

***EL TERRITORIO HABITADO, EJE ARTICULADOR DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA  
PARA LA FORMACIÓN ARTÍSTICA, CULTURAL Y POLÍTICA DE NIÑOS Y NIÑAS  
ASISTENTES DE LA BIBLIOTECA COMUNITARIA SEMILLAS CREATIVAS (BCSC)***

**Proyecto de Grado para obtener el título de Licenciada en Educación Infantil**

**Presentado por: Katherine Julieth Rojas Hidalgo  
Tutora: Martha Leonor Sierra Ávila**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
Facultad de Educación  
Departamento de Psicopedagogía  
Bogotá D. C  
2021**

**Agradecimientos:**

*A mi mamá por el apoyo incondicional, a mi tutora Martha Sierra por creer en mi proyecto, y a todas las personas que me hacen ser mejor maestra y persona.*

*...porque todos tenemos derecho a ser niño y niña a la vez...  
Dedicado a Maywa y a Ciudad Bolívar...*

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>1. JUSTIFICACIÓN</b>	<b>7</b>
<b>2. MARCO CONTEXTUAL</b>	<b>9</b>
2.1.	9
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA LOCALIDAD DE CIUDAD BOLÍVAR	9
2.2. CONFLICTOS NACIONALES, SOLUCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LUCHAS COMUNITARIAS.	11
2.3. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA BIBLIOTECA COMUNITARIA SEMILLAS CREATIVAS	12
2.4. BIBLIOTECA PÚBLICA Y BIBLIOTECA COMUNITARIA, SENTIDOS Y DIFERENCIAS	14
2.4.1. <i>LA BIBLIOTECA PÚBLICA</i>	15
2.4.2. <i>BIBLIOTECA COMUNITARIA</i>	16
<b>3. ANTECEDENTES</b>	<b>19</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO</b>	<b>21</b>
4.1. EDUCACIÓN POPULAR Y PEDAGOGÍA CRÍTICA POSTULADOS CONCEPTUALES QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	21
4.1.1. <i>DIÁLOGO DE SABERES</i>	24
4.1.2. <i>LA SUBJETIVIDAD</i>	26
4.1.3. <i>LA CONFIGURACIÓN SOCIAL DEL SUJETO.</i>	28
4.2. FORMACIÓN POLÍTICA, CULTURAL Y ARTÍSTICA, EJES DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.	30
4.3. EL TERRITORIO, CONCEPTO ESTRUCTURANTE DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA	33
<b>5. OBJETIVOS</b>	<b>37</b>
5.1. OBJETIVO GENERAL	37
<b>6. MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>38</b>
6.1. MODALIDAD DE TRABAJO DE GRADO	38
6.2. PERSPECTIVA CUALITATIVA	39
<b>7. PROPUESTA DIDÁCTICA</b>	<b>41</b>

<b>7.1. CONSTRUCCIÓN DE FORMAS INTENCIONADAS DE HABITAR EL TERRITORIO</b>	<b>41</b>
<b>7.1.1. FASE 1 DE RECONOCIMIENTO: EL CUERPO COMO TERRITORIO</b>	<b>43</b>
<b>UN MAR DE FUEGUITOS - EDUARDO GALEANO (ESCRITOR URUGUAYO)</b>	<b>45</b>
<b>7.1.2. FASE 2 DE EXPLORACIÓN: LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS COMO ACTORES SOCIALES EN UN TERRITORIO COLECTIVO</b>	<b>57</b>
<b>7.1.3. FASE 3 CREACIÓN: CREACIÓN COLECTIVA, UNA REPRESENTACIÓN DINÁMICA DE LOS CONTEXTOS SOCIALES</b>	<b>75</b>
<b>7.1.4. FASE 4 INTERVENCIÓN: INTERVENCIÓN ESTÉTICA DE OTRAS FORMAS DE VISIBILIDAD DEL CUERPO EN EL TERRITORIO</b>	<b>77</b>
<b>8. REFLEXIONES FINALES</b>	<b>79</b>
<b>9. ANEXOS</b>	<b>82</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>89</b>

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado se basa en la realización y construcción de una propuesta didáctica y pedagógica llamada "*El territorio habitado, eje articulador de una propuesta didáctica para la formación artística, cultural y política de niños y niñas asistentes de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas (BCSC)*" que tiene como intencionalidad la articulación de una formación política, cultural y artística basada en el conocimiento, respeto y apropiación del territorio; este, entendido desde tres aspectos: el cuerpo como territorio, el barrio y la ciudad.

Como primer aspecto la propuesta se justifica desde las posibilidades que tiene la propia experiencia desde la observación y análisis para la intervención pedagógica intencionada; por otro lado, se hace importante la realización de propuestas pedagógica y didácticas, metódicas y organizadas que aporten de manera sistemática y que promuevan experiencias educativas y culturales, tanto a organizaciones comunitarias, como a población vulnerable para que de esta manera se amplíen y articulen los conocimientos políticos culturales y artísticos. Asimismo, el fortalecimiento de una conciencia histórica y la apropiación del territorio acoge la organización colectiva, la lucha y la construcción de nuevas realidades sociales en pro de la afirmación de QUIENES SOMOS.

En ese sentido, conocer, indagar y analizar el contexto hace parte de otro aspecto que se trabaja en el presente trabajo, por lo que se desarrolla un marco contextual donde se realiza y presenta una revisión documental de la localidad 19 de Ciudad Bolívar, describiendo parte de su historia, su constitución territorial y aspectos sociales, focalizada en el barrio Juan Pablo II. Sucesivamente se presenta una contextualización realizada a través de entrevistas y revisión documental de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas. En ese sentido, se consideró conocer los sentidos y hallar la diferencia de las bibliotecas comunitarias y las bibliotecas públicas.

Para la realización de este trabajo se tuvieron en cuenta tres tesis de grado de la Universidad Pedagógica Nacional que permitieron la orientación y construcción de la propuesta didáctica; un primer trabajo de grado, llamado "La apropiación de territorio en la construcciones sujeto infantil" de Martha Janeth Ibáñez y Mildrey Mendoza, quienes reconocen las formas de apropiación que el niño y al niña de 4 a 7 años hacen del territorio de Soacha y como estas los configuran como sujetos sociales. Un segundo trabajo de grado es el de Maritza Castañeda Cárdenas llamado: "apropiación del territorio y desarrollo de la

identidad de niños y niñas del colegio porvenir en la ciudad de Bogotá: un acercamiento etnográfico en la localidad de Bosa" donde realiza una caracterización de las diferentes construcciones de territorio que hacen los niños y niñas de 6 a 7 años del colegio Porvenir. Y por último la tesis de grado de educación comunitaria de Jennifer Cardona llamada "Ciudad Bolívar: territorio de sueños que teje memoria en medio de la violencia sociopolítica" y que resalta los procesos sociales y organizativos que promueven dinámicas pedagógicas, didácticas e investigativas de Ciudad Bolívar.

Por otro lado, para generar experiencias pedagógicas y educativas que respondan a las necesidades de las poblaciones vulnerables y/u organizaciones comunitarias, es menester definir los referentes teórico-metodológicos. Por lo que la pedagogía crítica y la educación popular son los postulados conceptuales que sustentan la propuesta pedagógica, gradualmente se presentan la formación de la política, la cultura y el arte como ejes fundamentales para el desarrollo de la propuesta. metodológicamente se toma como enfoque la perspectiva cualitativa de la investigación acción participación educativa (IAP - E) como una manera de combinar dos procesos fundamentales, el conocer y el actuar, involucrando participativamente a la población.

En la construcción de la propuesta se realizan unas acciones intencionadas organizadas en 4 fases: la primera de reconocimiento llamada "el cuerpo como territorio", la segunda de exploración llamada "los niños y las niñas como actores sociales en un territorio colectivo", la tercera de creación llamada: "creación colectiva, una representación dinámica de los contextos sociales" y la cuarta de intervención llamada "intervención estética de otras formas de visibilidad del cuerpo en el territorio".

Finalmente, se realiza unas reflexiones finales, donde se concientiza el fomento de la realización de propuestas pedagógicas y didácticas que les apuesten a los espacios no oficiales. De esa manera se hace una sensibilización de una conciencia histórica, la apropiación del territorio y el desarrollo de la identidad de los barrios populares. Y por último la importancia del arte, la cultura y la política en las propuestas de educación infantil.

# 1. JUSTIFICACIÓN

En primer lugar, justifico el diseño de la propuesta desde mi experiencia en el trabajo comunitario con apuestas artísticas y educativas, y desde las nuevas apuestas de fortalecimiento de las estrategias didácticas y de formación artística, cultural y política de las infancias.

Así que, a partir de mi propia experiencia retomo a Jorge Larrosa, quien dice que “la experiencia tiene muchas posibilidades en el campo educativo, tanto posibilidades críticas como posibilidades prácticas, siempre que seamos capaces de darle un uso afilado y preciso” (2006, p.87). Esto quiere decir que mi experiencia artística, educativa y cultural comenzó en la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas, con la propuesta de un grupo de teatro alternativo y popular en el año 2010, grupo que se fortaleció durante los 3 años siguientes con el desarrollo de proyectos locales enfocados a población infantil y juvenil. Esta experiencia me permitió reconocer las fortalezas de las apuestas culturales, artísticas y educativas que realiza fuertemente la biblioteca, orientadas a la defensa de derechos humanos y a la promoción del libro y la cultura. De esa manera me permitió orientar mis enfoques teóricos y metodológicos para la creación de herramientas didácticas

En segundo lugar, diseñar una propuesta didáctica es fundamental, puesto que aporta, de manera sistemática, a la construcción de una mirada crítica y reflexiva de la realidad, y de esta manera promover experiencias educativas y culturales para la población en situación de vulnerabilidad.

Las infancias en situación de vulnerabilidad que asisten organizaciones comunitarias merecen experiencias metódicas organizadas que amplíen en los niños y niñas sus conocimientos, experiencias, gustos, inclinaciones políticas, culturales o profesionales en pro del análisis crítico de la realidad y desarrollo de la personalidad. De acuerdo a lo anterior la implementación de una propuesta didáctica que le apuesta al reconocimiento y cuidado del territorio desde la formación política, cultural y artística requiere de un trabajo organizado por parte del educador, comenzando con la observación y análisis del contexto del territorio y las formas de relación de los niños y niñas que asisten a la BCSC, seguido con la implementación y desarrollo de la propuesta y transversal a esto la evaluación antes durante y después de todo proceso en donde se determina los avances significativos y logros de los propósitos de la propuesta didáctica.

Es por eso que en contextos donde la desigualdad social se profundiza cada vez más, es necesario que desde la Universidad Pública podamos reconocer las problemáticas de la sociedad en la que trabajamos, para reflexionar sobre lo que aportamos y a quiénes dirigimos nuestros esfuerzos, entendiendo la urgencia de generar propuestas de acción que permitan divisar un horizonte de transformación. Así, desde la Licenciatura en Educación Infantil contribuir en la generación de procesos participativos acordes con los diferentes contextos, la potenciación del desarrollo humano y la utilización creativa de metodologías que respondan a las necesidades de los grupos involucrados. De esta manera, en el presente trabajo se contempla las posibilidades de dialogo e interacción que tienen las disciplinas para responder conjuntamente a los retos formativos en el campo de lo artístico, político y cultural.

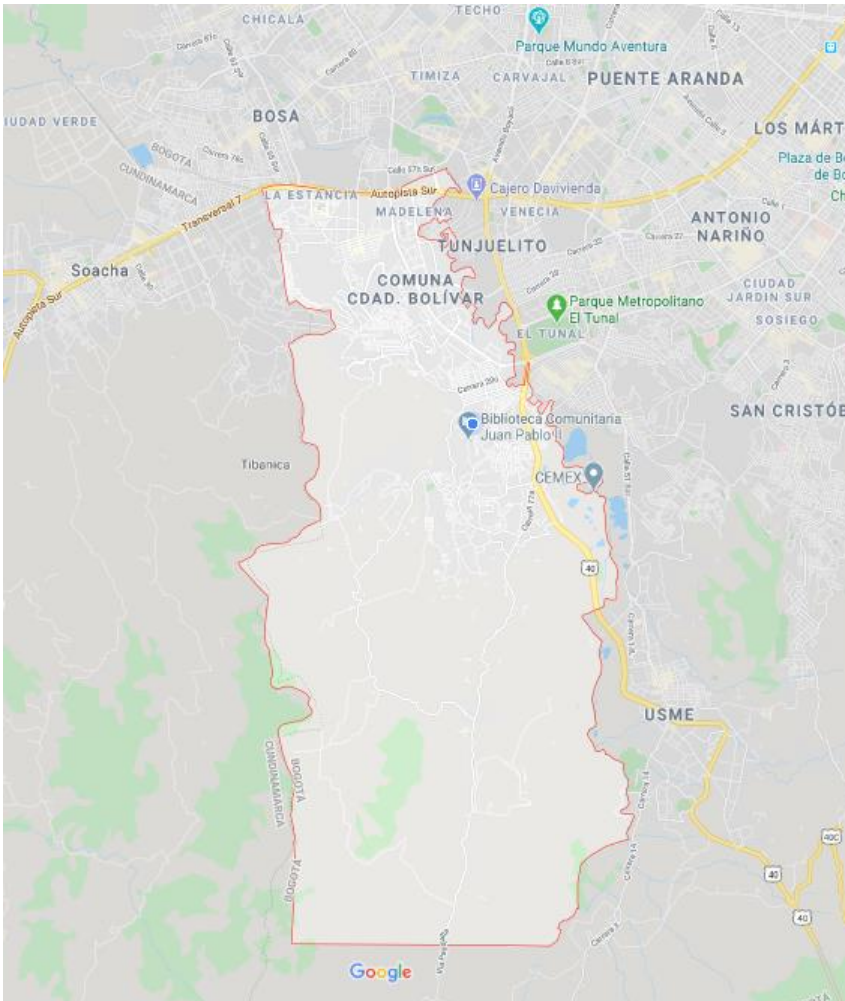
Igualmente, es necesario interpretar y entender cuál es el lugar que tienen las infancias en los procesos de educación popular y cómo influye la situación de vulnerabilidad en la construcción de la identidad, con el fin de fortalecer la visión y el accionar educativo y cultural de la biblioteca.

Por último, diseñar una propuesta didáctica que recoja la historia del territorio habitado, permitirá gestar semillas de transformación social y cultural. Torres (1992) afirma que: “El fortalecimiento de una conciencia histórica autónoma es un proceso; no puede lograrse en un solo momento ni por un solo factor. Por eso, la recuperación colectiva de la historia deberá estar ligada a otras experiencias de organización, lucha, capacitación e investigación con finalidad similar, como garantía de su eficacia social y cultural en la afirmación de QUIENES SOMOS” (p.34)

## 2. MARCO CONTEXTUAL

Para conocer el contexto en el cual se va a trabajar la propuesta didáctica se hace una presentación de lo que es la localidad de Ciudad Bolívar, una de las localidades periféricas de la ciudad de Bogotá, en la que reside población en situación de vulnerabilidad y que sigue acogiendo víctimas desplazados del conflicto armado colombiano. Asimismo, se hace la presentación de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas ubicada en el barrio Juan Pablo II de la localidad de Ciudad Bolívar, como se conforma, quienes hacen parte de ella, y su apuesta de educación.

### 2.1. Contextualización de la localidad de Ciudad Bolívar



(Localidad de Ciudad Bolívar - Imagen tomada de Google maps)

La localidad 19 nace a raíz del conflicto armado interno que vive el país, el cual se agudizó en las décadas de los años 80 y 90, producto del narcotráfico y el crecimiento de grupos

guerrilleros y paramilitares lo que generó el desplazamiento forzado de familias de diferentes regiones a las periferias de Bogotá.

Ciudad Bolívar es una de las localidades más grandes de Bogotá, con una extensión total de 12.999 hectáreas, con terrenos urbanos y un gran espacio rural. Ésta se encuentra al sur occidente de la ciudad de Bogotá, “Limita al norte, con la Localidad de Bosa; al sur con la localidad de Usme y Sumapaz; al oriente, con la localidad de Tunjuelito y Usme; y al occidente, con el municipio de Soacha. (Planeación, 2009. Pág. 10).

De acuerdo con relatos de las personas mayores y abuelos que allí residen, cuentan que Ciudad Bolívar es una localidad relativamente joven, con aproximadamente 40 a 50 años que se viene organizando en URBANIZACIÓN y sin olvidar los primeros asentamientos de indígenas y campesinos de muchos años atrás, sin embargo, por ahora enunciaré la organización territorial urbana de esta localidad. Para hacer veraz esta información el Diagnóstico local de Ciudad Bolívar del 2014, expone que:

Con relación a los primeros barrios que se construyeron producto del traspaso veredal al territorio distrital fueron: La Despensa, Meissen, San Francisco, Ismael Perdomo, Buenos Aires, Lucero Bajo, La María, Los Molinos, Cruz Roja (hoy Barranquillita), y San José. No existía comunicación entre estos barrios debido a que tenían diferentes vías de acceso como la autopista Sur, las lomas de San Carlos y de San Benito. Estos primeros asentamientos se caracterizaban por la precariedad habitacional propia de urbanizaciones no planeadas. A partir de los años 70, se formaron los barrios: Lucero Alto, La Estrella, El Tesoro y otros. (Diagnóstico local de Ciudad Bolívar, 2014, p. 28)

Y una segunda fase de invasión y pronta urbanización fueron las partes altas del territorio; “dando origen a barrios como Naciones Unidas, Cordillera, Alpes, Juan José Rondón, Juan Pablo II y otros. Nacen a través del programa “lotes con servicios”, con financiación del Banco Interamericano de Desarrollo” (diagnóstico local de Ciudad Bolívar, 2014, p. 29)

Actualmente esta localidad continúa siendo invadida en el territorio rural en partes como Quiba Alta, Pasquilla y Pasquillita, reviviendo y experimentando lo que se vivió hace más de 40 años atrás en relación con la precariedad habitacional que mencionaba el diagnóstico local, asentamientos con riesgos ambientales y naturales entre otros problemas de servicios

públicos, que al fin y al cabo el Estado ha venido normalizando y naturalizando con el crecimiento poblacional en las periferias de la ciudad, evadiendo las dificultades y situaciones problema que atraviesa el país dando poca importancia a esas personas que no son propias o específicas de la ciudad de Bogotá, como campesinos, indígenas y afros, desplazados por la violencia, que buscan un mejor “futuro” o calidad de vida. En la actualidad Ciudad Bolívar cuenta con 360 barrios legalizados.

## **2.2. Conflictos nacionales, solución y organización de luchas Comunitarias.**

Durante la década de los 80 en Colombia se presentaron diversas convulsiones sociales debido a las reformas que se presentaban en el mundo. El narcotráfico, el paramilitarismo y la lucha armada estaban a la orden del día en campos y ciudades, la población, civil que buscaba una salida pacífica al conflicto que vivía el país, promueve la creación de espacios culturales que fomenta el pensamiento crítico y de soluciones inmediatas al reconocimiento y apropiación del territorio que habitan.

Durante esa época la ciudad de Bogotá recibe gran parte de la población desplazada por el conflicto armado y otra gran masa de trabajadores en busca de oportunidades laborales que ofrece habitar en la ciudad. Estos nuevos habitantes de la ciudad buscan habitar de manera digna y construir comunidad en el centro y periferia de la capital, creando nuevos tejidos sociales que permiten mantener y crear barriadas que respondan a la necesidad y al derecho de habitar la ciudad, como lo expresa Henry Lefevre en el libro el “derecho a la ciudad” y David Harvey en “ciudades rebeldes”.

La localidad 19 de Ciudad Bolívar demuestra estas características por la defensa de habitar, recrear y defender la vida en dignidad, creando espacios de interacción comunitaria que fortalece el conocimiento y la apropiación del territorio a través de diversos procesos de educación popular fomentando el pensamiento crítico y ser una alternativa para jóvenes y niños para que no hagan parte del círculo violento que envuelve el país.

Uno de los sucesos más relevantes de las organizaciones sociales y comunitarias de Ciudad Bolívar se hace el 11 de octubre de 1993, el cual es denominado PARO CÍVICO de Ciudad Bolívar, y que además el distrito reconoce como una acción organizada por las organizaciones cívicas y comunales de la zona. Según “20 años de paro cívico que marco

la localidad de Ciudad Bolívar” los habitantes realizan un pliego de exigencias y demandas las cuales eran: estratificación, acueducto y alcantarillado, empresa comunitaria de recolección de basura, energía, teléfonos, madres comunitarias, casas vecinales, proyectos Inurbe, legalización de barrios, gas natural y cocinol, vías, educación, tránsito, salud, programa Conpes, juventud, lo comunal, tercera edad, derechos humanos, medio ambiente y presupuesto local.

Estas luchas manifiestan la planificación y conformación de las luchas Barriales, las organizaciones sociales y comunitarias que trabajan en pro de exigir y brindar garantías de vida digna para los habitantes. Lo que también quiere decir que, históricamente la comunidad está elaborando simbólicamente su identidad. Cuando se construye la historia para construir identidad popular se debe: "reconocer la pluralidad de sujetos populares que el homogenizador modo de producción capitalista y ni la acción de los medios masivos han logrado eliminar. Lo campesino y lo urbano, lo obrero y lo estudiantil, lo indígena y lo mestizo son algunos de los rostros de las diversas entidades socioculturales de lo popular en América latina." (Torres, 1992)

### **2.3. Contextualización de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas**

La Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas es una entidad sin ánimo de lucro que tiene su sede en el barrio Juan Pablo II, localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá, a pocos metros de la primera estación de Transmicable, es creada y dirigida por jóvenes de esta comunidad desde el año 1988, como proceso del CEPIC “Centro para la Educación y la Promoción Integral Comunitaria” y la propuesta de educación alternativa de Benposta “Nación de muchachos”, como respuesta a la falta de instituciones educativas del sector y como oportunidad de generar y liderar procesos con niños, niñas jóvenes y maestros.

Anterior a la Biblioteca estaba el Colegio Benposta y ellos trabajan de manera mancomunada con el proceso de CEPIC, yo estaba en los dos procesos: en el Colegio y estaba en el CEPIC (...) ya después de que desaparece el colegio se forman Semillas Creativas. (...) Cuando se va el colegio algunos profesores que trabajaban con nosotros se quedan con los procesos de biblioteca, títeres, teatro, jóvenes y periódico, varios grupos de eso se conservan y cuando los profesores deciden irse de CEPIC sólo quedan dos maestras María Luisa niño y Diana Duarte. (Entrevista a Luz Meza, 2019)

Los jóvenes motivados por los procesos que se estaban llevando en el barrio deciden participar del grupo base de la organización Semillas Creativas.

En ese momento estaban las dos maestras que te nombro (María Luisa niño y Diana Duarte) estaba Carlos, Elizabeth, Javier, Osmar, Licenció, Víctor, que son las cabezas visibles, pero en ese entonces ellos tenían 13, 14 y 15 el que más años tenía. Son quienes después continúan con la organización, a principio de los 80's. (Entrevista a Luz Meza, 2019)

En 1991 se constituyó legalmente, con personería jurídica y el nombre jurídico de la biblioteca, en consecuencia, por conseguir recursos del programa LIBROVIA dónde sólo beneficiaban a 15 puntos de Bogotá, de esa manera nació lo que hoy en día es la Asociación Biblioteca Comunitaria Juan Pablo II, Semillas Creativas (Vía página web Semillas Creativas).

La Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas es un escenario alternativo que le apuesta a la educación, al arte y la cultura, por medio de clases de circo, teatro, música, refuerzo escolar, fomento a la lectura y la formación política de niños, jóvenes y adultos. Este espacio aborda sus acciones desde el enfoque de la educación popular, buscando posibilidades que le permitan a los niños desarrollarse como sujetos íntegros a través de lecturas críticas de la realidad, lectura crítica de hechos pasados, de las prácticas artísticas y políticas y del derecho a la ciudad.

El corte de nosotros es el trabajo popular (...) prima dentro de los pilares y los objetivos que nos trazamos y por eso la promoción del libro, la cultura y las artes que hacen parte de todos nuestros procesos y tienen una línea transversal que es de educación popular (pedagogía crítica) (...) lo comunitario hace parte fundamental, pero si no tenemos un horizonte pedagógico que es el que nos traza la educación popular pues no tiene sentido ni razón de ser la Biblioteca. (Entrevista a Luz Meza, 2019)

Esta biblioteca se empieza a constituir por los aportes y esfuerzos de los habitantes de la comunidad, padres, vecinos vendedores, maestros y estudiantes son quienes empiezan a regalar y donar libros, y en esos inicios se recoge una colección de más 250 libros. En la

cuestión financiera Luz Meza comenta: Nos mantenemos por cuestión de voluntades y por vocación de las personas que se acercan a la organización. (Entrevista a Luz Meza, 2019)

Este lugar también se ha mantenido y financiado por el desarrollo de proyectos locales y distritales realizado por los maestros y jóvenes quienes dan un porcentaje del trabajo realizado para el mantenimiento de la casa y los servicios públicos.

Este espacio siempre ha buscado aprender y aportar de otros procesos; así la biblioteca por más de 30 años ha trabajado de la mano de organizaciones que abordan la educación y los derechos humanos en programas como: La Red Juvenil de Circuito Sur; Juntos Por la Vida (red de trabajo de derechos humanos de organizaciones que pertenecen a otras localidades); Red de Bibliotecas Públicas y Comunitarias; Red Humanarte; Red de Casas y Centros Culturales de Ciudad Bolívar; Ojo al Sancocho; Audiencia Ambiental Popular del Sur; Festival de Teatro Entepola; y el trabajo mancomunado con la bibliotecas comunitarias de los barrios vecinos (Jiménez, 2016)

En la biblioteca asisten diferentes grupos etarios, pero quienes más la frecuentan son los niños y niñas de entre 5 años a 14 años, asimismo en su mayoría, las apuestas educativas y culturales van dirigidas a este grupo etario. La biblioteca semillas creativas lleva una base de datos de los procesos que se llevan a cabo cada año, sin embargo muchos de los asistentes entran a un grupo flotante que participa de las acciones de la biblioteca.

#### **2.4. Biblioteca pública y biblioteca comunitaria, sentidos y diferencias**

La biblioteca pública aparece en Colombia como un espacio para el acceso al conocimiento y la cultura por medio de materiales como libros y documentos que han estado al servicio de la población, sin embargo no todas las personas tienen fácil acceso a estos lugares (biblioteca pública), por ello en el transcurso del tiempo y de dar soluciones a el acceso de conocimiento y en pro de la promoción de la lectura y la cultura se crean las bibliotecas comunitarias, que responden a algunas problemáticas para resolver el fácil acceso a materiales como libros, documentos, revistas películas entre otros, a continuación se amplía el sentido y diferencias de una biblioteca pública y una biblioteca comunitaria.

#### **2.4.1. La Biblioteca Pública**

Solo hasta el año 2010 el congreso de Colombia decreta la ley 1379 de 2010, en la que establece en el artículo 2, numeral 12 que la biblioteca pública es: Aquella que presta servicios al público en general por lo que está a disposición de todos los miembros de la comunidad por igual sin distinción de raza, nacionalidad, edad, sexo, religión, idioma, discapacidad, condición económica y laboral a nivel de instrucción. Y en el artículo 6, numeral 1 expone que todas las comunidades del territorio nacional tienen derecho a los servicios bibliotecarios y con ellos a la lectura, la información y el conocimiento.

Así, la primera biblioteca pública de Colombia y Latinoamérica se fundó el 9 de enero de 1777 en Bogotá. La Biblioteca Pública ahora Biblioteca Nacional es constituida y conformada por colecciones bibliográficas de los padres jesuitas que fueron expulsados de España por Carlos III en 1767 (Biblioteca Nacional).

En 1968 se crea el Instituto Colombiano de Cultura (Colcultura) y a la Biblioteca Nacional se le asigna la responsabilidad de fomentar el desarrollo de las bibliotecas públicas del país y durante la década de los setenta se conforma la Red Nacional de Bibliotecas Públicas (Política de lectura y Bibliotecas)

La concepción y lógica de la biblioteca pública se transforma de forma gradual convirtiéndose en un espacio activo de encuentro para toda la población y que promueve la cultura, la ciencia, el acceso a libros e información y el intercambio universal del conocimiento. Entonces el trabajo de las bibliotecas públicas se orientó a programas de capacitación orientación y encuentros nacionales, pero sin la capacidad de recursos administrativos presupuestales y tecnológicos para consolidar una verdadera red nacional: En la década de los setenta se creó el sistema Nacional de información (SNI) el cual acogida los diferentes subsistemas entre ellos El subsistema Nacional de bibliotecas públicas coordinado por el instituto colombiano de cultura actualmente ministerio de cultura. (Códices vol.8, 2012)

Posteriormente en 1982 mediante el decreto 1721 por parte de la Alcaldía Mayor de Bogotá se organizó el: "Sistema Metropolitano De Bibliotecas Público Escolares Del Distrito (Simbid), adscrito a la secretaría de educación. Este sistema integraba las bibliotecas escolares de los colegios distritales, las bibliotecas de los centros de desarrollo comunitario

y la creación e integración de las bibliotecas de los centros juveniles comunitarios"(Códices vol.8, 2012)

Algunas de las funciones del Simbid era el procesamiento de materiales bibliográficos, la creación de un centro de documentación que recuperara la información producida por las entidades del distrito, rescatar el patrimonio bibliográfico de la ciudad con autores bogotanos y sobre Bogotá, la capacitación del recurso humano, también servicio y políticas de información para la ciudad (Revista códigos 2012). Pero el Simbid se diluye por culpa de la mala administración del gobierno sin embargo esta red consolidó la base de lo que actualmente es Biblored y está a su vez concebida en el marco del plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para Bogotá.

En el 2003 el Consejo de política económica y social (CONPES) presenta a consideración los lineamientos de la política nacional de lectura y bibliotecas, política que busca:

Hacer de Colombia un país de lectores y mejorar sustancialmente el acceso equitativo a los colombianos a la información y al conocimiento mediante el fortalecimiento de las bibliotecas públicas, la promoción y el fomento de la lectura, la ampliación de los sistemas de producción y circulación de libros y la conformación de un sistema de información, evaluación y seguimiento de la red Nacional de bibliotecas públicas" (Conpes 3222, 2003, p. 2)

Este plan ha tenido continuidad en el tiempo ya que ha articulado a distintas organizaciones a la red de bibliotecas públicas desarrollando proyectos sociales y culturales, también ha logrado dar cobertura de servicios bibliotecarios a diferentes municipios del país.

#### **2.4.2. Biblioteca comunitaria**

En Colombia, a diferencia de la Biblioteca Pública, la Biblioteca Comunitaria no cuenta con recursos del Estado, estas bibliotecas se crean a partir de las necesidades sociales principalmente en los barrios periféricos y más vulnerables y como resultado de organizaciones comunitarias, juveniles, populares que trabajan por el desarrollo social, cultural, artístico y educativo de los territorios.

Muchos de estos lugares comunitarios son acomodados y adaptados en casas de los mismos líderes, por consiguiente "el conseguir apoyos para adecuaciones tiene que ver con establecer acuerdos políticos, de reconocimiento y pertinencia en la comunidad".

(Cárdenas y Suarique, 2010, p 143.). De manera que el tiempo, el trabajo y la constancia son factores para que la biblioteca se constituya como un espacio de interacción y que se concluyen en centros culturales, de encuentro y aprendizaje y son posibles a partir del consenso que hay entre los líderes y la comunidad.

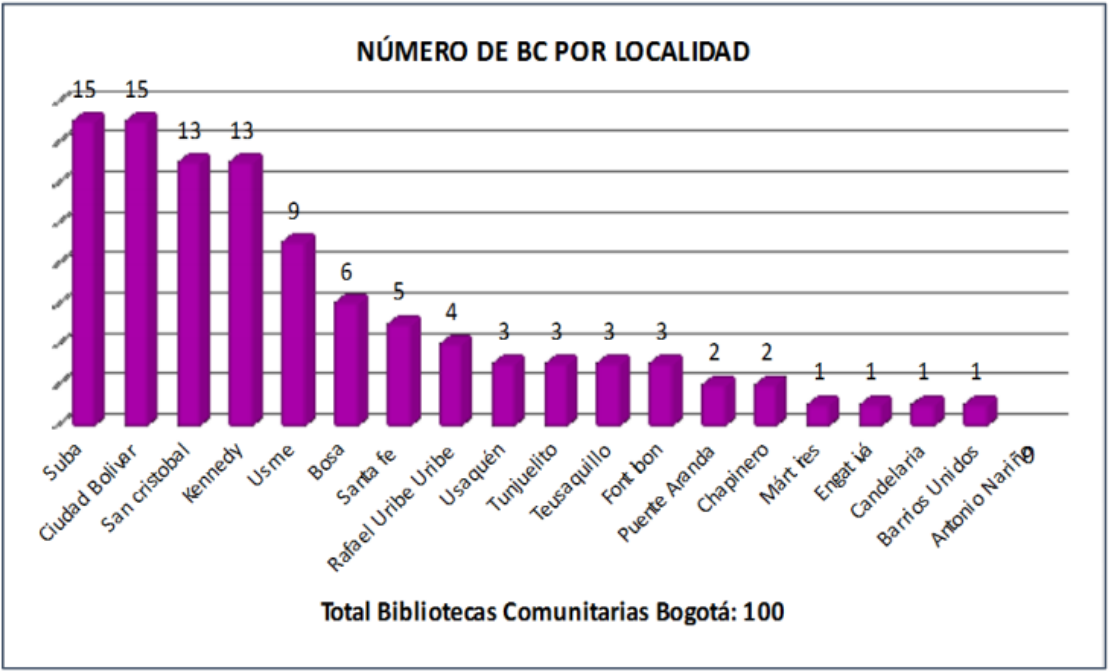
Una cualidad de la biblioteca comunitaria es que al estar en el mismo territorio donde habita la comunidad, permite a niños y grandes por su ubicación y cercanía, fácil acceso a los servicios que presta el lugar, cuando no hay oportunidad ni cercanía de acceder a una biblioteca pública. Ciertamente no en todas las BC se encuentra la misma información ni el mismo material.

El asunto que concierne a la sostenibilidad de las bibliotecas comunitarias es complicado, ya que al ser organizaciones autónomas no cuentan con suficientes recursos financieros que se hacen necesarios para sostener el lugar y ofrecer servicios de calidad. De esta manera Cárdenas y Suarique 2010 exponen que:

Un factor determinante en este proceso es la participación ciudadana (de la administración de Antanas Mockus que impulsó una cultura ciudadana que permaneció como política pública para la ciudad), una política distrital de descentralización puesta en marcha en los últimos trece años permitió crear mecanismos por los cuales los líderes y organizaciones de la localidad lograron incidir en los planes de desarrollo local, en armonía con los planes de desarrollo distrital. A medida que se fue reconociendo la estructura administrativa pública de la ciudad, los sectores que lograron organizarse se valieron de estos procesos para concertar con la administración local la inclusión de programas y recursos que fuesen posteriormente desarrollados por las organizaciones sociales y comunitarias de la localidad. (p.27)

Así que esto exigió a líderes y gestores comunitarios entrar en un proceso de organización jurídica y administrativa, en razón de ello se creó una clase de escuela empírica, “participaron en numerosos encuentros, talleres y seminarios sobre la formulación de proyectos, leyes de contratación, organización y administración de proyectos sociales convocados por el Instituto Distrital de Cultura y Turismo · IDCT, el Ministerio de Cultura y el Departamento Administrativo de Acción Comunal - DAAC, entre otras instituciones públicas”. (Cárdenas y Suarique, 2010, p. 47)

Según en la Caracterización De Las Bibliotecas Comunitarias y Populares de Bogotá de la Red Distrital de Bibliotecas Públicas - BIBLORED del 2015, expone que: sólo el 30% equivalente a 18 bibliotecas poseen personería jurídica y el 70% equivalente a las 62 bibliotecas no tienen personería jurídica, estos porcentajes son basados en el total de bibliotecas comunitarias que muestra la gráfica 1.



**Gráfica 1. Número de Bibliotecas Comunitarias en Bogotá por Localidad.**

Por consiguiente, los movimientos y organizaciones comunitarias surgen como resultado de soluciones políticas educativas y culturales como respuesta a la falta de garantías de la educación y el desarrollo de la cultura por parte del estado, y que además son flexibles a las apuestas que se desarrollan en cada lugar. Logrando a través de luchas y resistencia la conformación política y jurídica para el trabajo que complementa el desarrollo cultural educativo del territorio colombiano.

La biblioteca comunitaria es un escenario de encuentro y participación y logra la transformación social a través de las acciones comunitarias, artísticas políticas y culturales, es así que una organización como la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas logra conformarse para atender a la población para compartir conocimientos

### 3. ANTECEDENTES

Este trabajo de grado contempla, como referentes al aporte teórico y metodológico, cuatro trabajos de grado que hacen parte del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional de diferentes departamentos y de la Universidad Distrital Francisco de Paula Santander.

El primer trabajo de grado con título "*La apropiación de territorio en la construcción de sujeto social infantil*" de Martha Janeth Ibáñez Pacheco y Mildrey Mendoza Mayorga, quienes reconoce las formas de apropiación que el niño y la niña de 4 a 7 años hacen del territorio Soacha y como estas los configuran como sujetos sociales. Una investigación de enfoque hermenéutico, que desde las representaciones gráficas de la población infantil busca comprender las maneras como los niños y niñas apropian un territorio hostil y caótico por los altos índices de urbanización, crecimiento poblacional y el fomento de industrias contaminantes.

Este ejercicio investigativo reconoce a los niños y niñas como actores presentes y válidos dentro del territorio, que valora lo que piensan de su territorio y sus maneras de habitarlo, también problematiza las prácticas cotidianas con relación a las propuestas de desarrollo económico que menosprecian los espacios de encuentro y que boga por la no interacción de los individuos.

Un segundo trabajo es de la maestría de investigación: "*Apropiación del territorio y desarrollo de la identidad de niños y niñas del colegio porvenir en la ciudad de Bogotá: un acercamiento etnográfico en la localidad de Bosa*" de Maritza Castañeda Cárdenas. Este trabajo se desarrolla en el Colegio el Porvenir I.E.D sede A J.T en el año 2016. Esta tesis de grado de maestría de investigación hace una caracterización de las diferentes construcciones de territorio que los niños y niñas de 6 y 7 años del colegio Porvenir de la localidad de Bosa. Para ello se realizó un proceso de indagación a través del juego simbólico y la expresión artística al ser reconocidos como lenguajes propios de la primera infancia. En consecuencia, se evidencia su experiencia cultural y relaciones intersubjetivas establecidas en los espacios vividos que han habitado tales como: el cuerpo, la casa, el colegio, el barrio y la ciudad, las cuales a su vez aportan elementos fundamentales en la apropiación de estos, así como en el desarrollo de su identidad.

Este trabajo se presenta como resultado de las relaciones intersubjetivas y espacios temporales establecidos en los diferentes espacios habitados, encontrando allí una fuente de elementos importantes para el desarrollo de su identidad y por ende de emociones que generan un mayor sentimiento de apropiación hacia los mismos.

La tercera tesis es "*Ciudad Bolívar: territorio de sueños que te deje memoria en medio de la violencia sociopolítica*" de Jennifer Cardona Ocampo en el año 2016.

Este trabajo de grado se realiza desde la perspectiva de la investigación acción participativa, la educación popular y comunitaria que logra resaltar los procesos sociales y organizativos como fuente de inspiración y transformación de la realidad social con la cual pretende ser un aporte significativo para maestros investigadores y comunidades interesadas en conocer y promover dinámicas pedagógicas didácticas e investigativas para y con las comunidades.

Recoge las propuestas realizadas en algunas organizaciones educativas, artísticas y sociales, interesadas en forjar procesos coherentes con la transformación de las realidades locales en donde la violencia sociopolítica es un mecanismo que limite el desenvolvimiento de la dignidad y la libertad de sus habitantes.

Como cuarto y último, la tesis "*Territorios Posibles Tejidos desde la Infancia*" de las autoras Carolina Chocontá Quemba y María Alejandra Vargas Guacari realizada en el año 2012. Este es un trabajo de investigación cualitativa, que tiene como conceptos principales. La subjetividad, el territorio y la infancia. Las autoras reconocen en este trabajo de grado que el territorio está dotado de significados que moldean al sujeto y no solo es un simple espacio geográfico. Y en este sentido, el cuerpo, la escuela, el barrio entendido como territorio configuran y transforman el mundo subjetivo infantil. Las autoras también desarrollan unos referentes teóricos que permiten entender el cuerpo, la escuela y el barrio como territorio.

Así que, desde una investigación cualitativa es importante la construcción del saber pedagógico en relación con los intereses que me concierne como docente, es por esto que el reconocimiento de la memoria y la apropiación del territorio desde las historias familiares, sociales, culturales han influido en la construcción social de territorio estos son elementos investigativos y pedagógicos para la transformación de los malos imaginarios sobre la localidad y la construcción de nuevas realidades con concientización y participación de niños y niñas.

## **4. MARCO TEÓRICO**

Se hace indispensable construir conceptos en coherencia con las políticas culturales y educacionales en los contextos comunitarios, por lo que la educación popular acoge de manera significativa elementos constitutivos para proporcionar experiencias pedagógicas y educativas que responden a las necesidades de la clase popular. Se expone y explica la educación popular y la pedagogía crítica, como postulados que sustentan conceptualmente la propuesta pedagógica “habitando mi territorio”. Y en ese orden, se relaciona también la formación de la política, la cultura y el arte como ejes que fundamentan el desarrollo de la propuesta.

### **4.1. Educación popular y pedagogía crítica postulados conceptuales que sustentan la propuesta pedagógica**

En Colombia y Latinoamérica los procesos de educación popular durante la década de los 80's buscaba el reconocimiento de los saberes de los pueblos originarios y campesinos lo cual fue de vital importancia para establecer nuestra identidad como clase trabajadora y entender las dinámicas de aculturamiento regional y resistir desde el conocimiento y desarrollo de nuestras raíces artísticas y culturales. Históricamente la educación popular ha estado del lado de las opciones para transformar la realidad, articular a los actores del cambio a dicho propósito y construir los puentes del diálogo del saber y la experiencia.

La propuesta de Educación Popular de Paulo Freire educador popular brasileño quien desarrolla desde lo teórico-metodológico una perspectiva crítica de la educación, orienta la educación popular hacia un proceso que va nutrido de la lectura crítica, reflexión y transformación de la realidad social y la experiencia que atraviesan el sujeto. Herencia y contribución significativa que ha dejado por la lucha del cambio, del derecho a la educación y otras formas de educar. “La Educación Popular se define como una práctica social que trabaja, principalmente, en el ámbito del conocimiento, con intencionalidad, objetivos políticos, los cuáles son los de contribuir a una sociedad nueva que responda a los intereses y aspiraciones de los sectores populares. Torres (como se citó Osorio, 1990)

La educación popular acoge formas de participación colectiva, es decir con la organización de movimientos sociales, estas organizaciones hacen una interacción entre lo político y lo

social y a su vez relaciona lo político pedagógico que dialoga y responde a las necesidades de las poblaciones vulnerables (oprimidos).

Según Alfonso Torres (1993) estos son algunos de los elementos constitutivos que definen la educación popular, con base en definiciones de sus exponentes.

- Una justificación proveniente de la lectura crítica del orden social vigente y del papel integrador que ha jugado allí la educación formal.
- Una intencionalidad política emancipadora frente a las estructuras sociales imperantes.
- Un propósito de contribuir a la construcción de los sectores dominados y oprimidos como sujeto histórico.
- Una práctica social que actúa sobre la subjetividad popular, llámese conciencia cultural o saber popular.
- Una preocupación permanente por generar metodologías coherentes con los rasgos e intencionalidades anteriores.

Es importante disponer experiencias pedagógicas y educativas que dialoguen con el trabajo de lo popular y comunitario, como alternativa a una educación formal y una cultura autoritaria por lo que, retomando a Brito (2008) se plantea:

Se hace indispensable la coherencia entre políticas culturales y políticas educacionales, que aseguren la perdurabilidad de un enfoque integrado, en el que educación y cultura se articulen en pos de prácticas comunes, rescatando al sujeto con sus aprendizajes y conocimientos previos, así como con sus tradiciones populares y culturales más diversas. En este sentido, resulta imprescindible una conceptualización de cultura popular que movilice desde las prácticas culturales a los sectores populares en torno a proyectos comunes, que aseguren, en última instancia, la legitimación de identidades populares (p. 35)

La educación popular propicia miradas y posicionamientos pedagógicos y políticos para la emancipación del ser, esto quiere decir que los maestros y líderes desarrollan nuevas formas de educación concienciadora alejadas de la tradicional o formal, atendiendo a las necesidades de los habitantes del territorio, Ortega (2009) explica que:

Una aproximación a la pedagogía crítica en Colombia se hace fundamentalmente desde el reconocimiento de la educación popular como una de las vías de resignificación en nuestro país. En esa medida, la pedagogía crítica recoge los planteamientos de Paulo Freire desde la década de los años ochenta en la educación no formal; se configura así un enfoque que orienta los discursos, las prácticas y los proyectos de nuestros contextos. (p.27)

Entonces, esta apuesta pedagógica empieza a orientar los procesos educativos en pro de la construcción de conocimiento a través de los saberes, las prácticas, las dinámicas e interacciones socioculturales de quienes hacen parte de la organización; esta pedagogía freireana se asume desde una propuesta pedagógica donde se destacan los siguientes rasgos: “construcción dialógica, realismo esperanzado, humanismo crítico, prácticas emancipatorias y reinención como la posibilidad de soñar este y otros mundos desde la esperanza que propende por la constitución de vínculos sociales solidarios” (Ortega, 2009, p.27)

Esta orientación pedagógica y popular hace que los jóvenes, los trabajadores, los adultos mayores, los niños y maestros que se encuentran en estos escenarios comunitarios aprendan a transformar sus dificultades en un mejor vivir con prácticas de diálogo, lecturas críticas de sus realidades, por ello, "asuntos como la relación práctica-teoría práctica se convierte en construcción y confrontación permanente en cada uno de los escenarios en donde se actúa" (Ortega, 2009, p.27)

También existe una estrecha relación entre la escuela y la vida política, para lo que Ortega (2009) afirma que: “La pedagogía crítica se define como una instancia de formación y aprendizaje ético y político que incide en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y en la generación de prácticas sociales” (p.28) Esto implica el reconocimiento de las políticas culturales del contexto, que quiere decir que mientras se aprende, conjuntamente, el sujeto se fortalece políticamente, siendo capaz de dialogar y dinamizar lo político y lo social.

Coherente con lo expuesto anteriormente, se concretan dos principios que dialogan con el trabajo de lo popular y comunitario, favoreciendo la concreción de una propuesta

pedagógica como alternativa a una educación formal y una cultura autoritaria, éstas son: el diálogo de saberes y la configuración social del sujeto.

Cuando hay una lectura del contexto el docente ejerce una relación de los espacios donde se desenvuelve, también hay una lectura de las realidades externas y una ubicación del momento histórico en el que se encuentra. Así que, el sujeto articula y busca alternativas para las nuevas estrategias para la emancipación, siendo esto, parte de las formas de construcción del pensamiento.

Optar por esa perspectiva, desde la emancipación, implica asumir una postura frente a los sujetos, sus relaciones y realidades, lo cual se expresa en tres postulados fundamentales: diálogo de saberes, subjetividad y configuración social del sujeto, que se explican a continuación.

#### ***4.1.1. Diálogo de saberes***

El diálogo con las tradiciones, costumbres y prácticas de los niños y niñas hacen parte esencial para articular las experiencias vividas con las experiencias propuestas por el maestro, el conocimiento previo de los saberes de los niños y niñas permite integrar y orientar la propuesta pedagógica desde los intereses y prácticas personales de ellos. Este diálogo pretende romper con un tipo de educación dominante, donde unos son los que saben y otros son los que aprenden, estableciendo una relación diferente, una relación horizontal, donde el maestro aporta, pero los niños y los padres también tiene elementos para aportar, tienen unos saberes que les ha dado la práctica, la experiencia, la vida cotidiana. Precisamente lo que el diálogo rescata es que el educando tiene unos saberes y que esos saberes deben servir y deben ser integrados al proceso educativo. Partir de la relación horizontal que nos plantea Freire “donde educando y educador partan de una relación dialógica”.

El diálogo “entre lo dado y lo posible, la memoria y el futuro, la historia y la política” desde la perspectiva de Zemelman solo es comprensible desde la perspectiva de la subjetividad, donde los sujetos sociales son quienes “conforman el horizonte en el que confluyen los diferentes planos de la realidad social” (Torres y Torres, 2000) por lo que debemos tener en cuenta justamente los equilibrios y desequilibrios entre las diferentes facultades que conforman al sujeto.

Hugo Zemelman en su libro "Los Horizontes de la Razón. III El orden del movimiento" resalta algunos conceptos como "potenciación", "capacidad de apropiación" y "capacidad de colocación" del sujeto, que son necesarios conocerlos para poder comprender desde esta perspectiva, el diálogo de saberes.

La "potenciación" quiere decir la capacidad que tiene el sujeto de entender y transformar la realidad desde la carga valórica resultado de las necesidades históricas del momento que está viviendo. Esto quiere decir en este caso, del presente proyecto, que el niño pueda llegar a comprender su realidad con una lectura y análisis crítico y que se hace necesario transformarla, lo que puede ser posible a través del arte y la cultura, dialogando y asimismo aprovechando los medios y mediadores que tiene a su alrededor para su liberación: Al respecto Zemelman 2011 expone que:

La simple confrontación con realidades externas es un mecanismo insuficiente para dar cuenta de las exigencias de la potenciación, por cuanto ésta, para dar lugar a una actuación, requiere de una carga valórica que resulta de las necesidades históricas del momento, las cuales están en la base del sentido de conocer y de actuación, a fin de poder liberarse del encierro de las determinaciones. (p.33)

Zemelman también presenta la "capacidad de apropiación y la capacidad de colocación", dos conceptos claves para entender cuándo el diálogo de saberes está siendo posible, desde la importancia de la dialogicidad y transformación del ser con el contexto. Cuando hay una cabida a la capacidad de apropiación esta resulta de un ser que entiende y analiza su realidad, pero con la simple capacidad de adaptación, por otro lado, la colocación resulta donde el sujeto tiene la capacidad de no restringirse a lo establecido y por el contrario pretende crear posibilidades para cambiar sus realidades. Así que:

En el caso de atenernos al diagnóstico de realidades externas y al esfuerzo de su apropiación, estamos ante un sujeto analítico-intelectivo que puede tener, en el mejor de los casos, dificultades para desarrollar una postura de liberación respecto de las determinaciones. Por el contrario, si el sujeto ha desarrollado su capacidad de colocación en el momento, se trata de un sujeto que asume una postura para liberarse de sus determinaciones, por lo tanto, que busca reconocer opciones de

potenciación, y, con base en ello, desarrollar su capacidad de actuación” (Zemelman, 2011, p.34).

Cuando el docente propone proyectos que despiertan intereses en los estudiantes, las formas de aprendizajes se tornan significativas, porque el niño acoge el gusto por conocer, experimentar, indagar, dialogar, preguntar, proponer desde su experiencia. Cuando el niño acoge el gusto por lo que aprende, potencia su desarrollo cognitivo, social, afectivo, emocional. Cuando el niño acoge el gusto por aprender, camina junto al maestro en un camino del diálogo en la reciprocidad del conocimiento y de la transformación crítica política de sus realidades.

De acuerdo con lo anterior, el conocimiento y los saberes de los niños son igual de valiosos que el de los docentes y los libros. De este modo cuando existen intereses en común se produce una disposición de consenso, donde las semejanzas y las soluciones se construyen con los esfuerzos de las partes. Por lo tanto, todos los esfuerzos, trabajo, diálogos, observaciones o sugerencias quedan traducidos en compromisos que transitan por el camino de la resistencia, es decir, que los convenios y acuerdos a los que hemos llegado se hacen y se harán significativos cuando se reflexiona frente a unas realidades y problemáticas y asimismo se transforman con los correspondientes lenguajes y expresiones, en la construcción de un mejor presente y futuro.

Un espacio comunitario como la Biblioteca Semillas Creativas infiere positivamente en que los sujetos que interactúan dialoguen, reflexionen y lleguen a una transformación del ser con el contexto, por lo tanto, las propuestas educativas resultan más propositivas cuando se escucha y se dialoga no solo con la voz e ideas del maestro sino también de los más pequeños, y claramente sin dejar de lado el dialogo con el texto y el contexto.

#### ***4.1.2. La subjetividad***

Otro concepto fundamental para comprender el análisis y aplicación de este proyecto pedagógico es la subjetividad, entendida como parte de la apropiación, articulación, histórica y social de un contexto, a partir del conocimiento y comprensión de la propia experiencia. Este conocimiento logra conformar la lectura de la realidad en el sujeto, lo que

significa que los procesos subjetivos consiguen construir circunstancias, transformar realidades de los sentidos que constituyen una acción colectiva.

Para Zemelman, la subjetividad social (individual y colectiva) es el plano de la realidad social donde se articulan dimensiones como la memoria, la cultura, la conciencia, la voluntad y la utopía, las cuales expresan la apropiación de la historicidad social a la vez que le confieren sentido y animan su potencialidad (Torres y Torres, 2009)

La subjetividad está presente en todos los ámbitos de la vida cotidiana, tanto en aspectos microsociales como macrosociales, esta no solo puede entenderse desde la política o una reproducción económica, sino que también involucra un conjunto de valores, normas, creencias, lenguajes donde se construyen realidades simbólicas, intelectuales, afectivas y materiales.

La subjetividad también es una relación del rescate del lenguaje, los sueños y las ideas, queriendo estar con los otros y buscando ser lo que queremos. Por ello el sujeto debe relacionarse con diferentes lenguajes, encontrarse con diferentes circunstancias, que le permitan leer desde diferentes ángulos las realidades en pro de la construcción de su identidad propia, y colectiva.

Por otra parte, Torres (2009) en el texto “Acción colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales” las denomina como un proceso de producción y elaboración de sentidos de vida y de experiencia existencial donde esa voluntad, lleva a los sujetos a construir las realidades sociales.

Serna Dimas, docente de la Universidad Distrital expone que:

Las subjetividades son un saber, un estar y un hacer en el mundo que gravita de manera aleatoria (...) La subjetividad intercambia, trueca o permuta de manera permanente este conjunto de órdenes, constituyendo al mundo social no al margen de cualquier criterio de realidad, de verdad, de moral, de ética o de política ni mucho menos falseándolos, sino en virtud del entrevero de estos criterios provocado, ante todo, por la fuerza de lo inmediato, de lo inminente, del acontecimiento que, como señala Oscar Useche, es la unidad creativa, generativa, de lo social. (2012, p.6)

La producción y construcción de lo social y del presente se debe a la unidad de las subjetividades que desde las prácticas conectan el pasado y el futuro para la construcción del presente. Zemelman (2000) expresa que resumiendo:

La discusión en términos de las modalidades que puede ofrecer la presencia de lo histórico en el sujeto, lo que afecta a la naturaleza de la experiencia en la vida cotidiana, en cuanto ésta no se puede desvincular de cómo se asume ser autónomo en los espacios de la propia cotidianidad; lo anterior, en la medida en que la autonomía consiste en la capacidad para leer el orden social, ya sea para someterse a éste, o bien para reconocer en lo dado potencialidades que se puedan transformar en práctica. (p.35)

Para entender mejor cómo funciona la subjetividad, Torres (2009) expone que existen tres funciones de las subjetividades: en un primer lugar, se encuentra la “función cognoscitiva”, en esta los sujetos posibilitan la construcción de realidades alrededor de lecturas de hechos, acontecimientos y coyunturas que atraviesan en sus cotidianidades. A partir de estos se van planteando horizontes con posibilidades de lo real. Como segunda función, está la “práctica”, donde la práctica permite a los sujetos colectivos orientar algunas acciones que elaboren experiencia. Y, en tercer lugar, está la “identidad” donde individuos y colectivos definen su marca personal, además, definen sentidos y significados de su acción y pertenencia social.

Por lo tanto, las subjetividades tienen un carácter simbólico, histórico y social donde se van creando diversas imágenes que aportan a esos sentidos y significados; en la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas se reconoce que detrás de aquellas subjetividades que se configuran existen diversos procesos, que amplían y secundan una práctica social, cultural y comunitaria.

#### ***4.1.3. La configuración social del sujeto.***

La configuración social del sujeto tiene que ver con la relación de éste con su entorno desde lo cultural, lo social, lo económico, entre otros, que definen su relación con el mundo. Estas relaciones permiten comprender la interacción y relación de niños y niñas con sus territorios. Los habitantes de cada territorio son quienes transforman y modifican las formas de estar

en él, lo que permite hacer revisiones constantes de sus transformaciones, por ello es posible identificar las prácticas sociales y los sentidos de los niños con y para su territorio.

Es necesario comprender la formación de las identidades de los sujetos y los "ámbitos con los que necesariamente se relacionan y conforman los grupos sociales" (Brito,2008. p.35). Para ello Brito (2008) expone que los "espacios sociales los constituyen, entre otros: el espacio geográfico y de territorio; la historicidad del sujeto, su subjetividad; la memoria histórica, individual; la conformación de la personalidad y su socialización en los diferentes espacios sociales; la formación e identificación cultural, nacional (p.35)

Es por ello, que la conexión de los niños con el contexto social es trascendental en el desarrollo de su identidad, su configuración de subjetividad y personalidad, y su socialización en los diferentes contextos.

Ciudad Bolívar siendo una localidad periférica y en situación de vulnerabilidad, retrata y cuenta un contexto donde aún se vulneran algunos derechos para con sus habitantes, pero que diferentes agentes sociales, organizaciones e instituciones con el tiempo resuelven estas problemáticas cambiando poco a poco la cara del abandono por parte del Estado; en este sentido Tonucci (1997) afirma que: "las periferias son iguales en todo el mundo; los mismos bloques, las mismas calles anchas y rectas, el mismo abandono; porque no nacieron de la lenta y constante preocupación de los hombres por tener lugares de vida aptos y confortables para sí mismos y para sus descendientes, sino sólo merced al impulso arrollador de la especulación.(p.23)

Así que esta propuesta involucra al niño y niña incorporando su historia, sus tradiciones culturales y populares en función de un aprendizaje significativo desde la experiencia y constante lectura crítica de la realidad, con la intención de que vivencien otras apuestas educativas, artísticas y culturales.

La comprensión de los sujetos sociales y de la construcción de los mismo, no son lineales, ya que hay que reconocer las comunidades desde sus formas de articulación colectivas. Así, lo individual, lo comunitario, lo regional, son ámbitos de cohesión que dan cuenta de la múltiple dimensionalidad del proceso de constitución y transición de la comunidad.

Como docentes y sujetos parte de una comunidad nos enfrentamos con diferentes problemáticas que conciernen al atreverse a pensar y actuar desde proyectos y estrategias, con contenidos de esperanza, responsabilidad y resistencia que sean adecuados para la comunidad, rescatando a los estudiantes del conformismo enseñándoles y reconociendo espacios de construcción de sentido. Asimismo, es fundamental la reflexión que envuelve la relación entre lo individual y lo colectivo, observando, analizando y reflexionando desde la experiencia, la vida cotidiana del tiempo histórico que hemos vivido, por el que pasamos, y al que queremos llegar.

#### **4.2. Formación política, cultural y artística, ejes de la propuesta pedagógica.**

Más allá de revisar una serie de temas planteados en un plan de estudios, lo que se piensa es en cómo realizar la formación de niños, niñas y jóvenes para vivir como ciudadanos participativos en la sociedad. Esta inquietud lleva necesariamente a la reflexión, en primer lugar, sobre los espacios de participación, para opinar y expresar ideas sobre la vida social de la comunidad a la que pertenecen y, en segundo lugar, en el desarrollo de capacidades para construir la democracia y el ejercicio de los derechos; aspectos que dan lugar a la construcción de la cultura política y a la función social del arte.

Vivimos una época de avances tecnológicos donde el capitalismo sigue en auge, época donde las clases altas siguen sometiendo a las clases populares a la repetición automática de su dominio y donde no hay otra elaboración teórica de la historia que siga exclusivamente sus propios intereses. Así que una dificultad para la emancipación reside en el colapso de historia que nos fue negada, por esto la transformación social, la racionalización de la vida individual y colectiva, la autonomía, la soberanía, la independencia son parte de la formación política, cultural, artística en el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo.

Es preciso comprender la política, la cultura, el arte como ejes transversales en función del desarrollo del pensamiento crítico de niños y niñas como para el ejercicio docente.

Por consiguiente, la cultura es un conjunto de creencias, rituales, ideologías, costumbres y normas, que se van transmitiendo de generación en generación, concediendo identidad a los miembros de una comunidad y generando unos significados simbólicos para la sociedad. Además, y según (Peschard, 2019) “La cultura da consistencia a una sociedad en la medida en que en ella se hallan condensadas herencias, imágenes compartidas y experiencias

colectivas que dan a la población su sentido de pertenencia, pues es a través de ella que se reconoce a sí misma en lo que le es propio”.

La cultura es la configuración que hacen los seres humanos de conductas aprendidas y los resultados de ese comportamiento, configuraciones que logran organizar, compartir y transmitir a otros miembros de la comunidad, por lo tanto, la cultura es la herencia social de los miembros de una sociedad. De esta manera el desarrollo de la identidad y la personalidad de un sujeto se manifiesta y se construye por la experiencia de la vida social.

Por otra parte, la política se asume en el ser cuando el sujeto es autónomo para tomar decisiones ante su vida, su grupo social o familia, estas decisiones dependen de su formación o su nicho cultural, el cual se desarrolla como sujeto social de derecho. La política también es “el ámbito de la sociedad relativo a la organización del poder. Es el espacio donde se adoptan las decisiones que tienen proyección social, es decir, donde se define cómo se distribuyen los bienes de una sociedad, o sea, que le toca a cada quién, cómo y cuándo” (Peschard, 2019).

Es menester generar y propiciar espacios de participación para el desarrollo de la percepción subjetiva y objetiva de los más pequeños. Así que, aprender a posicionarse en relación con los otros; aprender a tomar la palabra; aprender a participar y a organizarse; son procesos propios de la acción educativa en su conjunto y parte de lo que se puede llamar cultura política. Por lo que Peschard (2019) menciona que “los valores, concepciones y actitudes que se orientan hacia el ámbito específicamente político, es decir, el conjunto de elementos que configuran la percepción subjetiva que tiene una población respecto del poder, se denomina cultura política”.

Por ello, los espacios comunitarios logran incidir en el ser, permitiendo el paso de la información entre el individuo y la comunidad. Una cultura política abarca las dimensiones subjetivas por lo que el sujeto organiza y elabora sus sensaciones y percepciones sobre su entorno político y social. Peschard, (2019) expone que la cultura política es “el resultado de la construcción que las personas hacen al internalizar el sistema político en creencias, sentimientos, concepciones y valoraciones. Ésta se traduce en un imaginario colectivo elaborado por un grupo sobre relaciones de poder y autoridad, mandato y obediencia y su contraparte, la sujeción, la resistencia y la rebelión”

La formación de cultura política es un eje de conocimiento que contribuye a comprender fenómenos de la realidad, asimismo, conlleva al sujeto a la elaboración y desarrollo de ideas, a la potencialidad analítica y metódica de la realidad, al desarrollo de capacidades para construir democracia, a la participación, al desarrollo de la toma de decisiones, a la elaboración de la construcción subjetiva y objetiva, a una construcción de autonomía e independencia, a la elaboración de la conciencia ambiental y una herramienta necesaria para la comprensión del pasado, la transformación y construcción del presente y futuro. De igual manera conocer, contar, indagar sobre la historia de nuestros territorios, la historia de nuestras vidas, la historia de nuestra cultura posibilita tejer el presente de manera consciente las realidades que nos aquejan como clase popular, como población de las periferias, como ciudadanos, a través de una cultura política y del pensamiento crítico.

Cabe señalar que la ausencia de espacios y proyectos de participación y la inexistencia de mecanismos para la expresión de los puntos de vista de niñas, niños y jóvenes, tanto en el contexto social como escolar, representan una fuerte limitación para el desarrollo de la experiencia comunitaria, cuartando la comunicación del sujeto con los espacios de participación. Por lo que el arte es un eje esencial que genera una conciencia estética y sensible de la realidad social.

Es a través del arte que el ser humano expresa la manera en que siente y percibe, temores, experiencias, deseos, miedos, emociones también es el resultado de la expresión tangible de la imaginación. El arte es un lenguaje, el arte comunica, el arte se vive, el arte es intuición, el arte es sensibilidad, es mensaje y significado. El arte también ha contribuido en la formación del hombre como especie. El arte logra intervenir en el tiempo y espacio de manera estrafalaria.

De manera que, el arte se puede expresar a través de la danza, la música, la pintura y el dibujo, el teatro, el circo, la fotografía, la escultura, el cine, la literatura. Cada expresión comunica con la conciencia de la creación del artista.

Propiciar la expresión artística proporciona la oportunidad de estimular, provocar, incentivar experiencias sensibles en los niños y las niñas, como también contribuye a establecer relaciones con los fenómenos sociales.

Por otro lado, Jacques Rancière, identifica al arte como una de las partes del común que forman a la comunidad como tal. Reconocer esos modos de hacer, como prácticas

estéticas, supone reconocerlas como parte de una experiencia sensible que remite ya a una partición de lo sensible. Las relaciones que se establecen entre el hecho artístico y los fenómenos sociales determinan sus posibilidades de promover la conciencia crítica de la población. Para Rancière (2010), citado por Pérez, el valor político del arte no se encontraría en el contenido, sino más bien en el proceso mismo y en los modos en que se construye de otro modo el mundo sensible.

La articulación entre cultura política y arte pone de frente el reconocimiento de la función social del arte.

Las manifestaciones artísticas son políticas, porque suponen un desacuerdo, una confrontación con las particiones de la realidad sensible. El gran poder de subversión que poseen estas experiencias estéticas en general es su capacidad para ampliar los sujetos, los objetos y los espacios adecuados para el debate, creando nuevos escenarios para la política. (Pérez, 2013).

La experiencia estética, en tanto situada en lo sensible, puede traducirse como tal en una experiencia de construcción de subjetividad localizable en diversos órdenes de las prácticas sociales. Permitiendo que las creaciones sean resultado de la relación de la memoria de nuestros territorios.

En la medida que las intenciones de espacios comunitarios articulen propuestas políticas, culturales y artísticas, las formas de aprendizaje se encaminan a la consolidación de vínculos sociales a través de los espacios de participación y a la capacidad de la formación de sujetos y ciudadanos para la construcción de democracia

#### **4.3. El territorio, concepto estructurante de la propuesta metodológica**

Para comprender la propuesta didáctica desde el punto de vista de la territorialidad, se hace necesario abordar una breve definición sobre el concepto de territorio, entendiendo éste, desde distintos sentidos, es decir, el cuerpo como territorio, el territorio como forma de conciencia y de pertenencia, y el territorio como un espacio acotado.

En primera instancia, la comprensión del territorio es un proceso que permite una lectura integral, en las dimensiones sociales, políticas, culturales y económicas, entendiendo que:

- El territorio se relaciona con un espacio geográfico determinado.

- El territorio, no es estático esto quiere decir que da cuenta de diversas interpretaciones.
- Las comunidades construyen sus significados de territorio.

En ese sentido entenderemos el territorio como:

El conjunto de cosas que nos rodean, las casas, las calles, las plazas, las tiendas, no son cuestiones externas a nosotros. El territorio está vivo y tiene su propia historia hecha por hombres, mujeres, niños y niñas; estos son construidos a partir de nuestros intereses, necesidades capacidades y potencialidades colectivas, lo hemos hecho con el poblamiento, la cultura, la economía, el lenguaje y las palabras y por eso se convierte en la base fundamental para la realización de nuestros planes y sueños

De esta manera el enfoque territorial surge de la necesidad de responder a la solución de problemáticas de carácter económico, social, político, ambiental, cultural, así como de tecnologías de la información y comunicación (TIC), etc., cada situación identificada tiene una magnitud por lo que el territorio puede ser un elemento de planificación y gestión. (Sandoval, 2017)

Benedict (1990) expone que hay dos tipos de territorios: Grandes y pequeños territorios, estos tienen una serie de implicaciones y características sociales desde relaciones grupales y personales

El mundo social es un ente complejo de entender y lleva años conocer o comprender su historicidad este sería un ejemplo de un “grande territorio”, en esta existe relaciones impersonales y más efímeras. Por otra parte, están los “pequeños territorios” donde los sujetos interactúan repetidamente con los mismos sujetos. Es entonces que, este proyecto se orienta hacia una enseñanza para comprender y empoderarse de los pequeños territorios, entendidos como cuerpo, barrio y ciudad. En ese sentido se pretende articular las relaciones y vínculos con el cuerpo como primer territorio y con esos otros territorios que también se habitan a través de formas de expresión artística, cultural y política.

En este marco, el reconocimiento es la base para una construcción que le da significado al cuerpo como territorio, así que, “el reconocimiento es aquello que nos identifica como individuos, es decir, reconocernos como materia, que en nuestro caso es el cuerpo” (Sendón), este fundamento permite que nos reconozcamos como especie diferente de las demás, en el cual podamos analizarnos y problematizarnos, además también permite

buscar o encontrar deseos personales afines a lo que queremos ser, hacer y estar, individualmente y en comunidad.

Este reconocimiento también hace parte de un proceso de empoderamiento de sí mismo ya que busca la construcción de subjetividades, y permite la construcción de sujetos que se reconocen a sí mismos como seres sociales, que forjan su identidad a partir de dinámicas de elaboración de sí mismos. (Mejía, 2013)

Desde una perspectiva social, el cuerpo es un territorio que establece la comunión con el otro, teniendo en consideración aspectos de la humanidad como la cultura, la política y lo social, aspectos que construyen significados y códigos de comportamiento a ser y sentir humano.

En ese sentido, la memoria del cuerpo también es una cualidad que define al sujeto y a sus prácticas cotidianas, desde el reconocimiento y relación consigo mismo y con su entorno. Sin la memoria, como acto de reflexión, no es posible un reconocimiento de los cambios generados y transformaciones que han aportado a la construcción de la identidad del cuerpo, “esto ayudaría a discutir las interesantes relaciones entre memoria y cuerpo, en la medida en que sin recuerdo no es posible la reflexividad del yo. Estas propuestas nos plantean la estrecha relación entre identidad, cuerpo y memoria. Debemos relevar entonces la idea de la imposibilidad de identidad sin memoria,”. (Scribano, 2009, p. 38).

Entender el cuerpo humano como un territorio que se configura y reconfigura de acuerdo a la memoria y a la sociedad y no solo como un espacio físico o biológico, da paso para que éste sea un cuerpo de emancipación y empoderamiento de discursos y prácticas que protegen y realzan el valor de la vida en circunstancias que pueden o no favorecerla.

De acuerdo con lo anterior el concepto de territorio, en el marco de las Ciencias Sociales, se expresa a través del concepto de territorialidad como pertenencia territorial supeditada a procesos de identificación y de representación colectiva e individual que generalmente desconoce las fronteras políticas o administrativas y no aduce exclusivamente la apropiación espacial estatal o ligada a un grupo de poder. Toda relación social tiene ocurrencia en el territorio y se expresa como territorialidad. El territorio es el escenario de las relaciones sociales y no solamente el marco espacial que delimita el dominio soberano de un Estado

Bozzano (2009:21) señala que, nuestros territorios son a la vez reales, vívidos, pensados y posibles porque nuestras vidas transcurren, atraviesan y percolan nuestros lugares desde nuestros sentidos, significaciones e intereses generando un sinnúmero de procesos que nuestro conocimiento se encarga de entender y explicar.

De allí la territorialidad corresponde al modo de apropiación y a la relación establecida entre el hombre, la sociedad y el espacio terrestre. En este sentido, Montañez (2001) afirma que el territorio es un concepto relacional que insinúa un conjunto de vínculos de dominio, de poder, de pertenencia o de apropiación entre una porción o la totalidad del espacio geográfico y un determinado sujeto individual y colectivo” Es el espacio geográfico revestido de dimensiones políticas, afectivas y de identidad, o de su sumatoria

## 5.OBJETIVOS

A continuación, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos que indica lo que se espera de la propuesta pedagógica *“El territorio habitado, eje articulador de una propuesta didáctica para la formación artística, cultural y política de niños y niñas asistentes de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas (BCSC)”*. A la vez definen la forma en que se alcanzaran los resultados de la propuesta pedagógica.

### 5.1. Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica que articule la formación artística, cultural y política al territorio que habitan los niños y las niñas asistentes de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas

### 5.2. Objetivos Específicos:

- Reconocer las formas de relación que niños, niñas y comunidad establecen con el territorio y los saberes construidos, desde allí, como su historia y su cultura.
- Diseñar experiencias pedagógicas que propicien la participación y el sentido de pertenencia de los niños y niñas usuarios de la BCSC
- Diseñar experiencias pedagógicas que propicien la sensibilidad, la expresión y el sentido de lo estético en diálogo con expresiones culturales locales

## 6. MARCO METODOLÓGICO

El presente trabajo *“El territorio habitado, eje articulador de una propuesta didáctica para la formación artística, cultural y política de niños y niñas asistentes de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas (BCSC)”* tiene como enfoque una perspectiva cualitativa en la que involucra participativamente a la población, asimismo, desarrolla la descripción y estudio de cualidades de los niños y niñas asistentes de la biblioteca comunitaria y busca llegar a una reflexión del trabajo educativo y pedagógico de lugares no oficiales y como modalidad la realización de un proyecto pedagógico

### 6.1. Modalidad de trabajo de grado

El presente trabajo de grado se inscribe dentro de la modalidad de Proyecto Pedagógico, en la medida en que permite establecer una relación directa entre teoría y práctica, desde una postura crítica y reflexiva, con la intención de problematizar la práctica pedagógica. Pretende articular las necesidades del contexto social y cultural, con los intereses de los niños y las niñas.

En el documento de trabajos de grado, de la Licenciatura en Educación Infantil, se plantea al respecto lo siguiente: Se entiende el proyecto pedagógico como un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica. Cuando en este proceso se crean nuevas posibilidades de lo presente y estas posibilidades aparecen como opciones realizables, se tiene un proyecto pedagógico. Se puede decir, que un proyecto pedagógico surge de la intencionalidad explícita de afectar situaciones problemáticas en donde se desarrolla la práctica educativa. (González y Rincón 2008, p. 15)

Dadas las exigencias del aislamiento social ante la pandemia, la licenciatura ha convenido que el alcance de esta modalidad quede como propuesta, sin requerir de implementación. Así el presente trabajo plantea el diseño de una propuesta didáctica, como una acción intencionada, que conlleve a la formación de sujetos críticos, participativos y reflexivos.

Es necesario aquí, mencionar que el concepto de didáctica es entendido desde los planteamientos de Litwin (1996) como teoría acerca de las prácticas de enseñanza, significadas en los contextos socioculturales en que se inscriben. Se aclara que, la

propuesta didáctica, no está referida sólo al hacer, sino que su significación se construye en el plano de lo social, lo histórico y cultural. Así la enseñanza no es el resultado de un programa preestablecido, sino una aventura que interroga, que no busca respuestas acabadas, sino que está abierta a la incertidumbre. La didáctica no sería el lugar de las certezas, sino la intersección de las propuestas teóricas con las prácticas educativas.

## **6.2. Perspectiva cualitativa**

La presente propuesta se plantea metodológicamente desde la perspectiva cualitativa de la investigación acción participación en educación (IAP-E) como una manera de combinar dos procesos fundamentales, el conocer y el actuar, involucrando participativamente a la población. Este enfoque participativo proporciona a las comunidades (investigativas y sociales) un camino de análisis y comprensión más acertado sobre la realidad de la población en cuestión. Como enuncia Martí (2005)

el contexto nos invita a consumir -y a producir para otros- pero no a decidir y a producir aquello que permita desarrollar nuestras potencialidades humanas. Por ello, dar la palabra no es suficiente para que las personas y grupos opinen y decidan sobre las cosas que les afectan: es necesario crear las condiciones para que se den procesos de reflexión, de autoformación, de programación y de acción social más participativos e igualitarios (de lo contrario, los poderosos siempre tienen la voz más alta: el capital frente al trabajo, los hombres frente a las mujeres, los adultos frente a los jóvenes... porque están socialmente legitimados para mantener su dominación (p.24)

La investigación con perspectiva cualitativa es un campo multidisciplinario donde existe una comprensión interpretativa de la naturaleza humana. Así mismo la perspectiva cualitativa en este caso se orienta por posiciones éticas y políticas al estudiar, comprender y proponer de manera crítica e interpretativa la propuesta pedagógica dirigida a niños y niñas participantes de una biblioteca comunitaria.

En ese sentido surge un interés de comprender el significado que los sujetos le dan a su propia vida y a sus experiencias, comprendiendo y conociendo el contexto, problemáticas y situaciones que dan sentido a la existencia y sus prácticas. En ese sentido se da valor a las subjetividades de los sujetos participantes y de las construcciones sociales. Y son las

interacciones sociales las que dan significados a las interpretaciones políticas y sociales y a una construcción de comunidad.

Al tener en cuenta los factores contextuales de un territorio como el de Ciudad Bolívar y al estudiar la realidad compleja en un espacio periférico de la ciudad, da lugar a la aproximación crítica de una perspectiva cualitativa

En este mismo sentido, Ávila (2005) plantea que la IAP-E está diseñada para realizar un tipo de investigación en la cual el sujeto y el objeto de la investigación se superponen. El sujeto que diseña las prácticas y las despliega al ponerlas en escena, es el mismo que vuelve sobre ellas (sus prácticas) para tomarlas como objeto de estudio, explicitando los problemas y las preguntas que “surgen” de los agujeros y de los intersticios de su práctica (p.3).

Esta perspectiva cualitativa, da lugar al diseño de una propuesta pedagógica, que retoma la concepción expuesta por la Licenciatura en Educación Infantil, frente a proyecto pedagógico, el cual se entiende como “un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica” (González y Rincón, 2008, p.8).

Se asume así que, la propuesta pedagógica está caracterizada por la reflexión del quehacer educativo, que le posibilita al docente transformar su práctica pedagógica, orientada hacia el fortalecimiento del sujeto personal, social y político.

## **7. PROPUESTA DIDÁCTICA**

Antes de enunciar las estrategias propuestas, se explicita la manera como se entienden éstas, retomando lo planteado por Edgar Morín (1990) quien dice que: La estrategia permite, a partir de una decisión inicial, imaginar un cierto número de escenarios para la acción, escenarios que podrán ser modificados según las informaciones que nos lleguen en el curso de la acción y según los elementos aleatorios que sobrevendrán y perturbarán la acción. (p. 113)

El propósito de una formación política, cultural y artística en los niños y niñas de la biblioteca comunitaria Semillas Creativas busca reconocer las formas de relación que tienen los niños y las niñas con el territorio y los saberes construidos; asimismo las acciones intencionadas procuran la participación y sentido de pertenencia de los diferentes espacios, mediante la sensibilización y expresión estética con un constante dialogo crítico y reflexivo.

Así, se consideran las estrategias como escenarios de intercambio, análisis y reflexión en un proceso continuo de formación. Se organizan de la siguiente manera:

### **7.1. Construcción de formas intencionadas de habitar el territorio**

El territorio se habita desde la relación con el cuerpo, los espacios y la interacción que se establece entre estos y sus formas de apropiación; de esta manera, se plantea como propuesta pedagógica la construcción estética de nuevas formas de visibilidad del cuerpo y la formación política, cultural y artística en niños y niñas asistentes de la biblioteca comunitaria Semillas Creativas. Por ello, como primer aspecto se desarrollan cuatro fases que componen la propuesta didáctica y por otro lado se trabajan tres momentos que articulan el desarrollo de cada sesión.

Se contemplan cuatro fases de la propuesta didáctica, que organizan las acciones pedagógicas intencionadas de cómo se habita el territorio y la correlación de la formación política, artística y cultural.

A continuación, se hace una descripción breve de cada fase.

En primer lugar, está la fase de *reconocimiento* llamada: “El cuerpo como territorio”. En esta fase los niños y niñas exploraran el cuerpo en pro de reconocimiento de sí mismos, del otro y del mundo comunitario y social.

En segundo lugar, está la fase de *exploración* llamada: “Los niños y las niñas como actores sociales en un territorio colectivo”. Esta fase acerca a los niños y a las niñas a la comprensión de las nociones de realidad de los espacios más cercanos y comunitarios, con la creación de espacios de diálogo y la propuesta de recorridos cortos por el barrio.

En tercer lugar, está la fase de *creación* llamada: “Creación colectiva, una representación dinámica de los contextos sociales”. Después de haber trabajado con los niños y niñas las creaciones artísticas, orales y escritas de la concientización de diferentes espacios y territorios se propone una representación dinámica, estética y artística de los contextos sociales trabajados con una participación colectiva.

Como cuarta y última, está la fase de *intervención* llamada: “Intervención estética de otras formas de visibilidad del cuerpo en el territorio”. En esta fase se contempla estrategias como el performance y la composición de una galería de obras de arte, como herramientas de empoderamiento, como actos estéticos de representación de la realidad y como formas de declaración política construidos por los niños y las niñas y resultado del proceso de la propuesta didáctica

Cada una de las sesiones de la propuesta didáctica contemplan tres momentos, constantes, que orientan y organizan el desarrollo de la acción pedagógica planteada. En primer lugar, se plantea un momento de *sensibilización*; este contiene dos énfasis, la sensibilización del sujeto y la sensibilización social, que se logran a través de la lectura y reflexión de cuentos, poemas y otras experiencias artísticas, que articulan el desarrollo de la sesión. La sensibilización es el camino para despertar emociones, intereses, preguntas, sobre un tema o problema, es abrir caminos a la curiosidad y el deseo. La experiencia sensible no es previa al conocimiento, la experiencia es conocimiento en sí. La sensibilización es sustancial debido a que interesa, envuelve, abraza al niño y a la niña y además los anima a la participación.

Otro momento es la *expresión*, este momento requiere de la concentración, la creatividad y la imaginación, momento fundamental para reconocer las habilidades y conocimientos que tienen los niños y niñas, en las cuestiones artísticas, escriturales, orales, corporales. La

expresión le permite al niño organizar o estructurar sus ideas, también estimula la vinculación de causas, efectos y significados. Así pues, el juego, el dibujo y las creaciones escriturales permiten la expresión de sentires y pensamientos tanto del mundo interior como del exterior, y que además se relacionan al significado de la intensidad de la actividad.

Finalmente se propone un momento de *reflexión* que será guiada por preguntas, este momento es elemental para conocer las opiniones de los niños y niñas. Conlleva un gran valor ya que de la reflexión se generan nuevas preguntas, inquietudes y aprendizajes. La reflexión implica inmersión consciente en el mundo de la experiencia que se problematiza. La reflexión ayuda a aclarar aspectos confusos, conflictos y de esta manera contribuye a la creación y transformación de acciones y prácticas.

Dichas fases y momentos con sus respectivas acciones pedagógicas se presentan a continuación:

#### ***7.1.1. Fase 1 de reconocimiento: El cuerpo como territorio***

En el cuerpo se plasman las luchas, los deseos, los placeres, los gustos, los miedos, las alegrías...la historia de cada sujeto. Es así que el cuerpo es el principal territorio entendiendo este como espacio, un cuerpo en constante relación con el mundo y los diferentes contextos. El cuerpo es un primer territorio donde los niños y niñas desde sus primeros años deben hacer relaciones constantes con las emociones, con el sentir y con el pensar. Por ello, el maestro debe ser un agente guía de procesos donde la importancia del cuerpo debe ser reconocida a partir del juego, de la exploración del medio, del autocuidado, del reconocimiento de sí mismo, para generar una conciencia de cuidado de sí y hacia otros y de esa forma la conciencia del espacio que ocupo en relación con mi entorno.

El cuerpo también es un escenario de expresión y comunicación, así que, es importante como docentes conocer, reconocer y entender cada parte de nuestro cuerpo y las diferentes posibilidades que este nos permite para el reconocimiento de este, y de esta manera los distintos usos y prácticas que se pueden explorar.

Entonces, el cuerpo es un territorio, pero también es un instrumento y en la educación también se hace necesario entenderlo. Conocer el propio cuerpo permite desarrollar la autoconfianza, la expresividad, la manera en cómo nos comunicamos, conocer mejor nuestros estados de ánimo, nuestros sentimientos, en ese sentido cuando hay una

observación comprometida por parte del docente, logrará identificar habilidades y destrezas que se pueden potenciar en los niños y las niñas. De esta manera:

El cuerpo humano expresa una compleja interrelación en el mundo. Emerge de la dinámica natural y su evolución es intergénesis del psiquismo y del fenómeno social. Es irreducible a la naturaleza. Remite a lo que es propio de cada individuo y, por tanto, a lo que es ajeno, exterior o extraño. Constituye una clausura que define al individuo, siendo, a la vez, entidad sensitiva con múltiples vías de contacto con su entorno, el cual incluye otros cuerpos humanos. (Aguiluz Ibargüen citado por Scribano. 2016)

De acuerdo con lo anterior, nuestro territorio llamado cuerpo, también es el receptor y transmisor de la experiencia, el ser conscientes del día a día y de las situaciones que se viven se manifiestan en la expresividad corporal y en las formas de trato con las demás personas. Por ello, todo este conglomerado de significados hechos cuerpo nos permite conocer el mundo social.

A continuación, se propone cuatro sesiones con acciones intencionadas:

<b>Sesión #1: ¿quién soy yo? juego de espejos y sombras</b>
---

<b>Propósito:</b>
-------------------

Fortalecer el reconocimiento del individuo y la construcción como sujetos, a través de procesos de reconocimiento de las historias de vida, sus intereses, gustos, particularidades, corporalidades, emociones y sentimientos. Para llegar a descubrir y describir ¿quién soy yo?
---

### **Acción pedagógica:**

Para esta sesión se diseña un ambiente dinámico y se inicia con la lectura del poema:

**Un mar de fueguitos** - Eduardo Galeano (Escritor uruguayo)

“Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo.

Y a la vuelta, contó.

Dijo que había contemplado, desde allá arriba,

la vida humana.

Y dijo que somos un mar de fueguitos.

- El mundo es eso - reveló -.

Un montón de gente, un mar de fueguitos.

Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás.

No hay dos fuegos iguales.

Hay fuegos grandes y fuegos chicos

y fuegos de todos los colores.

Hay gente de fuego sereno que ni se entera del viento,

y gente de fuego loco que llena el aire de chispas.

Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman;

pero otros, otros arden la vida con tantas ganas

que no se puede mirarlos sin parpadear,

y quien se acerca, se enciende.”

Seguido de esto se dispone un espacio amplio sin obstáculos, donde se les explica a los niños y las niñas que iremos dando algunas orientaciones para saludarnos e ir reconociéndonos. La maestra deberá tener un tambor, tambora, llamador o una superficie para reproducir los golpes del corazón, la docente jugará con las velocidades de los golpes, también se delimita el espacio que se va a ocupar.

Se les explica a los niños y niñas que primero se da la indicación de hablar o hacer cierta dinámica cuando el tambor pare (deje de sonar), una vez realizado siguen caminando por el espacio. Se recomienda: jugar con las nociones espaciales, al frente, atrás, derecha, izquierda, jugar con las alturas en las posturas corporales, por ejemplo, alto, medio, bajo,

jugar con las formas de caminar, ejemplo: caminar hacia el lado derecho/izquierdo, con brincos, para atrás, etc.

Luego los niños y niñas iniciarán con un ejercicio para reconocer y conocer al otro desde las expresiones corporales, faciales y la comunicación. Se indica que:

- caminen por el espacio en cualquier dirección al ritmo y velocidad de los golpes del tambor
- sin chocarse con el otro
- tratando de conservar su espacio y ocupando los espacios libres.
- saludar quien quedó enfrente suyo y luego seguir caminando (aproximadamente 5 a 10 veces) (indicar saludar con diferentes partes del cuerpo y no solo con la mano) (indicar saludar en otros idiomas)

Después de los saludos siguen las presentaciones de tal manera, que se pueda contar de sí mismo o de sí misma y conocer a los compañeros, por lo que se les indica que tendrán que y en la misma lógica del juego:

- decirle el nombre completo al compañero con quien coincidió.
- decirle al compañero que es lo que más le gusta hacer
- decirle al compañero a que le gusta jugar
- decirle al compañero que le gusta comer
- decirle al compañero algo que no le guste

Por último, se les explica que ahora solo van a hacer mímicas sin hablar, para ello la maestra debe evocar y compartir emociones de momentos de su propia experiencia y lograr que los niños y niñas evoquen sus propias experiencias para que luego puedan representarla, así que, se les indica que,

- representen una situación donde hayan sentido tristeza
- representen una situación donde hayan sentido felicidad
- representen una situación donde se hayan sentido sorprendidos
- representen una situación donde se hayan sentido enojados
- representen una situación donde se hayan sentido asustados.

Para finalizar este primer momento del ejercicio, conversamos con los niños y niñas generando preguntas como: ¿cómo les pareció el ejercicio? ¿cómo se sintieron? ¿si conocían los nombres de los compañeros? ¿se sintieron identificados con lo que les gusta y no les gusta? ¿Cómo se sintieron recordando las situaciones? ¿Cuál fue la situación que más recordaron y por qué? ¿cuál fue la emoción que se les facilitó y dificultó expresar? ¿por qué?

Posteriormente se hará una exposición llamada “Mar de retratos”, así que, se les indica a los niños y niñas que dibujen su retrato con relación al poema “Un mar de fueguitos” de Eduardo Galeano. Luego se ubican los retratos de tal manera que todos los niños y niñas puedan observar cada una de las imágenes en conjunto con la explicación y descripción del autor de quién es él o ella. Con el fin de que identifiquen quienes son, que los hace únicos y establezcan conexiones y similitudes con sus compañeros y compañeras y sus experiencias de vida. Asimismo, la se genere una reflexión y relación con el poema “Un mar de fueguitos”.

**Sesión #2:** ¿Cómo me cuido? ¿Cómo te cuido?: El buen vivir

**Propósito:**

Propiciar un ambiente de calma y reflexión en el cual los niños y niñas puedan compartir algunas de sus percepciones frente a la temática de cuidado, el respeto, la relación con el otro y con la naturaleza.

**Acción pedagógica:**

Previa a esta sesión se les pedirá a los niños que lleven para el 2do encuentro, un cojín y un alimento para compartir.

Para esta sesión se dispondrá un ambiente de calma, por lo cual se disponen cojines, colchonetas, velas, aromatizantes, aceites o cremas corporales, música suave (bambucos, andina, clásica etc.) y alimentos. todo esto dispuesto de manera que los niños están acomodados en círculo.

Para empezar la docente explica a los niños y niñas que se realizará un ejercicio para disponer el cuerpo, la respiración y la mente (la docente deberá ser creativa para ir contando las indicaciones). De esta manera, todos los niños deben estar cómodos y preferiblemente sin zapatos, luego se les pedirá que:

- Cierren los ojos y adapten la posición de una semilla.
- Inhalen y exhalen lo más suave que puedan y que lleven el aire que inhalan a diferentes partes del cuerpo (pecho, estómago, hombros, brazos, manos, dedos, piernas, pies, dedos, cuello cabeza)

La docente indica que imaginarán que a esas semillas les riegan agua y que irán creciendo y expresando con el cuerpo todo lo que sienta esa semilla, por lo que se les indica que a las semillas:

- le crecerá raíces
- le crecerá sus primeras ramas
- que pasan vientos fuertes

- que el sol calienta mucho
- hay lluvias
- por ellos pasean, aves, insectos.
- la tierra está muy seca y muy húmeda
- hasta que al fin la planta se va a convertir en un árbol.

Poco a poco se le va pidiendo a los niños y niñas que abran los ojos y seguido de esto comenten y conversen sus experiencias sobre el ejercicio. La conversación se dinamizará con preguntas como: ¿En qué lugar estaba sembrada la semilla? ¿sintieron el aire pasar por las diferentes partes del cuerpo? ¿Qué parte del cuerpo eran las raíces? ¿Qué parte del cuerpo eran las ramas? ¿qué partes del cuerpo eran las hojas? ¿cómo se sintieron cuando pasaban todas esas situaciones con la planta? ¿se identifica con una planta? ¿por qué? ¿Que sí y que no le ayudaba a crecer a la planta?

El segundo momento será dinamizado por el diálogo, con la temática del cuidado y la filosofía y conjunto de ideas de los pueblos indígenas del “buen vivir”, así que, se les pedirá a los niños y niñas que se agrupen de parejas y con la cremas y aceites hagan masajes en manos y pies a sus compañeros (las docentes guiarán las formas de los masajes). La conversación será guiada con las siguientes preguntas:

- ¿Qué es el cuidar?
- ¿Cómo se sienten cuidados?
- ¿Qué te da temor?
- ¿Cómo te cuidan en casa? ¿te sientes cuidado en casa?
- ¿Cómo te cuidan en el colegio? ¿te sientes cuidado en el colegio?
- ¿cuidas tu barrio? ¿te sientes cuidado en la calle?
- ¿Cómo tú cuidas a los otros? (tu familia, tus amigos)
- ¿Qué espacios te hacen sentir tranquilo y feliz?
- ¿Cómo te cuidas?
- ¿Qué me gusta cuidar?
- ¿Qué no estoy cuidando?
- ¿A quién cuidas?

Seguido de esto y por último se dispone el espacio para consumir los alimentos, para ello

se genera una conversación con relación a: de dónde vienen y dónde se producen los alimentos que están consumiendo, los beneficios y desventajas de los alimentos que consumimos, qué alimentos consumen en casa, con el fin de reflexionar sobre el bienestar común, cuidado de nuestros cuerpos, los cuerpos de los otros y el espacio en el que habitamos, ser conscientes que somos parte de la comunidad y de la sociedad.  
Para finalizar se les pide a los niños y niñas que piensen para la siguiente sesión un acuerdo para la convivencia y el cuidado de todos en el espacio.

**Sesión #3:** La concertación de acuerdos en el grupo

**Propósito:**

Generar la participación y cooperación con la disposición de un nicho de juegos tradicionales.

**Acción pedagógica:**

Se inicia con la canción:

Cuídame - Pedro Guerra (Cantautor español) y Jorge Drexler (Cantautor uruguayo)

“cuida mis labios

cuida de mi risa

llévame en tus brazos

llévame sin prisa

no maltrates nunca mi fragilidad

pisaré la tierra que tú pisas

pisaré la tierra que tú pisas

Cuida de mis manos cuida de mis dedos

Dame la caricia  
que descansa en ellos  
no maltrates nunca mi fragilidad  
yo seré la imagen de tu espejo  
yo seré la imagen de tu espejo

Cuida de mis sueños  
cuida de mi vida  
cuida quien te quiera  
cuida quien te cuida  
no maltrates nunca mi fragilidad  
yo seré el abrazo que te alivia  
yo seré el abrazo que te alivia

Cuida de mis ojos,  
cuida de mi cara  
abre los caminos,  
dame las palabras  
no maltrates nunca mi fragilidad  
soy la fortaleza de mañana  
soy la fortaleza de mañana

Cuida de mis sueños,  
cuida de mi vida  
cuida a quien te quiere  
cuida a quien te cuida  
y no maltrates nunca mi fragilidad  
yo seré el abrazo que te alivia  
yo seré el abrazo que te alivia  
no maltrates nunca mi fragilidad  
yo seré el abrazo que te alivia” .

Para empezar, se genera una corta conversación sobre el contenido de la canción, con el objetivo de escuchar las apreciaciones que los niños y de las niñas tuvieron de la canción “cuidame”, realizando una reflexión frente al cuidado del otro para darle a la construcción de los acuerdos. Seguido de esto, se les propondrá a los niños y las niñas avanzar con la construcción y concertación de los acuerdos del grupo y el espacio, para una buena armonía, explicándoles que es necesario dialogar sobre reglas y pactos para la convivencia, el cuidado, el respeto y la participación. Para esto se dispondrán hojas de diferentes colores, lápices, colores, marcadores para que cada niño y niña escriban uno o más acuerdos, que posteriormente serán consignados en un cartel, el cual quedará visible para todas los integrantes del grupo. En este ejercicio es importante escuchar las opiniones de los niños y niñas frente a los acuerdos.

Algunos de los acuerdos a los que se busca llegar, por ser necesarios en los juegos, son:

- respetar la palabra del compañero
- respetar las opiniones del compañero
- ser respetuoso o respetuosa
- solucionar los conflictos por medio del diálogo
- compartir
- saludar
- dar las gracias
- pedir permiso
- cuidar al otro
- ser honesto
- esperar mi turno

Seguido a esto se genera un nicho, en espacio abierto (calles, plazuelas, canchas de fútbol) de 3 juegos tradicionales, los cuales requieren de la participación, la cooperación, el cuidado del compañero, la comunicación, la espera de turnos, el aprovechamiento del espacio, las destrezas corporales y la estrategia en los niños y las niñas.

Juego #1: Yermis.

Elementos: Tapas de cerveza, tablas, palos o bates, pelota de caucho.

Reglas:

- Se juega entre dos equipos sin límite de personas, normalmente entre 5 y 10 por equipo.
- Al equipo que este ponchando no es válido caminar con la pelota y solo pueden hacer pases entre los jugadores de su mismo equipo.
- Un jugador a la defensiva que reciba un golpe de la bola queda eliminado y debe abandonar el campo de juego.
- Si un jugador del equipo que está ponchando se sitúa a la espalda de uno de sus contrincantes, este último no podrá correr más porque quedará "cubierto"; entonces utilizará un bate para detener el pelotazo.
- Se usa una pelota generalmente de caucho que quepa en la mano o una pelota de tenis.
- El equipo que está a la defensiva porta bates, tablas o palos, usados para el despeje de los posibles lanzamientos del equipo contrario, que intenta ponchar a sus rivales.

Hay una torre de aproximadamente 15 tapas de gaseosa, que es el eje principal del juego, cada punto nuevo comienza con esta torre armada.

Al comenzar el juego el equipo que está a la ofensiva lanza la pelota contra la torre de tapas, si no se desarma la torre en los lanzamientos de cada jugador se cambia de turno. Si la torre es desarmada el equipo a la ofensiva intenta ponchar a los rivales con la pelota de tenis quienes no deben dejarse ponchar del otro equipo, mientras que al mismo tiempo intentan armar nuevamente la torre de tapas, si lo logran antes de ser ponchados gritan yermis, todos los integrantes del equipo se anotan un punto y no se cambia de turno. Pero si no logran armar la torre de tapas y son ponchados se cambia de turno, es decir, el otro equipo comienza lanzando la pelota contra la torre de tapas.

Las reglas del juego varían de acuerdo con el barrio, zona, colegio o simplemente de acuerdo a quien presente el juego a quienes lo van a jugar, algunas reglas que pueden o no aplicar son:

- El equipo que se encuentra a la ofensiva (ponchadores) puede intentar derribar con la pelota la torre de tapas en cualquier momento si el equipo que arma (defensiva) ha iniciado el proceso de armar la torre y no ha terminado o no ha cantado Yermis, en ese caso se establece un "área", es decir una zona alrededor de la torre de latas a la que no pueden entrar los ponchadores

(ofensiva) y es de uso exclusivo de los que están armando (defensiva).

- Una vez el equipo que arma ha iniciado la construcción de la torre de latas no puede ajustarla, corregirla o tocar las latas que ha puesto, debe limitarse a poner latas en la parte superior y si la torre se cae por fallas en el armado antes de cantar Yermis debe empezar de nuevo (de igual forma si esta es derribada con la bola por los ponchadores).
- Si el equipo que arma canta Yermis y no están en la torre la totalidad de las latas el punto será para el equipo que estaba ponchando.
- Si el equipo a la defensiva es ponchado en su totalidad antes de armar la torre, no gana punto y se vuelve a iniciar con la torre armada.

## Juego #2: El gato y el ratón

### Descripción y reglas:

Este juego consiste en hacer un círculo con los niños y las niñas cogidos de la mano. Se escogen dos niños y se les da el papel de gato y al otro de ratón. El círculo gira en el sentido de las manecillas del reloj y al ritmo de la canción: *“El reloj de Jerusalén da la hora siempre bien da la una, da las dos, da las tres, da las cuatro, da las cinco, da las seis, da las siete, da las ocho, da las nueve, da las diez, da las once, da las doce, Ratón que te pilla el gato, ratón que te va a pillar, si no te pilla esta noche, mañana te pillaré”*.

El ratón se escapará por entre los “agujeros” que hacen entre todos los participantes con las manos cogidas y los brazos lo más extendidos posibles. El gato le intenta seguir, pero los participantes bajan los brazos y no le dejan pasar, pero puede colarse entre los agujeros, siempre y cuando no lo rompa al pasar. Y cuando el gato toca al ratón, entonces ahora al ratón le toca ser el gato y escoger a una persona para que sea el ratón.

## Juego #3: La lleva encadenada

### Descripción y reglas:

Este juego consiste en escoger un niño o niña que es quien “la lleva”, este deberá correr y tocar a sus demás compañeros, cada vez que toque a un compañero dirá “la lleva” y el

compañero tendrá que correr cogido de la mano con el primer jugador y atrapar a los demás compañeros, el juego termina cuando todos los integrantes terminan cogidos de la mano junto al primer jugador que “la llevaba”.

Para finalizar es sustancial, escuchar las percepciones y sensaciones frente a los juegos tradicionales, algunas preguntas pueden ser: ¿cómo se sintieron con cada juego? ¿Cuál fue el juego que más les gustó? ¿Conocían los juegos? ¿que aprendieron de los juegos? ¿nos cuidamos en los juegos? ¿hubo irrespeto en los juegos? ¿respetamos los acuerdos?

#### **Sesión #4:** Mi cuerpo, el barrio y la ciudad

##### **Propósito:**

Propiciar espacios para la invención de posibilidades sobre el cuerpo y la producción escrita.

##### **Acción pedagógica:**

Se inicia con la canción:

##### **Canto a mi vereda** - Jorge Veloza (Cantautor colombiano)

“Mi vereda parece un pesebre, hay casitas en todo lugar,  
allá arriba vive mi abuelita y por allá abajo vive Don Pascual.  
Hay Rodríguez, Buitragos, Guerreros, Ruices, Castellanos, Torres por doquier,  
y Marías, Auroras, Carmelas y otros cuantos lindos nombres de mujer.

Y de arriba abajo, abraza un camino,  
por el que pasamos, to'los campesinos,  
lleno'e florecitas de mucho color,  
donde yo me pongo mis citas de amor.

En los montes, potreros, quebradas, mil conversas se dejan oír,  
por allá una mirlita se anuncia y un mirlo en su canto le dice que sí.  
Hablan toros, ovejas, marranos, burros, vacas, bueyes, y ahora en el corral  
un gallito corre a su gallina, pero ella no quiere dejarse alcanzar.

Y de arriba abajo (...)

A pesar del machete y el hacha, todavía se puede mirar  
Arrayanes, alisos y robles, y tal cual bonito palo'e Guayacán  
Encenillos, hayuelos, mortiños, helechos, laureles y hasta pa'jugar  
Pu' ahí se topan pepitas de chocho, de santamaría y turras de ocal.

Y de arriba abajo (...)

Mi vereda parece ir de fiesta, su vestido está lleno de luz,  
dé luz verde, amarilla, violeta, y en veces rojita, y en veces azul.  
porque el trigo, el maicito, la papa, el frijol, la alverja y los rayos del sol  
van tejiendo telas de colores de las mesmiticas que luce mi amor.

Y de arriba abajo (...)"

Para empezar, se genera una conversación sobre la apreciación que tienen los niños y niñas de la canción, orientándola con preguntas como: ¿Qué les pareció la canción? ¿recuerdan algún lugar como el que describen en la canción? ¿nuestro barrio tiene algún parecido a la vereda de la canción? ¿Cómo describen el barrio?

Seguida la conversación, se explica a los niños y niñas que cada uno cuenta con un cuerpo y que ese cuerpo tiene muchas posibilidades físicas, emocionales y de comunicación, por lo que van a imaginar que cada cuerpo compone un barrio, un pueblo, una ciudad o un país. Por lo que cada extensión del cuerpo (brazos, barriga, piernas, pies etc.) es un lugar determinado, ejemplo, las manos son los hospitales, el pecho es el colegio, la cabeza es un museo, el cuello es una tienda, etc. y que irá componiendo ese barrio, o ciudad, o país.

Para esto se les proporciona un pliego de papel craf o papel periódico, marcadores y colores, se les indica hacerse en parejas para que dibujen las siluetas de sus cuerpos y conviertan con dibujos cada extensión del cuerpo en lugares, haciendo como si la silueta del cuerpo fuera un mapa. Además, deben colocarle un nombre e inventarle una historia de cómo nació el barrio, ciudad o país, quienes viven allí, qué hacen en ese lugar.

Como se cierre se propone la exposición y lectura de cada creación a través de la conversación. El dialogo puede estar mediado con preguntas como: ¿Qué te inspiró a dibujar cada lugar? ¿los lugares que dibujaste son reales o ficticios? ¿Cómo sería un lugar ideal para ti y tus compañeros? ¿en quién pensantes para que viviera en ese lugar? ¿te gustaría vivir en ese lugar? ¿podríamos volver real los lugares dibujados? ¿Qué tendríamos que hacer para hacer reales esos lugares?

### ***7.1.2. Fase 2 de exploración: Los niños y las niñas como actores sociales en un territorio colectivo***

La enseñanza y aprendizaje del territorio permite tanto a estudiantes como a maestros conocer la complejidad de las nociones de las realidades “es posible comprender cómo docentes y estudiantes son poseedores reales o potenciales de capacidades a partir de las cuales pueden emprender procesos de reconocimiento, deconstrucción y recreación de distintos fenómenos sociales” (Secretaría de Educación, 2007, p 182). El reconocimiento del territorio nos permite abordar diferentes ejes y categorías como: tiempo, espacio, política, economía, arte y cultura y asimismo abordar temas como la ubicación, la dirección, la lateralidad entre otros.

Bale (1989) propone en su libro “didáctica de la geografía en la escuela primaria”, como vincular las experiencias y el diario vivir de los niños con las matemáticas o las ciencias sociales, como parte de las destrezas cartográficas, utilizando la “localización” por medio de planos cartesianos desde una perspectiva de la experiencia más frecuentada como el salón de clase o lugares de encuentro, este tipo de propuestas y vinculaciones les permite el desarrollo y aprendizaje significativo de diferentes áreas, además, de las destrezas de comunicación, lingüísticas y sociales.

Asimismo, la relación de diferentes temas de estudio como la geografía, la política, la historia es punto central para el reconocimiento del territorio y la apropiación de este. Alderoqui y Villa afirman que “la ciudad es un medio o contexto, un agente y un contenido de educación” ellas a su vez proponen 3 facetas para entender la ciudad como recurso didáctico en la escuela y fuente de lectura de la realidad en el constante cambio.

Primera faceta es “aprender en la ciudad” se focaliza en las diferentes propuestas educativas que sería necesario articular como lo son la escuela, lugares extraescolares, comerciales y culturales, desde esta faceta puede analizarse las relaciones e interacciones sociales y las confrontaciones y desencuentros que puedan tener en estos distintos lugares, uno de los aspectos importantes para la enseñanza del barrio y de las relaciones del lugar a los que frecuentan los y las estudiantes.

La segunda faceta es: “aprender de la ciudad” “supone comprenderla como un factor denso, cambiante y diverso de informaciones y de cultura, un agente informal, generador de aprendizajes por el uso de forma directa y espontánea” (Alderoqui y Villa). De aquí la importancia de las relaciones humanas con los productos culturales, este nos pone en contacto con la interacciones grupales y personales propias de aprender en la calle.

Y por último “aprender sobre la ciudad” esta trata de cómo abordar las problemáticas urbanas como parte de la enseñanza escolar, entender y comprender estas realidades, permite la lectura crítica de las situaciones o conflictos que allí se presenten.

Estas facetas proponen una manera de entender la ciudad como fuente didáctica, este y otros aspectos son importantes para la enseñanza del barrio y la ciudad, como fuente básica de socialización secundaria, este también le permite al docente ser crítico y reflexivo sobre los diferentes contextos en el que se desenvuelve el niño y la niña, a su vez el entendimiento y comprensión de las diferentes realidades, costumbres o hábitos, en el que cada estudiante se encuentra inmerso en el colegio o en espacios no convencionales de educación, como parte de un grupo social cambiante. También identifican cuál es su actuar dentro del barrio y así mismo como proponer e intervenir frente a los conflictos y situaciones que acontecen a partir de la importancia de tiempo y espacio.

Por lo tanto, se hace importante generar espacios de diálogo y recorridos, para conocer y transformar esas realidades y problemáticas que nos aqueja y por ello se propone 5 sesiones pedagógicamente intencionadas de dialogo con la ciudad.

**Sesión #5:** Mi barrio

**Propósito:** Vivenciar, comprender y sensibilizar sobre el cuidado de los lugares que constituyen el barrio.

**Acción Pedagógica**

Se inicia con la lectura de:

La Tierra Es Casa De Todo - Grupo Cantoalegre (Productora de música infantil colombiana)

La tierra es colmena de abejas

La tierra es cueva de ratón

La tierra tiene muchos mares

Donde hace su casa el señor caracol.

En la tierra crece el lagarto

La jirafa y el ruiseñor

En la tierra canta el gallo

Tempranito su canción.

La tierra es la casa de todos

De todos los niños que crecen al sol

De la niña mora, del niño cangrejo

La reina rosa y el rey ratón. (2)

En la casa de nosotros

Hay un bosque y un jardín

Una flor, una cascada

Y montañas de maíz.

En la casa de nosotros

De los que estamos aquí

Hay un árbol grandote

Y otro chiquitiquitin.

La tierra es la casa de todos. (2)

Somos agua,

Somos aire somos viento

Somos mar somos nubes.

Somos seres con la tierra como hogar Unos estamos viviendo

Otros murieron ya

Pero la gran mayoría aún quedan por llegar.

Seguido de la lectura se genera una reflexión frente a lo que significa el barrio Juan Pablo II, si lo podemos llamar casa de todos y por qué.

Seguido de la reflexión, en esta sesión la docente propone y planea un recorrido por los diferentes lugares que constituyen el barrio, en este caso el barrio Juan Pablo II. Asimismo, se plantearán preguntas que se conversarán en cada punto del recorrido.

Preguntas:

- ¿Cómo se llama el lugar?
- ¿Qué caracteriza ese lugar?
- ¿Conocen la historia del lugar?
- ¿Puedo habitar este lugar?
- ¿Quién puede habitar este lugar? ¿Quién no puede habitar este lugar?
- ¿Quiénes viven en este lugar?
- ¿Soy parte o no de este lugar? ¿por qué?
- ¿Cómo cuido este lugar?

Recorrido:

Inicio de recorrido Plazoleta del Sapo

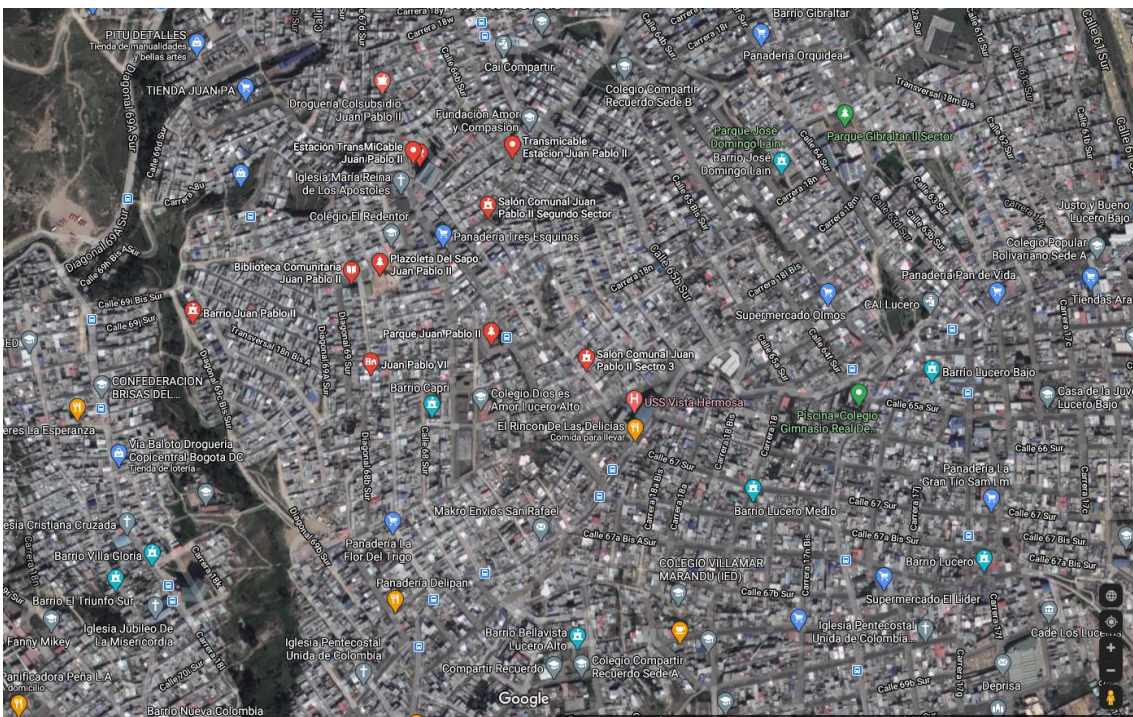
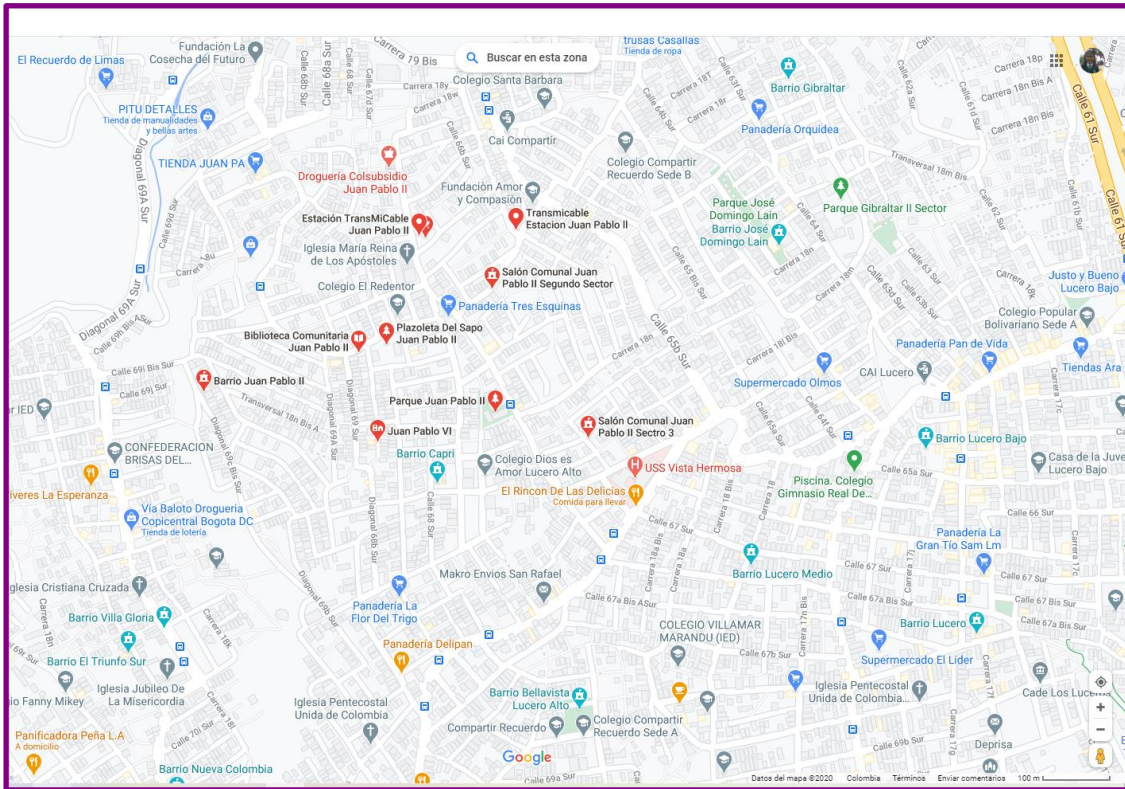
2do punto Estación de Transmicable Juan Pablo II

3er punto Lugar de comercio (tiendas, supermercados, fruvers y demás)

4to punto Canchas Juan pablo II y único parque infantil

5to punto Quebrada Limas

## 6to punto Juanchito Pipón.



## DESCRIPCION DE LUGARES:

**Plazoleta del sapo:** Es construida física y culturalmente por los habitantes del barrio y hoy declarada patrimonio cultural y arquitectónico, la acompaña la “escultura del sapo”, resultado del trabajo mancomunado de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas en el año 2000, quienes realizaron la Escuela de artística: Festival Quebrada Limas, que rescataba la fauna que vivía en la quebrada. También, a la plazoleta la compone el monumento de memoria colectiva denominada “canto a la vida” del artista Harold Bustos, por la masacre de 11 jóvenes ocurrida por la mal llamada limpieza social en 1992. Tanto el sapo como el monumento son construcciones que dan vida a los sueños y a los juegos de pequeños y grandes.

En la plazoleta también se encuentra la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas y el salón comunal y recientemente la construcción de un parque infantil y un gimnasio.

**Estación de Transmicable Juan Pablo II:** En el año 2016 se iniciaron las obras de Transmicable que inician desde el portal tunal, estación Juan Pablo II, Manitas y finalmente Paraíso, ya para el 2018 empezaron las operaciones del funcionamiento para la población. La construcción de la estación de Transmicable Juan Pablo II, logro una transformación social debido a que donde ahora es la estación hace más de 10 años ese mismo lugar lo componían casas y familias, que les tocó casi por obligación, para muchos, buscar otros lugares para vivir, así se fueron vecinos y familiares que componían el barrio Juan Pablo II. También fue una transformación estética del barrio, ya que lo que antes era un paisaje de casitas de 1 o 2 pisos, ahora es una gran construcción de pilonas gigantes y una gran estación de cable aéreo, sin olvidar que ahora hay un mirador con vista a la ciudad.

**Lugares de comercio (tiendas, supermercados, fruvers y demás):** Unos de los lugares centrales de Juan Pablo II es donde quedan ubicados las tiendas de plaza, las carnicerías, los asaderos, las peluquerías, los restaurantes, las panaderías, la iglesia, las ferreterías, todo esto casi en una misma cuadra. Lugar de microlugares de citas románticas, mandados de los más pequeños, de encuentros para echar chisme, el lugar de hacer el mercado de

las familias, entre otras cosas.

**Canchas Juan pablo II parque infantil:** Este lugar fue el único parque infantil durante muchos años. También es lugar de eventos, ferias, festivales de los colegios del barrio. Y espacio de campeonatos de futbol masculino y femenino. También es el punto de referencia para muchos habitantes ya que colinda con vía Vista Hermosa

**Quebrada Limas:** La quebrada Limas nace en la vereda de Quiba y es afluente del rio Tunjuelo, esta atraviesa parte de la zona rural y urbana de Ciudad Bolívar y es un lugar que, aunque sea botadero de basura para algunos, todavía conserva su belleza con la poca biodiversidad que le queda.

**Juanchito pipón:** Este lugar empezó a llamarse de esa forma debido a que en los años 80s un grupo de madres comunitarias abrieron un hogar infantil llamado “Juanchito pipón”, a raíz de eso en ese lugar fueron construyendo una canchita y una escultura de un niño pipón (con mucha barriga), así que, este lugar es frecuentado por niños, niñas que juegan con la escultura y jóvenes quienes habitan la chancha con juegos deportivos

Al finalizar se realiza un conversatorio con las siguientes preguntas orientadoras ¿cómo les pareció el recorrido? ¿cómo se sintieron? ¿conocían los lugares visitados? ¿cómo los veíamos antes, ¿cómo los vemos ahora? ¿qué otros lugares son parte del barrio? ¿cuáles lugares visitan con frecuencia? ¿a qué lugar les gusta ir y por qué? ¿cuáles son los lugares que menos frecuentan? ¿qué espacios quisieran tener en el barrio?

Para finalizar se les proporciona papel craft o periódico y se propone a los niños y niñas realizar una cartografía de los lugares visitados y las conexiones y cercanías con las viviendas de cada uno, en donde se reconozca el tejido estructural y social de sus lugares de vivienda.

**Sesión #6:** Conociendo mi localidad parte I - Mitos y leyendas

**Propósito:** identificar y valorar el patrimonio cultural de Ciudad Bolívar a través de los mitos y leyendas que constituyen la localidad

**Acción Pedagógica:**

Esta sesión dispone de dos momentos. El primero, dedicado a relatar mitos y leyendas de Ciudad Bolívar y el segundo, dispuesto para la elaboración de producciones artísticas con la técnica esgrafiado.

Para empezar, se organiza a los asistentes en mesa redonda y se les pregunta a los niños y niñas si han escuchado, les han contado o conocen mitos, leyendas o personajes míticos de los barrios y lugares de Ciudad Bolívar.

La maestra también relata algunos mitos y leyendas de Ciudad Bolívar:

- **Puente del Indio.**

Ubicado en Arborizadora Alta. En la antigüedad eran Las Murallas. También fue un acueducto romano y ya existía cuando los primeros pobladores llegaron a construir sus casas. En la década de los cincuenta se levantaban de manera imponente y fue construido para el riego de los cultivos de los indios muiscas quienes habitaban la zona del sur, cultivaban la tierra y realizaban honores al agua, la tierra y la luna. Tenían la necesidad de crear mecanismos para el sistema de riego en donde no había agua y construyeron estos tipos de canales para transportarla.

- **Palo del Ahorcado en el barrio Potosí.**

En los gigantescos cerros del sur de la capital, en Ciudad Bolívar, se observa un árbol de 30 metros de alto, reconocido por las leyendas, que cuentan que se han encontrado a más de tres personas ahorcadas en sus ramas. Aunque ninguna ha sido confirmada, este sitio al parecer por su relación con la muerte se convirtió en un lugar sagrado, al que cada año llegan miles de feligreses para conmemorar el Viernes Santo.

La primera leyenda sobre el Palo del Ahorcado, y a la que le debe su nombre, data de 1.938, tiempo en el que los primeros pobladores de Ciudad Bolívar apenas conocían la montaña y veían con extrañeza a este eucalipto. Según Blanca Pineda, historiadora popular y raizal del barrio Perdomo, los antiguos habitantes afirmaban que el primer ahorcado fue una mujer, Ernestina, quien le quitó el marido a su comadre y vivió con él, a pesar de la excomunión de la iglesia.

Doña Blanca cuenta que un día Pablo salió a desaguar y nunca regreso a la casa. Ernestina salió desesperada, buscando a su marido y él apareció muerto, con muchos rasguños desconocidos que para entonces decían que era el diablo. Ernestina se desesperó tanto que se colgó en el árbol”, cuenta doña Blanca.

Los antiguos pobladores hablaban de rugidos del viento en la montaña, y de tres luces que aparecían al lado del Palo, que simbolizaban a los dos compadres y a Ernestina, que se metió en su camino.

- **La Piedra del Muerto en el barrio Capri**

Alrededor de la piedra de cuatro metros de largo por uno de ancho y que tiene la forma de un hombre con las manos en el vientre, se teje una historia de fe que ya es parte de la memoria oral y escrita de esta localidad.

La leyenda cuenta que hace muchos años, cuando las laderas del sur de Bogotá no contaban con la gran ocupación que tenemos hoy en día, y las ovejas y las casas de vereda, eran el paisaje de la localidad, un niño rebelde levantó la mano contra su madre porque no le quiso dar una moneda y luego salió corriendo. Ella, en medio de la ira del momento, lanzó sobre la criatura una sentencia: en piedra te habrás de convertir. Dicen que el niño tropezó y rodó hasta parar muy cerca de una quebrada, donde quedó petrificado para siempre.

- **La Piedra de la Muela Cordal o Muela del Pulpito.**

Cuenta la historiadora, Blanca Pineda en su libro Mitos y Leyendas de Ciudad Bolívar: “Que en el barrio Paraíso hay una piedra que se asemeja a una muela cordal a la cual le dicen la “Muela del Pulpito”. Dicen que los Rodríguez, los que urbanizaron allá la iban a reventar

porque impedía hacer una vía. Todavía existe la piedra, dicen algunos que ven en días de mucha lluvia de tormenta una persona parada sobre la piedra”.

- **Iglesia Quiba Baja.**

En Quiba Baja, se mantiene la iglesia San Martín de Quiba, lugar conocido como 'La Calera del sur', construida por el poeta Rojas para el matrimonio de su hija y una casa de estilo colonial. Su fachada de estuco rústico e imitación colonial es la verdadera antesala de un cúmulo de historias que reposan en su interior.

Para este conversatorio se proponen las siguientes preguntas orientadoras: ¿Conocían esa historia? ¿En qué lugar está ubicado lo que pasó en esa historia? ¿Quién les contó esa historia y quien contó antes esa historia?

Para el segundo momento se disponen los siguientes materiales:

- Octavos de cartulina
- Crayolas
- Pintura negra
- monedas, tornillos o destornilladores o algún elemento de metal con que se pueda raspar pintura en la hoja.

Siguiendo con la temática de mitos y leyendas se les propone a los niños y niñas que realicen una obra de arte con el dibujo de algún personaje mítico o de leyenda de Ciudad Bolívar. Una segunda propuesta será que inventen un personaje mítico o de leyenda de algún lugar del barrio o de Ciudad Bolívar y lo dibujen con la técnica esgrafiado.

También, se les explica a los niños y niñas sobre la técnica esgrafiada, técnica que ha sido utilizada por artistas y arquitectos durante siglos; esta consiste en hacer incisiones o raspar un soporte para mostrar una capa interior.

Seguido de la explicación se les proporciona a cada niño y niña los materiales para que ellos puedan hacer sus obras de arte con esta técnica.

**Indicaciones para dibujar con técnica de esgrafiado.**

Pintar la cartulina con manchas de crayolas de todos los colores, sin dejar espacio en blanco. Luego aplicar pintura negra encima de las manchas de crayola sin dejar ningún

espacio sin pintar. Dejamos cercar la pintura. Una vez seca podemos rascar la pintura y dibujar los personajes míticos.

### **Sesión #7:** Conociendo mi localidad parte II-Recorrido

**Propósito:** Reconocer e identificar lugares privados, públicos y comunitarios de la localidad de Ciudad Bolívar, con el fin de generar espacios de conversación con conciencia crítica, política y cultural.

#### **Acción Pedagógica:**

Para esta sesión la maestra informa con anterioridad a los niños y niñas sobre el recorrido.

Antes de iniciar este recorrido se plantean las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las características de un lugar privado?

¿Cuáles son las características de un lugar público?

¿Cuáles son las características de un lugar comunitario?

¿Cuáles lugares privados dedicados a la formación artística y cultural conocen?

¿Cuáles lugares públicos dedicados a la formación artística y cultural conocen?

¿Cuáles son las similitudes, diferencias e importancia de cada uno de ellos?

Estas preguntas se realizan con la intención de reconocer sus saberes frente al concepto de la lugares públicos, privados y comunitarios, asimismo, sus conocimientos sobre los lugares dedicados a la formación artística y cultural en el territorio y las argumentaciones sobre la importancia e implicaciones de estos lugares en el territorio.

La maestra también les da una presentación de los algunos lugares dedicados a la formación, orientación y atención en los campos artísticos, culturales, sociales, políticos, educativos de Ciudad Bolívar:

- Universidad Distrital Francisco José de Caldas

- Casa de la Justicia - Candelaria la Nueva
- Casa de la Cultura- Arborizadora baja
- Casa de la juventud de Ciudad Bolívar- Lucero bajo
- Poto-cine Ojo al sancocho- Potosí
- Instituto Cerros del Sur- Potosí
- Casa Mayaelo- Arborizadora Alta
- Casa cultural de Arabia- Arabia
- Fundación Para el Desarrollo Integral de la Mujer Siglo XXI- - Perdomo
- Casa Cultural Airu Bain - Arborizadora Alta
- Taller Psicopedagógico de los Andes- Madelena

Seguido de esto se realiza una contextualización histórica y local y se brinda información sobre los programas y proyectos que desarrollan de los lugares que serán visitados

Primer lugar: **CASA DE LA CULTURA DE CIUDAD BOLÍVAR**



Tomado de: <https://cartelurbano.com/musica/el-hip-hop-que-se-respira-en-ciudad-bolivar-arte-urbano-agresivo-y-rimas-con-mucha-calle>

“El objeto principal de la “Corporación Casa de la Cultura de Ciudad Bolívar” es formar, investigar, crear, conformar, organizar, planear, fomentar y difundir procesos socioculturales en el marco de las dimensiones y los campos del arte, el patrimonio y la cultura.” tomado de (Pagina web Secretaria de recreación y deporte) <https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/localidades/ciudad-bolivar/casa-de-la-cultura-ciudad-bolivar>

Historia:

*“La Casa de la Cultura se encuentra ubicada en la carrera 38 No.59B-43 en el barrio Arborizadora Baja, UPZ 65 Arborizadora, donde nace como una propuesta de la sociedad civil en un esfuerzo constante por crear un proyecto que recogiera el trabajo desarrollado por las Casas de la Cultura Comunitarias, creadas entre los años 1988 y 1993 en el cual se establecen varios movimientos juveniles en los barrios: Perdomo, Arabia, San Francisco, Juan Pablo II, Potosí, Nueva Argentina y Media Loma, entre otros no menos importantes de la localidad.*

*Para el año 1993 nace la primera Casa de la Cultura de Ciudad Bolívar constituida jurídicamente en el barrio Perdomo, denominada Casa de la Cultura El Agora y al mismo tiempo surgieron Semillas Creativas y la Casa de la Cultura Arabia, la cual inicia siendo la Casa de la Juventud.*

*En el año 2000 el Programa DIC-CB Unión Europea Para la Mujer y La Familia realiza las modificaciones de la infraestructura de la Casa Arabia y crea la construcción de la Casa Humanarte Unión Temporal.*

*Lo anterior para contarles que en entrevista realizada a Lázaro Silva, Presidente del Consejo Local de Arte, Cultura y Patrimonio, de la fecha en que se realizaron las gestiones para la construcción de la Casa de la Cultura de Ciudad Bolívar, nos contó cómo con un grupo de culturales de la localidad gestaron el proyecto como un núcleo de desarrollo cultural para fortalecer las diferentes expresiones artísticas y culturales de las*

organizaciones, agrupaciones, colectivos y agentes del territorio.

*Es así como se comienza a trabajar por un gran sueño y se gestan proyectos ante el Fondo de Desarrollo Local (FDL) de Ciudad Bolívar para construirla. Pasados 4 años de ires y venires, en el año 2000, existió voluntad política del Alcalde Local y el Alcalde Mayor, y se aprueba un presupuesto de 50 millones -aproximadamente- para dicho trámite. Además, se aprueba el estudio para conseguir el predio, de suelo y luego hubo apropiación de recursos para la compra del terreno.*

*Después de muchos trámites y exigencias lideradas por Lázaro Silva y culturales de la localidad, lograron hacer gestiones -ante las entidades competentes- para apropiarse los recursos e iniciar la construcción de la Casa. De modo que, el 20 de diciembre del año 2001, la Universidad Nacional de Colombia (desde su Facultad de Artes, en el Centro de Proyectos y Producción) presenta una propuesta técnica y económica para la ejecución de su construcción, cuyo interventor fue el Instituto Distrital de Cultura y Turismo (IDCT) por un valor \$8.000.000, los cuales fueron ejecutados en 4 meses.*

*Como resultado se dio el Contrato Interadministrativo (firmado el 28 de diciembre del año 2001) entre el FDL de Ciudad Bolívar, el FDL de Tunjuelito y la Universidad Nacional por un valor de \$125.201.000 para el diseño, adecuación y construcción de la Casa de la Cultura y el Centro Comunal y Comunitario del Barrio Paraíso, bajo la Supervisión de los Alcaldes Locales de Tunjuelito y Ciudad Bolívar.*

*En efecto, luego de retrasos en la construcción, peticiones por parte de la comunidad, acuerdos y desacuerdos se entrega la Casa de la Cultura al FDL de Ciudad Bolívar en el año 2006, para así conformar la Corporación Casa de la Cultura de Ciudad Bolívar, a quienes se les autoriza trabajar por un tiempo.*

*Es importante resaltarla como la única Casa de la Cultura Pública de Ciudad Bolívar, denominada Casa Matriz, y que ha sido administrada por la Alcaldía Local de Ciudad Bolívar. Así como es significativo mencionar la estrecha relación de la misma con el Consejo Local de Arte, Cultura y Patrimonio.*

*Así mismo, la Corporación Casa de la Cultura y la Casa de la Cultura Matriz, que para el*

*imaginario de la base cultural local los agrupaba dentro de un mismo concepto de unidad, fue transformando -con el paso del tiempo- tal concepto ya que, de las más 30 organizaciones que conformaron en un comienzo la Corporación Casa de la Cultura, al final no quedaron sino unos pocos" tomado de: <https://www.idct.gov.co/es/un-breve-relato-de-la-casa-de-la-cultura-de-ciudad-bolivar>*

Algunos de sus programas de formación artística y cultural son:

- Escuela artística adulto mayor
- Alfabetización
- Danza
- Escuela de afrodescendientes
- Escuela tango para dos
- Break dance
- Escuela de formación Valathar Circo
- Escuela popular de cine y video comunitario ciudad bolívar
- Cine foros
- Ludoteca
- Programa de lectura
- Danza folclórica colombiana
- Escuela música

Segundo lugar: **POLIDEPORTIVO CANDELARIA LA NUEVA**

Los polideportivos son lugares adecuados para el entrenamiento de actividades deportivas, están dotados de canchas de fútbol, canchas de baloncesto, piscinas, parques, salón múltiple, entre otros.

El polideportivo ubicado Calle 62B #22-47 sur en Candelaria la Nueva, es un lugar donde niños, niñas, jóvenes y adultos, realizan actividades deportivas como el fútbol, baloncesto, porras, boxeo, pero también es un lugar que presta su espacio para actividades culturales y artísticas como danza folclórica, capoeira, circo y teatro.

Terminado el recorrido se les pide a los niños y niñas que realicen 3 grupos y se propone que cada grupo defienda y debata la importancia de que existan esos lugares en el territorio (comunitario, privado, publico)

**Sesión #8:** Conociendo mi localidad parte III - cine foro

**Propósito:** reconocer la historia social de Ciudad Bolívar

**Acción Pedagógica:**

Para esta sesión se proyecta el documental “**Desde la memoria germina la esperanza**”. Un video que cuenta la historia de Ciudad Bolívar, a través de los hechos más recordados por sus habitantes. La masacre en Juan Pablo II en 1991, el paro cívico de 1993 y el nacimiento del festival de cine Ojo al Sancocho. Esta es una muestra de la historia de Ciudad Bolívar, sus sufrimientos y su inmenso talento para transformar la realidad.

[https://vimeo.com/118094933?ref=fb-share&fbclid=IwAR1vX4EVwrOxV5fN4\\_5Ph9\\_PL8zO8kkqKdTfYzw5C\\_Zh-byURXBWeuG-W\\_g](https://vimeo.com/118094933?ref=fb-share&fbclid=IwAR1vX4EVwrOxV5fN4_5Ph9_PL8zO8kkqKdTfYzw5C_Zh-byURXBWeuG-W_g)

Preguntas orientadoras para el cine foro:

¿cómo les pareció el documental? ¿conocían los hechos proyectados en el video?  
¿conocen los lugares que se mostraron en el video? ¿La paz existe en Ciudad Bolívar?  
¿con que palabra o frase puedes expresar lo que significa la calle? ¿Qué evento proyectado del video les impacto y por qué?  
¿Están de acuerdo que el arte transforma realidades violentas y por qué? ¿Qué tiene que

ver la política y la cultura con lo proyectado en el video? ¿han cambiado los tiempos o seguimos igual en la actualidad?

Posteriormente se les propone a los niños que dibujen o escriban propuestas para acabar con la violencia en el sector, luego se socializan las propuestas.

**Sesión #9:** recorrido por mi ciudad

**Propósito:** Conocer lugares representativos en la ciudad

**Acción Pedagógica:**

Para esta sesión la maestra informa con anterioridad a los niños, niñas y padres sobre el recorrido, también se realiza una citación escrita con comprobante de autorización de padres y madres.

Previamente a las visitas a modo de reflexión se les plantea a los niños y las niñas conversar sobre los lugares visitados en los anteriores encuentros, una conversación orientada a comprender la relación de los territorios y los espacios con las experiencias de vida, con la construcción de sujeto, con la participación de los niños y niñas en los lugares, en la transformación de realidades, en la conciencia de cuidado, en la relación con los intereses propios.

Así que, para esta sesión se escoge tres lugares representativos e importantes en la ciudad de Bogotá; la primera es la BIBLIOTECA PÚBLICA LUIS ÁNGEL ARANGO, el segundo lugar el MUSEO DE ARTE MIGUEL URRUTIA y por último LA PLAZA DE BOLÍVAR.

1. La biblioteca Luis Ángel Arango situada en la candelaria en el centro de Bogotá, es una de las bibliotecas públicas más importantes del país y una de las más visitadas. Fue inaugurada el 20 de febrero de 1958 por el Banco de la República y pertenece

a la red cultural del banco de la república

2. El Museo de Arte Miguel Urrutia - MAMU es un espacio dedicado a la exhibición de obras representativas del arte colombiano, latinoamericano y del mundo, que forman parte de la colección permanente del Banco de la República, así como exposiciones temporales de arte curadas por la unidad de Artes de la Subgerencia cultural y de diversas procedencias. Inicialmente se llamaba Museo de Arte del Banco de la República, hasta que en 2016 se nombrara en homenaje al economista y académico Miguel Urrutia Montoya. Pertenece a la red cultural del banco de la república.
  
3. La Plaza de Bolívar, es la plaza principal de Bogotá, ubicada en el centro de la ciudad, a su alrededor se encuentran algunos de los principales edificios de la ciudad: al norte el Palacio de Justicia, al sur el Capitolio Nacional, al oriente la Catedral Basílica Metropolitana de Bogotá y Primada de Colombia, la Casa del Cabildo Eclesiástico, la Capilla del Sagrario de Catedral Basílica Metropolitana y el Palacio Arzobispal y al occidente el Palacio Liévano, sede de la Alcaldía Mayor de Bogotá, y al suroriente el Colegio Mayor de San Bartolomé (Bogotá) de los jesuitas. Esta plaza ha sido lugar de comercio de campesinos, artesanos e indígenas durante años, también ha sido testigo de diferentes acontecimientos históricos.

Al finalizar las visitas se socializa ¿cómo les pareció el recorrido? ¿ya habían visitado los lugares? ¿conocen las historias de los lugares? ¿Existe alguna relación del centro de Bogotá con Ciudad Bolívar? ¿soy parte de este lugar? ¿qué aporta a nuestras vidas conocer estos lugares? ¿volverán a visitar esos lugares?

### **7.1.3. Fase 3 Creación: Creación colectiva, una representación dinámica de los contextos sociales**

Existen distintas situaciones problemáticas en las realidades de los niños y niñas del barrio Juan Pablo II y en general de la localidad 19, y que están afectando el comportamiento, un buen desarrollo emocional y físico, la identidad, habilidades y de esta forma miedo a habitar los territorios, el cuerpo, el barrio, la ciudad.

Para ello se identifican tres espacios los cuales se relacionan con el estudio y estrategia para realizar una elaboración cartográfica del territorio:

El espacio objetivo: son dinámicas espaciales como aspectos físicos, las características de los paisajes, fenómenos naturales los cuales son los riesgos para la humanidad, estudiarlos ya que estos condicionan la actividad humana, y a partir de estos estudios se adquieren conocimientos sobre la naturaleza con el fin de controlarla, el espacio objetivo analiza las distribuciones, la organización espacial para ajustarlo a sus necesidades.

El espacio subjetivo: es la relación que el ser humano establece con la experiencia, el espacio, las percepciones, ideas y creencias. Es el lugar donde el ser humano se desarrolla donde cotidianamente pasa su día a día, el espacio socio cultural en el que está inmerso.

Y el espacio social: La producción del espacio es el producto de relaciones sociales, económicas, políticas y culturales, y esta da cuenta del paisaje geográfico, la organización territorial lo cual es la urbanización, las diferentes culturas, apuestas sociales, entre otros.

Por ello se propone una representación dinámica técnica y artística de los contextos sociales en una cartografía en 3D, con una participación colectiva.

<b>Sesión #10 y #11: Cartografía social 3D</b>
<b>Propósito:</b> Representar la dinámica de los contextos sociales, artísticos y culturales del territorio de ciudad bolívar en una cartografía social 3d
<b>Acción Pedagógica:</b>

A partir de la experiencia y la lectura crítica, los niños y niñas fueron conociendo y reconociendo lugares, asimismo, se obtuvo datos del barrio, de la localidad y de la ciudad y el indispensable papel que desempeñan los niños y niñas como sujetos sociales en cada uno de estos sitios, por ello se propone realizar una representación técnica y artística a través de la cartografía social en un formato 3D.

Algunas preguntas orientadoras para la reflexión de la lectura crítica del proceso vivido pueden ser:

- ¿A qué reflexión o enseñanza llegas al haber tenido relación con los diferentes espacios?
- ¿si hubo una conciencia de cuidado por el territorio?
- ¿si hay participación de los niños y las niñas en la construcción de los espacios y lugares?
- ¿Cuáles lugares son esenciales en el territorio?
- ¿Qué territorios no deben faltar en la cartografía?
- ¿Cuáles son los lugares menos representativos en el territorio?

Para ello se disponen los siguientes materiales:

- Cartón
- colbón
- silicona
- pinturas
- hojas de colores
- cartulinas
- materiales reciclables (tapas, cajas, tarros, botellas, cubetas de huevos, etc.)

La construcción de una cartografía es un trabajo conjunto, que requiere de los conocimientos, el componente político y la experiencia cultural de cada uno, por lo que se les propone a los niños representar el comercio (plazas de mercado, fruvers, minimercados, panaderías, carnicerías,), lugares que prestan servicios (hospitales, casa de justicia...) las casas de cada uno de los niños y niñas, las organizaciones de formación artística y cultural, lugares míticos, avenidas, calles.

**Sesión #12: divulgación****Propósito:** Realizar la difusión de la exposición de arte**Acción Pedagógica:**

Realizar con los niños carteles físicos y virtuales con la información del lugar, hora y descripción de la exposición de la “Galería el territorio habitado”

para esta sesión se les proporciona a los niños y niñas:

- hojas
- marcadores
- colores
- lápices
- pinturas
- computadores

Se acuerda un logo o dibujo en común, que represente lo trabajado en todo el proceso del proyecto.

Posteriormente se hace la divulgación con fecha hora y lugar de posters que se pegaran en la Biblioteca comunitaria semillas creativas, en las tiendas del barrio, en los postes, y en las casas de los niños y niñas. También se realizarán invitaciones que se repartirán entre compañeros, familiares y participantes de la biblioteca.

**7.1.4. Fase 4 intervención: Intervención estética de otras formas de visibilidad del cuerpo en el territorio**

Se contemplan dentro de esta fase, estrategias como: el performance y la composición de una galería de obras de arte, como herramientas de empoderamiento, como actos estéticos de representación de la realidad y como formas de declaración política. El arte se utiliza aquí para personificar los conocimientos de sí mismo y del otro, en función de lo colectivo. Tiene lugar en la calle, barrio, parque, o mercado, el escenario deja de ser el sitio de la mera representación para convertirse en aquel donde se reflexiona y opera la propia acción sobre una temática específica que concierne a muchos. Así que, la intervención estética de

otras formas de visibilidad del cuerpo en el territorio busca reconocer la capacidad de comunicar y se utiliza como recurso compositivo válido para construir otros sentidos y significados.

**Sesión #13: Día de galería**

**Propósito:** Organizar la “galería el territorio habitado a la altura de los niños y niñas”

**Acción Pedagógica:**

En esta sesión se recolectan todas las producciones artísticas y escriturales de los niños y niñas, esta exposición será apta en un espacio abierto (plazoleta del sapo) como en un espacio cerrado (biblioteca comunitaria semillas creativas).

Lista de obras:

1. Retrato “quien soy” - sesión #1
2. Obra de arte (técnica esgrafiado) “personajes míticos z19” - sesión #6
3. Escritos “lugares que me aportan” - sesión #7
4. Escritos y dibujos “buscando la paz” - sesión #8
5. Cartografía social 3d “otras formas de visibilidad del cuerpo en el territorio” - sesión #10 y 11

Cada exposición en la galería estará dispuesta a la altura de los niños y niñas, por lo que algunas obras estarán puestas a la misma altura que mide el niño o la niña. otras obras estarán puestas en lugares altos representando como ven los niños y niñas (mirando hacia arriba), otras obras solo pueden ser observadas si los visitantes realizan algunas actividades que hacen los niños y niñas habitualmente.

Esta galería es hecha por niños y niñas, la forma en la que estarán organizadas y expuestas las obras dan cuenta de la corporalidad, de entender cómo se expresa o se mueve un niño en el espacio ya sea el colegio, el barrio o la calle, la ciudad.

Un objetivo de la galería es que los adultos comprendan, entiendan y reflexionen sobre los espacios en los que habitan, si son adecuados y aptos para los niños y niñas y por supuesto queden interrogantes sobre ¿qué es el territorio? ¿Cómo cuidamos nuestro territorio?

Al finalizar se socializa los sentires de cada niño y niña tanto de la galería, como del proceso.

## **8. REFLEXIONES FINALES**

Es importante mencionar que la propuesta “El territorio habitado, eje articulador de una propuesta didáctica para la formación artística, cultural y política de niños y niñas asistentes de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas (BCSC)”, es un trabajo estructurado y organizado para poderse implementar en cualquier biblioteca comunitaria. Esta propuesta le apunta a una educación crítica y reflexiva, orientada desde las particularidades del contexto, las necesidades de participación y el reconocimiento de los saberes de los actores (niños, niñas, docentes, familias). Cabe aclarar que esta es una propuesta didáctica, que no logró ser implementada, por las condiciones de aislamiento social, producto de la pandemia, pero que se espera retomar una vez superada la crisis sanitaria.

Esta apuesta implica una interacción entre el territorio investigado y los participantes, con el objetivo también de reconocer la potencialidad de cada sujeto y proporcionarle experiencias políticas, culturales y artísticas reconocidas desde la realidad que nos aqueja.

Para la construcción de esta propuesta se tuvieron en cuenta intervenciones realizadas durante el año 2019, en el marco de un trabajo comunitario voluntario, con niños y niñas asistentes de la Biblioteca Comunitaria Semillas Creativas, desde donde surgieron inquietudes en torno a las formas de apropiación del territorio, lo que dio origen a la propuesta “El territorio habitado, eje articulador de una propuesta didáctica para la formación artística, cultural y política de niños y niñas asistentes de la Biblioteca

Comunitaria Semillas Creativas (BCSC)” estructurada en coherencia con las políticas culturales de la educación para la intervención en contextos comunitarios.

Semillas Creativas se ha convertido en un referente a nivel barrial, local y distrital gracias a su constancia y sentido de transformación desde una apuesta de educación popular y defensa de los derechos humanos, y que está en constante articulación con la realidad de los contextos por ello se convierte en una organización comunitaria de articulación social.

La apuesta política implementada en la propuesta didáctica permite a niños y niñas asumirse desde sujetos autónomos, capaces de tomar decisiones; permite la organización en los diferentes contextos en los que se desenvuelven como sujetos sociales; e igualmente, permite el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo en que niños y maestros transforman dificultades en un mejor vivir con prácticas de diálogo y lecturas críticas de la realidad.

Por otro lado, la cultura y el arte son un gran significante en desarrollo y estimulación de la expresividad, la imaginación, la creatividad, la conciencia, la práctica, la emocionalidad, la actividad física relacionando la identidad, la apropiación y cuidado de los territorios en los que habitan los niños y las niñas, haciendo que este tipo de apuestas sean herencias culturales para las siguientes generaciones. Asimismo, se reconoce el avance y logros de las personas que han sido participantes de las apuestas comunitarias y hoy en día son grandes profesionales en diferentes áreas.

Esta propuesta didáctica también se orienta a tener en cuenta valores que generan una identidad de paz y dignidad en los territorios, por lo que el auto reconocimiento es fundamental en la formación de los niños y niñas, donde se valora las opiniones, aportes y producciones que repercuten en la autoestima y felicidad; también está el respeto y la escucha, allí se tienen en cuenta varios aspectos, el cuidado propio, el cuidado por el otro y por los espacios que habitamos y el desarrollo de la escucha y la comprensión por los otros que también son parte de mí. Asimismo, se trabajan valores como la honestidad, el compartir, la fraternidad, la tolerancia, la dignidad, la confianza, la libertad y la paz.

Las transformaciones sociales, que han tenido lugar en la localidad de Ciudad Bolívar son concurrencia entre las problemáticas que la aquejan y un vínculo latente entre las personas

y grupos que se relacionan en entender, comprender y aportar desde sus saberes a el desarrollo del territorio y resistir a la segregación y estigmatización

En estos términos, seguirá siendo fundamental realizar las tareas que desde los distintos lugares se han emprendido en el campo del arte, lo educativo y organizativo, como excusa y medio de encausar constructivamente el

inconformismo y así fortalecer los procesos sociales y comunitarios y seguir entretejiendo vida en los barrios, en las calles y en la comunidad.

Así que, el maestro y la maestra no deben olvidar que los niños y las niñas son sujetos importantes e indispensables para la construcción de tejido social, por lo que el afecto es un vínculo que fortalece el aprendizaje y el desarrollo del sujeto en la sociedad.

El desarrollo de este trabajo de grado es la prueba de la observación y estudio frente a una población que en la actualidad sigue siendo vulnerada de sus derechos, por lo que se hace fundamental seguir aportando, desde la reivindicación de derechos, la sistematización, la creación, la exploración y la crítica reflexiva, a los espacios y organizaciones políticos y culturales. La lucha también está en apostarle a la creación de espacios de calidad que permitan generar acciones organizadas y de participación. Por otro lado, se hace necesario no perder el legado de maestros y maestras que han dado vida a los sentires y pensamientos de niños, niñas y jóvenes que a lo largo de la historia han venido floreciendo en tierras periféricas y que dan color y sentido desde el arte y la cultura a los barrios de Ciudad Bolívar

La creación de esta propuesta tiene el interés de mejorar las prácticas pedagógicas en escenarios no convencionales o no escolares; pensada para seguir concientizándonos, interesándonos, reflexionado sobre nuestros territorios, y en ese sentido garantizar a niños, niñas y jóvenes el derecho a la ciudad.

## 9. ANEXOS

Imagen: fotografía del retrato de Paula Morales

sesión #1: ¿Quién soy yo?

año: 2019



Imagen: el buen vivir

sesión #2: ¿cómo me cuido? ¿cómo te cuido? el buen vivir

año: 2019



Imagen: los acuerdos  
sesión #3: la concertación de acuerdos  
año: 2019



Imagen: fotografía juego de yermis  
sesión #3: la concertación de acuerdos  
año 2016



Imagen: fotografía de las siluetas de Juanita y Rually  
sesión #4: mi cuerpo el barrio y la ciudad  
año: 2019



Imagen: fotografía recorrido a Quiba zona rural de Ciudad Bolívar

Sesión #7: Conociendo mi localidad parte II-Recorrido

año: 2016



Imagen: fotografía visita al centro de Bogotá

Sesión #9: recorrido por mi ciudad

año: 2019



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, R. (2018). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE). Balance de una experimentación. *Revista Colombiana De Educación*, (49). Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- González, M., y Rincón C. (2008) “*El trabajo de grado en el proyecto curricular de Educación Infantil*”. Licenciatura de educación infantil, Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Larrosa Jorge, (2006) *¿Y Tú Que Piensas? Experiencia y aprendizaje, Sobre la experiencia*, *Revista educación y pedagogía, universidad de Antioquia*. Facultad de educación. Colombia.
- Martí, J. (2005). La investigación - acción participativa. Estructura y fases. Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido de: [http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/175/JMarti\\_IAPFASES.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/175/JMarti_IAPFASES.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Morin, Edgar. (1990): *Introducción al pensamiento complejo*, Editorial Gedisa, Barcelona. p. 113
- Torres, Alfonso. Cendales G, Lola. Peresson T, Mario, (1992) *Los otros también cuentan, elementos para la recolección colectiva de la historia*, 2014, diagnóstico local de ciudad bolívar. p,28.
- Torres, Alfonso (1993). La educación popular: evolución reciente y desafíos. *Revista pedagógica - pedagogía y saberes. Volumen (4)*. Tomado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6183/5352>
- <http://eprints.rclis.org/19919/1/Breve%20historia%20de%20las%20bibliotecas%20p%C3%BAblicas%20en%20Colombia.pdf>. Revista códigos.

- <https://bibliotecanacional.gov.co/es-co/Footer/biblioteca-nacional-de-colombia/quienes-somos/historia> Biblioteca nacional
- [https://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/politica-de-lectura-y-bibliotecas/Documents/09\\_politica\\_lectura\\_bibliotecas.pdf](https://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/politica-de-lectura-y-bibliotecas/Documents/09_politica_lectura_bibliotecas.pdf) política de lectura y Bibliotecas.
- Documento CONPES 3222
- Ley de Bibliotecas Públicas ministerio de cultura. <https://bibliotecanacional.gov.co/es-co/formacion/caja-de-herramientas/Documents/Ley%20de%20bibliotecas%20publicas%201379%20de%202010.pdf>
- [https://www.researchgate.net/profile/Nhora\\_Cardenas\\_Puyo/publication/313243992\\_La\\_biblioteca\\_comunitaria\\_gestora\\_de\\_red\\_social/links/595ee2df0f7e9b8194b72886/La-biblioteca-comunitaria-gestora-de-red-social.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Nhora_Cardenas_Puyo/publication/313243992_La_biblioteca_comunitaria_gestora_de_red_social/links/595ee2df0f7e9b8194b72886/La-biblioteca-comunitaria-gestora-de-red-social.pdf) La Biblioteca Comunitaria gestora de red social Nhora Cárdenas Puyo Elizabeth Suarique Gutiérrez 2010
- [http://www.biblored.net/face/17/Caracterizacion\\_Bibliotecas\\_Comunitarias\\_Bogota\\_2015\\_.pdf](http://www.biblored.net/face/17/Caracterizacion_Bibliotecas_Comunitarias_Bogota_2015_.pdf)
- Paro cívico, <https://www.desdeabajo.info/ediciones/item/22245-20-a%C3%B1os-de-un-paro-c%C3%ADvico-que-marc%C3%B3-a-la-localidad-de-ciudad-bol%C3%ADvar.html>
- Jiménez, Yuri (2016). *Sistematización de experiencias de la Biblioteca Comunitaria "Semillas Creativas", barrio Juan Pablo II, Ciudad Bolívar (Bogotá)* (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

- Ortega, Piedad. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes. Volumen (31)*
- Henao López, Gloria Cecilia y Hacia Vesga, María Cristina ((2009). *Interacción Familiar y Desarrollo Emocional en Niños y Niñas*. Revista Latinoamericana Ciencias Sociales Niñez y Juventud. Volumen (7). Tomado de: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315614009.pdf>
- Brito Lorenzo, Zaylin. (2008) *Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire*. Tomado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>
- Torres Carrillo, Alfonso. (2007). *Educación Popular, trayectoria y actualidad*. Tomado de: <https://dalbandhassan.files.wordpress.com/2011/04/educacion-popular-a-torres.pdf>
- Tonucci, Francesco. (1997). *La ciudad de los niños*. Madrid, España. Editorial: Fundación Germán Sánchez Ruiperez.
- Torres, A. (2009). *Acción Colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales*. Revista Folios. (30), 51-74. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345941360004.pdf>
- Piedrahita Echandía, Claudia. Díaz Gómez, Álvaro. Vommaro, Pablo. (2012) *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Bogotá. Biblioteca latinoamericana de subjetividades políticas.
- Torres Carrillo, Alfonso. Torres Azocar, Juan Caros. (2000) *Subjetividad y sujetos sociales en la obra de Hugo Zemelman*. Revista Folios. Universidad Pedagógica Nacional

- Zemelman, Hugo (2011). *Los Horizontes de la razón. III El orden del movimiento*. Manizales, Colombia. Editorial Anthropos.  
<https://ezproxy.biblored.gov.co:2152/visor/15673#>
- Scribano, A. (2009). *cuerpos emociones y sociedad. En: Los estudios sociales sobre cuerpo y emociones en argentina. Revista Latinoamericana de Estudios sobre cuerpos, Emociones y Sociedad*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Villa, Adriana. Alderoqui, Silvia, “*Ciudad revistada (el espacio urbano como contenido escolar)*”
- J. Bale, (1989) “*Didáctica de la geografía en la escuela primaria*” Morata Madrid.
- Secretaria de educación, (2007). *Colegios Públicos de excelencia para Bogotá orientaciones curriculares para el campo de Pensamiento Histórico*
- Peschard, Jacqueline (2019). *La cultura política democrática*. México. Editorial, cuadernos de divulgación de la cultura democrática
- Bozzano, H: 2009, *Territorios Posibles. Procesos, lugares y actores*. Buenos Aires: Editorial Lumiere, (1ª edición)
- Montañez Gómez, Gustavo. Delgado, Ovidio. *Territorio y región: Conceptos básicos para un proyecto Nacional*  
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/70838/pdf>