

**MÍ CUERPO, MÍ TERRITORIO: UNA MIRADA DESDE LAS CIENCIAS
SOCIALES, LA EDUCACIÓN POPULAR, LA INTERCULTURALIDAD Y EL
TERRITORIO EMOCIONAL EN EL COLEGIO FERNANDO SOTO APARICIO
SEDE B**

NICOL ALEJANDRA GÓMEZ ÁLVAREZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO
BOGOTÁ D.C.
2025**

MÍ CUERPO, MÍ TERRITORIO EN EL COLEGIO FERNANDO SOTO

APARICIO SEDE B – GRADO QUINTO

NICOL ALEJANDRA GÓMEZ ÁLVAREZ

ASESORA:

SANDRA CAROLINA RAMOS TORRES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO

BOGOTÁ D.C.

2025

AGRADECIMIENTOS

Agradezco eternamente a la Universidad Pedagógica Nacional por brindarme la oportunidad de hacer parte de ella, gracias a su licenciatura encontré en el camino personas maravillosas las cuales estoy eternamente agradecida. También le quiero dar las gracias a la docente Sandra Carolina Ramos, más que una tutora de tesis es un excelente ser humano, gracias por su acompañamiento en todo tipo de procesos y su persistencia en lo académico, gracias por esa empatía y entender los momentos difíciles que pasamos nosotros como estudiantes.

Quiero agradecerle a mi madre por enseñarme su fortaleza durante este proceso académico, ya que escribiendo esta tesis pasaron un sinnúmero de cosas, más malas que buenas, pero con el acompañamiento y el apoyo de algunas personas se pudo terminar, incluyendo mi fortaleza de seguir. Agradezco, por ser tan fuerte y me siento orgullosa de poder sacar una carrera adelante, como dicen, no todos tenemos el privilegio de estudiar y estoy agradecida con la vida por permitirlo.

Ahora que estoy reflexionando sobre los agradecimientos me doy cuenta de lo acompañada que estuve en todo este proceso, nunca estuve sola y aunque no los puedo nombrar a todos aunque quisiera, les doy las gracias y espero seguir encontrándome en el camino, en especial a ustedes, Camila y Liz.

También gracias a esas decisiones que se tomaron durante el desarrollo de esta tesis, todo fue por un bien para llegar hasta acá.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. METODOLOGÍA.....	9
Investigación Acción Educativa.....	9
3. PREGUNTA PROBLEMA.....	11
4. OBJETIVO GENERAL.....	11
5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	11
6. PRIMER CAPÍTULO.....	13
Fundamentos teóricos y contextuales	
7. ESTADO DEL ARTE.....	13
1.1 Cuerpo como territorio.....	14
1.2 Territorialidades e Interculturalidad.....	18
1.3 Educación como liberación.....	21
1.4 Emociones.....	26
8. CARACTERIZACIÓN DEL TERRITORIO.....	28
9. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	32
2.1 Cuerpo como territorio.....	34
2.2 Territorialidades e Interculturalidad.....	37
2.3 Educación como liberación.....	42
2.4 Emociones.....	48
10. SEGUNDO CAPÍTULO.....	49
3.1 Discusión didáctica.....	50
3.2 Propuesta Pedagógica.....	51
11. TERCER CAPÍTULO.....	63
4.1 Hallazgos.....	63
12. CONCLUSIONES.....	78
13. REFERENCIAS.....	82

ÍNDICE DE IMÁGENES, FIGURAS Y MAPAS

Figura 1. Mapa de la localización del Colegio F.S.A	29
Figura 2. Estudiantes en desarrollo cotidiano dentro de la institución.....	31
Mapa Mental Explicación de los procesos educativos - Interculturalidad.....	42
Figura 3. Estudiantes desarrollando un mapeo del cuerpo.....	64
Figura 4. Estudiantes sosteniendo su objeto de confianza.....	68
Figura 5. Desarrollo Didáctico con dibujos.....	72
Figura 6. Resultado con dibujos del desarrollo didáctico.....	74
Figura 7. Estudiantes en su desarrollo didáctico junto a la practicante.....	78
Figura 8. Creación del mural en conjunto.....	81

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo, da cuenta de la importancia del manejo de emociones en niños y niñas en un espacio intercultural como lo es un aula de clase. Este acompañamiento de conocimiento se desarrolló en el Colegio Fernando Soto Aparicio Sede B. con un proceso desde tercero, cuarto y quinto grado, básicamente el acompañamiento y la observación se comenzó desde que los estudiantes estaban en tercer grado, en el 2023, ya la implementación se realizó a comienzo del 2025, cuando los estudiantes estaban en quinto de primaria. Es así como el documento recoge el proceso investigativo que se realizó de la siguiente manera, inicialmente se encuentra el desarrollo de la metodología que se llevó a cabo en la investigación, dando paso a la pregunta que orientó este trabajo. Por consiguiente, se encontrará el planteamiento del objetivo general y específicos, que derivan del interrogante.

El trabajo trata sobre “Mi cuerpo, mí territorio” es un tema fundamental, el cual toca temas importantes como lo es la salud mental de los niños en las escuelas, la importancia de sus sentimientos y cuidar su cuerpo ya que es su territorio. En la escuela tradicional, en algunos casos, nunca fue importante el tema de cómo se sentía algunas cosas que pasaban en los entornos, con respecto a la enseñanza de las ciencias sociales, la territorialidad y el cuerpo, ahora, en la adultez, influye en que no se sabe cómo poner límites o simplemente entender el cuerpo como un territorio.

El concepto de "Mi cuerpo, mi territorio" hace énfasis en la importancia en los niños en este caso, se comprende que su cuerpo es un espacio propio, que deben cuidar, entender y respetar, sobre el cual tienen plena autoridad, este enfoque no solo contribuye a la formación de una autoimagen y regulación positiva, sino que también sienta las bases para el desarrollo de relaciones

de nuestro entorno basadas en el respeto mutuo y la integridad personal. Es fundamental en las primeras infancias ya que sería el primer contacto con el respeto por uno mismo y el externo.

El cuerpo y las emociones están conectadas, el aprender a gestionar sus emociones debe ser requerido en las instituciones como lo sería la inteligencia emocional, este garantiza una parte su bienestar físico y mental, da la naturalidad de enseñar y ponerlo en práctica nos damos cuenta que entre los niños pueden promover “Mí cuerpo, mí territorio”. En este documento se puede ver el territorio como es nuestro cuerpo al momento de enseñarle a los niños que su cuerpo implica que entiendan que ellos son los dueños de ese espacio. En la infancia, la comprensión de la autonomía corporal (las decisiones que se toman respecto a este) es clave para la construcción de una autoestima saludable, cuando un niño comprende que su cuerpo le pertenece, aprende a valorarlo, a protegerlo y a establecer límites con los demás.

En nuestro conocimiento y exploración el cuerpo no solo es un lugar que se debe cuidar en términos de salud física, sino que es un reflejo de cómo nos sentimos emocionalmente, si un niño se siente respetado en su cuerpo es probable que desarrolle una relación positiva consigo mismo y con su entorno, ya sea con los demás. Por eso mismo, en las aulas de clase como segundo encuentro de aprendizaje, se quiere mostrar que no solo es un espacio académico, sino también un espacio de construcción social e identidad.

El uso de emociones en este documento tiene un vínculo directo de cómo los niños perciben y cuidan su cuerpo, desde temprana edad los niños experimentan un amplio conocimiento de emociones que, si no son bien comprendidas o gestionadas, pueden tener un impacto negativo en su bienestar físico y emocional, por ejemplo, un niño que se siente triste o inseguro puede reflejar esa tristeza a través de una posturas o comportamientos notorios.

El colegio Fernando Soto Aparicio es un espacio social e intercultural, ya que en las aulas de clase encontramos niños de diferentes orígenes y culturas, además de enseñanzas, hablar de mi cuerpo y territorio es hablar de diversidad, teniendo en cuenta el respeto por las culturas y enseñanzas diferentes.

Las ciencias sociales tienen una rama la cual estudia el comportamiento del ser humano, incluyendo grupos e instituciones. Los intereses de este trabajo de grado es lograr que se reconozca el cuerpo como algo propio, desde la ciencias sociales, este tema permite reflexionar sobre la identidad personal, el respeto por sí mismo y por los otros, los derechos humanos y la convivencia intercultural. La interculturalidad nos invita a reconocer que se tiene muchas formas de ser, de sentir y de habitar el cuerpo, al entender, obtenemos una diversidad de cuerpos y territorios.

Es importante que los niños comprendan que sus emociones no son algo externo a ellos, sino que forman parte de su territorio interior, así como tienen el derecho de establecer límites físicos con los demás, también deben aprender a reconocer y gestionar sus emociones como parte del cuidado de su cuerpo, esto implica enseñarles a identificar lo que sienten, entender por qué lo sienten y expresar sus emociones de manera adecuada.

2. METODOLOGÍA

Investigación Acción Educativa

La investigación acción educativa se divide en tres principales ramas, siendo estas: **metodología, contexto y temática**. La metodología se basa en la participación de los actores educativos como el docente, los estudiantes y la comunidad. Inicia con una planificación, acción u observación, de manera permanente se encuentra la reflexión; asimismo incorpora elementos como el contexto entendido como el espacio específico donde se lleva a cabo la investigación y por último, se encuentra la temática, dan cuenta las necesidades reales del contexto y de los sujetos que participan, puede tratarse de una convivencia escolar como es en este caso junto el desarrollo emocional y de aprendizaje significativo que encontramos en este entorno

Es así, como la investigación social implica formar conocimiento científico sobre la estructura, cambios y evolución de la realidad social, mediante el uso de categorías teóricas, estrategias y formas que permiten una investigación eficiente, el diseño de investigación actúa como una guía esencial para lograr una investigación exitosa, con elementos interconectados que facilitan el desarrollo del tema. Es importante comprender los elementos y requisitos de dicho diseño para un desempeño efectivo en la investigación (Suarez, et al. 2016). Este enfoque metodológico combina la investigación y la acción para mejorar las prácticas educativas como bien lo dice el nombre, este método crea estrategias para solucionar además de evaluar los resultados obtenidos.

Como referencia se encuentra el texto la investigación – acción de Latorre (2003), expone que es una metodología que permite a los docentes mejorar su práctica educativa mediante un proceso de observación, estrategia y reflexión como se realizará más adelante en la implementación de las didactas. Con estas tres reglas los profesores no solo imparten clases, sino

que también investigan sobre su propia labor, buscando maneras de optimizar su enseñanza y resolver problemas concretos que surgen en el aula. Esta metodología como un proceso de investigación sistemático que busca mejorar la práctica educativa mediante la reflexión y la acción, dado que, "la investigación-acción permite a los profesionales de la educación analizar críticamente su propia práctica y, a través de la implementación de acciones concretas, generar cambios que optimicen los procesos de enseñanza y aprendizaje (Latorre, 2003).

Básicamente se entiende que es un proceso continuo de reflexión acción, ya que, el docente además de investigar para conocer su práctica tiene que mejorarla, en todo su desarrollo laboral, se tiene la intención de llevarse a cabo este trabajo investigativo se hizo uso de diversas técnicas de recolección de información, como métodos de la investigación-acción.

La primera fue la entrevista, fue abierta semi-estructurada, ya que, al momento de escoger con qué población trabajar elaboró un guión orientador dirigido a los estudiantes de quinto grado del Colegio Fernando Soto Aparicio, en las que se encuentran preguntas como ¿Qué te suena mi cuerpo como un territorio?, las respuestas de las primeras preguntas fueron anotadas pero esa última se hizo que los niños la plasmarán en un dibujo y ahí salió el resultado de porque se quiere trabajar en sus emociones.

Los estudiantes del Colegio Fernando Soto Aparicio, en ese entonces cuarto grado, muy entusiasmados comenzaron a dibujar. Al momento de ver sus dibujos fue significativo, entendieron el concepto que tenía en un comienzo, lugar feliz = emoción.

En el marco de la Investigación Acción Educativa (IAE), las herramientas como la entrevista, la fotografía y el dibujo desempeñan un papel fundamental, ya que permiten una aproximación profunda y participativa a la realidad educativa. En palabras de Latorre estas herramientas aportan más allá de la recolección de datos que enriquecen el proceso investigativo

al involucrar activamente a los participantes en la reflexión y transformación de su entorno educativo, la entrevista es esencial en la IAE porque permite obtener información directa de los participantes, brindando una oportunidad para que compartan sus perspectivas, experiencias y emociones (Latorre, 2003).

La fotografía permite que los propios participantes, al tomar las fotos, se sientan empoderados y reflejan sus percepciones del entorno educativo.

El dibujo, especialmente útil con niños y jóvenes, ofrece una herramienta accesible para expresar ideas, emociones y experiencias que a veces no pueden ser verbalizadas, a través del dibujo, los participantes pueden comunicar aspectos profundos de su mundo interno, plasmando manualmente información valiosa sobre sus emociones y percepciones. Además, el dibujo fomenta la participación en el proceso investigativo, alentando a los individuos a visualizar y reflexionar sobre los cambios necesarios en su entorno educativo. Más adelante en el desarrollo de la propuesta se encontrará plasmada la metodología, bajo los conceptos que nos brinda la IAE.

3. PREGUNTA PROBLEMA

¿Cómo se podría elaborar una propuesta pedagógica desde la Educación Popular para el fortalecimiento del cuerpo como territorio con estudiantes de cuarto grado del Colegio Fernando Soto Aparicio?

4. OBJETIVO GENERAL

Elaborar una propuesta pedagógica desde la educación como liberación para el fortalecimiento del cuerpo como territorio con estudiantes de cuarto grado del Colegio Fernando Soto Aparicio.

5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer los componentes de una propuesta pedagógica que contribuya a la identificación de las emociones, relacionándolas con el respeto por su cuerpo y el respeto por la territorialidad de los demás.
- Analizar la relación entre el cuerpo y el territorio como una construcción social, histórica y política, reconociendo que las experiencias corporales reflejan y producen resistencias e identidades en distintos contextos. Iniciando por medio de una pregunta semiestructurada con evidencias de fotos y dibujos.
- Reconocer los fundamentos pedagógicos en el quinto grado, que pueden enriquecer la propuesta pedagógica del reconociendo de emociones.

6. PRIMER CAPÍTULO

Este capítulo tiene como objetivo reconocer a diversos autores que han abordado las relaciones entre cuerpo, territorio, educación popular y emociones, desde una perspectiva crítica e intercultural. En la primera parte de esta tesis, encontraremos un estado del arte el cual se basa en cuatro categorías; la primera es cuerpo territorio, la segunda es, territorialidades e interculturalidad, la tercera es, educación como liberación y la cuarta es emociones. Estas cuatro categorías se entrelazan en un eje común: el cuerpo como territorio, entendido como un espacio de reconocimiento, encuentro y creación, desde una mirada de algunos proyectos pedagógicos que integran el cuerpo, las emociones y la relación con el territorio.

En un segundo momento está la caracterización del territorio, donde encontraremos la institución Fernando Soto Aparicio, allí fue analizada, creada e implementada la práctica educativa. Se habla un poco de historia y de los educadores que habitan él. Se realizó una creación en conjunto con los estudiantes, desde la observación, hasta la implementación, teniendo en cuenta sus gustos y opiniones de la pregunta semi-estructurada.

En la tercera parte, encontraremos el marco teórico y conceptual, este se construye a partir de las mismas categorías que orientan el estado del arte, los proyectos que encontrarán allí abordan el cuerpo como un espacio integral de aprendizaje, donde su liderazgo es la sensibilidad, el pensamiento y la acción. En conjunto, esta parte del trabajo busca aportar a la construcción de una pedagogía del cuerpo como territorio, con unas bases fundamentales de diversidad, educación popular y transformación

7. ESTADO DEL ARTE

El presente estado del arte se elabora a partir de documentos, se obtuvo una mirada integral por el cuerpo como territorio, todo lo que conlleva al tema incluyendo los cuidados hacia el cuerpo, saber y comunidad desde las ciencias sociales. A lo largo de la construcción de este trabajo se ha venido entrelazando el concepto de cuerpo como territorio desde la perspectiva de la Educación Popular, también abre la posibilidad para leer las violencias desde otro lugar, para visualizarlas y también resistirse como es la lucha constante con el tema de género, el cuerpo es un espacio de memoria, lucha y vida. Al hablar desde la perspectiva de género se quiere dar a entender con un ejemplo de autoconocimiento y territorialidad corporal por medio de la lucha de una comunidad indígena, su población es un liderazgo de mujeres, que mayor ejemplo para exponer el cuerpo territorio desde las bases fundamentales como lo es la crianza hecha por esta comunidad.

Ya por último encontraremos un espacio enriquecedor de recuperación del cuerpo como un espacio pedagógico, un lugar de memorias, de saberes, sentires y aprendizajes. Un cuerpo aprende en relación con otros, con su territorio geográfico, cultural y afectivo. Este trabajo nos anima a ser conscientes de las complejas interacciones que intervienen en cómo las mujeres perciben y viven sus cuerpos en nuestra sociedad, nos impulsa a considerar cómo podemos apoyar la autonomía, el cuidado y el respeto hacia los cuerpos en todos los ámbitos de la vida, promoviendo entornos donde puedan sentirse valoradas y seguras en su integridad física y emocional.

1.1 Cuerpo como territorio

Para las ciencias sociales el liderazgo de una comunidad es fundamental y se quiso implementar en este trabajo con el concepto de ver el cuerpo como un territorio de lucha, en la búsqueda investigativa la mayoría de trabajos eran del concepto feminismo, su entendimiento al reconocer el poder que tiene las luchas de género hacen que implemente esta categoría ya que en

un ejemplo que se va a exponer para algunas comunidades feministas el cuerpo territorio se debe incorporar desde una niñez para un buen manejo y respeto de este mismo. Ya en mezcla de investigación el cuerpo como territorio la mayoría de las mujeres están al mando, y se empezará con Mapeando el cuerpo – Territorio esta es una guía metodológica para territorios que relaciona el cuerpo como espacios de lucha.

Este texto parte del concepto de cuerpo-territorio, planteando que el cuerpo femenino y el territorio físico están ligadas, ya que las agresiones hacia la tierra (como la explotación minera o la deforestación) impactan directamente en los cuerpos de las mujeres, quienes históricamente han asumido roles de cuidado y defensa de la comunidad y el entorno, son las mayores luchadoras en este proceso (Territorio y feminismos, 2020). Más que el cuidado de uno mismo es el cuidado del entorno y nuestros cuerpos, se analiza la fuerza que se debe tener al tocar estos temas de fortaleza y respeto. Se quiso empezar con esta lectura por su simbología y prácticas ya que van acorde a este trabajo, también a los espectadores que se quiere llegar.

Las mayores cualidades del cuerpo como territorio tienen herramientas de prácticas y metodológicas son ejercicios de mapeo que permiten a las mujeres identificar las violencias ejercidas sobre sus cuerpos y territorios, así como reflexionar sobre las memorias históricas de resistencia, también se destacan prácticas participativas y simbólicas, como el uso del dibujo y la narración, para ayudar a las mujeres a conectar sus vivencias personales con las luchas colectivas, todo esto desde una perspectiva feminista e indígena, también se destaca la importancia de reconocer la soberanía en el cuerpo como sobre el territorio, promoviendo acciones de resistencia y cuidado como formas de empoderamiento (Territorio y feminismos, 2020).

A esto se hace referencia cuando se dice que este documento aportará explicar la resistencia que tiene las comunidades que son rodeadas por mujeres, se quiere visibilizar este concepto ya que

por medio de esta lucha se tiene en cuenta el cuerpo como un territorio de poder. El empoderamiento viene de vivencias y pocas veces se promueve en nuestra niñez, los relatos, las fotos y la documentación es una forma de viajar mentalmente y hacer como si estuviéramos allí, el sentir al leer es algo magnífico al igual que imaginar.

Citando a Territorio y feminismos (2020)

Si bien la noción de interseccionalidad no resuelve todos los problemas, sí ha sido de mucha utilidad para desbancar el modelo abstracto de mujer hegemónica del feminismo liberal y comprender vivencias, significaciones y problemáticas de las mujeres todas (Territorio y feminismos, 2020 ,p. 70).

Esta idea tiene un impacto profundo en la forma en que entendemos las luchas sociales y ambientales, en muchas comunidades indígenas y rurales, las mujeres no solo cuidan de sus cuerpos, también asumen el rol de guardianas del territorio, esta tarea las coloca en una posición de mayor vulnerabilidad, por ejemplo, los proyectos extractivistas, como la minería o la deforestación, no sólo despojan a las comunidades de sus recursos naturales, sino que también afectan la seguridad física y emocional de las mujeres.

En esta lectura exponen que las violencias suelen manifestarse a través del desplazamiento forzado, la explotación laboral y, en muchos casos, la violencia sexual. Las vemos en nuestro entorno lastimosamente y la lucha debido a esto la mayoría de los casos es larga y dolorosa, la fortaleza en esto siempre está presente y aunque el territorio se profana siempre vuelve a florecer.

En el texto *La Guerra contra las mujeres* de Rita Segato argumenta que la violencia contra las mujeres no es solo personal, sino estructural, afectando el cuerpo como territorio de poder y control. Propone que la educación debe cuestionar estas estructuras, enseñando a las nuevas generaciones a reconocer el cuerpo como un espacio de autonomía y respeto (Segato, 2016).

Esta obra es esencial para entender cómo la Educación Popular puede combatir la violencia al empoderar a los sujetos sobre su cuerpo, al trabajar con niños y comunidades, se pueden desarrollar prácticas que desmantelen las narrativas de violencia y promuevan el cuidado del cuerpo como territorio autónomo.

Los aportes en la territorialidad indígena por parte de las mujeres es una categoría importante, puesto que, los procesos de construcción se han dado por luchas transcurridas. En la investigación documental se encontró el trabajo de Luz Marina Donato Molina, profesora asistente de trabajo social en la Universidad Nacional de Colombia. Es así, como en este se centra en destacar el papel crucial de las mujeres en los procesos de construcción de nuevas territorialidades indígenas, desde su posición en la universidad ya mencionada, ella explora cómo las mujeres indígenas han contribuido de manera significativa la defensa, resignificación y reconstrucción de los territorios, entendidos no solo como espacios físicos, sino también como ámbitos culturales, políticos y sociales (Molina, 2007).

Molina (2007) analiza el protagonismo de las mujeres en la revitalización de las identidades indígenas y en la consolidación de proyectos comunitarios que refuerzan los vínculos con la tierra y los saberes ancestrales, además destaca cómo, a pesar de las condiciones adversas como la violencia, la discriminación y el desplazamiento forzado, estas mujeres han liderado iniciativas que fortalecen las luchas colectivas por la autonomía y los derechos territoriales.

Otro punto a resaltar es la capacidad de las mujeres para articular distintas perspectivas, combinando la tradición y la modernidad en sus estrategias organizativas. Molina (2007) subraya su rol como portadoras de memoria histórica y agentes de transformación social, poniendo de mérito el impacto de su liderazgo en la construcción de nuevos horizontes de vida para las comunidades indígenas.

Es importante reconocer y valorar la contribución de las mujeres indígenas como protagonistas fundamentales en la reconfiguración de los territorios y en la lucha por la justicia social y ambiental (Molina, 2007).

Así como la investigación tiene todo tipo de población, este tema llegó hasta salvador y para un zona más cercana a nosotros, como por ejemplo Bosa, un sector en Bogotá, encontré un trabajo de grado donde se hace la investigación en esta zona y básicamente, En el estudio de las historias de vida, el cuerpo se revela como mucho más que una forma biológica, está moldeado por experiencias, ideologías occidentales, y arraigado en prácticas culturales y sociales que, en países en desarrollo como el nuestro, han marginado especialmente a la población femenina (Espitia, 2016).

Los logros también son una parte fundamental, los resultados ya finalizando nos muestra un conocimiento y lucha constante, lleno de valor con resultados increíbles.

En esto podemos observar Educación Popular en cada uno de sus aspectos, están profundamente conectadas porque comparten objetivos como la emancipación, la justicia social y el fortalecimiento comunitario, su relación se basa en la defensa de la identidad y los saberes tradicionales ya que la territorialidad implica una conexión cultural y espiritual con el territorio mientras que la Educación Popular rescata y valora los conocimientos ancestrales, promoviendo su preservación frente a la globalización y el término “colonialismo cultural” (Molina, 2007).

1.2 Territorialidades e Interculturalidad

Esta investigación documental se orientó en entender las concepciones de interculturalidad de profesores en formación inicial, basándose en una epistemología que considera tanto al sujeto que conoce como al sujeto conocido, este enfoque epistemológico buscó evadir sesgos al respetar el contexto y la posición desde la cual los participantes hablan sobre interculturalidad. Se emplearon dos estrategias metodológicas principales: un estudio de caso colectivo y entrevistas colectivas semi estructuradas, a través de estas herramientas, se investigaron siete enfoques diversos sobre interculturalidad entre los participantes. La investigación no sólo arrojó luz sobre las concepciones de los profesores en formación inicial, sino que también resaltó la clase de considerar las subjetividades y contextos en la construcción del conocimiento, este enfoque metodológico no solo buscó comprender las ideas individuales, sino también dar voz y reconocimiento a los propios sujetos involucrados en el proceso formativo de profesores de ciencias.

La territorialidad, la Educación Popular y el cuerpo como territorio para las ciencias sociales son una rama que si se unen, podemos obtener una respuesta de lucha, autoconocimiento y apropiación. El texto llamado “Hijas de la Montaña” aborda una parte fundamental de cómo las niñas y las mujeres desarrollan su identidad a través de la relación cuerpo – territorio en un enfoque de Educación Popular (Hernández, 2021). La autora afirma cómo este sistema educativo es un acto de resistencia frente a la imposición de modelos educativos externos que han marginado históricamente a las comunidades indígenas, un aspecto fundamental de la resistencia cultural del CRIC es el papel protagónico de las mujeres indígenas, como principales transmisoras de la lengua, los valores y los saberes ancestrales, las mujeres ocupan un lugar central en el fortalecimiento de

la educación propia, se analiza que su labor en la docencia y el liderazgo comunitario, contribuyen a la continuidad y adaptación de estas tradiciones a los desafíos contemporáneos.

La resistencia cultural que promueve el CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca) no solo busca preservar la identidad indígena, sino también transformar las relaciones de poder que históricamente han marginado a estas comunidades, de este modo, el sistema educativo del CRIC es un ejemplo de cómo la educación puede ser una herramienta efectiva de resistencia cultural activa y de construcción de alternativas frente a las dinámicas hegemónicas, fomentando el diálogo intercultural y la soberanía de los pueblos indígenas.

La lucha de esta comunidad aún es constante y la participación en políticas públicas se ha visto cada vez más visible ya que con esto quieren la inclusión de líderes y lideresas indígenas en la toma de decisiones y en la creación de políticas públicas con la importancia de la reivindicación de sus comunidades (Hernández, 2021).

Las herramientas claves de la Educación Popular son aún más visibles porque a través de la Educación Popular, el CRIC promovió procesos de concienciación colectiva, permitiendo que las comunidades indígenas analizaran críticamente las condiciones de opresión que habían sufrido durante siglos, este análisis incluyó la reflexión sobre el despojo de tierras, las prácticas abusivas como el terraje y la exclusión sistemática del sistema político y educativo colombiano, identificando estas problemáticas, las comunidades lograron organizarse para impulsar un cambio estructural (Hernández, 2021).

Además, la Educación Popular contribuyó a la recuperación de la identidad cultural y los saberes ancestrales frente a un sistema educativo oficial que invisibilizaba las lenguas, tradiciones y conocimientos indígenas, el CRIC impulsó modelos educativos alternativos que fortalecieron la identidad de los pueblos originarios, también estos esfuerzos incluyeron el uso de lenguas

indígenas en la enseñanza y la revalorización de las prácticas comunitarias como pilares de aprendizaje.

El cuerpo como territorio es un concepto fundamental en la construcción de identidad, memoria y resistencia, particularmente en contextos educativos y sociales. Las referencias seleccionadas exploran diversas perspectivas que convergen en cómo el cuerpo se constituye en un espacio de lucha, sanación y resignificación en Colombia.

El Tema de violencia de género es importante y en uno de los documentos se descubrió que emerge como una problemática central en textos como Sanando el territorio cuerpo, territorio tierra, este es de la Universidad Francisco Jose de caldas, por los estudiantes Luisa Zárate y Diego Parada, visibilizan como la población de mujeres pueden resignificar las violencias de género al reconocer el cuerpo como territorio de resistencia y sanación. (Rodríguez Zarate - Orjuela Parada, 2024)

He analizado que los espacios seguros para estos temas son fundamentales, en este aspecto se genera un vínculo con el cuerpo, el territorio y la tierra. Se promueve y se hace más fuerte el empoderamiento y la conciencia crítica frente a las violencias o temas que nos hagan vulnerables.

1.3 Educación como liberación

La admiración por Freire es grande y una de sus lecturas que van acorde con este tema y el análisis anterior es la Pedagogía del Oprimido, en esta lectura él analiza cómo la educación puede ser una herramienta de liberación cuando se enfoca en el diálogo y la conciencia crítica, los trabajos expuestos en el apartado anterior han profundizado en los postulados propuestos donde el cuerpo del oprimido es un territorio colonizado por sistemas de poder que lo deshumanizan, por tanto, Educación Popular, al reconocer este territorio como primordial y significativo (Freire, 1970).

En este texto se analiza como gran parte de la educación es opresora, más antigua ya que en las experiencias que he leído la violencia se ha hecho presente hasta en un aula de clase.

Citando a Freire (1970) dice que:

“La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tiene dos momentos distintos. El primero, en el que los oprimidos desvelan el mundo de la opresión y, a través de la praxis, se comprometen en su transformación; el segundo, en el que, al transformar la realidad opresora, esta pedagogía deja de pertenecer solo a los oprimidos y pasa a ser la pedagogía de todos” (p. 39).

Freire establece que el cuerpo no solo es el lugar donde se sufre la opresión, es también el espacio donde se generan las primeras resistencias, por tanto, la Educación Popular debe permitir que los sujetos reconozcan su cuerpo como territorio de lucha y transformación, esto se conecta directamente con la idea de empoderar a los niños y comunidades a través del conocimiento crítico.

En las reflexiones producto de los hallazgos a nivel documental se considera pertinente hacer uso del libro de Calibán y la Bruja, este explora cómo desde la Edad Media, el cuerpo ha sido un territorio sometido por el capitalismo y el patriarcado, en los casos antes vistos de esta investigación vemos que la violencia ejercida sobre los cuerpos, especialmente de las mujeres, fue clave para consolidar sistemas de explotación, de mi lectura la perspectiva nos invita a entender el cuerpo como un espacio de resistencia contra las formas contemporáneas de opresión, mientras más leo trabajos sobre la perspectiva del cuerpo como territorio me doy cuenta de la problemática tan grande que tiene con la violencia pero por otro lado siempre es un acto de lucha. Citando a Federici (2010) dice que:

“La caza de brujas fue crucial para el desarrollo del capitalismo porque destruyó un universo de prácticas comunitarias y autónomas centradas en el cuerpo y su reproducción” (p. 11).

La ayuda que nos hace comprender que el cuerpo es un territorio político, en la Educación Popular, reconocer este espacio histórico permite transformar prácticas pedagógicas para devolver el control sobre el cuerpo y su significado a los sujetos, se puede incluir dinámicas que promuevan el cuidado del cuerpo como un acto político y educativo.

El cuerpo como un acto político se refleja en cómo el autor Dussel en el texto *la Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión* aborda la ética como una práctica que parte del reconocimiento del otro, especialmente de los excluidos, dice que el cuerpo de los oprimidos es un territorio político y moral que debe ser liberado de las estructuras de dominación global, esta ética busca transformar las relaciones entre los sujetos a través del reconocimiento de sus experiencias corporales y territoriales, como la Educación Popular (Dussel, 1998)

La idea del cuerpo como territorio ético encaja con la Educación Popular porque ambos plantean que el aprendizaje debe basarse en la experiencia vivida y en la liberación de las estructuras que oprimen, esta puede inspirar prácticas pedagógicas que empoderen a los niños a través del reconocimiento de su cuerpo y su entorno como valiosos y dignos de cuidado.

Lo digno de cuidado también son espacios donde se entrelazan las luchas por la vida y la identidad, la educación debe partir del reconocimiento de estas luchas y promover aprendizajes que fortalezcan las relaciones comunitarias y territoriales, este enfoque conecta el cuerpo con el territorio desde una perspectiva comunitaria, mostrando cómo la Educación Popular puede fortalecer las relaciones entre los niños, sus cuerpos y su entorno, o sea visibilizando también el de los demás (Escobar, 2014).

Hasta este punto ya se comienza a analizar que el cuerpo puede ser profanado como el territorio donde se vive, no de las mismas maneras pero si similares. Aníbal Quijano, él plantea que la educación debe descolonizarse para devolver el control sobre los cuerpos a las comunidades y sujetos, se puede llamar un acto de liberación, en otras palabras “El control de los cuerpos ha sido esencial para la configuración de la colonialidad del poder” (Quijano, 2000, p. 24).

Del mismo modo, el enfoque de Quijano es clave en este punto para entender cómo la Educación Popular puede combatir estas formas de control para lograr así un reconocimiento del cuerpo como territorio, esto implica enseñar desde una perspectiva crítica que valore la diversidad y cuestione los sistemas de opresión.

Igualmente, un ejemplo clave de esto es el autor Orlando Fals Borda, ya que él en el conocimiento y poder popular, afirma que la importancia de la investigación participativa en la Educación Popular, los sujetos reconocen su cuerpo y territorio como espacios de saberes, aumentan que estos procesos fortalecen la identidad colectiva y la autonomía de las comunidades (Fals Borda, 1986).

En el marco de la Educación Popular, este texto subraya la importancia de conectar el aprendizaje con las experiencias corporales y territoriales de los estudiantes, promoviendo prácticas que reconozcan su agencia y autonomía.

En texto de Borda (1986) resalta que el cuerpo, como receptor y actor de las experiencias, es fundamental para la Educación Popular, la investigación participativa fomenta la apropiación del cuerpo como un espacio de resistencia y agencia en los procesos educativos.

Hasta el momento lo que se ha analizado es que el cuerpo es un territorio de lucha, memoria y resistencia.

Se analiza que el cuerpo es más que una identidad biológica, es un territorio cargado de significados históricos, políticos y culturales, ha sido moldeado y controlado por estructuras de poder como el colonialismo, el patriarcado y el capitalismo, pero también es un espacio de lucha por la soberanía, la identidad y la autonomía. Es así como se puede decir que es memoria viva, refiriéndose a una recopilación de experiencias de la violencia, la resistencia y el amor, además, en muchas culturas, el cuerpo está vinculado con la tierra, siendo ambos territorios vivos. Pudiendo deducir que guardan saberes ancestrales resilientes a rupturas de fuerzas dominantes. Al reconocer el cuerpo como territorio esto se convierte en acto político y espiritual que desafía la opresión, honra las memorias y reivindica su diversidad, convirtiéndose en un espacio de lucha, sanación y creación.

Las relaciones de poder han sido algo sorprendente en este tema y como se puede sacar un beneficio bueno o malo de este, algunas de las autoras entendieron el cuerpo – como territorio como lo es Julie March, describe cómo las experiencias de violencia se inscriben en los cuerpos logrando una transformación de resistencia y desafío al patriarcado (March, 2016).

Lastimosamente hace conmover aún más como se alzan las voces por las demás y aún más cuando tienes la fortaleza de hacerlo tú misma. Citando a March (2016) dice lo siguiente:

“Me convertí en mujer después del primer abuso sexual... un árbol genealógico femenino insignificante para la historia hegemónica y patriarcal" (p. 14).

Algunos puntos a considerar es la visibilidad y la voz que le dan estos autores a las personas, además de que para poder entender la problemática debemos pensar y conocer primero nuestro territorio, esta vez no hablo de cuerpo, hablo de la zona en que vivimos, la mayoría de

documentos investigados son de América latina, la marginación que vivimos y más en algunas zonas que no llegan las autoridades, Cruz Hernández (2016) nos lo dice en la lectura Narrar(nos) desde el cuerpo – territorio, la narración, el testimonio y la experiencia son fundamentales para esta voz.

Al momento de ser entrevistado me pregunto ¿verdaderamente cómo se sentirán las personas?, y hago referencia al momento de contar sus violencias o simplemente el saber que no está solo, ese poder de dar voz y dejar huella, también cómo es el manejo de emociones al recordar esto.

Martínez (2016) enseña que las emociones y experiencias se reflejan físicamente en el cuerpo, convirtiéndolo en un archivo donde se almacena las memorias de las relaciones sociales, en su texto, El cuerpo como territorio se entiende que las emociones resaltan físicamente al momento de narrarlas. En vista de que, “El estómago fue identificado como la primera parte del cuerpo en reaccionar ante situaciones de vulnerabilidad” (Martínez, 2016, p. 23).

Básicamente el cuerpo actúa de manera emocional (como un archivo) que refleja las experiencias vulnerables y las relaciones sociales. Entonces un claro ejemplo es el dolor de estómago y el nerviosismo.

1.4 Emociones

En la vinculación de la territorialidad corporal con las emociones se encontró que las emociones no deben ser vistas como emociones individuales al cuerpo o los sujetos, sino como dimensiones que tendrían que ver con lo social, político y pedagógico. En el artículo sobre “Pedagogía de las emociones como aporte a una educación emancipadora y con justicia social” de Pineda y Orozco (2023), afirman que la pedagogía de las emociones puede ser un camino para liberar los procesos educativos de estructuras opresoras, o sea, la educación que se ha impartido

desde tiempos anteriores, lo que llamamos tradicional. Con la emocionalidad se ayuda a promover una educación emancipadora, crítica y sensible a las realidades de los sujetos, en este caso, de los niños.

Ya en relación con el cuerpo – territorio, la pedagogía de las emociones conecta con esta noción desde la idea que el cuerpo es un espacio político, sensible y afectivo donde se ven experiencias de poder, memoria e identidad. La palabra territorio representa la tierra y el entorno que habitamos colectivamente, en ese caso hablar desde el cuerpo representa el territorio íntimo donde se expresan las emociones, los vínculos y las resistencias que llevamos desde nuestra niñez.

El hecho de educar desde las emociones implica reconocer el cuerpo como territorio pedagógico, donde se expresan las vivencias personales y sociales, los sentires y los saberes. Las emociones son las fuerzas que permiten habitar ese cuerpo - territorio desde la conciencia, la dignidad y la justicia social. Gracias a este artículo se descubre que la pedagogía emocional emancipadora reconoce que sentir también es un acto político y educativo, que la educación con justicia social debe incluir la dimensión afectiva y corporal en todo tipo de entornos, para poder construir vínculos humanos, sociales y comunitarios (Pineda y Orozco, 2023).

8. CARACTERIZACIÓN DEL TERRITORIO

Colegio Fernando Soto Aparicio

El colegio Fernando Soto Aparicio antiguo “Nuevo Kennedy” es una institución educativa ubicada en la ciudad de Bogotá, Colombia. Fue fundado en el año 1976, con el propósito de ofrecer educación de calidad a los estudiantes de la zona, a lo largo de los años, ha crecido y se ha consolidado como un referente en la educación de la ciudad, destacándose por su compromiso con la excelencia académica y el desarrollo integral de sus alumnos. Ofrece una extensa gama de programas educativos y actividades extracurriculares para enriquecer la experiencia estudiantil y su nombre honra al reconocido escritor colombiano Fernando Soto Aparicio, quien dejó un legado cultural importante en el país (Documento institucional –Manual de convivencia IED FST, 2019).

Esta institución oficial ubicada en la localidad octava de Kennedy brinda educación desde preescolar hasta media, cuenta con tres sedes distribuidas en diferentes sectores de la misma localidad, el colegio ha sido un pilar en la comunidad desde sus inicios. La sede A comenzó a funcionar en 1976, ampliando gradualmente su cobertura hasta convertirse en una institución de educación media académica, por su parte, la sede B se creó en 1973 en instalaciones donadas, mientras que la sede C, aunque cerrada temporalmente en 2009, fue recuperada en 2014 gracias a la gestión institucional y políticas públicas para atender a la primera infancia. El colegio ha

El lugar donde se desarrolla la propuesta es en la sede B, el espacio cuenta con memorias personales, como se ha nombrado anteriormente, cursé la primaria en esta institución y cada sede trae inspiración a lo intercultural, además del lindo juego de las emociones, el primer momento educativo es importante para el ser humano, la primaria es fundamental para la formación personal guardando buen recuerdo.

El Colegio Fernando Soto Aparicio ha formulado su horizonte institucional para el período 2016-2021, destacando una misión central en formar ciudadanos integrales con pensamiento crítico, habilidades comunicativas y proyección profesional en Ciencias para la Ingeniería y Humanidades.

Para la institución es importante ser reconocidos como una institución de progreso, líder en este tipo de formación. Por lo tanto, los objetivos estratégicos incluyen ajustar el proyecto educativo a políticas vigentes, fortalecer habilidades comunicativas, fomentar la convivencia armónica, implementar innovaciones pedagógicas y contribuir a la formación ética y el pensamiento crítico de los estudiantes, la importancia de la institución y las habilidades que lo acompañan es la importancia mayoritaria que tienen por el bienestar del alumno. Es así, como en la educación integral promueve la autonomía y empatía, siendo estos pilares que permiten la formación de personas honestas y capaces de desenvolverse con conciencia social y cultural en diversas realidades.

Sus metas estratégicas son mejorar el nivel de comprensión del inglés, reducir la deserción y reprobación, implementar un modelo pedagógico de comprensión y mejorar el desempeño estudiantil en pruebas externas, estas estrategias clave incluyen la reorganización del plan de estudios, la implementación de ciclos, la actualización del sistema de evaluación, la formación

continua de docentes, el fortalecimiento del trabajo en equipo, la participación de los padres en la educación de los estudiantes y el fortalecimiento de la identidad institucional.

La institución presenta acompañamiento total hacia los estudiantes, esta al ser el primer encuentro que tienen los niños de grado 0 a cuarto de primaria, aquí se enseñan sus valores e importancia de la escuela y aprendizaje para la vida.

Figura 2. Foto del Colegio Fernando Soto Aparicio:



Nota. Gómez, A. (2024) Niños participando en el desarrollo didáctico. Fotografía propia. Colegio Fernando Soto Aparicio – Sede B. Grado 502.

El colegio está certificado en la categoría de excelencia por la Secretaría de Educación de Bogotá. La institución invita a reflexionar sobre cómo debemos vivir la vida, enfocándose en valores fundamentales como el amor, la amistad, el respeto, la solidaridad y la justicia, propone

cultivar la autenticidad, la fé y el equilibrio, así como practicar acciones y valores como compartir, perdonar, educar y construir. Promueve el diálogo como medio de entendimiento y la cultivación de la armonía y la paz, se sugiere dar lo mejor de nosotros mismos, abrimos a los demás y amar en todas los entornos y condiciones, además, apoya por transformar los sentimientos negativos en positivos y por vivir con sinceridad y tolerancia hacia los demás. Este nos invita a vivir conforme a una ética basada en valores universales que promuevan la convivencia pacífica y el bienestar común.

Inicialmente el proceso de observación inició a mitad del 2024, el curso en ese entonces era 302. En total eran 33 niños en ese entonces, se ajustó junto con la docente Laura las dinámicas que se quería aplicar para la implementación y que en la presentación que se hizo en un inicio les gustó los temas a tratar el otro año, lo que sería el próximo semestre para este proyecto.

Ya una vez realizada la observación se podía llevar a cabo la implementación, el proceso se está llevando a cabo ya con los estudiantes en cuarto grado, específicamente en 402. En el receso de la Universidad se temía que al llegar a la implementación los estudiantes no se acordaran de lo pactado el semestre pasado, pero fue todo lo contrario, este año, completando 35 niños que explorar. Todo esto con la ayuda de la profesora Laura, quien es la profesora de ciencias sociales en la institución y quien cedió sus clases para el desarrollo de la exploración de cuerpo, territorio y Educación Popular.

El desarrollo de las dinámicas ya se implementó en quinto grado, con el mismo curso, 502. Los niños entrevistados para saber qué conocimiento tenían fueron 5, entre niños y niñas. Ya con eso se tenía una estructura de conocimiento de qué realizar y si entendían el concepto cuerpo - territorio. Se realizó la pregunta semi- estructurada: ¿para ti qué es cuerpo territorio? Y bajo esas respuestas que los estudiantes realizaron se pudo obtener ideas sobre la propuesta pedagógica.

9. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

En lo que se lleva de la Licenciatura en ciencias sociales se aprendió que, la Educación Popular, la interculturalidad y el territorio son tres conceptos que convergen y se entrelazan de manera significativa en la construcción de sociedades más justas, inclusivas y respetuosas de la diversidad. Desde una perspectiva personal, reflexionar sobre estos temas es adentrarse en un mundo de posibilidades y desafíos, donde la interacción entre saberes, culturas y espacios geográficos se convierte en un camino hacia un aprendizaje profundo y transformador.

Es por esto que el trabajo investigativo se enfoca desde la Educación Popular, entendiendo el modelo educativo que busca la participación y formación del pensamiento crítico de las personas en la construcción de su propio conocimiento y la transformación de sus realidades. Desde una perspectiva, la Educación Popular representa un enfoque liberador, donde el aprendizaje no se limita a las aulas, sino que se extiende a la vida cotidiana y a las experiencias de cada individuo. Es un llamado a cuestionar las estructuras de poder, a promover la equidad y a fomentar la autonomía de las comunidades.

Por otro lado, la interculturalidad surge como una respuesta a la diversidad cultural que caracteriza a nuestras sociedades. Vivimos en un mundo donde las fronteras se desdibujan y las culturas se entrecruzan constantemente. Desde lo personal, la interculturalidad me invita a reconocer la riqueza que aporta la diversidad, a valorar las distintas formas de ver y experimentar el mundo. Es abrirse al diálogo entre culturas, al intercambio de saberes, y a la construcción de puentes que nos permita comprendernos y respetarnos mutuamente.

Ahora, al hablar del territorio, nos referimos no solo al espacio físico que habitamos, sino también a sus dimensiones simbólicas, históricas y sociales. El territorio es mucho más que un lugar en el mapa; es el escenario donde se entrelazan las identidades, las relaciones de poder y las

luchas por la justicia y la autonomía. Desde mi perspectiva, reflexionar sobre el territorio es comprender que cada lugar tiene una historia, una memoria y unos derechos que deben ser reconocidos y valorados.

En mi experiencia personal, estos tres conceptos se conectan de manera especial. La Educación Popular me ha enseñado a mirar el territorio desde una perspectiva crítica, a comprender cómo las dinámicas de poder impactan en las comunidades y en el acceso a la educación. La interculturalidad, por su parte, me ha permitido abrir mi mente a nuevas formas de entender el mundo, a valorar las diferencias y a buscar la equidad en un contexto diverso. Y el territorio, como espacio vivo y cambiante, me recuerda la importancia de estar arraigado a un lugar, de conocer su historia y de contribuir a su desarrollo desde el respeto y la solidaridad, esto desde la enseñanza que deja las ciencias sociales por parte del aprendizaje de la carrera.

2.1 Cuerpo como Territorio

Al escuchar la palabra territorio generalmente se piensa como algo geográfico y sí, pero en este caso vamos más allá y se plantea desde el complemento de interculturalidad – territorio es mucho más que un espacio físico, es un espacio donde inician las historias, tradiciones y cosmovisiones de diversos grupos humanos. Es por ende, que el territorio se convierte en un lugar donde se forman múltiples identidades, generando una diversidad que enriquece las diversas realidades. La interculturalidad en el territorio implica el respeto y la celebración de las diferencias y los distintos saberes. Siendo esto importante en el desarrollo humano, porque está relacionado con el concepto de territorio desde lo físico como simbólico.

Por otro lado, el entorno geográfico y social impacta el acceso a recursos, servicios y oportunidades que puede influir en nuestra identidad cultural y sentido de pertenencia, lo que a su vez afecta nuestra salud mental y emocional, así como nuestras interacciones sociales y políticas.

El territorio no solo es un espacio físico, sino también un contexto en el que se desarrollan y evolucionan las personas y las sociedades (Llanos, 2010).

Entendí que el desarrollo humano está íntimamente ligado al territorio debido a que donde vivimos, tanto física como simbólicamente, moldea nuestras vidas, nuestro entorno geográfico y social determina acceso a recursos, servicios y oportunidades. También interviene en nuestra identidad cultural y sentido de pertenencia, afectando nuestra salud mental, emocional, interacciones sociales y políticas.

Llanos (2010) reflexiona sobre la complejidad de los fenómenos sociales y la necesidad de abordarlos desde múltiples perspectivas. Expresa cómo la vida social está atravesada por una diversidad de factores, y cada uno de ellos puede ser estudiado desde distintas disciplinas o enfoques interdisciplinarios, subraya la importancia de no limitarse a una sola lente disciplinaria al investigar problemas sociales, sino de ganar una visión amplia que permita percibir la interconexión y complejidad de estos fenómenos, como la música, la religión, la protesta social, la cultura, entre otros, que pueden ser analizados desde diferentes ángulos para lograr una visión más completa.

Adicionalmente, el territorio, antes visto desde una perspectiva reduccionista, ahora es entendido como un concepto complejo que refleja las interacciones culturales, sociales, políticas y económicas. En la era de la globalización, el territorio se cambia en una representación del espacio en constante transformación, donde se busca la singularidad y la identidad en lugar de la homogeneidad. Estas dinámicas reflejan las tensiones sociales y las complejidades de nuestro mundo actual (Llanos, 2010).

Se entiende que el territorio es un concepto amplio de lugares en desarrollo, metodologías, aprendizaje y sistemas que no solo tratan algo físico que van más allá de los temas, todo nuestro

alrededor es un territorio, incluyendo nuestros cuerpos, aunque suene algo increíble es el primer contacto que tenemos con un territorio, nosotros mismos.

Bajo el concepto “El cuerpo como territorio” encontré la cercanía en relación al tema del cuerpo como un territorio, utilizando la historia de vida de una mujer salvadoreña como base. El objetivo es investigar cómo ella percibe su cuerpo en seis espacios específicos: trabajo, familia, tareas domésticas, cuidado, vulnerabilidad y autocuidado, además, se comparará esta idea en dos aspectos adicionales: el lugar de residencia (Ahuachapán y San Salvador) y el contexto histórico (conflicto armado y posguerra) (Milán & Melissa, 2017).

Así como la investigación llegó hasta el salvador también lo podemos encontrar en nuestras zonas cercanas, como por ejemplo Bosa, un sector en Bogotá, encontré un trabajo de grado donde se hace la investigación en esta zona y básicamente, En el estudio de las historias de vida, el cuerpo se revela como mucho más que una forma biológica, está moldeado por experiencias, ideologías occidentales, y arraigado en prácticas culturales y sociales que, en países en desarrollo como el nuestro, han marginado especialmente a la población femenina (López, 2016).

El texto habla específicamente de Colombia, cómo está impregnado de experiencias, ideologías y prácticas culturales que a menudo han marginado a ciertos grupos, especialmente a las mujeres, esto resalta la escala de comprender cómo nuestras identidades y vivencias están moldeadas por el entorno cultural y social en el que nos encontramos, y cómo estas dinámicas pueden tener un impacto profundo en la vida diaria y las oportunidades de diferentes grupos de personas.

El cuerpo también es un terreno de poder, donde la maternidad, creencias religiosas y educación se entrelazan, inspirando procesos de emancipación y empoderamiento para mejorar la calidad de vida. Además, la reflexión pedagógica resalta la importancia de completar el estudio de

la vida y lo vivo en la enseñanza de la Biología, considerando los contextos y espacios educativos de nuestro país (López, 2016).

El cuerpo tiene la capacidad de resistir tanto física como metafóricamente contra la categorización y el adoctrinamiento de la sociedad, a través de varios mecanismos, se opone a ser controlado y dominado, considerándose como un territorio que va más allá de simples preceptos biológicos y psicológicos que dictan comportamientos. Se basa en pilares fundamentales, principalmente el reconocimiento, en su lugar nos ayuda a identificar como individuos reconociendo nuestro cuerpo como materia. Aunque este reconocimiento también puede ser la causa de grandes diferencias entre hombres y mujeres, nos permite sentirnos diferentes y buscar deseos personales que se alineen con lo que sentimos. El cuerpo es más que una simple entidad física; es un territorio donde se manifiestan nuestras identidades y deseos personales. Bajo ese contexto, se entiende que el cuerpo es un ente que va más allá de ser simplemente un objeto físico, así mismo, está compuesto por relaciones sociales y experiencias que forman nuestra identidad, la idea de que el cuerpo es un territorio de múltiples capas nos lleva a considerar cómo las instituciones y estructuras de control intentan definir y limitar este territorio, mientras que la perspectiva presentada sugiere una visión más amplia y liberadora. Habla de un cuerpo que se cultiva y piensa, que guarda memoria de nuestras vivencias y que se opone al control impuesto por el "sistema"(López, 2016).

La Educación Popular se resalta como una orientación educativa que busca romper con las convenciones establecidas, donde la crítica es parte fundamental y se da voz a los sectores usualmente excluidos, reconociendo el poder del individuo en la sociedad (López, 2016), nos invita a considerar al cuerpo como un territorio complejo y multifacético, donde se entrelazan

aspectos físicos, sociales, y experiencias. Esto nos ayuda a cuestionar cómo la educación puede ser un espacio para desafiar las normas establecidas y empoderar a las personas.

2.2 Territorialidades e interculturalidad

La esencia de la interculturalidad radica en su naturaleza dinámica y activa. No se trata simplemente de un estado estático o una cualidad inherente a las sociedades, sino de un continuo proceso que requiere participación y compromiso colectivo. La visión propuesta por Godenzzi (1996) desmonta la idea de que la interculturalidad es algo dado o adquirido de manera natural; es una labor en desarrollo constante, no limitada a ciertos grupos, una tarea de toda la sociedad.

Lo crucial es comprender que la interculturalidad no solo se limita al ámbito educativo, sino que es un factor fundamental en todos los aspectos de la sociedad, su papel crítico se extiende a la reconstrucción progresiva de sistemas y procesos educativos, sociales, políticos. Esta idea central es que la interculturalidad no solo se limita a la coexistencia pacífica de culturas, sino que implica una colaboración activa y continua para transformar las estructuras sociales y mentales arraigadas en valores de respeto y equidad hacia todos los grupos étnicos y culturales.

En palabras de Garzon, se subraya que los docentes tienen un papel crucial que va más allá de implementar políticas educativas gubernamentales. Se espera que aborden temas complejos como la inmigración, influyendo en el desarrollo integral de los estudiantes. Esta perspectiva destaca la importancia de la sensibilidad a las realidades de los estudiantes, la creación de un ambiente inclusivo y el fomento de la comprensión intercultural y el respeto por la diversidad en el aula.

Estos maestros son únicos por ser sensibles a las características y necesidades de los estudiantes, promover la autoestima, aceptar y apreciar diferentes culturas y fomentar el pensamiento y el comportamiento naturales a través de juegos, trabajo y herramientas. Además,

no olvidarán el racismo y la discriminación en la sociedad, especialmente hacia los estudiantes extranjeros, y estos profesores protegerán sus corazones, mentes y cerebros desde el momento en que vayan a la escuela. Esta investigación se extiende a la comprensión de diferentes culturas, involucra diversas actividades académicas y refleja la profundidad y el respeto por la cultura humana. Pido más educación y práctica que reconozca la diversidad cultural como un activo importante en los entornos de aprendizaje (Garzón, 2021).

Lo que podemos reflexionar nos lleva a pensar en la importancia de una educación que no solo se centre en los contenidos académicos, sino que sustente valores de empatía, tolerancia y respeto por la diversidad. Los maestros que entienden y aprecian las diferentes culturas no sólo acumulan la experiencia educativa, pues preparan a los estudiantes para un mundo globalizado y diverso, asimismo, se resalta la necesidad de seguir trabajando en prácticas educativas donde se muestran de acuerdo la diversidad como un activo valioso en las aulas, donde cada estudiante pueda sentirse incluido, valorado y protegido.

Desde la perspectiva de la sociología crítica, la educación es un proceso necesario para el cambio social. Esto se basa en el principio colonial de que, en el contexto del estado multiétnico global, es necesario promover la recuperación de la memoria histórica y cultural y establecer vínculos entre la educación y el conocimiento de los padres y la sociedad; proporcionando una relación entre las personas y su entorno. Para crear el espacio es importante comprender los conceptos de programas sociales y métodos educativos y las estructuras basadas en ellos. El pensamiento crítico, especialmente desde la perspectiva del aprendizaje y la renovación continuos, es necesario para lograr los cambios necesarios para "la buena vida", ya que, el papel de los docentes sigue siendo el de agentes de cambio histórico que afectan a nuestra sociedad. Lo que sigue es una reflexión sobre cuestiones planteadas anteriormente, basándose en aportes de

estudiantes, profesores y funcionarios académicos, según corresponda, para ofrecer ideas o plantear inquietudes, cuestiones cotidianas en el sistema educativo (Ecuador, 2016).

La sociología crítica orienta la educación como clave para el cambio social, especialmente en contextos como Ecuador, con diversidad étnica y cultural, promover la conexión entre educación y raíces culturales es esencial, esto requiere programas educativos que reflejen esta diversidad y fomenten el pensamiento crítico. Los docentes, como agentes de cambio, deben estar mezclados con esta visión de escuchar a estudiantes, profesores y funcionarios puede llevar a mejoras propias en el sistema educativo, promoviendo una educación más inclusiva y orientada al cambio social.

En diversos contextos educativos, la interculturalidad y la sociología crítica, se entrelazan como elementos clave para el cambio social y una educación más inclusiva. Por un lado, investigaciones en Colombia revelan las concepciones de interculturalidad en profesores de ciencias, destacando la importancia de una interculturalidad para todos y la interculturalidad crítica. Por otro lado, en Ecuador y otros lugares con diversidad étnica y cultural, se enfatiza la necesidad de programas educativos que reflejen esta diversidad y fomenten el pensamiento crítico, con docentes como agentes de cambio hacia una educación orientada al cambio social (Uribe. 2020).

El artículo de Uribe Pérez trata sobre una investigación que ve las ideas de interculturalidad en profesores en ciencias en Colombia, provenientes de nueve programas de licenciatura en ciencias, este utiliza un enfoque cualitativo y estudio de caso colectivo, se analizan siete ideas, desde una interculturalidad para todos hasta enfoques basados en diálogo de saberes y críticas decoloniales. Las metodologías de entrevistas colectivas y a profundidad revelan una interculturalidad vista como parte de la educación indígena, este estudio reflexiona sobre cómo

estos enfoques pueden beneficiarse la formación docente y promover una enseñanza intercultural en diversos contextos educativos

La interculturalidad plantea un espacio de intercambio entre la ciencia occidental y otras formas de conocimiento, animando un diálogo que completa diversas perspectivas y enfoques para eliminar la idea de que solo la ciencia occidental es efectiva, el ámbito educativo, se apoya por un saber contextualizado que fomente el diálogo entre diferentes saberes, la interculturalidad no busca cambiar nuestra identidad, sino celebrar nuestras diferencias y buscar la dependencia a través del intercambio de ideas y significados, enriqueciendo tanto nuestra propia cultura como las culturas ajenas (Uribe, 2020).

Básicamente nos invita a abrir nuestras mentes y corazones a otras formas de conocimiento, explorando que no hay una única verdad absoluta, al promover el diálogo entre la ciencia occidental y otros saberes, se atesora nuestro entendimiento del mundo y se fomenta la diversidad. En el ámbito educativo, esta vista nos anima a aprender de contextos diversos, sin perder nuestra identidad, antes bien celebrando nuestras diferencias y encontrando puntos de conexión, así, la interculturalidad nos muestra que el verdadero valor viene del intercambio respetuoso y colaborativo, donde todas las culturas pueden crecer y fortalecerse mutuamente.

La integración redefine la misión de los programas de licenciatura y las instituciones educativas, juntando universidad, políticas educativas, territorio y comunidades, se argumenta que la monoculturalidad no es adecuada para un país diverso como Colombia, originando así una enseñanza y formación de profesores intercultural.

Los procesos educativos que se han encontrado en esta investigación son:

Mapa mental



Nota: Gómez N. (noviembre del 2024) Mapa mental. Procesos Educativos – Interculturalidad

Los procesos educativos discutidos incluyen el reconocimiento y aprecio de la diversidad cultural, la formación integral de los estudiantes, la promoción de una educación inclusiva, la vinculación entre educación y cambio social, el desarrollo de una enseñanza intercultural y el fomento del diálogo de saberes para enriquecer el entendimiento del mundo y promover la diversidad.

2.3 Educación como liberación

Desde la perspectiva de Paulo Freire, la pedagogía crítica se posiciona como un punto de partida para cuestionar y hacer de la educación un objeto para el cambio y la evolución en las sociedades latinoamericanas, es importante recordar la influencia de las ideas de la pedagogía crítica europea en la región desde los años sesenta, con propuestas pioneras en Brasil. Un vínculo

significativo es la Educación Popular propuesta por Freire, que comparte un enfoque crítico y transformador, en el contexto actual, es esencial recordar las principales enseñanzas de Freire, centradas en una función crítica que se nutre de la realidad presente para reconstruir constantemente sus métodos educativos en conexión con la práctica (Godotti, et al, 2008).

Este análisis de Godotti nos lleva a considerar que la falta en las políticas educativas regionales crea un impacto en la educación como derecho humano, las nuevas agendas educativas demandan un enfoque integral comprometido con el cambio, partiendo de una educación responsable y crítica. En la pedagogía actual, es fundamental fomentar aprendizajes significativos e innovadores, los cuales son aspectos clave para una formación completa ante las exigencias profesionales de la era antigua (Godotti, et al, 2008).

La perspectiva de Paulo Freire en la educación crítica busca evolucionar la educación en las sociedades latinoamericanas, sembrando la reflexión y la acción para cambiar realidades injustas. Su influencia, junto con corrientes europeas, ha sido importante, especialmente con la Educación Popular, en un contexto donde las políticas educativas a menudo avanzan de un enfoque crítico, es esencial recordar sus enseñanzas para mejorar la educación como una herramienta de empoderamiento y cambio social. Una pedagogía comprometida con la innovación y la adaptación es clave en la era contemporánea.

Siendo que, desde la mirada de Mejía y Muñoz la Educación Popular es un enfoque educativo que busca la transformación social a través de la participación consciente de las comunidades. En este marco, se destacan tres conceptos fundamentales: el Diálogo de Saberes, la Participación Comunitaria y el Empoderamiento de los Sujetos Sociales (Mejía y Muñoz, 2015). En primer lugar, el diálogo de saberes es el encuentro igualitario entre conocimientos académicos y conocimientos populares. reconoce la diversidad y la riqueza de las distintas formas de saber,

promoviendo una interacción horizontal donde cada individuo es tanto un educador como un aprendiz. El proceso educativo al integrar perspectivas diversas y complementarias, así mismo, el concepto de diálogo de saberes es importante en un mundo donde la diversidad de conocimientos es valiosa. Al reconocer que tanto los conocimientos académicos como los populares tienen su lugar y validez, se abre la puerta a un conocimiento enriquecedora y horizontal, este enfoque no solo permite aprender unos de otros, sino que también fomenta una mayor comprensión y respeto por las distintas formas de ver y entender el mundo, Se integra esta perspectiva diversa y complementaria, el proceso educativo se vuelve más completo y relevante para la vida cotidiana, contribuyendo así a una sociedad más inclusiva y respetuosa de la pluralidad de saberes; Su segundo concepto, la participación comunitaria es esencial en la pedagogía popular. Implica que las comunidades sean protagonistas activos en sus propios procesos educativos y en la toma de decisiones que afectan sus vidas. Esto va más allá de recibir conocimiento; se trata de involucrarse en la planificación, implementación y evaluación de programas educativos, así como en la identificación de necesidades y soluciones colectivas. La participación comunitaria en la Educación Popular es un concepto adaptado en el empoderamiento y la autodeterminación de las comunidades, va más allá de la transmisión de conocimiento, reconociendo que quienes viven las realidades diarias entienden mejor sus necesidades. Cuando las comunidades son protagonistas activas de su educación, se crea un ambiente de aprendizaje significativo, involucra un cambio de modelo, donde todos aportan al proceso educativo, no solo los maestros. Al incluir en la planificación educativa, se asegura la relevancia y aplicabilidad de los programas, esto fomenta responsabilidad y compromiso, traducándose en mayor asistencia y mejor desempeño. La participación en decisiones promueve autonomía y empoderamiento, fortaleciendo la capacidad de las mismas para resguardar sus derechos. En resumen, este enfoque reconoce la sabiduría

colectiva, promoviendo un aprendizaje relevante y empoderado que beneficia a individuos y a los colectivos, Por último, el tercer concepto se basa en empoderamiento de los sujetos sociales es el proceso mediante el cual las personas y las comunidades adquieren la capacidad de comprender, analizar y transformar su realidad. Este empoderamiento se logra a través del desarrollo de habilidades, la promoción de la confianza y la construcción de una conciencia crítica. Los sujetos sociales se convierten así en agentes de cambio, capaces de actuar de manera autónoma y colectiva para mejorar sus condiciones de vida y su entorno (Mejía y Muñoz, 2015).

El empoderamiento de los sujetos sociales es un asunto decisivo en el desarrollo comunitario y la justicia social, va más allá de otorgar poder; es un camino hacia la autonomía y la transformación de la realidad. Se basa en el desarrollo de prácticas, como educación y liderazgo, para que las personas sean agentes activos, además, promueve la confianza, esencial para que participen y colaboren. La conciencia crítica es clave, ya que les permite debatir y mejorar su entorno, en última instancia, este empoderamiento fomenta la solidaridad y la colaboración, construyendo comunidades más fuertes y justas donde las personas son protagonistas de su propio desarrollo.

Estos conceptos se entretajan en torno a los Sujetos Sociales y sus Contextos Socioculturales. Los sujetos sociales son actores comunitarios que participan en los diálogos de saberes, impulsan su participación en sus organizaciones y procesos de aprendizaje, y se empoderan para ser fuerzas de evolución social. Los contextos socioculturales, por su parte, definen los principios, formas y fines de estos diálogos, la participación y el estilo de empoderamiento, siendo fundamentales para la construcción de una Educación Popular auténtica y efectiva.

El texto anterior con el texto de “Aquí todo es educativo” de Barragán, Mendoza y Torres (2016), tienen un empoderamiento de los sujetos sociales, vinculó éstas dos porque en este sentido, la educación dentro de estas organizaciones va más allá de la transmisión de información; se convierte en un vehículo para la conciencia crítica y la acción transformadora. Los sujetos de la investigación no son receptores pasivos, sino agentes activos que se empoderan a través del aprendizaje colectivo y la participación en la toma de decisiones. La formación de líderes emerge no sólo de programas estructurados, sino del acompañamiento y la mentoría dentro de la vida diaria de la organización.

La Educación Popular se entiende como una práctica social intencional que busca promover y reproducir relaciones y subjetividades sociales, mientras que la pedagogía se concibe como una reflexión sobre las prácticas educativas, es considerada una construcción extensa de educadores y estudiosos, un conocimiento que afronta el cómo, el porqué y el hacia dónde de la educación. En este contexto, se subraya que en las organizaciones el espacio educativo está vinculado de manera explícita a intencionalidades políticas, valores y visiones de futuro que guían sus proyectos y acciones. Los estudios realizados muestran que las influencias fundamentales provienen de la Educación Popular, la teología de la liberación y discursos políticos de izquierda, lo que marca la identidad política y ética de las organizaciones, esto se refleja en su interés explícito por contribuir a transformar la sociedad actual, construir una "nueva sociedad" y formar los sujetos de dicho cambio y reconstrucción, ya sea las poblaciones con las que trabajan (niños, mujeres, jóvenes, etc.) o los propios miembros de la organización (Barragán, et al, 2016).

Este texto nos lleva a reflexionar sobre cómo la educación y la pedagogía van más allá de enseñar conocimientos, formando relaciones y subjetividades sociales, en el contexto organizacional, el enfoque educativo se relaciona con valores y visiones políticas, con atribuciones

de la Educación Popular y discursos de izquierda. Esto muestra interés por transformar la sociedad y formar individuos comprometidos con un cambio hacia una sociedad más justa.

En el ámbito educativo, es fundamental que las organizaciones se dirijan en comprender las necesidades y realidades de quienes educan, los procesos formativos deben ser oportunos y significativos, basados en los contextos y saberes de los educandos. Esto implica recolectar experiencias, memoria histórica y valores culturales para construir una educación genuina y transformadora, originando además la cultura y el arte popular. En síntesis, se puede decir que la educación debe radicar en la realidad de las comunidades, fortaleciendo su identidad y capacidad para generar cambios positivos.

Uno de los autores que se citó es a Torres (2014), siendo uno de los mayores exponentes de la Educación Popular y en algunos de sus trabajos él expresa como el de “Renacer de la Educación Popular como sentido y práctica emancipadores” nos deja observar un enfoque pedagógico y movimiento educativo ha tenido una figura continua en la historia de América Latina desde los años sesenta del siglo pasado. Sin embargo, en los últimos diez años, hemos presenciado en todo el continente un florecimiento de múltiples experiencias, colectivos, redes y acciones pedagógicas que la están revitalizando. Este apartado se centra en este resurgimiento de la Educación Popular, el cual ha traído consigo una renovación en sus significados, áreas de actuación, actores involucrados y prácticas, aspectos que es importante destacar y analizar (Torres, 2014).

Así mismo, el autor afirma que los desafíos que presentan la Educación Popular tienen que ver con sus contextos actuales también como la formación de sujetos y subjetividades rebeldes desde la Educación Popular, esto significa que va más allá de solo educar conocimientos; es una herramienta para despertar la conciencia crítica, empoderar a las personas, impulsar la solidaridad

y motivar la acción transformadora hacia una sociedad más justa. Este enfoque busca integrar agentes de cambio que desafíen las injusticias y contribuyan a un mundo mejor.

En estos últimos años, las estrategias educativas se han enriquecido en la medida en que ya no solo apuntan a la formación de conciencia crítica, sino también a formar otras sensibilidades, voluntades, espiritualidades y corporalidades que posibiliten diversos, ya la vez confluentes caminos de resistencia, emancipación y construcción de alternativas. Ello también se evidencia en la ampliación de estrategias metodológicas que, además del diálogo, el uso de técnicas participativas y la construcción colectiva de saberes, incorporan narrativas, recorridos, expresión estética y corporal (Torres, 2014, pág. 92).

La reflexión que podemos encontrar con esta parte del documento es el avance de las estrategias educativas hacia la formación desde emociones, creencias y corporalidad, además de la conciencia crítica, logrando un enfoque más integral en la educación. Este enriquecimiento no solo busca la resistencia y emancipación, sino la construcción de alternativas diversas. En este contexto, la Educación Popular cobra relevancia al promover la participación, el diálogo y la reconstrucción colectiva de saberes, permitiendo a los sujetos ser agentes de cambio en sus comunidades. Además, la incorporación de narrativas en las metodologías educativas amplía las posibilidades de aprendizaje y conexión con el conocimiento, abriendo puertas a una comprensión más profunda y significativa del mundo. Por otro lado, al integrar metodologías y otras formas de conocimiento cultural, se enriquece el proceso educativo al valorar la diversidad de perspectivas y saberes.

2.4 Emociones

La enseñanza del manejo de emociones en el territorio corporal es fundamental. El cuerpo se entiende como un territorio de experiencias y memorias juntas con las relaciones sociales, no solo es una dimensión biológica.

Desde la perspectiva de la autora Sara Ahmed las emociones son actos políticos implementados en el cuerpo, las emociones en un aula de clase están vivas a todo momento, se podrán ver como emociones colectivas que circulan en la escuela, básicamente en la infancia, esta noción de emociones ayuda a comprender que los cuerpos de los niños también son territorios políticos, estos durante esta etapa se moldean por discursos de género, raza, clase o capacidad. Cada emoción que sentimos no es neutra sino que va variando por el entorno en que estemos (Ahmed, 2015).

Las emociones deben verse como una práctica cultural en el colegio ya que son actos que se deben aprender a manejar y hacen una convivencia amena con la enseñanza de este.

Se debe tener en cuenta que educar las emociones no es domesticar, sino reconocer que los afectos son parte de la construcción social y cultural del aula. Las emociones de los estudiantes son valiosas y situadas en contextos de normas, poder y pertenencia. Dar a conocer cuando nos sentimos mal es totalmente válido, pero, también lo es cuando no estamos de acuerdo con algo y debemos saber manejar este tipo de emociones para hacerlo saber ante los demás de manera correcta.

10. SEGUNDO CAPÍTULO

El tema mí cuerpo y mí territorio hace referencia a la enseñanza que se quiere dejar en la institución con los implementos de aprendizaje que ha aprendido a lo largo de la licenciatura de ciencias sociales, el cuerpo además de ser un ente que habita la tierra también debe ser un ente de cuidado mutuo, con esto, se hace referencia que también como partícipe al cuidado de los demás. En el Colegio Fernando Soto Aparicio, con el grado que se ha estado trabajando se ha notado que el cuerpo - territorio y el manejo de emociones deben ser fundamentales para su desarrollo cotidiano, además de su cuidado y el del entorno. El primer postulado al cual se ha aprendido y relacionado de los autores nombrados en este trabajo es la relación con el individuo y su cuerpo, conlleva aspectos como control, autonomía, aprendizaje e identidad. Anteriormente nombrado se puede analizar desde la categoría cuerpo como territorio, apoyando la autonomía, el cuidado y el respeto hacia los cuerpos, promoviendo entornos donde el cuerpo pueda sentirse valorado y seguro en su integridad física y emocional, adquiriendo vivencias y una construcción de didácticas para poder implementar este aprendizaje desde una institución educativa.

Desde la territorialidad e interculturalidad por medio de cada sesión se invita a expresar los distintos saberes que habitan en cada persona, por ejemplo la enseñanza de sus antepasados y cómo se logra plasmar en un dibujo. Y por último, pensar en una educación como liberación para la construcción de autoconocimiento en cada propuesta, no se construye como un objeto de control o disciplina sino como una fuente de conocimiento y reconocer que el aprendizaje que queremos adquirir que no solo ocurre en la mente, sino también en el gesto, en la emoción y en la memoria.

3.1 Discusión didáctica

El concepto de las didácticas no parametrales es fundamental en este punto del trabajo, los enfoques pedagógicos tradicionales los cuales son estrictos y estructurados en torno a un conjunto de normas y procedimientos fijos.

Las no didácticas parametrales desafían estas convenciones, proponiendo una didáctica que se aleje de los parámetros estrictos establecidos por la educación tradicional, logrando un resultado de aprendizaje flexible adaptado a las diversas realidades de los estudiantes (Quintar, 2002). En la educación habitual los limitantes son unos de los problemas habituales hasta para los mismos estudiantes, gracias a sus marcos rígidos no se permite el reconocimiento de identidad o gustos de cada estudiante en los contextos socioculturales.

Quintar con su texto hace una apertura hacia las diferentes formas de aprender, una de ellas es la flexibilidad, no sigue un conjunto de normas ni criterios, sino que busca adaptarse a las características, intereses y necesidades específicas de los estudiantes. Esto para el lector puede significar o adquirir la participación de los estudiantes en lugar de que el docente sea el único que tenga la palabra (Quintar, 2002).

La producción colaborativa entre la docente y el estudiante es una construcción conjunta de conocimiento, algo colaborativo entre los sujetos. De esta manera se puede lograr un ambiente inclusivo aprendiendo de múltiples condiciones y ritmos.

En torno a mi trabajo de grado las didácticas no parametrales se puede llegar a obtener un resultado como la identidad corporal, construyendo un propio concepto sobre el cuerpo y territorio. Además, se habilitará un espacio libre y de reflexión sobre sus sentires desde el respeto.

Al entender el texto de Quintar se hace un reconocimiento del aprendizaje continuo y colaborativo lo cual logrará ser valorado en su totalidad más allá de simples resultados académicos. Para este proyecto es fundamental que los niños no se vayan a sentir evaluados por el desarrollo

que se realizará, ese no es el resultado que espero como docente, sino que al momento de la implementación se puedan sentir en la libertad de aportar construyendo un espacio no parametral.

3.2 Propuesta pedagógica

El sentir de un niño al momento de realizar la propuesta es importante, ya que, con esta se expresa su desarrollo, se plasma su sentir y lo más importante lo que cultivó para él mismo. En los momentos que he tenido la oportunidad de asistir a la institución me he dado cuenta que una parte de sí mismo es su territorio emocional, va enlazada con su sentir, su forma de expresar y cómo se valida este sentimiento. Junto con la profesora Laura que es la docente de Ciencias Sociales en el Colegio Fernando Soto Aparicio la propuesta pedagógica la cual se irá desarrollando en algunos momentos del semestre académico.

Para llegar a las dinámicas, se hizo un proceso de observación continuo con los niños de tercer grado quienes ahora al momento de implementar están en cuarto grado. La participación de los niños en la construcción de las dinámicas fue baja ya que quiero que realicen experiencias nuevas, lo que se pudo desarrollar fue el tema de su película favorita y cómo ellos podían hablar de sus emociones referente a las emociones de los personajes de intensamente.

Como se ha dicho anteriormente, las ciencias sociales no se limitan únicamente al estudio de hechos históricos o geográficos, este también entra en análisis de las relaciones humanas, esta propuesta promueve que los estudiantes de cualquier grado y género aprendan a valorar, y entender que el cuerpo es el primer territorio en el que se habita, el cual se hace un reconocimiento del cuerpo propio y del entorno social. A Través del cuerpo se pueden comunicar, construir identidad, expresar sentimientos y establecer un vínculo con el entorno. Por esta razón, la propuesta busca que los estudiantes expresen lo que sienten sin una didáctica parametral, ya que todo sentir es

válido, logrando una recolección de experiencias y promoviendo el desarrollo de una conciencia corporal y emocional, es parte del territorio personal de cada uno.

A continuación encontraremos ocho sesiones didácticas, éstas fueron aprobadas por la docente Laura, quien es la encargada de la asignatura de ciencias sociales en el Colegio Fernando Soto Aparicio.

Sesión 1

Silueta de emociones

Objetivo:

Identificar y expresar las emociones asociadas con diferentes partes de su cuerpo, promoviendo el autoconocimiento, y el respeto por sí mismos y el de los demás.

Materiales:

- Hojas grandes de papel (pueden ser de tamaño pliego).
- Lápices de colores, crayones, marcadores.

Desarrollo:

1. Introducción:

- Inicia la actividad explicando la importancia de conocer y respetar nuestro cuerpo. Se hablará cómo cada parte de este tiene funciones importantes y cómo también pueden estar relacionadas con nuestras emociones.

- Pregunta a los estudiantes: "¿Cómo se sienten en su cuerpo cuando están felices, tristes, enojados, o asustados?" (Charla con ellos)

2. Dibujo del Cuerpo:

- Entrega a cada estudiante una hoja grande de papel.

- Se solicitará a los estudiantes que dibujen una figura humana que represente su cuerpo.

No es necesario que sea un dibujo perfecto; lo importante es que identifiquen las diferentes partes de su cuerpo.

3. Identificación de Emociones:

Después de que los estudiantes hayan terminado de dibujar, se les guiará para que identifiquen y expresen las emociones que sienten en diferentes partes de su cuerpo. Por ejemplo:

- ¿Qué sienten en el pecho cuando están tristes?
- ¿Cómo se sienten en la cabeza cuando están preocupados?
- ¿Qué emociones experimentan en el estómago cuando están nerviosos?

- Utilizando lápices de colores los estudiantes pueden representar estas emociones en su dibujo. Por ejemplo, pueden colorear el pecho de azul si sienten tristeza, o poner color rojo en la cabeza si sienten enojo.

4. Discusión y Reflexión:

- Una vez que todos hayan terminado sus dibujos, se realizará una breve discusión en grupo donde los estudiantes puedan compartir lo que han dibujado y las emociones que han identificado en sus cuerpos. También se hablará con ellos sobre la importancia de reconocer y respetar las emociones en su cuerpo, y cómo esto puede ayudarlos a cuidar mejor de sí mismos y a entender a los demás.

Por último se concluye la actividad reforzando la idea de que nuestro cuerpo es nuestro territorio personal, y es importante cuidarlo y respetarlo, tanto a nivel físico como en lo emocional.

Sesión 2:

Objeto de Confianza

Objetivo:

Fomentar un espacio de confianza en el que los estudiantes puedan compartir sus pensamientos sobre el respeto, promoviendo la empatía y el respeto mutuo en el grupo.

Materiales:

Con anticipación se les va a pedir un objeto que para ellos sea de confianza, algo que cuando lo vean ellos se sientan en casa y su inspiración sea tranquilidad, esto estimulará su sentir y al compartirlo veremos varios objetos con la intención de que lo que es importante para mí no lo es para ti y es completamente normal.

Desarrollo:

1. Introducción:

Cada estudiante compartirá porqué el objeto es significativo para cada uno, sus ideas y sentir será lo que explore este momento, intercambiando los sentires y sensibilidades.

2. Círculo de Confianza:

Los estudiantes se sientan en un círculo. Se pedirá que, de a uno por vez, compartan lo que significa el respeto para ellos.

Pregunta guía: "¿Cómo te gusta ser tratado por los demás?"

En esta parte se resaltarán la importancia de la escucha con el otro, la normalidad de sentir emociones y la importancia del respeto al expresar.

3. Discusión y Reflexión:

Finalizando se realiza una charla breve sobre lo que aprendieron de sus compañeros y la importancia de respetar los pensamientos y límites de cada persona, concluye reforzando la idea de que respetarse mutuamente ayuda a crear un espacio seguro para todos. Los objetos que llevamos es un poco de los que tendremos que ver en nuestra vida, siempre tendremos algo que hagan nuestras emociones más pasivas y lo debemos tener en cuenta para el desarrollo de esta.

Sesión 3

¿Y tú qué harías?

Objetivo:

Identificar y respetar los límites personales en situaciones cotidianas, fortaleciendo habilidades de comunicación y resolución de conflictos.

Materiales: Tarjetas con situaciones (por ejemplo: "Alguien toma tu juguete sin preguntar" o "Un amigo quiere abrazarte, pero no te sientes cómodo").

Desarrollo

1. Introducción:

-Explica qué son los límites personales y por qué es importante respetarlos, la vida siempre se trata de momentos o situaciones que algunas veces sabremos cómo resolverlas (actuar) y otras no, se darán ejemplos de las tarjetas y se explicará cómo las resolvería yo. Básicamente se dan ejemplos simples de cómo expresar los propios límites (por ejemplo, decir "no" de manera amable).

2. Juego de Roles:

- Divide a los estudiantes en parejas o grupos pequeños.
- Se dará a cada grupo una tarjeta con una situación. Se pedirá que representen la situación y luego propongan una forma de manejarla respetando los límites, ya puede ser una actuación o como ellos se sientan identificados.
- Después de cada actuación, pregunta al grupo qué les pareció la solución y si hay otra forma en que podrían haber actuado, ya sea la manera correcta o incorrecta.

3. Discusión y Reflexión:

- Se hablará de lo que verdaderamente se tendría que hacer en cada situación, realzando la importancia de cómo te sentirías tú en las dos posiciones, teniendo en cuenta y reafirmando la idea de que todos tenemos derecho a nuestros límites y a que estos sean respetados.

Sesión 4

Posters de amor a mí territorio

De la mano con la actividad anterior se implementará lo hablado.

Objetivo:

Fomentar y comprender la importancia de respetar el cuerpo y los límites personales de cada persona, y expresar de manera creativa, ideas y mensajes sobre la importancia de estos valores, promoviendo un ambiente de respeto en el aula.

Materiales:

- Hojas de papel grandes (tamaño pliego) o cartulinas
- Marcadores, crayones, lápices de colores
- Cinta

Desarrollo

1. Introducción:

- Comienza recordando a los estudiantes el concepto de "nuestro cuerpo como nuestro territorio personal", se enfatiza en que respetar nuestro cuerpo significa cuidarlo y también proteger los límites que establecemos con los demás.

- Se explica que cada persona tiene derecho a decidir sobre su propio cuerpo y establecer límites de respeto (recordando la actividad anterior).

- Abriremos espacio de conversación: Pregunta a los estudiantes, “¿Qué significa para ustedes respetar el cuerpo y los límites de los demás?” o “¿Por qué creen que es importante respetar el espacio personal de cada uno?”

2. Creación de Pósters:

- Entrega a cada estudiante una hoja de papel grande o cartulina y brindarles materiales de arte.

- Pide a los estudiantes que diseñen un póster que promueva el respeto hacia el cuerpo y los límites personales. Pueden utilizar frases o dibujos como “Respeto mi espacio” o “Mi cuerpo es mi territorio”.

- Se animará a incluir dibujos, palabras clave que representen el concepto de respeto y cuidado del propio cuerpo.

- Si necesitan inspiración, pueden recordar las emociones y reflexiones que exploraron en la actividad de “El dibujo de mi cuerpo y mis emociones”.

4. Presentación y Reflexión:

- Los estudiantes expondrán sus posters con el grupo.
- Mientras presentan, se animarán a explicar por qué eligieron sus mensajes y qué significa para ellos el respeto hacia su propio cuerpo y el de los demás.

- Para finalizar se hará el recordatorio fundamental que el respeto por el cuerpo y los límites es fundamental para el bienestar emocional y físico de todos.

5. Final

Colocaremos los pósters en una pared del aula para que todos los estudiantes puedan verlos a diario, recordando así los mensajes de respeto y autocuidado.

Sesión 5

Personajes internos de emociones

Objetivo:

Identificar y comprender las emociones a través de los personajes de la película intensamente y cómo estas emociones afectan el cuerpo y el territorio personal.

Materiales:

- Imágenes de los personajes de Intensamente (Alegría, Tristeza, Miedo, Ira, Desagrado) para colorear.
- Marcadores, lápices de colores.

Desarrollo

1. Introducción:

- Mostraré una imagen de cada uno de los personajes principales de la película: Alegría, Tristeza, Miedo, Ira y Desagrado y se creará un personaje creado por ellos con una emoción nueva.
- Brevemente se explicará la función de cada emoción en el cuerpo, asociándose a cada uno de los personajes. Por ejemplo:
 - **Alegría:** Representa la felicidad y el bienestar. Hace que Riley se sienta activa y conectada con su entorno.
 - **Tristeza:** Refleja momentos de dolor o pérdida. Afecta el cuerpo haciendo que Riley se sienta cansada o vulnerable.
 - **Miedo:** Ayuda a Riley a evitar el peligro, activando reacciones físicas como tensión o inquietud.
 - **Ira:** Muestra frustración o enojo, generando cambios físicos como el aumento del ritmo cardíaco o una postura rígida.

- **Desagrado:** Se activa cuando Riley experimenta algo repulsivo, causando una sensación de incomodidad o desagrado en su cuerpo.

2. Juego de Identificación de Personajes – Colorear el personaje:

- Los estudiantes deberán identificar a qué emoción corresponde una situación o un cambio en el cuerpo.

- Leeré diferentes situaciones que podrían estar asociadas a las emociones de los personajes. Por ejemplo:

- "Riley se siente muy contenta cuando ve a sus amigos en la escuela. ¿Qué personaje se activa en su mente?"

- "Riley se pone nerviosa antes de un examen. ¿Qué emoción está representada por ese sentimiento?"

- "Riley siente una gran tristeza porque dejó su juguete favorito en la casa de su abuelita. ¿Qué personaje estaría en el control de su mente?"

- Los estudiantes deben levantar una tarjeta con el nombre del personaje que creen que corresponde a la emoción mencionada.

3. Discusión y Reflexión:

Para los niños esa película fue fundamental, una de las mejores, eso se verá reflejado en su conocimiento y postura respecto al personaje que le haya tocado.

Sesión 6

Diversidad intercultural

Objetivo

Reconocer y apreciar la diversidad cultural en la vida de nuestros antepasados o familiares.

Materiales

- Papel y lápiz por niño.

Desarrollo

Introducción

1. Se le preguntará a cada niño ¿Qué tradiciones o costumbres de diferentes culturas has visto o experimentado en tu vida diario de tu familia?

2. Se pedirá que plasmen algo representativo a esas tradiciones o costumbres en un osito.

Conclusión

Cada estudiante compartirá su respuesta con el grupo.

Sesión 7

Historia en conjunto

Objetivo:

Fomentar la creatividad y el trabajo en equipo, permitiendo que los estudiantes participen en conjunto con nuestra historia visual colectiva. A través de este mural, los niños aprenderán a colaborar, expresar e integrar las enseñanzas aprendidas en las sesiones anteriores.

Materiales:

- Cartulina o papel grande (para crear las secciones del mural o para pegar las ilustraciones de los niños).
- Marcadores, lápices de colores, crayones o acuarelas (para que los estudiantes puedan dibujar y colorear).
- Papel o cartulina adicional (para que los niños creen sus dibujos individuales).
- Tijeras y pegamento

- Reglas y plantillas (si se desea hacer una estructura organizada, como cuadros o secciones numeradas para que los niños dibujen sus partes de la historia).

Desarrollo

1. Introducción:

Cada niño va a tener que plasmar una emoción de todo lo que aprendió durante las sesiones, ya sean animales, personajes o frases.

2. Creación de Pósters:

- Entrega a cada estudiante una hoja de papel grande o cartulina y brindarles materiales de arte.

- Pide a los estudiantes que diseñen un póster que promueva el respeto hacia el cuerpo y los límites personales. Pueden utilizar frases, dibujos o una emoción nueva que represente cómo se “Respetar mi espacio” o “Mi cuerpo es mi territorio”.

- Se animará a incluir dibujos, palabras clave que representen el concepto de respeto y cuidado del propio cuerpo.

- Si necesitan inspiración, pueden recordar las emociones y reflexiones que exploraron en la actividad de “El dibujo de mi cuerpo y mis emociones”.

4. Presentación y Reflexión:

- Los estudiantes compartirán sus posters con el grupo.
- Mientras presentan, se animarán a explicar por qué eligieron sus mensajes y qué significa para ellos el respeto hacia su propio cuerpo y el de los demás.

- Para finalizar se hará el recordatorio fundamental que el respeto por el cuerpo y los límites es fundamental para el bienestar emocional y físico de todos.

5. Final

Colocaremos los pósters en una pared del aula para que todos los estudiantes puedan verlos a diario, recordando así los mensajes de respeto y autocuidado.

Sesión Final

Mural de ideas

Se hará una recolecta de todos los trabajos anteriores, incluyendo relatos para socializar en la clase y se plasmarán en el mural del cuerpo territorio del salón.

11. Tercer Capítulo

4.1 Hallazgos

Para cada sesión fue fundamental la didáctica NO parametral, lo que significa que se opone totalmente a lo estandarizado, lo que impone las reglas, lo que hace que el estudiante se adapte a un currículo sin tener en cuenta su particularidad, su subjetividad y su contexto. Estas didácticas hacen ver a los sujetos plenamente como agentes activos y no como receptores pasivos, también encontraremos en cada didáctica una Observación, Estrategia y Reflexión, como lo analizamos en la Investigación Acción Educativa que hizo parte de la metodología de este documento.

Sesión 1

Siluetas de emociones

Para la implementación se pretende fortalecer la educación como liberación ya que, no se enseña sobre las emociones, sino desde ellas, al dibujar la silueta, se reconoce donde habita cada aspecto emoción sobre la silueta de su cuerpo porque posibilita que deje de ser un objeto de control para transformarse en un sujeto de saber, la silueta se vuelve un mapa pedagógico de autoconocimiento y emocionalidad.

Permitir que los niños y niñas reconozcan su cuerpo como un territorio donde habitan las emociones, identificando de manera gráfica en qué partes del cuerpo se manifiestan las emociones básicas: miedo, rabia, tristeza y felicidad. La actividad consistió en un mapeo corporal colectivo. Se utilizaron pliegos de papel periódico tamaño completo para trazar la silueta de un cuerpo humano.

Se conformaron cuatro grupos: dos de niñas y dos de niños, promoviendo así un espacio más seguro y cómodo para la expresión emocional, considerando las particularidades de género. Cada grupo trabajó sobre una silueta, dibujando y escribiendo sobre ella las emociones y las sensaciones físicas asociadas. Se les pidió que respondieran a preguntas como: ¿Dónde sientes la rabia? ¿Qué parte del cuerpo se activa cuando tienes miedo? ¿Cómo se siente la felicidad en tu cuerpo?

Los niños se mostraron muy receptivos, emocionales y dispuestos. Se notó que comprendieron con claridad el propósito de la actividad y se apropiaron del espacio para expresarse libremente. Mientras dibujaban y escribían, muchos conversaban entre ellos, compartiendo experiencias personales o cotidianas vinculadas a las emociones.

Figura 3



Nota. Gómez, A. (2024) Niños participando en el desarrollo didáctico. Fotografía propia. Colegio

Fernando Soto Aparicio – Sede B. Grado 502.

Rabia: La mayoría de los participantes coincidió en que esta emoción se manifiesta con dolor de cabeza o una sensación de presión en el pecho. En las siluetas, se dibujaron colores fuertes como rojo y negro en la cabeza y el pecho, a veces acompañados de palabras como “exploto” o “me da rabia cuando me gritan”.

Miedo: Está ubicado principalmente en el estómago. En varias siluetas se escribieron frases como “me duele la barriga” o “se me aprieta el estómago”. También se usaron

Colores oscuros o dibujos de nubes y espirales.

Tristeza: Algunos niños la asociaron con los ojos y el pecho. Dibujaron lágrimas, caritas tristes o escribieron “me da ganas de llorar”.

Felicidad: Se representó con mariposas, corazones, soles y colores cálidos. La ubicaron sobre todo en el estómago y el pecho. Frases como “me brillan los ojos” o “siento cosquillas” fueron frecuentes.

Se observan las siluetas dibujadas en el suelo, rodeadas por niños trabajando en equipo. Se nota un ambiente de concentración y conversación. Algunas siluetas están muy detalladas, con elementos decorativos como corazones, flores y caritas felices, especialmente en las de las niñas. En otras, predominan los trazos más toscos, en los que los niños usaron palabras grandes como “enojo”, “dolor” o “alegría” escritas dentro del cuerpo, lo que indica una apropiación del cuerpo como espacio expresivo. Se pueden ver zonas sombreadas en rojo o negro en la cabeza y el pecho (rabia), estómagos pintados de azul o gris (miedo/tristeza), y estómagos con mariposas o soles dibujados (felicidad). Hay dibujos de caras con lágrimas, corazones latiendo, e incluso frases como “cuando me pelean me da rabia” o “cuando juego con mis amigos soy feliz”.

Esta actividad permitió visibilizar el cuerpo como un mapa de sensaciones donde las emociones no solo se sienten, sino que pueden nombrarse y localizarse. El ejercicio colectivo favoreció la empatía y la reflexión sobre las emociones compartidas. Los niños y niñas lograron identificar sus emociones, expresarlas gráficamente y conversar sobre ellas. Esta experiencia refuerza la necesidad de incorporar metodologías sensibles al cuerpo y las emociones dentro del aula, especialmente en edades donde el lenguaje emocional aún se está formando.

Mapeo del cuerpo y las emociones, se invita a los niños a identificar dónde se manifiestan sus emociones dentro del cuerpo, convirtiendo la experiencia corporal en fuente de conocimiento.

Este ejercicio rompe con la lógica que separa razón y emoción, mente y cuerpo, dando paso a una comprensión más integral del ser. Tal como plantea Quintar, enseñar desde lo no-paramétrico implica abrir espacios donde el sujeto pueda sentir, narrar y reflexionar sobre sí mismo, reconociendo sus propias huellas emocionales y existenciales. Aquí, los estudiantes no son receptores de conceptos sobre las emociones, sino protagonistas de su exploración emocional, trazando sus propios mapas sensoriales (Quintar, 2002).

Esta primera sesión llamada Silueta de Emociones nos permite que por parte de las ciencias sociales se vuelva una experiencia que no solo se trata de analizar las emociones desde lo teórico, sino de vivirlas como campo de investigación y reconocer el cuerpo como lugar de producción de saber y entenderlo como un territorio político, adquiriendo una transmisión de desarrollo como proceso de liberación, memoria y transformación social al compartir los resultados.

Sesión 2

Objeto de confianza

La emocionalidad y la educación como liberación fue fundamental para el desarrollo de esta didáctica, al querer lograr que los estudiantes se abrieran con sus objetos de confianza se hizo como un mediador efectivo para que las experiencias con estos objetos dieran seguridad e identidad. Al momento de que los niños compartieran su objeto y explicaran porqué es importante, están poniendo en palabras sus emociones, además, de que en la práctica freiriana hay un empoderamiento de los niños a su mundo, sus objetos hacen de una pedagogía del cuidado, cada historia y emoción es escuchada y respetada.

Al Fomentar un espacio de confianza para que los estudiantes compartan pensamientos y emociones a partir de un objeto significativo para ellos, promoviendo la empatía, la escucha activa y el respeto mutuo, esta se incluye como resultado en la categoría de emociones.

Con anticipación, se les pidió a los estudiantes traer un objeto que representara confianza o seguridad emocional, algo que los hiciera sentir bien, tranquilos o protegidos. El objetivo era abrir un espacio donde cada uno pudiera expresar lo que ese objeto significaba para su mundo interno. Durante la sesión, se formaron círculos pequeños para que los niños y niñas pudieran compartir en un ambiente más íntimo y cuidado. Uno a uno, fueron mostrando su objeto y explicando por qué lo habían elegido y qué emociones o recuerdos les despertaba.

La respuesta de los niños fue muy positiva y emotiva. Muchos trajeron peluches, juguetes especiales, libros, frascos decorados o manualidades hechas con familiares. Al compartir sus historias, se evidenció cómo estos objetos estaban profundamente vinculados a figuras afectivas (madres, abuelas, hermanos), a momentos de contención emocional (enfermedades, duelos, cambios) o a rutinas personales que les dan seguridad (dormir, jugar, calmarse cuando se sienten tristes o enojados). Los niños y niñas hablaron de sus objetos con ternura y orgullo, lo que generó un ambiente de conexión y respeto. Se sorprendieron al descubrir que, aunque los objetos eran distintos, las emociones que evocaban eran muy similares: tranquilidad, protección, alegría, nostalgia y amor.

Se fortaleció el sentido de pertenencia y la cohesión grupal y aumentó la empatía entre pares al escuchar las historias personales, además, se visibilizan recursos emocionales propios de los niños que muchas veces pasan desapercibidos en el aula. Los estudiantes comprendieron que lo importante para uno no necesariamente lo es para otro, que es válido y valioso.

Figura 4



Nota. Gómez, A. (2024) Niños participando en el desarrollo didáctico. Fotografía propia. Colegio

Fernando Soto Aparicio – Sede B. Grado 502.

Esta sesión permitió abrir un espacio simbólico de contención donde las emociones fueron legitimadas y escuchadas. El ejercicio de compartir un objeto íntimo y explicarlo frente a sus compañeros propició un tipo de diálogo profundo que no siempre se da en contextos escolares tradicionales. A nivel pedagógico, esta práctica fortalece las habilidades socioemocionales, la confianza mutua y el respeto por la diversidad emocional del grupo.

La construcción de significado, identidad y pertenencia a través de los objetos y las emociones llevan a que los estudiantes hicieran una representación simbólica de sus vínculos sociales. Cada uno de sus objetos se puede ver como memorias colectivas y afectivas, vemos como lo material se junta con lo emocional y lo social. Desde las Ciencias Sociales y la enseñanza que ha dejado la licenciatura, los objetos no son simples cosas, sino pueden ser mediadores que conectan a las personas con su entorno, puede ser cultural y emocional a la vez como es en este espacio.

Sesión 3

¿Y tú qué harías?

Para esta sesión se tuvo en cuenta el reconocimiento de los límites corporales y la emocionalidad que conlleva a esto. El cuerpo como territorio invita a reconocer el cuerpo como un espacio de autonomía, respeto y toma de decisiones, a través del juego de roles los estudiantes identificaron situaciones en las que su territorio corporal y emocional podrían ser invadidos o vulnerados, aprendieron conscientemente a entablar un límite de manera asertiva y respetuosa. Al decidir “¿qué harían?” se está reconociendo el cuerpo como un espacio de decisión, autonomía y

respeto, además de inculcar límites que todos debemos tener en cuenta en situaciones que nos expongan o nos hagan sentir vulnerados.

La actividad comenzó con una conversación colectiva sobre las emociones. Se retoma lo trabajado en las sesiones anteriores para profundizar en el reconocimiento de las emociones propias y ajenas. A partir de cuatro situaciones dibujadas en el tablero (alguien se burla de ti, un amigo está triste, estás muy feliz, te sientes solo), se les preguntó: ¿Y tú qué harías?.

Se entregó a cada estudiante una hoja con las mismas situaciones y se les invitó a dibujar y escribir lo que harían en cada caso. La consigna fue clara: “No hay respuestas correctas, solo lo que tú harías, lo que sientes, lo que te nace”. Los niños y niñas participaron de manera muy activa, algunos comenzaron a dibujar inmediatamente, otros preguntaron si podían escribir también.

En general, se notó una alta implicación emocional. Varios estudiantes compartieron espontáneamente sus respuestas. Una niña dijo: “Yo me abrazaría si me siento sola”. Otro mencionó: “Buscaría a mi profe si alguien se burla de mí”. Se notó un avance significativo en la confianza para expresar lo que sienten y piensan, en comparación con la primera sesión. Algunos niños se acercaron para mostrar sus dibujos mientras los hacían, buscando validación. Hubo un ambiente de respeto y escucha. Las respuestas fueron muy diversas, pero muchas coincidieron en acciones de cuidado: abrazar, acompañar, decir lo que se siente, pedir ayuda.

Esta actividad permitió abrir un espacio íntimo y colectivo al mismo tiempo. El simple acto de preguntar ¿Y tú qué harías? activó una reflexión profunda en cada niño sobre su forma de relacionarse con los demás y con sus propias emociones. Desde el enfoque del cuerpo como territorio, esta sesión evidenció cómo los niños están empezando a reconocer sus emociones como señales importantes, como partes de su territorio que deben ser escuchadas, cuidadas y respetadas. La Educación Popular propone una pedagogía que parte de la vida. Esta sesión fue un ejemplo de

cómo, cuándo se habilitan espacios para el sentir, el aula se transforma en un lugar de construcción colectiva de saberes. Escuchar lo que los niños harían ante el dolor propio o ajeno, ante la soledad o la alegría, es también una forma de reconocer su agencia, su capacidad de transformar los vínculos y de ejercer soberanía sobre su cuerpo y sus emociones.

El acto social más grande que se puede adquirir por nuestro cuerpo y el de los demás es reconocer la dignidad del otro como un sujeto social, fomentando la conciencia del cuerpo como un espacio político, obteniendo como resultado una responsabilidad colectiva.

Sesión 4

Posters de amor a mi territorio

Invitar a los estudiantes a plasmar la relación afectiva, simbólica y cultural que tiene con su entorno es un significado de expresar su identidad territorial y cultural.

Esta sesión tuvo como propósito fortalecer el sentido de pertenencia y cuidado hacia el entorno, entendiendo el territorio como un espacio que se habita, se siente y se transforma. La actividad se desarrolló a partir de la elaboración de afiches o posters donde los niños y niñas expresaron gráficamente qué significa para ellos su territorio y cómo pueden protegerlo. Se propuso que trabajaran en pequeños grupos, favoreciendo la conversación y la colaboración entre pares.

Los materiales incluyeron papel kraft, marcadores, lápices de colores y recortes de revistas. Se ambientó el aula con música suave para propiciar un clima tranquilo y creativo. Durante el proceso, se invitó a los estudiantes a pensar en aquello que consideran parte de su territorio: su casa, su escuela, el parque, su familia o los animales que los rodean.

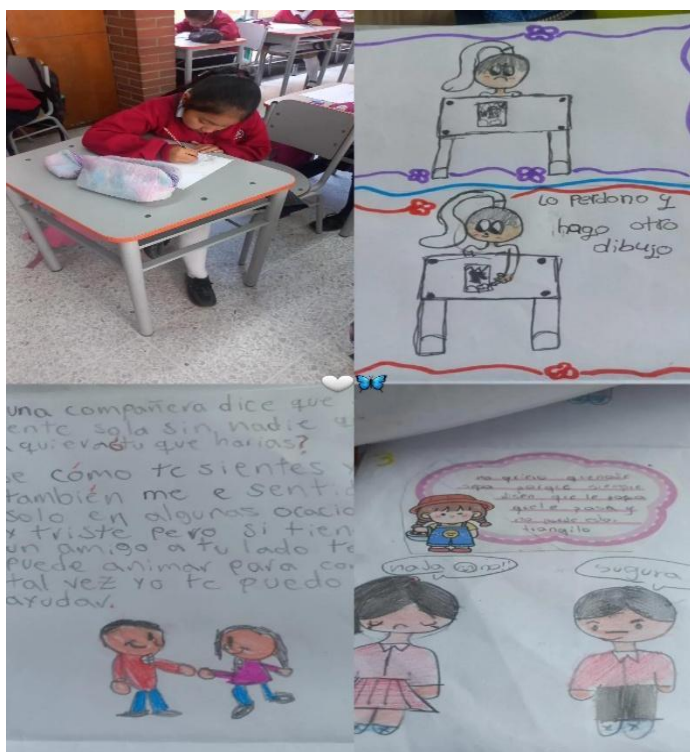
Los niños mostraron entusiasmo y sentido de identidad. Mientras algunos escribían frases como “Mi territorio es donde juego con mis amigos” o “Mi casa es mi lugar favorito”, otros dibujan

paisajes, flores y personas. Se evidenció que relacionan el territorio no solo con lo físico, sino con los vínculos afectivos que lo habitan.

Varios grupos resaltaron la importancia de cuidar el medio ambiente, reflejando una sensibilidad ecológica. En los pósteres aparecieron mensajes como “Cuidar el agua es cuidar la vida” o “Mi territorio es limpio si lo respeto”. Algunos estudiantes hablaron sobre los conflictos que afectan su entorno, mencionando la basura o la contaminación, lo que permitió una reflexión más profunda sobre la responsabilidad colectiva.

Esta sesión mostró cómo el territorio se convierte en un espacio simbólico cargado de emociones, memorias y afectos. Los niños lograron traducir sus sentimientos en imágenes y palabras, fortaleciendo la conciencia de pertenencia y el compromiso con el cuidado del entorno.

Figura 5



Nota. Gómez, A. (2024) Dibujo desarrollo didáctico. Fotografía propia. Colegio Fernando Soto Aparicio – Sede B.

Grado 502.

Posters de amor a mi territorio amplía el horizonte de lo emocional hacia lo colectivo, al reflexionar sobre el territorio como un espacio afectivo y simbólico, los niños no solo representan paisajes o lugares, expresaron la relación emocional que los une a su entorno, reconociendo que su cuerpo y su comunidad forman parte de un mismo tejido vital. Quintar sostiene que lo no-paramétrico debe ser una práctica ética y política: un modo de enseñar que libera la palabra, que construye sentido desde lo cotidiano y que reconoce la diversidad como valor. Esta actividad se alinea con esa visión, pues transforma el aula en un territorio de expresión donde el conocimiento se construye de manera colectiva, desde la sensibilidad y el cuidado (Quintar, 2002).

Sesión 5

Personajes internos de emociones

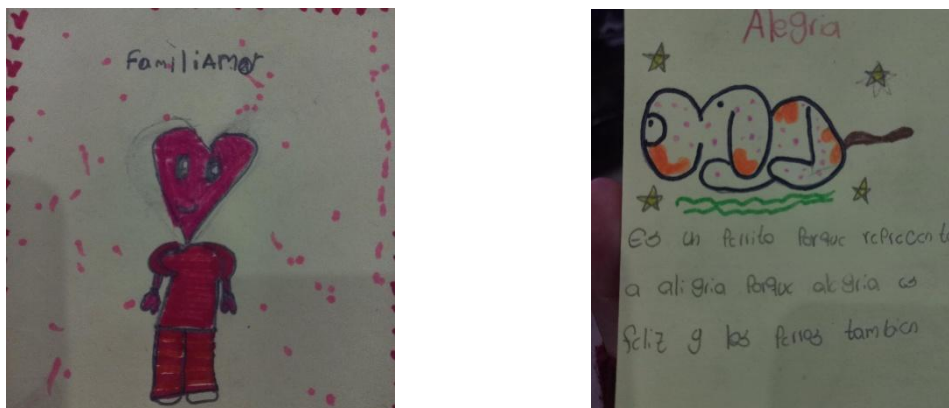
La emocionalidad y cuerpo territorio hace reconocimiento como el primer espacio donde habitan las emociones, básicamente como un territorio que vive, siente y expresa experiencias. La creación de un nuevo personaje fortalece la autonomía de dar libertad a su sentir. Desde las Ciencias Sociales podemos analizar que las emociones son una construcción social que varían dependiendo del manejo de ellas, por esta razón es tan importante la enseñanza de ellas en variadas situaciones.

El objetivo de esta sesión fue identificar y comprender las emociones a través de los personajes de la película *Intensamente*, reconociendo cómo los sentimientos afectan el cuerpo y el territorio personal. Ellos mismos crean su personaje. Se proyectaron fragmentos breves de la película, haciendo pausas para conversar sobre lo que sentían los personajes y cómo esas emociones también se manifiestan en nosotros.

Desde el inicio, los niños mostraron gran motivación. Rieron con Alegría, se entristecieron con Tristeza y se asustaron con Miedo. Al final de cada escena, compartían espontáneamente

ejemplos de situaciones propias en las que habían sentido algo similar. Hubo un diálogo abierto y sincero sobre cómo se expresan las emociones y por qué a veces cuesta controlarlas.

Figura 6



Nota. Gómez, A. (2024) Resultado del desarrollo didáctico. Fotografía propia. Colegio Fernando Soto Aparicio – Sede B. Grado 502.

Reconocieron que a veces “la rabia se mete en el cuerpo” o que “cuando uno está triste, no quiere hablar”. Una niña comentó: “Alegría me recuerda a cuando juego con mi mamá”, y un niño añadió: “Yo siento miedo cuando me quedo solo en casa”. Estas intervenciones mostraron un avance en la capacidad de verbalizar emociones y empatizar con las experiencias de los demás.

La actividad permitió integrar la dimensión emocional con la corporal, favoreciendo la identificación de sentimientos desde un lenguaje simbólico cercano. El uso del cine como herramienta pedagógica generó un espacio seguro para el reconocimiento y la validación emocional, fortaleciendo la empatía y la autorregulación.

Sesión 6

Diversidad intercultural

En esta sesión se buscó que los niños reconozcan y aprecien la diversidad territorial e intercultural, las cuales están presentes en sus vidas cotidianas. La didáctica inició con una conversación guiada sobre qué significa “ser diferente” y cómo esas diferencias enriquecen la convivencia. Luego, cada estudiante elaboró un dibujo o breve texto representando algo que lo hace único: su familia, su idioma, su forma de vestir o una tradición que le gusta celebrar en un osito que se imprimió.

Los estudiantes se mostraron curiosos y atentos. Escucharon con interés las historias de sus compañeros, especialmente cuando algunos compartieron costumbres de sus familias. Se generaron momentos de respeto y admiración hacia las diferencias, reforzando la idea de que todos aportan algo valioso al grupo.

Se destacaron manifestaciones como: “Mi abuela me enseña sus dichos”, “En mi casa comemos tamales los domingos”, o “Mi abuelita me enseñó a hacer oficio en la casa”. Los dibujos resultaron coloridos y variados, mostrando la riqueza cultural de sus entornos familiares. Esta experiencia visibilizó la interculturalidad como una práctica cotidiana. Los niños no solo identificaron las diferencias, sino que las celebraron, entendiendo la diversidad como parte esencial de la convivencia escolar. Se consolidó una actitud de respeto mutuo y reconocimiento del otro como parte del territorio compartido.

Al explorar las costumbres y tradiciones que los estudiantes nos compartieron por medio de los osos, podemos ver cómo los territorios están marcados por relaciones históricas, sociales y simbólicas. Promover la interculturalidad en el aula, hizo el desarrollo de espacios donde se reconociera al otro desde la igualdad, creando una práctica de reconocimiento social desde los familiares o antepasados.

Sesión 7

Historia en conjunto

Para la pre-creación del mural cada cuerpo, cada emoción y cada historia tienen un lugar diferente en el territorio compartido en el aula, esta sesión es una pre-implementación de los trabajos que hemos realizado durante la clase, una construcción de cómo ellos ven el cuerpo como territorio, con las principales bases que son el cuerpo como territorio, territorialidades e interculturalidad, educación como liberación y emociones, todos a la vez.

El propósito de esta sesión fue fomentar la creatividad y el trabajo colaborativo mediante la construcción de una historia colectiva. En grupos, los estudiantes debían inventar una narración inspirada en lo aprendido durante las sesiones anteriores sobre emociones, territorio y diversidad.

La actividad se desarrolló en un ambiente de alegría y cooperación. Algunos grupos asignan roles: escritores, dibujantes y narradores. Las historias surgieron con espontaneidad y humor, combinando situaciones cotidianas con personajes simbólicos que representan emociones.

Entre las creaciones se destacan relatos como “El bosque de los sentimientos”, donde los personajes aprendían a cuidar su territorio emocional, o “Los guardianes del colegio feliz”, en el que los estudiantes protegían su escuela del enojo y la tristeza. Las narraciones reflejaron aprendizajes significativos y apropiación de los temas trabajados.

El trabajo en grupo promovió el diálogo, la escucha y la toma de decisiones conjuntas. Los niños demostraron comprensión del vínculo entre cuerpo, emociones y entorno, evidenciando la capacidad de transformar el conocimiento en narrativas propias. Esta sesión representó un cierre creativo y simbólico de las experiencias previas.

Sesión Final

Mural final: Historia en conjunto

En el desarrollo de cada didáctica, implementar las Ciencias Sociales, dejando ver una perspectiva del cuerpo como territorio es un giro pedagógico que colocó a los estudiantes como experiencia y emoción en el centro del aprendizaje. Estas sesiones no se limitaron ante las estructuras que vemos desde las aulas parametrales, ya que con la investigación acción educativa se tomó en cuenta el libre albedrío para cada desarrollo de las manualidades por parte de los estudiantes.

La última sesión consistió en la elaboración de un mural colectivo que integró los aprendizajes y producciones de todas las sesiones anteriores. El mural fue una composición colorida donde se unieron fragmentos de los dibujos, frases y reflexiones de los estudiantes.

Desde el inicio se percibió un ambiente de entusiasmo y pertenencia. Los niños discutían dónde ubicar cada dibujo y cómo representar las emociones, los territorios y los personajes creados. Algunos trazaban corazones, soles y paisajes; otros escribían frases como “Mi cuerpo siente”, “Mi territorio soy yo” o “Cuidar me hace feliz”.

El mural se convirtió en un espacio de memoria colectiva. Cada trazo, color o palabra reflejó los vínculos emocionales construidos durante el proceso. La actividad concluyó con una breve socialización, donde los grupos explicaron el significado de sus aportes y cómo se habían sentido a lo largo del proyecto.

El cierre visual y simbólico del proyecto permitió consolidar los aprendizajes en torno a la identidad, la expresión emocional y la interculturalidad. Los niños reconocieron su cuerpo, su entorno y sus relaciones como territorios que se deben cuidar y valorar. La práctica reafirmó la importancia de metodologías pedagógicas vivenciales, donde el arte y la emoción se integran para fortalecer el desarrollo integral.

El desarrollo de estas sesiones evidenció un proceso de transformación emocional y pedagógica. Cada actividad se convirtió en un espacio de diálogo, reconocimiento y creación, donde los niños y niñas pudieron explorar su cuerpo, sus emociones y su territorio como partes de una misma realidad viva.

Las interacciones mostraron que los estudiantes no solo comprendieron los temas propuestos, sino que los incorporaron en su lenguaje cotidiano. Se consolidó un ambiente de respeto, empatía y expresión libre, reafirmando la escuela como un territorio pedagógico de encuentro y diversidad.

Figura 7



Nota. Gómez, A. (2024) Niños participando en el desarrollo didáctico junto a la practicante. Fotografía propia. Colegio

Fernando Soto Aparicio – Sede B. Grado 502.

12. CONCLUSIONES

El desarrollo de la primera parte del trabajo fue la planeación, el descubrimiento y el desarrollo de las didácticas e investigaciones que se realizaron en las categorías. Es aquí donde encontramos el desarrollo de este. Trazando el planteamiento de los objetivos específicos que se estimularon por medio de las didácticas planeadas, esto permitió el acercamiento de los niños y las niñas ante los temas explicados con anterioridad.

La caracterización del territorio reveló la profunda y linda conexión con los estudiantes desde el momento que se dio la primera interacción como maestra en formación con el aula. Continuando con la etapa principal, como lo fue la observación, siempre en la interacción en el aula se dio a partir de la disponibilidad de aprender y escuchar. Además, la institución evidenció una práctica pedagógica basada en la Educación Popular.

En el orden de presentación, en primer término, se exponen los resultados del análisis de contenido efectuado sobre los autores recolectados en el análisis documental, las técnicas entrevistas a profundidad y semiestructurada aplicadas a los estudiantes de grado quinto, con la pregunta inicial de ¿para ellos qué es un territorio? De ahí ende a sus respuestas y conocimiento del tema se realizó la estructura de las actividades junto la profesora Laura, la docente encargada de la asignatura en ciencias sociales.

En las categorías podemos encontrar las tres principales; Cuerpo Territorio, Interculturalidad, Educación Popular y Emocional. Durante el desarrollo del proyecto se llevaron a cabo diversas dinámicas que permitieron explorar de manera sensible y significativa la relación entre el cuerpo, el territorio y las emociones. A través de dinámicas como “círculo de confianza” y la exposición de objetos personales significativos se fomenta un espacio seguro para el reconocimiento del cuerpo como un territorio propio que merece cuidado, exploración y escucha.

Como tal, la propuesta se enmarca en una visión como lo es la Educación Popular ante el privilegio del diálogo y la escucha, su participación activa y el intercambio de saberes.

Siempre se enfatizó que el estudiante pudiera expresar sus sentires por medio de dibujos y teniendo en cuenta su propia vivencia dándole valor al conocimiento que emerge de la vida cotidiana. El aula se convirtió en un escenario de construcción y conocimiento colectivo a partir del reconocimiento propio y lo común, como lo es principalmente la Educación Popular.

Desde una mirada intercultural, este proyecto permitió comprender y valorar la diversidad emocional y cultural de los estudiantes. Las expresiones artísticas, los dibujos y las palabras escritas mostraron una riqueza de perspectiva que se habita en el mismo grupo, una de las dinámicas fue tener que dibujar en un Oso los trabajos que realizaban sus antepasados, tuvimos amas de casa, constructores, doctores y demás. Cada intervención fue respetada como válida, reconociendo que los cuerpos, trayectorias y territorialidades no son iguales y que de esa diversidad debe ser cuidada y celebrada.

En este sentido, el concepto de cuerpo y territorio fue abordado no solo desde la parte física, sino también simbólica y emocional. Cada niño tuvo la oportunidad de pensar en lo que significa ser respetado, como le gustaría ser tratado y qué límites necesita que sean reconocidos para su primera infancia. Incentivo a fortalecer la empatía, el respeto mutuo validando los sentimientos propios y el de los demás, posicionando el cuerpo como un espacio sagrado de expresión, protección y dignidad.

Estas categorías y desarrollo son un reflejo de alegría, compromiso y participación por parte de los involucrados, se buscaba un sujeto conscientes de su valor y valor por el otro sembrando semillas de respeto, amor y transformación social.

Las sesiones tuvieron como objetivos fortalecer y orientar el reconocimiento del cuerpo como territorio donde habitan las emociones y a fortalecer el desarrollo del reconocimiento propio desde la Educación Popular y la interculturalidad.

Figura 8



Nota. Gómez, A. (2024) Niños participando en el desarrollo didáctico. Fotografía propia. Colegio Fernando Soto Aparicio – Sede B. Grado 502.

La posibilidad de expresar sus saberes de manera gráfica y simbólica se convierten en un lenguaje alternativo, este facilitó las comunicaciones de vivencias que muchas veces resultan difíciles de verbalizar. Al realizar lo anterior, se consolidó un espacio seguro y de confianza en que los estudiantes pudieron compartir sus experiencias sin temor al juicio de los demás. Finalmente se logró una apropiación colectiva de la actividad, los estudiantes no se limitaron a realizar las dinámicas, sino que en la mayoría de los ejercicios hicieron el uso de su imaginación, teniendo en cuenta las didácticas NO parametrales.

En la institución educativa Fernando Soto Aparicio, grado quinto, se realizaron 8 sesiones, algunas junto al acompañamiento de la docente Laura. En esta parte se hará una descripción breve de las sesiones que se realizaron, teniendo en cuenta estos puntos: Qué generé, cómo, por qué, a partir de qué (autores) y junto a quién.

13. REFERENCIAS

- Ahmed, S. (2015). La política cultural de las emociones (C. Olivares Mansuy, Trad.). Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género. (Obra original publicada en 2004). <https://share.google/ZM4zllEeYLLLvOmCS>
- Barragán, D., Mendoza, C., & Torres Carrillo, A. (2006). "Aquí todo es educativo": Saberes pedagógicos y prácticas formativas en organizaciones populares. *Folios*, (23), 15–28. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/10186>
- Cruz Hernández, D. (2016). Narrar(nos) desde el cuerpo-territorio. Redalyc. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/3578/357872418004/357872418004.pdf>
- Chasoy, M, et al. (2007). Mujeres Indígenas, Territorialidad y Biodiversidad en el contexto Latinoamericano. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/3084>
- Donato Molina, L. M. (2007). Aportes de mujeres a los procesos de construcción de nuevas territorialidades indígenas. En M. Chasoy (Ed.), *Mujeres indígenas, territorialidad y biodiversidad en el contexto latinoamericano* (pp. 132). Universidad Nacional de Colombia.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión*. Trotta. [https://enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/\(F\)22.1Etica_liberacion_1.pdf](https://enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/(F)22.1Etica_liberacion_1.pdf)

- Ecuador, F. (n.d.). Interculturalidad y educación: Desafíos docentes. Recuperado el 23 de noviembre de 2023, de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=56204>
- Escobar, A. (2014). Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes. Envi3n Editores. <https://semilleroapacifico.uniandes.edu.co/images/document/antropologia/Escobar-LUGAR-en-Territorios-de-diferencia-Lugar-movimientos-vida-redes.pdf>
- Fals Borda, O. (1986). Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, M3xico y Colombia. Siglo XXI Editores. <https://centrodocumentacion.psicosocial.net/wp-content/uploads/2001/01/fals-borda-conocimiento-y-poder-popular.pdf>
- Fals Borda, O. (1986). La sociolog3a de la acci3n: Un manual de investigaci3n participativa. Siglo XXI Editores.
- Federici, S. (2010). Calib3n y la bruja: Mujeres, cuerpo y acumulaci3n originaria. Traficantes de Sue3os. <https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf>
- Freire, P. (1970). Pedagog3a del oprimido. Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Garay-Hern3ndez, C. C. (2021). Educaci3n y resistencia ind3gena: El aporte de la mujer al sistema educativo ind3gena propio del CRIC (Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana). Repositorio Institucional de la Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53946>
- Garc3a, M. J. M., & Castro, A. M. P. (2017). La investigaci3n en educaci3n. En L. P. Moror3, M. E. S. Couto, & R. A. M. Assis (Eds.), Notas te3rico-metodol3gicas de pesquisas em educa3o: Concepciones e trayectorias (pp. 13–40). <https://books.scielo.org/id/yjxdq/pdf/mororo-9788574554938-01.pdf>

- Godenzi, J.C. (1996). Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía, Centro de Estudios Regionales Andinos “Bartolomé de las Casas”.
- Godotti, M., Gomez, M. V., Mafra, J., & Alencar, A. F. (Eds.). (2008). Paulo Freire: Contribuciones para la pedagogía. CLACSO. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>
- Guerrero Bejarano, M. A. (2016). La investigación cualitativa. NNOVA Research Journal, 1(2), 1–9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920538>
- López Espitia, J. A. (2016). El cuerpo como territorio: Las distintas nociones de cuerpo de acuerdo a la historia de vida de cuatro mujeres en la localidad de Bosa (Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia). <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1785/TE-19185.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Latorre, A. (2003). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Graó.
- Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales. Acta Sociológica, 03, 207–220. <https://www.scielo.org.mx/pdf/asd/v7n3/v7n3a1.pdf>
- Martínez, N. (2016). El cuerpo como territorio. Redalyc. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3578/357868669004/html/index.html>
- March, J. (2016). Del cuerpo en el territorio al cuerpo-territorio: Elementos para una genealogía feminista latinoamericana de la crítica a la violencia. Redalyc. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=455962140001>
- Maturana, H. (1999). Biología del amor. Dolmen Ediciones. <https://www.redalyc.org/pdf/352/35201009.pdf>

- Mora, F. (2013). Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama. Editorial Alianza.
https://www.colegar.com/colegar/archivo_aporte_id209_1599168691253.pdf
- Milán, M., & Melissa. (2017). El cuerpo como territorio. Revista Bitácora Urbano Territorial, 27(3), 139-144. <https://www.redalyc.org/pdf/748/74853485017.pdf>
- Muñoz, D. A., & Villa Holguín, E. (2017). Paulo Freire en la Educación Popular latinoamericana: El porqué y el para qué de estarse formando como pueblo político. Dialnet, 1–11.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6110066>
- Nadal, J. S., Walsh, C., & Gonzales, O. C. (s.f.). Ministro de Educación. Cultura. Recuperado el 23 de noviembre de 2023, de <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf>
- Pedagogías y metodologías de la Educación Popular: "Se hace camino al andar". (s.f.). Ediciones Lola Cendales. <https://www.sercoldes.org.co/images/Metodologia/Libro-Pedagogias-y-metodologias-de-la-EP.pdf>
- Pineda Martínez, E. O., & Orozco Pineda, P. A. (2023). Pedagogía de las emociones como aporte a una educación emancipadora y con justicia social. Trabajo Social, 25(1), 199–225.
<https://doi.org/10.15446/ts.v25n1.101914>
- Quintar, E. (2021). Didáctica no-parametral: Nuevos escenarios socio-históricos y culturales, nuevos desafíos de enseñanza. Revista de Pedagogía Crítica, 19(26), 79–94.
<https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/download/2149/2309>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Ediciones CLACSO.
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Rodríguez Zárate, L. C., & Orjuela Parada, D. A. (2024). Sanando el territorio cuerpo, territorio tierra como respuesta a las violencias basadas en género vivenciadas por niñas y

- adolescentes. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/27178
- Segato, R. (2016). La guerra contra las mujeres. Traficantes de Sueños. https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45_segato_web.pdf
- Suárez-Montes, N. D., Sáenz-Gavilanes, J. V., & Mero-Vélez, J. M. (2016). Elementos esenciales del diseño de la investigación: Sus características. *Revista de Investigación*, 10(2), 45–60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802935>
- Telefrena Calentamiento. (2018). Montessori: El niño, el secreto de la infancia. <https://telefrenacalentamiento.files.wordpress.com/2018/10/montessori-el-nic3b1o-el-secreto-de-la-infancia.pdf>
- Territorio y Feminismos. (2020). Mapeando el Cuerpo-Territorio. Miradas críticas del Territorio desde el Feminismo. Quito, Ecuador - México. Recuperado de <https://territorioyfeminismos.org>.
- Torres Carrillo, A. (2014). Renacer de la Educación Popular como sentido y práctica emancipadores. *Folhmy*, 1(2). <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/view/2558>
- Vélez de la Calle, C. (2011). La educación social y popular en Colombia. Relaciones y búsquedas. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 9(1), 133-146. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3825327.pdf>
- Uribe Pérez, M. (2020). Concepciones de profesores de ciencias en formación inicial sobre interculturalidad y su relación con la enseñanza: Reflexiones en el contexto colombiano. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (47), 53–70. <https://doi.org/10.17227/ted.num47-9539>

