

PENSAR LA VEJEZ DESDE EL DIÁLOGO INTERGENERACIONAL:
una estrategia didáctica en el marco de la educación geográfica

Angie Milena Vargas Rosas

Código: 2015260074


Trabajo de grado para optar al título de
LICENCIADA EN CIENCIAS SOCIALES

César Ignacio Báez Quintero

Asesor



República de Colombia
Universidad Pedagógica Nacional de Colombia
Facultad de Humanidades
Departamento de Ciencias Sociales
Licenciatura en Ciencias Sociales
Línea de Educación Geográfica
Bogotá 2021


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Encuentro de Saberes</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 7

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Pensar la vejez desde el diálogo intergeneracional: Una estrategia didáctica en el marco de la educación geográfica.
Autor(es)	Vargas Rosas, Angie Milena
Director	Báez Quintero, César Ignacio
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2021.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Diálogo intergeneracional, Vejez, Formación de actitudes, Educación geográfica.

2. Descripción
<p>En el presente trabajo se desarrolla una estrategia didáctica, implementada con los estudiantes¹ de grado séptimo del Colegio Tibabuyes Universal IED, que busca pensar la vejez desde el diálogo intergeneracional, mediante la reflexión de las prácticas cotidianas con los adultos mayores en el hogar y la ciudad, indagando estereotipos e imágenes negativas de la vejez reproducidas y naturalizadas por la sociedad y las múltiples formas de transformar y proyectar un envejecimiento activo que rompa los cánones tradicionales, abriendo camino para una nueva cultura del envejecimiento.</p>

3. Fuentes
<p>Algunas de las fuentes utilizadas son:</p> <p>Berzosa, G (2009). <i>Hacia una nueva cultura del envejecimiento: ser persona mayor activa, relacionada y comprometida socialmente</i>. En Ministerio de Sanidad y Política Social (Ed.), NUEVAS MIRADAS SOBRE EL ENVEJECIMIENTO (pp. 253-270). Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO). https://fiapam.org/wp-content/uploads/2016/02/nuevas-miradas-envejecimiento.pdf</p> <p>Bollnow, F (1966) <i>El hombre y su casa</i>. http://www.wernerloch.de/doc/EIHombreysuCasa.pdf</p>

¹ En el presente documento se ha empleado el masculino genérico en algunos casos para aligerar el texto, entendiéndose que se aplica tanto a mujeres como a hombres.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad de la Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 7

Colegio Tibabuyes Universal IED (2017) *Diagnóstico de conflictividad*

De Zubiría, M (1995) *Formación de valores y actitudes: Un reto para las escuelas del futuro*. Fundación Alberto Merani.

Duart, J (2002) *Educación en valores en entornos virtuales de aprendizaje: realidades y mitos*. UOC
<https://www.uoc.edu/dt/20173/index.html#2>

Estébanez J. (2016). *Consideraciones sobre la geografía de la percepción*. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1381107>

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual* (3rd ed.). Barcelona: Editorial UOC.

Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero 1994 Diario Oficial No. 41.214 http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Lindón, A & Hiernaux, D. (2006). *Tratado de Geografía Humana*. UAM - Iztapalapa: Anthropos Editorial.

Magisterio TV (07 de mayo del 2020) *Cómo Elaborar una Guía de Actividades Pedagógicas para Orientar el Trabajo Escolar en Casa #48* (Pablo Romero) [Archivo de Vídeo]. YouTube
<https://www.youtube.com/watch?v=yTeyrfKzF9Q>


Mariño, G. (2010). *El Diálogo en la Educación de Jóvenes y Adultos. Dos Propuestas para Implementarlo*. Recuperado de <http://www.germanmarino.com/index.php#>

Molano, A. Álvarez, E., Urrego, J., Herrera, C & González, M. (2014) *Generaciones y tecnologías*
<https://es.calameo.com/read/0035904629ca798ee7f38>

Pinazo, S (2005). *Esteriotipos de las personas mayores ¿qué significa 'ser mayor'?* En hartu-emanak (Ed.), *Mitos y realidades de las Personas Mayores* (pp. 7-22). hartu-emanak.
<https://www.hartuemanak.org/wp-content/uploads/2015/11/Publicacion5.pdf>

Rodríguez, E. (2010) *Geografía Conceptual Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la Educación Básica Secundaria*. <http://geopaideia.org/wp-content/uploads/2018/11/GEOGRAFIA-CONCEPTUALSECUNDARIA.pdf>

Sánchez, M. (dir), Butts, D., Hatto-Yeo, A., Henkin, N., Jarrot, S., Kaplan, M, Martínez, A., Newman, S., Pinazo, S., Sáez, J. & Weintraub, A. (2007) *Programas intergeneracionales: Hacia una sociedad para todas las edades*. Recuperado de
https://www.researchgate.net/publication/242498227_Programas_intergeneracionales_Hacia_una_sociedad_para_todas_las_edades

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Encuentro de Pedagogías</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 7	

4. Contenidos

El cuerpo de trabajo se divide en:

Definición del problema: Expone las razones que motivan presente investigación educativa, los antecedentes y/o estado del arte realizado en este campo y la delimitación del problema, dando paso a la pregunta y objetivos que guiaron el proyecto.

Marco referencial: Caracteriza y establece la necesidad de reconocer la UPZ 71 Tibabuyes, el Colegio Tibabuyes Universal IED y el grupo estudiantil (grado séptimo).

Marco Teórico-Conceptual: En este apartado se detalla desde lo teórico: Enfoque pedagógico (sociocrítico, desde constructivismo y aprendizaje significativo desde Novak y Gowin), Enfoque investigativo (etnografía educativa-virtual) y Enfoque geográfico (Geografía de la vida cotidiana). Y se conceptualiza: Educación y formación de valores y actitudes en la virtualidad, Diálogo intergeneracional, Nueva cultura del envejecimiento y la guía-taller de trabajo autónomo.


Ruta metodológica: Explica las 5 fases de trabajo desarrolladas en la intervención con el grupo estudiantil, mediante el uso del taller dialógico y recursos didácticos presentes en los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), las cuales son: a) ¿Quiénes son los Adultos mayores?, b) ¿Qué es ser anciano en una sociedad edadista?, c) ¡Vaya, ser viejo no es tan malo!, d) Un futuro prometedor y e) ¡Todos para uno y uno para todos!

Análisis de la información: Sistematiza los hallazgos más relevantes de la investigación educativa e intergeneracional. Como categorías de análisis se encontró: La familia como base para la convivencia intergeneracional, Actitudes con los adultos mayores, Acciones con los adultos mayores, Manejo espacial y su relación con el adulto mayor, y por último la Expectativa a futuro.

Conclusiones: Manifiesta las ideas finales y recomendaciones resultado de la investigación realizada, incluyendo una breve reflexión final de la práctica educativa.

5. Metodología

Inscrita en el enfoque cualitativo, dentro del paradigma interpretativo, esta investigación vincula la etnografía educativa con los postulados del nuevo paradigma etnográfico virtual expuesto por Christine Hine (2004), la cual sostiene que “Es necesario replantear el concepto de campo de estudio. Si la cultura y la comunidad no son productos directos de un lugar físico, entonces la


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad en Formación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 7	

etnografía tampoco tiene por qué serlo.” (p.81) además de valiosos aportes dados por diferentes autores en la adaptación y flexibilización de dicha metodología.

Esta investigación se efectuó mediante la inmersión de la autora en los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), realizando observación periférica y plena en los encuentros de la asignatura integrada de ciencias sociales de los grados séptimos, realizando acercamientos paulatinos a las temáticas de la materia registrando la información en diarios de campo y notas virtuales. Posteriormente a ello, se realizaron actividades en clase, guías de trabajo autónomo apoyadas por podcast educativos y evaluaciones enfocadas en la vejez, el envejecimiento, la cotidianidad y la proyección a futuro. Se sistematizaron los ejercicios de diálogo intergeneracional y sus diversas interpretaciones a partir de: videos de clase -dominio institucional-, productos de guías, chats de WHATSAPP y TEAMS con estudiantes, entrevistas realizadas por estudiantes a los adultos mayores cercanos y microrrelatos.


6. Conclusiones

- La definición del problema es un momento de constante mutación, el cual responde a los cambios, necesidades e intereses que se van presentando en la investigación. Por ello, el diálogo intergeneracional como objeto de estudio cambió, al no ser posible profundizar en este debido a las actitudes negativas e indiferentes presentes en el grupo, lo que motivó determinar un nuevo horizonte: la transformación de dichas actitudes.
- Las actitudes iniciales en los estudiantes de grado séptimo se transformaron en la medida en que participaban en la construcción de una nueva sociedad, es decir, cuando sus propuestas relacionadas con los temas de clase ampliaban el abanico de análisis de su realidad, desde sus prácticas cotidianas, experiencias espaciales y emociones presentes en situaciones reales o simuladas.
- El desarrollo de habilidades para el diálogo intergeneracional se consolidó de manera progresiva partiendo del acercamiento y el lenguaje utilizado desde la valoración al participar, un trato cordial, el agradecimiento por sus aportes y el intercambio de opiniones. Si bien no es una regla, el brindar pautas de comunicación generó en los ejercicios un ambiente cálido y amigable en el cual el estudiante comprendió que es un

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad. Responsabilidad.</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 7	


espacio de encuentro para el reconocimiento y diálogo. Pues, el buen trato al adulto mayor es obvio para los estudiantes, ya que está determinado por vínculos afectivos familiares o de convivencia cercana como la vecindad.

- La construcción de actitudes y valores desde la dignidad fortalece la apropiación de hábitos coherentes con el presente en curso y el futuro proyectado, pues se logra conocer al otro a tal profundidad, que se llega a mirar a través de sus ojos, demostrando que es un sujeto activo y transformador desde sus posibilidades al “ponerse en sus zapatos”. Esto fomenta la reinterpretación de acciones y actitudes que promuevan un futuro esperanzador, evocando el esfuerzo de quienes ya han tenido experiencia de largos años. Los estudiantes demostraron que la proyección a futuro no es algo que se pueda dar por sentado, sino que se va construyendo poco a poco a lo largo de la vida. Dicha construcción exige convivencia y diálogo para edificar las bases de una cultura y sociedad que les garantice ser quienes desean ser.
- El respeto es uno de los valores más débiles resultado de esta investigación, pues al igual que la solidaridad, el vínculo afectivo es una lanza de doble filo, logra romper el prejuicio, pero sigue el estereotipo. Es decir, sus actitudes dependen del adulto mayor a quien se refieren, y esto influye en aceptar o rechazar el estereotipo, evitando particularizar a los individuos omitiendo las experiencias y diversidad de posturas frente a la situación estereotipada.
- La virtualidad emplazó los espacios escolares a los hogares de los estudiantes y docentes, quienes modificaron sus prácticas ligadas a los medios tecnológicos, enfrentándose a retos de enseñanza y aprendizaje. En este ejercicio, sí es posible formar actitudes en la virtualidad siempre y cuando las herramientas tecnológicas se conviertan en puentes afectivos que vinculen las emociones de los estudiantes, docentes y las familias. Por ello, los educadores debemos conocer lo que sentimos y hacer sentir lo que queremos enseñar o formar.
- Las nuevas lógicas de hiper conexión dificultan en cierta medida la comunicación asertiva de los estudiantes con los adultos mayores, ya que existe un lenguaje no común que amplía la brecha generacional. La creación de espacios de convivencia es fundamental, pues refleja la empatía a la hora de comunicarse e integrar a esta población en su cotidianidad; se fortaleció la interacción presencial y telefónica. Por otra parte, se aprovecharon las habilidades tecnológicas de los estudiantes, no solo para la escuela, sino como excusa de alfabetización digital para con los adultos

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad. Es. Pedagogía.</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 7	

mayores, promoviendo actitudes encaminadas a su desarrollo integral.

- Encontramos unas generaciones de abuelos no adultos mayores quienes pueden contribuir a la transformación de los cánones tradicionales de envejecimiento, creando nuevos modelos apoyados en las actitudes positivas de los jóvenes, que en el futuro pueden sentir la seguridad de lograr nuevas y mejores expectativas de vejez.
- Es necesario seguir explorando la reflexión de las prácticas familiares que cimientan las actitudes de los niños, pues para esta investigación fueron el punto de partida para la construcción y reconstrucción de conceptos como vejez, envejecimiento y estereotipos. Algunas actitudes chocaban con los valores establecidos en las familias, debido a los limitados espacios de socialización con los adultos mayores y la influencia en su cuidado (deber, voluntad o ejemplo), en otras palabras, cuando los estudiantes observan la cotidianidad familiar valoran al otro, lo que es una forma de leer objetivamente los sentimientos y comportamientos naturalizados en los hogares.
- Si bien, la asignatura de ética y valores enfatiza en el aprendizaje conceptual, las ciencias sociales y en específico la geografía no es ajena a su reflexión. Esta investigación lo demuestra, pues los procesos educativos evidencian la presentación, debate y reflexión de actitudes y valores dentro de la disciplina y su participación desde las geografías de la vida cotidiana-GVC.
 Este enfoque geográfico GVC facilitó el intercambio de experiencias espaciales (adulto mayor y niño/a) que fueron adaptadas a la perspectiva espacial del niño y consideradas mediante la escritura creativa, lo que permitió a los estudiantes describir y narrar aquellos posibles ‘mundos interiores’ del adulto mayor que se expresan en el habitar la privacidad de la casa y el espacio público de la ciudad.
 La percepción de riesgo producto de las dinámicas urbanas, ahonda la preocupación de los jóvenes por diseñar espacios incluyentes para el adulto mayor, empezando por el hogar y el apoyo en labores para el cuidado de esta población.
- Teniendo en cuenta las consecuencias del “bono demográfico” en el que nos encontramos, es preciso dar luces a futuros proyectos investigativos para que profundicen alternativas y reflexiones que aporten en la prevención de actitudes negativas que dificulten las relaciones intergeneracionales, pues cambiará de manera abrupta la población, aumentando el grupo de adultos mayores y disminuyendo el grupo infantil.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad en formación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 7	

- El podcast educativo es un recurso didáctico básico en las actuales condiciones, en la formación de actitudes y valores frente a la vejez, pues al generar un ambiente más humanizado permitió desarrollar guías de trabajo autónomo enmarcadas en el taller dialógico que fueron socializadas en las sesiones sincrónicas. Los contenidos disciplinares (geográficos) trabajados en estas guías se relacionaron con la reflexión ética de la cotidianidad y la experiencia espacial, proponiendo actividades pre formativas, formativas y post formativas. Por lo tanto, se demuestra la importancia de los podcasts educativos transdisciplinares con orientación ética para leer la realidad.
- En el departamento no hay trabajos de grado que investiguen sobre la formación de valores que es primordial en la labor educativa. En la escuela es evidente la contradicción pedagógica relacionada con enseñar contenidos o educar a los sujetos, cuando en verdad es posible hacer las dos y de manera complementaria, pues si no sentimos propio lo que nos enseñan no aprendemos de ello.
- *Reflexión personal:* La práctica pedagógica permitió entender y enseñar la importancia de leer la realidad del adulto mayor de manera comprensiva y no solo afectiva, profundizando en la construcción de conceptos que involucren los mundos interiores que no conocemos y así visibilizar nuevos modos de sentir. En este sentido, fue posible contribuir en la valoración del diálogo intergeneracional al reflexionar temas como la ‘profecía autocumplida’, en la cual la experiencia ajena (familiar y vecinal) se convirtió en un recurso dinámico que tejió lazos con los estudiantes y las docentes.

Elaborado por:	Angie Milena Vargas Rosas
Revisado por:	César Ignacio Báez Quintero

Fecha de elaboración del Resumen:	15	06	2021
--	----	----	------

AGRADECIMIENTOS

En primera medida a la Universidad Pedagógica Nacional, educadora de educadores, al brindarme nuevas formas de leer la realidad mediante experiencias y reflexiones en cada uno de sus lugares, acompañada de compañeras y compañeros excepcionales.

A mi tutor, el profesor César Báez, por su confianza y paciencia al guiarme, permitiéndome desarrollar autónomamente este proyecto pedagógico.

A la profesora Amanda Rodríguez de Moreno, por su amor a la educación y a la vida, gracias por sus palabras y tardes de reflexión educativa.

Al profesor John William Castro y la profesora Esperanza Ticora, por abrir las aulas virtuales del Colegio Tibabuyes Universal IED para este proyecto, y a los estudiantes del grado séptimo por su participación en estas clases remotas.

A Joselito, mi mejor amigo, por su gran apoyo y consejos durante el proceso investigativo y estos años de amistad.

Y a mi familia, por su apoyo incondicional, en verdad son un claro ejemplo de resiliencia, disciplina, honradez y amor.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I: DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	7
JUSTIFICACIÓN	7
ANTECEDENTES	11
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL-CARACTERIZACIÓN	17
<i>Las relaciones con las comunidades sociales de la UPZ</i>	17
<i>Las relaciones del centro escolar</i>	20
<i>Las relaciones en el aula</i>	23
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	29
MARCO TEÓRICO	30
ENFOQUE PEDAGÓGICO	30
ENFOQUE INVESTIGATIVO	35
ENFOQUE GEOGRÁFICO	44
MARCO LEGAL	50
MARCO CONCEPTUAL	56
EDUCACIÓN Y FORMACIÓN DE VALORES Y ACTITUDES EN LA VIRTUALIDAD	56
DIÁLOGO INTERGENERACIONAL	67
NUEVA CULTURA DEL ENVEJECIMIENTO	78
GUÍA-TALLER DE TRABAJO AUTÓNOMO	84
CAPÍTULO IV: RUTA METODOLÓGICA	90
CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE INFORMACIÓN	95
La familia como base para la convivencia intergeneracional.....	95
Actitudes con los adultos mayores	98

Acciones con los adultos mayores	107
Manejo espacial y su relación con el adulto mayor	111
Expectativa a futuro	114
CONCLUSIONES	120
BIBLIOGRAFÍA	125

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Consecuencias del bono demográfico en Colombia (1951-2020)	9
Ilustración 2 Localización del colegio en la UPZ 71 Tibabuyes- Suba	18
Ilustración 3 Área próxima al Colegio Tibabuyes Universal en la UPZ 71	21
Ilustración 4 V Heurística- Proyecto pedagógico- Elaboración propia 2021	29
Ilustración 5 Supuestos teóricos de la pedagogía crítica	30
Ilustración 6 El aprendizaje significativo en la visión humanista de Novak	32
Ilustración 7 La percepción del espacio- Estébanez, 1979, p.9	46
Ilustración 8 Cuadro general sobre educación en valores Elaborado por Carreras, LL. Et al, (1997, p 24)	60
Ilustración 9 Esquema ‘Profecía autocumplida’	80
Ilustración 10 Aprendizajes con las guías de trabajo autónomo	86
Ilustración 11 Indicadores frente al diseño de las guías de trabajo autónomo	87
Ilustración 12 Diseño metodológico de la propuesta	90
Ilustración 13 Ejemplo de "profecía autocumplida" realizada por la estudiante Chaparro (2021).	101
Ilustración 14 Situaciones encontradas en los microrrelatos de los estudiantes	112
Ilustración 15 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021	114
Ilustración 16 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021	116
Ilustración 17 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021	117
Ilustración 18 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021	118
Ilustración 19 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021	119
Ilustración 20 Clase en Teams con grado séptimo, mayo 2021	124

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Comparación Taller tradicional y taller dialógico	34
Tabla 2. 10 principios de la etnografía virtual en la etnografía educativa con base en Hine (2004)	39
Tabla 3 Descripción Mamá Coco realizada por los estudiantes de grado séptimo	99
Tabla 4 Descripción Señor Fredricksen realizada por los estudiantes de grado séptimo	99
Tabla 5 Descripción Abuelo Simpson realizada por los estudiantes de grado séptimo	100
Tabla 6 Estimación final de las actitudes de los estudiantes de grado séptimo frente al adulto mayor	103
Tabla 7 Acciones de los estudiantes en la privacidad del hogar	108
Tabla 8 Acciones de los estudiantes en el espacio público	109

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se desarrolla una estrategia didáctica, implementada con los estudiantes¹ de grado séptimo del Colegio Tibabuyes Universal IED, que busca pensar la vejez desde el diálogo intergeneracional, mediante la reflexión de las prácticas cotidianas con los adultos mayores en el hogar y la ciudad, indagando estereotipos e imágenes negativas de la vejez reproducidas y naturalizadas por la sociedad y las múltiples formas de transformar y proyectar un envejecimiento activo que rompa los cánones tradicionales, abriendo camino para una nueva cultura del envejecimiento.

En esta experiencia de práctica pedagógica obtenida por la autora, a partir del constructivismo y aprendizaje significativo con enfoque humanista, se analizan aquellos estereotipos frente a la vejez que tienen los estudiantes y su incidencia en el diálogo intergeneracional dentro del entorno familiar y vecinal. Valorando este medio como una alternativa para poner en comunicación las experiencias en función de una la educación geográfica inclusiva desde las geografías de la vida cotidiana.

En el marco del taller dialógico se implementa una ruta metodológica para la implementación en el aula y así aportar en la reflexión que transforme la imagen homogénea que se tiene sobre los ancianos y crear consciencia sobre su papel como sujetos transformadores, motivando la interacción consciente entre las generaciones evitando la instrumentalización que se le ha dado a este medio. Se utilizó recursos didácticos presentes en los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) como el podcast

¹ En el presente documento se ha empleado el masculino genérico en algunos casos para aligerar el texto, entendiéndose que se aplica tanto a mujeres como a hombres.

educativo, cuentos y videos online, juegos, fichas interactivas, entre otras, para poner en discusión los contenidos curriculares del área integrada de ciencias sociales (sociales, ética, religión, y artes) con su diario vivir.

CAPÍTULO I: DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

JUSTIFICACIÓN

El conocimiento actualmente se obtiene y divulga a través de los medios digitales básicamente; los libros físicos y la lectura de periódicos y revistas se reducen cada día más y se subvalora el conocimiento empírico que los adultos mayores pueden aportar. Ellos guardan un saber que espera ser explorado y acogido, posibilitando no sólo una transmisión de saberes sino un intercambio de experiencias que amplía el abanico para analizar diversas perspectivas de la realidad.

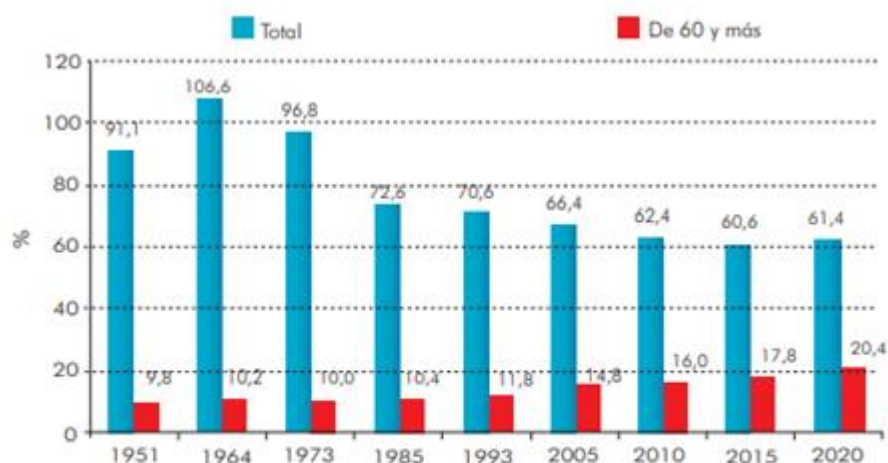
Por otra parte, el problema no solo es la falta de reconocimiento del adulto mayor como constructor de conocimiento, si no su exclusión social y afectiva, incluso su rechazo evidente en la falta de comunicación y omisión de su decisión en asuntos que le atañen directamente. Por lo tanto, urge brindar una educación para la inclusión social, y en la escuela incentivar el diálogo, el respeto, el cariño y la valoración de los adultos y ancianos.

La cuarentena por Sars2-Covid19 y la vulnerabilidad por posible contagio limitan el contacto de los estudiantes con el adulto mayor (a menos que vivan en la misma casa), por lo tanto, es necesario repensar los espacios compartidos y construir nuevas imágenes del adulto mayor. La población adulta mayor según el último censo va en aumento, mientras que la población infantil y adolescente disminuye por diversos

factores económicos, sociales, laborales o tendencias de la vida moderna. En el Censo Nacional de Población y Vivienda de 2018 (DANE), para el año 2019 se proyectó un total de 6.509.512 personas de 60 años o más, lo que representó el 13,2% de la población total colombiana en ese mismo año. (Min Salud, 2013)

Actualmente la sociedad colombiana se encuentra en un periodo de “Bono demográfico” o “ventana demográfica de oportunidades” (CEPAL, 2004, citado en Min Salud, 2013, p 13), en el que disminuye la población infantil y adolescente, se estabiliza la población adulta y de la población mayor, lo que potencia el crecimiento económico al incrementar de manera sostenida la proporción de personas en edades potencialmente productivas (entre 15 y 60 años). Disminuyendo así el índice de dependencia por edad e inversión en programas para jóvenes y adultos mayores.

En el informe del Min Salud (2013) las proyecciones para el 2020 demuestran el aumento de la población adulta mayor respecto al total de la población, como se indica en la *Ilustración 1*. En consecuencia, por el “bono demográfico” Colombia se debe preparar para el aumento progresivo en el índice de dependencia por edad, pues dicha población potencialmente productiva conformará el grupo de adultos mayores en un futuro, enfrentando un nuevo periodo demográfico.



Razón de dependencia = $(\text{Población} < 15 + \text{Población} \geq 60) / \text{Población} 15-59) * 100$
 Fuente: Estimaciones Ministerio de Salud y Protección Social, con base en DANE, Población censada 1951-1993, Conciliación censal 1985-2005 y Proyecciones 2005-2020

Ilustración 1 Consecuencias del bono demográfico en Colombia (1951-2020)

Fuente: Min Salud (2013)

Para el año 2020 todas las entidades territoriales del país dieron prioridad a la condición de la población adulta mayor para los planes de ordenamiento territorial (POT). En el caso específico de Suba, la localidad 11 de Bogotá, en su diagnóstico para el POT 2020 se confirma la gran cantidad de población adulta con 695.405 habitantes, que es casi 9 veces la población de primera infancia y más de 8 veces la población adulta mayor. (SDP, 2020)

En cada uno de los informes es visible la necesidad de diseñar estrategias que sirvan de soporte para la transición generacional que viene, pues con el envejecimiento poblacional progresivo las familias aumentarán las demandas de atención, cuidados y servicios para garantizar la calidad de vida de quienes están y estarán en edad adulta mayor.

Por lo dicho, se exige una formación de actitudes y valores por y para la inclusión social del adulto mayor, valorando los aportes de los diferentes grupos poblacionales que conviven simultáneamente en los hogares, los barrios y la ciudad. Cumpliendo así la tarea de educador/a como “el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y de la sociedad” descrito en el Art 104 de la Ley general de educación.

De este modo, surge el tema del cuidado como una prioridad de las políticas públicas, fortaleciendo líneas de acción en procesos de información, educación, protección legal, así como la conformación de redes sociales que comuniquen y materialicen los factores protectores para una vejez digna, activa y saludable. Por lo tanto, es urgente diseñar y abrir espacios para fomentar la participación de mayores de 65 años mediante programas, talleres y/o actividades de carácter intergeneracional que beneficie su inclusión social y les permita ejercer un rol activo en la construcción de conocimiento y en la formación educativa.

El objetivo educativo y pedagógico es lograr la transformación actitudinal, la reflexión y la conciencia respecto a los adultos mayores, romper estereotipos frente a la vejez y el envejecimiento, no solo de los estudiantes, sino también de la familia y sociedad en general, es un proceso de largo aliento, fomentando su participación en los procesos educativos comprendiendo que la transmisión cultural de generación en generación es dinámica.

No se puede ignorar los cambios demográficos y culturales que se han venido manifestando en las últimas décadas, la formación de actitudes para enfrentar, adaptarse y construir desde el cambio es primordial. Se requieren mecanismos de socialización eficaces mediante actitudes que sean capaces de interpretar, cuestionar y mejorar las condiciones de las poblaciones y de los diferentes actores sociales.

ANTECEDENTES

Se hizo una revisión documental de trabajos con enfoque educativo orientado a la construcción de relaciones intergeneracionales y el desarrollo de valores y actitudes frente a la vejez. Dicha literatura permitió leer los trabajos realizados en la licenciatura de ciencias sociales concluyendo la ausencia de investigación en pregrado sobre la formación de valores, que es primordial en la labor educativa.

“Desarrollando actitudes positivas hacia la vejez desde la Educación Inicial” es un trabajo realizado por Pachano y Álvarez (2006) profesionales en educación inicial de la Universidad de los Andes Venezuela; mediante la investigación acción e investigación participativa, las autoras proponen un programa de educación en valores. En el cual se desarrolle la solidaridad, respeto, tolerancia, atención y ayuda hacia las personas de la tercera edad. A partir de tres etapas, sensibilización, encuentro y celebración se da “la oportunidad a los niños y niñas de reflexionar y formarse sus propios criterios en cuanto al afecto, respeto, tolerancia y ayuda, entre otras actitudes, que se deben profesar hacia las personas de la tercera edad” (p 17). Adicional a ello resaltan que los docentes y adultos mayores forman actitudes de aprecio y sensibilidad a la par que los estudiantes, reafirmando valoración del anciano como baluarte de la comunidad y de la escuela.

Herrera, B (2000) en su trabajo *“Actitud de los Niños de la Escuela Serrezuelita de Funza Frente a los Ancianos”* de Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de Colombia empleó una metodología cuantitativa de tipo descriptivo correlacional, la autora resalta que al convivir las dos generaciones en el mismo hogar es posible reconocer actitudes positivas y prácticas a diferencia de quienes no conviven juntos, afirmando que es necesaria la caracterización previa para cualquier programa comunitario intergeneracional.

Por su parte, la investigación *“Actitud hacia la vejez en niños y adolescentes zulianos. Componentes, dirección e intensidad.”* desarrollado por Sánchez de Gallardo M et al. (2016) de la Universidad del Zulia- Venezuela, es de tipo descriptivo cuantitativo que indagó las actitudes y componentes cognoscitivo, emocional y conductual, al respecto hallaron que la actitud de los jóvenes (entre 8 a 21 años) fue neutra, donde ni el promedio ni la mayoría mostró actitudes negativas hacia la vejez, concluyendo que es necesario fomentar actividades con adultos mayores como dirigir eventos deportivos, enseñar o practicar instrumentos musicales, actividades literarias, enfatizando en que la familia debe modelar verbalizaciones y conductas favorables hacia los adultos mayores, pues la neutralidad puede estimular la negatividad al no tener espacios de socialización ni información adecuada.

La investigación denominada *“Estereotipos sobre el envejecimiento según el periodo del desarrollo y el género”* hecha por Sandino J (2016) perteneciente al programa de psicología de la Universidad del Rosario- Colombia, caracterizó los estereotipos presentes en poblaciones adultas y adultas mayores, destacando que el grupo de los más

jóvenes tiene estereotipos menos positivos sobre el envejecimiento a diferencia de los adultos mayores que tiene estereotipos más positivos sobre este, además de que son las mujeres quienes tienen más estereotipos positivos sobre el envejecimiento que los hombres. Enunciando la necesidad de crear programas de intervención para la promoción del buen trato, el respeto, la convivencia y la comprensión hacia el adulto mayor y el fomento de actitudes positivas que mejoran las condiciones de vida de los adultos mayores.

“Relaciones intergeneracionales entre niños y adultos mayores de los colegios Gabriel García Márquez de Tunja y la institución técnica santa cruz de Motavita –Boyacá” es un trabajo de maestría en docencia e investigación realizado por Rodríguez, A (2014) de la Universidad Sergio Arboleda, en el cual caracteriza las relaciones intergeneracionales presentes en los participantes (estudiantes de 4° grado y adultos mayores) y la diferencia entre el sector rural y urbano. Concluyen que las relaciones en el sector rural muestran sentimientos de miedo a diferencia de la zona urbana, la intensidad en las relaciones se debe al vínculo familiar soportadas en la dignidad e identidad.

Definiendo las relaciones intergeneracionales como agentes de cooperación en las familias, agentes de conflicto, agente socializador y espacio de encuentro. Las reflexiones brindadas por el autor concluyen en la necesidad de socializar este tipo de resultados para elaborar planes y programas que motiven y eduquen en la cooperación intergeneracional.

Angélica Almanza, Clara Vargas y María Buitrago (2018) en su trabajo de especialización en Desarrollo Humano con énfasis en procesos afectivos y creatividad

de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas denominado “*Resignificación del sentido de vida del adulto mayor de la fundación simeón a partir de los encuentros intergeneracionales*” deciden responder por las necesidades que tiene el adulto mayor de resignificar su sentido a la vida, para ello desarrollan talleres, entrevistas y encuentros en los cuales se intercambiaron experiencias, pensamientos y diálogos ante “nuevas realidades” y cambios en la estructura familiar, además de la transformación de paradigmas en la relación social y afectiva entre jóvenes y ancianos. Demostrando así que las actividades conjuntas son propicias para recrear relaciones y vínculos eliminando barreras discriminatorias debido a la edad.

La narrativa testimonial de los abuelos desde la pedagogía de la memoria y la pedagogía crítica es un método aplicado por Rosa Montes en su tesis de grado de Maestría en Educación, usa el diálogo intergeneracional en la enseñanza de la historia reciente, en su trabajo denominado “*¿A quién le cuentas, abuelo? El testimonio de los abuelos como agenciador de memoria en la escuela.*”, perteneciente a la Universidad Pedagógica Nacional del año 2016. Ofrece una propuesta de enseñanza del conflicto armado colombiano a niños de ciclo 1 y 2 de básica primaria, atribuyendo a la escuela un escenario de activación de memorias-olvidos. La autora establece relación de empatía con el Otro (abuelos-adultos, niños-nietos), el relato permite conocer la historia, descubriendo lo cotidiano y enseñando la historia de las voces silenciadas. Tratar el tema de Conflicto armado en estos grados no es adecuado pedagógicamente, es naturalizar la violencia, se debería tratar desde la esperanza y búsqueda de transformación social y cultural.

Los documentos consultados expresan la alta demanda en la construcción de espacios intergeneracionales que promuevan actitudes y valores positivos frente al envejecimiento, reconociendo la existencia de estereotipos negativos que nublan la empatía de los estudiantes y participantes de los proyectos entre generaciones.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los retos para aprovechar de la mejor manera este espacio académico virtual exigen ser recursivos e innovar por medio de proyectos curriculares atendiendo las condiciones de confinamiento en apartamentos y casas, e investigar este nuevo contexto. Un ejemplo de ello es el uso de recursos educativos y didácticos para formar en actitudes y valores desde la geografía y ¿por qué no? dar luces para el trabajo en otras temáticas y asignaturas. Ahora bien, es motivo de inquietud e interés analizar la importancia del adulto mayor como miembro de familia, como compañero de los niños y adolescentes en sus procesos de socialización y educación, como sujeto receptor de afectos o sentimientos positivos y negativos.

Conviene indagar sobre la importancia que se le otorga al adulto mayor en los procesos educativos, ¿se conoce las personas que conviven con los estudiantes? ¿Qué perspectiva se tiene frente a la vejez? ¿Los niños conocen el potencial de dialogar con los adultos mayores? ¿Los docentes conocemos ese potencial? ¿Sabemos hacerlos partícipes sin instrumentalizarlos? En el marco de la pandemia ¿es posible formar valores y actitudes? ¿Qué actitudes y valores formar? ¿El podcast educativo podría ser una herramienta tecnológica aliada? Además, se plantea la necesidad de trabajar en la formación de valores que lleve a modificar ciertas actitudes para ser más solidarios y humanos.

Preguntas de este estilo motivaron un propósito y pregunta central que orienta esta investigación:

Propósito: Formar actitudes de empatía, respeto, gratitud y solidaridad mediante la comunicación y los comportamientos que dignifiquen y valoren la experiencia, los conocimientos y el afecto que los adultos mayores atesoran.

¿Qué estrategia didáctica aplicar para enseñar y formar a los alumnos de 7° en actitudes de empatía, respeto, gratitud y solidaridad con los adultos mayores?

Para orientar el proyecto pedagógico se diseñaron los siguientes objetivos en función de resolver la incógnita del proyecto:

OBJETIVOS

Objetivo General

Valorar el diálogo intergeneracional como una alternativa para acercar a los estudiantes desde el punto de vista afectivo a la experiencia de los ancianos por medio de una estrategia didáctica en el marco de la educación geográfica.

Objetivos específicos

- Sensibilizar a los estudiantes y los demás miembros de la familia sobre el rol del adulto mayor en la sociedad.
- Comprender la corresponsabilidad de los miembros de la comunidad en cuanto al esfuerzo realizado por los adultos mayores a lo largo de su vida.
- Analizar las experiencias espaciales del adulto mayor dentro de la ciudad y en su entorno cercano.
- Reflexionar los sentimientos y comportamientos propios respecto de los demás miembros del hogar.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL-CARACTERIZACIÓN

En este apartado se identifican las características socioculturales de una esfera macro a la micro, es decir de las relaciones del barrio, luego el colegio y el aula. Se enfatiza en la localidad de Suba y en la UPZ 71 donde se ubica el colegio y los hogares de los estudiantes, teniendo en cuenta que la virtualidad ha generado un emplazamiento de los espacios escolares a cada una de las casas de los jóvenes, por lo tanto, es pertinente analizar las dinámicas propias de esos barrios y su influencia en los procesos educativos.

Las relaciones con las comunidades sociales de la UPZ

Los paisajes urbanos al suroccidente de Suba entre los cuales está el barrio Tibabuyes Universal (en el cual se encuentra el Colegio Tibabuyes Universal IED) han tenido transformaciones urbanas evidentes en las últimas décadas, debido a intereses inmobiliarios que inciden en barrios enteros de viviendas de autoconstrucción.

Dentro de la UPZ Tibabuyes se encuentran viviendas sin planificación urbanística como es el caso de los barrios colindantes al humedal Juan Amarillo (al sur) y el humedal la Conejera (al norte). Poco antes de 1990 llegar a Suba era muy demorado y complejo debido a las pocas vías de comunicación, pero al integrarse en los Planes de Ordenamiento Territorial, las alcaldías re focalizaron el uso y actividades del suelo subano (antes rural), cambiando la valorización predial, la densificación y urbanización de aquellos barrios y la expansión de la frontera con los humedales disminuyendo su tamaño, ampliando el borde artificial hasta la Av. Ciudad de Cali.

Los estudiantes viven en 19 barrios, un barrio de la UPZ Suba: San Francisco; y 18 de la UPZ Tibabuyes: Santa Rita, Bilbao, Berlín, La Gaitana, San Pedro, Villa María, Toscana, Compartir, Sabana de Tibabuyes, Tibabuyes, Lombardía, San Carlos Tibabuyes, Tibabuyes Universal, Villa Cindy, Villa Gloria, Santa Cecilia, Fontanar y Lisboa.



Ilustración 2 Localización del colegio en la UPZ 71 Tibabuyes- Suba

Fuente: <http://www.suba.gov.co/noticias/boletines/mapa-juridica>

Según el diagnóstico del plan de ordenamiento de la localidad para el año 2020, la UPZ Tibabuyes tiene problemáticas ambientales que también circulan dentro de la Estructura Ecológica Principal, como: falta implementar proyectos de recuperación ecológica y educación ambiental, el impacto negativo sobre el comportamiento de las aves

migratorias, las cuales desvían su recorrido al no encontrar cuerpos de agua y la caza ilegal de animales también existe la amenaza de construcción de avenidas en el territorio (ALO- Avenida Longitudinal de Occidente), el ineficiente y/o insuficiente sistema de aguas residuales para la población existente y la falta de apropiación de territorio por parte de la comunidad debido a la creciente inseguridad y microtráfico en esos espacios.

La comunidad busca proteger el territorio del Humedal Juan Amarillo, el cerro y el humedal La Conejera de urbanización pirata y lotes de engorde abandonados; así como su contaminación por residuos sólidos y construcciones residenciales (afectadas por inundaciones).

Bogotá es centro de atracción de migración, específicamente en Suba - Tibabuyes, el aumento poblacional causados por asentamientos de población venezolana en la zona, según el informe de la Cruz Roja y IMMAP (2019), la localidad de Suba cuenta con el 3,6% de población venezolana, es decir entre 12.001 a 19.000 habitantes, en su mayoría habitan en vivienda familiar o compartida y cuentan con albergues activos. La ciudad ocasionalmente es agresiva con el extranjero -xenofobia- profundizando brechas y separando a los ciudadanos.

Los intercambios culturales, al participar en los mismos espacios, generan una diversidad de prácticas que favorecen el reconocimiento del otro; la escuela y el barrio promueven el diálogo. Los habitantes de la localidad y las barras futboleras interactúan en los mismos espacios, ya que pueden ver los lugares de intervención artística (pintura, música) en espacio público, celebraciones y actividades deportivas, según un mapeo de dinámicas territoriales de las barras, realizado por Luisa Arenas (s.f), del comité Más Fútbol, Más Vida del Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal -IDPAC.

Pero también hay organizaciones criminales como el microtráfico, robos y el consumo de sustancias psicoactivas, en ocasiones se presentan choques de convivencia entre barras y abusos policiales, que crean imaginarios negativos y propician actitudes de desagrado por parte de la comunidad.

Según lo anterior, la cotidianidad misma de habitar el barrio, UPZ o localidad exige comprender las espacialidades desde la diversidad generacional, por lo tanto, la reflexión frente a este aspecto intergeneracional es insoslayable en la educación geográfica de los estudiantes.

Las relaciones del centro escolar

Fundada en el año de 1987 el Colegio Tibabuyes Universal IED adquiere directamente un carácter urbano en la localidad que estaba en un proceso de conurbación acelerada, en sus inicios contaba con una sola sede, actualmente Sede A, carrera 128A # 139-13, barrio Tibabuyes Universal (*Ilustración 3*) y posteriormente, debido al crecimiento paulatino de la institución se amplió la planta física con dos sedes más Sede B Carrera 118 #136a-14 en el barrio Villa María y la sede C en la Carrera 107 #139-78 en el barrio Las Flores.

Se organiza como una institución de carácter mixta, oficial y distrital mediante la Resolución 3862 de noviembre 29 de 2002 para impartir enseñanza formal e integral en los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica, con dos jornadas, tres sedes y calendario A. (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D, 2018). La infraestructura de la sede A, en la que se desarrolla el proyecto de investigación, cuenta con tres pisos equipados con espacios destinados a diferentes actividades, tanto deportivas, académicas, artísticas, pedagógicas y ambientales.



Ilustración 3 Área próxima al Colegio Tibabuyes Universal en la UPZ 71

Mapas Bogotá <https://mapas.bogota.gov.co> – Google maps

El Proyecto Educativo Institucional “Cultivamos cuerpo y espíritu para la formación del talento humano proactivo” (2017, p.11) inspirados en la formación de personas que dentro del modelo democrático cuyos principios son la igualdad, libertad y fraternidad.

Las áreas académicas se fundamentan en tres ejes: el lúdico, el axiológico y el investigativo. Su modelo pedagógico incursiona en las propuestas dadas por el Dr. Giovanni Ian Francesco, con la pedagogía transformadora cuya misión es “formar al ser

humano en la madurez de sus procesos, para que construya el conocimiento y transforme su realidad sociocultural, resolviendo problemas desde la innovación educativa” (Manual de convivencia, 2018, p, 13), así se impulsa la formación de un modelo de ciudadano reflexivo, creativo fundamental para resolver conflictos.

La comunidad educativa es un tejido que requiere ser identificado y fortalecido, con base en la comunicación entre estudiantes, docentes (institución) y padres de familia, una triada que facilita y aclara las metas y objetivos a futuro como institución. Para integrar a 3850 estudiantes, con sus respectivas familias y, 174 docentes se han desarrollado canales de comunicación para mediar los diferentes casos de conflicto.

Para percibir y abordar las variadas situaciones de conflicto entre estudiantes y en espacios cotidianos como el contexto barrial y familiar, se maneja el programa de convivencia Hermes, el cual caracteriza los conflictos, causas y emociones, para abordarlo en primera instancia mediante el diálogo, el uso del manual de convivencia y, por último, si es el caso, remitir la situación al comité directivo.

Teniendo en cuenta el Diagnóstico de conflictividad (2017) de la institución, los factores que complejizan la convivencia son: la familia, las relaciones interpersonales, contexto, redes virtuales y medios de comunicación. En el caso de los grados sexto y séptimo, un factor clave, mencionado es el conflicto en el ámbito familiar, generado por las diferencias generacionales, pues la comunicación es difícil y existe un desconocimiento de límites y roles. (2017, p.6), punto clave que espera solucionar la presente investigación, mediante la educación.

Si bien, los sujetos son esenciales en las relaciones de la comunidad educativa, también lo son los espacios frecuentados, pues a estos se les otorga significados e imaginarios que moldean la interacción social y la apropiación del mismo, por lo tanto, la institución cuenta con espacios de topofilia y topofobia haciendo de la institución un lugar inseguro. La virtualidad ha desplazado estas dinámicas espaciales a los hogares y barrios que habitan diariamente.

Las relaciones en el aula

Caracterización docente

La profesora Esperanza Ticora, docente del área de ciencias sociales, ética, religión y filosofía; Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, con Maestría en Filosofía latinoamericana de la Universidad Santo Tomás acompañó el proceso de práctica. Tiene más de 20 años de experiencia tanto en colegios privados como públicos, en la institución lleva 11 años, distribuidos en los grados de bachillerato, en asignaturas como ciencias sociales, ética y valores, religión y filosofía.

La profesora Esperanza expresa su constante reflexión pedagógica, pues desde sus intereses motiva a los estudiantes en la construcción de pensamiento crítico. El desarrollo personal es pilar en sus clases, vinculando las temáticas curriculares en función de la formación de sujetos participativos, sembrando la semilla de la curiosidad.

Se realizó una encuesta virtual a profesores del área de ciencias sociales, (ética, religión y artes, esta última a cargo de la profesora Martha Ochoa), la encuesta arrojó información clave para las proyecciones de los podcasts y la adaptación del trabajo de campo. En total participaron 5 docentes, su experiencia docente es variada 3 de ellos

llevan más de 10 años de experiencia una lleva menos de 5 años y el más joven se encuentra finalizando su práctica pedagógica. Entre los recursos utilizados por los docentes en las clases virtuales se encuentran: videos propios, guías de trabajo autónomo, películas, música, cómics y blogs.

El diálogo intergeneracional se trabaja desde diferentes temas de las ciencias sociales para la exploración de la historia basada en el diálogo con los padres y abuelos sobre asuntos de la cotidianidad, en los años de su juventud y niñez y en proyectos relacionados con la historia oral frente a la cultura cachaca de la Bogotá de antaño. Es decir, es un tema que se ha trabajado pedagógicamente en la enseñanza de la historia y la memoria urbana.

Caracterización grupo estudiantil

En total son 79 estudiantes pertenecientes a séptimo grado, entre los 11 y 13 años de los cuales 15 no tienen conexión a internet frecuente, 48 asisten regularmente a clase sincrónica y 16 cuentan con conexión y asistencia intermitente. La ausencia a las clases es del 40 %, la mayoría de las excusas enunciadas se debe a la falta de conectividad por recursos tecnológicos, falta de internet en casa o fallas en la comunicación.

Algunos aspectos para tener en cuenta son:

Conectividad: Los problemas de conectividad son frecuentes, tanto de los estudiantes como de las docentes. Las redes de internet, la plataforma Teams y la sincronización para las clases remotas jugaban malas pasadas para llevar a cabo las clases, además, de que no todos cuentan con computador, lo que afectaba significativamente la asistencia.

La falta de este elemento también influye en la comunicación virtual, información que se compartía extractase, es decir asincrónica, no llegaba a los receptores de la misma manera, lo que llevó a replantear múltiples puentes de distribución del podcast.

Liderazgo: Si bien, no todos los estudiantes participan con frecuencia, hay estudiantes que se muestran como voz de sus compañeros, al dar sus opiniones brindaban seguridad a los demás para que no se sientan avergonzados o tímidos. En su mayoría la participación fue masculina, de los dos cursos se evidenciaba que los hombres tomaban la vocería al responder preguntas interpretativas y propositivas, las mujeres, por su parte, eran quienes se atrevían a dar respuesta a las preguntas argumentativas.

Confianza y respeto: La llegada de una voz e imagen nueva a la clase generó reacciones diversas en el grupo estudiantil, mientras unos estudiantes aprovechaban para hacer “recocha” (lo que obligaba a la docente titular a silenciar los micrófonos), otros/as mostraban interés y curiosidad. Cuando se inició una observación plena (participativa) e intervención, una atmósfera de confianza y respeto inundó las sesiones, ‘identidad generacional’ menciona la profesora Esperanza (E, Ticora, comunicación personal, 27 de abril de 2021), los y las estudiantes se mantenían atentos a la clase y a su vez comentaban sus opiniones frente al tema o actividad de una manera más cercana y amable.

Motivación a la participación: Los estudiantes participaban activamente en describir imágenes, opinar y enunciar experiencias. Las preguntas sobre situaciones problemáticas que requerían respuestas argumentadas en su mayoría se evadían o respondían a la carrera.

“ley del mínimo esfuerzo”: Desde las primeras clases se observa falta de compromiso para realizar y enviar las guías y talleres. Hay pocos envíos completos, en su mayoría envían fotos poco legibles y en desorden, además de enviar todo a última hora, lo que implica un mayor esfuerzo para las docentes a la hora de calificar y evaluar.

Temas de género: El trabajo de grado no se enfocó en el género, pero si se libraron discusiones enriquecedoras al respecto, la vejez que era el eje temático logró remover la timidez y dejar salir a flote las inconformidades que existen sobre esta población y sus roles actuales. Las niñas abogaron por la liberación de los estereotipos del “ser mujeres viejas”

Se realizó la encuesta virtual “vamos a conocernos”, la cual tenía como propósito reconocer los valores y conocimientos que los estudiantes tienen frente a: los adultos mayores, la cotidianidad y el interés por la geografía.

Las preguntas que estructuraron frente a *la cuarentena, su influencia en el aprendizaje y convivencia familiar* indagaron como ésta impactó aspectos de su cotidianidad, de acuerdo con la pregunta “¿Dónde aprendes geografía, historia, ética y valores?” los estudiantes enuncian lugares como “la calle” y “las redes sociales”, la idea de la escuela sigue siendo preponderante, pues de los 67 encuestados para 48 esta estaba incluida en la respuesta y 19 específicamente la denominaban como único espacio educativo de las ciencias sociales. El segundo y tercer lugar fue “la casa” e “internet” respectivamente, pues responden a la ocupación espacial y uso como espacio educativo, siendo un vehículo mas no como un lugar de aprendizaje.

En el aspecto familiar, los estudiantes sienten que la cuarentena les ayudó a la comunicación y convivencia familiar y a los que les pareció indiferente o negativa. Quienes sintieron un cambio positivo o avance argumentan que esto se debe a que aumentó el factor TIEMPO de presencialidad en la casa, lo cual trae unión familiar al compartir más actividades diarias y fomentando reducidos espacios para visitas dentro del confinamiento.

Hay factores que son mencionados tanto de manera positiva como negativa, en el caso de la virtualidad, fue Positivo: “Porque como ya no nos vemos nos comunicamos a diario por whatsapp” (respuesta anónima estudiante, 2020) haciendo referencia al uso de redes sociales para fortalecer el diálogo que el confinamiento impide. Negativo “Porque no paso tanto tiempo con ellos por el horario de estudio” (respuesta anónima estudiante, 2020) y “Por qué todos mis familiares la mayoría de tiempo trabajan solo está libre mi abuelita, mi papá, mi prima y mi primo” (respuesta anónima estudiante, 2020) con esto se entiende la disminución del tiempo familiar debido al limitar la convivencia presencial.

La presencialidad, positivo, ha aumentado la participación de los integrantes de la familia en el proceso educativo “Están pendientes de mis avances” (respuesta anónima estudiante, 2020) también se nombra de manera positiva la consecuencia “Porque la cuarentena no(s) ha forzado a estar en un ambiente más cerrados y entonces buscamos socializar” (respuesta anónima estudiante, 2020) aludiendo a una mayor tolerancia y adaptación. De manera negativa se nombra el no tener familia cerca, menos tiempo y el peligro de contagio. Y de manera indiferente el hecho de que no cambió la comunicación, pues sigue siendo igual previo a la pandemia.

La red social utilizada con mayores frecuencias (Diaria) es WhatsApp, seguida de Tik tok y Facebook respectivamente, siendo también respuesta de los que no usan WhatsApp, desechando significativamente redes como Twitter, Snapchat e Instagram, esta información sirve para la difusión de los podcasts a lo largo de la práctica pedagógica o que permite asociarlo a un puente inmediato de comunicación, el cual puede ser mediado por los padres o en algunos casos manejado por ellos mismos.

CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

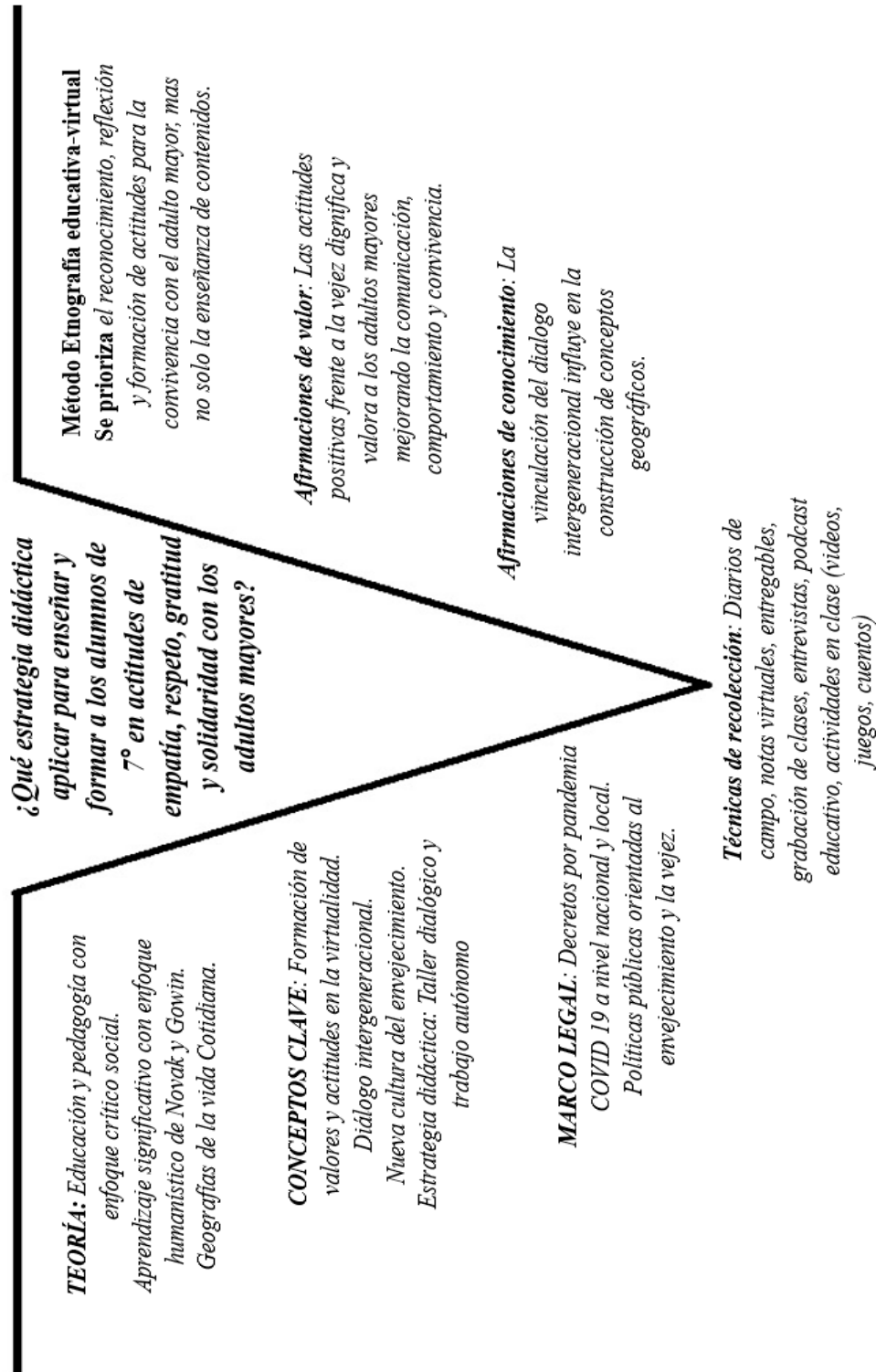


Ilustración 4 V Heurística- Proyecto pedagógico-

Elaboración propia 2021

MARCO TEÓRICO

ENFOQUE PEDAGÓGICO

Este proyecto pedagógico está enmarcado en la pedagogía crítico social que, como expresan Ortega y Peñuela (2017), es “un campo de resignificación en torno a los modos de constitución de sujetos y al agenciamiento de procesos de formación desde una perspectiva política, ética y cultural” (p 97), al respecto Ramírez, R (2008, p 110) resume:

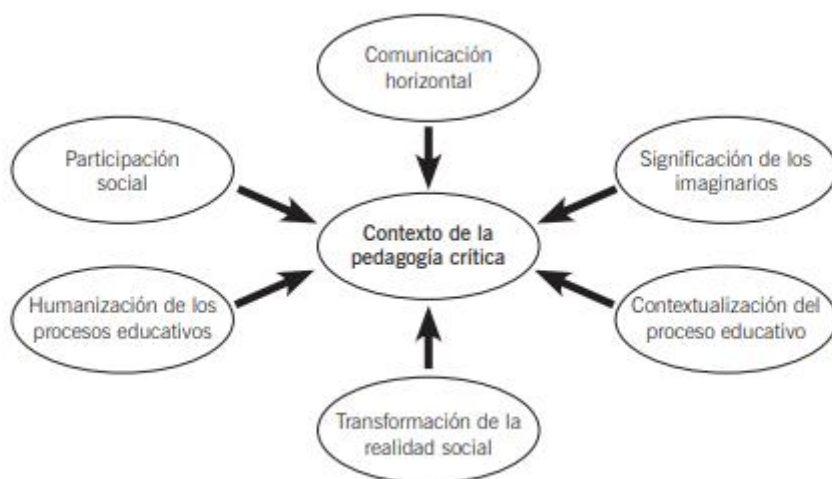


Ilustración 5 Supuestos teóricos de la pedagogía crítica

Pues busca la formación de actitudes y valores para el cambio sociocultural base de la transformación social, para la superación de la desigualdad y la exclusión, la reivindicación y dignificación de la labor docente, el rescate del valor ético y político en las prácticas pedagógicas, no sólo en los espacios de la educación formal, si no en todos los escenarios socioculturales en donde se desarrollen procesos de transformación de las personas y su realidad.

Desde el constructivismo se reconoce el aprendizaje significativo de Ausubel y su visión humanista desde Novak como enfoque didáctico en el que se desenvuelve esta práctica pedagógica. Para Ausubel citado en Ortiz (2013) aprender significa

Comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el estudiante ya sabe sobre aquello que se quiere enseñar. Propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que llama organizadores previos, una especie de puentes cognitivos, a partir de los cuales los estudiantes puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos. Defiende un modelo didáctico de transmisión - recepción significativa, que supere las deficiencias del modelo tradicional, al tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes y la estructura y jerarquía de los conceptos. (p.33).

Por su parte, para Novak citado en Rodríguez, M (2011) “El aprendizaje significativo subyace a la integración constructiva de pensamiento, sentimiento y acción, lo que conduce al engrandecimiento humano” (p. 34). En su perspectiva humanista, da cuenta de la emocionalidad que conduce al desarrollo de un aprendizaje, en el mismo sentido para Novak citado en Moreira, M (1997)

Para aprender de manera significativa quien aprende debe querer relacionar el nuevo contenido de manera no-litera y no-arbitraria a su conocimiento previo. Independientemente de cuán potencialmente significativa es la nueva información (un concepto o una proposición, por ejemplo), si la intención del sujeto fuera sólo la de memorizarlo de manera arbitraria y literal, el aprendizaje solamente podrá ser mecánico. (p.13)

Dicha integración de pensamientos, sentimientos y acciones se matiza en la predisposición de los estudiantes, que es interdependiente con los llamados lugares comunes de la educación -aprendizaje, enseñanza, currículum, medio social y evaluación-, usando estrategias que permitan organizar su pensamiento, dando valor y significado a su aprendizaje y el uso en su vida cotidiana.

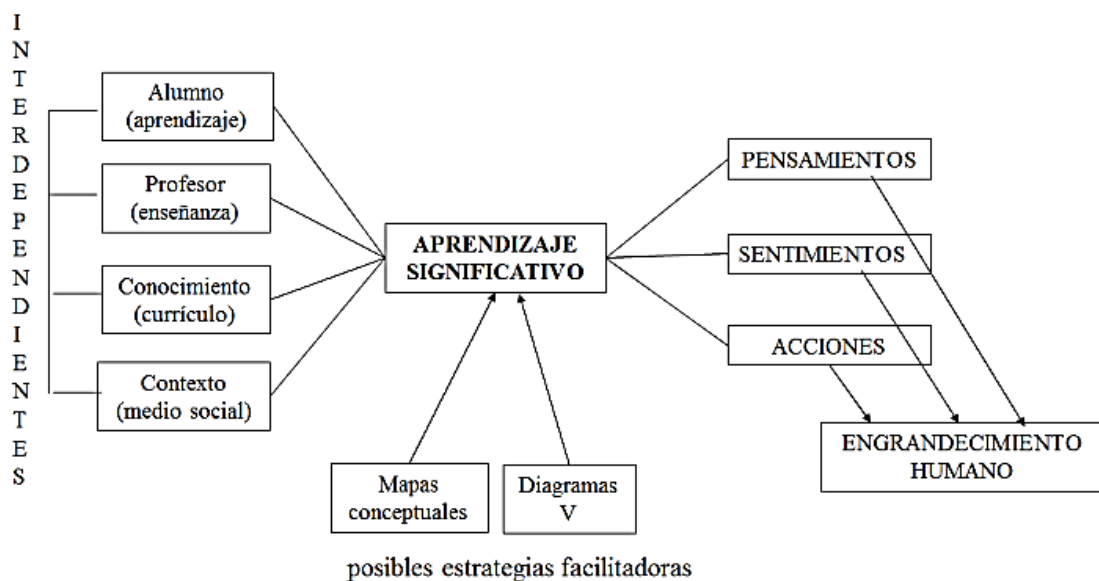


Ilustración 6 El aprendizaje significativo en la visión humanista de Novak

Fuente: Elaborado por Moreira, M 1997 (p.6)

Por ende, la experiencia afectiva genera intercambio de sentimientos e intercambio de significados. La perspectiva interaccionista de Bob Gowin incluye la negociación y captación de significados, el cual se gesta entre la escuela y los materiales educativos del currículo, pero se consolida en el medio social.

Gowin citado por Moreira, M (2017) aclara que estos procesos de significación tienen lugar “cuando el estudiante capta los significados que el profesor quería que él captase y que son aquellos ya aceptados por una comunidad de usuarios. Es en ese sentido cómo se comparten los significados.” (p.7) mediante el abordaje triádico ‘estudiante ↔ profesor ↔ materiales educativos del currículum’, el estudiante capta el significado y es él quien decide si va, o no, a internalizarlo.

En consecuencia, se usará como recurso didáctico el taller, definido por Ander-Egg (1991) como “una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de ‘algo’ que se lleva a cabo conjuntamente”. (p. 10) Por su parte, Alfaro y Badilla (2015) definen que “El taller pedagógico es un proceso integrador de actividades de enseñanza y aprendizaje conducentes a formar en los participantes una actitud científica, crítica y reflexiva.” (p. 87)

Al respecto, Mariño (2010) afirma que no se aprende si no existe actividad por parte del sujeto refiriéndose a un objetivo del taller, los cuales “deben planificarse con la intención de que los participantes construyan el conocimiento, aprovechando el potencial académico y la experiencia adquirida en los diferentes contextos educativos en el que se desenvuelven.” (Alfaro y Badilla, 2015, p 93)

Este recurso didáctico posee una estructura flexible que cuenta generalmente, según Alfaro y Badilla (2015), con: saludo y motivación, desarrollo del tema, recapitulación, cierre y evaluación. Para el caso de Mariño (2010) los talleres conllevan sensibilización, recuperación y caracterización del punto de vista de los participantes, debate entre los participantes, debate entre los participantes y el educador, presentación de otros puntos de vista, aplicación y balance. (Ver *Tabla 1*) a lo que añade

Si deseamos que el aprendizaje sea viable, debemos tener en cuenta que nuestros objetivos se encuentren próximos al educando. De otra forma le estaremos poniendo metas inalcanzables que seguramente primero memorizará y después olvidará para siempre. (Mariño, 2010, p 47)

Tabla 1 Comparación Taller tradicional y taller dialógico

TALLER					
TRADICIONAL			DIALÓGICO		
MOMENTO	OBJETIVO	ESTRATEGIA	MOMENTO	OBJETIVO	ESTRATEGIA
<i>Motivación</i>	Motivar al participante para interesarse por el taller y el trabajo por realizar	Videos, textos y preguntas generadoras	<i>Sensibilización</i>	Predisponer a los participantes a “abrir las puertas” a otros planteamientos. Ubicando a los otros como personas individuales y totales.	Mostrar una frase o imagen y comentar qué sienten cuando leen o ven ello. (Incorporar elementos de orden emotivo)
			<i>Recuperación y caracterización del punto de vista de los participantes</i>	Reconocer a nuestros interlocutores y propiciar la categorización de las diversas actitudes generadas frente al tema.	Preguntar a los participantes por experiencias vividas o conocidas con relación al tema
			<i>Debate entre participantes</i>	Gesta una predisposición a escuchar al otros (pares) y revitalizar posiciones propias.	Pedir a los participantes que “defiendan” o “refuten” sus diferentes puntos de vista
			<i>Debate entre participantes y educador</i>	Desestabilizar (o apoyar) las diversas posibles posiciones manteniéndose en la zona de desarrollo próximo.	Uso de argumentos, contra ejemplos, experimentos, canciones, películas, etc.
<i>Desarrollo del tema</i>	establecer la plataforma teórico conceptual con la que se trabajará	Exposición	<i>Presentación de otros puntos de vista</i>	construcción de miradas más complejas mediante la interacción (diálogo)	La presentación del punto de vista del educador, ajustada a personas y contextos concretos
	Desarrollo de actividades grupales.	Según criterio del encargado	<i>Aplicación</i>	Apropiación de los conocimientos a partir de la práctica	Comentarios frente a una actividad futura.
<i>Recapitulación y cierre</i>	obtener conclusiones para dar por terminado el taller	plenaria			
<i>Evaluación</i>	valorar el alcance del taller, lo positivo y qué se debe mejorar	Los participantes (recomendaciones), encargado (informe final)	<i>Balance</i>	evidenciar en público lo conseguido como resultado del diálogo	Solicitar que se señalen los posibles cambios en la concepción del tema luego del taller

Elaboración propia con base en Alfaro y Badilla (2015) y Mariño (2010)

Esta comparación, en la forma de planear y significar cada momento del taller, permite fortalecer la idea inicial del aprendizaje significativo (pensamiento, sentimiento y acción) a partir del diálogo, subrayando, como afirman Carreras et al, (1997) la revalorización de la figura del profesor, pues el educador no solo es orientador en las actividades, sino ejemplo y representante de los valores vigentes en la sociedad.

ENFOQUE INVESTIGATIVO

Para el presente trabajo es necesario detallar el enfoque investigativo, desde el tipo de investigación, el método y las técnicas de recolección de información hasta el diseño metodológico, pues para desarrollar las clases remotas se han explorado nuevos escenarios educativos y visibilizado otros ya existentes. Por lo tanto, esta investigación vincula la etnografía educativa con los postulados del nuevo paradigma etnográfico virtual expuesto por Christine Hine (2004) y los aportes dados por diferentes autores en la adaptación y flexibilización de dicha metodología.

Investigación Cualitativa

Inscrita en el enfoque cualitativo, dentro del paradigma interpretativo, esta investigación apunta hacia la interpretación de hechos los cuales deben investigarse en el marco de la realidad social, dando cuenta de las conductas y relaciones de los sujetos sociales en la perspectiva de ubicarlos en el contexto espacio temporal.

Este paradigma en la investigación educativa cumple el objetivo particular, resumido por Ballester (2004), de “comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de los participantes, de tal manera que se llegue a la identificación de los factores que sustentan la enseñanza y la actividad comunicativa para influir sobre ella.”

(Ballester, 2004, P.79)

Esta investigación de tipo exploratoria- descriptiva, permite acercarse al problema de investigación, facilitando el contacto con el contexto y posteriormente describir las situaciones, las relaciones sociales y las prácticas cotidianas. Interpretando las interacciones entre personas quienes dan paso a la construcción del mundo y las dinámicas que lo transforman progresivamente.

Etnografía educativa

Peralta (2009) define la etnografía como “un método de investigación social que permite interactuar con una comunidad determinada, para conocer y registrar datos relacionados con su organización, cultura, costumbres, alimentación, vivienda, vestimenta, creencias religiosas, elementos de transporte, economía, saberes e intereses.” (p.37), siendo un proceso investigativo cíclico, flexible y abierto que para el campo educativo se orienta a cumplir cuatro finalidades que se interrelacionan entre sí, tal y como lo afirma Álvarez (2008), dando valor al número cuatro, pues no siempre es considerada como finalidad. Las cuatro finalidades son:

- Descripción cultural: Siendo el primer paso precisa delimitar el campo estudiado, es decir, el contexto en el que se desenvuelve la investigación.
- Interpretación y comprensión: Si bien, al describir se obtiene información es necesario que el investigador interprete subjetivamente el producto, para que así el lector de la etnografía, ajeno a la vivencia del investigador, logre comprender la investigación
- Difusión y mejora: No solo es difundir una investigación y aportar a la producción del conocimiento, sino aportar alternativas a problemas planteados logrando intervenir significativamente en las escuelas.

- Autoconocimiento: La transformación del investigador, la experiencia antes, durante y después de la investigación, modificando muchos de sus esquemas como el modo de hacer y de pensar.

El etnógrafo participa en la cotidianidad de las personas de la comunidad, por ello debe tener activo en su rol de investigador, dos actitudes, primero el extrañamiento, que implica el desarraigo de lo habitual y el afrontamiento de lo desconocido, dejando de lado sus concepciones previas respetando los discursos de la comunidad estudiada. La segunda, ser uno más, llevar a lo largo del proceso de investigación tres cualidades personales, intuición, reflexión y empatía (Heras Montoya 1997: 16, citado por Álvarez, 2008)

Por su parte Erickson (1989) citado por Ballester (2004) afirma que no existe la descripción pura y la objetividad es una cualidad ilusoria, pues “la propia elección de la cuestión a investigar se entiende como un posicionamiento, en el que interviene la orientación conceptual o teórica del investigador, su experiencia, su formación, etc.”. Además “el desarrollo de estrategias, tales como la observación, no se entienden sin que en la mente del investigador esté presente lo que se busca y para qué” (p. 259)

Según Álvarez, estos son tres aspectos que todo etnógrafo debe tener en cuenta: *la participación* prolongada en el contexto a estudiar, que permita crear relaciones cercanas así recoger y comprender de la mejor manera la información, *la observación participante* por parte del investigador como "nativo marginal", quizá no sea uno más del grupo, pero intenta integrarse sin olvidar su rol de etnógrafo y por último, *la descripción reflexiva* con carácter holista, es decir, una descripción densa de las

observaciones más significativas, aquellas que sirven para contextualizar y comprender las dinámicas culturales estudiadas. (Álvarez, 2008).

Por la situación de confinamiento debido al COVID 19 se asume el reto de una etnografía de carácter virtual, utilizando recursos tecnológicos que permitan mediar las prácticas evitando al máximo malinterpretar los estándares de autenticidad e identidad de los grupos estudiados, es clave para la construcción del conocimiento la experiencia, la participación y la interacción.

Etnografía Virtual y etnografía educativa

Aunque el internet es un espacio que genera interacción indirecta en la medida en que no se da cara a cara, de manera presencial, permite construir otra clase de investigación etnográfica, en palabras de Christine Hine (2004) “el trabajo del etnógrafo consiste en desarrollar una comprensión de los significados que subyacen a estas prácticas alrededor de los textos.”(p. 65), esto explica que las formas de comunicación pueden llegar a limitarse a la lectura y escritura, dejando por fuera algunos símbolos gestuales y físicos.

Por ello, también se puede hacer etnografía entorno a instancias como el caso del chat, dominios multi usuario o grupos de noticias, entre otros, los cuales pueden llegar a ser muy interactivos e incluso acercarse a la informalidad de las conversaciones habladas, interpretando así los escritos como artefactos culturales socialmente situados.

Frente a la etnografía virtual, Hine (2004), establece diez principios los cuales transforman la perspectiva de la etnografía y amplían su campo de acción. Cada uno de estos se reflexionará brevemente en el campo de la investigación educativa.

Tabla 2. 10 principios de la etnografía virtual en la etnografía educativa con base en Hine (2004)

PRINCIPIOS	EN EL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
<p>“La etnografía virtual funciona como un módulo que problematiza el uso de Internet: en vez de ser inherentemente sensible, el universo WWW adquiere sensibilidad en su uso.” (p 80)</p>	<p>Este principio invita a romper esos imaginarios de extrañeza en cuanto el uso de la red, otorgando un rol de objeto de comunicación que hace parte de nuestras interacciones cotidianas, en la cual es posible establecer nuevas comunidades que sensibilizan su uso, dejando de lado una función meramente instrumental.</p> <p>Con importancia significativa en la educación durante este tiempo de pandemia, el etnógrafo puede participar e investigar este campo, ya que a diario lo interpretamos y reinterpretamos con nuestro uso, es decir, qué lugar le damos a la Internet, ya sea desde las relaciones que se construyen las clases remotas, la construcción y difusión de materiales, estrategias de enseñanza, redes sociales (virtuales), educación a distancia, clases asincrónicas entre muchas otras.</p>
<p>“El ciberespacio no necesariamente tiene que ser visto como un lugar apartado de cualquier conexión con la "vida real" o de la interacción cara a cara.” (p 80)</p>	<p>Sí es posible determinar el Internet como medio interacción, que conecta de forma compleja el “mundo real” con las relaciones virtuales, según la autora puede entenderse como cultura y como artefactos culturales, que permiten al investigador cuestionar desde el entorno físico de cada contexto las condiciones de acceso a las nuevas tecnologías y la interacción con estas.</p> <p>Es así como el etnógrafo educativo investiga y contribuye a la transformación de las relaciones dentro este campo, ampliando el espectro en cuanto a su influencia en la educación.</p>
<p>“El crecimiento de las interacciones mediadas nos invita a reconsiderar la idea de una etnografía ligada a algún lugar en concreto o, inclusive, a múltiples espacios a la vez” (p.81)</p>	<p>Este principio es una gran oportunidad para la etnografía virtual en múltiples disciplinas al renovar la construcción de espacios que va más allá del entorno físico. Las interacciones mediadas brindan no solo relaciones sociales, sino nuevos espacios que se reconfiguran constantemente y en ocasiones intentan reemplazar lugares de la “vida real”.</p> <p>En la investigación educativa y geográfica es de gran importancia asumir los cambios en la configuración de espacios, tanto sociales como de aprendizaje. Como ocurre actualmente con las estrategias educativas emergentes de la revolución electrónica y potenciadas con la educación a distancia.</p>
<p>“Es necesario replantear el concepto de campo de estudio. Si la cultura y la comunidad</p>	<p>Gracias a este principio la etnografía en general y la etnografía educativa, no tiene que situarse necesariamente en un entorno físico, sino en los flujos y conexiones que se dan mediante las interacciones mediadas por la Internet.</p>

<p>no son productos directos de un lugar físico, entonces la etnografía tampoco tiene por qué serlo.” (p.81)</p>	<p>No deja de lado las relaciones con el entorno físico, sino que se abre a las posibilidades que da la virtualidad para comprender la realidad.</p>
<p>“El reto de la etnografía virtual consiste en examinar cómo se configuran los límites y las conexiones, especialmente, entre lo "virtual" y lo "real".” (p.81)</p>	<p>La autora afirma que el etnógrafo delimita su investigación desde su paradigma y/o por cuestiones de tiempo, espacio o ingenuidad. Es necesario llevar a cabo una etnografía total, que no se limite a las fronteras naturales (para la etnografía escolar: El aula de clase, la escuela, las relaciones personales y familiares) y se arriesgue a explorar campos virtuales existentes en las prácticas cotidianas de los sujetos. Por lo tanto, para la etnografía educativa este principio complejiza la comprensión y análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje a lo largo de la vida, involucrando más variables durante la investigación.</p>
<p>“La inmersión en el contexto se logra apenas intermitentemente.” (p.81)</p>	<p>Si bien, es un campo que requiere ardua investigación debido a sus transformaciones, acceso y frecuencia de uso, cuenta con dislocaciones de espacio y tiempo que limita la observación y participación del etnógrafo de manera constante.</p> <p>Las oportunidades que se tengan, desde lo educativo, deben ser aprovechadas al máximo, ya sea encuentros sincrónicos o asincrónicos, foros virtuales, entrega de informes y demás, ya que no es el único espacio que los participantes manejan, cruzándose con múltiples esferas que se sobreponen o contrastan con la investigación.</p>
<p>“La etnografía virtual es irremediamente parcial” (p81).</p>	<p>La información dada por los participantes no debe ser vista como representación fiel de la realidad, entendiendo que estos, su espacio y su cultura se encuentran inmersos en diversas esferas que no son visibles a la hora de querer hacer una descripción holística.</p> <p>Aunque la etnografía educativa espera interpretar fenómenos y problemáticas pedagógicas, es imposible hacerlo de manera objetiva, por lo tanto, la recolección de información requiere basarse en ideas de relevancia estratégica para el análisis, es decir, como docentes o investigadores del campo educativo debemos indagar cómo recoger de manera estratégica la información que permita conjugar y poner en diálogo las subjetividades de los participantes.</p>
<p>“La etnografía virtual implica una intensa inmersión personal en la interacción mediada.” (p82).</p>	<p>Durante la investigación el etnógrafo interactúa con los participantes, pero también lo hace con la tecnología. Su misma práctica requiere una dimensión reflexiva del uso de un medio en su contexto, al no haber un espacio físico definido para la interacción este se integra en la cotidianidad del investigador, siendo esta una información que nutre la etnografía.</p> <p>La investigación educativa tiene en cuenta los diarios de campo que, con</p>

	este principio, explora interacciones propias del investigador y su relación con el medio.
“Las nuevas tecnologías de la interacción permiten que los informantes aparezcan dentro de la etnografía y a la vez, que estén ausentes. Del mismo modo, el etnógrafo puede estar ausente o presente junto a sus informantes. ” (p82)	Este principio hace alusión a las formas de interacción para una investigación etnográfica en lo virtual, de lo virtual, y a través de lo virtual, donde no necesariamente el investigador ni el participante están presentes al mismo tiempo, ya que este medio permite que los roles de actividad y pasividad no se pierdan al no estar de manera sincrónica. Los etnógrafos educativos pueden investigar sin necesidad de establecer una interacción inmediata con los sujetos participantes, las evidencias que la red permite almacenar y visualizar es parte de la recolección de información durante el proceso.
“La etnografía virtual se adapta al propósito, práctico y real, de explorar las relaciones en las interacciones mediadas , aunque no sean "cosas reales" en términos puristas.” (p82).	La etnografía virtual busca estar en constante adaptación y auto interrogación, siendo una etnografía dirigida al Internet y sus particularidades, dando más flexibilidad, ya que sería paradójico que fuese más rígida que las mismas tecnologías que intenta examinar.

Fuente: Elaboración propia con base en Hine, 2004.

Desde estos principios se organiza la selección de técnicas e instrumentos que se complementen con los objetivos del proyecto pedagógico y con el diseño metodológico de las actividades en el entorno virtual.

Técnicas e instrumentos de recolección de información en entornos virtuales

La etnografía clásica y la etnografía virtual tienen los mismos objetivos, a diferencia de sus técnicas e instrumentos de recolección de datos que varían un poco. Arias (2012) afirma que “Un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información” (p.68), las cuales son utilizadas desde el diseño de la investigación documental y el diseño de la investigación de campo.

En el método virtual de la investigación cualitativa, estas técnicas e instrumentos de recolección se adaptan de manera creativa al entorno virtual, pues, como establecen Orellana y Sánchez (2006), las TIC han transformado el ritual de investigación desde la lectura y documentación, la observación y participación, conversación y narración, el registro de datos y una posible acción conjunta de las técnicas de recolección, también conocida como triangulación de datos, pues integran tanto los datos online con los offline.

Para la *lectura y documentación*, Orellana y Sánchez (2006) explican la versatilidad que ofrece la internet para la búsqueda de información, utilizando documentos: textuales, hipertextuales, multimediales e hipermediales, con la particularidad de no ser una investigación lineal, pues los hipervínculos (hipertextuales, hipermediales) que dirigen dentro y fuera del mismo texto fragmentan la información y a su vez brinda una variada gama de alternativas de un mismo tema. El objetivo principal de este momento de lectura y documentación es construir el marco teórico, el cual requiere un seguimiento profundo a diferentes fuentes, entendiendo que el entorno virtual permite acceder a la mayoría de estas opciones.

La *observación y participación*, consiste en captar mediante la vista cualquier fenómeno o hecho en función de unos objetivos de investigación preestablecidos, ya sea observación participante y no participante. (Arias, 2012). Este momento requiere técnicas especiales para que la investigadora pueda acercarse a los acontecimientos de la vida real de los participantes por medio de las nuevas tecnologías (teniendo en cuenta las normas de bioseguridad decretadas por la pandemia mundial), estas actividades están omnipresentes a lo largo del desarrollo de la investigación.

Así, se opta por tomar el rol de investigadora online, es decir, se configura una identidad de participación, en la cual “el investigador se convierte en un internauta más en el contexto de estudio, al interactuar constantemente con las personas que analiza.” (Orellana y Sánchez, 2006, p 212).

Esto se ve influenciado por la frecuencia de interacción del investigador en el proceso, ya sea una observación periférica (pasiva, sin interferir) o plena (activa, participando y enunciando la investigación). Las técnicas utilizadas en la observación y participación en el presente proyecto pedagógico son:

- *Conversaciones realizadas por chat, correo electrónico e intervenciones suscitadas en grupos de discusión:* Teams y WhatsApp
- *Videoconferencias,* Teams.

En cuanto a las técnicas observación participante enmarcadas en la **conversación y narración** descritas por Orellana y Sánchez (2006) en las que tienen su principal elemento generador en la palabra hablada que en el entorno virtual “el género conversacional del ciberespacio lo constituye principalmente el dato textual, es decir la palabra digitalizada.” (p. 214). Entre las técnicas y los instrumentos que se utilizan en la presente investigación están:

- *Encuesta (Virtual)*
- *Entrevista virtual (e-entrevista)*
- *Entrevistas o encuestas es la vía telefónica*
- *Actividades en clase, talleres y guías de trabajo autónomo.*
- *El diario de campo*
- *Notas virtuales*

Al respecto, el solo **registro de datos** en entornos virtuales, no garantiza una interpretación de los mismos, dejando un vacío del descripción de las interacciones implícitas en el texto digitalizado, para ello, “El investigador también puede registrar

sus apreciaciones, sensaciones, inquietudes, reacciones, descripciones sobre aspectos específicos de la investigación mediante un diario de campo, notas de campo, grabaciones de voz, etc. con lo que se estarían complementando también las formas de registro” (Orellana y Sánchez, 2006)

Con lo anterior es posible hacer una *triangulación de datos*, un proceso para contrastar en lo posible los datos obtenidos, complementarios entre sí, tal y como resaltan Orellana y Sánchez (2006) “De aquí que la complementariedad no sólo se de en los estudios concentrados en el ciberespacio, sino que también en los estudios que analicen situaciones relacionadas con ambos mundos, el virtual y el real.” (p.220), por ello se utilizan *matrices de análisis*.

ENFOQUE GEOGRÁFICO

La enseñanza de la geografía tiene como objeto de conocimiento el espacio geográfico, el cual está caracterizado por la incursión del hombre en el espacio marcado por los hechos históricos, estos estrechamente relacionados con la naturaleza. Como señala Méndez (1988)

Es un producto social, por cuanto en su forma externa, en su estructura interna y en sus cambios, así como en sus simbolismos y contrastes, materializa la capacidad tecnológica y productiva, los valores culturales e ideológicos dominantes, es decir, las características y lógica internas peculiares de una determinada sociedad en una etapa de su desarrollo histórico. (p 13)

Para esta investigación se explora la geografía humanística (Delgado, O. 2003), entendida como aquella rama de la geografía que busca restaurar la subjetividad humana, reivindicando el valor de la perspectiva comprensiva que rescata a los seres humanos del anonimato y de la pasividad como actores geográficos. Excluida por el dominio del objetivismo de las prácticas científicas positivistas y marxistas, se basa en

el existencialismo y la fenomenología como la experiencia interna, la experiencia cotidiana de la gente, como algo esencial para la comprensión del lugar de los seres humanos en el mundo (pp, 105-106). Lindón y Hiernaux (2006) denominan el giro de las otras ciencias sociales «hacia» lo geográfico, como un diálogo interdisciplinario dentro de la ‘explosión de los conceptos de la espacialidad y el territorio’. La cual ha sido profundizada desde enfoques tradicionales (regional, rural, urbano, económico, político, cultural...) y emergentes (turismo, vida cotidiana, literatura, mundialización.).

El enfoque seleccionado para esta investigación es la geografía de la percepción y del comportamiento (Marron, 1999), siendo consecuencia de la apertura que la geografía realiza hacia la psicología conductista, examinando la toma de decisiones a nivel individual en el espacio. Este enfoque interesa por el modo en que el individuo percibe la realidad y de cómo esta percepción determina las repercusiones que su comportamiento tiene en el espacio.

El individuo elabora un modelo mental de la realidad y en función de este desarrolla su comportamiento, al respecto Lynch 1984, citado por Marron 1999, afirma que

La creación de la imagen ambiental es un proceso bilateral entre el mundo observado y el observador. Lo que éste ve se basa en la forma exterior, pero la manera cómo interpreta y organiza lo observado, y como orienta su atención influye a su vez en lo que ve. (p.91)

Dichos mapas mentales muestran como el individuo lee la ciudad, como la percibe, relacionando sus experiencias, mas no una totalidad objetiva que comprenda el resto de las personas. Por ende, la imagen de ciudad es individual y requiere que ser estudiada a microescala, con un nuevo modelo de hombre y un nuevo modelo de medio, en el cual la subjetividad se tenga en cuenta siendo esta la que condiciona los procesos espaciales,

complementada con nuevos datos blandos (emociones, sensaciones), siendo según Estébanez (1979)

La imagen para el geógrafo es el filtro que se interpone entre el hombre y el medio y su preocupación es analizar la imagen y comparar su isomorfismo con el mundo real, ya que carecemos de acceso directo e inmediato a este mundo real y sus propiedades. (p.7)

Las interpretaciones que se busquen realizar deben tener en cuenta las construcciones internas y externas que marcan la imagen, teniendo claro que, aunque el individuo es su 'espacio personal' o 'espacio de vida' (como se muestra en la *Ilustración 6*), son las imágenes de este las que permitirán organizar el territorio, junto con los espacios de desplazamiento regular, que se encuentran usualmente penetrados por los medios de comunicación de masas, los cuales pueden modificar las imágenes de lugares y habitantes previamente construidas.

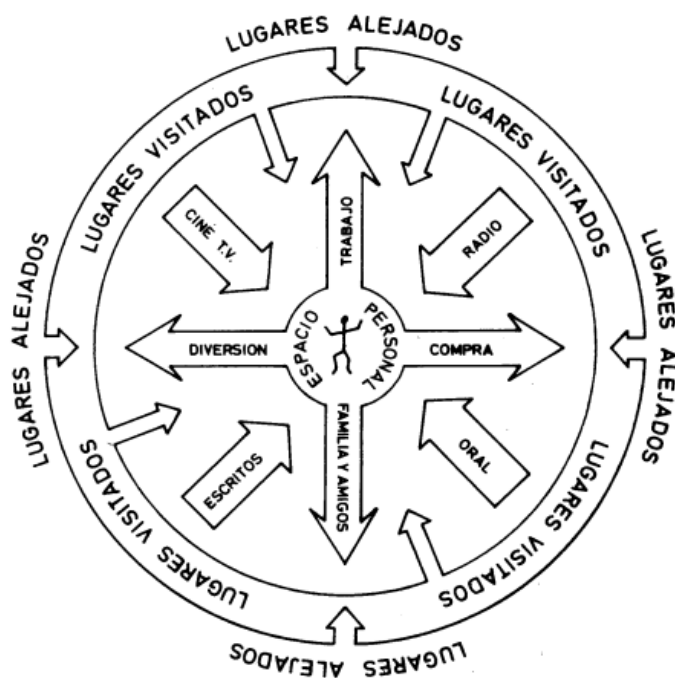


Ilustración 7 La percepción del espacio- Estébanez, 1979, p.9

Respecto a la anterior, Estébanez (1979) concluye que la geografía de la percepción es interdisciplinaria debido a su complejidad, enfatizando que las imágenes mentales no se deben omitir a la hora de planificar el espacio, pues la actividad del hombre es la imagen que ha formado de este medio.

Para este proyecto es fundamental una mirada geográfica desde la persona, el sujeto, el individuo, donde la experiencia espacial incluye parte de los mundos interiores, las prácticas y sus sentidos, por ende, aumenta el interés por la vida cotidiana. Lindón (2006) relaciona esta razón de conocimiento a las geografías de la vida cotidiana (GVC) que estudian

«La relación espacio/sociedad de las situaciones de interacción». La interacción refiere a las personas situadas espacio-temporalmente en un contexto intersubjetivo desde el cual le dan sentido al espacio y al otro, en un proceso constante de interpretación (resignificación) y de construcción de los espacios de vida” (p. 357)

Como afirma la autora, las voces constructoras de este campo de la geografía no renuncian a lo objetivo ni a la generalización, pues el análisis del individuo, su comportamiento e identidad permite comprender la sociedad, pues “Los comportamientos individuales en el espacio-tiempo lo acercan al problema de la <<repetición>> , y esto lo aproxima a la reproducción social” (p. 364) mediante el registro sistemático de prácticas espacio-temporales de los individuos y los hogares siguiendo trayectorias diarias, considerando sus movimientos, rupturas, los tiempos empleados y la secuencia de ‘estaciones’, incluyendo el hogar, el trabajo, la iglesia, las compras, la escuela, el ocio, las actividades comunitarias, entre otros, enunciados por Hägerstrand en Lindón(2006).

La experiencia espacial, para Tuan citado por Lindón (2006), es un concepto integrador que logra retratar las sensaciones (emociones), percepciones y concepciones

(pensamiento) del individuo en un lugar determinado. La construcción mental o cognitiva de los lugares comunes también reciben la influencia de los procesos culturales intergeneracionales que entran en diálogo y cuentan con elementos sociales modeladores que transversalizan la experiencia personal, para Lindón (2006) la experiencia integra distintas temporalidades: la experiencia siempre remite a la memoria, a lo vivido en el pasado y también se anticipa sobre lo que aún no se vive, pero en esencia toda experiencia es presente, un presente complejo. (p. 388)

El encuentro de dichas experiencias se da por medio de diferentes mecanismos que definen la producción y la inteligibilidad de la descripción espacial en la interacción, en relación con lo anterior, Lorenza Mondada (Lindón, 2006) afirma que las entrevistas, tanto escritas como grabadas en videos y audios como relación entre espacio y lenguaje, construyen una imagen de ciudad en las que se espera describir, verbalizar o representar el espacio, la cual no siempre refleja validez para ellos (entrevistados) o para su grupo, pues

Las descripciones del espacio tienden así, con frecuencia, a responder y a retomar las categorías introducidas por el entrevistador, motivando su investigación más que las categorías endógenas, vernáculos, de los informadores mismos. Éstas aparecen, por el contrario, en interacciones diferentes a las entrevistas, a pesar de ser siempre sensibles a las finalidades y a las preocupaciones situadas de los enunciadore. (p. 436)

Posteriormente Mondada (Lindón, 2006) aclara que las entrevistas para lograr descripciones espaciales o prácticas descriptivas imbricadas en actividades sociales solo son válidas si se logra “reconstruir la dinámica del intercambio durante el cual se produjeron descripciones y características particulares, sin borrar las contingencias o las características de la interacción que son responsables de las mismas, sino al contrario, intentando explicitarlas.” (p. 440) a lo que recomienda preferiblemente obtener las

descripciones en contextos y actividades donde los actores sociales producen de manera natural descripciones del espacio. En consecuencia, la autora afirma que el espacio no preexiste como tal a la descripción que lo modela: es plásticamente organizado por esta descripción, aun cuando ésta es producida en el mismo lugar descrito. (p. 456)

El vínculo existente entre el espacio, el lenguaje y la vida cotidiana se puede representar en el valor que le damos a dichos espacios, los cuales al habitarlos nutren la existencia propia del individuo y el grupo. Al respecto, desde una perspectiva existencialista, Otto Friederich Bollnow (1966) afirma que “el habitar es la relación del hombre con su mundo adecuada a la esencia de aquél. Importa que el hombre reanude de nuevo este destino; es decir, que aprenda a habitar de nuevo.” (p. 14) Para lograr ese aprendizaje se debe comprender y renovar la relación que el hombre tiene con el mundo, tomando como punto de partida un primer lugar, la casa (el cuerpo y la ampliación de este).

Habitar la casa y la relación con las geografías de la vida cotidiana no se limita a la descripción del espacio, pues se entiende la casa desde el cuerpo y su ampliación hacia el exterior, partiendo de la disposición espiritual que construye la relación interior del hombre con él mismo. La profunda crisis de angustia y asco que, según Sartre citado por Bollnow (1966), expresa la sensación del hombre moderno en el mundo encuentra sentido en el habitar, es decir, sentirse identificado con dicho lugar. La casa como el cuerpo facilitan la interpretación del mundo exterior que en ocasiones es hostil, al cual hay que enfrentarse e intentar salir victoriosos.

Para fines de este trabajo se tomará el rol de investigadora pedagógica, en el cual el estudio de las experiencias espaciales del estudiante y del otro posibiliten la

construcción de valores y conceptos desde su percepción de la realidad y la vivencia suministrada por el otro (adulto mayor), siendo parte de los primeros procesos de alfabetización geográfica como

La capacidad de racionalización de los territorios y las prácticas espaciales, (que)trasciende la lectura de textos escritos y pasa a una lectura hermenéutica de los hechos geográficos; es una forma de pensamiento propio cultivado por el proceso individual de cada sujeto” (Zapata, J., 2016, p 163).

Su riqueza parte de desligarse de la enseñanza de contenidos a la educación geográfica desde valores y actitudes que incluyan el diálogo de mundos interiores a la hora de habitar la ciudad.

MARCO LEGAL

Esta propuesta se inscribe en la idea de educación, comprendida según la Constitución Política de Colombia en el artículo 67:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación **formará** al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.” (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 67)

Este artículo va de la mano con los compromisos expuestos en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, la cual establece e institucionaliza la educación colombiana y su fin último es la *formación ciudadana*, detallado en el Artículo 5 denominado “Fines de la educación”. Indicando así que todas las áreas de currículo escolar son responsables de contribuir a dicha formación ciudadana, esta ley define el currículo del siguiente modo:

Es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para

poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Ley 115 de 1994, 1994, pág. 17)

El currículo permite poner en práctica políticas nacionales, que según su naturaleza requieran la inclusión dentro de los planes de estudio de las instituciones, posibilitando la integración de proyectos pedagógicos transversales en la formación de derechos humanos dentro de la malla curricular, mediante diferentes cátedras como: formación cívica y democrática, educación sexual, conservación del medio ambiente, en el uso del tiempo libre, etnoeducación entre otras.

La particularidad de esta propuesta no está en el ámbito curricular de contenidos de las ciencias sociales, sino en la orientación axiológica que se proyecta en la educación y formación de estudiantes en torno al diálogo intergeneracional y formación de valores y actitudes frente a la vejez. Por ello, se recogerán los fines educativos presentes en leyes y políticas públicas nacionales que buscan la promoción, protección y defensa de los derechos del adulto mayor, enmarcadas en el Art 46 de la Constitución Política de Colombia, el cual establece que:

El Estado, la sociedad y la familia concurrirán para la protección y la asistencia de las personas de la tercera edad y promoverán su integración a la vida activa y comunitaria. El Estado les garantizará los derechos de seguridad social integral y el subsidio alimentario en caso de indigencia (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 46)

El Estado ha determinado, mediante políticas públicas con enfoque diferencial, la adopción de medidas que incluyan al adulto mayor, específicamente la tercera edad o superior a los 60 años, en los diferentes proyectos nacionales, departamentales, municipales y locales, con el fin de garantizar sus derechos, enunciando consecutivamente los deberes del Estado y la sociedad civil, además de cumplir las exigencias de entidades no gubernamentales de carácter internacional.

Algunas de esas políticas son:

1. Los lineamientos de la política relativa a la atención al envejecimiento y a la vejez de la población colombiana, de junio de 1995 o el denominado Documento CONPES 2793 del Departamento Nacional de Planeación (DNP).
2. Política Colombiana de Envejecimiento Humano y Vejez 2007-2019.
3. Ley 1251 de 2008 “Por la cual se dictan normas tendientes a procurar la protección, promoción y defensa de los derechos de los adultos mayores”.
4. Política Colombiana de Envejecimiento Humano y Vejez 2015 - 2024.
5. Inclusión de las exigencias de Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores del año 2015, desde el año 2015 y afianzadas gracias a la ley 2055 de 2020.

Cada una de estas describe problemáticas que han perdurado a lo largo del tiempo, como los cambios demográficos abruptos, la tendencia a la nuclearización de la familia, la discriminación y exclusión etaria, además de resaltar el principio de corresponsabilidad entre el Estado, la familia y las personas senescentes, es decir, se enfatiza en que es un papel de todos y para todos.

Son explícitas al definir que la cultura es el pilar fundamental para la transformación social, permitiendo que se hagan efectivas las condiciones de igualdad, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales de la persona mayor, a fin de contribuir a su plena inclusión, integración y participación en la sociedad.

Los espacios académicos también buscan la integración del tema de la *solidaridad intergeneracional* en las áreas de los currículos de la educación básica y media e incentivando el campo profesional de la geriatría y la gerontología, que hace referencia al:

Apoyo que se da entre las generaciones con el propósito de protegerse entre sí, -grupos de la población-. Se mueve en el espacio de la justicia social y exige reciprocidad. Promueve las interrelaciones entre personas mayores, jóvenes, niños, favoreciendo un trato digno, respetuoso, y una imagen positiva de la vejez. Es la determinación firme y perseverante de empeñarse por el bien de todos y de cada uno, para que todos seamos responsables de todos. (Ministerio de Protección Social, 2007, P.18)

Asegurando que es prioritario: El desarrollo de habilidades de escucha y aprendizaje en función de una comunicación interpersonal apropiada con el adulto mayor.

Promoviendo el reconocimiento efectivo del rol activo en la transmisión de la cultura e historias locales, creando tejido social no solo entre dicha población etaria, sino con las diferentes poblaciones. Potenciando hábitos y estilos de vida saludables con el conocimiento de la alimentación, cuidado y actividad física adecuada en cada ciclo de vida.

Como lo indica en el Artículo 06 de Ley 1251 de 2008 es prioritario “Introducir el concepto de educación en la sociedad fomentando el autocuidado, la participación y la productividad en todas las edades para vivir, envejecer y tener una vejez digna” (Ley 1251 de 2008, Art.06) ampliando el espectro de atención a esta población vulnerable. Se complementa con la Ley estatutaria 1622 de 2013 Por medio de la cual se expide el estatuto de ciudadanía juvenil y se dictan otras disposiciones. Desde un enfoque diferencial hacia la población juvenil, menciona en el Artículo 16 de Competencias

Generales del Estado:

Establecer escenarios de diálogo intergeneracional para que las y los jóvenes fortalezcan su condición e identidad juvenil, recuperen su arraigo territorial, identifiquen y comprendan lecciones aprendidas en los asuntos de juventud y potencien o desarrollen capacidades para la comprensión sociohistórica de su contexto departamental y municipal y su relación con los ámbitos nacional e internacional. (Ley estatutaria 1622 de 2013, Art.16)

MARCO LEGAL POR PANDEMIA DE CORONAVIRUS SARS-COV-2 (COVID 19)

Desde el 7 de enero del año 2020 la Organización Mundial de la Salud declaró el brote de Coronavirus Sars-Cov-2 como Emergencia de Salud Pública de Importancia Internacional (ESPII), exigiendo a los países tomar medidas para detener la transmisión y prevenir la propagación del virus.

La insuficiencia respiratoria que genera este virus exige el uso de inhaladores secos (respiradores artificiales) o broncodilatadores, maquinaria hospitalaria. Esta enfermedad respiratoria que, al sumarse a patologías de base como diabetes, problemas vasculares entre otras aumenta el riesgo. Es decir, cuenta con mayor vulnerabilidad de poblaciones de niños y adultos mayores, pues su resistencia al tratamiento es mucho menor.

Colombia inicia con la resolución 385 del 12 de marzo de 2020 “Por la cual se declara la emergencia sanitaria por causa del coronavirus COVID 2019 y se adoptan medidas para hacer frente al virus” junto al Decreto 457 del 22 de marzo de 2020, establece la cuarentena o aislamiento social preventivo obligatorio, sosteniendo la necesidad de aislar con mayor exigencia a esta población. Suspendiendo la aglomeración y tomando medidas de higiene en espacios públicos y privados, medidas que impactan directamente los establecimientos educativos de modalidad presencial.

El decreto expedido a nivel nacional es el Decreto 039 del 14 de enero del 2021 por el cual se imparten instrucciones en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus COVID -19, y el mantenimiento del orden público, y se decreta el aislamiento selectivo con distanciamiento individual responsable. En este se

explica que hasta no bajar los picos de contagio y estabilizar las condiciones de salubridad no será seguro realizar actividades que cuenten con aglomeraciones.

Para la ciudad de Bogotá el Decreto 21 del 15 de enero del 2021 “Por medio del cual se imparten instrucciones para el mantenimiento del orden público en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus COVID-19 y se da inicio a una nueva fase de aislamiento selectivo y distanciamiento individual responsable” en el artículo 13 de Actividades educativas, parágrafo 3

Se suspenden todas las actividades educativas presenciales en todas las instituciones, niveles, modalidades y grados mientras en el Distrito Capital se encuentre vigente la declaratoria de Alerta Roja Hospitalaria o el indicador de transmisión de los contagios se encuentren en un nivel alto, conforme lo establezcan las autoridades competentes. Dichas actividades solo podrán reanudarse una vez las autoridades, atendiendo a la situación epidemiológica y de salud pública en la ciudad, así lo autoricen y de conformidad con los requisitos establecidos en el presente artículo. (Decreto 021 del 15 de enero 2021, Art. 13, parágrafo 3)

Durante el primer semestre del año 2021 no fue posible disminuir la propagación, se desarrollaron mutaciones del virus y la llegada de un tercer pico. Las alertas hospitalarias no cesaron, pero aun así el Ministerio de Educación habló de iniciar la alternancia educativa (opción de continuar la prestación del servicio mediante la combinación de estrategias de trabajo académico en casa con encuentros presenciales en los establecimientos educativos durante la situación de emergencia sanitaria declarada por la pandemia del covid-19), propuesta que no se efectuó, generando deserción, fruto del rebrote y mala administración de la situación.

Teniendo en cuenta el marco anterior, esta propuesta pedagógica recibe desafíos y retos: evitar la deserción escolar, generar ambientes más humanizados de clase sincrónica y asincrónica, construir herramientas didácticas y metodológicas de enseñanza y de aprendizaje, resignificar el espacio habitado -el hogar-, formar valores y actitudes para

la tolerancia, convivencia y responsabilidad, fomentar hábitos como la distribución de tiempos, fortalecer autonomía, responsabilidad y comunicación asertiva.

A estos retos se suman la situación económica, psicológica, familiar entre otros, de los estudiantes, malas condiciones laborales de los docentes, y dificultades de planeación entre el MEN y las instituciones. Este proyecto, en su intento de responder a este escenario educativo, busca establecer bases en las que se sustente la formación de valores y actitudes, tanto para afrontar los procesos escolares en el confinamiento, como para la importancia del diálogo intergeneracional en la cotidianidad y la educación geográfica.

MARCO CONCEPTUAL

EDUCACIÓN Y FORMACIÓN DE VALORES Y ACTITUDES EN LA VIRTUALIDAD

“Todo se puede alcanzar con el aprendizaje; con la formación sólo podemos alcanzarnos a nosotros mismos.” (Krön 1993)

Esta propuesta hunde sus raíces en la formación de valores y actitudes desde las ciencias sociales, por ello es clave aclarar que, como expresa Rodríguez, E., (2010) la labor del educador de cualquier asignatura es formar, entendida como “toda acción organizada que pretenda provocar una reestructuración más o menos radical del modo de funcionamiento de la persona; la formación afecta las diferentes maneras de pensar, de percibir, de sentir, de comportarse” (p.38) Esta aclaración pretende eliminar la idea errónea de que los profesores interesados en la formación ética de los estudiantes solo lo pueden hacer dentro de una asignatura así designada.

A su vez Carreras et al., (1997) presentan el concepto de educación sin descuidar la labor del profesor-educador, definido como la acción de guiar en la construcción de una personalidad humana y fuerte, debido a que quien pretende educar requiere articular conocimientos prácticos con los conocimientos y creencias que cada persona defiende, es decir, actuar coherentemente. De acuerdo con Fernández y Beltrán (2014) no es suficiente la relación entre teoría y práctica, pues se necesita crear virtudes y potenciar dimensiones en el profesorado, como justicia, comprensión, optimismo, compromiso, continuo aprendizaje y adaptación, apoyo mutuo, eficacia y reflexión crítica.

Al igual que la educación, la formación de valores y actitudes es un proceso constante y a lo largo de la vida, que se debe sustentar en dos principios:

- *La autonomía personal* (Carreras et al., 1997, de Zubiría, 1995)
- *La razón dialógica* en oposición al individualismo que olvida los derechos de los demás. (Carreras et al., 1997) o *Libertad de elección* (de Zubiría, J., 1995)

Para educar en valores Josep Duart (2002) enfatiza que

Los valores no se enseñan; se aprenden. Educar en valores no es modelar actitudes. Las actitudes no presuponen la interiorización de un valor. Los buenos modales no hacen a uno educado, de la misma forma que el simple hecho de pertenecer a organizaciones solidarias no le hace a uno solidario. (2002)

En este sentido, Duart (2002), entiende que, aunque los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) no pueden reemplazar las riquezas de la socialización presencial, estos también pueden y deben fomentar la creación de espacios de valoración en los que el intercambio de sensaciones, emociones y vivencias sea posible, sin olvidar que la misma gestión de dichos entornos cuentan con una gestión la cual también tiene carga valorativa, por ende

la presencia ética existente en Internet no crea nuevos valores; lo que hace es manifestar nuevas formas de valoración.

(...) si entendemos los entornos relacionales que configura Internet como espacios de aprendizaje también debemos convenir que su gestión, desde el inicio, desde su creación como entorno afectado por una determinada tecnología, va a afectar directamente a las posibilidades valorativas de sus miembros, de las personas que formen la comunidad de aprendizaje. (2002)

Por lo anterior, la formación en valores desde la virtualidad exige plantear con rigurosidad el rol docente y la definición clara de los aspectos que se involucran allí, no es posible ser ajeno a la experiencia virtual del maestro, estudiante y/o, familia.

‘*Aprendemos los valores cuando los sentimos*’, es lo que defiende el Duart (2002) al respecto dice

Somos capaces de sentir, también, en los espacios de no presencia, es decir, en los nuevos espacios que se crean a partir de la introducción de las tecnologías de la comunicación y de la información (especialmente Internet) en nuestras vidas, que las sensaciones y las emociones son personales, individuales. Por ello, si podemos sentir y emocionarnos en y a través de lo que convenimos en llamar entornos virtuales, sin duda, podemos concluir que es posible aprender los valores en ellos. (2002)

Para comprender de mejor manera el impacto de la formación de valores y actitudes en la virtualidad se precisa hacer una diferenciación entre valor, actitud y norma.

Los valores éticos, entendidos como conceptos sociales y culturales asociados a las cualidades que les son atribuidas a persona, objetos o situación, son una *realidad virtual* “como una manifestación intangible que expresa su realidad a través de hechos perceptibles por los sentidos. Las manifestaciones de los valores son reales y las percibimos en nuestras emociones, en nuestras vivencias.” (Echevarría citado por Duart, 2002).

Estas tienen importancia según el individuo o colectivo que los apropien o apliquen condicionados por la idea de hombre que se tenga, priorizando aquellos que den bases sólidas para ser mejor persona. Se precisa comprender que, los valores cuentan con polaridad o duplicidad (también denominados antivalores o contravalores), es decir,

todo aquello que dificulta llegar al hombre ser mejor persona o le restara humanidad.
(Carreras et al., 1997)

Si bien, existe una convicción razonada que puede jerarquizar los valores en superiores e inferiores, a nivel colectivo es muy difícil establecer una jerarquía axiológica que llegue a ser aceptada por todas las personas y sean de carácter universal, así que las jerarquías de los valores son fluctuantes, inconstantes y sujetas a determinaciones del contexto, además pueden ser tomados de una manera subjetiva u objetiva.

Para Scheler, (citado por Gómez S., 2012), lo emocional es fundamental en la construcción de valores, desde el ordo amoris -cultura del odio, cultura del amor-, siendo esta “la normativa desde el amor de cada quien, significa que la persona jerarquiza sus valores desde la esencia y es capaz de tomar decisiones en cuanto a la incidencia de las emociones de los demás, y de lo que demuestran.” (p 66) por ello el ser humano recurre a sus emociones para sopesar sus experiencias.

En el mundo contemporáneo, la jerarquización de los valores se contradice con el impacto mediático al que se expone la sociedad, particularmente los niños y los jóvenes.

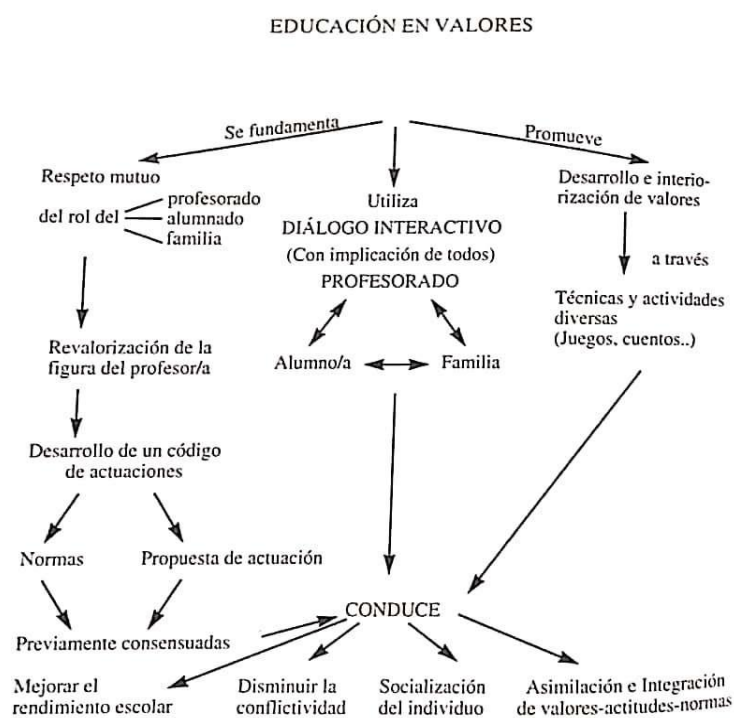
Al respecto Miguel de Zubiría afirma que

Para mal o para bien, las nuevas generaciones viven condenadas a disponer entre multiplicidad de posibilidades, a destilar multiplicidad de valores...a desechar multiplicidad de <antivalores>. Son generaciones condenadas, en una palabra, a vivir vibrando inmersas al interior de acelerados dinamismos y habitando en complejidades sociales que nunca sus padres previeron. (De Zubiría, M, 1995, p 46)

Asimismo, la multiplicidad de valores y antivalores es recogida por diferentes grupos poblacionales de mayor edad, considerando y defendiendo sus costumbres y prácticas en el punto de encuentro con otras generaciones influenciadas por aspectos externos a la

familia, causando encuentros tanto positivos como negativos que le dan sentido a la diferencia generacional. (Para profundizar esta idea ver Ortega y Gasset, 1965)

Por ende, es clave la participación del núcleo familiar, laboral, social, para estimular el pensamiento y no solo enseñar a obedecer la norma de manera ciega. El diálogo interactivo (ver Ilustración 7) es el medio que permite realizar, descubrir e incorporar valores, pues estos no son inherentes al ser humano; este puede equivocarse al elegir su destino, darse cuenta y enmendar, esta es la importancia pedagógica de la educación en valores. (Carreras LL, et al, 1997, Scheler citado por Gómez S., 2012)



*Ilustración 8 Cuadro general sobre educación en valores
Elaborado por Carreras, LL. Et al, (1997, p 24)*

La actitud es la disposición que debemos despertar en las personas, en este caso los niños, niñas y jóvenes, para adquirir y asimilar un valor. Carreras LL, et al (1997) afirma que al lograr una actitud es fácil construir un hábito, siendo a su vez el alcance y

desarrollo de un valor, pues las actitudes le confieren determinación a la conducta. Por lo anterior, es posible encontrar múltiples actitudes que están relacionadas a un valor y una misma actitud referida a disímiles valores.

Las normas, por su parte, son la explicación a nivel colectivo de un valor, como pautas de conducta que establecen el comportamiento adecuado en una situación determinada, clasificándose como externas (consenso social) o internas (libre elección), de esta manera la norma en la medida en que están fundadas en los valores son aceptadas por las personas como medio para alcanzar su ideal, por el contrario, al no tener valores compartidos son percibidas como problemáticas.

Es así como el reto en la formación de valores y actitudes en el campo pedagógico y didáctico reside en

descubrir, proponer y experimentar procedimientos educativos orientados a formar en valores y actitudes que alimenten a las generaciones de relevo a fin de que, autónomamente, **valoren, juzguen y opten** en las diversas circunstancias, y para que dichos valores, finalmente permitan a cada muchacho definir un proyecto de vida, su proyecto de vida. (De Zubiría, M, 1995, pp. 46-47)

Por lo anterior, se necesita brindar a los sujetos una perspectiva de la realidad tanto general como particular, para promover la búsqueda de soluciones y mundos posibles mediante la reflexión y acción, este proceso es vital para la construcción de actitudes y valores y el seguimiento o cuestionamiento de normas existentes, teniendo en cuenta el entorno virtual.

Pues, la formación no es una teoría, es una práctica que se organiza desde el primer momento para tener un impacto en la cotidianidad. Los estudiantes, sin importar la edad, deben aprender a valorar su propia posición frente a su acción, si es coherente, sensata o consecuente a su pensar y proyección individual y social.

Igualmente, es preciso estimular la capacidad de cooperación y colaboración colectiva, mediante el trabajo en comunidad que logre afianzar y nutrir procesos ciudadanos, por lo tanto, “Debemos mirar el aquí y ahora, siendo sensibles a las dificultades e injusticias que plantea, pero también detectando todos aquellos aspectos de la realidad que funcionan correctamente y conviene preservar.” (Puig & Martín, 2014, p 9)

Formación en actitudes desde la geografía: empatía, respeto, gratitud y solidaridad

Los procesos educativos no se pueden basar en contenidos disciplinares vacíos de principios axiológicos, la enseñanza de las ciencias sociales no está exenta de vincular contenidos actitudinales en las clases y actividades desarrolladas. De este modo los maestros de diferentes áreas deberían priorizar la formación para la construcción de sujetos integrales, al respecto Rodríguez E, (2000) expresa

Dentro de esa jerarquía que los maestros manifestamos en nuestros comportamientos y actitudes, no tengo duda en admitir como importante en nuestra función, la de **formar** a los alumnos; por lo que los contenidos, en este caso los geográficos, son importantes en la medida en que ayudan al alumno a comprender y a transformar positivamente el entorno en el que vive. (p, 10)

Adicional a ello, la autora afirma que

El objetivo del maestro de geografía dentro de un enfoque de educación crítica no es el desarrollo de nuevos programas o técnicas sino cambiar la educación, lo que requiere interpretar, actuar y organizar los procesos mediante los cuales el análisis puede ser compartido por la sociedad, planificando también la posibilidad de que quienes participan en la escolarización pongan en práctica nuevos valores educativos. (p.32)

Algo que demuestran Rodríguez E., et al (2008) en su investigación, en la cual relatan los hallazgos más significativos de una propuesta de enseñanza de la geografía en la educación básica, en cada una de las nociones trabajadas por grados se especifican logros actitudinales que competen al concepto de espacio geográfico. Se menciona la

posibilidad de promover la mejora de la autoestima, la curiosidad, identidad urbana, aprecio a la investigación y avances en la calidad de vida, valoración de los lugares habitados y la presencia de otras culturas, empatía por diversos los hechos históricos que contribuyeron a nuestra herencia cultural, solidaridad latinoamericana, entre otras.

Los valores y actitudes seleccionados para fortalecer son:

Empatía, según Unicef (2019) la empatía no es sinónimo de amistad, pero sí de respeto y buena convivencia, pues es una habilidad que permite entender y compartir los sentimientos de los otros, su forma de pensar sin juzgar ni tener que estar de acuerdo con la otra persona. Siendo una habilidad indispensable para los seres humanos, teniendo en cuenta que toda nuestra vida transcurre en contextos sociales complejos implicados en la cognición social, es decir, forman parte de los modos en que se percibe a los demás y se piensa sobre ellos.

Formar esta actitud requiere promover la inclusión y huir de la indiferencia, entender y respetar las necesidades y los sentimientos de otras personas. Esto contribuye a mejorar las relaciones sociales y aceptar que todos somos diferentes, y que son esas diferencias las que nos enriquecen.

Respeto, entendida como una actitud moral por la que se aprecia la dignidad de una persona y se considera su libertad para comportarse tal cual es, de acuerdo con su voluntad, intereses, opiniones, sin tratar de imponer una determinada forma de ser y de pensar. Este valor vincula al otro, la naturaleza y a sí mismo en función de una sana convivencia y saber vivir en paz.

Uranga, Rentería y González (2016) afirman que

El respeto es amar, conocer, cuidar, apreciar mi persona en su totalidad, reafirmar la dignidad, elevar la autoestima con un valor genuino e invaluable, para después

implementarlo con los demás y es en esto último cuando el respeto adquiere una estimación social y donde también se exige que como individuo se porte este acervo. (p.192)

En ese sentido la construcción de valores como el respeto requiere trabajar la formación integral del ser humano, fomentando la diferencia como algo positivo, eliminando las tendencias homogéneas de la sociedad.

Gratitud, en palabras de Froh y Bono (2016) “La gratitud es el aprecio que sentimos cuando alguien ha hecho algo agradable o útil por nosotros, o cuando reconocemos las buenas cosas y las personas buenas que ha habido en nuestra vida” (p. 6), para estos autores es clave que los niños: Conecten con sus emociones, sean conscientes de las relaciones que constituyen un apoyo en su vida, aprendan que sus sentimientos negativos forman parte de la vida, reconozcan los beneficios que reciben, del mismo modo que los niños pueden aprender a hacerse mejores, pueden aprender a ser más agradecidos. Valoren los objetivos intrínsecos, proyecten autoestima y autoeficacia, logren entender que hemos recibido algo que valoramos, y sabemos que al benefactor – el que voluntaria y desinteresadamente nos lo proporcionó– le ha supuesto un esfuerzo.

Y es clave que los padres y profesores: Sean pacientes y resuelvan los problemas con calma es señal de constancia, y demuestra que trabajar juntos lleva a mejores soluciones. Traten de enriquecer su vocabulario emocional de los niños para que la próxima vez puedan comunicar sus sentimientos (positivos como negativos). Sean modelo y ejemplo al controlar las emociones negativas (resolución de conflictos y técnicas de reducción del estrés) y transmitir emociones positivas (valorar los actos y situaciones de los demás). Logren proteger la autenticidad de los chicos, evitar el consumismo y materialismo.

Solidaridad, entendida como la determinación firme y perseverante de comprometerse por el bien común puede entenderse como un valor, una virtud y un sentimiento hacia lo colectivo, que se demuestra ante una decisión estable de colaborar con los demás.

Aranguren (2009) explica que la solidaridad también se puede entender como: reacción ante la injusticia y el sufrimiento en el que viven tantas personas y pueblos de nuestro mundo; determinación por embarcarse en los procesos que tratan de erradicar las causas que generan situaciones en las que la persona vive como no-sujeto; deber en tanto que somos responsables los unos de los otros en un mundo absolutamente desequilibrado; y por último como un estilo de vida que pone en juego todas nuestras posibilidades y que repercute en nuestro proyecto vital.

Jon Sobrino, parafraseado en Aranguren (2009) afirma que

La solidaridad como encuentro significa, en primer lugar, la experiencia de encontrarse con el mundo del dolor y de la injusticia y no quedarse indiferente; y, en segundo lugar, significa tener la suficiente capacidad para pensar y vivir de otra manera: capacidad para pensar, es decir, para analizar lo más objetivamente posible la realidad de inhumanidad y de injusticia en que vivimos, sin que el peso de ese análisis nos desborde. (p, 21)

Por ende, ser solidarios requiere sentir empatía, respeto a la dignidad del otro y compasión para actuar a su favor.

Estos valores están enmarcados en el concepto de la experiencia, ampliamente trabajado por Jorge Larrosa (2014) entendida como ‘eso que *me* pasa’ y cuenta con 3 dimensiones y principios: *Eso*, referido a la exterioridad, alteridad y alienación (el acontecimiento).

Me, la reflexividad, subjetividad y transformación (sujeto de la experiencia). Y *Pasa*, el paisaje y la pasión, referido al movimiento de la experiencia (lo que sucede y deja). Por

ende, la experiencia se convierte en una relación multilateral que se vive o padece, pues no se planea.

Al respecto, la escuela debe brindar a los niños y jóvenes la posibilidad de generar espacios de encuentro desde la diversidad, para Carlos Skiliar (2008a) la diversidad es Experiencia, pues la socialización que, para todos los participantes, es distinta. Este autor afirma “sí diversidad es la experiencia de los demás a la escuela no le corresponde más que un trabajo de descripción, de clasificación y de explicación, justamente, de la diversidad (desigual) (que es) de los demás.” (p.1).

Permitir que la escuela sea un centro de experiencias facilita el reconocimiento y aceptación del otro sin tematizarlo, es decir, sin encasillar su especificidad mediante un discurso racional, en el cual se le vea ‘su diferencia’ de modo artificial, banalizando su cotidianidad. Por el contrario, acercarse a la experiencia desde la diversidad permite potenciar una reflexión del “nosotros”, pues también somos sujetos activos en las experiencias de la diversidad para los demás.

Al estar en contacto con un sujeto diferente al ‘yo’ es posible identificar las características que los diferencian, pero que también aquellas que marcan lazos de similitud por experiencias de vida. El hallar esos lazos limpia esa imagen borrosa que se ha construido del otro, imágenes que producen sospecha acerca de su humanidad en comparación, de apariencia, con la de nosotros mismos, evitando así el descuido del otro. Para Skiliar (2008b) afirma

El desafío inicial para el “cuidado del otro” supone, entonces, la deconstrucción de esa imagen determinada y prefijada del otro, de ese supuesto saber acerca del otro, de esos dispositivos racionales y técnicos que describen y etiquetan al otro. Y el desafío inicial tiene que ver, también, con entender cómo la mirada del otro cambia nuestra propia mirada, cómo la palabra del otro cambia nuestra propia palabra y cómo, finalmente, el rostro del otro nos obliga a sentirnos responsables éticamente. (Skiliar, 2018, p. 18)

Dicha experiencia es aquella que se pretende indagar para la formación de valores y actitudes, no solo la experiencia de los niños, sino desde la experiencia de los adultos mayores que conozcan y la experiencia entre ellos mismos.

DIÁLOGO INTERGENERACIONAL

“Vivir no es sino actualidad y presente,
tenemos que transmigrar de los nuestros (*mundos presentes*)
a los pretéritos, mirándolos no desde fuera,
no como sidos, sino como siendo”
(Ortega y Gasset, 1965, p 51).

Aproximación al concepto de diálogo

El diálogo es considerado como un encuentro entre dos o más saberes centrando su interés en reflexionar la palabra, siendo un acto de reconocimiento del otro en sus particularidades y posturas. Realizando un acercamiento a sus bases epistemológicas y pedagógicas con Paulo Freire (1970), es posible identificar que el diálogo es primordial en sus postulados, entendiéndolo como “el encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo y no agotándose, por tanto, en la mera relación yo-tú” (Freire, 1970, p.71) Es decir, involucra las realidades de cada uno, siendo un acto que facilita una educación problematizadora, dentro de una cultura que busca que el hombre esté más interesado en cumplir sus objetivos personales ignorando el bienestar de la colectividad.

Diferentes autores recalcan que el diálogo juega un papel indiscutible en la educación para la formación ética y desarrollo del pensamiento de los sujetos logrando así impulsar el cambio, más no la transmisión de múltiples informaciones, de este modo

No basta saber expresarse con claridad y precisión (aunque sea primordial tanto escrito como oralmente) y someterse a las mismas exigencias de inteligibilidad que se piden a los otros, sino que también hay que desarrollar la facultad de escuchar lo que se propone en el palenque discursivo. (Savater, 1997, p. 138)

La formación docente tradicional va en contravía del diálogo (Mariño, 2010), pues los procesos de enculturación otorgan a éste la función de herramienta de comunicación entre dos o un grupo de personas, es decir el individuo reconoce el diálogo como una mera conversación, algo que se ha reproducido en la escuela.

En la actualidad los docentes estamos formados para “dictar” clase, transmitir términos, definiciones y levemente conceptos, limitando las acciones dentro del espacio educativo y el rol de los agentes que pueden participar en este. German Mariño (2010) afirma que

El diálogo, como actividad educativa, tiende a centrarse, o mejor, los educadores tendemos a centrar en lo racional argumental; sin embargo, el diálogo se constituye en un espacio en el que afloran emociones, convicciones, saberes, intereses, sin que podamos prever ni su aparición, ni su secuencia, ni su intensidad.” (Mariño, 2010, p. 24)

Por lo tanto, no se debe eliminar el ámbito afectivo del aula, pues la construcción de sujetos integrales exige comprender todas sus dimensiones, poniendo en conversación sentires, sueños y experiencias, no desde la individualidad, sino la colectividad y sus particularidades. Partiendo de la premisa freiriana “Nadie está vacío” las acciones de escuchar y hablar son peldaños necesarios para poder compartir y conocer las opiniones y experiencias de los demás de manera horizontal, tanto escuchar cómo ser escuchados.

Entonces, el valor pedagógico recobra mayor presencia al incluir agentes externos al aula, teniendo en cuenta que sus experiencias se construyen en diferentes esferas de la

vida y no solo aprenden en la experiencia escolar. Agentes como la familia favorece la construcción de significados compartidos que responden a normas sutiles pero efectivas que organizan y regulan los papeles de cada participante.

Julián de Zubiría (2006) resalta que las experiencias de los niños merecen reflexionarse en el aula siendo el diálogo una condición esencial en el desarrollo, a partir de su propuesta conocida como la Pedagogía Dialogante, concluye:

Hay que reconocer que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente y que, para que ello se presente, es condición indispensable contar con la medición adecuada de un maestro, que favorezca de manera intencionada, medida y trascendente el desarrollo integral del estudiante. Un modelo que concluya que la finalidad de la educación no puede estar centrada en el aprendizaje, como desde hace siglos ha creído la escuela, sino en el desarrollo. (De Zubiría, J., 2006, p.194)

Siendo seres culturales necesitamos mediadores para entender nuestra relación con el mundo y cómo esas construcciones culturales transforman nuestras propias mentes, esta función no solo es atribuida al docente, sino a todo el entramado de medios culturales que influyen en la construcción de representaciones mentales y sociales. La escuela se abre a la posibilidad de salir de los modelos tradicionales y auto estructurantes, construyendo, en palabras de Marco Raúl Mejía (2016):

Su realidad desde el lenguaje en una actividad en donde quien acompaña estos procesos replantea la educación bancaria y la autoridad cognitiva que soporta para convertirse en un mediador cultural que sabe que va al acto educativo como un aprendiz, en donde sabe escuchar, sabe desaprender y se reconoce en la diferencia de cosmogonías haciendo real que todo el que enseña aprende y el que aprende enseña. (Mejía, 2016, p 244)

Los mediadores culturales requieren estrategias para dialogar, Mariño (2016) enuncia diversas perspectivas pedagógicas de procesos cognitivos y socioafectivos, entre ellas: la piagetiana, que define el diálogo como desequilibrio conceptual, pues problematiza las ideas previas, creencias y saberes; y la negociación en zona de desarrollo próximo

desde Vygotsky, que busca soluciones lógicas a situaciones problema sin la necesidad de iniciar desde cero, ya que en la investigación se determina si es negociable el salto a algún paso para transformar dicha situación.

El diálogo recupera y complementa, pues busca reconocer la validez de los conocimientos populares y su complemento con otros conocimientos, posibilitando recuperar prácticas y a su vez complementarlas para mejorarlas, esta perspectiva de diálogo propicia la conversación en pro de la reflexión y el análisis de ciertas prácticas cotidianas, indagando alternativas de solución.

Lola Cendales y German Mariño (2009) tenían muy claro que el diálogo surge no sobre algo (ej. geografía), sino sobre alguien (ej. escuela- comunidad), pues, no se puede pretender imponer un tema sobre el cual gire un diálogo, ya que no existiría participación acorde a los intereses de las personas. En el diálogo las razones están cargadas de emociones y las emociones de razones, por ende, es clave entender que esta práctica es un punto de reunión de opiniones y pensamientos motivados por diferentes experiencias que se particularizan en los individuos.

Generación y encuentros intergeneracionales

Carmen Leccardi y Carles Feixa (2011) exponen detalladamente cómo la noción de generación ha evolucionado en el pensamiento sociológico, recalcando la perspectiva historicista de Mannheim y de Abrams, que consideraba a las generaciones como un grupo de personas que compartieron juventud, clase social y experiencias históricas de impacto que generan un vínculo y por ende entretejen el cambio social. En la cual la discontinuidad histórica es un punto de partida de la construcción de identidad, una característica que diferencia las generaciones, es decir, tanto el tiempo biográfico como

el tiempo histórico se funden y se transforman mutuamente dando origen a una generación social.

Esta evolución del concepto ha impulsado múltiples debates, como en Italia y España, de los cuales surgen nuevas precisiones del análisis de las generaciones y su relación con la genealogía. Uno de esos debates es la conciencia generacional, que “permite interrelacionar el tiempo biográfico, histórico y social, y por la otra, porque permite introducir la dimensión de reflexividad en el análisis de la dinámica generacional y los procesos de cambio social.” (Leccardi y Feixa, 2011, p19)

Tener conciencia generacional, no es algo que se dé por sentado, es un proceso de construcción continua, que exige reconocer las nociones de historicidad, memoria y experiencia, cuando se logra entablar relaciones intergeneracionales sólidas tanto en el entorno social como en el familiar, se logra ser conscientes del propio tiempo de vida, es decir “la conciencia generacional es una herramienta potente para convertir las diferencias entre generaciones en la base del propio reconocimiento”. (Leccardi y Feixa, 2011, p22)

Un ejemplo al respecto, Isabelle Bertaux-Wiame (1988) citada por Leccardi y Feixa (2011) afirma que los itinerarios de pensamiento que se transmiten de manera inconsciente de generación a generación son parte de una ‘memoria distante’, dicha memoria marca una cohesión familiar, una especie de unidad de grupo que refuerza y da continuidad a imágenes de mundo. La conciencia estaría presente al problematizar esa visión del pasado y decidir si continuarla o rechazarla.

Ortega y Gasset en su libro *En torno a Galileo* (1965), describe que una generación es “el conjunto de los que son coetáneos en un círculo de actual convivencia” (p 48), es decir tener la misma edad y tener algún contacto vital. La reunión de diferentes grupos coetáneos en un tiempo específico se le denomina contemporáneos.

Ser contemporáneo nos une a todas las generaciones presentes hoy, no obstante, es evidente una segregación en eventos particulares debido a nuestro grupo coetáneo, como la idea de superposición que rescata Bauman de la obra de Ortega y Gasset (como se cita en Leccardi y Feixa, 2011). No se espera una sucesión de las generaciones, sino la superposición de sus razones vitales, construida desde la vida individual y colectiva. Si entendemos esto y su relación con la conciencia generacional, es posible dar motivos a los jóvenes para reconocer las diferencias generacionales en el tiempo histórico, “conocer otra vida que no es la nuestra obliga intentar verla no desde nosotros, sino desde ella misma, desde el sujeto que la vive” (Ortega y Gasset, 1965, p 37). Por eso, la diversidad generacional es la coexistencia articulada de varias generaciones y relaciones que se dan entre ellas para la fabricación de mundos.

Un factor que ha marcado el último siglo para la construcción de la idea de generaciones es el acceso y uso a las tecnologías de la información y la comunicación, al respecto Molano et al. (2014) describen las características que han identificado a cada generación y como una mezcla entre referencias históricas y un tanto de irreverencia frente a lo que se podría pensar sobre la interacción entre las personas y la tecnología en cada una de estas épocas.

Las generaciones identificadas son: Generación Z (2000), Generación Y o ‘Milenarios’ (1980-2000), Generación X (1965-1979), Auge de bebés o ‘Baby boom’ (1946-1964) y

la Generación del silencio (1925-1945), al respecto afirma Álvarez en Molano et al. (2014)

Cada generación vio su revolución, sin embargo, a pesar de ser tan distintas unas de las otras, hoy, en plena era digital conviven y se relacionan entre sí. Los Baby Boomers han tenido que adaptarse a la explosión del ciberespacio y los de la Generación Z simplemente nacieron con el chip tecnológico. El nieto que le enseña al abuelo a manejar una tableta o a ingresar a una página web de noticias. El hijo que usa el smartphone de su papá mucho mejor que él, los jóvenes y adultos cacharreros que descubren trucos y al tiempo exploran y navegan por la Red de acuerdo con sus necesidades de conocimiento o de entretenimiento. (p.36)

Por su parte, las relaciones intergeneracionales enmarcadas en las diferentes acepciones de generación son espacios de encuentro en los cuales se despliegan múltiples objetivos y oportunidades para los participantes, organizadores y comunidad, algo que va más allá de distinguir la diferencia etaria, lo que sería la multi generacionalidad. Al respecto Sánchez, M et al. (2007)

no basta con estar juntos; lo importante es hacer y hacerse juntos, y que ese hacer vaya más allá de la mera interacción y pase a la relación. Concluimos, por tanto, que las relaciones intergeneracionales son todas aquéllas, ya sean de consenso, de cooperación o de conflicto, en las que se implican dos o más generaciones, o grupos generacionales, en cuanto tales. (p 42)

Cualquier encuentro intergeneracional debe girar en los individuos y no necesariamente en su condición etaria, pues lo que haríamos sería fragmentar la experiencia. El objetivo es contrarrestar la tendencia de crear nichos generacionales en la cultura imperante dominada por la segregación y la sectorización, donde esta parte del ciclo de vida es considerada como residual. (Sánchez, M., et al., 2007)

El diálogo desde la diversidad generacional parte del reconocer que él/ella al igual que yo, tiene derechos y deberes que hay que respetar y cumplir. Es preciso generar una educación y cultura para el envejecimiento, una cultura para el nosotros, que entienda el proceso de envejecimiento como propio y que a todos nos está ocurriendo. Al hacerlo,

del autoconocimiento y la conciencia generacional se gesta la Solidaridad intergeneracional, denominada como “prácticas y acuerdos que hacen posible que las generaciones colaboren unas con otras para el logro de beneficios mutuos” (Sánchez, M., et al., 2007, p 44)

Asumiendo que no todos los encuentros intergeneracionales, de previa planeación, deben estar obligados a la reciprocidad, es decir, se puede brindar ayuda, apoyo y cooperación de manera altruista, pero siempre y cuando se tenga conciencia de ello. De este modo, al planear proyectos intergeneracionales diferenciamos las necesidades asociadas a los procesos de envejecimiento como responsabilidad de todos y la satisfacción de las necesidades de las personas de edad como último fin.

La solidaridad intergeneracional familiar maneja enfoques relacionados con lazos afectivos de orden genealógico, los cuales no podemos ignorar, pues acerca el tema del envejecimiento a su contexto inmediato, otorgando una valoración a sus prácticas cotidianas. Evitando servirse de los adultos mayores como una salida para suplir vacíos y responsabilidades.

Un concepto clave es la Abuelidad, es decir, los roles que tienen las personas de edad dentro de las familias, Bengtson (1985) caracteriza cuatro roles comunes

- a) Puede ser un estabilizador, una presencia firme que permanece constante y brinda seguridad en los momentos de transición o de crisis. Mientras los abuelos viven, su hogar puede ser el lugar de encuentro ideal para el contacto y la reunión familiar.
- b) Puede desempeñar el papel de guardián de la familia, sobre todo en momentos de crisis (divorcios, conflictos familiares...).
- c) Puede ser un árbitro y mediador entre padres e hijos aliviando las tensiones intergeneracionales.
- d) Puede ser el historiador de la familia, ayudando a la familia a relacionar su pasado con su presente y a entender cómo ha evolucionado la familia. (Citado en Sánchez, M., et al., 2007, p 90)

La abuelidad, además de los roles anteriores, puede vivirse con estrés y ansiedad, menciona el autor, pues se suma el hecho de ejercer roles como sustitutos de los padres de sus nietos en labores como crianza, apoyo económico y apoyo emocional. Algo muy diferente a la participación en el proceso del desarrollo de sus nietos y la orientación en el proceso de ser padres de sus hijos que es voluntaria y parte de la abuelidad.

La conciencia generacional y promoción de relaciones intergeneracionales fortalece la idea de una sociedad para todas las edades, detallada por Naciones Unidas (1995), donde es aquella que:

Ajusta sus estructuras y funcionamiento y sus políticas y planes a las necesidades y capacidades de todos, con lo que se aprovechan las posibilidades de todos, en beneficio de todos. Además, una sociedad para todas las edades permitiría a las generaciones efectuar inversiones recíprocas y compartir los frutos de esas inversiones, guiadas por los principios gemelos de reciprocidad y equidad (citado en Sánchez, M., et al., 2007, p 18).

La implementación de políticas públicas, programas gubernamentales y planes locales con enfoque intergeneracional son de largo aliento, en las que se responda a necesidades reales que existen en el entorno, contando con la colaboración y financiación de diversas entidades desde la planificación hasta gestión del programa.

Por su parte, los beneficios producto de actividades y talleres con enfoque intergeneracional realizados en el aula, y más en la virtualidad, son de una escala más reducida pero no menos significativa. De hecho, es uno de los primeros pasos para indagar y visibilizar este aspecto en la cotidianidad de los participantes, creando espacios de interacción y diálogo, tanto de manera orientada (guías y preguntas específicas) como autónoma (brindando las herramientas para un posterior uso por los estudiantes en su contexto), para luego inspirar, a partir de la sistematización de dichas experiencias, el trabajo en el aula desde diferentes disciplinas de manera transversal.

Según MacCallum et al. (2004, 2006) citado por Sánchez, M. et al. (2007) del intercambio intergeneracional se halla gran variedad de beneficios para las personas mayores, los niños y jóvenes y la comunidad. Para las personas mayores se evidencia en cambios positivos de humor y vitalidad física y mental, mejorando la memoria, aumentando su autoestima, valorando sus experiencias pasadas, reconociendo con respeto y honor su contribución a la comunidad, propiciando oportunidades para aprender y socializar reintegrándose en la vida familiar y comunitaria, evitando el aislamiento, rompiendo estereotipos hacia la gente joven al conocer y compartir con ella.

Entre los beneficios para los niños pueden citarse: se desarrollan cualidades como la empatía y la creatividad, aumentando el sentimiento de responsabilidad social y el entendimiento del valor del aprendizaje a lo largo de la vida, debido a tener la oportunidad de conocer más acerca del envejecimiento y la heterogeneidad de las personas mayores que les rodean. Valorando sus acciones diarias a futuro, como prácticas saludables, mejor respuesta en la resolución de conflictos y toma de decisiones, aprendiendo de historia e historia de otros.

Los beneficios a la comunidad involucra no solo lo formado en el encuentro intergeneracional, sino el apoyo de los ciudadanos en su mantenimiento y continuación, a partir de: Construcción y reconstrucción de redes sociales para el fortalecimiento de la cultura, desarrollo del sentimiento de comunidad, construcción de una sociedad más inclusiva, romper las barreras y modificar los estereotipos, aumento de cohesión social, aliviar la presión de los padres, ofrecer modelos de comportamiento cívico, construir,

mantener y revitalizar oportunidades comunitarias e infraestructuras públicas, producir arte público, desarrollar el voluntariado, crear historias en común y cuidar el medio ambiente.

Sin duda, los proyectos de aula al ser progresivos pueden privilegiar algunos objetivos sobre otros sin la necesidad de ignorarlos, teniendo la posibilidad de dinamizar no solo clases de asignaturas específicas sino la propia malla curricular u orientar los PEI de las instituciones educativas. Siguiendo a Kaplan (1997) citado por Sánchez, M., et al.

(2007)

Si hay un continuo crecimiento en el número y tipo de programas intergeneracionales centrados en proyectos comunitarios, pronto se verán las implicaciones en la revitalización de conceptos como el respeto intergeneracional y el apoyo, la responsabilidad ciudadana, la educación experiencial y el activismo político». ¿No son acaso todos estos ingredientes necesarios en una sociedad para todas las edades? (p.97)

Teniendo en cuenta lo anterior, particularizar en incluir el concepto de diversidad generacional en los procesos educativos de los niños, niñas y jóvenes es una prioridad en el presente trabajo. Obedece a la urgencia de reconocer las diferentes estructuras y modos de vida conviven actualmente, resaltando la heterogeneidad de la población y construyendo una nueva cultura de la vejez mediante el diálogo intergeneracional. Es erróneo construir una escuela que no se piense la educación desde el tránsito de las generaciones, pues se forman sujetos sin elementos para la construcción de una sociedad para todas las edades.

NUEVA CULTURA DEL ENVEJECIMIENTO

 Mi abuelo era como un topo. Todo lo hurgaba.
 Perteneía a esa clase de hombres que no se contentan
 con saber las cosas de oídas. Él tenía que conocerlas.
 Si le hablaban del barro, no descansaba hasta embadurnarse con él.
 Sólo así se sentía satisfecho. (Lozano, 1987, p.14)

Según Min Salud (s.f) el envejecimiento humano constituye un proceso multidimensional de los seres humanos que se caracteriza por ser heterogéneo, intrínseco e irreversible; inicia con la concepción, se desarrolla durante el curso de vida y termina con la muerte. Es un proceso complejo de cambios biológicos y psicológicos de los individuos en interacción continua con la vida social, económica, cultural y ecológica de las comunidades, durante el transcurso del tiempo.

Usualmente se asocia el envejecimiento sólo al último momento del curso de la vida humana, la vejez. Que en verdad es una construcción social, biográfica y cultural multidimensional, la cual está cargada de subjetividad y se transforma por el momento y contexto en que vivimos.

Si bien, tiene implicaciones biológicas, es pertinente reconocer las diferencias de cómo es ser 'viejo' a nivel social y mental. Al respecto Sacramento Pinazo (2005) describe las múltiples variables para tener en cuenta para hacer una lectura de la vejez y como es la percepción de vejez propia:

No es lo mismo Sentirse viejo (vejez física), que Estar viejo (vejez biológica), Ser considerado un viejo (vejez social), o Vivir como un viejo (vejez psicológica). Así, el concepto 'vejez' puede ser definido a nivel cronológico (la persona que ha cumplido los 65 años, el que ha entrado en la tercera edad), a nivel social (el jubilado del rol laboral) o a nivel funcional (la persona que ha tenido una disminución de las capacidades funcionales, lo que conlleva discapacidad y pérdida de la independencia). (p 12)

Con lo anterior es posible pensar en las múltiples formas de envejecer, de este modo la subjetividad está presente a la hora de reconocer el rol del adulto mayor en la sociedad, que pueden ser desde sabios con un estatus máximo o como improductivos al jubilarse, lo que bajaría su estatus rechazando su etapa de vida.

Sacramento Pinazo (2005) afirma que, aunque la vejez es la única categoría social a la que todas las personas pueden llegar a pertenecer en algún momento, la sociedad sigue manteniendo un culto a la juventud creyendo que el paso del tiempo está en su contra, siendo una amenaza al propio bienestar futuro. También, manifiesta la autora, la importancia de distinguir entre aquellos mayores de 65 años que se encuentran en la plenitud de sus capacidades físicas y mentales y aquellas personas mayores que acumulan diversas vulnerabilidades. Respondiendo a la heterogeneidad a la hora de caracterizar a esta población.

Distinguir las condiciones de las personas de edad rompe con la visión homogénea de una vejez patológica (ignorando los rasgos individuales y la diversidad de trayectorias personales ante el envejecimiento), que ha sido encasillada como un periodo inevitable de declive y decadencia, con presencia de enfermedades, soledad, tristeza, abandono, dependencia, ausencia de capacidades, deterioro mental, rigidez de pensamiento, falta de compromiso y participación, además de problemas sociales y económico.

Estereotipos que genera contradicciones y actitudes negativas no sólo en los jóvenes y su futuro, sino en las mismas personas mayores, pues separan la consciencia de su propia vejez del sentimiento de vejez, lo que se ha interiorizado en su proceso de socialización distorsionando su autoimagen y autoestima, llevando al aislamiento social

como profecía autocumplida, resumida por la Sacramento Pinazo (2005) en el siguiente esquema:

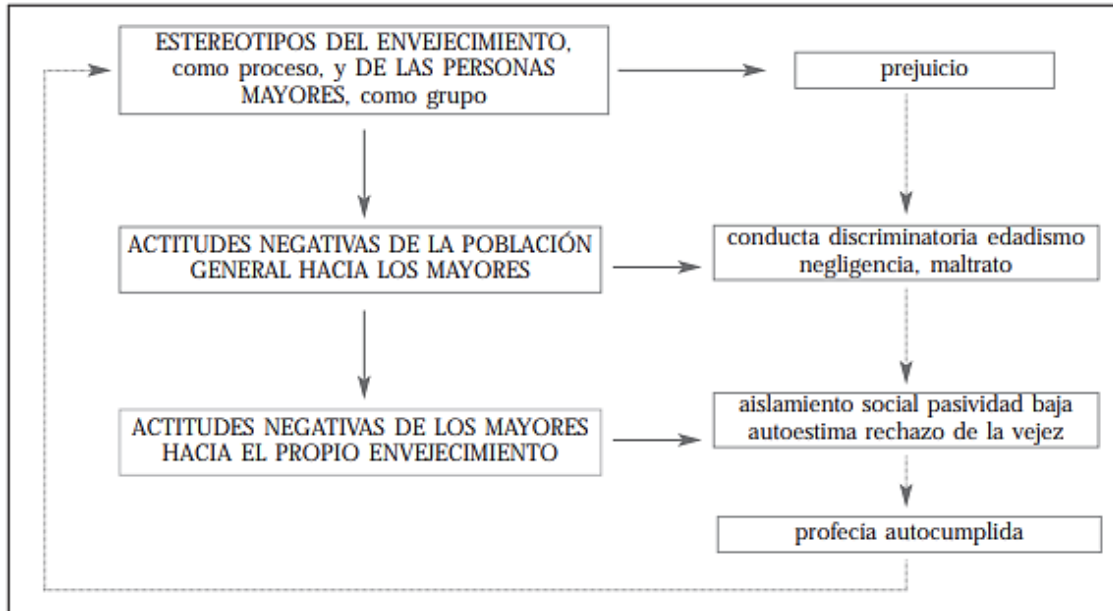


Ilustración 9 Esquema 'Profecía autocumplida'

Los adultos mayores, por ende, perderían su capacidad de decisión respecto al actuar y percepción de la vida, minimizando sus oportunidades, deseos e iniciativas. Es clave trabajar con la sociedad en su conjunto la importancia de cuidar y transformar la imagen del adulto mayor, que muchas veces ha sido tergiversada o marcada por la televisión, los periódicos, los cuentos infantiles, el cine entre otros, pero a su vez no ha sido discutida o cuestionada en los hogares pues “Muchos fenómenos discriminatorios derivan de las influencias familiares que recibe el niño durante los primeros años de su vida, en la socialización primaria” (Pinazo, 2005, p 18)

La socialización oportuna del tema del envejecimiento rescata la independencia y autonomía de esta población, pues la vejez no es sinónimo de enfermedad, ya que llegar a esta etapa es consecuencia de hábitos de vida saludables de (auto) cuidado físico y mental.

Al respecto Gonzalo Berzosa (2009) menciona que el envejecimiento es una conquista de nuestra sociedad, no solo por el aumento de la esperanza de vida, sino por los cambios que trajo el siglo XXI, dejando a una sociedad carente de nuevos modelos de envejecimiento por ello sigue repitiendo los cánones de envejecimiento tradicional que vivieron los abuelos, rodeados de la familia con numerosos nietos y al cuidado de las mujeres más jóvenes o por el contrario en asilos o la soledad de sus casas.

Lo anterior exige un nuevo modelo y cultura del envejecimiento que entienda lo individual y social, la autonomía y el cambio, es así como

A la vez que cambia la sociedad en sus formas de organizarse, en sus redes de relación y en sus modelos de convivencia, las personas mayores también están cambiando los roles tradicionales que desempeñaban en la familia y en la sociedad para construir un nuevo modelo de persona mayor más activa, más relacionada y más comprometida socialmente. (Berzosa, 2009, p 257)

Berzosa (2009) explica que actualmente existen resistencias que impiden romper el canon tradicional, la primera resistencia personal, que por miedo a lo desconocido y al no tener imágenes de referencia del nuevo modelo de vejez no cambian. Y la segunda resistencia es la del contexto, siendo esta la que obliga a seguir las tradiciones familiares como algo impuesto que debe seguir así y la tercera resistencia es la imagen masificada del modelo tradicional de vejez en los medios de comunicación masiva,

Si bien, en el apartado anterior se habló de los diferentes grupos coetáneos siendo contemporáneos, es preciso explicar que dentro de un mismo grupo coetáneo existen diferentes modelos de vida determinados por las resistencias anteriormente mencionadas, las cuales se enmarcan en la capacidad de autonomía en la adaptación de los integrantes, la continuación del aprendizaje y los proyectos a futuro (Berzosa, 2009).

En resumidas cuentas, un envejecimiento activo y satisfactorio se basa en la planificación anticipada del mismo.

Entre las denominaciones a esta población se encuentra adulto mayor, la tercera edad, viejos/ancianos entre otros, que, según diferentes autores como Sánchez, M. et al. (2007) pueden ser usados de manera despectiva y excluyente como sinónimos de decrepitud o incapacidad, por ello invitan a descartar el concepto de la tercera edad por Personas de edad, sin ser un eufemismo, aclaran

En primer lugar, personas, es decir, seres humanos capaces de desarrollarse durante toda la vida; luego, además, son de edad, tienen una edad: la acumulación de años que hace que estas personas se encuentren en una fase muy avanzada de su ciclo vital ni descarta su potencial de desarrollo ni nos autoriza a colocarlas dentro de un colectivo aparte. (Sánchez, M *et al.*, 2007, p 19)

De este modo empezar a combatir el edadismo o viejismo (ageism) que se ha insertado en la mentalidad de las comunidades consumidas por los ritmos acelerados, reduciendo su imagen a estereotipos pasivos patológicos. Es necesario combatir con dichos estereotipos brindando espacios de participación en programas formativos, culturales, lúdicos, de actividad física y viajes además la inclusión en los centros de mayores y las asociaciones de jubilados, adicional de estos Berzosa (2009) enfatiza en los voluntariados.

Pinazo (2005) agrega la promoción de información y experiencia que reduzca la discriminación, cambiando actitudes, teniendo más relevancia en el campo afectivo, concluyendo que “una evaluación de las actitudes de los niños nos puede hacer reflexionar sobre la planificación de intervenciones educativas dirigidas a cambiar las percepciones hacia una visión más realista y adecuada de la vejez” (Villar, 1997 citado por Pinazo, 2005).

Los estudios desarrollados entorno a las actitudes hacia la vejez en Colombia han sido ampliamente reflexionados por Dulcey & Ardila (1976) mediante la clasificación socioeconómica que demuestra que la edad y la clase social influyen de manera decisiva en las actitudes que la gente tiene hacia los ancianos, en la cual jóvenes tienen mejor actitud hacia los ancianos de lo que ellos tienen de sí mismos.

Ligia Echeverry (1988) por su parte, explica que en Colombia la idea estereotipada del adulto mayor se da en la infancia, influenciada por los vínculos familiares presentes en la socialización primaria y el proceso dialéctico entre la autoidentificación y la identificación que hacen los otros, para dar la particularidad al individuo. Las condiciones familiares, económicas, de vivienda y espaciales influyen en la socialización del viejo atribuyendo roles productivos, de abuelo y social, subvalorando su participación mediante la transmisión de información y contenidos peyorativos sobre esta etapa del ciclo vital.

Las generaciones y las relaciones entre ellas contribuyen a la construcción de escenarios de convivencia y transformación de prácticas en las que es posible tener beneficios para ambas partes. Si desde jóvenes formamos desde una educación del envejecimiento y para la vejez es más factible desarrollar acciones asertivas y estrategias para conseguir una transformación de la imagen, trato y acción de y para el adulto mayor.

GUÍA-TALLER DE TRABAJO AUTÓNOMO

El trabajo autónomo debe partir de preguntas detonadoras que se evidencian en su cotidianidad, no desde otro punto, pues el primer diagnóstico se plantea desde la zona próxima, apoyándose en herramientas para mostrar una selección de información que retome lo más significativo del tema a tratar, sin convertirse en una copia de lo que habla el docente. Según Fernando Vásquez Rodríguez (2013):

El principio básico de una guía es orientar o servir de referencia a otros. En este sentido, la guía está concebida como una útil ayuda, de apoyo práctico para resolver un problema o aprender algo que, en términos generales, no es fácil de asimilar o conocer. (p.17)

Es decir, no podemos tomar una información densa para una guía, es necesario reconocer los puntos claves, en los cuales hagamos entender la idea general del tema y sus partes a trabajar, recalando su importancia desde una cercanía que no haga ajeno al lector.

Respecto a lo anterior Pablo Romero (*Ver referencia como Magisterio TV*), consultor internacional en asuntos pedagógicos, apunta que la construcción de las guías pedagógicas debe alimentar la comprensión y no la incomprensión, en búsqueda de una inclusión asegurando la accesibilidad para todos. En palabras de Romero (2020): “Una guía pedagógica es, en esencia, una herramienta didáctica que desarrolla procesos de enseñanza-aprendizaje y administración de conocimiento facilitando de manera agradable, el aprendizaje significativo, sin perder la complejidad de aquello que se estudia” (Romero, 2020).

Estas ‘guías-taller’, según Romero (2020), cuentan con dos funciones, la administración de conocimiento y el aprendizaje autónomo, enmarcadas en el propósito de formar en la

autocomprensión, es decir, que puedan comprender lo que se les solicita sin la intervención de un adulto o agente externo.

Las estrategias comunicativas presentes en las guías de trabajo buscan que un tema pueda ser manejado con tal facilidad, en el que sí se pueden generar dudas las respuestas se puedan encontrar en la misma guía, a partir de consejos, ayudas y comentarios orientadores. Estas deben complementar el rol docente pues al ser diseñadas por los mismos, servirán de base para el desarrollo de actividades o procedimientos evitando conducirlos a lugares equivocados.

Es fundamental reconocer el manejo y uso de mapas, gráficos, tablas, esquemas que hagan más sencilla la contextualización, sin perder de vista las particularidades que de estos se busca resaltar. Sin embargo, muchas guías se atiborran de texto, el cual es incomprensible para lectores autónomos principiantes, por ende, si es prioritario que ese texto esté allí, esta debe brindar un glosario que agilice la comprensión de este, a menos que se exija desde un principio algún recurso adicional como diccionario básico para “salir de dichos apuros” (Romero 2020).

Sin embargo, además del contenido, la estructura de las guías de trabajo autónomo también debe ser legible para que, desde un inicio, el estudiante sepa lo que tiene a su disposición, los objetivos, las temáticas, competencias, actividades entre otras, partiendo de un índice analítico claro y concreto, que sea un puente para ingresar de manera cómoda a la guía.

Algunas características que ponen en contacto al lector con las guías de trabajo autónomo son los colores y recuadros que se usan, estos dinamizan jugando con las

claves de diseño que sirvan como hitos y mojones para orientarse con estos. Respecto a esto, Romero nombra cuatro aprendizajes que asegura las Guía-taller:

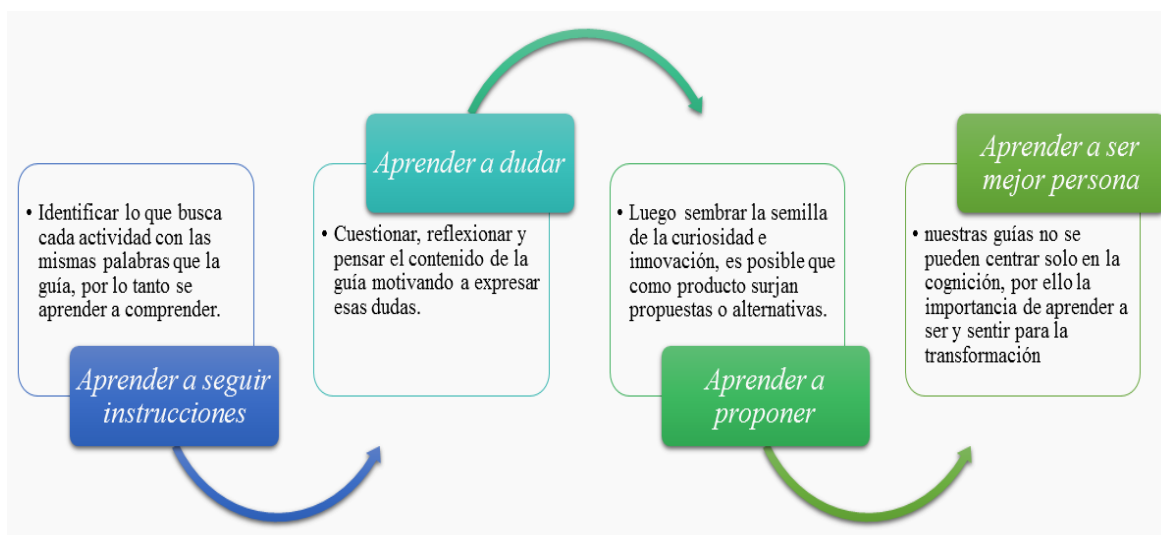


Ilustración 10 Aprendizajes con las guías de trabajo autónomo

Elaboración propia con base en Romero (2020)

Los usuarios de las guías de trabajo autónomo son responsables de seguir las indicaciones allí dadas para llegar satisfactoriamente a las metas propuestas, por lo tanto, las actividades deben ser coherentes con el contexto y explicadas de la mejor manera, el diseño de estas no busca dar la mayor cantidad de información sino la suficiente para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Por ello su nombre “guía” es una transferencia didáctica orientada y dirigida al que aprende o no sabe, al que no conoce y desea emprender el viaje. (Vásquez, 2013)

En síntesis, Romero (2020) nos comparte unos indicadores frente al diseño de la Guía pedagógica, resumidos de la siguiente gráfica:

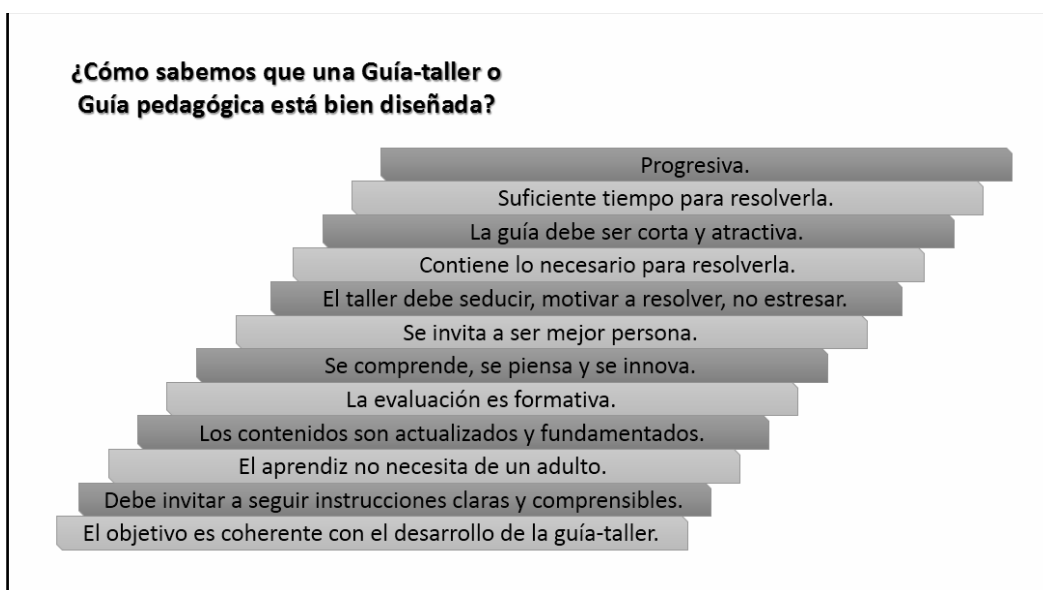


Ilustración 11 Indicadores frente al diseño de las guías de trabajo autónomo
Elaboración propia con base en Romero (2020)

El podcast educativo

Jesús Martín-Barbero (2017) afirma que por la asimilación de la revolución electrónica los jóvenes tienen una “camaleónica elasticidad cultural que les permite hibridar y convivir ingredientes de mundos culturales diversos” (p.32) haciendo énfasis en la integración de la tecnología no sólo instrumental “deshumanizante”, sino como un nuevo reto cultural en la educación, pues ha movido el centro o eje tecno-pedagógico que es el libro, a una variada gama de interfaces que median en la lectura de su realidad y aprendizaje.

Por lo tanto, es urgente una transformación de la praxis de comunicación a un modelo descentrado y plural, cuya clave es el encuentro del palimpsesto y el hipertexto, potenciando la transformación del oficio de educador: “que de mero retransmisor de saberes se convierte en formulador de problemas, provocador de interrogantes, coordinador de equipos de trabajo, sistematizador de experiencias, memoria viva de la

institución que hace relevo y posibilita el diálogo entre culturas y generaciones.”

(Martín-Barbero, 2017, p.34)

La investigación utiliza el podcast educativo, definido por Solano & Sánchez (2010), como “un medio didáctico que supone la existencia de un archivo sonoro con contenidos educativos y que ha sido creado a partir de un proceso de planificación didáctica. Puede ser elaborado por un docente, por un alumno, por una empresa o institución.” (p.128) Este archivo de audio gratuito, que se puede descargar y oír desde el smartphone, Tablet u ordenador.

Piñero-Otero & Caldevilla (2011) acuñan estos medios como los ‘profcast’, pues son archivos de contenido docente y cuya autoría detenta un profesor o un grupo departamental. En su estudio los ‘profcast’ tienen diferentes usos, el *lecturecasting*, *refuerzos*, *tutoriales o videocast*, y por último de *Información complementaria*. Cabero y Gisbert citados en Solano & Sánchez (2010) afirman que la introducción de audio genera amplias posibilidades en educación, pues

- Proporciona ambiente de continuidad narrativa.
- Humaniza la relación usuario-máquina.
- Capta la atención y motiva sus acciones.
- Desarrolla procesos de identificación y de participación del usuario.
- Refuerza la interacción en la navegación.
- Puede utilizarse para enfatizar y personalizar la instrucción. (p. 138)

El podcast educativo puede ser de carácter preformativo, formativo o post formativo Rivera (2017) enmarcando su uso como herramienta introductoria a los temas además permite que el repaso de este y es un recurso reutilizable, con la capacitación “si bien no se replantearon contenidos de los programas, se crearon nuevas opciones para presentarlos, con ello se renovaron las maneras de enseñar y organizar los cursos” (p.121).

Al respecto García y Aparici (2020) afirman que el podcasting es una práctica comunicativa de la producción mediática digital que puede romper la relación unidireccional entre el emisor y el receptor, generando un diálogo entre estos de manera horizontal. Esto, a partir de los transpodcast definidos como “aquellos proyectos mediáticos que, presentando al podcasting como medio central, extienden su narrativa y expanden su estructura comunicativa a otros medios, plataformas y lenguajes expresivos más allá del audio, adquiriendo una evidente naturaleza transmedia” (García y Aparici, 2020, p. 99) lo cual genera experiencias interactivas entre los usuarios y fans, pues estos crean cualquier tipo de contenido e interactúan con el resto de miembros de su comunidad.

CAPÍTULO IV: RUTA METODOLÓGICA

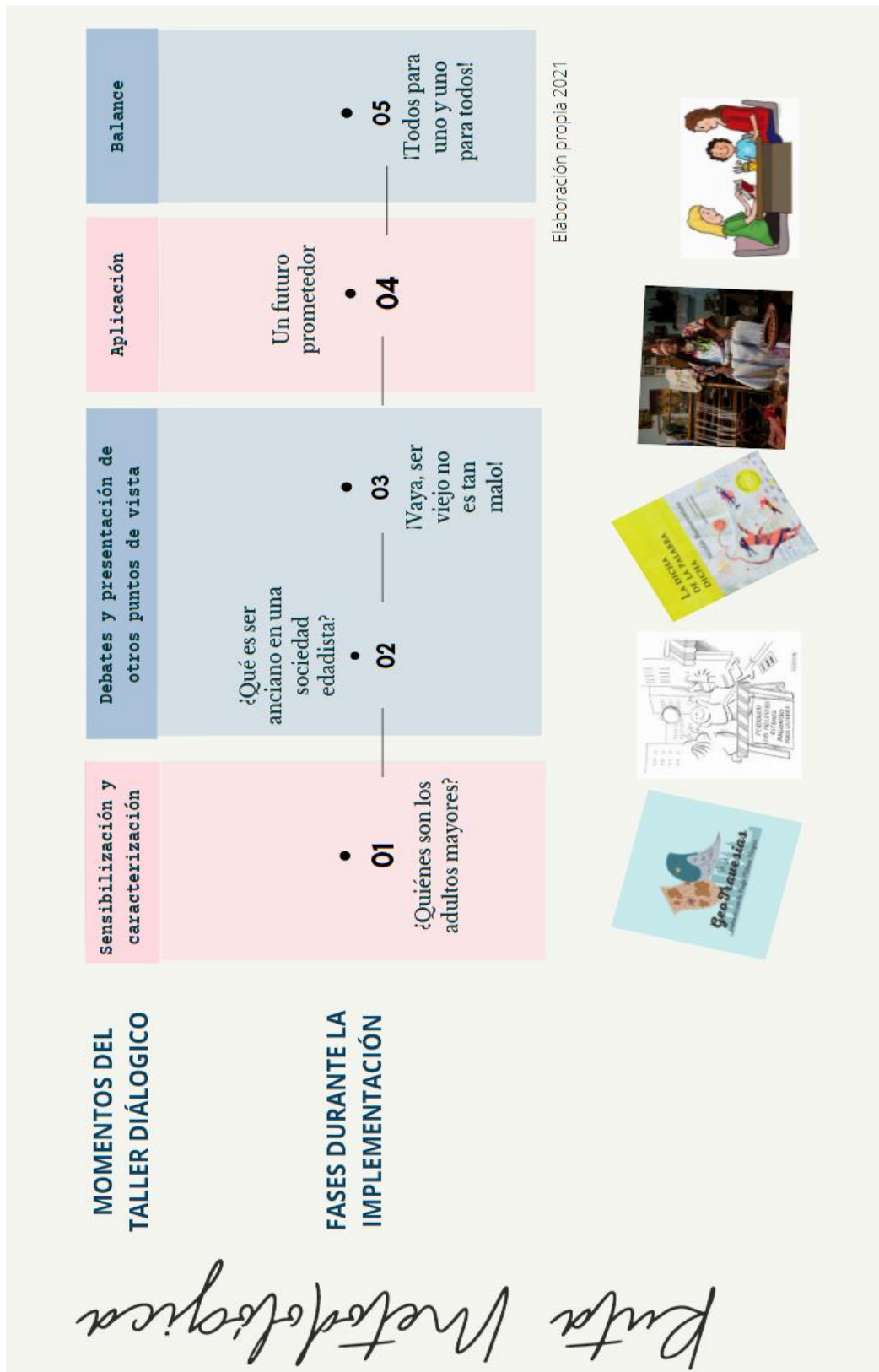


Ilustración 12 Diseño ruta metodológica de la propuesta

Elaboración propia 2020

Con la solicitud de prácticas pedagógicas en el Colegio Tibabuyes Universal IED en el año 2020, se acerca e implementa en los primeros meses del año 2021. Este estudio situacional requirió para el diseño de las secuencias didácticas adaptadas al taller dialógico propuesto por Mariño (2010). En palabras de Ángel Díaz-Barriga (2013) las secuencias didácticas son:

El resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va a acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa. (Díaz-Barriga, 2013, p 4)

Por lo anterior, se plantearon 5 fases:

1. ¿Quiénes son los Adultos mayores?

Esta fase busca visibilizar al adulto mayor en los espacios comunes de los estudiantes, describiendo las prácticas y sentimientos que se gestan en la convivencia con ellos, generando así un retrato de su perspectiva no solo como sujetos de una etapa del ciclo de vida, sino como ciudadanos con quienes comparten lugares en la ciudad, el barrio y la casa.

Para ello se diseña el primer podcast “Derecho a la ciudad” <https://anchor.fm/profe-milena-vargas> (formativo) del cual se despliegan actividades en clase con la interpretación de caricaturas -Tonucci-, mapas conceptuales (construcción social de la ciudad) y juegos de verdad o reto. Además, realizando ejercicios de observación del entorno y las personas con quien convive el estudiante, que debía presentar en una guía

de trabajo autónomo que vinculó el tema de derechos humanos y el rol de los niños como ciudadanos de Bogotá que conocen y defienden sus derechos a la ciudad.

2. ¿Qué es ser anciano en una sociedad edadista?

Reconocer y romper estereotipos negativos de la vejez ligados a la enfermedad, el mal humor, la inactividad, las pocas habilidades tecnológicas, entre otras, no es tarea fácil. Requiere fortalecer la empatía para comprender cómo se crean y reproducen los estereotipos negativos en la sociedad, el impacto del edadismo y la necesidad de transformar esas actitudes negativas en positivas en función de una sociedad para todas las edades.

Para ello se diseña el segundo podcast “vejez y tiempo” <https://anchor.fm/profe-milena-vargas> (preformativo) en el cual se abarca el trato del adulto mayor a lo largo de la historia y el concepto de “profecía autocumplida” desglosando el efecto Pigmalión² en la construcción de estereotipos negativos. En las clases se destaca la imagen que se tiene del adulto mayor, interpretando personajes y situaciones en películas y programas de televisión (mamá Coco, el señor Fredricksen -Up-y el abuelo Abraham Simpson), cortometrajes independientes (Corto-Invisibles <https://www.youtube.com/watch?v=P20pVIcb904>) y lectura en voz alta de cuentos (Capítulo Signos del Libro La dicha de la palabra dicha- Nicolás Buenaventura" <https://colecciondigitales.biblored.gov.co/items/show/1129>).

3. ¡Vaya, ser viejo no es tan malo!

² El Efecto Pigmalión es el proceso por el cual las creencias y expectativas de una persona respecto a otro individuo afectan de tal manera su conducta que el segundo tiende a confirmarlas o simplemente a crearlas.

Esta fase busca contrastar las profecías autocumplidas analizadas con situaciones afectivas más cercanas: las familiares, vecinales o de amistad para formación de actitudes como la gratitud y respeto. Evocando la vida y esfuerzo de los adultos mayores conocidos, retomando su experiencia en la construcción de espacios habitados, logros personales a lo largo de su vida y el papel de la tradición oral como puente de diálogo intergeneracional.

Para ello, en las clases se fomentó la participación entorno a las prácticas que se llevan a diario y fueron transmitidas por abuelos y padres, como el uso de plantas medicinales, refranes, agüeros, amuletos, actitudes fortalecidas con el diálogo y costumbres heredadas, se disponen videos relacionados con la tradición oral “Abuela médica tradicional del Cabildo Muisca de Suba” <https://ms-my.facebook.com/cabildo.muisca.suba/videos/932125550539960/>

Apoiados en el podcast “vejez y tiempo”, se desarrolla una segunda guía de trabajo autónomo y evaluación de esta que incluye un ejercicio de entrevista semi estructurada a un adulto mayor con preguntas reflexivas alrededor de su experiencia y valor dado a dichas palabras.

4. Un futuro prometedor

Esta fase busca aplicar las reflexiones frente a la vejez mediante la representación de las expectativas que los estudiantes tengan de su futuro como adultos mayores, evaluando sentimientos y comportamientos tanto a sí mismos como de los demás. Es fundamental esta fase para relacionar los intereses particulares de cada estudiante con el contexto sociocultural al que se enfrenta actualmente para ser conscientes de sus actitudes del presente y el impacto en el futuro.

Se reflexiona en las clases en torno a los modelos de vejez, enfocando el autocuidado y solidaridad intergeneracional, mediante fichas interactivas de creación propia en Liveworksheets³ y proyecciones creativas de su vejez. Como fuente para reflexionar sobre situaciones cotidianas se continuaron las aproximaciones a historias de vida mediante el diálogo intergeneracional.

5. ¡Todos para uno y uno para todos!

Esta fase recoge las reflexiones realizadas en las clases, con el objetivo de valorar cada grupo de edad: niños, adolescentes, jóvenes, adultos y ancianos como miembros importantes en la sociedad, la cual progresa por su emprendimiento, esfuerzo y trabajo. Mediante debates entre pares que responden a preguntas como: ¿Qué aportan los adultos mayores a la sociedad? ¿Los niños son agentes transformadores del mundo? ¿Cómo los niños pueden aportar a mejorar las condiciones de los adultos mayores actualmente? ¿Qué podemos hacer para concientizar a la familia y sociedad en general para romper el ciclo de reproducción de estereotipos negativos?

Además, identificar las acciones que ellos mismos realizan para apoyar positivamente a los adultos mayores, desde la ayuda en labores del hogar, la experiencia en las calles, el trato individual y familiar a los ancianos. Para ello, solicitó un podcast de carácter post formativo elaborado por los estudiantes, dando paso a debates en clase y ejercicios de escritura creativa.

³ Plataforma gratuita que permite transformar fichas imprimibles tradicionales (doc, pdf, jpg...) en ejercicios interactivos auto corregibles, denominadas "fichas interactivas".

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

Este apartado detalla los hallazgos más relevantes de la investigación educativa, enfocada en la formación de actitudes valorativas del diálogo intergeneracional para pensar la vejez con los estudiantes del grado séptimo del Colegio Tibabuyes Universal IED. Se analizan encuestas, participación en clase, desarrollo de actividades sincrónicas y asincrónicas y guías de trabajo autónomo.

Por ello, emergieron 5 categorías de análisis en torno a: La familia como base para la convivencia intergeneracional mayor, Acciones con los adultos mayores, Actitudes con los adultos mayores, Manejo espacial y su relación con el adulto mayor, y por último su Expectativa a futuro.

La familia como base para la convivencia intergeneracional

En la primera caracterización virtual se logra interpretar un alto nivel de indiferencia frente a lo que significa esta etapa de vida y desconocimiento de las esferas física, mental y social. Si bien, estas preguntas no se expusieron de manera directa, se infiere que la primera esfera de contacto con el adulto mayor es su núcleo familiar, los cuales variaban entre padres (2%), abuelos (20%) y bisabuelos (10%). La segunda esfera de contacto es la vecindad (8%) y amigos cercanos de los padres (5%) y como tercera y última esfera se expresó la ausencia de contacto del adulto mayor por el fallecimiento de los abuelos (10%) y el nulo contacto (55%).

Uno de los hallazgos frente a este aspecto es el sujeto abuelo/a no adulto mayor, sus edades oscilan entre los 50 a 59 años quedando fuera del rango de edad propuesto para

ser parte de esta población, la alternativa seleccionada por los estudiantes fue acercarse a familiares como tíos y padrinos que sí estuvieran en este rango de edad. Estas situaciones se presentaron en diferentes momentos de la intervención, por la imposibilidad de entrevistar o charlar con adultos mayores.

Para los estudiantes que conviven con adultos mayores la parte afectiva y experiencial son lentes valorativos a la hora de referirse a esta población, sus comentarios y reflexiones parten de la emotividad y consanguinidad, pues dedicaban más tiempo en sus escritos y actividades a rescatar las muestras de cariño y consejos que se entregan de parte y parte.

Quienes no conviven frecuentemente con ancianos se rigen bajo la adopción de imágenes y roles determinados por películas o series de televisión sin cuestionarlo, además de asociar comentarios y anécdotas familiares que vinculan a los abuelos y bisabuelos como terceros en la situación.

La familia cumple un rol fundamental en la formación para la convivencia con el adulto mayor y otros grupos poblacionales, pues en la socialización familiar se reconoce al otro como un sujeto activo concediendo valor a su humanidad, evitando olvidos e invisibilización. Siendo esta base en la construcción de la imagen y respeto al adulto mayor, ya que, las acciones y actitudes que allí se desarrollen son reproducidas por los estudiantes en otros espacios de socialización.

Por otra parte, la familia funge como influencia a la hora de tratar y recordar a los abuelos y bisabuelos fallecidos, pues recogen dichas anécdotas como propias, siendo portadores de memoria y tradición familiar. Respecto a lo anterior, algunas respuestas

dadas a la importancia que la familia da a los adultos mayores se encuentran las nociones de:

Deber: Pues se comparten lazos morales que obligan a la familia a atender a los adultos mayores, es decir, los cuidados que se le brindan forman parte de una normativa familiar que se hereda de manera inconsciente, enfatizando en alimentación, aseo y apoyo económico y emocional. Esto se representa en expresiones como “son viejitos y toca ayudarles porque nos pueden demandar”, “en casa ayudamos a los abuelitos de la familia, es que el resto pide mucha plata”, “le damos bastante importancia al bienestar de los adultos mayores ya que misuelos (abuelos) tuvieron una vejez demasiado dura, los cuidábamos bastante bien con cada cosa, pero lastimosamente fallecieron”.

(Estudiantes de séptimo grado, Colegio Tibabuyes Universal IED, 2021)

Voluntad: Argumentan su trato positivo según el papel que juegan o jugaron los adultos mayores, en frases como “son nuestra vida”, “merecen todos los cuidados y amor por su trayecto de vida”, “son seres humanos como nosotros, por el simple hecho de existir merecen respeto”, “somos 6 nietas y todas los queremos mucho porque son muy buenos” (Estudiantes de séptimo grado, Colegio Tibabuyes Universal IED, 2021)

Ejemplo: No solo reflexionan sobre el trato en el hogar, los estudiantes que no convivían a diario con adultos mayores expresaron lo que realizan sus padres con esta población, como una estudiante que enuncia “yo no vivo con mis abuelos, pero ni mamá siempre ayudaba a nuestra vecina que tenía 70 años y vivía sola”, “Mi abuelo no es adulto mayor, pero ayuda a viejitos en la calle para que no tengan hambre”. (Estudiantes de séptimo grado, Colegio Tibabuyes Universal IED, 2021)


Por lo anterior, *la vinculación de la familia en los procesos de formación de valores y actitudes es un llamado a la victoria*, pues no solo se concuerda con los elementos a trabajar o reforzar, sino que da legitimidad al proyecto y los trabajos realizados, asociando sus aportes en la práctica cotidiana.

Actitudes con los adultos mayores

Siguiendo los hallazgos de la convivencia inicial, se gestaron actividades que mostraron el grado de impacto que las actitudes tienen en la construcción de estereotipos frente a la vejez, tanto negativos como positivos. Los debates en clase surgieron al analizar cuentos, cortometrajes e imágenes relacionadas con personajes adultos mayores de ciencia ficción conocidos por ellos (como Mamá Coco, el señor Fredricksen -Up-y el abuelo Abraham Simpson).


Bajo preguntas como: ¿Qué caracteriza a cada adulto mayor? ¿Cuál es el trato que les dan? ¿Todos son iguales? Un ejemplo es el siguiente, se enunciaron características y emociones que les generaba dicho personaje.

Tabla 3 Descripción Mamá Coco realizada por los estudiantes de grado séptimo

<p>Mamá Coco</p>  <p>Fuente: Imágenes Google</p>	<p>Características</p> <p>Dulce, cariñosa Silenciosa con muchas arrugas, cabello completamente blanco poca movilidad (silla de ruedas) la familia la quiere y la cuida</p> <hr/> <p>Emoción</p> <p>Ternura cariño linda “me acuerda a mi abuelita” tener cuidado es muy delicada</p>
---	--


Elaboración propia (2021)

Tabla 4 Descripción Señor Fredricksen realizada por los estudiantes de grado séptimo

<p>Señor Fredricksen</p>  <p>Fuente: Imágenes Google</p>	<p>Características:</p> <p>Tiene dolor de espalda Usa bastón Solitario Amargado-malhumorado Buena persona en el fondo</p> <hr/> <p>Emoción:</p> <p>Toca tenerle paciencia “mi bisabuelo era así de serio” “cuando murió mi abuela mi abuelo también se entristeció y cambió” Incomodidad al tratar a alguien así.</p>
---	---

Elaboración propia (2021)

Tabla 5 Descripción Abuelo Simpson realizada por los estudiantes de grado séptimo

<p>Abuelo Abraham Simpson</p>  <p>Fuente: Imágenes Google</p>	<p>Características:</p> <p>Enojón valiente Se la pasa en el acilo de ancianos sale con los amigos del acilo a veces está solo y no lo entienden.</p> <hr/> <p>Emociones:</p> <p>Risa curiosidad (todo lo que hace) impresión, pues pertenece a un club secreto Tristeza porque lo dejan solo.</p>
--	---

Elaboración propia (2021)

En efecto, al ser personajes conocidos comprenden situaciones más allá de las imágenes mostradas, como las relaciones amorosas, las complicaciones de salud, el abandono (familiar y estatal) y las repetidas situaciones en las que se les indica un estereotipo negativo.

Al cuestionar, ya no solo a los adultos mayores, sino a quienes les rodean, se logra identificar como estas actitudes influyen en la reproducción de dichos estereotipos. Los estudiantes mostraron habilidad a la hora de mencionar a los antagonistas, pues a ninguno le interesa que ya sea un adulto mayor, los tratan mal y sin cuidado alguno, haciendo que otras personas estén a favor o en contra del personaje. Se menciona que la familia puede ser una aliada en el cuidado como la familia de mamá Coco, una variable en contra como la ausencia de la familia del sr. Fredricksen o una variable de inestabilidad como el caso de la familia Simpson. Uno de los estudiantes menciona la

dificultad de cambiar las cosas frente a los estereotipos ya implantados en la sociedad, pues desde su experiencia, siempre trata bien a las personas mayores, pero no todos lo hacen. Esta participación dio paso al debate que duró dos sesiones, pues, si bien, los estudiantes buscan que se cree una sociedad para todos, no son coherentes con sus pensamientos, palabras y actos.

Las actitudes frente a situaciones cotidianas denotaron: impaciencia, apatía, infantilización, discriminación, rechazo, invisibilización y minusvalía, la cual era nombrada con eufemismos que se esclarecían en el balance final de cada sesión.

Para luego, realizar un ejercicio con el esquema de “profecía autocumplida” de Sacramento Pinazo (2005), un ejemplo de ello es el elaborado por estudiante Chaparro del grado séptimo (*Ilustración 13*)

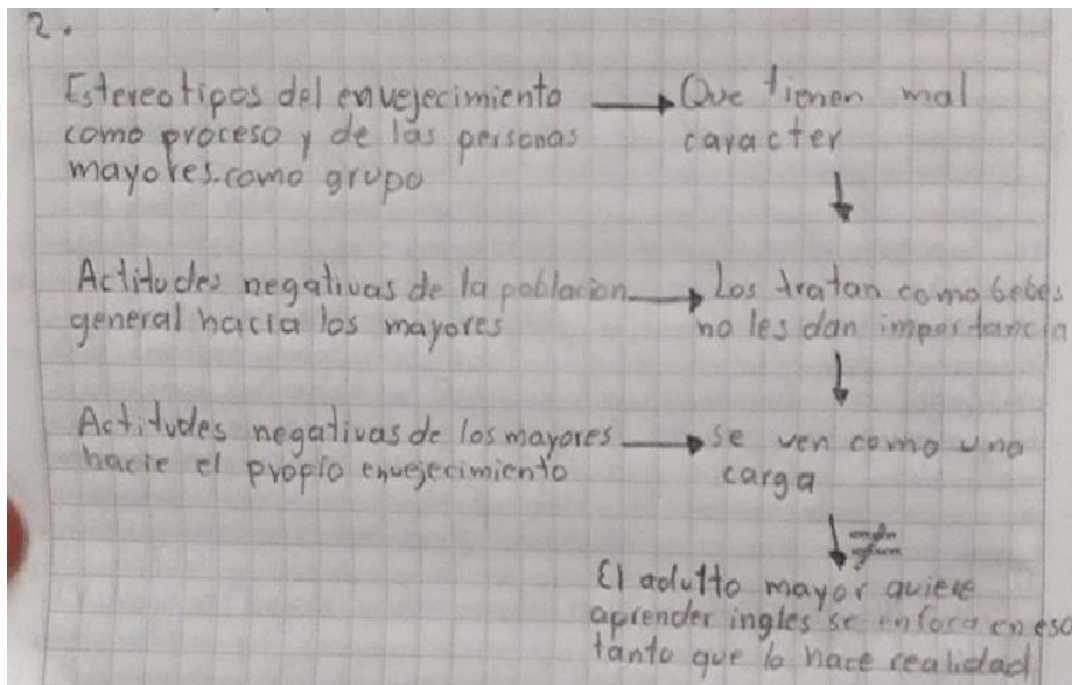


Ilustración 13 Ejemplo de "profecía autocumplida" realizada por la estudiante Chaparro (2021).

La estudiante expresa el estereotipo negativo de que los AM (Sigla que hace referencia a Adulto Mayor en adelante) tienen mal carácter, enunciando las actitudes negativas por parte de la población general y las actitudes negativas tomadas por el adulto mayor. Si se elimina este estereotipo y las actitudes negativas, es posible que (en el ejemplo que ella da) el AM que quiere aprender inglés lo pueda hacer.

Otros de los ejemplos expuestos por los estudiantes fueron: las dificultades del manejo de la tecnología-computador y celular-, temor a la apariencia física decrepita, imposibilidad de cumplir sueños, achaques físicos y mentales, mal genio, que son desactualizados, no están a la moda, son incompetentes, entre otros.

Las actitudes que propusieron los estudiantes para romper dichos estereotipos se resumen en la necesidad de conocerlos mejor, dialogar para identificar sus necesidades e intereses, ayudarlos a cumplir sus sueños o proponer nuevas metas, quitar la idea de que ya no pueden avanzar y ayudarlos en lo que necesiten, más no hacerles todo.

Los ejemplos dados por los estudiantes fueron de la vida real, se basaron en la experiencia de abuelos, padres y conocidos, expresando que a partir de la indagación con sus familiares llegaron a la formulación de dichos esquemas.

Las actividades de entrevista, escritura creativa y producción audiovisual mostraron una transformación de dichas actitudes negativas en actitudes reflexivas, conscientes y positivas ante la vejez. Para sintetizar las actitudes encontradas en el grupo participante respecto al AM se enumerarán clasificándolas según la escala de Likert de importancia.

Tabla 6 Estimación final de las actitudes de los estudiantes de grado séptimo frente al adulto mayor

ACTITUDES según cada valor	MUY IMPORTANTE	IMPOR-TANTE	NEUTRO	DE POCA IMPORT.	SIN IMPORT.
EMPATÍA					
Ayuda voluntariamente a suplir necesidades básicas del AM		x			
Se interesa por conocer las emociones del AM		x			
Intercede por un AM en una situación de vulneración			x		
Le da importancia a las anécdotas que cuenta el AM		x			
Se preocupa ante situaciones injustas en las que se involucren AM	x				
En el cuento (signos) y el cortometraje (invisibles) reconoció actitudes negativas -olvido, indiferencia, abandono-demostró empatía frente ello	x				
Demuestra empatía al disfrutar los logros o avances de los AM			x		
RESPECTO					
Reconoce al AM como un sujeto autónomo			x		
Escucha las historias con atención contadas por el AM		x			
Acepta las diferencias físicas que trae la vejez (no discrimina)	x				
Tolera las diferencias psicológicas y culturales que trae la vejez			x		
Crea espacios de diálogo y conversación como respuesta de su interés		x			
GRATITUD					
Aprecia los consejos y comentarios dados por el AM	x				
Reconoce el esfuerzo realizado por el AM a lo largo de su vida.	x				
Comprender la responsabilidad		x			

de los adultos para criar, alimentar, vestir, cuidar, educar a los hijos dentro de unas normas sociales y en condiciones normales.					
Establecer diálogo y conversaciones sobre la experiencia, tradiciones, viajes, eventos, costumbres, prácticas religiosas etc., como espacio de convivencia y gratitud.			x		
Participa en la organización de celebraciones para el AM	x				
Valora la influencia del AM en lo que actualmente es (estudiante)				x	
SOLIDARIDAD					
Reflexiona su manera de actuar con los demás miembros de la familia y comunidad, en especial los AM	x				
Colaborar en las diferentes actividades del hogar a favor del AM		x			
Se esfuerza por el cuidado físico del AM	x				
Se esfuerza por el cuidado afectivo del AM		x			
Analizar, evaluar y reacciona a los sentimientos y comportamientos de los demás miembros del hogar respecto al AM			x		
Prefiere dar tiempo para compartir con el AM a diferencia de estar siempre en los aparatos tecnológicos.				x	
Es solidario con todos los AM			x		

Nota: Las actitudes marcadas con x se diferencian al ser los campos que requieren mayor reflexión y apropiación por parte de los estudiantes. Elaboración propia (2021)

Por una parte, se logró reflexionar y fomentar actitudes personales las cuales se ven reflejadas en la acción, otorgando protagonismo al desarrollo integral del AM mediante

la socialización y los cuidados a su salud física y mental, demostrados en el interés al participar de narraciones y discusiones.

Se avanzó en la comprensión del otro como un sujeto valioso que cuenta con saberes y conocimientos que pueden aportar de manera directa al estudiante mediante la experiencia, el afecto y la cercanía. Los AM, en las entrevistas, aportaron consejos que giran en su mayoría en el aprovechamiento del tiempo mediante el estudio, el ahorro y la sana convivencia.

La utilidad otorgada a estos consejos atendía a la experiencia del AM y a la capacidad de observación de los estudiantes, quienes argumentaban el afán de llegar a ser alguien feliz y tranquilo (sin necesidades de físicas y materiales), mejorar la autoestima (espiritual y motivación), recompensar los esfuerzos de sus padres, lograr ayudar a su familia a salir adelante (superar dificultades económicas) y adquirir bienes para uso colectivo (bienestar futuro, proyección familiar).

Por otra, hay actitudes que denotaron neutralidad o poco interés (x), estas responden a ‘límites’ impuestos al niño desde la sociedad. Para el caso de *la empatía*, se ve nublada al sentir temor a la hora de interceder por un AM, pues asumen que su voz a la hora de defender al otro se puede ignorar, desvalorizar o silenciar, los actos pueden ser peligrosos al estar solos, pero se examina el intentar llamar la atención hacia la vulneración o situación de injusticia.

Disfrutar los logros del AM se enlaza con la concepción de “caparazón” que tienen a la hora de interactuar con los niños, pues ellos -los estudiantes- reconocen emociones que los ancianos intentan ocultar. Por ende, el reto es dialogar para permitir atravesar ese caparazón y con mucho esfuerzo “ponerse en los zapatos del otro”, tanto que el niño

entienda el sentir del AM, como la flexibilidad del mismo a la hora de comunicar sus sentimientos y emociones.

El respeto es uno de los valores más débiles resultado de esta investigación, pues al igual que la solidaridad, el vínculo afectivo es una lanza de doble filo, logra romper el prejuicio, pero sigue el estereotipo. Es decir, sus actitudes dependen del AM a quien se refieren, y esto influencia en aceptar o rechazar el estereotipo, evitando particularizar a los individuos omitiendo las experiencias y diversidad de posturas frente a la situación estereotipada.

Por lo anterior, actitudes como ‘Reconoce al AM como un sujeto autónomo’ y ‘Tolera las diferencias psicológicas y culturales que trae la vejez’, se quedan en la emotividad, esto requiere profundización y concientización mediante ejercicios rigurosos de diálogo intergeneracional, los cuales exigen mayor inversión de tiempo y apoyo familiar.

La gratitud y la solidaridad tienen una condición en común en el grupo, se siente y se demuestra, pero se ve obstaculizada por los intereses personales que los estudiantes priorizan en la cotidianidad, son egoístas. Los estudiantes no logran valorar la influencia del adulto mayor por la falta de conocimiento de este y los afanes diarios relacionados con las adicciones y excesos tecnológicos (ver Gonzales en Molano et al. 2014)

Lo anterior permite identificar algunos obstáculos en la interacción no solo con el AM, sino con la misma familia, pues se evidencia la poca importancia que le dan al análisis, evaluación y reacción a los sentimientos y comportamientos de los demás miembros del hogar respecto al AM.

Si bien, reciben su ejemplo, este no es cuestionado o si quiera reflexionado, las respuestas producto de la reflexión familiar rescatan las acciones, aceptando situaciones como: “apoyamos a los adultos mayores de la familia nada más”, “hablamos con mis abuelos solo cuando vienen a casa (...) como viven lejos nos comunicamos por WhatsApp (...) nos da pereza viajar.” (Estudiantes de séptimo grado, Colegio Tibabuyes Universal IED, 2021)

En términos generales, los estudiantes comprendieron el impacto que las actitudes propias tienen en la cotidianidad de los adultos mayores, se fomenta la reflexión en la acción mediante situaciones reales y ficticias en las cuales los valores se transformaron positivamente y se revitaliza el aspecto afectivo a la hora de comunicarse e interactuar con el adulto mayor.

Acciones con los adultos mayores

Las actividades buscaron (re)significar las relaciones antes, durante y después del confinamiento provocado por el COVID 19, por ello, se orientaron discusiones y reflexiones frente a las acciones realizadas en lugares como la casa y la ciudad.

La información recopilada proviene de microrrelatos, encuestas sorpresa en las clases y comentarios mencionados en las sesiones.

La privacidad del hogar siempre fue un aliado en las expresiones de afecto y colaboración, las acciones mencionadas fueron

Tabla 7 Acciones de los estudiantes en la privacidad del hogar

Acción	Número de veces mencionada	Situaciones vinculadas
Jugar con ellos juegos tradicionales	20	Cuando hay visitas pues es pasatiempo familiar de varios jugadores. (dominó, parqués, ajedrez, entre otros)
Jugar con ellos juegos electrónicos	5	Para incluirlos y competir (parchís, Candy crush, piano)
Cuidados al subir y bajar escaleras	35	Cuando usan bastón, dar la mano para no deslizarse si la casa no cuenta con pasamanos.
Comunicación personal	20	Cuando les cuentan historias, anécdotas, remedios y consejos.
Comunicación telefónica	26	Para saber cómo está el adulto mayor debido a la distancia (por pandemia y geográfica).
Comunicación vía WhatsApp	18	Vive en otro país, les gusta enviar fotos, videos, audios y stickers.
Recordarle y ayudarle a tomar sus medicamentos o hacer terapia.	24	Por enfermedades como Alzheimer y condiciones físicas como movilidad inferior y ceguera (por diabetes).
Alimentarlos	13	Tanto al cocinar platos saludables como paladear a los abuelitos.
Salir a dar paseos con ellos	22	No ven prudente que salgan solos, la calle tiene muchos riesgos.
Hacer aseo (lavar loza, tender camas, barrer, trapear, entre otros)	35	Cuando hay muchas labores en casa para que no se saturen ni esfuercen de más.
Enseñarles a manejar aplicaciones en el celular	21	Tomar fotos, usar filtros, escuchar música, descargar y enviar videos de risa y religiosos, compartir audios y eliminar cosas innecesarias.
Hacer deporte	18	Motivarlos a tener actividad física, desde el juego hasta algún deporte específico.
Escucharlos en momentos difíciles	14	Cuando fallece una persona o mascota, cuando pierde dinero o se siente frustrado, de este modo intentar entenderlos y darles apoyo.
Ser cómplices (Decir “mentiras piadosas”)	11	Para pedir permisos, comer más o menos, dormir hasta tarde, evitar llamadas o visitas no deseadas, entre otras.

No gritarlos, no decirle palabras ofensivas ni golpearlos	28	Se asoció a los estereotipos trabajados en clase y a las dinámicas de maltrato familiar debatidas entorno a: inoperancia, lentitud, desánimo, aislamiento, ser aburridos, estar enfermos, ser amargados o “chochos”.
Apoyo en intereses y gustos	14	Cuando arreglan el carro, ven deporte o programas de tv, escuchan música, cuentan anécdotas.
Muestras de afecto	30	Cuando los saludan con abrazos espontáneos, con besos, cartas, regalos pequeños como dulces, comparten canciones.

Elaboración propia (2021)

En el espacio público se mencionaron las siguientes acciones

Tabla 8 Acciones de los estudiantes en el espacio público

Acción	Número de veces mencionada	Situaciones vinculadas
Pasar las avenidas	15	Trayectos en los cuales sus condiciones no les permiten ser veloces para cruzar la cebra.
Llevar las bolsas pesadas	9	Cuando se hace mercado o los acompañan a la tienda.
Hacer las filas	11	En los bancos, supermercados, en las EPS
Ceder la silla	9	Transmilenio y buses
Acompañarlos hasta que tomen transporte	5	En las horas de la noche o cuando tienen mucho equipaje y van a viajar.
Hacer los mandados	15	Para que no salgan, pues se exponen a los peligros de fuera.

Elaboración propia (2021)

Los estudiantes evocan las acciones de acuerdo con su experiencia diaria, mencionan que han sido atentos por las situaciones difíciles ocurridas con los adultos mayores, como caídas por escaleras o situaciones de enfermedad por falta de medicamento o tratamiento.

Sus posturas frente a la salud del adulto mayor demuestran insatisfacción con las EPS que han dejado esperando a sus familiares, para el caso de la vacuna contra el COVID 19, ellos comentan que escuchan a sus padres y hermanos exaltarse por la espera, por ello sus actitudes de enojo se reflejan en insatisfacción e impaciencia, que en el adulto mayor causa desesperanza, Sus acciones al respecto es mantener una buena higiene y los cuidados respectivos como el tapabocas, gel anti bacterial, lavado de manos y desinfección de productos y alimentos, entre otros. Enfatizaron que esta acción de limpieza la cubre toda la familia, pero ellos son ‘supervisores’ de que sea correcta, pues no salen con frecuencia.

Cabe mencionar, que indagar que las acciones voluntarias realizadas por los estudiantes están cargadas de significado afectivo, valorando su actuar en actos de bondad, amor, amistad y compasión. Las labores de apoyo designadas a los estudiantes son tomadas con buena actitud y son perfeccionadas cada día, adicionando tareas más complejas fomentando la responsabilidad, autocontrol, paciencia, tolerancia y disciplina. Dichas acciones fortalecen los lazos familiares y el desarrollo personal, pues la confianza y autoestima aumenta al logran satisfacer necesidades del adulto mayor. Muchos expresaron que la dignidad -del adulto mayor- es el término que representa la motivación de su acción, refiriéndose a la búsqueda de justicia en situaciones de vulneración.

Otras acciones realizadas por los estudiantes, producto de la reflexión final de la intervención, es la educación familiar y social, tanto presente como futura (profundizado en el apartado de Expectativa a futuro). Se logra vincular en la cotidianidad el papel activo del niño, quizá no en acciones inmediatas por seguridad, pero si en la construcción y deconstrucción de imaginarios argumentados no solo en la

emotividad, sino en la razón. Pues en espacios como charlas familiares, de amigos o intervención en conversaciones al respecto pueden aportar su postura para no juzgar de manera generalizada a los adultos mayores, educando a los adultos y niños menores para evitar los estereotipos negativos, valorando al adulto mayor en todas sus dimensiones.

Manejo espacial y su relación con el adulto mayor

Esta categoría se complementa con la afirmación de Marron (1999) al afirmar que

Una enseñanza de la Geografía influida por este enfoque *-percepción y comportamental-* supone la necesidad de conocer, valorar y explicar las imágenes mentales que el educando tiene acerca de realidades espaciales concretas, así como las dimensiones afectivas que las condicionan. Sólo así podrán diseñarse estrategias de perfeccionamiento o de cambio en la organización de los esquemas y estructuras de captación y comprensión del espacio por parte del alumno. (p.107)

Las actitudes se reflejan en acciones y estas se dan en un espacio determinado, por ello, se opta por examinar aquellos lugares que son testigos de las dinámicas asociadas a esta población adulta mayor, pero esta vez narradas desde la perspectiva de los estudiantes.

Los microrrelatos, como ejercicio de escritura creativa no llevaron parámetros estrictos, solo uno: que sea de su autoría, no vale buscar en la web. Los textos oscilaron entre un párrafo y hoja y media de historia, la escritura dispuso en los estudiantes el multi perspectivismo, en el cual el barrio como escenario predilecto, expuso actores, situaciones cotidianas y características de los adultos mayores que dinamizan las historias.



Ilustración 14 Situaciones encontradas en los microrrelatos de los estudiantes

Elaboración propia con base en los microrrelatos de los estudiantes de grado séptimo (2021)

Teniendo como resumen la *Ilustración 14*, los microrrelatos fueron en su mayoría narrativos, pues su capacidad de relacionar los objetos, situaciones, personajes, emociones y escenarios evidenciaron la apropiación del rol del adulto mayor, permitiendo a los estudiantes leer la ciudad desde otros ojos, reconstruyendo dinámicas y manifestaciones cotidianas vinculando desde el lenguaje la experiencia espacial asociada a la memoria recogida en actividades anteriores. En los escritos definen la ciudad como un lugar de: riesgo (70%), excluyente (25%) o agradable (5%), expresando

su inconformidad e impotencia de disfrutar la ciudad como les gustaría. Los estudiantes indirectamente describieron ‘mundos interiores’, mencionados Bollnow (1966), al vivir la ciudad como niños y percibirla como adultos mayores, teniendo la participación de terceros en los escenarios planteados.

Los niños cumplen un rol pasivo en las narraciones, como observadores o víctimas, quienes acompañan al adulto mayor apoyando su recorrido al caminar o esperar. Las personas que fungen como colaboradores o antagonistas en las situaciones enunciadas siempre son adultos jóvenes, que auxilian o defienden al adulto mayor.

Dicha ayuda surge desde la empatía ligada a la solidaridad, pues les ‘nace’ brindar una mano ayuda, o la compasión que surge del sentimiento de lastima. Las enfermedades eran el primer motivo que impulsaba la ayuda o rechazo por parte de los terceros.

Quienes no ayudaron lo hacían por egoísmo surgido del afán diario, pues invisibilizaban al adulto mayor, en lugares como puentes, supermercados y filas de banco.

En los escritos la autonomía fue seleccionada en la menor medida, quienes lo hacían mostraban en el adulto mayor independencia y seguridad en sus acciones, el barrio se convertía en el escenario donde se desenvuelve el adulto mayor, mas no un determinante de su experiencia. Asociando el desarrollo integral de la persona y sus rutinas laborales vinculadas a profesiones específicas como abogados y deportistas.

La casa como lugar privado (Bollnow, 1966) fue un sinónimo de refugio y seguridad, los estudiantes podían prevenir los riesgos y apoyar a la familia en los cuidados, el afecto motiva las acciones. Los estudiantes aseguran que es más probable habitar la casa siendo adulto mayor siempre y cuando la familia o cuidadores deseen estar allí, la infraestructura no es garantía de habitabilidad.

Con este ejercicio fue posible construir una imagen de ciudad desde otro punto de vista, se resignificaron espacios cotidianos a través de la palabra tanto escrita como oral.

Apoyando la lectura de espacios como un paso para la alfabetización geográfica, vinculando al otro como un sujeto activo y a sí mismo como un sujeto transformador.

Expectativa a futuro

La mirada de los estudiantes al futuro se convierte en un derrotero para la construcción de tejido social y bases de convivencia intergeneracional, pues desde esta perspectiva se pueden reforzar actitudes que generen hábitos para la transformación social.

Este ejercicio dio paso para pensar y proponer un proceso de transformación actitudinal propio y colectivo para llegar a esta etapa de vida. Los estudiantes argumentaron que la diferencia generacional se debe a la experiencia de años vividos y al acceso a bienes y servicios que no tuvieron sus abuelos y conocidos.



Ilustración 15 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021

Para ser lo que desean en un futuro analizan continuamente los consejos que les solicitaron a los adultos mayores, asegurando que necesitan estudiar, viajar, trabajar y ahorrar mucho para ser alguien en la vida, pero en especial, para ser feliz. Asociando dicha felicidad a tener buena salud física y mental que permita compartir con su familia, vinculando directamente las garantías y oportunidades que debe gestionar el Estado, pues actualmente las problemáticas que generaron el estallido social -Paro Nacional 2021- son el cumulo de inconformidades y privaciones que han limitado la calidad de vida de todas las generaciones.

Rescatan la posibilidad de estudiar, de tener una familia consolidada -independiente de la cantidad de integrantes- de la cual reciben apoyo emocional y económico, aunque sienten grandes vacíos referente a la experiencia rural de sus familiares. Afirman que la ciudad es una variable clave en su crecimiento, pues tienen más cerca los lugares y tecnologías para el acceso, valorando en gran medida los esfuerzos y saberes campesinos, indígena y afro.

Conocer el aumento de la esperanza de vida amplió el abanico de posibilidades de lograr cumplir sus sueños por muy extravagantes que sean, motivando la discusión a los pasos para “conquistar el envejecimiento” (Berzosa, 2009), pues a diferencia de sus abuelos y padres los estudiantes encuentran nuevos modelos de envejecimiento en allegados y a través de las redes sociales.

Los estudiantes demuestran autonomía y razón dialógica al determinar el paso a seguir para empezar/continuar su proyecto de vida, pues explicaron que desde ya cuentan con hábitos y actitudes que beneficiaran su futuro desde el autocuidado como hacer ejercicio, alimentarse bien y estudiar lo que les gusta para no estar amargados más

adelante y tomar mejores decisiones, como el voto electoral y las actividades comunitarias.

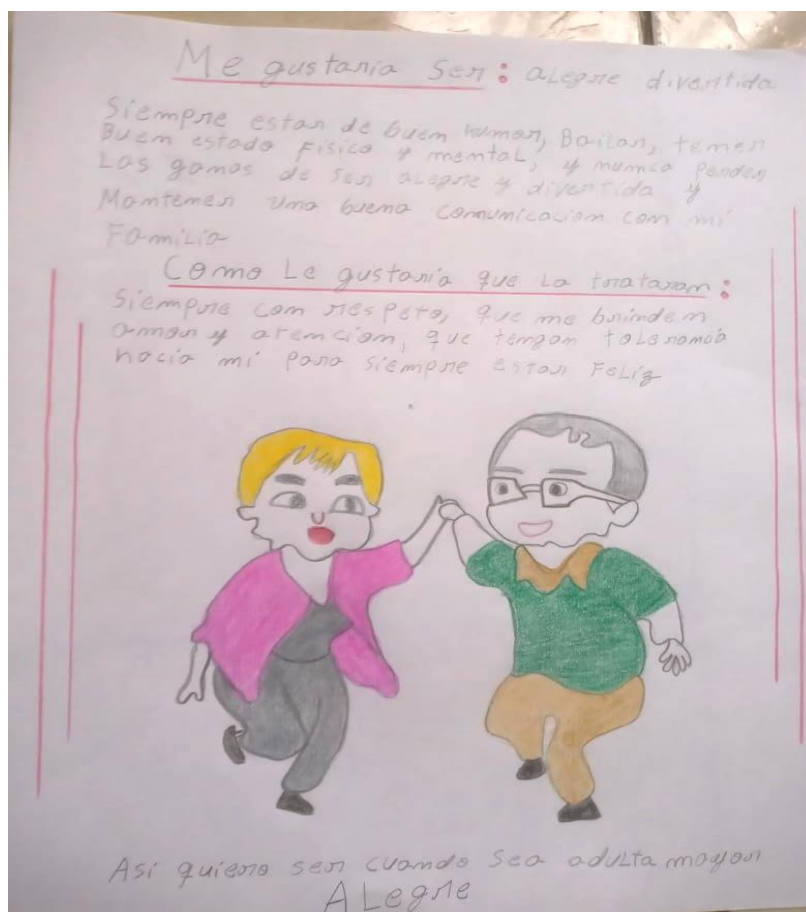


Ilustración 16 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021

Si bien, no explicitan el análisis riguroso de las actitudes de sus familiares, aseguran que en su proyección familiar es clave dar y recibir un buen trato, pues el abandono y soledad derivan del desinterés social hacia el adulto mayor, siendo partícipes en la educación y formación de futuras generaciones para una responsabilidad ciudadana, como hijos, nietos, demás familiares y conocidos, para que siempre incluyan y tengan en cuenta a los adultos mayores.

Darle estilo a la vejez impulsó a querer generar una nueva cultura del envejecimiento, pues, les gustaría ser un ejemplo de vida, cargado de diversión, alegría, buen humor, belleza física, moda, conocimiento y amistad, para posterior a ello, poder contar historias a los jóvenes de todas sus hazañas, comprendiendo los cambios generacionales que trae la historia para fortalecer las relaciones intergeneracionales.

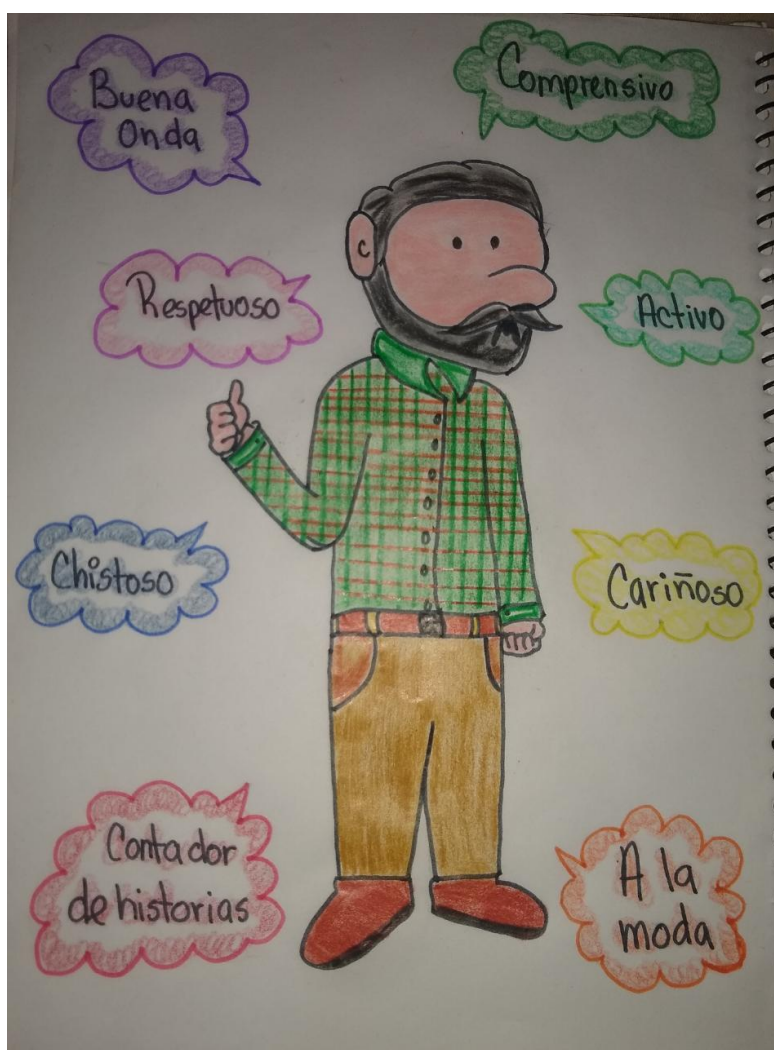


Ilustración 17 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021

Los acelerados avances tecnológicos invitan a mantenerse actualizado tecnológicamente, siendo prioritaria la comunicación con sus familiares sin perder las tradiciones que consideran claves para mantener su identidad. Destacan el rol de la

abuelidad también al ser estabilizador, como un ‘roble’ (expresión usada por una estudiante del grado séptimo, 2021) que da sostenimiento y seguridad a sus allegados, describiendo que les gustaría una casa grande para hacer que todos estén allí y hacer celebraciones.



Ilustración 18 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021

La socialización hizo evidente la subjetividad a la hora de concebir al adulto mayor, cada uno lo hizo desde sus experiencias, relacionando las esferas psicológicas, biológicas y sociales, reforzando la postura autónoma de su proyecto de vida. Se logra fomentar una nueva cultura del envejecimiento no solo para el futuro, sino también a la hora de motivar e inspirar a sus padres y abuelos, queriendo brindar experiencias para que ellos también evalúen prácticas que pueden transformar para cambiar su estilo de vida para un envejecimiento activo.

d) describa y dibuje como le gustaría ser cuando sea un adulto mayor y como le gustaría que lo trataran las personas

RTA:



Me gustaría ser chevere, alegre, amable excelente abuela, comprensiva y ser una persona que acepte el cambio de los tiempos costumbres con mucha tranquilidad y sabiduría.

Ilustración 19 Dibujo realizado por estudiante de séptimo 2021

CONCLUSIONES

A continuación, se concluirán los aspectos más importantes resultado de la propuesta enmarcada en la pregunta *¿Qué estrategia didáctica aplicar para enseñar y formar a los alumnos de 7° en actitudes de empatía, respeto, gratitud y solidaridad con los adultos mayores?*

- La definición del problema es un momento de constante mutación, el cual responde a los cambios, necesidades e intereses que se van presentando en la investigación. Por ello, el diálogo intergeneracional como objeto de estudio cambió, al no ser posible profundizar en este debido a las actitudes negativas e indiferentes presentes en el grupo, lo que motivó determinar un nuevo horizonte: la transformación de dichas actitudes.
- Las actitudes iniciales en los estudiantes de grado séptimo se transformaron en la medida en que participaban en la construcción de una nueva sociedad, es decir, cuando sus propuestas relacionadas con los temas de clase ampliaban el abanico de análisis de su realidad, desde sus prácticas cotidianas, experiencias espaciales y emociones presentes en situaciones reales o simuladas.
- El desarrollo de habilidades para el diálogo intergeneracional se consolidó de manera progresiva partiendo del acercamiento y el lenguaje utilizado desde la valoración al participar, un trato cordial, el agradecimiento por sus aportes y el intercambio de opiniones. Si bien no es una regla, el brindar pautas de comunicación generó en los ejercicios un ambiente cálido y amigable en el cual el estudiante comprendió que es un espacio de encuentro para el reconocimiento y diálogo. Pues, el buen trato al adulto mayor es obvio para los estudiantes, ya que está determinado por vínculos afectivos familiares o de convivencia cercana como la vecindad.
- La construcción de actitudes y valores desde la dignidad fortalece la apropiación de hábitos coherentes con el presente en curso y el futuro

proyectado, pues se logra conocer al otro a tal profundidad, que se llega a mirar a través de sus ojos, demostrando que es un sujeto activo y transformador desde sus posibilidades al “ponerse en sus zapatos”. Esto fomenta la reinterpretación de acciones y actitudes que promuevan un futuro esperanzador, evocando el esfuerzo de quienes ya han tenido experiencia de largos años. Los estudiantes demostraron que la proyección a futuro no es algo que se pueda dar por sentado, sino que se va construyendo poco a poco a lo largo de la vida. Dicha construcción exige convivencia y diálogo para edificar las bases de una cultura y sociedad que les garantice ser quienes desean ser.

- El respeto es uno de los valores más débiles resultado de esta investigación, pues al igual que la solidaridad, el vínculo afectivo es una lanza de doble filo, logra romper el prejuicio, pero sigue el estereotipo. Es decir, sus actitudes dependen del adulto mayor a quien se refieren, y esto influye en aceptar o rechazar el estereotipo, evitando particularizar a los individuos omitiendo las experiencias y diversidad de posturas frente a la situación estereotipada.
- La virtualidad emplazó los espacios escolares a los hogares de los estudiantes y docentes, quienes modificaron sus prácticas ligadas a los medios tecnológicos, enfrentándose a retos de enseñanza y aprendizaje. En este ejercicio, sí es posible formar actitudes en la virtualidad siempre y cuando las herramientas tecnológicas se conviertan en puentes afectivos que vinculen las emociones de los estudiantes, docentes y las familias. Por ello, los educadores debemos conocer lo que sentimos y hacer sentir lo que queremos enseñar o formar.
- Las nuevas lógicas de hiper conexión dificultan en cierta medida la comunicación asertiva de los estudiantes con los adultos mayores, ya que existe un lenguaje no común que amplía la brecha generacional. La creación de espacios de convivencia es fundamental, pues refleja la empatía a la hora

de comunicarse e integrar a esta población en su cotidianidad; se fortaleció la interacción presencial y telefónica. Por otra parte, se aprovecharon las habilidades tecnológicas de los estudiantes, no solo para la escuela, sino como excusa de alfabetización digital para con los adultos mayores, promoviendo actitudes encaminadas a su desarrollo integral.

- Encontramos unas generaciones de abuelos no adultos mayores quienes pueden contribuir a la transformación de los cánones tradicionales de envejecimiento, creando nuevos modelos apoyados en las actitudes positivas de los jóvenes, que en el futuro pueden sentir la seguridad de lograr nuevas y mejores expectativas de vejez.
- Es necesario seguir explorando la reflexión de las prácticas familiares que cimientan las actitudes de los niños, pues para esta investigación fueron el punto de partida para la construcción y reconstrucción de conceptos como vejez, envejecimiento y estereotipos. Algunas actitudes chocaban con los valores establecidos en las familias, debido a los limitados espacios de socialización con los adultos mayores y la influencia en su cuidado (deber, voluntad o ejemplo), en otras palabras, cuando los estudiantes observan la cotidianidad familiar valoran al otro, lo que es una forma de leer objetivamente los sentimientos y comportamientos naturalizados en los hogares.
- Si bien, la asignatura de ética y valores enfatiza en el aprendizaje conceptual, las ciencias sociales y en específico la geografía no es ajena a su reflexión. Esta investigación lo demuestra, pues los procesos educativos evidencian la presentación, debate y reflexión de actitudes y valores dentro de la disciplina y su participación desde las geografías de la vida cotidiana-GVC. Este enfoque geográfico GVC facilitó el intercambio de experiencias espaciales (adulto mayor y niño/a) que fueron adaptadas a la perspectiva espacial del niño y consideradas mediante la escritura creativa, lo que permitió a los estudiantes describir y narrar aquellos posibles ‘mundos interiores’ del adulto mayor que se expresan en el habitar la privacidad de la

casa y el espacio público de la ciudad.

La percepción de riesgo producto de las dinámicas urbanas, ahonda la preocupación de los jóvenes por diseñar espacios incluyentes para el adulto mayor, empezando por el hogar y el apoyo en labores para el cuidado de esta población.

- Teniendo en cuenta las consecuencias del “bono demográfico” en el que nos encontramos, es preciso dar luces a futuros proyectos investigativos para que profundicen alternativas y reflexiones que aporten en la prevención de actitudes negativas que dificulten las relaciones intergeneracionales, pues cambiará de manera abrupta la población, aumentando el grupo de adultos mayores y disminuyendo el grupo infantil.
- El podcast educativo es un recurso didáctico básico en las actuales condiciones, en la formación de actitudes y valores frente a la vejez, pues al generar un ambiente más humanizado permitió desarrollar guías de trabajo autónomo enmarcadas en el taller dialógico que fueron socializadas en las sesiones sincrónicas. Los contenidos disciplinares (geográficos) trabajados en estas guías se relacionaron con la reflexión ética de la cotidianidad y la experiencia espacial, proponiendo actividades pre formativas, formativas y post formativas. Por lo tanto, se demuestra la importancia de los podcasts educativos transdisciplinares con orientación ética para leer la realidad.
- En el departamento no hay trabajos de grado que investiguen sobre la formación de valores que es primordial en la labor educativa. En la escuela es evidente la contradicción pedagógica relacionada con enseñar contenidos o educar a los sujetos, cuando en verdad es posible hacer las dos y de manera complementaria, pues si no sentimos propio lo que nos enseñan no aprendemos de ello.
- *Reflexión personal:* La práctica pedagógica permitió entender y enseñar la importancia de leer la realidad del adulto mayor de manera comprensiva y no solo afectiva, profundizando en la construcción de conceptos que involucren

los mundos interiores que no conocemos y así visibilizar nuevos modos de sentir. En este sentido, fue posible contribuir en la valoración del diálogo intergeneracional al reflexionar temas como la ‘profecía autocumplida’, en la cual la experiencia ajena (familiar y vecinal) se convierte en un recurso dinámico que tejió lazos con los estudiantes y las docentes.



Ilustración 20 Clase en Teams con grado séptimo, mayo 2021

BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro, A. & Badilla, M. (2015) *El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana*. En <https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedagógico%2C%20una%20herramienta%20didáctica.pdf>
- Almanza, A., Vargas, C., & Buitrago, F. (2018). *Resignificación del sentido de vida del adulto mayor de la fundación simeón a partir de los encuentros intergeneracionales (Especialización)*. Universidad Distrital francisco José de Caldas.
- Álvarez (2008) *La etnografía como modelo de investigación en educación* https://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html
- Ander-Egg (1991) *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. En <https://uacmtalleresliterarios.files.wordpress.com/2011/02/el-taller-como-sistema-de-enseñanza-aprendizaje.pdf>
- Aranguren, L (2009) *Educación en la reinención de la solidaridad* https://seleccionesdeteologia.net/selecciones/lilib/vol38/150/150_aranguren.pdf
- Arenas, L. (s.f) *Informe comité de barras futboleras de Suba*. En: <https://www.participacionbogota.gov.co/sites/default/files/2019-12/1.%20Informe%20Metodologico%20de%20Caracterizacion%20de%20Barras%20Futboleras%20Suba.pdf>
- Arias (2012) *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica* <https://evidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACIÓN-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Ballester, LL (2004) *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Recuperado de: https://www.academia.edu/38493343/Bases_metodológicas_de_la_investigación_educativa
- Berzosa, G (2009). *Hacia una nueva cultura del envejecimiento: ser persona mayor activa, relacionada y comprometida socialmente*. En Ministerio de Sanidad y Política Social (Ed.), NUEVAS MIRADAS SOBRE EL ENVEJECIMIENTO (pp. 253-270). Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO). <https://fiapam.org/wp-content/uploads/2016/02/nuevas-miradas-envejecimiento.pdf>
- Bollnow, F (1966) *El hombre y su casa*. <http://www.wernerloch.de/doc/ElHombreysuCasa.pdf>

Carreras, LL., Eijo, P., Estany, A., Gómez, M., Guich, R., Mir, V., Ojeda, F., Planas, T., & Serrats, M. (1997). *Cómo educar en valores*. España: Narcea.

Cendales G, L., & Mariño S, G. (2009). *El diálogo en Educación Popular y una reflexión y una propuesta desde la educación popular*. La Piragua, II (29). popular “Se hace camino al andar” (pp 13-32). Bogotá: Ediciones desde abajo.

Colegio Tibabuyes Universal IED (2017) *Diagnóstico de conflictividad*

Colegio Tibabuyes Universal IED (2018) *Manual de convivencia colegio*

Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 46 y 67 de julio de 1991 (Colombia) en http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Cruz Roja Colombiana & IMMAP (2019). *Asentamiento de población migrante venezolana en Bogotá y distribución aproximada de la población con base en conexiones a Facebook* - Bogotá D.C. marzo 2019 En: https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/asentamientos_bog_marzo-convertido.pdf

De Zubiría, J. (2006). *Hacia una pedagogía dialogante*. En Los modelos pedagógicos, *Hacia una pedagogía dialogante* (pp. 193 -241). Bogotá: Magisterio.

De Zubiría, M (1995) *Formación de valores y actitudes: Un reto para las escuelas del futuro*. Fundación Alberto Merani.

Delgado O. (2004). Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea. Universidad Nacional de Colombia. Unibiblos. Recuperado de: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/2904>

Decreto 021 del 2021 (Alcaldía Mayor de Bogotá) “Por medio del cual se imparten instrucciones para el mantenimiento del orden público en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus COVID-19 y se da inicio a una nueva fase de aislamiento selectivo y distanciamiento individual responsable” 15 de enero del 2021

Duart, J (2002) *Educación en valores en entornos virtuales de aprendizaje: realidades y mitos*. UOC <https://www.uoc.edu/dt/20173/index.html#2>

Dulcey, Elisa, & Ardila, Rubén (1976). Actitudes hacia los ancianos. Revista Latinoamericana de Psicología, 8(1),57-67.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2021]. ISSN: 0120-0534. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80580106>

Echeverri de Ferrufino, L. (1988). Socialización y vejez. Una explicación teórica para el caso empírico colombiano. *Maguaré*, (6-7). Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/14227>

Estébanez J. (2016). *Consideraciones sobre la geografía de la percepción*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1381107>

Fernández Guayana, T. G., & Bernal Sarmiento, F. J. (2014). *¿Qué hay detrás de la profesión de educar? Un amor a la vida*. *Nodos y Nudos*, 4(36). <https://doi.org/10.17227/01224328.3117>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Froh, J & Bono, G., (2016) *Educación en la gratitud Cómo enseñar a apreciar lo positivo de la vida* <https://bibliotecaalfayomega.com/wp-content/uploads/2020/03/Educacion-en-la-gratitud-Jeffrey-J.-Froh.pdf>

García, D & Aparici, R. (2020, abril 01). *Voces domesticadas y falsa participación: Anatomía de la interacción en el podcasting transmedia*. *Revista Comunicar*, 63, pp. 97-107. 2020, julio 15, De Dialnet Base de datos.

Gómez, S (2012) *Max Scheler lo emocional como fundamento de la ética* *Revista Educación en Valores* Vol. 1 N.º 17 Universidad de Carabobo. Enero – junio 2012

Herrera BS. *Actitud de los niños de la escuela serrezuelita de funza frente a los ancianos*. *Actualizaciones en enfermería* [internet]. 2000 [citado 2021 febrero];3(4):10-17. Disponible en: <http://www.encolombia.com/medicina/enfermeria/enfermeria3400-contenido.html>

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual* (3rd ed.). Barcelona: Editorial UOC.

Leccardi, C & Fexia, C (2011). *El concepto de generación en las teorías sobre la juventud*. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v19n34/art02.pdf>

Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero 1994 Diario Oficial No. 41.214 http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Ley 1622 de 2013 Por medio de la cual se expide el estatuto de ciudadanía juvenil y se dictan otras disposiciones. 29 abril 2013. Diario Oficial No. 48.776 En http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1622_2013.html

Lindón, A & Hiernaux, D. (2006). *Tratado de Geografía Humana*. UAM - Iztapalapa: Anthropol Editorial.

Lozano, P. (1987). *Colombia mi abuelo y yo*. Bogotá: Panamericana Editorial.

Magisterio TV (07 de mayo del 2020) *Cómo Elaborar una Guía de Actividades Pedagógicas para Orientar el Trabajo Escolar en Casa #48* (Pablo Romero) [Archivo de Vídeo]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=yTeyrfKzF9Q>

Mariño, G (2016). *El diálogo en la educación popular: entre idealizaciones y prácticas concretas*. En Cendales, L., Mejía, M. & Muñoz, J. (comp), *Pedagogías y metodologías de la educación popular “Se hace camino al andar”* (pp 209-226). Bogotá: Ediciones desde abajo.

Mariño, G. (2010). *El Diálogo en la Educación de Jóvenes y Adultos. Dos Propuestas para Implementarlo*. Recuperado de <http://www.germanmarino.com/index.php#>

Martín-Barbero, J. (2017). *Jóvenes entre el palimpsesto y el hipertexto*. Barcelona: NED ediciones

Marron (1999) *La geografía del comportamiento y de la percepción. Aportaciones a la investigación y a la enseñanza de la geografía*. Recuperado de: <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/152/150>

Mejía, R. (2016). *Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur*. En Cendales, L., Mejía, M. & Muñoz, J. (comp), *Pedagogías y metodologías de la educación popular “Se hace camino al andar”* (pp 227-249). Bogotá: Ediciones desde abajo.

Méndez, R. (1988) *El espacio de la geografía humana*. En: *Geografía humana*. Catedra, Madrid

Ministerio de Protección social (2007) *Política nacional de envejecimiento y vejez 2007-2019*

Ministerio de Salud de Colombia (2013). *Envejecimiento demográfico. Colombia 1951-2020 dinámica demográfica y estructuras poblacionales*. Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/Envejecimiento-demografico-Colombia-1951-2020.pdf>

Min Salud (s.f) *Envejecimiento y vejez*. <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Paginas/envejecimiento-vejez.aspx>

Molano, A. Álvarez, E., Urrego, J., Herrera, C & González, M. (2014) *Generaciones y tecnologías* <https://es.calameo.com/read/0035904629ca798ee7f38>

- Montes, R. (2016). *¿A QUIÉN LE CUENTAS ABUELO? El testimonio de los abuelos como agenciador de memoria en la escuela* (Magister). Universidad Pedagógica Nacional.
- Moreira, M. (1997). *Aprendizaje Significativo: Un Concepto Subyacente*. Recuperado 04 de noviembre de 2019, de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Moreira, M. (2017). *Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza*. Memoria Académica FAHCE, Vol. 11, p. 1-16. Recuperado 15 de diciembre de 2019, de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf
- Orellana, D & Gómez, M (2006) *Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa*. Revista de Investigación Educativa. Vol. 24, n.º 1, págs. 205-222
- Ortega Valencia, P., & Peñuela Contreras, D. (2017). *Perspectiva ético-política de las pedagogías críticas*. Folios, (26), 93.103. <https://doi.org/10.17227/01234870.26folios93.103>
- Ortega y Gasset, J (1965) *Entorno a Galileo*. Madrid. España: Colección Austral
- Ortiz, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2017/10/ortiz-ocac3b1a-modelos-pedagc3b3gicos-y-teorc3adas-del-aprendizaje.pdf>
- Pachano y Álvarez (2006) *Desarrollando actitudes positivas hacia la vejez desde la Educación Inicial*. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17664/articulo4.pdf;jsessionid=E46319E10A7EFD4ECE18B0B71A7E437F?sequence=2>
- Peralta, C (2009). *Etnografía y métodos etnográficos* <https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf>
- Pinazo, S (2005). *Estereotipos de las personas mayores ¿qué significa 'ser mayor'?* En hartu-emanak (Ed.), *Mitos y realidades de las Personas Mayores* (pp. 7-22). hartu-emanak. <https://www.hartuemanak.org/wp-content/uploads/2015/11/Publicacion5.pdf>
- Piñeiro-Otero, Teresa, & Caldevilla Domínguez, David (2011). *Podcasting didáctico. Una aproximación a su uso en el ámbito de la universidad española*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 12(2),14-30. [fecha de Consulta 27 de febrero de 2021]. ISSN: 1317-5815. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41030368008>
- Puig Rovira, J. M., & García, X. M. (2015). *Para un currículum de educación en valores*. Folios, (41), 7.22. <https://doi.org/10.17227/01234870.41folios7.22>

Ramírez Bravo, Roberto (2008). *La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos*. Revista Folios, (28),108-119. [fecha de Consulta 01 abril de 2021]. ISSN: 0123-4870. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941358009>

Rivera, P. (2017). *El podcast como herramienta para las actividades preformativas: una experiencia de formación docente*. Revista Innovación Para La Formación Integral, (1), 118-123

Rodríguez, A. (2014) *Relaciones intergeneracionales entre niños y adultos mayores de los colegios Gabriel García Márquez de Tunja y la institución técnica santa cruz de Motavita –Boyacá* (Tesis de maestría) Universidad Sergio Arboleda, Bogotá

Rodríguez, E. (2000) *Geografía Conceptual Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la Educación Básica Primaria*. <http://geopaideia.org/wp-content/uploads/2018/11/GEOGRAFIA-CONCEPTUAL-PRIMARIA.pdf>

Rodríguez, E. (2010) *Geografía Conceptual Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la Educación Básica Secundaria*. <http://geopaideia.org/wp-content/uploads/2018/11/GEOGRAFIA-CONCEPTUALSECUNDARIA.pdf>

Rodríguez, M. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: Una revisión aplicable a la escuela actual*. Dialnet Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, Vol. 3, p. 29-50. Recuperado el 26 de noviembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>

Sandino, J (2016) *Estereotipos sobre el envejecimiento según el periodo del desarrollo y el género* (tesis pregrado) Universidad del Rosario, Bogotá

Sánchez de Gallardo, M., & Pirela, L., & Árraga Barrios, M. (2016). *Actitud hacia la vejez en niños y adolescentes zulianos. Componentes, dirección e intensidad*. Omnia, 22(1),74-90.[fecha de Consulta 5 abril de 2021]. ISSN: 1315-8856. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73747750007>

Sánchez, M. (dir), Butts, D., Hatto-Yeo, A., Henkin, N., Jarrot, S., Kaplan, M, Martínez, A., Newman, S., Pinazo, S., Sáez, J. & Weintraub, A. (2007) *Programas intergeneracionales: Hacia una sociedad para todas las edades*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/242498227_Programas_intergeneracionales_Hacia_una_sociedad_para_todas_las_edades

Savater, F (1997) *El valor de Educar*. Bogotá. Editorial Ariel S.A

Secretaría Distrital de Planeación (SDP). (2020). *Proceso de revisión del plan de ordenamiento territorial: diagnóstico por localidades no. 11 Suba* (pp. 26–42). Bogotá

D.C: SDP. En http://www.sdp.gov.co/sites/default/files/11_suba_-_diagnostico_pot_2020.pdf

Skliar, C. (2008a). *¿Qué pretendemos con la idea de “diversidad”? ¿qué pretende la idea de “diversidad” con nosotros?* mayo 22, 2020, de Casa salesiana “Ntra. Sra. de las Mercedes” Sitio web: https://jornadasdeinclusion.files.wordpress.com/2011/06/skliar_qu-pretendemos-con-la-idea-de-diversidad.pdf

Skliar, C. (2008b). *El cuidado del otro. La responsabilidad por el otro. La ética a partir del otro.* En *El cuidado del otro* (pp.11-22). junio 15, 2020 del Ministerio de educación, ciencia y tecnología Arg. Sitio Web: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000780.pdf>

Solano Fernández, Isabel M.^a, & Sánchez Vera, M.^a Mar (2010). *Aprendiendo en cualquier lugar: el podcast educativo.* *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (36) ,125-139. [Fecha de Consulta 27 de febrero de 2021]. ISSN: 1133-8482. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/368/36815128010.pdf>

Unicef (2019) *Una guía para promover la empatía y la inclusión.* https://www.unicef.org/ecuador/media/3886/file/Ecuador_guia_inclusion_empatia.pdf.pdf

Uranga - Alvidrez, Mayra Selene, & Rentería - Soto, Diana Edith, & González - Ramos, Giovanni Javier (2016). *La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de educación primaria.* *Ra Ximhai*, 12(6) ,187-204. [Fecha de Consulta 30 de febrero de 2021]. ISSN: 1665-0441. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194012>

Vásquez, F. (2013). *El quehacer docente.* Bogotá: Universidad de la Salle.

Zapata, J. (2016) *Leer los territorios: Posibilidades de alfabetización geográfica.* En Pulgarín, R & Bernal. E (Comp.), *La geografía escondida en el sistema educativo nacional* (pp.151-167) Bogotá. Colombia: Sociedad Geográfica de Colombia