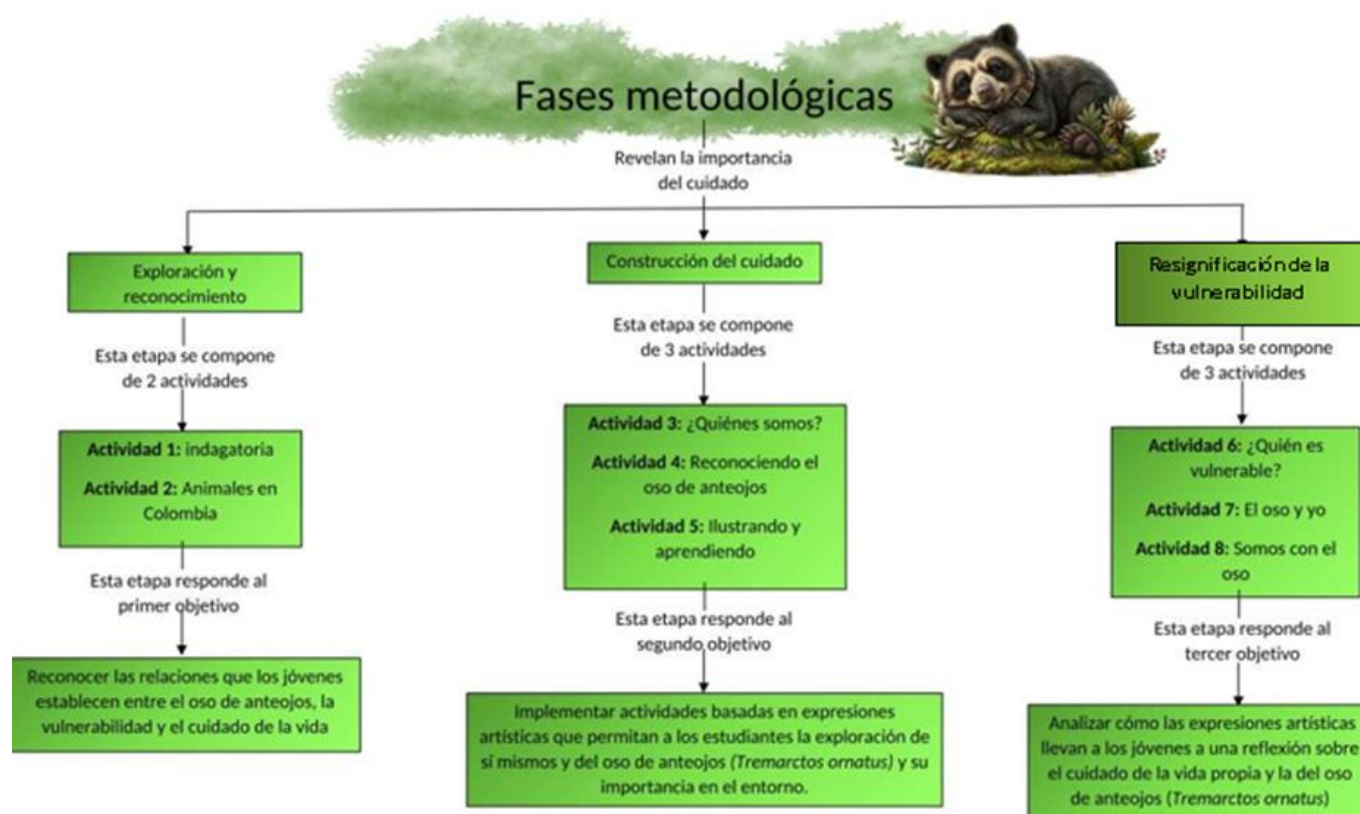


Martínez, S (2026)

9.Fases Metodológicas

Las fases metodológicas de este proyecto fueron tres: la primera fase se denomina como exploración y reconocimiento, la segunda construcción del cuidado y por último la tercera resignificación de la vulnerabilidad y cada fase metodológica le dio respuesta a un objetivo específico (Ver figura 4), con las producciones artísticas que elaboraron los estudiantes en el transcurso de esta investigación se hizo la construcción de una bitácora artística llamada “Memorias del oso de anteojos”, mediante la cual se refleja todo el proceso que se llevó a cabo.

Figura 4. Mapa conceptual fases metodológicas.



Martínez, S (2026)

9.1. Fase de exploración y reconocimiento:

Para llevar a cabo esta primera etapa se tuvo en cuenta a Varela (2000) porque si se propicia en los estudiantes la necesidad de indagar algo de su entorno natural entonces ellos accederán a otros modos de conocer y desarrollarán particulares formas de investigar, construyendo y problematizando el conocimiento, viendo así la exploración y el reconocimiento como el pilar de esta primera fase, ya que lleva a los estudiantes a integrarse con otras maneras de ver el mundo mientras trabajan en colectivo, además para la enseñanza la exploración es importante como lo menciona Aldana (2023) “La exploración del entorno permite que los estudiantes hallen nuevas formas de comprender

el mundo, relacionando lo que observan con sus conocimientos previos y es de esta manera que cada uno puede vincular el conocimiento que va adquiriendo con su contexto”.

De esta manera se realizó una actividad centrada en la identificación de esos conocimientos previos, a partir de la exploración esta actividad se hace visible y necesaria en el aula.

9.1.1. Actividad 1: Indagatoria

Esta primera actividad tuvo como objetivo identificar los conocimientos previos sobre cuidado, biodiversidad y uso de anteojos y para ello se plantearon 5 preguntas cada una con un propósito (Ver tabla 2) y en el aula estaban escondidos los papeles que contenían estas preguntas, mediante un juego de búsqueda los estudiantes debían encontrarlos 5 papeles responder las preguntas en colectivo para llevar el registro en el cuaderno de campo, esta actividad está asociada a la categoría de concepciones sobre el oso de anteojos y la biodiversidad.

Tabla 2. Preguntas y propósitos actividad 1

¿Qué animal de Colombia conoces?	Identificar los saberes previos de los jóvenes sobre la biodiversidad colombiana, reconociendo su nivel de familiaridad con la fauna del país
¿Cómo cuidas tu entorno?	Explorar las prácticas cotidianas de cuidado ambiental que realizan los jóvenes, promoviendo la reflexión sobre su papel activo en la protección del entorno.
¿Cómo te cuidas tu?	Fomentar la conciencia sobre el autocuidado, relacionándolo con el bienestar personal y su conexión con el cuidado del entorno.
¿Sabes que es un animal en peligro de extinción?	Indagar el nivel de comprensión conceptual sobre la conservación de especies, permitiendo introducir o fortalecer conocimientos sobre problemáticas ambientales.
¿Sabes quien es el oso de anteojos?	Reconocer el nivel de conocimiento específico sobre el oso de anteojos como especie emblemática

Martínez, S (2026)

Luego de responder las preguntas se realizó una socialización colectiva sobre sus respuestas.

9.2.2. Actividad 2: Animales en Colombia

Con esta actividad el propósito es lograr identificar los conocimientos previos que tienen los estudiantes con respecto a la fauna endémica de Colombia, y a partir de esto iniciar con la segunda fase.

Esta actividad se centra en realizar un juego llamado “De aquí o de allá” en este juego durante toda la sesión estarán rotando en el aula tarjetas con imágenes de distintos animales, con algunas preguntas para identificar al animal (Ver figura 5). cada 15 minutos los estudiantes cambiarán de tarjeta lo que permite una construcción colectiva del conocimiento de la fauna y sus respuestas (Ver anexo 1) permitieron entender la percepción que tienen con respecto a los animales, el registro de esta actividad está en la bitácora artística y esta actividad está asociada a la categoría de concepciones sobre el oso de anteojos y la biodiversidad.

Figura 5. Tarjetas del juego “De aquí o de allá”



Martínez, S (2026)

Con esta actividad se le dio cierre a la primera fase, a partir de las experiencias y conocimientos encontrados en el transcurso de cada actividad, se logró obtener un punto de partida para la construcción e implementación de cada una de las siguientes fases.

9.2. Fase de construcción del cuidado:

Para esta segunda fase se buscó que los estudiantes vieran el cuidado como una acción de resistencia y bienestar en la cual se entiende que todos somos importantes en un entorno y por ellos el cuidado no es una opción sino una responsabilidad como lo menciona Foucault (2002) “uno se preocupa de sí para sí mismo, y es en esta preocupación por uno mismo en donde este cuidado encuentra su propia recompensa”, entorno a esto es que se plantearon las actividades de esta fase.

9.2.1. Actividad 3: ¿Quiénes somos?:

El objetivo de la actividad fue favorecer el reconocimiento de sí mismos y la reflexión sobre cómo se perciben y cómo creen ser percibidos por la sociedad, en relación con el cuidado de sí. Para ello, se entregó a cada estudiante una cartulina con la indicación de dibujarse a sí mismos; posteriormente, se realizó un espacio de socialización en el que contrastaron cómo se ven y cómo consideran que los ve la sociedad (Ver anexo 2). La actividad estuvo orientada por la pregunta “¿Crees que si el mundo supiera lo que has vivido te trataría diferente?”, lo que permitió guiar la reflexión sin perder el propósito de la fase. A partir de este ejercicio, se generó un análisis colectivo en torno al cuidado como una herramienta de construcción personal en la sociedad. Como cierre, los estudiantes construyeron de manera grupal la siguiente reflexión: “Tal vez si nos empezamos a ver a nosotros mismos de manera distinta, el mundo también logre hacerlo; tal vez si me cuido yo mismo podría lograr que el mundo también me cuide”. El registro se realizó a través del cuaderno de campo y la bitácora artística, el producto correspondió a las respuestas colectivas, y las categorías asociadas fueron reconocimiento de sí y del otro, sentidos sobre vulnerabilidad y cuidado, y expresiones artísticas como mediación de sentido.

9.2.2. Actividad 4: Reconociendo el oso de anteojos:

El objetivo de la actividad fue promover la comprensión del oso de anteojos desde sus características biológicas y, al mismo tiempo, favorecer la reflexión sobre el reconocimiento personal más allá de lo visible. Para ello, el maestro presentó aspectos relacionados con la morfología, el hábitat, la alimentación y la etología del oso de anteojos, mientras los estudiantes elaboraban una figura en origami. Antes de iniciar el plegado, se les pidió escribir en la hoja cualidades positivas y logros personales; sin embargo, al finalizar el origami, estos escritos no eran visibles (Ver anexo 3), lo cual se planteó de manera intencional, retomando la idea de que “lo esencial es invisible a los ojos” (De Saint-Exupéry, 1943/2017). A partir de esta experiencia, los estudiantes reflexionaron sobre cómo sus talentos, experiencias y formas de ser no siempre son evidentes a primera vista, pero hacen parte fundamental de quienes son. El registro se realizó mediante el cuaderno de campo y la bitácora artística, el producto correspondió a las producciones individuales (origami), y las categorías asociadas fueron concepciones sobre el oso de anteojos y la biodiversidad, reconocimiento de sí y del otro, y expresiones artísticas como mediación de sentido.

9.2.3. Actividad 5: Ilustrando y aprendiendo:

El objetivo de la actividad fue profundizar en la comprensión del oso de anteojos y promover la reflexión sobre el cuidado aplicado a otros seres y su relación con el cuidado de sí. Para ello, se entregó a cada estudiante una imagen guía del oso de anteojos que debían ilustrar en una cartulina (Ver anexo 4). Aunque en un inicio la actividad no generó mayor interés, esta estaba mediada por una serie de preguntas consignadas en tarjetas (Ver figura 6), las cuales fueron respondidas al finalizar la ilustración. En este punto, los estudiantes ya contaban con conocimientos previos sobre el oso de anteojos; sin embargo, no habían

problematizado estos saberes más allá de lo trabajado en clase. Por ello, en parejas, respondieron las preguntas orientadoras que permitieron analizar cómo comprenden el cuidado aplicado a otro organismo y de qué manera este puede relacionarse con su propia vida. El registro se realizó mediante el cuaderno de campo y la bitácora artística, el producto correspondió a las respuestas colectivas, y las categorías asociadas fueron concepciones sobre el oso de anteojos y la biodiversidad, sentidos sobre vulnerabilidad y cuidado, y transformaciones en las reflexiones de los estudiantes.

Figura 6. Preguntas sobre el cuidado



Martínez, S (2026)

Con esto se cerró la segunda fase, la cual abrió paso a la tercera y última fase que permitirá completar la ruta metodológica que se planteó para este proyecto

9.3. Fase de resignificación de la vulnerabilidad:

En este último momento lo que se busca es que los estudiantes comprendan que la vulnerabilidad es una presión que se puede ejercer sobre cualquier organismo y la mejor manera de reconocerla en la vida propia es mediante la confrontación como lo menciona

Cordero (2003) “El desarrollo personal, o crecimiento emocional requiere de una serie de infinitas auto confrontaciones que conllevan dolor e incertidumbre, esto a su vez conduce a mostrar cambios conductuales.”

A partir de este autor se entiende que para entender el cuidado es necesario confrontar la situación de vulnerabilidad de los organismos es por eso que las actividades de esta fase se fundamentan alrededor de ello.

9.3.1. Actividad 6: ¿Quién es vulnerable?

El objetivo de la actividad fue propiciar la reflexión sobre la vulnerabilidad y el cuidado a partir de la relación entre la experiencia de los estudiantes y la del oso de anteojos. Para ello, se inició con una pregunta abierta que generó debate en el aula en torno a la vulnerabilidad, lo que permitió abrir el diálogo y la participación. Posteriormente, cada estudiante en una hoja dio ideas para representar mediante un dibujo al oso de anteojos y a sí mismo, identificando en ambos peligros, heridas invisibles y necesidades de cuidado. La actividad finalizó con una socialización grupal para decidir cuál sería la representación de esta actividad (Ver anexo 5) en la que se compartieron reflexiones y se reconocieron puntos de encuentro entre sus experiencias y las del oso, comprendiendo que el cuidado de la vida implica tanto la protección de la naturaleza como el cuidado personal. El registro se realizó a través del cuaderno de campo y la bitácora artística, el producto correspondió a las respuestas colectivas, y las categorías asociadas fueron sentidos sobre vulnerabilidad y cuidado, reconocimiento de sí y del otro, y expresiones artísticas como mediación de sentido.

9.3.2. Actividad 7: El oso y yo

El objetivo de la actividad fue favorecer un proceso de autorreflexión en torno a la fragilidad, el cuidado y la construcción de sí a partir de la relación establecida con el oso de anteojos. Para ello, se inició retomando la idea de que el crecimiento personal implica atravesar momentos de dolor e incertidumbre, reconociendo que tanto el oso como los estudiantes han vivido situaciones que los han puesto en riesgo. A partir de esta introducción, los estudiantes elaboraron una poesía en la que no solo representaron las similitudes entre ambos (miedos, pérdidas y necesidades), sino también experiencias personales difíciles y la manera en que estas han influido en quienes son hoy (Ver anexo 6). El registro se realizó mediante el cuaderno de campo y la bitácora artística, el producto correspondió a las producciones individuales (poesías), y las categorías asociadas fueron reconocimiento de sí y del otro, sentidos sobre vulnerabilidad y cuidado, expresiones artísticas como mediación de sentido y transformaciones en las reflexiones de los estudiantes.

9.3.3. Actividad 8 : Somos con el oso

Para darle cierre a la ruta metodológica, se buscó que los estudiantes pasen de la reflexión individual a una comprensión colectiva del cuidado de la vida, donde ellos se reconocen como parte de un mismo entramado con el oso de anteojos.

Esto inicia con una conversación donde se retoman las experiencias trabajadas en las fases anteriores para comprender que aunque cada actividad tenía su valor por sí sola, al visualizar todo el proceso tiene un mayor aporte aquí se propuso la creación de una obra colectiva en la que cada estudiante desde su libertad creativa hace un aporte a la última página de la bitácora artística, (Ver anexo 7) donde integran al oso y a ellos mismos, se incorporaron dibujos, palabras, símbolos y frases que respondieron a la pregunta “¿cómo

cuidamos la vida juntos?” Finalmente, se realizó un cierre reflexivo donde el cuidado de sí mismos fue la parte fundamental ya que el grupo reconoció que no están solos y que el cuidado es una responsabilidad compartida, esta última parte está asociada a la categoría de transformaciones en las reflexiones de los estudiantes.

10.Resultados y análisis

En esta sección se presentan los resultados obtenidos durante la implementación de cada una de las fases metodológicas desarrolladas. A partir de las actividades propuestas, se analizaron las percepciones, conocimientos y reflexiones de los estudiantes en torno al cuidado de sí mismos.

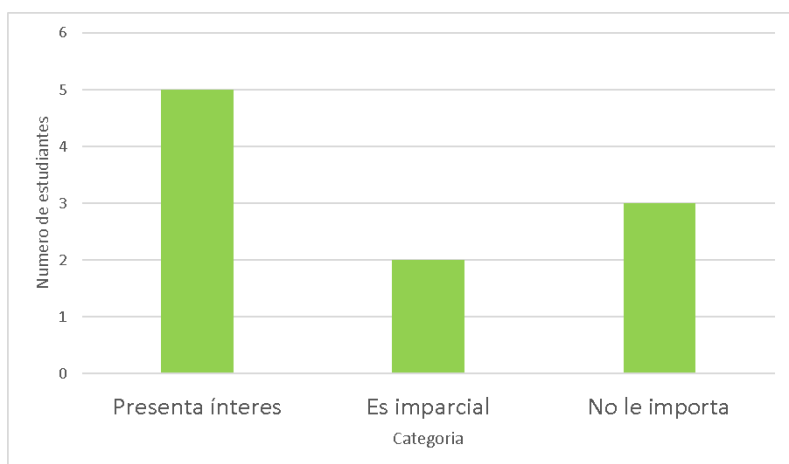
10.1. Fase de exploración y reconocimiento:

Cada actividad que hizo parte de esta fase brindó elementos importantes para cumplir con el primer objetivo específico, a través de actividades sencillas se pudo evidenciar que algunos participantes reconocían animales representativos de Colombia; sin embargo, existía un desconocimiento general sobre especies endémicas como el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*). Las respuestas iniciales mostraron ideas fragmentadas y, en algunos casos, confusiones sobre su hábitat y alimentación, sin embargo, esto también permitió identificar tendencias en el grupo.

Para analizar las tendencias del grupo en relación a la primera actividad se propusieron tres categorías las cuales se tuvieron en cuenta con base a la respuesta de los estudiantes, la primera categoría es presenta interés que se basa en la respuesta de E5 en la pregunta relacionada al conocimiento del osos de anteojos “Sí, es un animal que puede desaparecer porque quedan pocos.”, la siguiente es imparcial y se basa en la respuesta del E9 “Lo he escuchado, pero no sé cómo es y no me molestaría aprender.”, y la última es que

no le importa y se basa en El “No hago nada ni me importa cuidarme”, estas permitieron identificar desde qué punto era posible iniciar el proyecto con los estudiantes desde la noción del cuidado.(Ver figura 7)

Figura 7. *Interés de los estudiantes con relación al cuidado (actividad 1)*

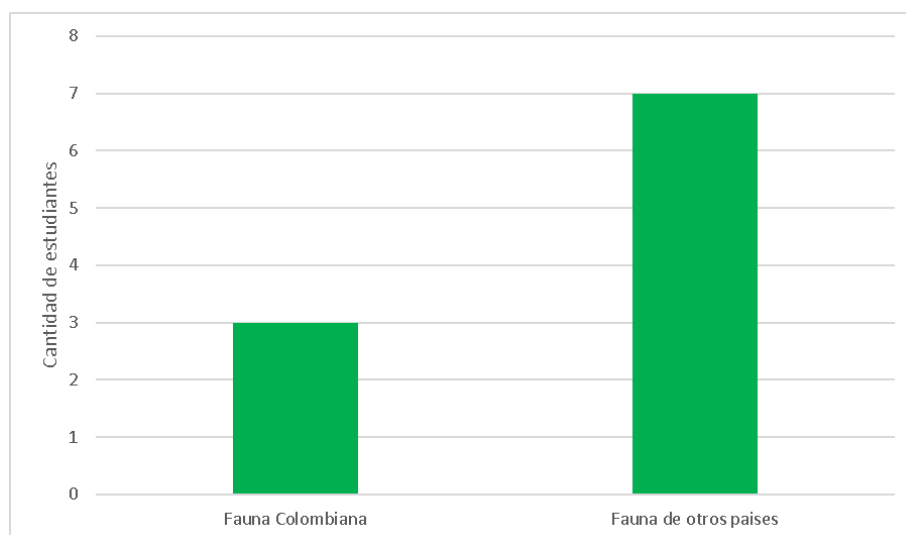


Martínez, S (2026)

Con base a la gráfica se puede decir que al iniciar con este proyecto el 50% de los estudiantes presentan un interés con relación al cuidado de la vida que en este proceso se empieza a convertir en el cuidado de sí mismo, mientras que el otro 50% se divide entre la imparcialidad y la ausencia de importancia a estas prácticas lo cual indica el otro punto desde el cual se inició a trabajar.

De la misma manera se aplicaron unas categorías de reconocimiento a la segunda actividad de la fase teniendo en cuenta que fue una actividad colectiva, se presentan los resultados de acuerdo con el entregable de esa sesión, la cual estuvo más centrada en el reconocimiento de la fauna de Colombia contrastada al reconocimiento de otras especies lo que permitió iniciar a relacionar la fauna colombiana con el cuidado introduciendo de manera específica al oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*).

Figura 8. Reconocimiento de los estudiantes con la fauna



Martínez, S (2026)

Con la gráfica se puede notar que puede haber un mayor reconocimiento de especies que no son de Colombia, sin embargo, hay un interés y ciertos conocimientos en relación a las especies colombianas y el trabajo colectivo permitió compartir esos saberes entre todos los participantes de la actividad, lo cual incitó a que los demás compañeros pudieran preguntar más acerca de las especies que tal vez no conocían igual en relación a otras.

10.1.1. Tendencias

Esta primera fase brindó la información necesaria en respuesta de las nociones que tienen los estudiantes en conceptos como lo es el cuidado y el reconocimiento de la fauna, y es aquí donde el papel del maestro toma fuerza (Foucault, 1994). Pero también, como bien afirma Foucault, esta idea del cuidado de sí implicó entender y generar una relación pedagógica esencial que es importante analizar:

No existe preocupación por uno mismo sin la presencia de un maestro, pero lo que define la posición del maestro es que aquello de lo que él se ocupa es precisamente el cuidado que pueda tener sobre sí mismo aquel a quien él sirve

de guía. El maestro es quien se cuida del cuidado del sujeto respecto a sí mismo y quien encuentra en el amor que tiene por su discípulo la posibilidad de ocuparse del cuidado que el discípulo tiene de sí mismo. Al amar de forma desinteresada al joven discípulo, el maestro es el principio y el modelo del cuidado de uno mismo que el joven debe de tener de sí en tanto que sujeto (p. 49).

Por ello hablar de un cuidado implicó también cuestionar las prácticas de cuidado propio, desde el papel del maestro que guía el proceso, al vincularse la fauna fue más sencillo entender cómo dichas acciones permiten un cambio en la perspectiva propia ya que para el maestro empezar a reconocer va ligado al cuidar como lo mencionan Bastidas, Posso, Quintero & Uribe (2015) “Las prácticas pedagógicas ambientales se han convertido en una necesidad para el reconocimiento y la conservación de las especies.”, lo que permitió que el proceso de cada actividad al finalizar la fase respondiera de manera clara al objetivo de la misma.

10.2. Fase de construcción del cuidado:

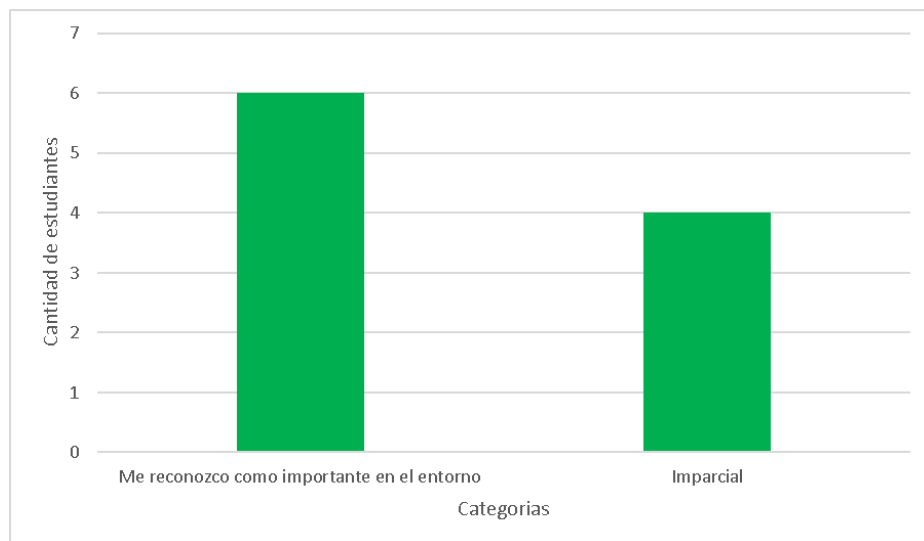
Para esta fase los resultados se categorizaron de acuerdo a la transformación que empezaron a tener los estudiantes mediante las expresiones artísticas que realizaron en relación a las vivencias que ellos tenían y las problemáticas que enfrenta el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*).

Se unifican los resultados de las dos primeras actividades de esta fase ya que responde a las mismas categorías basadas en la respuesta de un estudiante para categorizar a los demás que son: Me reconozco como importante en el entorno E7 “Yo como individuo soy

importante y merezco respeto”, y soy imparcial ante el cuidado El “ Realmente todo sigue igual me cuide o no”

Estas categorías permitieron abordar el cómo ellos se ven en relación a las experiencias que han tenido en su vida.

Figura 9. Reconocimiento de sí mismos.



Martínez, S (2026)

Con la gráfica se logró evidenciar que, aunque una mayoría se reconoce como un sujeto que merece cuidarse y que es importante, aún hay un pequeño grupo que no lo ve de la misma manera pues se encuentran imparciales ante la noción del cuidado o sencillamente no les interesa porque no lo ven necesario.

En la última actividad de esta fase hay un cambio drástico ya que a través de esta los estudiantes que seguían apartados de la temática, empiezan a involucrarse, esto se evidencio ya que en las categorías de esta actividad el 100% de los participantes relacionaron la vulnerabilidad propia con la del oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*).

Figura 10. *Relación entre el oso y los estudiantes*



Martínez, S (2026)

La actividad permitió marcar la brecha entre lo que los estudiantes pensaban y sentían antes del proyecto y después de este.

10.2.1. Tendencias:

En esta segunda fase se dio paso a la exploración de sí mismos mediante el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*), esto se logró a través de las expresiones artísticas porque como afirman Ivcevic et al. (2014) “tanto la creación como la apreciación del arte son procesos profundamente emocionales”, siendo así la herramienta adecuada para que los estudiantes pudieran reconocerse a sí mismos .Adicionalmente permitió evidenciar un cambio en la percepción de cada estudiante, al vincular la vulnerabilidad en la que se encontraba cada uno con el arte.

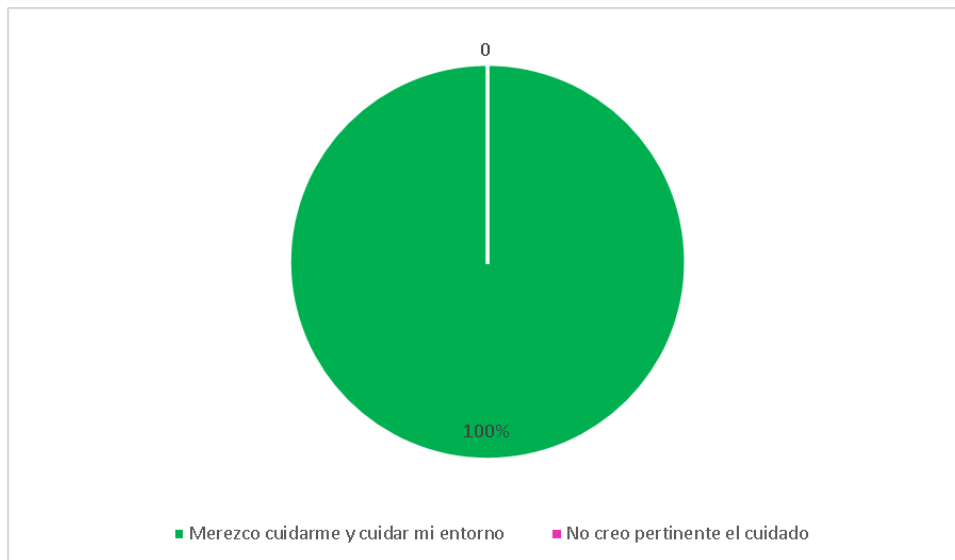
Esto fue de suma importancia en el desarrollo de la fase porque como mencionan Muñoz et al. (2022)” el arte potencia diferentes habilidades creativas que permiten la transformación de la realidad de los estudiantes con vulnerabilidad.”

Con esto se logró alcanzar el objetivo propuesto porque en esta fase se pudo evidenciar que la perspectiva de los estudiantes cambió de acuerdo con las actividades desarrolladas ya que permitieron una exploración de sí mismos, de sus emociones y vivencias, comprendiendo que el oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) también vive diversas situaciones que lo hacen vulnerable y de la misma manera es a través de esto que es importante el cuidado de sí mismos.

10.3. Fase de resignificación de la vulnerabilidad:

Para esta última fase las actividades realizadas permitieron organizar la información de manera tal que se visualizarán las principales tendencias identificadas en los estudiantes desde el análisis de las reflexiones en torno al cuidado de sí mismos, lo cual recoge todo el proceso que se llevó a cabo, las categorías en las cuales se dividen los resultados son: Merezco cuidarme y cuidar mi entorno teniendo en cuenta al El “ Soy un sujeto con historias al igual que el oso que lo hacen vulnerable pero eso no significa que no deba cuidarme y que no merezca respeto”, y no creo pertinente el cuidado que se basa en una posibilidad por si algún estudiante seguía sin reconocer el cuidado.

Estas fueron la clave para categorizar las diversas respuestas a la pregunta que cierra el proceso: ¿Qué enseñanza te queda después de esta travesía junto al oso de anteojos? Con las respuestas se puede interpretar que todos los estudiantes generaron reflexiones en torno al cuidado (Ver figura 11).



Martínez, S (2026)

Con base a la gráfica anterior se puede decir que todos los estudiantes reconocieron lo que puede significar el cuidado en su cotidianidad al reconocer su vulnerabilidad propia a través del oso de anteojos.

10.3.1. Tendencias:

Durante esta fase los datos evidencian avances en la manera en que el reconocimiento del oso de anteojos como un ser vivo vinculado al territorio permitió reconocer el lugar que tiene cada estudiante en su contexto, así como una mayor relación entre el cuidado de este animal y el autocuidado. Asimismo, se identifican elementos de apropiación, sensibilidad y reflexión frente a la vida, que se expresan en las respuestas y producciones desarrolladas durante esta fase, fue de suma importancia reconocer que la vinculación del oso de anteojos fue positivo como lo menciona (Arévalo, 2024) ya que tiene en cuenta que todos los seres vivos de la naturaleza se relacionan entre sí y con el medio físico que los rodea y dependen unos de otros para sobrevivir, es decir, los seres humanos no estamos aislados de la Tierra, por eso es nuestro deber involucrarnos de manera positiva para una mejor realidad a

partir de esta relación la figura del oso permitió a los estudiantes generar reflexiones con relación a ellos y al oso desde su posición de vulnerabilidad

A través de ello es que el 100% de los estudiantes generaron reflexiones en el cuidado de sí y en cómo aunque a veces nadie lo vea todos son importantes.

12: Conclusiones:

A partir del proceso desarrollado y de los resultados obtenidos en cada una de las fases metodológicas, se hace necesario presentar las conclusiones de esta investigación, las cuales recogen los principales hallazgos con relación a cada objetivo específico.

La presente investigación permitió Promover el cuidado de sí mismo y del otro, a partir de las expresiones artísticas del oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) en los jóvenes del IDIPRON, utilizando la figura del oso de anteojos como mediación pedagógica que permitió que cada estudiante se reconociera a sí mismo como merecedor de cuidado.

En primer lugar, se logró reconocer que los jóvenes establecen una relación profunda entre la vulnerabilidad de esta especie y sus propias vivencias en contextos de riesgo, este vínculo permitió que los jóvenes establecieran relaciones simbólicas entre la vulnerabilidad de la especie y algunas experiencias propias de fragilidad, riesgo o necesidad de cuidado entendiendo que así como día a día él se enfrenta a diversas presiones que lo hacen vulnerable, el ser humano también y que esa vulnerabilidad no implica el negarse a un cuidado, logrando que el concepto de "cuidado de sí " cobrará un sentido práctico y personal al verse reflejados en la fragilidad y resiliencia del animal.

Asimismo, la implementación de actividades basadas en expresiones artísticas propició un cambio en la manera en que se veían a sí mismos. El arte funcionó como un lugar y medio seguro donde los estudiantes pudieron manifestar sus identidades y reconocer

la importancia del oso de anteojos dentro de su ecosistema sin dejar de lado que al mismo tiempo esto propició un cambio en la manera en la que se veían a sí mismos, porque esto no solo fortaleció su conocimiento en relación a la fauna colombiana, sino que fomentó un espacio de introspección donde el descubrimiento de las características del oso facilitó el descubrimiento de sus propias fortalezas y capacidades de protección.

Finalmente, al analizar el impacto de este proceso, se concluye que la figura del oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*) y su vulnerabilidad usando como medio a las expresiones artísticas se constituyeron en mediaciones que favorecieron procesos de reflexión subjetiva . El ejercicio creativo que se implementó en cada fase llevó a los jóvenes a comprender que el cuidado de la vida propia y la del oso son responsabilidades interconectadas donde ambas buscan el bienestar de ese individuo respondiendo a las situaciones que lo hacen vulnerable..

En consecuencia, se muestra que el uso de figuras de la fauna local, mediadas por el arte, constituye una herramienta poderosa para que poblaciones en situación de vulnerabilidad social desarrollen noción de cuidado y una conciencia ambiental que beneficia tanto a su bienestar individual como al entorno.

13.Referencias

Aldana Buesaquillo, E. Y. & others. (s. f.). *La importancia del juego y la exploración del medio en el desarrollo de las sesiones didácticas con niños de edad preescolar*.

Alfonso, Ó. A., Barrera, R. A., Bernal, P. I., Camargo, D. C., & Garzón, L. C. (2019). El ciclo mortal de los habitantes de calle en Bogotá. Teorías, olvidos, políticas y desenlaces fatales. *Revista de Economía Institucional*, 21(41), 99-131.

Arévalo Tobar, M. P. (2024). *Contribución al fortalecimiento del vínculo humano-naturaleza mediante la generación de una experiencia estética, emocional y hedonista* [Tesis de grado]. Universidad de Cuenca.

- Barone, T., & Eisner, E. W. (2011). *Arts based research*. Sage.
- Bastidas, Y. M., Posso, D. C., Fory, M. Q., & Uribe, L. M. (2015). Prácticas ambientales para el reconocimiento de la fauna y conservación de las especies en el Resguardo Indígena Tóez. *La Investigación Formativa*, 15.
- Caiman, C., & Jakobson, B. (2019). The role of art practice in elementary school science. *Science & Education*, 28(1), 153-175.
- CALIXTO FLORES, R. (2012). INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN AMBIENTAL. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14024273002>
- Castaño Garrido, C. M., & Quecedo Lecanda, M. R. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*, (14).
- Castro, A. J., Otamendi-Urroz, I., Quintas-Soriano, C., Suárez Alonso, M. L., Vidal-Abarca, M. R., & Martín-López, B. (2023). Repensar la conexión con la naturaleza a través de las emociones. *Ecosistemas*, 32(especial), 2502. <https://doi.org/10.7818/ECOS.2502>
- Castro Becerra, M. F., & Cuello Carrillo, C. A. (2022). *Las artes plásticas y los procesos de enseñanza aprendizaje de la multiplicación en estudiantes de cuarto grado*.
- Chirolla, G (2007) “Reseña de Foucault y el sujeto político. Ética del cuidado de sí” de Humberto Cubides Cipagauta. *Nómadas*.
- Concejo de Bogotá D.C. - Habitante de Calle: Un Fenómeno que Requiere Atención Urgente*. (s. f.). Recuperado 27 de abril de 2026, de <https://concejodebogota.gov.co/habitante-de-calle-un-fenomeno-que-requiere-atencion-urgente/concejo/2024-10-21/122138.php>
- Cordero, Z. R. V. (2003). La confrontación: Una oportunidad para el desarrollo personal. *Revista Educación*, 27(2), 79-86.

- Correa A., M. E. (2007). La otra ciudad—Otros sujetos: Los habitantes de la calle. *Trabajo Social*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=684476017003>
- DE LA UICN, L. R. (s. f.). *CATEGORÍAS Y CRITERIOS DE LA*.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa* (Vol. 1). Gedisa Barcelona.
- Durán-Gil, C. A. (2017). Análisis espacial de las condiciones de vulnerabilidad social, económica, física y ambiental en el territorio colombiano. *Perspectiva geográfica*, 22(1), 11-32.
- Eisner, E. W. (2003). The arts and the creation of mind. *Language arts*, 80(5), 340-344.
- Foucault, M. (1990). Tecnologías del yo y otros textos afines.
- Foucault, M. (1996). La hermenéutica del sujeto.: Conclusiones de los cursos 1980-1982. *Anábasis: revista bibliográfica de filosofía*, (4), 27-47.
- Garcés Giraldo, L. F., & Giraldo Zuluaga, C. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientador para la construcción de una bioética del cuidado. *Discusiones filosóficas*, 14(22), 187-201.
- Garzón, D. F. V. (2025, enero 30). *Censo Habitantes de Calle en Bogotá 2024*. <https://www.integracionsocial.gov.co/index.php/noticias?catid=0&id=7107>
- Hernandez Mendoza, S., & Duana Avila, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9(17), 51-53. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>
- Ivcevic, Z., Hoffmann, J., Brackett, M., & Botín, F. (2014). Artes, emociones y creatividad. *Artes y Emociones que potencian la creatividad*, 9-23.
- Laudato Si'*: *Sobre el cuidado de la casa común*. (2020). Associazione Amici del Papa. <https://books.google.com.co/books?id=X8YBEAAQBAJ>

Leff, E. (2022). *Racionalidad ambiental: La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI Editores México.

Luzuriaga, E. J. N., Ortiz, M. A. S., Mina, J. R. L., & Llerena, E. M. V. (2022). La Educación Ambiental como medio de formación de valores éticos y su influencia en el cuidado responsable del Medio Ambiente. *Revista Conrado*, 18(S4), 131-140.

Martinez Vasquez, A. B. (2022). La educación ambiental como medio de formación de valores éticos. *METANOIA: REVISTA DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN*, 8(2), 61-77.

Mejía, E. E. M., & Tuarez, L. K. C. (2021). Estrategias de Educación Artística como potenciadora del desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes de básica elemental. *Dominio de las Ciencias*, 7(6), 1205-1224.

Morin, E. A., Ciurana, E., & Motta, R. (2004). *Tierra-Patria*. 2ª reimp. Buenos Aires: Nueva Visión.

Muñoz, Y. C. R., & Muñoz, J. M. R. (2022). Pedagogía del arte y su influencia como constructor de resiliencia en estudiantes con vulnerabilidad social. *Praxis Pedagógica*, 22(32), 71-90.

Nieto, M. (2002). La resolución de problemas en la enseñanza de las ciencias: Aspectos didácticos y cognitivos.

<http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=014199800044>.

Obando, L. A. V. (1993). El diario de campo. *Revista trabajo social*, 18(39), 308-319.

Objetivos y funciones | IDIPRON. (s. f.). Recuperado 27 de abril de 2026, de <https://idipron.gov.co/objetivos-y-funciones>

Pérez, M. & others. (2023). *El uso del arte como estrategia para el fortalecimiento del aprendizaje de los niños*.

Pérez-Mesa, M. R. (2019). Concepciones de biodiversidad y prácticas de cuidado de la vida desde una perspectiva cultural. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (45), 17-34.

Rodríguez Vignoli, J. (2000). *Vulnerabilidad y grupos vulnerables: Un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes*.

Román, M. (2003). ¿ Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables. *Persona y sociedad*, 17(1), 113-128.

Romero, B. L. (2004). Arte terapia. Otra forma de curar. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (10), 101-110.

Ruiz Rivera, N. (2012). La definición y medición de la vulnerabilidad social. Un enfoque normativo. *Investigaciones geográficas*, (77), 63-74.

Sanguino, N. C. (2020). Fenomenología como método de investigación cualitativa: Preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social: ReLMIS*, (20), 1.

Unesco. (2006). Hoja de ruta para la educación artística. *Conferencia mundial sobre la educación artística: Construir capacidades creativas para el siglo XXI*.

Villalta Páucar, M. A., Martinic Valencia, S., & Guzmán Droguett, M. A. (2011). Elementos de la interacción didáctica en la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(51), 1137-1158.

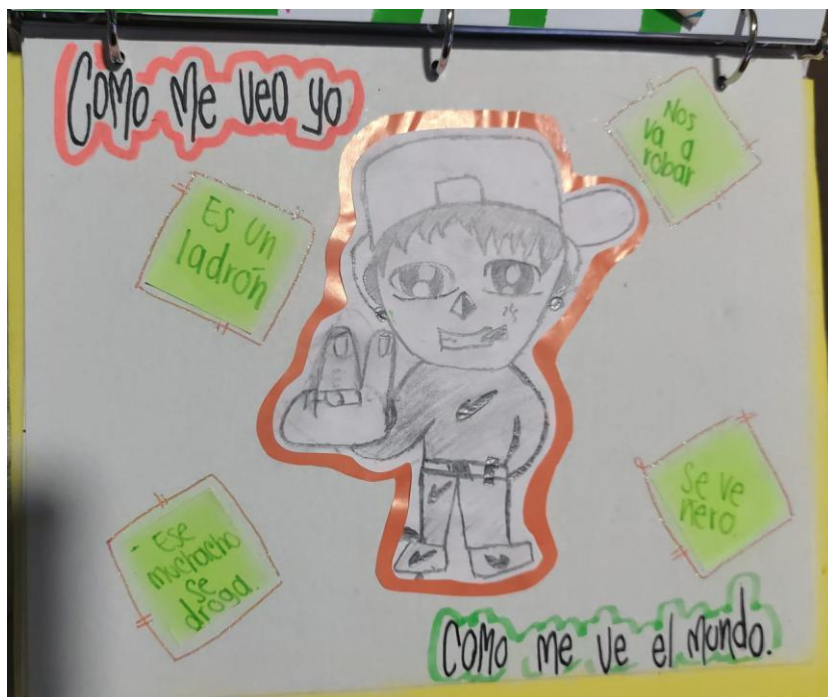
Waldenfels, B. (2017). Fenomenología de la experiencia en Edmund Husserl. *Areté: revista de filosofía*, 29(2), 409-426.

14. Anexos

Anexo 1. Reconociendo la fauna endémica



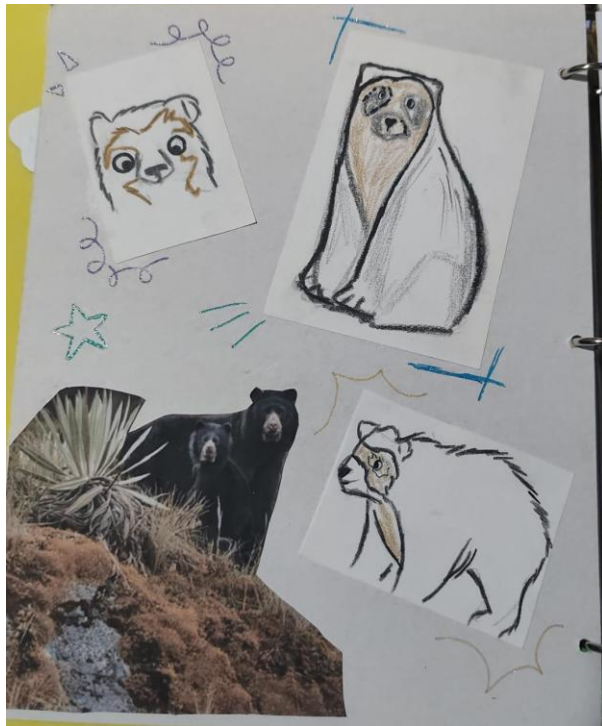
Anexo 2. Como se ven ellos y lo que ve el mundo



Anexo 3. Osos en origami



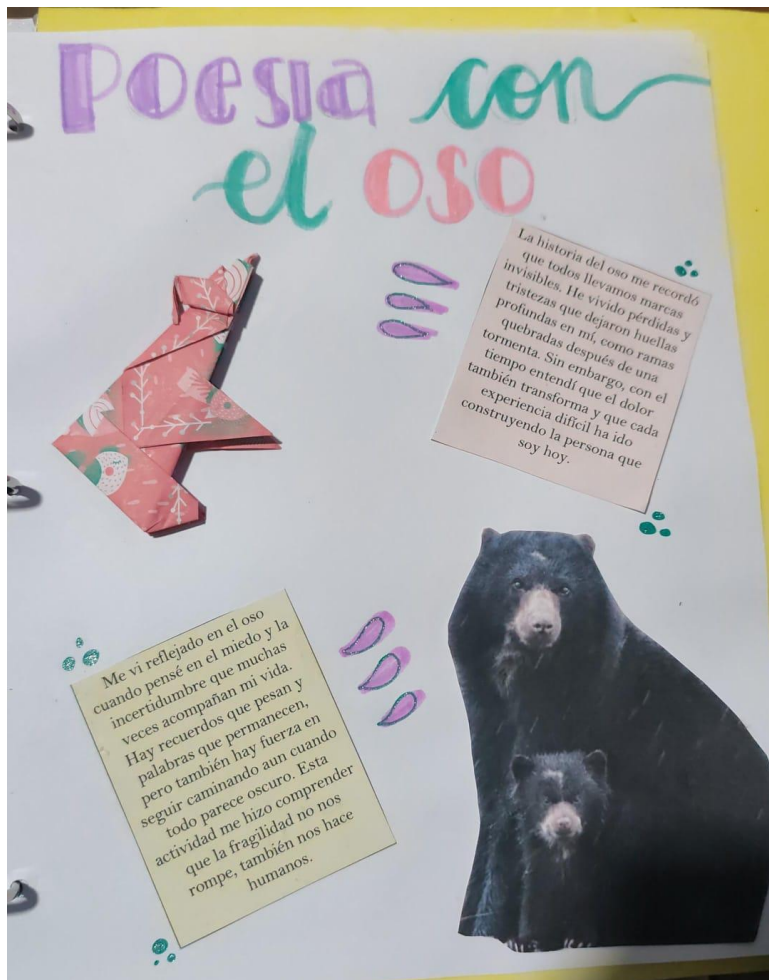
Anexo 4. Ilustración del oso de anteojos (*Tremarctos ornatus*)



Anexo 5. El oso y yo



Anexo 6. Poesía



Anexo 7. Representación final

