
ANCESTRALIDAD
ALIMENTO
RAICES EN EL AGUA:
SOBERANIA PARA
SEMBRAR VIDA
EN EL
JARDIN COMUNITARIO NATALIA
HIDROPONIA

Raíces en el Agua: Propuesta Pedagógica para la Soberanía alimentaria en el Jardín Comunitario Mafalda

Claudia Patricia Cera Hernández
Nohora Elsa Martínez Peña
Irma Leonor Garcia Castañeda
Andrea del Pilar Garzón Ramírez
Viviana Marcela González Figueroa
Angie Paola Vela Clavijo

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Licenciadas en Educación Infantil

Tutora:
Rosa María Galindo Galindo
Magister en Desarrollo Educativo y Social

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO ESCUELA INFANCIA Y SABER PEDAGÓGICO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ, COLOMBIA
2026

Raíces en el Agua: Propuesta Pedagógica para la Soberanía alimentaria en el Jardín Comunitario Mafalda

Claudia Patricia Cera Hernández
Nohora Elsa Martínez Peña
Irma Leonor Garcia Castañeda
Andrea del Pilar Garzón Ramírez
Viviana Marcela González Figueroa
Angie Paola Vela Clavijo

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Licenciadas en Educación Infantil

Tutora:
Rosa María Galindo Galindo
Magister en Desarrollo Educativo y Social

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO ESCUELA INFANCIA Y SABER PEDAGÓGICO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ, COLOMBIA
2026

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado, en primer lugar, a nuestras familias, por su amor constante, su paciencia y su apoyo incondicional a lo largo de este proceso. Han sido el sostén que nos permitió avanzar, incluso en los momentos más desafiantes. A nuestras compañeras y amigas, por el camino compartido, por la escucha, la complicidad y la fuerza colectiva que hicieron de este proceso una experiencia profundamente significativa.

A nuestras maestras y maestros, quienes con su guía, sensibilidad y compromiso con la educación nos inspiraron a creer en el poder transformador de la pedagogía.

Finalmente, dedicamos este trabajo a las niñas y niños, a las familias y a la comunidad del Jardín comunitario Mafalda, quienes, con su participación, sus preguntas, su curiosidad y su manera de habitar el mundo dieron sentido a esta propuesta. En ellos y ellas encontramos la razón profunda de este proceso: sembrar vida, cuidado y conciencia desde la educación.

AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas y procesos que hicieron posible la construcción de este proyecto. A nuestras familias, por su confianza, su acompañamiento permanente y por sostenernos en cada etapa de este camino formativo. A nuestras compañeras, por el trabajo colectivo, la solidaridad y el aprendizaje compartido, que nos permitió crecer no solo académicamente, sino también como personas.

A nuestros profesores y profesoras de la Licenciatura en Educación Infantil, por su compromiso, su entrega y por compartir con generosidad sus saberes, aportando a nuestra formación con una mirada crítica y sensible frente a la educación.
De manera especial, agradecemos a nuestra tutora, Rosa María Galindo Galindo, por su orientación, su paciencia y su acompañamiento constante, fundamentales para el desarrollo y consolidación de esta propuesta.

Extendemos también nuestro agradecimiento al Jardín comunitario Mafalda, a las niñas y niños, a sus familias y a la comunidad educativa que con su participación que se visibilizó en sus saberes y sus experiencias hicieron de este proceso una construcción colectiva, viva y significativa.

A la Universidad Pedagógica Nacional, gracias por ser espacio de aprendizaje y reflexión donde entendimos que educar es tejer con otros, que la pedagogía nace cuando se escucha la voz de la infancia, que el conocimiento vive en la madre tierra y en la memoria del territorio. Aquí aprendimos que una maestra no repite lecciones: siembra. Realizamos este proyecto como fruto de lo que la Universidad nos permitió vivir y soñar.

Finalmente, agradecemos a los territorios de nuestra Colombia, a la Madre tierra y a los saberes que en ella habitan, por recordarnos que educar también es cuidar la vida, tejer comunidad y sembrar futuro para las semillas de vida que son las infancias de nuestro país.

Tabla de contenido

Introducción 8

Capítulo 1. Marco contextual 11

1.1 La localidad de Kennedy 12

1.2 El Barrio Patio Bonito 15

1.2.1 Aspecto histórico 18

1.2.2 Aspecto sociocultural 20

1.2.3 Aspecto socioeconómico 22

1.2.4 Aspecto Ambiental 23

1.2.5 Aspecto educativo 24

1.3 El Jardín Comunitario Mafalda 26

1.3.1 Caracterización de las niñas, los niños y sus familias 28

Capítulo 2. Planteamiento del problema 30

2.1 Planteamiento del problema 30

2.2 Pregunta de investigación 32

2.3 Pregunta de investigación 32

2.4 Objetivos especificos 32

2.5 Justificación 33

Capítulo 3. Marco conceptual 35

3.1 Crisis alimentaria en Colombia, y su incidencia en las infancias 35

3.2. Soberanía y seguridad alimentaria 38

3.2.1 La hidroponía como experiencia pedagógica y de cuidado de la vida 42

3.3 Experiencias y apuestas por la soberanía alimentaria en Bogotá 46

Capítulo 4. Propuesta pedagógica 49

4.1 Planteamiento de la propuesta 49

4.2 Fundamentación y sentido pedagógico de la propuesta 52

4.3. El taller como estrategia pedagógica 54

4.4 Fases de la propuesta pedagógica 57

Fase 1: Fundamentación teórica en torno a la soberanía alimentaria 57

Fase 2: Planeación colectiva de los talleres 60

Fase 3: Desarrollo y evaluación de los talleres 60

Capítulo V. Desarrollo de la propuesta pedagógica 63

5.1 Estructura General de la propuesta 64

5.1.1. TALLER No 1 Re-conectándonos con la Madre Tierra 67

5.1.2. Taller No 2 Construyendo nuestra huerta 70

5.1.3. Taller No 3 Transformemos la tierra: compostaje para la vida 73

5.1.4. Taller No 4 Explorando los elementos de la tierra 75

5.1.5. Taller No 5 El secreto de las raíces 78

5.1.6. Taller No 6 Arte viva 81

5.1.7. Taller No.7 Germinados 84

5.1.8. Taller No 8 Sembrando vida: feria de soberanía alimentaria y huerta hidropónica 85

Capítulo 6. Análisis de la experiencia 88

6.1. La huerta como un laboratorio vivo para la infancia: 89

6.2. Saberes Ancestrales y Soberanía Alimentaria: 91

6.3. El cuidado de la vida como tejido colectivo: 93

Capítulo 7. Reflexiones finales 95

Referencias bibliográficas 99

LISTA ILUSTRACIONES

Ilustración 1Mapa localidad de Kennedy ..... **¡Error! Marcador no definido.**

Ilustración 2 Imagen panorámica del barrio Patio Bonito, localidad de Kennedy ... **¡Error! Marcador no definido.**

Ilustración 3Hacienda señorial.Nota.fuente Cronicas del barrio 2026 19

Ilustración 4 Organigrama de flujo 55

Ilustración 5 fases del proyecto pedagógico 56

LISTA DE ANEXOS (Se entregan como un archivo adjunto)

Anexo No 1 Programa Radiales Kawsay, Conversando La Vida en torno a la Soberanía Alimentaria

Anexo No 2 Rejillas Revisión de Trabajos de Grado UPN En Torno a la soberanía Alimentaria

Anexo No 3 Planeaciones Talleres

Anexo No 4 Bitácoras del Proyecto Raíces en el Ag

"Soy la semilla nativa, la del saber ancestral sembrada por campesinos, de manera natural. Comamos sabor regional, en olla comunal; Chatarra no, orgánica sí, que no sea artificial. Sembremos en nuestro jardín, la huerta personal, cuidemos nuestra identidad con un pacto mundial."

— Soy Semilla Nativa, Andrea Echeverry

Introducción

Este proyecto germina en el asfalto de Kennedy, pero con los pies puestos en Bacatá, territorio Ancestral Muisca, sobre humedales desecados, habitada por familias indígenas que aun guardan sus apellidos y campesinas desplazadas que conservan sus saberes ancestrales. Sembrar es un acto de reparación histórica, la hidroponía deja de ser solo técnica y se volvió ritual pedagógico.

El verso de la canción *Soy Semilla Nativa* de Andrea Echeverry nos inspiró a darle apertura a la presente propuesta pedagógica: *Raíces en el agua, soberanía para sembrar vida*, dado que la semilla nativa hace referencia a lo propio, lo local, lo ancestral que nos vinculó con la identidad cultural y la soberanía alimentaria. *"La del saber ancestral*" nos recordó los conocimientos transmitidos por generaciones, de campesinos y comunidades como la muisca, lo que hace pertinente validar los saberes no institucionales y reconocerlos como valioso.

El primer encuentro con los actores clave en la producción de alimentos, las practicas sostenibles sin intervención industrial, fomentando el respeto por el trabajo rural y promoviendo la conciencia ambiental, la diversidad cultural, la alimentación del territorio como sabor regional, la alusión a la "olla comunal" y al "sabor regional" fue interpretada por el grupo como una

oportunidad para promover valores de solidaridad, participación y construcción colectiva, la importancia de una educación situada y transformadora.

Por otra parte, es importante la diferencia entre alimentos “chatarra” y “orgánicos” lo que permitió generar reflexiones en torno a los hábitos de consumo y el cuidado de la salud, aspectos que nosotras como maestras consideramos esenciales, la invitación a “sembrar en la huerta personal” conecto claramente con nuestra propuesta ya que una de las bases de la investigación es la huerta hidropónica dentro del Jardín comunitario Mafalda.

Este trabajo de grado se compone de siete capítulos. En el primero, el marco contextual se presenta la contextualización del territorio en el que se desarrolló el proyecto pedagógico, reconociendo el territorio, iniciando por la localidad de Kennedy un recorrido histórico-cultural, seguido con la ubicación geográfica y su fundación, se realiza la presentación del barrio Patio Bonito el escenario principal de nuestro trabajo investigativo.

En el segundo capítulo, se expone el planteamiento del problema, que nos llevó a pensar en cómo configurar una propuesta pedagógica donde se visibilicen las relaciones entre infancia, territorio y alimentación en el Jardín Comunitario Mafalda. Como punto de partida se reconoce lo que otros maestros, lideres ambientales y abuelos han realizado en otros territorios para comprender la necesidad de hablar de soberanía alimentaria, ancestralidad y la construcción de una huerta hidropónica. A continuación, se abordan los objetivos que encaminan la intencionalidad de esta investigación y da paso a la justificación en donde manifestamos nuestro interés por la soberanía alimentaria y la ancestralidad.

En el capítulo tercero está el marco conceptual en el profundizamos en algunos autores que dan sustento a nuestra comprensión en torno a la Soberanía Alimentaria, los aportes de diversas organizaciones locales, nacionales e internacionales. Así mismo, se abordan algunos

conceptos como seguridad y soberanía rescatando algunas experiencias que se han gestado para abordar la soberanía alimentaria en Bogotá.

Posteriormente, en el cuarto y quinto capítulo se presenta el planteamiento de nuestra propuesta pedagógica que nace desde la lectura del contexto de Patio Bonito dado que se evidencia una preocupación compartida frente al consumo cotidiano de alimentos poco saludables, el progresivo olvido de prácticas alimentarias tradicionales y la pérdida de saberes asociados a la siembra, el cultivo y el cuidado de los alimentos. Este proceso de reflexión condujo a la construcción de una propuesta pedagógica centrada en la soberanía alimentaria, articulada con la construcción de una huerta hidropónica y la revalorización de la semilla como elemento fundamental de la vida que da origen a ocho talleres realizados en el Jardín Infantil Mafalda.

Seguido el capítulo sexto en el cual se hace un análisis del proyecto pedagógico, retomando aquellos elementos transversales que fueron tomando fuerza porque le dieron sentido a la investigación desde tres ejes principales: La huerta como laboratorio vivo para la infancia, La soberanía y saberes ancestrales y, por último, el Tejido colectivo como cuidado de la vida.

En el séptimo capítulo, se abordan las reflexiones que se recogieron de las voces, los sentidos, que nacieron del encuentro entre la huerta, la comunidad y la infancia. Reflexionamos sobre el proceso vivido que significó detenernos a mirar lo que se sembró, lo que creció y aquello que aún está en construcción, también las comprensiones que emergieron a lo largo del proyecto, reconociendo que cada experiencia en la huerta dejó aprendizajes que trascienden lo inmediato y se conectaron con la vida cotidiana de niñas, niños y algunas familias de Patio Bonito.

Capítulo 1. Marco contextual

En este capítulo se presenta la contextualización del territorio en el que se desarrolló el presente proyecto pedagógico, entendiendo el contexto como un elemento fundamental para la comprensión de las realidades que atraviesan la educación en la primera infancia. Reconocer el territorio implica acercarse a sus dinámicas sociales, culturales, económicas y ambientales, así como a las formas de vida y a los saberes que lo configuran.

En un primer momento, se realiza una aproximación general a la localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá, destacando aspectos relacionados con su ubicación, su historia y sus dinámicas sociales. Posteriormente, se aborda el barrio Patio Bonito, a partir de un recorrido por su configuración histórica y por algunos elementos socioculturales, socioeconómicos, ambientales y educativos que permiten comprender las condiciones en las que se desarrolla la propuesta.

Finalmente, se presenta el Jardín Comunitario Mafalda como escenario central de la experiencia pedagógica, junto con una caracterización de los niños, las niñas y sus familias. Este acercamiento permite situar la propuesta en una realidad concreta, reconociendo al territorio como un espacio vivo de aprendizaje, en el que se entrelazan prácticas, saberes y relaciones que dan sentido al proceso educativo.

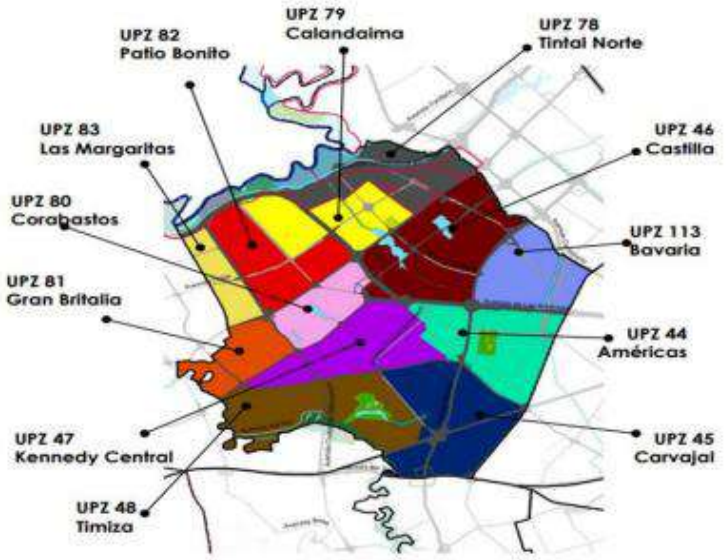


Figura 1
Mapa de la localidad de Kennedy
Nota. Tomado de *Bases del desarrollo local 2024*

1.1 La localidad de Kennedy

La localidad de Kennedy se encuentra ubicada en el sector suroccidental de Bogotá y constituye uno de los territorios con mayor densidad poblacional de la ciudad. Su ubicación la configura como un espacio de gran dinamismo social, económico y cultural, al conectar zonas residenciales, comerciales y de trabajo, y concentrar una amplia diversidad de procesos comunitarios. Administrativamente, está conformada por varias Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ), entre las cuales se encuentra Patio Bonito, barrio en el que se desarrolla este proyecto pedagógico.

Antes de su consolidación urbana, este territorio era conocido como Techotibá, nombre de origen muisca que puede entenderse como “territorio de agua”, en referencia a la presencia de humedales y cuerpos hídricos que caracterizaban la zona, como los humedales de Techo, La Vaca y El Burro (Mayorga, 2018) “El proceso de urbanización de los humedales de Kennedy en

Bogotá, Colombia: una perspectiva normativa.” La memoria territorial da cuenta de una relación ancestral con el agua, la tierra y la vida, la cual ha sido transformada progresivamente a partir de los procesos de urbanización.

La configuración moderna de Kennedy se remonta a la década de 1960, cuando, en el marco del programa “Alianza para el Progreso”, se impulsó la construcción del proyecto de vivienda Ciudad Techo, orientado a atender el crecimiento urbano de Bogotá. En 1961, el presidente de Estados Unidos, John F. Kennedy, visitó el país junto con el entonces presidente Alberto Lleras Camargo para dar inicio a este proyecto, marcando un hito en la historia del desarrollo urbano de Bogotá y la consolidación de la localidad. Corporativo. (2023) “Historia de la localidad de Kennedy”. Tras el asesinato de Kennedy en 1963, los habitantes decidieron nombrar el sector como Ciudad Kennedy en su honor, denominación que fue oficializada en 1967 por el Concejo de Bogotá (Mayorga, 2018) “El proceso de urbanización de los humedales de Kennedy en Bogotá, Colombia: una perspectiva normativa

A partir de este proceso, la localidad experimentó un rápido crecimiento urbano, caracterizado tanto por proyectos de vivienda planificada como por procesos de autoconstrucción, en los que muchas familias encontraron una alternativa para habitar la ciudad. Este crecimiento estuvo estrechamente ligado a dinámicas de migración interna, incluyendo poblaciones afectadas por el conflicto armado, lo que dio lugar a una configuración social diversa y compleja.

En este contexto, Kennedy es reconocida como una localidad de carácter popular, en la que convergen múltiples formas de vida, prácticas comunitarias y procesos organizativos. Aunque enfrenta retos relacionados con la movilidad, el acceso a servicios, la seguridad y las

condiciones ambientales, también es un territorio donde emergen iniciativas colectivas que fortalecen el tejido social y promueven el cuidado comunitario.

Por otra parte, algunos antecedentes ambientales permiten comprender las condiciones actuales del territorio. En 1981, el sector de Patio Bonito albergó el relleno sanitario Gibraltar, el primero de la ciudad, el cual fue cerrado posteriormente debido a los impactos negativos generados por su manejo. Este hecho dejó afectaciones en el entorno, especialmente en la calidad del aire y de los cuerpos hídricos cercanos. Rivera.(2020) "Trabajo de grado Arquitectura."

En términos político-administrativos, la Constitución Política de Colombia de 1991 otorgó a Bogotá el carácter de Distrito Capital y, posteriormente, mediante el Decreto Ley 1421 de 1993 se reglamentaron las funciones de las Juntas Administradoras Locales y de los Fondos de Desarrollo Local, consolidando la organización territorial de las localidades, entre ellas Kennedy. (Constitución Política de Colombia,1991; Decreto Ley de 1993).

Finalmente, el mapa incluido al inicio del documento (figura 1) permite ubicar geográficamente la localidad dentro de Bogotá, facilitando la comprensión de su localización, límites y relación con otros territorios. En esta representación se identifican las Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ) que conforman la localidad, entre ellas la UPZ Patio Bonito, en la cual se inscribe el desarrollo de este proyecto pedagógico, así como la Unidad de Integración Barrial. (Secretaría Distrital de Planeación, 2017–2019). "Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ) y organización territorial de Bogotá correspondiente". Esta precisión territorial permite situar la propuesta en una escala más cercana, reconociendo las dinámicas específicas del entorno inmediato en el que se desarrolla la experiencia educativa.

En conjunto, estos elementos permiten reconocer a Kennedy como un territorio complejo, atravesado por procesos históricos, sociales y ambientales, que constituye un escenario

significativo para el desarrollo de propuestas pedagógicas situadas, en diálogo con la infancia, la comunidad y los saberes que habitan el contexto.

1.2 El Barrio Patio Bonito



Ilustración 2. *Panorámica del barrio Patio Bonito, localidad de Kennedy, en la actualidad (18 de enero 2021)*

El barrio Patio Bonito se localiza al occidente de la localidad de Kennedy, dentro de la UPZ Patio Bonito, en el suroccidente de Bogotá. Limita con diversos sectores residenciales y comerciales de la misma localidad y se caracteriza por ser una zona predominantemente urbana, con alta concentración de viviendas y una significativa presencia de equipamientos sociales, entre ellos instituciones educativas, jardines infantiles, centros de salud y espacios comunitarios.

Su configuración responde a procesos de urbanización progresiva que se intensificaron en la segunda mitad del siglo XX, asociados a dinámicas de migración interna y a la búsqueda de oportunidades de vivienda por parte de poblaciones trabajadoras. En este contexto, el barrio se ha consolidado como un territorio de tradición popular, en el que convergen diversas formas de organización comunitaria, redes de apoyo y prácticas cotidianas que sostienen la vida en medio

de condiciones sociales complejas Rivera, N. (2020). *Plan de mejoramiento integral para la Unidad de Planeamiento Zonal Patio Bonito. Etapa 1: Nodo Renacer de Bacatá* [Tesis de maestría, Universidad piloto de Colombia].

Al mismo tiempo, Patio Bonito enfrenta desafíos relacionados con el acceso a servicios, las condiciones ambientales y la disponibilidad de espacios verdes, aspectos que inciden en la calidad de vida de sus habitantes. Estas condiciones se vinculan con procesos históricos de transformación del territorio, en los que la expansión urbana ha implicado la reducción de ecosistemas naturales y la modificación de las dinámicas ambientales propias de la sabana de Bogotá. Mayorga, N. (2018). *El proceso de urbanización de los humedales de Kennedy en Bogotá, Colombia: una perspectiva normativa*.

En este sentido, es posible reconocer que el territorio ha experimentado una progresiva desconexión con los sistemas hídricos y ecológicos que históricamente lo caracterizaban, lo que ha incidido en las formas en que las comunidades se relacionan con la naturaleza y con los alimentos. Esta distancia se refleja en prácticas cotidianas en las que el origen de los alimentos resulta cada vez menos visible, así como en la limitada presencia de espacios que promuevan el contacto directo con la tierra y los procesos de siembra.

Como se observa en la figura 2, el barrio Patio Bonito presenta una alta densidad urbana, caracterizada por la concentración de viviendas y la escasa presencia de zonas verdes. Esta configuración permite comprender las condiciones del entorno en el que se desarrolla la propuesta pedagógica, así como los desafíos que emergen en relación con el acceso a espacios naturales y a experiencias de contacto con el entorno. La lectura visual del territorio aporta a la comprensión de las realidades que habitan los niños y las niñas, y resalta la importancia de

generar propuestas educativas que favorezcan el vínculo con la naturaleza, el cuidado de la vida y el reconocimiento del alimento.

Sin embargo, en medio de estas transformaciones, el territorio también evidencia la presencia de prácticas comunitarias, saberes cotidianos y formas de organización que buscan sostener la vida y el cuidado colectivo. En este contexto, las familias, las redes barriales y los espacios comunitarios desempeñan un papel fundamental en la construcción de vínculos, en el acompañamiento a la infancia y en la transmisión de saberes relacionados con el cuidado y la alimentación.

En este escenario se ubica el Jardín Comunitario Mafalda, como un espacio significativo para el desarrollo de la presente propuesta pedagógica. Su presencia en el territorio posibilita el encuentro entre la educación inicial, la comunidad y el entorno, favoreciendo la implementación de experiencias que vinculan a los niños y las niñas con el cuidado de la vida, el reconocimiento del alimento y la relación con la naturaleza.

De esta manera, Patio Bonito se configura como un contexto pertinente para el desarrollo de propuestas pedagógicas situadas, en las que la educación se asume como una práctica orientada al cuidado, al reconocimiento del territorio y a la construcción de relaciones más conscientes con la vida. En este marco, iniciativas como las huertas pedagógicas y los cultivos hidropónicos adquieren un sentido particular, al abrir posibilidades para reconectar a la infancia con los procesos de siembra, el origen de los alimentos y el cuidado del entorno, incluso en contextos urbanos donde el acceso a la tierra es limitado.

1.2.1 Aspecto histórico

El barrio Patio Bonito, ubicado en la localidad de Kennedy en el suroccidente de Bogotá, se configura sobre un territorio que históricamente estuvo asociado al agua. Antes de los procesos de urbanización, esta zona hacía parte del cauce del río Bogotá y de amplias áreas inundables o chucuas, habitadas por comunidades muiscas que denominaban este lugar "Te Chio", que significa "nuestra laguna" (Arévalo, 2016) "Historias de patio bonito"



Figura 3. Hacienda señorial. Nota. fuente: Crónicas del barrio, 2016

Este territorio formaba parte de la región de Techotiva, caracterizada por la presencia de humedales, suelos húmedos y una relación estrecha entre las comunidades y el entorno natural. Sin embargo, con la llegada de la colonización y los procesos posteriores de apropiación del suelo, estas tierras fueron transformadas en haciendas y potreros, entre ellas zonas conocidas como "Los Pantanos", evidenciando las características ambientales del lugar (Techotiva, s.f)

La memoria social en territorios como Kennedy permite comprender que los procesos comunitarios actuales no son hechos aislados, sino el resultado de una historia marcada por desplazamientos, luchas y organización colectiva. Esta localidad, una de las más grandes de Bogotá, se configuró a partir de la llegada de familias que huían de la violencia o buscaban mejores condiciones de vida, especialmente durante periodos como La Violencia, lo que transformó profundamente las dinámicas rurales y urbanas (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013). En este contexto, las comunidades no solo habitaron el territorio, sino que lo construyeron mediante redes de apoyo, organización social y prácticas solidarias que hoy

constituyen su identidad. Así, la memoria social se entiende no solo como recuerdo del pasado, sino como reconocimiento de historias no oficiales que sostienen la vida cotidiana y fortalecen el tejido comunitario.

Desde una mirada crítica, el desarrollo de Kennedy también estuvo atravesado por procesos de modernización e industrialización que transformaron el territorio ancestral de Techo. A mediados del siglo XX, la creación de barrios como La Campiña por organizaciones como Ferrocaja y proyectos urbanísticos impulsados tras la visita de John F. Kennedy en 1961 en el marco de la Alianza para el Progreso introdujeron nuevas formas de urbanización como las supermanzanas (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013).Estas transformaciones, junto con obras de infraestructura como la Avenida Américas y el Monumento a las Banderas, consolidaron a Kennedy como un referente urbano, aunque también evidencian tensiones entre la modernidad y los saberes ancestrales. En este sentido, iniciativas comunitarias actuales retoman prácticas históricas de resistencia y cuidado, proyectando la memoria social como una herramienta para pensar el presente y el futuro desde lo colectivo.

Durante el siglo XX, especialmente a partir de la década de 1970, estos terrenos comenzaron a ser urbanizados en relación con el desarrollo de Corabastos, dando lugar a procesos de autoconstrucción y asentamiento de población trabajadora y migrante. Este crecimiento se dio en condiciones complejas, marcadas por la falta de servicios básicos y por la permanencia de problemáticas asociadas al agua, como inundaciones recurrentes, que han hecho parte de la memoria colectiva del barrio Roa, N. (2011). *De Patio Bonito a la chucua*.

A pesar de estas condiciones, Patio Bonito ha sido construido a partir de procesos comunitarios que han permitido su consolidación como un sector habitado, en el que las familias,

las redes barriales y las prácticas cotidianas han contribuido a sostener la vida. En este sentido, el barrio no solo puede entenderse desde su configuración urbana, sino como un territorio atravesado por memorias del agua, transformaciones ambientales y formas colectivas de habitar.

Comprender estas dinámicas resulta fundamental para el desarrollo de propuestas pedagógicas que dialoguen con el contexto, especialmente en relación con la educación ambiental, el cuidado del entorno y la relación con el alimento, reconociendo el territorio como un espacio vivo que guarda memorias y posibilidades de transformación.

1.2.2 Aspecto sociocultural

El barrio Patio Bonito se caracteriza por ser un territorio densamente poblado y diverso, conformado en gran medida por familias trabajadoras provenientes de distintas regiones del país. Estos procesos de migración, asociados en muchos casos al desplazamiento y a la búsqueda de mejores oportunidades, han configurado un contexto sociocultural heterogéneo, en el que convergen múltiples saberes, prácticas y formas de habitar el territorio. Alcaldía Local de Kennedy. (2022). *Caracterización de la localidad de Kennedy*.

A pesar de las estigmatizaciones históricas relacionadas con la inseguridad y la informalidad, el barrio también se reconoce como un espacio de organización comunitaria, resiliencia y construcción colectiva. En este sentido, se han fortalecido redes de apoyo, prácticas de solidaridad y procesos comunitarios que aportan al mejoramiento de las condiciones de vida y al fortalecimiento del tejido social.

En el ámbito cultural, Patio Bonito cuenta con diversas expresiones artísticas y comunitarias que se desarrollan en espacios formales e informales. Entre ellas se destacan la

música urbana, el arte comunitario, el grafiti, las danzas y las celebraciones populares, las cuales funcionan como escenarios de participación, expresión y construcción de identidad.

La vida comunitaria cumple un papel fundamental en la dinámica del barrio. A través de juntas de acción comunal, colectivos sociales, organizaciones juveniles y procesos educativos, los habitantes promueven iniciativas orientadas a la convivencia, el cuidado del territorio y la participación ciudadana.

En el ámbito familiar y educativo predominan estructuras diversas, como familias nucleares, extensas y reconstituidas. En este contexto, los espacios de educación inicial cumplen un papel central en la socialización y el desarrollo integral de los niños y las niñas. Esta labor se desarrolla principalmente a través de jardines infantiles, Centros de Desarrollo Infantil (CDI), la modalidad FAMI (Familia, Mujer e Infancia) y los Hogares Comunitarios de Bienestar (HCB), orientados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Particularmente, los HCB se configuran como espacios clave para la atención integral a la primera infancia en contextos de vulnerabilidad, al brindar cuidado, alimentación, acompañamiento pedagógico y protección. Asimismo, funcionan como escenarios comunitarios en los que las madres comunitarias fortalecen vínculos de confianza con las familias y promueven prácticas de cuidado colectivo, integrando saberes del territorio en los procesos pedagógicos.

Desde una perspectiva sociocultural, estos espacios educativos se nutren de la participación de las familias y la comunidad, quienes aportan conocimientos relacionados con la siembra, el uso de plantas y las prácticas de cuidado. Esto favorece la construcción de procesos educativos situados, que reconocen la diversidad cultural y las experiencias de vida de quienes habitan el territorio.

1.2.3 Aspecto socioeconómico

El barrio Patio Bonito se caracteriza por la presencia de familias trabajadoras vinculadas, en gran medida, a economías informales, actividades comerciales y oficios relacionados con el sector servicios. Su cercanía con Corabastos ha incidido de manera significativa en la dinámica económica del territorio, al generar oportunidades de empleo y circulación de bienes, así como una alta movilidad de personas.

No obstante, estas dinámicas también han traído consigo desafíos asociados a la informalidad laboral, el manejo de residuos, la congestión vial y la inestabilidad en los ingresos de las familias. Estas condiciones inciden en la vida cotidiana del barrio y, particularmente, en las posibilidades de acceso a bienestar de la población infantil, aspecto relevante para el desarrollo de esta propuesta pedagógica.

A pesar de estas condiciones, el territorio no puede comprenderse únicamente desde una perspectiva de carencia. Patio Bonito ha sido construido a partir del trabajo constante de sus habitantes, quienes, mediante diversas formas de organización comunitaria, han impulsado procesos orientados al mejoramiento de sus condiciones de vida. En este sentido, las Juntas de Acción Comunal y otras iniciativas locales han desempeñado un papel importante en la gestión de recursos, la participación ciudadana y el fortalecimiento del tejido social.

Asimismo, el origen del nombre del barrio permite reconocer una relación histórica con el entorno natural. “Patio Bonito” surge de las formas en que los primeros habitantes describían el territorio, caracterizado por la presencia de espacios abiertos, zonas verdes y áreas cercanas a humedales vinculados al río Bogotá. Arévalo, N. (2016). *Historias de Patio Bonito río Bogotá*. Dicha denominación da cuenta de una memoria del territorio que contrasta con las representaciones externas que lo reducen a un espacio problemático.

En este sentido, el aspecto socioeconómico de Patio Bonito refleja una realidad compleja, en la que convergen desafíos estructurales y procesos de organización social. Comprender estas dinámicas resulta fundamental para el desarrollo de propuestas pedagógicas contextualizadas, que reconozcan tanto las condiciones de vida de las familias como las capacidades y saberes presentes en la comunidad.

1.2.4 Aspecto Ambiental

El territorio de Patio Bonito se inscribe en una historia ambiental profundamente marcada por el agua. Antes de su urbanización, esta zona hacía parte de sistemas hídricos y áreas inundables de la Sabana de Bogotá, lo que configuraba una relación directa entre el entorno natural y las formas de habitar. Con el paso del tiempo, los procesos de expansión urbana transformaron estas dinámicas, dando lugar a un entorno densamente construido en el que la presencia de la naturaleza se ha visto reducida y, en muchos casos, invisibilizada.

En la actualidad, el barrio enfrenta diversas problemáticas ambientales asociadas a su condición urbana, como la acumulación de residuos, la limitada disponibilidad de zonas verdes y las afectaciones al espacio público. Estas condiciones inciden en la calidad de vida de la comunidad y reflejan una relación fragmentada con el entorno natural.

Sin embargo, esta transformación no implica la desaparición total de los vínculos con la naturaleza. La cercanía con ecosistemas estratégicos como los humedales El Burro y La Vaca permite reconocer que el territorio aún conserva elementos de su memoria ambiental. Estos espacios cumplen funciones esenciales para el equilibrio ecológico, como la regulación hídrica y la conservación de la biodiversidad, y se constituyen además como escenarios de encuentro, aprendizaje y participación comunitaria.

En medio de este contexto, emergen prácticas que buscan restablecer la relación con el entorno, tales como el reciclaje, el cuidado del espacio público y, especialmente, las huertas urbanas. Estas iniciativas permiten resignificar la relación con la tierra y con los alimentos, abriendo posibilidades para comprender sus ciclos, su origen y su valor en la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva, la dimensión ambiental adquiere un sentido central en el desarrollo de la propuesta pedagógica, al permitir que los niños y las niñas se vinculen con el cuidado de la vida desde experiencias concretas. En este marco, la huerta se entiende como un espacio pedagógico que posibilita el encuentro con la naturaleza, el reconocimiento del alimento y la construcción de vínculos más conscientes con el territorio.

1.2.5 Aspecto educativo

El barrio Patio Bonito cuenta con una importante presencia de espacios educativos y comunitarios orientados a la atención de la infancia, entre ellos jardines infantiles, hogares comunitarios, instituciones educativas y procesos pedagógicos impulsados por organizaciones sociales y liderazgos barriales. En este territorio, la educación cumple un papel fundamental en la construcción de tejido social, al configurarse como una práctica vinculada al cuidado, la protección y el acompañamiento de niños, niñas y familias.

Los hogares comunitarios y jardines infantiles son escenarios clave para el desarrollo integral de la primera infancia. En estos espacios se desarrollan prácticas pedagógicas basadas en el juego, el arte, la exploración del medio y la participación de las familias. También se integran experiencias relacionadas con el cuidado del entorno, la alimentación y el reconocimiento de saberes comunitarios, fortaleciendo el carácter contextualizado de los procesos educativos.

En el territorio se destacan iniciativas que fortalecen la relación entre la escuela, la comunidad y el entorno, como el proyecto de huerta escolar del Colegio Rodrigo de Triana, liderado por las profesoras Ana Zoraida Niño y Graciela González (2019) “Proyecto huerta escolar Rodrigo de Triana IED”. Este proyecto se ha sostenido gracias al trabajo conjunto entre docentes, estudiantes y familias, integrando la huerta como herramienta pedagógica para abordar distintas áreas del conocimiento y promover el cuidado del ambiente, la alimentación saludable y el trabajo colectivo. Además, las familias participan en la compra de los productos cultivados, fortaleciendo prácticas de consumo local, donde los alimentos pasan de la tierra a la mesa.

En Patio Bonito, las huertas y los proyectos ambientales se consolidan como estrategias pedagógicas que promueven la conciencia ecológica, el reconocimiento del territorio y el cuidado del entorno ICBF, (2018) “Seguridad alimentaria Bucaramanga: el acceso de niños y niñas migrantes venezolanos a los programas de primera infancia del ICBF”

También se reconoce la presencia de comunidades indígenas organizadas en cabildos urbanos en la localidad de Kennedy, que aportan a una educación con enfoque intercultural. Sus prácticas y saberes contribuyen a la formación de niños y niñas con conciencia social, ambiental y cultural, promoviendo el respeto por la diversidad y el reconocimiento del territorio como espacio de vida y aprendizaje.

El territorio está atravesado por problemáticas sociales, económicas y ambientales, así como por procesos comunitarios y culturales que evidencian su capacidad de organización y transformación. En este contexto, la educación en la primera infancia fortalece el vínculo entre los niños y las niñas, el territorio y las prácticas de cuidado de la vida.

De esta manera, el Jardín Comunitario Mafalda se consolida como un escenario significativo para el desarrollo de una propuesta pedagógica orientada al fortalecimiento de la

soberanía alimentaria, el aprendizaje desde la experiencia y la construcción de una relación consciente con la naturaleza, reconociendo a los niños y las niñas como sujetos activos en el cuidado de la vida y del territorio.

1.3 El Jardín Comunitario Mafalda

El Jardín Comunitario Mafalda se encuentra ubicado en el barrio Patio Bonito, en la localidad de Kennedy, y se ha consolidado como un espacio de cuidado, educación y acompañamiento a la primera infancia. Su trayectoria está profundamente vinculada al trabajo comunitario de mujeres que, durante varios años, han desarrollado procesos de atención a niños y niñas, construyendo un lugar de encuentro entre la educación inicial, la experiencia barrial y el compromiso con las familias.

La historia del jardín se relaciona con la labor de madres comunitarias y lideresas del sector, quienes han sostenido este espacio como una apuesta por el cuidado de la niñez en contextos complejo. El Jardín comunitario Mafalda representa una experiencia construida desde la práctica comunitaria, el trabajo cotidiano y la vocación por la educación infantil, Se comprende como un tejido de trayectorias, saberes y vínculos que se han consolidado a lo largo del tiempo.

Esta historia se reconstruye a partir del relato de la madre comunitaria gestora Trinidad Ramírez, quien, con su dedicación, garantizó el cuidado y la enseñanza de muchos niños y niñas durante más de dos décadas. En su testimonio recuerda que:

“El inicio del jardín y de mi labor como madre comunitaria fue el 2 de febrero de 1996. El nombre de Mafalda fue sugerido por una amiga a la que le gustaba esta caricatura, y se inició como una asociación en Patio Bonito, primer sector, bajo la resolución 01016.

Se consolidó como asociación de padres de hogares comunitarios en 1991 y me fue cedida por la representante legal Carmen Osorio, con la condición de reunir 15 niños(as); logré convocar 22. Tras un periodo de prueba de 15 días, trabajé durante 12 años hasta pasar a la modalidad FAMI (Familia, Mujer e Infancia), que implicaba una menor carga horaria.

Posteriormente, varios hogares comunitarios se agruparon en un mismo espacio con mejores instalaciones. Luego asumí otro jardín llamado Rayito de Sol y trabajé junto a mi hija Andrea Garzón, quien en 2006 inició el jardín Los Pitufos en mi casa. Tras mi retiro, ella continuó hasta 2018, cuando se integró con Lina Garzón. Al agruparse nuevamente, se retomó el nombre de Jardín Mafalda. Más adelante, el jardín de Andrea pasó a otra compañera para dar origen a la fundación Tejiendo Futuro Social". Según Trinidad Ramírez, (*comunicación personal 24 de septiembre 2025)*

El Jardín Comunitario Mafalda atiende a niños y niñas de primera infancia pertenecientes a familias del barrio y de sectores cercanos. Muchas de estas familias enfrentan condiciones económicas complejas y desarrollan su vida cotidiana en medio de dinámicas urbanas atravesadas por el trabajo informal, la sobrecarga de cuidados y diversas formas de vulnerabilidad. Al mismo tiempo, son portadoras de saberes, historias y prácticas comunitarias que enriquecen la vida del jardín y aportan a la construcción de experiencias pedagógicas significativas.

Los niños y las niñas que participan en el jardín se encuentran en una etapa fundamental de su desarrollo, en la que el juego, la exploración, el vínculo con otros y el contacto con el entorno son esenciales para su aprendizaje. En este sentido, el Jardín Mafalda se configura como un espacio propicio para promover experiencias pedagógicas relacionadas con el cuidado de la

vida, el reconocimiento del alimento, la relación con la naturaleza y la participación activa de la infancia en procesos que fortalezcan su comprensión del territorio.

1.3.1 Caracterización de las niñas, los niños y sus familias

La población del Jardín Comunitario Mafalda está conformada por niñas y niños entre los 2 años y los 4 años con 11 meses, quienes se encuentran en una etapa fundamental de su desarrollo. En estos primeros años, el juego, la exploración, el vínculo con el entorno y las experiencias significativas cumplen un papel central, ya que es en este momento donde comienzan a formarse hábitos, relaciones y comprensiones sobre el mundo.

En cuanto a las familias, predominan estructuras diversas, como familias nucleares y extensas, pertenecientes en su mayoría al estrato 2, con recursos económicos limitados. Muchas enfrentan condiciones de vida marcadas por la inestabilidad laboral, ingresos bajos y dificultades para cubrir de manera constante sus necesidades básicas, lo que incide en aspectos como la alimentación, el tiempo disponible para el cuidado y el bienestar de los niños y niñas.

A partir de esta realidad, se identificaron necesidades que dan origen al presente proyecto pedagógico. Entre ellas se destacan el limitado acceso a alimentos frescos, la presencia frecuente de productos procesados en la dieta cotidiana, el desconocimiento sobre prácticas de cultivo y sobre la soberanía alimentaria, así como una desconexión con la naturaleza, el origen de los alimentos y los saberes del territorio.

Asimismo, se evidencia que la baja diversidad alimentaria puede generar dietas repetitivas y poco nutritivas, afectando el bienestar infantil. También se reconoce que no siempre se dimensiona el valor de producir, cuidar y conocer los alimentos, ni el potencial de estrategias

como las huertas urbanas para fortalecer el autocuidado, el ahorro y el acceso a alimentos más saludables.

En este sentido, la caracterización de las niñas, los niños y sus familias permite comprender que este proyecto responde a una realidad comunitaria concreta. Por ello, se hace necesario promover experiencias que fortalezcan el vínculo con la naturaleza, el reconocimiento del territorio, la valoración del alimento y la construcción de aprendizajes significativos en torno a la soberanía alimentaria desde la primera infancia.

La implementación de huertas en jardines infantiles se constituye como una estrategia pedagógica que promueve hábitos de alimentación saludable, conciencia ambiental y aprendizaje significativo. A través del contacto directo con la naturaleza, los niños y las niñas reconocen el origen de los alimentos, comprenden los ciclos de la vida y fortalecen vínculos de respeto y cuidado hacia el entorno. Asimismo, las huertas favorecen la participación de las familias y la comunidad, integrando saberes y generando espacios de encuentro intergeneracional. De esta manera, la huerta trasciende su dimensión productiva y se consolida como un recurso pedagógico que fortalece la soberanía alimentaria, el sentido de pertenencia y el cuidado de la vida desde el territorio.

Capítulo 2. Planteamiento del problema

2.1 Planteamiento del problema

En los últimos años, Colombia ha enfrentado una creciente crisis alimentaria que afecta de manera directa a amplios sectores de la población, especialmente a niños, niñas y familias en condiciones de vulnerabilidad. Factores como la desigualdad social, el desempleo, el desplazamiento forzado, el alza de los precios de los alimentos y los efectos del cambio climático han dificultado el acceso a una alimentación suficiente, nutritiva y culturalmente adecuada. Esta situación se relaciona con el modelo económico del país, el cual incide en la agricultura al privilegiar la producción a gran escala, debilitando los sistemas alimentarios locales y limitando la soberanía alimentaria de los territorios.

Aunque el Estado ha impulsado diversas acciones para garantizar el derecho a la alimentación, como los programas del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar entre ellos la atención integral a la primera infancia y la entrega de complementos alimentarios, así como iniciativas del Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis orientadas a la educación ambiental y la agricultura urbana, persisten desafíos importantes para que este derecho se materialice de manera efectiva en la vida cotidiana de las comunidades, especialmente en contextos urbanos populares.

Este derecho continúa siendo vulnerado en el barrio Patio Bonito, en la localidad de Kennedy, donde muchas familias enfrentan dificultades para acceder de manera constante a alimentos frescos y saludables. A pesar de su cercanía con Corabastos, una de las principales centrales de abastecimiento del país, se presenta una paradoja en la que la disponibilidad de

alimentos no garantiza su acceso real, evidenciando profundas desigualdades en las condiciones de vida de la población.

En este contexto, los niños y las niñas del Jardín Comunitario Mafalda se encuentran en una etapa fundamental para la formación de hábitos alimentarios; sin embargo, se ven expuestos a dietas poco variadas, alto consumo de alimentos procesados y un limitado conocimiento sobre el origen de los alimentos y las formas de producción. Esta situación refleja una desconexión entre la infancia, la naturaleza y los procesos que sostienen la vida.

Asimismo, se identifican limitadas oportunidades para integrar de manera sistemática la educación en soberanía alimentaria dentro de las prácticas pedagógicas, así como un escaso conocimiento de técnicas de cultivo sostenibles, como la hidroponía, que podrían adaptarse a contextos urbanos.

Es desde allí que, como maestras en formación nos surgen diversas inquietudes que nos atraviesan desde nuestro origen campesino y desde nuestra labor como cuidadoras de la vida: ¿Es posible pensar en una propuesta pedagógica que promueva la soberanía alimentaria en el Jardín de Infantes? ¿Será posible hacer una huerta con los niños en un contexto urbano? ¿Qué experiencias hay en Bogotá? ¿Cómo se configuran las relaciones entre infancia, territorio y alimentación en el Jardín Comunitario Mafalda? ¿Qué retos y dificultades conlleva para una educadora infantil pensar en la soberanía alimentaria?

En este sentido, se plantea la necesidad de desarrollar una propuesta pedagógica contextualizada que permitan fortalecer el reconocimiento del alimento, el vínculo con la naturaleza y la revalorización de los saberes ancestrales desde la primera infancia, promoviendo procesos de aprendizaje significativos que respondan a las realidades del territorio.

2.2 Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar y construir una propuesta pedagógica que fortalezca la soberanía alimentaria mediante el uso de la hidroponía, promoviendo el reconocimiento del alimento, el vínculo con la naturaleza y la recuperación de saberes ancestrales en las niñas y los niños del Jardín Comunitario Mafalda?

2.3 Objetivo general:

Construir y desarrollar un proyecto pedagógico en el Hogar Comunitario Mafalda orientado a la implementación de un cultivo hidropónico que promueva la soberanía alimentaria a partir del reconocimiento de la semilla limpia y la revalorización de los saberes ancestrales.

2.4 Objetivos específicos:

-Fomentar la participación de los niños, niñas y las familias del Jardín Comunitario Mafalda en los cultivos hidropónicos donde se visibilicen los procesos desde la siembra a la cosecha para la producción de alimentos saludables.

-Concienciar a la comunidad educativa del Jardín Comunitario Mafalda sobre el cuidado de la Madre Naturaleza que permita resignificar los saberes ancestrales en torno a la semilla, el agua y la tierra para gestar la vida.

-Identificar las posibilidades, tensiones y los retos que emergen en la formación del educador infantil que busca contribuir a transformar las prácticas alimentarias en el Jardín Infantil Comunitario Mafalda.

2.5 Justificación

La presente propuesta pedagógica surge como respuesta a las condiciones sociales y alimentarias que afectan a las familias del barrio Patio Bonito, donde se evidencian dificultades en el acceso a alimentos frescos, el predominio de productos procesados y una limitada relación con el origen de los alimentos. Esta situación se enmarca en una problemática más amplia a nivel nacional, en la que la crisis alimentaria impacta especialmente a la primera infancia, afectando su desarrollo, bienestar y calidad de vida (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 2023; Programa Mundial de Alimentos, 2022).

O, si es la primera vez que las mencionas en el documento:

En este contexto, la alimentación se reconoce como un derecho fundamental, respaldado por la Organización de las Naciones Unidas a través de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (artículo 25), la Convención sobre los Derechos del Niño (artículos 24 y 27) y la Constitución Política de Colombia, que establecen la obligación de garantizar condiciones adecuadas para el acceso a una alimentación digna. Asimismo, políticas nacionales como el Plan Nacional de Desarrollo 2022–2026 *Colombia Potencia Mundial de la Vida* refuerzan la importancia de avanzar hacia sistemas alimentarios más justos y sostenibles. En este sentido, se reconoce que “la seguridad alimentaria existe cuando todas las personas tienen, en todo momento, acceso físico, social y económico a alimentos suficientes, inocuos y nutritivos…” (FAO, 2011).

Frente a esta realidad, la propuesta se justifica en la necesidad de fortalecer procesos educativos que, desde la primera infancia, promuevan una relación más consciente con el

alimento, la naturaleza y el territorio. En este sentido, la soberanía alimentaria se plantea como un enfoque clave, al reconocer el derecho de las comunidades a decidir sobre sus sistemas alimentarios y a valorar los saberes ancestrales vinculados al cuidado de la vida (La Vía Campesina, 2007).

Desde el ámbito pedagógico, se hace necesario repensar el sentido de lo educativo en los jardines de primera infancia, lo que implica imaginar y hacer posibles iniciativas articuladas con el territorio, donde el aprendizaje esté íntimamente ligado con la vida. En esta perspectiva, es fundamental que los niños y las niñas tengan experiencias directas con la naturaleza que atraviesen lo corporal, lo artístico y lo social, favoreciendo procesos de siembra, cuidado y producción de alimentos que enriquezcan la experiencia educativa, fortaleciendo no solo conocimientos, sino también valores como la cooperación, el respeto y el cuidado del entorno (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 2015).

Más allá de su dimensión técnica, las huertas se configuran como espacios pedagógicos que permiten recuperar saberes ancestrales, fortalecer vínculos comunitarios y promover una relación más consciente con el alimento. En este sentido, no se trata únicamente de cultivar plantas, sino de sembrar preguntas, memorias y formas de habitar el mundo.

En este marco, las educadoras que acompañan procesos en la primera infancia asumen una posición como cuidadoras del tejido de la vida, entendido como la red de relaciones entre la tierra, el agua, las semillas, los alimentos, los saberes y las comunidades. Como plantean Angie Colorado y Rosa María Galindo, los maestros y las maestras se configuran como cuidadores del tejido de vida, desde prácticas pedagógicas que dialogan con la memoria ancestral y el territorio (Colorado & Galindo,

De esta manera, la propuesta pedagógica *Raíces en el Agua, soberanía para sembrar vida: una propuesta pedagógica en el Jardín Comunitario Mafalda* no solo responde a una necesidad alimentaria o ambiental, sino que se constituye en una apuesta educativa situada, que reconoce a las niñas y los niños como sujetos de conocimiento, a las familias como portadoras de saberes y al territorio como un espacio vivo de aprendizaje. En este horizonte, educar es también sembrar: sembrar conciencia, vínculos y formas de vida más justas y sostenibles.

Capítulo 3. Marco conceptual

En este apartado se muestran algunos fundamentos conceptuales que orientan nuestra propuesta pedagógica, construidos a partir desde la revisión bibliográfica donde se retoman los aportes de diversas organizaciones locales, nacionales e internacionales los cuales permitieron comprender la crisis alimentaria por la que atraviesa nuestro país. Así mismo, nos interesa abordar algunos conceptos como seguridad y soberanía alimentaria y rescatar algunas experiencias que se han gestado para abordar la soberanía alimentaria en Bogotá.

3.1 Crisis alimentaria en Colombia y su incidencia en las infancias

La crisis alimentaria en Colombia constituye una problemática estructural y multidimensional que afecta de manera desigual a la población, especialmente a niños, niñas y familias en condiciones de vulnerabilidad. Esta situación trasciende la escasez de alimentos y se manifiesta en la dificultad persistente de amplios sectores para acceder a una alimentación suficiente, nutritiva y culturalmente adecuada, condición fundamental para una vida digna.

En Colombia, esta problemática se configura a partir de múltiples factores históricos que están relacionados con la pobreza y la desigualdad social, de manera que se limita el acceso económico a la canasta básica. También el conflicto armado y el desplazamiento forzado han despojado a comunidades campesinas de sus territorios y de sus formas tradicionales de producción de alimentos y finalmente, el cambio climático, que afecta los ciclos agrícolas y la disponibilidad de alimentos. A esto se suma un modelo agroalimentario que ha privilegiado la producción a gran escala y la dependencia de mercados externos, debilitando las economías locales y la diversidad productiva. En este sentido, La Vía Campesina (2007) advierte que los sistemas alimentarios dominantes han generado una pérdida de autonomía en los territorios, afectando la capacidad de los pueblos para decidir sobre su alimentación.

En este contexto, el reconocimiento del campesinado como sujeto de especial protección mediante el Acto Legislativo 01 de 2023 resalta su papel fundamental en la garantía del derecho a la alimentación y en la sostenibilidad de los sistemas alimentarios en el país. Sin embargo, persisten brechas significativas que impiden que este reconocimiento se traduzca en condiciones reales de bienestar para las comunidades.

En el caso de las infancias, esta crisis adquiere una dimensión aún más crítica. Se manifiesta no solo en la desnutrición crónica y aguda, sino también en lo que se ha denominado “hambre oculta”, es decir, una situación en la que, aunque existe un consumo calórico suficiente, se presentan deficiencias de micronutrientes esenciales como hierro, zinc y vitaminas, lo que impacta de manera significativa el desarrollo físico y cognitivo de las niñas y los niños (FAO et al., 2021). Según el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2023), estas condiciones afectan directamente sus procesos de crecimiento, aprendizaje y bienestar.

En este sentido, la crisis alimentaria compromete la salud inmediata de la infancia y también sus posibilidades futuras. Por ello, abordar la alimentación en la primera infancia implica reconocerla como un derecho fundamental vinculado al cuidado de la vida, al bienestar y a las condiciones sociales en las que crecen las niñas y los niños. Esta perspectiva permite comprender que la educación tiene un papel fundamental en la construcción de relaciones más conscientes con los alimentos, el territorio y las prácticas de cuidado colectivo.

Desde esta mirada, la educación en la primera infancia adquiere una dimensión significativa al reconocer que los niños y las niñas construyen aprendizajes a partir de las experiencias, la exploración y los saberes presentes en su contexto cotidiano. En relación con ello, Dino Segura plantea que el aprendizaje surge del contacto directo con el entorno, la pregunta y la experiencia, favoreciendo procesos educativos vinculados con la realidad y la vida cotidiana de los estudiantes. En este marco, incorporar el enfoque del campesinado en propuestas pedagógicas permite acercar a la infancia a prácticas como la siembra, el cuidado de la tierra, el reconocimiento de los alimentos y la valoración de los saberes ancestrales, promoviendo aprendizajes significativos y contextualizados.

De esta manera, la huerta pedagógica se convierte en un puente entre el conocimiento campesino y los procesos educativos, fortaleciendo valores relacionados con el cuidado, la responsabilidad, la cooperación y el respeto por la vida. Asimismo, vincular el campesinado con la primera infancia contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural desde edades tempranas, especialmente en contextos urbanos donde estos saberes han sido invisibilizados. Reconocer el origen campesino de muchas familias permite resignificar sus prácticas y darles un lugar dentro del escenario educativo, favoreciendo procesos de inclusión, reconocimiento y construcción colectiva de memoria. En este sentido, educar desde el campesinado aporta a la soberanía

alimentaria y también a la formación de sujetos conscientes de su relación con el entorno, capaces de valorar la tierra, los alimentos y las tradiciones que hacen parte de su historia.

3.2. Soberanía y seguridad alimentaria

La soberanía alimentaria es un concepto que en los últimos años ha cobrado gran relevancia. Sin embargo, aún es poco comprendido en muchos contextos. Esto resulta problemático, ya que desconocer su significado implica también desconocer derechos fundamentales relacionados con la alimentación, lo que puede afectar directamente el bienestar y la estabilidad de las comunidades.

En este sentido, es fundamental reconocer que la alimentación constituye una necesidad biológica y un derecho humano. La Declaración Universal de los Derechos Humanos establece en su artículo 25 que toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, entre otros aspectos, la alimentación Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.

. De igual manera, la Convención sobre los Derechos del Niño reconoce en sus artículos 24 y 27 el derecho de los niños y niñas a una alimentación adecuada que garantice su desarrollo global.

En el contexto colombiano, la Constitución Política también reconoce la alimentación como un derecho fundamental, especialmente en lo relacionado con la protección de la niñez. A nivel nacional, la Política de Seguridad Alimentaria y Nutricional. Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES). (2008). *Política nacional de seguridad alimentaria y*

nutricional (CONPES Social 113). La Política de Seguridad Alimentaria y Nutricional (PSAN) busca garantizar que toda la población disponga, acceda y consuma alimentos de manera suficiente, oportuna, variada y de calidad (Consejo Nacional de Política Económica y Social [CONPES], 2008). Asimismo, el Plan Nacional de Desarrollo 2022–2026 *Colombia Potencia Mundial de la Vida* plantea la necesidad de "construir un nuevo contrato social que propicie la superación de injusticias y exclusiones históricas", reconociendo el derecho humano a la alimentación como un elemento central para la protección de la vida y la transformación social (Ley 2294 de 2023). En este marco, dicho derecho se sustenta en tres pilares principales: la disponibilidad, el acceso y la adecuación de los alimentos.

Ahora bien, es importante diferenciar entre los conceptos de seguridad y soberanía alimentarias. La seguridad alimentaria, según la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (2006), se refiere a la condición en la cual todas las personas tienen, en todo momento, acceso físico y económico a alimentos suficientes, inocuos y nutritivos que les permitan llevar una vida activa y saludable. Este enfoque se centra en garantizar el acceso a los alimentos, sin profundizar necesariamente en su origen, en las formas de producción o en las relaciones de poder que atraviesan los sistemas alimentarios.

Por su parte, la soberanía alimentaria va más allá de la disponibilidad de alimentos, al plantear el derecho de los pueblos a decidir sobre sus propios sistemas alimentarios. Este concepto, promovido por La Vía Campesina (2007), prioriza la producción local, el acceso a alimentos saludables y culturalmente apropiados, el uso sostenible de los recursos naturales y el fortalecimiento de la agricultura campesina y familiar.

A manera de síntesis, se presenta la siguiente tabla.

Tabla 1 Diferencias entre soberanía y seguridad alimentaria

Soberanía Alimentaria	Seguridad Alimentaria
Es el derecho de los pueblos a decidir qué, cómo y para quién producir alimentos, priorizando sistemas alimentarios propios. Promueve alimentos saludables, culturalmente apropiados y producidos de manera sostenible. Prioriza la producción local, la agricultura campesina y familiar, y los mercados locales. Defiende el control de los recursos (tierra, agua, semillas, biodiversidad) por parte de las comunidades. Impulsa relaciones sociales más justas, equitativas y libres de desigualdad. Reconoce el papel central de las mujeres en la producción y sostenibilidad alimentaria.	Es la condición en la que todas las personas tienen acceso físico y económico a alimentos suficientes, inocuos y nutritivos. Se centra en garantizar la disponibilidad y el acceso a los alimentos, sin cuestionar su origen o forma de producción. Puede depender de sistemas agroindustriales y mercados globales para garantizar el suministro de alimentos. No necesariamente cuestiona quién controla los recursos o los sistemas de producción. Se enfoca principalmente en el acceso a alimentos, sin abordar profundamente las relaciones de poder. No incorpora de manera central el enfoque de género en los sistemas alimentarios.

Nota. Elaboración propia a partir de La Vía Campesina (2007) y Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (2006).

Teniendo en cuenta la perspectiva que nos plantea el cuadro, la soberanía alimentaria reconoce el papel central de quienes producen, distribuyen y consumen los alimentos, situando sus

necesidades por encima de las lógicas del mercado. Asimismo, promueve economías locales, la protección de la tierra, el agua, las semillas y la biodiversidad, y la construcción de relaciones sociales más justas, destacando el papel fundamental de las mujeres en la producción y sostenibilidad de los sistemas alimentarios.

De esta manera, la principal diferencia entre ambos conceptos radica en que la seguridad alimentaria prioriza el acceso a los alimentos, mientras que la soberanía alimentaria incorpora una dimensión política, social y territorial, al preguntarse por el origen de los alimentos, las formas de producción y el derecho de las comunidades a decidir sobre ellos.

En el contexto colombiano, estos debates se relacionan con procesos como la Reforma Rural Integral, planteada en el Acuerdo de Paz de 2016, que busca fortalecer la producción de alimentos, la economía campesina y los mercados locales. No obstante, estos avances también evidencian la necesidad de seguir construyendo propuestas que, más allá del acceso, promuevan la autonomía alimentaria, el reconocimiento de los saberes ancestrales y el cuidado del territorio (Gobierno de Colombia & FARC-EP, 2016).

En este marco, los saberes ancestrales, entendidos como el conjunto de conocimientos y prácticas transmitidas de generación en generación, desempeñan un papel fundamental en la construcción de sistemas alimentarios sostenibles. Como señalan Toledo y Barrera-Bassols (2008), estos saberes reflejan una relación profunda entre el ser humano y la naturaleza, basada en el respeto por sus ciclos y el uso responsable de los recursos.

En el ámbito educativo, la incorporación de estos saberes permite fortalecer procesos pedagógicos situados, promoviendo el diálogo entre la escuela, la familia y la comunidad,

favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos en torno a la alimentación, el territorio y el cuidado de la vida.

3.2.1 La hidroponía, una oportunidad para el cuidado de la vida

Desafortunadamente, la tendencia de las megaciudades en América Latina asociada a los problemas de pobreza y una población con escasos recursos, bajos ingresos, incertidumbre laboral ha generado un limitado acceso a las fuentes de alimentos. Es desde allí que se ha planteado la hidroponía como una opción imaginativa en la lucha contra la pobreza. En muchos países constituye parte de la base de programas nacionales y en otros se encuentra todavía en proceso de desarrollo de acuerdo con lo planteado por la Organización de Las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (Marulanda C., 2003 p. 6)

Estas organizaciones conciben la Hidroponía o "Cultivo Sin Tierra" como una tecnología de agricultura urbana donde las plantas se cultivan en sustratos normalmente inactivos o inertes, que no aportan ni retienen ningún elemento mineral. Hay un reducido consumo de agua y pequeños trabajos físicos, pero con mucha dedicación y constancia, se logran producir hortalizas frescas, sanas y abundantes en pequeños espacios de las viviendas, aprovechando en muchas ocasiones los ¨desechos¨ , que al ser reutilizados pueden superar los problemas de contaminación.

La Hidroponía puede ser denominada una tecnología de desecho y de lo pequeño. Es asi como esta tecnología integra principios de sostenibilidad y reciclaje, dado que para la construcción de estas huertas se sugiere utilizar envases reciclados cubiertos con plástico

reutilizado y la producción de algunos micronutrientes se elaboran a partir de lixiviados obtenidos de residuos orgánicos. De esta manera, este tipo de huertas promueven una economía circular donde no existen residuos porque se reutiliza, se renueva, se transformarse y se reciclan diversos materiales útiles para el sostenimiento de la vida.

Con esta tecnología de agricultura urbana se aprovecha productivamente parte del tiempo libre del que siempre disponen algunos miembros de las comunidades. Las productividades potenciales de los cultivos hidropónicos, cuando son realizados en condiciones tecnológicas óptimas, son superiores a las obtenidas mediante el sistema tradicional de cultivo hortícola

Una investigación desarrollada por Yajaira Tatiana López Bravo y Yurany Milena Torres Benalcázar (2024), titulada Seguridad Alimentaria y Cultivos Hidropónicos: un estudio diagnóstico de saberes previos en una institución educativa del distrito de Buenaventura aporta una mirada importante sobre la relación entre educación, sostenibilidad y seguridad alimentaria. Las autoras son investigadoras vinculadas a procesos educativos y ambientales, interesadas en el fortalecimiento de estrategias pedagógicas relacionadas con la producción sostenible de alimentos y el aprendizaje contextualizado dentro de las instituciones educativas.

En esta investigación, López Bravo y Torres Benalcázar (2024) centran su estudio en reconocer los conocimientos previos que poseen los estudiantes sobre los cultivos hidropónicos y las problemáticas alimentarias presentes en su contexto escolar y comunitario. A través de este análisis, evidencian cómo la hidroponía puede convertirse en una alternativa sostenible para fortalecer la seguridad alimentaria y promover prácticas responsables con el ambiente.

Uno de los aportes más significativos de las autoras consiste en comprender la educación como un espacio de transformación social y ambiental. Desde esta mirada, plantean que los cultivos hidropónicos permiten desarrollar aprendizajes prácticos y significativos, favoreciendo la participación de los estudiantes en procesos relacionados con el cuidado de la naturaleza, la producción de alimentos y el trabajo colectivo.

Asimismo, estas las investigadoras resaltan la importancia de reconocer los saberes previos de los estudiantes como parte fundamental del aprendizaje. Esta perspectiva permite construir estrategias pedagógicas más cercanas a las realidades de cada territorio y fortalecer el vínculo entre escuela, comunidad y sostenibilidad.

Para nuestro proyecto, el trabajo de López Bravo y Torres Benalcázar (2024) representa un referente importante porque comparte una visión pedagógica y ambiental similar a la que buscamos desarrollar. Su investigación fortalece nuestra comprensión sobre la hidroponía como una herramienta educativa que promueve la conciencia ambiental, la seguridad alimentaria y la construcción de aprendizajes desde la experiencia y el territorio.

De igual manera, su estudio nos inspira a continuar construyendo propuestas pedagógicas que integren la sostenibilidad, los saberes comunitarios y el cuidado de la vida, reconociendo que la educación también puede convertirse en un camino para generar transformaciones sociales y ambientales dentro de las comunidades.

Actualmente, se han promovido este tipo de cultivos como experiencias comunitarias para lograr un equilibrio ambiental que fortalece la soberanía alimentaria, el trabajo colectivo y el cuidado de la vida. Es así que como se ha consolidado como una apuesta pedagógica que

permite a los niños y niñas aproximarse a los ciclos de la vida desde la experiencia directa con las semillas y el crecimiento de las plantas. A través de la observación, el cuidado cotidiano y la exploración sensorial, los niños fortalecieron procesos de curiosidad, asombro y reconocimiento del alimento como parte fundamental del tejido de la vida.

En el ámbito comunitario se han realizado indagaciones con campesinas e instituciones educativas de Mochuelo Bajo, en la localidad de Ciudad Bolívar, donde existen experiencias de huertas en tierra e hidropónicas abiertas a las familias y habitantes del sector. Estas iniciativas evidencian cómo estas huertas pueden convertirse en acciones colectivas de resistencia frente al consumismo, la contaminación ambiental y las dinámicas de deterioro del territorio, promoviendo prácticas responsables, solidarias y sostenibles.

Dentro de las ventajas que ofrece este tipo de cultivo sin agua es poder observar la raíz flotante, sistema en el cual las plantas crecen sobre agua enriquecida con nutrientes. Este método permite observar directamente el crecimiento de las plantas y comprender procesos relacionados con la nutrición vegetal, la oxigenación y el cuidado del agua. Así mismo, se destaca generar y promover actitudes positivas hacia la autogestión comunitaria. La capacidad de cultivar productos hortícolas casi perfectos, que demuestran ser competitivos y sanos en los mercados más exclusivos, lo que permite acceder a formas de organización y de gestión (microempresas) que generan procesos culturales de promoción personal y de superación de la pobreza. (Marulanda C. 2003, p 8)

Finalmente, la hidroponía se ha consolidado en diversos escenarios educativos y comunitarios como una herramienta pedagógica significativa para la primera infancia, al

fortalecer la observación científica, el trabajo colaborativo, la conciencia ambiental y el cuidado colectivo. Más allá de cultivar plantas, la propuesta se logra sembrar en la comunidad educativa valores relacionados con la responsabilidad, el respeto por la naturaleza y la esperanza, demostrando que pequeñas acciones comunitarias pueden convertirse en semillas de transformación social y ambiental.

3.3 Experiencias y apuestas por la soberanía alimentaria en Bogotá

En la ciudad de Bogotá, la soberanía alimentaria se ha venido posicionando como una apuesta política, social y pedagógica que trasciende el acceso a los alimentos, para situarse en la defensa del derecho de las comunidades a decidir sobre sus formas de producción, consumo y relación con la naturaleza. Esta perspectiva se ha materializado a través de diversas iniciativas institucionales, comunitarias y educativas que buscan responder a las problemáticas de inseguridad alimentaria en contextos urbanos, particularmente en sectores populares.

Desde el ámbito institucional, programas como Bogotá sin Hambre 2.0, la entrega de canastas rurales y bonos canjeables, así como las alianzas entre entidades públicas y organizaciones sociales, han buscado mejorar el acceso a alimentos y disminuir los índices de malnutrición en la ciudad (Secretaría Distrital de Integración Social, 2023). De igual manera, estrategias como el clúster de seguridad alimentaria impulsado junto con la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura han promovido acciones orientadas al fortalecimiento de la seguridad alimentaria y nutricional en el territorio.

Sin embargo, más allá de las políticas públicas, es desde el tejido comunitario donde la soberanía alimentaria cobra mayor fuerza. En territorios como Patio Bonito y la localidad de

Ciudad Bolívar, organizaciones sociales como la Fundación Zuá, Recojamos Semillitas y la Fundación El Pequeño Trabajador han desarrollado procesos que articulan la alimentación con la educación, el acompañamiento social y la construcción de comunidad. Estas iniciativas no solo buscan garantizar el acceso a alimentos, sino también fortalecer capacidades locales, promover el trabajo colectivo y recuperar saberes asociados al cuidado de la vida.

En particular experiencias como las huertas escolares y comunitarias se han consolidado como escenarios clave para la materialización de la soberanía alimentaria en la ciudad. Programas como *Bogotá es mi huerta* del Jardín Botánico, así como proyectos desarrollados en instituciones educativas; como el Colegio Rodrigo de Triana; y en zonas rurales de Ciudad Bolívar, han permitido que niños, niñas y familias se vinculen activamente a procesos de siembra, cuidado y producción de alimentos. Estas experiencias contribuyen a fortalecer el vínculo con la tierra, el reconocimiento del alimento y la construcción de prácticas sostenibles en contextos urbanos.

En este sentido, la soberanía alimentaria en Bogotá no se expresa únicamente en términos de acceso, sino como una práctica viva que se construye desde el territorio, en la cotidianidad de las comunidades y en la articulación entre actores diversos. En contextos como Patio Bonito, donde confluyen condiciones de vulnerabilidad social, informalidad laboral y limitaciones en el acceso a alimentos saludables, estas iniciativas adquieren una relevancia particular, al ofrecer alternativas que fortalecen la autonomía, el tejido social y el cuidado colectivo.

Desde una perspectiva pedagógica, estas experiencias permiten reconocer a la infancia como protagonista de procesos de aprendizaje vinculados con la vida y el territorio. En este sentido, Dino Segura (s. f.) plantea que el aprendizaje surge a partir de la exploración, la

experiencia y la relación activa con el entorno, favoreciendo la construcción de conocimientos situados y significativos. Esta mirada permite comprender que espacios como la huerta pedagógica fortalecen procesos educativos relacionados con el cuidado, la observación, la pregunta y la reflexión crítica sobre la realidad social y ambiental que habitan las niñas y los niños.

En este marco, las huertas se convierten en espacios donde los niños y las niñas no solo aprenden sobre los alimentos, sino que desarrollan vínculos con la naturaleza, el territorio y la comunidad.

Estas experiencias presentadas en torno a la soberanía alimentaria en Bogotá permiten comprender que la educación en la primera infancia puede convertirse en una herramienta clave para la transformación de las realidades sociales, al promover prácticas pedagógicas situadas, el reconocimiento de los saberes comunitarios y la construcción de relaciones más conscientes con el alimento, la naturaleza y la vida.

Capítulo 4. Propuesta pedagógica

4.1 Planteamiento de la propuesta

El presente proyecto pedagógico surge a partir del acercamiento a las experiencias de las huertas, la soberanía alimentaria y los saberes ancestrales. Este proceso fue posible gracias al acompañamiento de la maestra Andrea Garzón, titular del Jardín Comunitario Mafalda, quien facilitó la intervención en su lugar de trabajo, de manera que se realizó una lectura del contexto permitiendo comprender la realidad desde los saberes, experiencias y prácticas compartidas por los niños y algunas familias en el barrio Patio Bonito.

A partir de este acercamiento, se reconoció que, aunque existen iniciativas institucionales como los programas de Seguridad Alimentaria y Nutricional (SAN), orientados a garantizar el acceso a alimentos suficientes y nutritivos, persisten problemáticas en el territorio relacionadas con los hábitos alimentarios, el consumo de productos ultra procesados y la desconexión con prácticas tradicionales de producción y consumo de alimentos. En este sentido, se identificó la necesidad de vincular a los niños y niñas a procesos formativos que no solo aborden la alimentación desde lo nutricional, sino también desde su dimensión cultural, social y territorial.

Desde esta perspectiva, se generó un diálogo colectivo que permitió evidenciar una preocupación compartida frente al consumo cotidiano de alimentos poco saludables, el progresivo

olvido de prácticas alimentarias tradicionales y la pérdida de saberes asociados a la siembra, el cultivo y el cuidado de los alimentos. Este proceso de reflexión condujo a la construcción de una propuesta pedagógica centrada en la soberanía alimentaria, articulada con la implementación de huertas hidropónicas y la revalorización de la semilla como elemento fundamental de la vida.

En coherencia con lo anterior, se planteó la necesidad de construir de manera colectiva y desarrollar algunos talleres pedagógicos, entendidos como espacios de construcción y deconstrucción de saberes, en los que se integraron actores institucionales y comunitarios. Entre ellos, se destaca la articulación con el Jardín Botánico, entidad que aportó plántulas para el inicio del cultivo hidropónico. Esta experiencia permitió no solo el desarrollo de aprendizajes técnicos, sino también la recuperación de la memoria colectiva en torno a la alimentación, así como la identificación de las posibilidades, tensiones y retos que enfrentan las maestras en su labor educativa.

Es importante señalar que este proceso no se desarrolló únicamente desde la práctica, sino que estuvo permanentemente acompañado por referentes teóricos que permitieron orientar y fortalecer la propuesta pedagógica. En este sentido, se asumió una postura crítica que articula la reflexión y la acción, reconociendo que la práctica pedagógica se transforma a partir de su problematización. Tal como lo plantea el documento orientador de trabajos de grado de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional (2006):

> Se entiende el proyecto pedagógico como un constructo teórico-práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el

> propósito de afectar dicha práctica. *Es una propuesta articulada con la práctica educativa que busca reconocer las diferentes realidades, actores y propuestas con el fin de diseñar y desarrollar un proyecto que permita reflexionar el problema de la enseñanza (…) y lo que significa ser maestro… La práctica educativa en sus diferentes modalidades es el nicho donde el proyecto pedagógico se consolida y desarrolla* (FED, Reglamento de Trabajo de Grado, Art. 9)

Desde esta comprensión, el equipo de trabajo asumió el reto de construir una propuesta pedagógica orientada a incidir en la realidad del contexto, partiendo de la observación participante como estrategia fundamental de reconocimiento y aprendizaje. Este enfoque permitió no solo comprender las dinámicas del territorio, sino también dialogar con distintos referentes teóricos que aportan a la reflexión sobre el mundo alimentario en la primera infancia[1].

Finalmente, la propuesta se configura como una experiencia pedagógica que reconoce la huerta como un escenario vivo de aprendizaje, en el que se articulan la experiencia, la memoria y el conocimiento. En este proceso, se busca valorar la voz, los pensamientos, los sentimientos y los saberes de los niños, las familias y las maestras en formación, quienes apuestan por una educación que reconozca y dignifique los saberes ancestrales. En este sentido, se resalta el papel fundamental

---

[1] Con la expresión “mundo alimentario en la primera infancia” se hace referencia al conjunto de relaciones, prácticas, saberes, hábitos, memorias y sentidos que se tejen alrededor de la alimentación en la vida de los niños y las niñas. No alude únicamente al acto de comer, sino también a los vínculos con la familia, el territorio, la naturaleza, el cuidado, la siembra y las formas en que, desde edades tempranas, se construyen comprensiones sobre el alimento y la vida..

de quienes producen los alimentos, así como su contribución a la soberanía alimentaria y al desarrollo integral de la primera infancia.

4.2 Fundamentación y sentido pedagógico de la propuesta

Nuestra propuesta pedagógica surge de un proceso acercamiento en el contexto del Jardín Comunitario Mafalda a través de la maestra Andrea Garzón, integrante del equipo y maestra Titular de este escenario pedagógico, donde se identificaron diversas tensiones relacionadas con las prácticas alimentarias, el vínculo con la tierra y la pérdida progresiva de saberes ancestrales en torno a la siembra y el cuidado de la vida. A partir de la observación participante y del diálogo con niños, niñas, familias y comunidad educativa, emergió la necesidad de construir una apuesta pedagógica que permitiera resignificar la relación con la alimentación, el territorio y la naturaleza desde una perspectiva crítica, vivencial y colectiva.

En este sentido, el proyecto “Raíces en el agua: soberanía para sembrar la vida” se fundamenta en la comprensión de la educación como un proceso situado, relacional y transformador, que trasciende la transmisión de contenidos para convertirse en una experiencia de construcción de sentido. Así, se reconoce que el aprendizaje en la primera infancia se configura desde la interacción con el entorno, los afectos, el cuerpo y la experiencia, lo que implica generar escenarios pedagógicos que vinculen el hacer, el sentir y el pensar.

La propuesta se sustenta en el enfoque de la soberanía alimentaria, entendida no solo como el acceso a alimentos suficientes y nutritivos, sino como el derecho de los pueblos a

decidir sobre sus sistemas alimentarios, recuperando prácticas culturales, saberes ancestrales y relaciones respetuosas con la tierra como se presentó en el marco contextual. Desde esta perspectiva, la huerta; en este caso, de carácter hidropónico; se configura como un escenario pedagógico que posibilita el encuentro entre conocimientos tradicionales y prácticas contemporáneas, promoviendo procesos de aprendizaje significativos desde la experiencia directa.

De igual manera, la propuesta se inscribe en una pedagogía del diálogo de saberes, que reconoce a los niños, niñas, familias y comunidad como sujetos portadores de conocimientos, experiencias y memorias. Este enfoque rompe con las lógicas tradicionales de enseñanza vertical, favoreciendo procesos horizontales donde el conocimiento se construye colectivamente, a partir de la escucha, la participación y la interacción.

Asimismo, se retoman aportes teóricos que conciben el proyecto pedagógico como un proceso de articulación entre la reflexión crítica sobre la práctica y la acción transformadora en el contexto educativo. En esta línea, la propuesta no solo busca intervenir una realidad identificada; como lo es la desconexión con prácticas alimentarias tradicionales y el consumo de productos ultra procesados, por ejemplo; generar nuevas posibilidades de relación con el territorio, la alimentación y el cuidado de la vida.

En este marco, la huerta se comprende como un laboratorio vivo, un espacio pedagógico que permite a las niñas y los niños experimentar, explorar, cuestionar y construir conocimiento desde la experiencia directa. Más allá de su dimensión productiva, la huerta se constituye como un escenario de encuentro intergeneracional e intercultural, donde convergen saberes familiares,

comunitarios y escolares, fortaleciendo la identidad, el sentido de pertenencia y la conciencia sobre el cuidado del entorno.

Finalmente, el sentido pedagógico de la propuesta radica en su apuesta por formar sujetos sensibles, críticos y comprometidos con la vida, capaces de reconocer la importancia de la tierra, la alimentación y el territorio en la construcción de comunidades más justas y sostenibles. En este proceso, la educación se concibe como una práctica ética y política orientada a la transformación social, donde la infancia no es vista como receptora pasiva, sino como protagonista activa en la construcción de saberes y en el cuidado del mundo que habita.

4.3. El taller como estrategia pedagógica

El desarrollo de la presente propuesta pedagógica se fundamenta en el taller como una estrategia metodológica central, entendida no como una actividad aislada, sino como un proceso pedagógico intencionado, participativo y transformador. Desde esta perspectiva, el taller se configura como un espacio de construcción colectiva de conocimiento, en el que convergen la experiencia, el diálogo y la reflexión crítica.

Siguiendo los planteamientos de Alfredo Ghiso, el taller puede comprenderse como un dispositivo pedagógico que integra la acción y la reflexión. En palabras del autor:

“Los talleres permiten que los sujetos participantes se involucren en una experiencia práctica y también la interpreten, la cuestionen y la resignifiquen. En este sentido, el taller trasciende la lógica tradicional de enseñanza centrada en la transmisión de contenidos, para

situarse en una pedagogía activa donde el conocimiento se construye desde la vivencia. Es un espacio para pensar, sentir y transformar" Ghiso, A. (1999). *Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos*. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 5(9), 141–153.

En coherencia con este enfoque, los talleres desarrollados en el Jardín Comunitario Mafalda se diseñaron como escenarios de encuentro entre niños, niñas, familias y maestras, favoreciendo el diálogo de saberes y la participación de todos los actores. Cada taller se estructuró a partir de momentos que integran la experiencia directa, la exploración sensorial, la interacción colectiva y la reflexión, permitiendo que el aprendizaje emergiera desde la práctica y no únicamente desde la instrucción.

Asimismo, el taller se asume como una herramienta que posibilita articular la dimensión pedagógica con la vida cotidiana. Actividades como la siembra, el compostaje, la exploración de los elementos de la naturaleza o la creación artística con materiales naturales, se convierten en experiencias significativas que permiten a los niños y niñas comprender su entorno, establecer vínculos con la naturaleza y construir sentidos en torno al cuidado de la vida.

Desde esta mirada, el rol de la maestra se resignifica, pasando de ser transmisora de conocimiento a mediadora y acompañante de procesos. Esto implica una disposición a la escucha, a la observación y a la adaptación constante de las experiencias pedagógicas, reconociendo a las niñas y niños como sujetos activos, capaces de preguntar, explorar y construir conocimiento desde sus propias vivencias.

De igual manera, el taller favorece la participación de las familias como actores fundamentales en el proceso educativo, reconociendo que el aprendizaje no se limita al espacio

institucional, sino que se construye en la relación entre escuela, hogar y comunidad. Esta articulación fortalece el sentido de pertenencia, el trabajo colectivo y la construcción de vínculos significativos en torno a la propuesta pedagógica.

Finalmente, asumir el taller como estrategia pedagógica implica reconocer que el aprendizaje es un proceso dinámico, situado y colectivo, en el que la experiencia, el cuerpo, la emoción y la relación con el entorno juegan un papel fundamental. De esta manera, los talleres no solo permitieron desarrollar contenidos, sino que se consolidaron como espacios de transformación, donde se sembraron preguntas, se fortalecieron vínculos y se construyeron nuevas formas de habitar el mundo.

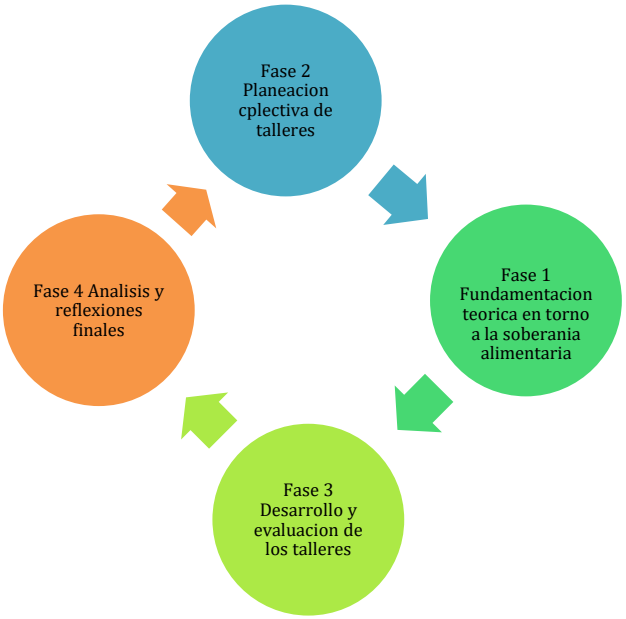


Ilustración 2
Organigrama de flujo

4.4 Fases de la propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica se estructura en cuatro fases interrelacionadas que permiten articular la comprensión del contexto, la construcción colectiva del conocimiento y la acción transformadora. Estas fases no se desarrollan de manera lineal, sino como un proceso dinámico, en el que la experiencia, la reflexión y la participación se retroalimentan constantemente como lo presenta el diagrama anterior y que se describe a continuación:

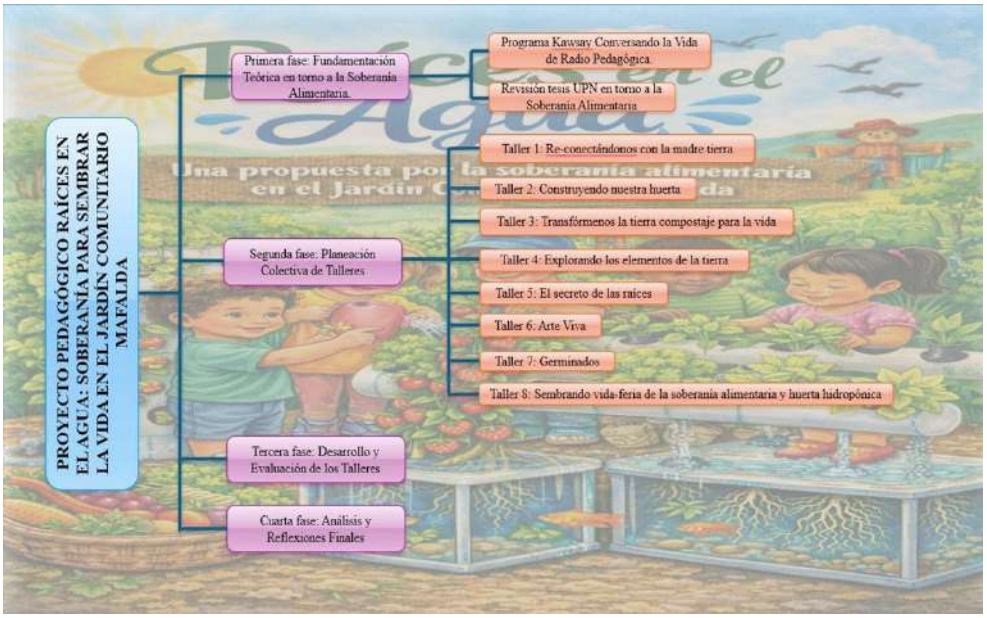


Ilustración 3 fases del proyecto pedagógico

Fase 1: Fundamentación teórica en torno a la soberanía alimentaria

Esta fase constituye el punto de partida del proceso pedagógico y se orienta al reconocimiento del contexto, los saberes existentes y las experiencias comunitarias en torno a la soberanía alimentaria y el cuidado de la vida. Para ello la tutora nos propuso la escucha de

programas radiales de la UPN, en particular Kawsay[2], conversando la vida. Luego, se gestó un diálogo colectivo y el uso de rejillas de análisis de cada programa relacionado con territorio, semillas, prácticas culturales, identidad y alimentación, como puede verse en el **Anexo Nº 1.** Este ejercicio permitió comprender que la soberanía alimentaria no es un concepto abstracto, sino una práctica viva que se construye desde las comunidades.

Más que una revisión teórica, esta fase favoreció una aproximación sensible y crítica al territorio, reconociendo la importancia de los saberes ancestrales, la memoria cultural y las experiencias intergeneracionales como base para la construcción de la propuesta pedagógica.

En esta fase de fundamentación teórica también se revisaron algunos trabajos de grado desarrollados en la Universidad Pedagógica Nacional en torno a la soberanía alimentaria que se constituyeron en un horizonte posibilidades para imaginar y hacer posible nuestra propuesta como se puede evidenciar en el **Anexo N.º 2**. Algunos ejemplos de ello, la tesis de Ana Gómez (2021), "la didáctica del entorno urbano", que nos permitió concebir la huerta hidropónica como un escenario de aprendizaje situado, donde los niños y las niñas, al cuidar las plantas, se vinculan con su entorno y aprenden la importancia de producir sus propios alimentos. de igual modo, el trabajo de grado de Carlos Ramírez (2022), "pedagogías críticas en barrios populares", que fue

[3] Kawsay es un proyecto radial educomunicativo, que nace desde las trayectorias investigativas del Grupo de investigación y semillero de estudiantes: Enseñanza de la biología y diversidad cultural. Este programa radial busca socializar los procesos formativos, investigativos y de proyección social, asociados a diálogos interculturales, epistémicos, de cuidado y defensa de la vida. Los elementos conceptuales que orientan este programa radial son expresión del tejido de sentidos que se viene configurando a partir de la problematización respecto a: la biología y su enseñanza, la diversidad biocultural, y su lugar en los procesos educativos, las relaciones entre la enseñanza de la biología, la enseñanza de las ciencias naturales, la educación ambiental y los escenarios bioculturalmente diversos, que se complejiza a partir de las interpelaciones que realizan estudiantes y profesores, teniendo como referentes sus experiencias de vida, seminarios de práctica pedagógica y didáctica, desarrollos de los trabajos de grado a nivel del pregrado y posgrado. Tomado de https://radio.upn.edu.co/kawsay-conversando-la-vida/

clave para entender cómo las infancias pueden resignificar la seguridad alimentaria desde la acción comunitaria.

Además, la tesis de María López (2020), “Educación Ambiental y Espacio Público”, nos mostró cómo la relación con el territorio, cuando se vive desde la infancia, se convierte en un motor de cambio. En nuestro proyecto, esa relación se materializa al ver a las niñas y niños sembrar, cosechar y comprender que el alimento, desde la huerta hidropónica, es un derecho. Así mismo el trabajo de grado de la maestra Brenda Yurani Díaz Ladino (2024), “Sistematización de la experiencia de práctica pedagógica”, fue vital al mostrarnos cómo las huertas comunitarias, con adultos mayores, consolidan un puente intergeneracional. Así, nuestra práctica con las infancias se enraíza en la tradición, garantizando que la soberanía alimentaria no sea solo un concepto, sino una vivencia diaria, donde cada niño y niña es un agente de cambio.

Los trabajos de grado revisados nos ofrecieron pistas de intervención pedagógica que conectan el territorio con las dinámicas de la comunidad y la educación. Así, al contrastar nuestro enfoque, basado en experiencias de siembra comunitaria, con las propuestas teóricas revisadas, logramos afianzar la pertinencia de nuestra propuesta y ajustar nuestra propuesta para que fuera articulada al Jardín Infantil Mafalda.

Estas tesis no solo ampliaron nuestro horizonte académico, sino que también nos permitieron identificar posibles vacíos en nuestro proyecto. Al integrar las lecciones de estas investigaciones, logramos un equilibrio entre la teoría y la práctica, fortaleciendo así la innovación de nuestra propuesta y su potencial de impacto comunitario.

Como complemento, podemos afirmar que las tesis revisadas enfatizan que la soberanía alimentaria, al ser un derecho fundamental, se fortalece cuando los niños y las niñas participan activamente en procesos de siembra y consumo local. Nuestro proyecto, inspirado también en

estas tesis, ha logrado que las familias, las niñas y los niños del jardín comunitario Mafalda reconozcan el valor de los alimentos cultivados por ellos mismos.

Fase 2: Planeación colectiva de los talleres

En esta fase se consolidan los fundamentos pedagógicos del proyecto a partir del análisis de los programas de radio, la revisión de trabajos de grado y las experiencias pedagógicas permitió identificar el potencial de la huerta como escenario educativo para la infancia, así como la posibilidad de integrar enfoques como: el cuidado de la vida, la pedagogía del territorio, el diálogo intergeneracional y la educación comunitaria.

A partir de estos insumos, se definió la huerta hidropónica como eje articulador de la propuesta, no solo como una técnica de cultivo, sino como un dispositivo pedagógico que posibilita el aprendizaje desde la experiencia, la relación con la naturaleza y la construcción colectiva del conocimiento. Esta fase permitió pasar de la comprensión del contexto a la intencionalidad pedagógica, dando forma a una propuesta situada, pertinente y coherente con las realidades del Jardín Comunitario Mafalda.

Fase 3: Desarrollo y evaluación de los talleres

La tercera fase corresponde a la puesta en marcha de la propuesta mediante el desarrollo de talleres pedagógicos que fueron gestados en principio de manera individual, luego se hacía retroalimentación de todo el equipo de trabajo de manera que la tutoría se convirtió en un espacio de dialogo de saberes y balance permanente de las acciones desarrolladas en cada encuentro con las niñas y niños del jardín comunitario Mafalda.

Desde el enfoque del taller propuesto por Alfredo Ghiso (1999), entendido como un proceso interactivo en el que se articulan la experiencia, la reflexión y la participación, las niñas

y los niños pudieron explorar, preguntar, construir y fortalecer su vínculo con la naturaleza. En este sentido, se propusieron ocho talleres denominados *Re-conectándonos con la Madre Tierra*, *Construyendo nuestra huerta*, *Transformemos la tierra: compostaje para la vida*, *Explorando los elementos de la tierra*, *El secreto de las raíces*, *Arte viva*, *Germinados* y *Sembrando vida: feria de soberanía alimentaria-huerta hidropónica*, como puede observarse en el Anexo N.º 3.

En esta fase se utilizó como herramienta de recolección de información, la bitácora que se convirtió en la memoria escrita que nos permitió reflexionar sobre los aprendizajes, las tensiones y los aportes del proceso. A través de un formato entregado por la tutora se hacía un registro detallado, una reflexión inicial y análisis. En el primer apartado denominado "registro detallado" se describe a detalle el desarrollo de cada uno de los talleres de esta propuesta, en la segunda parte, se dio paso a algunas reflexiones en torno a aspectos como ¿Qué se logró?, ¿Que hizo falta?... y en el tercero se realizó un pequeño análisis desde diversos referentes teóricos.

Esta herramienta fue de gran utilidad en el desarrollo de esta propuesta, permitiéndonos recolectar, sustentar, reflexionar todo alrededor de la información sin perder detalle. en este sentido, en nuestro proyecto pedagógico las bitácoras se utilizaron como aquella herramienta que nos permitió recoger la información de manera detallada, mostrando aspectos importantes que sucedieron durante el trascurso de cada una de las intervenciones realizadas.

Además, de permitirnos orientar nuestro interés al de los niños, recogiendo las necesidades, las sugerencias, las motivaciones y las opiniones de cada uno de los actores, rescatando en la elaboración de ellas la flexibilidad, precisión y puesta en escena que posibilitan un encuentro de forma vivencial pero también textual ver Anexo N.º. 4

Fase 4. Análisis y reflexiones finales

En esta última fase se intentó hacer una reflexión de todo el proceso investigativo para ello se tuvo en cuenta las bitácoras que fueron parte esencial del registro sistemático y escritural de lo que sucedió en cada uno de los talleres construidos colectivamente para los niños, así mismo se retomaron las discusiones, los debates, los diálogos colectivos desarrollados de manera permanente con nuestra asesora Rosa María Galindo y el equipo de maestras en formación.

Para enriquecer este apartado, se propuso la lectura del artículo *Textos tejidos: el (que) hacer de mujeres tejedoras* de la investigadora Aida del Pilar Becerra (2011), incluido en el libro *Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos* de Dora Inés Munévar. Esta lectura permitió ampliar la mirada sobre el conocimiento, reconociendo que este se construye desde la experiencia vivida, el territorio y la cotidianidad de las personas, tal como ocurrió en este proyecto pedagógico.

A partir de esta reflexión, se dio paso a un texto tejido que retoma tres aspectos clave en los cuales se identificó un puente común relacionado con la soberanía alimentaria, la pedagogía del cuidado y los saberes ancestrales. Estos aspectos se presentan al final de este documento bajo los títulos: *La huerta como laboratorio vivo para la infancia*, *Saberes ancestrales y soberanía alimentaria* y *El cuidado de la vida como tejido colectivo*.

Capítulo V. Desarrollo de la propuesta pedagógica

El presente capítulo tiene como propósito dar cuenta del proceso desarrollo de la propuesta pedagógica en el Jardín Comunitario Mafalda, así como de la sistematización de la experiencia desarrollada a lo largo de los talleres. En este apartado se reconstruyen las acciones, decisiones y aprendizajes que emergieron durante el proceso, evidenciando cómo la propuesta tomó forma en la práctica y cómo se fueron configurando los sentidos pedagógicos en relación con la soberanía alimentaria y el cuidado de la vida.

Más allá de una descripción de actividades, este capítulo busca visibilizar el carácter dinámico y reflexivo de la experiencia, reconociendo que el desarrollo de la propuesta implicó ajustes, diálogos y transformaciones constantes. En este sentido, la sistematización se entiende como un ejercicio que permite interpretar lo vivido, identificar aprendizajes y comprender los aportes pedagógicos construidos colectivamente.

A través de la presentación de la estructura general de la propuesta y el desarrollo de los ocho talleres, se evidencian las formas en que la huerta, el territorio y la participación comunitaria se consolidaron como ejes centrales del proceso educativo. De esta manera, el capítulo no solo da cuenta de lo realizado, sino que aporta elementos para comprender cómo se construyen prácticas pedagógicas situadas, participativas y orientadas a la transformación social desde la primera infancia.

5.1 Estructura General de la propuesta

La propuesta pedagógica se desarrolló a través de un proceso estructurado en ocho talleres, concebidos como espacios de encuentro, exploración y construcción colectiva de conocimiento en el Jardín Comunitario Mafalda. Estos talleres se plantearon como propuestas colectivas con una intención pedagógica definida, en las que cada experiencia aportó a la construcción progresiva de aprendizajes relacionados con la soberanía alimentaria, el cuidado de la vida y la relación con el territorio.

La estructura general de la propuesta responde a una lógica que articula tres dimensiones fundamentales: la experiencia, la reflexión y la acción. Tal como se describe aquí, cada taller fue diseñado integrando momentos de sensibilización, exploración práctica, diálogo colectivo y cierre reflexivo, permitiendo que los niños, las niñas y sus familias construyeran sentido sobre lo vivido a partir de su participación, como puede observarse en el Anexo N.º 3.

El proceso inició con un acercamiento sensible a la relación con la tierra y la naturaleza, avanzando posteriormente hacia la comprensión de prácticas concretas como la siembra, el compostaje y el cuidado de las plantas, para finalmente consolidarse en un espacio de socialización y celebración colectiva de los aprendizajes construidos. Esta progresión permitió transitar desde el reconocimiento del entorno hacia la apropiación de prácticas vinculadas a la soberanía alimentaria.

De manera transversal, la propuesta promovió la participación de las familias, reconociendo su papel fundamental en los procesos educativos de la primera infancia. Así, los talleres se configuraron como espacios intergeneracionales donde el diálogo de saberes permitió articular conocimientos escolares, experiencias familiares y prácticas comunitarias.

Asimismo, la implementación de la huerta hidropónica se constituyó en el eje articulador de la propuesta, funcionando como un escenario pedagógico vivo que posibilitó el aprendizaje desde la experiencia directa. A través de este espacio, los niños pudieron explorar, preguntar, experimentar y establecer vínculos significativos con la naturaleza y los alimentos.

La sistematización de la experiencia se realizó mediante el uso de bitácoras, las cuales permitieron registrar los procesos desarrollados, identificar aprendizajes emergentes y reflexionar sobre la práctica pedagógica. Este ejercicio no solo posibilitó la reconstrucción del proceso, sino también la comprensión de los alcances y tensiones de la propuesta como puede verse en el **Anexo N.º 4**. En conjunto, la estructura de la propuesta pedagógica evidencia una apuesta por una educación situada, participativa y transformadora, en la que el aprendizaje se construye desde la experiencia, el vínculo con el territorio y la interacción con la comunidad.

El proyecto se fundamenta en el enfoque del taller como proceso de investigación interactivo planteado por Alfredo Ghiso, quien concibe el taller como un espacio de construcción colectiva del conocimiento (Ghiso, 1999). Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se da de manera vertical ni transmisiva, sino a partir del diálogo, la participación y el intercambio de saberes entre todos los participantes. En coherencia con este planteamiento, los ocho talleres desarrollados no se entendieron como actividades aisladas, sino como escenarios de reflexión, experiencia y transformación.

En el desarrollo de la huerta hidropónica y los encuentros en torno a la soberanía alimentaria, el taller permitió integrar la práctica con la reflexión crítica. La siembra no solo

representó una actividad técnica, sino una oportunidad para cuestionar los hábitos de consumo, reconocer el valor del alimento y fortalecer la conciencia sobre el territorio y la autosuficiencia. De esta manera, la experiencia se convirtió en una forma de investigación desde la acción, donde cada participante aportó desde su vivencia y contexto.

A través de los talleres se planteó una conexión de la huerta con la ancestralidad y el arte favorecieron el reconocimiento de los saberes culturales y la identidad comunitaria. A través del diálogo intergeneracional, la expresión artística y la memoria colectiva, se validó la experiencia como fuente legítima de conocimiento. Estos espacios permitieron resignificar prácticas y fortalecer el sentido de pertenencia, entendiendo que la educación también implica recuperar la historia y los saberes propios del territorio.

Se realizaron dos talleres con padres para promover espacios de escucha y construcción conjunta de acuerdos, el encuentro informativo, fue un momento de reflexión compartida donde las familias asumieron un rol activo en el proceso, se evidenció que el conocimiento se construye colectivamente y que la transformación educativa surge cuando maestros, familia y comunidad dialogan desde la horizontalidad y el respeto mutuo.

De esta manera se realizaron los siguientes talleres que fueron liderados por las maestras en formación de manera individual o colectiva dependiendo de los tiempos y permisos logrados en los trabajos en cada una de las integrantes del grupo:

Tabla 2 Cronograma de los talleres

FECHA REALIZACIÓN	NOMBRE DEL TALLER	MAESTRA (S) A CARGO
17/oct/2025	Re-conectándonos con la madre tierra	Irma García Viviana Gonzáles Andrea Garzón
24/oct/2025	Construyamos nuestra huerta	Irma Garcia
14/nov/2025	Transformemos la tierra compostaje para la vida	Angie vela
27/nov/2025	Explorando los elementos de la madre tierra	Claudia Cera
4/dic/2025	El secreto de las raíces	Andrea Garzón
9/dic/2025	Arte viva	Nohora Martínez
16/mar/2026	Germinados	Viviana Gonzales
16/mar/2026	Sembrando vida feria de la soberanía alimentaria y huerta hidropónica	Todas las maestras

A continuación, presentamos una síntesis de los talleres retomando la intencionalidad, el desarrollo de la experiencia y algunas reflexiones que pueden verse de manera amplia en las bitácoras realizadas como se puede ver en el **anexo No. 4:**

5.1.1. TALLER No 1 Re-conectándonos con la Madre Tierra

Propósito del taller: Propiciar un espacio de conexión emocional, simbólica y colectiva con la Madre Tierra, promoviendo el reconocimiento de la naturaleza como fuente de vida, así como el fortalecimiento de vínculos entre niños, niñas, familias y comunidad educativa en torno al cuidado del entorno.

Desarrollo de la experiencia: Este primer taller se desarrolló invitando a las familias, generando un ambiente de acogida con música, organizado en círculo para lograr un dialogo con ellos. Como actividad central, se invitó a cada familia a compartir un alimento, semilla o elemento representativo de su territorio de origen, generando un espacio de intercambio de saberes, memorias y experiencias.

En este ejercicio, se construyó colectivamente un árbol simbólico utilizando las semillas y elementos traídos, representando la diversidad cultural y territorial presente en la comunidad. Este momento permitió visibilizar prácticas alimentarias, tradiciones y saberes familiares, al tiempo que fortaleció el sentido de pertenencia y reconocimiento mutuo.

El taller cerró con un espacio de reflexión colectiva, en el que se dialogó sobre la importancia de la tierra, la alimentación y el cuidado de la vida, estableciendo un primer acercamiento al proyecto pedagógico.

Reflexión pedagógica: Este encuentro fue el latido inicial de nuestro proyecto, un espacio donde el Jardín Mafalda dejó de ser una estructura de cemento para transformarse en un territorio de afectos y memorias entrelazadas en torno al alimento. El propósito fue tejer un vínculo profundo entre los niños y niñas del Jardín, las familias y la naturaleza, rescatando la conexión espiritual que nos une a la tierra como fuente de vida. La jornada fue un ritual de reconocimiento donde el aroma de las plantas medicinales y el color de las semillas nativas inundaron el ambiente, recordándonos nuestras raíces.

El Jardín se convirtió en un escenario de saberes compartidos cuando cada familia puso sobre la mesa un pedazo de su propia historia. Fue un momento de gran carga emocional porque las manos de los padres, marcadas por el trabajo y la experiencia, sostenían con delicadeza semillas y frutos mientras sus voces rescataban territorios lejanos. Escuchamos a una madre decir

con un brillo de nostalgia en los ojos: “En mi tierra el maíz crece alto, fuerte, y nos da para comer todo el año”, recordándonos que el alimento es identidad. A su lado, un padre extendía sus manos para mostrar la importancia de lo propio: “La yuca es la base de nuestra fuerza y las plantas medicinales son el médico de la casa; ellas nos curan el cuerpo y el alma”.

Esta sabiduría no quedó solo en palabras, sino que se plasmó en un gesto colectivo de compromiso: la creación del árbol simbólico. Fue conmovedor observar a los niños y niñas, con sus ojos muy abiertos y llenos de asombro, siguiendo cada movimiento de sus padres. Sus voces infantiles, cargadas de orgullo, resonaban en el salón: “¡Mira, mi mamá puso su mano para que el árbol crezca!”. Ese instante selló un pacto de cuidado mutuo.

Al finalizar, mientras compartíamos una mazamorra caliente, el sabor del maíz evocó relatos sobre la crianza y la salud en el hogar: “A mi hija le encanta comer lo que sembramos, ella ya sabe que la comida viene de la tierra y no del estante”, comentaba una familia, mientras otra reafirmaba con naturalidad: “En mi casa siempre usamos esto para sanar, es el saber que nos dejaron los abuelos”.

Como maestras, esta experiencia fue una lección de humildad y escucha pedagógica. Entendimos que no llegamos a un lugar vacío, sino a un tejido social rico en experiencias. Nuestra voz docente se transformó en un canal para amplificar estos saberes, reconociendo que los niños y niñas son los pequeños guardianes que conectan el legado de sus padres con el futuro de la huerta. En síntesis, este taller nos demostró que el Jardín es un aula viva donde el aprendizaje nace de la vida misma, del respeto por la memoria y del compromiso colectivo de sembrar soberanía desde el corazón de cada familia.

También, pudimos evidenciar que la educación en la primera infancia no puede desligarse de las experiencias familiares y territoriales de los niños. La participación de las familias posibilitó

reconocer que los saberes sobre la alimentación, la siembra y el cuidado de la tierra ya existen en la comunidad y que el rol de la escuela no es introducirlos, sino reconocerlos, fortalecerlos y ponerlos en diálogo.

Asimismo, la construcción del árbol simbólico se convirtió en un dispositivo pedagógico que permitió articular lo emocional, lo cultural y lo colectivo, generando un primer acercamiento a la soberanía alimentaria desde la identidad y la memoria. En este sentido, el taller no solo cumplió una función introductoria, sino que sentó las bases para una pedagogía centrada en el territorio, el cuidado y el diálogo de saberes.

5.1.2. Taller No 2 Construyendo nuestra huerta

***Propósito del taller*:** Promover la construcción colectiva de una huerta hidropónica como experiencia pedagógica que permita a los niños, niñas y sus familias acercarse a los procesos de siembra, cuidado y producción de alimentos, fortaleciendo la relación con la naturaleza y el reconocimiento del valor de los recursos.

Desarrollo de la experiencia: El taller se desarrolló como un espacio práctico en el que participaron niños, niñas y familias en la construcción de una huerta hidropónica a partir de materiales reciclados. Inicialmente, se generó un momento de diálogo en el que se compartieron conocimientos sobre la siembra, el cuidado de las plantas y la importancia de la tierra, articulando saberes técnicos con experiencias cotidianas de las familias.

Posteriormente, se llevó a cabo la elaboración de los sistemas de cultivo utilizando botellas, recipientes y estructuras previamente organizadas, en los que se dispusieron plántulas de diferentes especies. Durante este proceso, los participantes se involucraron activamente en la

manipulación de materiales, la siembra y la disposición de los cultivos, comprendiendo de manera práctica el funcionamiento de la huerta.

El taller cerró con la definición de compromisos colectivos orientados al cuidado de las plantas y al seguimiento del proceso de crecimiento, promoviendo la continuidad de la experiencia más allá del espacio del jardín.

Reflexión pedagógica: La experiencia de construir una huerta hidropónica con los niños, niñas y sus familias fue mucho más que una actividad pedagógica; se convirtió en un momento profundamente significativo que transformó nuestra mirada como maestras y fortaleció los vínculos con las familias del jardín infantil Mafalda. Desde el inicio del taller, se percibía una mezcla de curiosidad, emoción y expectativa en los niños, quienes, con sus manos y miradas llenas de entusiasmo, se acercaban a los materiales reciclados como si fueran piezas de un gran tesoro por descubrir.

Durante el desarrollo del taller, comprendimos que además de enseñar sobre hidroponía, se generó un espacio de encuentro y construcción colectiva. En el conversatorio inicial, junto a las familias y una profesional en siembra y suelos del Jardín Botánico, llamada Adriana quien muy interesada acepto la invitación por parte de la maestra Viviana González a ser parte de la construcción de nuestra huerta hidropónica y nos donó 30 plántulas para este taller.

Se compartieron saberes sobre la siembra, el proceso de la semilla y el sistema de raíz flotante en hidroponía. Este momento permitió reconocer los conocimientos previos de las familias y despertar reflexiones sobre el cuidado del ambiente y el valor de reutilizar materiales reciclados.

Uno de los momentos más significativos fue observar cómo los niños, acompañados por sus cuidadores y maestras, observaban con delicadeza las raíces de las plántulas entre ellas

lechuga crespa y morada, apio, tomate, zanahoria y hierbas aromáticas como tomillo y toronjil. Allí surgieron preguntas llenas de asombro, como: "¿Por qué están llenas de tierra?", evidenciando su interés genuino por comprender la vida de las plantas. En medio de estas acciones, se hizo evidente que el aprendizaje estaba ocurriendo desde la experiencia, el contacto directo y la curiosidad.

El momento de "manos a la obra" fue especialmente emotivo. Se destacó la participación de las familias, en particular de los padres de género masculino, quienes se involucraron con compromiso y dedicación en la construcción de la huerta, rompiendo estereotipos y fortaleciendo los vínculos afectivos con los niños y niñas. Juntos eligieron las plántulas y personalizaron sus recipientes, asignándoles diversos nombres cargados de significado. Este acto simbólico permitió comprender que no solo se sembraban plantas, sino también afectos, identidad y sentido de pertenencia. También surgieron comentarios por parte de uno de los niños como "¡Mi apio va a crecer! ¡Yo lo voy a cuidar!" que reflejaron el compromiso y la apropiación de los niños frente a este taller.

Este taller reafirmó la importancia de generar experiencias pedagógicas significativas que involucren a las familias y que partan de la realidad de los niños. Sentimos orgullo al ver cómo, a través de una actividad sencilla, logramos sembrar no solo plantas, sino también valores como la responsabilidad, el trabajo en equipo y el amor por la vida. La huerta hidropónica se convirtió así en un símbolo de esperanza, de transformación y de compromiso con el cuidado de nuestro entorno.

Asimismo, la construcción colectiva de la huerta evidenció la importancia del trabajo colaborativo y del vínculo entre el jardín y la familia, reconociendo que el aprendizaje se potencia cuando se integra la experiencia comunitaria. En este sentido, la huerta no solo se

configuró como un espacio de encuentro donde se entrelazan saberes técnicos, prácticas cotidianas y valores asociados al cuidado de la vida.

5.1.3. Taller No 3 Transformemos la tierra: compostaje para la vida

Propósito del taller: Introducir a los niños en el reconocimiento de los residuos orgánicos y su transformación en abono natural, promoviendo prácticas de cuidado ambiental y fortaleciendo la comprensión de los ciclos de la naturaleza desde una experiencia sensorial y participativa.

Desarrollo de la experiencia: Este taller transformó el aula del Jardín Mafalda en un laboratorio de vida y sentidos, donde el objetivo fue desafiar la idea convencional del "desecho" para descubrir la magia de la transformación orgánica. El encuentro comenzó en un círculo de palabra, donde las voces de los niños y niñas trajeron al centro la realidad de sus hogares: “Eso mi mamá lo bota a la basura”, mencionaron con naturalidad, reflejando una relación inicial con los restos de comida basada en el desperdicio. Sin embargo, al desplegar frente a ellos cáscaras, tallos y rastrojos, la curiosidad empezó a desplazar el rechazo, se inundó de texturas y olores que invitaron a una exploración sensorial profunda.

Fue en medio de este contacto directo con la materia donde surgieron preguntas que desbordaron la lógica adulta y revelaron la profundidad del pensamiento infantil. Con genuino asombro, los niños interpelaron el ciclo de la naturaleza preguntando: “¿Cómo comen las plantas si no tienen boca?” o “¿Será que las plantas saborean las frutas?”. Estas inquietudes nos permitieron, como maestras, tejer una analogía sobre el cuidado: explicamos que la tierra, al igual que ellos, es un ser vivo que necesita alimentarse para estar fuerte. Al construir sus mini-

composteros, cada capa de tierra y residuo se convirtió en un gesto de ternura hacia ese "ser vivo" que es el territorio, pasando de la observación pasiva a una acción transformadora.

Al finalizar la jornada, la percepción de los niños había dado un giro absoluto. Aquello que al inicio era "basura", al cierre del taller era reconocido como un tesoro de vida. Con una seguridad que sorprendió a las familias, los niños concluyeron: “Los residuos no se deben botar a la basura porque se transforman en alimento para la tierra”.

El taller se desarrolló a partir de un enfoque experiencial, en el que los niños, junto con sus familias, exploraron diferentes tipos de residuos orgánicos y materiales reciclables. Inicialmente, se generó un diálogo en torno al origen de los residuos y la diferencia entre aquellos que la tierra puede transformar y los que no, promoviendo la reflexión sobre las prácticas cotidianas relacionadas con el manejo de desechos.

Posteriormente, se llevó a cabo la construcción de pequeños composteros utilizando materiales reciclados, en los que se integraron capas de residuos orgánicos y elementos secos. Durante este proceso, los niños participaron activamente a través de la observación, la manipulación y la exploración sensorial de los materiales, comprendiendo de manera práctica el proceso de descomposición.

El taller finalizó con un espacio de socialización y el establecimiento de compromisos para el cuidado y seguimiento del compostaje en el hogar, fortaleciendo la continuidad del aprendizaje en el entorno familiar.

Reflexión pedagógica

Este taller permitió aproximar a los niños a la comprensión de los ciclos de la vida y la transformación de la materia, a través de una experiencia concreta y significativa. El contacto directo con los materiales favoreció el desarrollo de la curiosidad y la construcción de preguntas,

evidenciando que el aprendizaje en la primera infancia se potencia cuando se involucran los sentidos y la acción. Entonces, como maestras, entendimos que para la primera infancia el compostaje es ejercicio de empatía con la Madre Tierra. Al darle una "voz" a la tierra a través de sus sentidos, los niños asumieron su rol como pequeños guardianes, llevando a sus hogares la semilla de una responsabilidad colectiva que nace del asombro y el amor por lo vivo.

De igual manera, el compostaje se configuró como una práctica pedagógica que trasciende lo ambiental, al promover valores como el cuidado, la responsabilidad y el respeto por la naturaleza. En este sentido, los niños no solo comprendieron un proceso natural, sino que comenzaron a reconocer su papel en el cuidado del entorno.

Finalmente, la participación de las familias permitió extender el aprendizaje al ámbito cotidiano, fortaleciendo hábitos relacionados con la separación de residuos y el aprovechamiento de los recursos, lo que evidencia el potencial de la educación para incidir en prácticas concretas de transformación social.

5.1.4. Taller No 4 Explorando los elementos de la tierra

Propósito del taller: Promover el reconocimiento y la exploración de los elementos de la naturaleza; tierra, agua, aire y fuego; como componentes fundamentales de la vida, fortaleciendo el vínculo de las niñas y los niños con el entorno a partir de experiencias sensoriales, simbólicas y participativa.

Desarrollo de la experiencia: El taller se desarrolló mediante la organización de estaciones pedagógicas que representaban los cuatro elementos de la naturaleza. En cada espacio, las niñas y los niños pudieron interactuar con distintos materiales, explorando a través del cuerpo, los sentidos y el juego, las características de cada elemento.

A través de dinámicas como la manipulación de tierra y semillas, la experimentación con agua, la interacción con objetos que representaban el aire y la aproximación simbólica al fuego, se generaron experiencias que favorecieron la observación, la curiosidad y la expresión de ideas. De manera paralela, se propiciaron momentos de diálogo en los que los niños compartieron lo que sentían, percibían y comprendían en relación con cada elemento.

Este taller se centró en propiciar el reconocimiento, valoración y cuidado de la Madre Tierra a través de vivencias significativas con los elementos naturales: tierra" Hicha Guaia", agua "Xie", aire"fibe" y fuego"gata". Desde el inicio, se evidenció la articulación entre familia y jardín mediante la participación en el envío de semillas, lo cual permitió que los saberes ancestrales, familiares y cotidianos ingresaran al jardín infantil Mafalda.

Durante el desarrollo del taller, las niñas y los niños expresaron sus sentipensares a través de la curiosidad, la exploración sensorial y la conexión emocional con la naturaleza. Al interactuar con las plantas, no solo observaron sus características, sino que les atribuyeron significados desde sus experiencias familiares: las voces de las niñas y los niños el jardín Mafalda mencionaron, por ejemplo, el uso de la manzanilla para el dolor de estómago, el romero para el cuidado del cabello, resaltando sus voces con gran emoción y evidenciando cómo integran el conocimiento cultural a su comprensión del entorno.

Asimismo, se observaron diversas formas de relación con la naturaleza: Geiliannys manifestó admiración y afecto al acariciar las plantas, tanto así que cerró sus ojos y conectó sensorialmente con ellas, mientras en otro rincón , organizaron hojas por tamaños y colores, Carlos expresaba ,¡Oh¡ esta es más grande , a Dara se le escuchaba la mía es más bonita tiene una flor, Sandy, Mateo en cambio se sentaron en el piso y escogían el tronco de la planta y la

organizaban por colores, a Jeinner le llamo la atención el romero y expresaba: esta planta pica, pero huele muy rico mostrando procesos de clasificación y pensamiento lógico.

Así mismo, Dulce y Joel encontraron dentro de las plantas una oruga que generó asombro colectivo convirtiéndose en un punto de encuentro de miradas, y preguntaban ¿profe, mira un animal, como se llama, qué es, tiene varios colores, Dulce decía es mía yo la encontré, y todos la observaban muy curiosamente, entre preguntas y emociones, reflejando su capacidad de sorprenderse y construir conocimiento desde lo inesperado.

También, la creación de maracas despertó entusiasmo, deseo de participación y autonomía. A través del juego, el movimiento y la música, los niños y niñas no solo exploraron sonidos, sino que también construyeron espacios colectivos de danza y expresión, manifestando alegría, libertad y sentido de pertenencia al grupo.

El taller también vinculó la participación de algunas familias, quienes acompañaron el proceso y aportaron desde sus propias experiencias y saberes, fortaleciendo el carácter colectivo de la actividad. Finalmente, se realizó un cierre simbólico en el que se reflexionó sobre la importancia de cuidar los elementos de la naturaleza como base para la vida.

Reflexión pedagógica: Este taller nos permitió evidenciar que el aprendizaje en la primera infancia se construye desde la experiencia sensorial y la relación directa con el entorno. La exploración de los elementos favoreció procesos de conexión emocional con la naturaleza, así como la construcción de significados a partir de lo vivido.

Asimismo, la organización por estaciones facilitó el reconocimiento de la diversidad de formas de aprender, respetando los ritmos, intereses y modos de exploración de cada niño y niña. En este sentido, el taller no solo promovió el conocimiento sobre los elementos, sino que

fortaleció la capacidad de observar, preguntar y relacionarse con el mundo desde una perspectiva más consciente.

En la exploración de los elementos usados en este taller, las niñas y los niños expresaron sensaciones y preferencias: disfrutaron tocar la tierra, percibir olores, escuchar sonidos del agua y del aire a través de las maracas, y reaccionaron de manera diversa frente al fuego (incienso), entre agrado y desagrado. Estas reacciones evidencian cómo el aprendizaje se construye desde la experiencia corporal y emocional, donde el sentir y el pensar se entrelazan.

En general, este taller nos permitió evidenciar que las niñas y los niños son sujetos sensibles, curiosos y capaces de interpretar su entorno desde sus vivencias, emociones y saberes previos. Sus sentipensares se manifestaron en el asombro, la pregunta, el cuidado, la memoria familiar y la conexión afectiva con la naturaleza. Así, el taller no solo fortaleció aprendizajes sobre el ambiente, sino que promovió una relación respetuosa, significativa y consciente con la Madre Tierra" Hitcha Guaia", reconociendo a la infancia como protagonista activa en la construcción de sentido y conocimiento.

5.1.5. Taller No 5 El secreto de las raíces

Propósito del taller: Propiciar experiencias pedagógicas en las que las niñas y los niños exploren el secreto de la raíz, favoreciendo el reconocimiento de sí mismos como parte de un mismo tejido. A partir de ello, se busca que comprendan que la raíz que sostiene a la planta también los sostiene a ellos, fortaleciendo el cuidado de sí, del otro y del territorio.

Desarrollo de la experiencia: La propuesta pedagógica se desarrolló a través de un proceso estructurado en ocho talleres, concebidos como espacios de encuentro, exploración y

construcción colectiva de conocimiento en el Jardín Comunitario Mafalda. Estos talleres se plantearon como propuestas colectivas con una intención pedagógica definida, en las que cada experiencia aportó a la construcción progresiva de aprendizajes en torno a la soberanía alimentaria, el cuidado de la vida y la relación con el territorio.

La estructura general de la propuesta responde a una lógica que articula tres dimensiones fundamentales: la experiencia, la reflexión y la acción. En este sentido, cada taller fue diseñado integrando momentos de sensibilización, exploración práctica, diálogo colectivo y cierre reflexivo, permitiendo que los niños, niñas y sus familias participaran activamente en las experiencias y construyeran sentido sobre lo vivido, como puede observarse en el Anexo N.º 3.

El taller surgió a partir de una pregunta genuina de las niñas y los niños durante la observación de la huerta, especialmente en torno a cómo las plantas se alimentan y absorben el agua. Ian, al observar las plantas del cultivo hidropónico, preguntó: “¿Pero ¿cómo toman agua las plantas si no tienen boca?”. A partir de esta inquietud, se estructuró el taller con la intención de promover que las niñas y los niños se reconocieran como sujetos críticos, con autonomía e independencia, capaces de expresarse libremente.

En este proceso, las voces de las niñas y los niños fueron protagonistas y se entrelazaron como hilos de un tejido vivo. Juan José también preguntaba: “¿Cómo comen las plantas?”, mientras Alanna expresaba: “¿Por qué es importante comer verduras?”. Con el paso del tiempo, las preguntas comenzaron a transformarse en respuestas y experiencias compartidas. Mattews manifestó interés por las plantas carnívoras, Otilia identificó algunas plantas medicinales como la manzanilla y otros niños y niñas compartieron experiencias relacionadas con cultivos en sus hogares.

La experiencia permitió reconocer las voces de las niñas y los niños como un elemento fundamental para el desarrollo del taller. A través de sus relatos, preguntas y aportes, compartieron perspectivas diversas que enriquecieron el proceso pedagógico y permitieron identificar intereses, necesidades y formas particulares de relacionarse con la naturaleza y la soberanía alimentaria.

Asimismo, varios niños y niñas formularon hipótesis desde el inicio de la experiencia acerca de lo que observarían y realizarían en el taller. Se desarrollaron actividades rectoras como el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio, las cuales se articularon para construir una experiencia integral y significativa. Los niños y niñas compartieron sus percepciones sobre la importancia de cultivar alimentos saludables y cuidar el medio ambiente. Sus aportes enriquecieron el proceso de aprendizaje y permitieron identificar cómo la conexión con las raíces y la naturaleza influye en la comprensión de la soberanía alimentaria.

Mediante el uso de materiales sencillos como agua, recipientes y objetos que simulaban el proceso de absorción, las niñas y los niños participaron en actividades que les permitieron observar, experimentar y construir hipótesis. Asimismo, se desarrollaron dinámicas de juego corporal en las que representaban el funcionamiento de las plantas, favoreciendo la comprensión a través del movimiento y la expresión.

El taller incluyó espacios de diálogo, lectura y expresión artística, permitiendo que las niñas y los niños compartieran ideas, emociones y aprendizajes. Este proceso estuvo acompañado por la observación constante de la maestra, quien orientó la experiencia a partir de las preguntas y necesidades del grupo.

Reflexión pedagógica:

Este taller evidenció la importancia de partir de las preguntas de las niñas y los niños como eje

central del proceso pedagógico. La curiosidad se configuró como motor del aprendizaje, permitiendo que el conocimiento emergiera desde la exploración y no desde la instrucción directa. Fue posible comprender que muchas de las experiencias pedagógicas significativas surgen de las preguntas que formulan las niñas y los niños, las cuales, a través de la exploración y la experimentación, se transforman en oportunidades de descubrimiento y construcción de sentido.

Asimismo, el uso del juego y la experimentación favoreció la comprensión de procesos complejos de manera accesible y significativa. La posibilidad de representar, explorar y dialogar permitió que las niñas y los niños construyeran explicaciones propias, fortaleciendo su pensamiento y su relación con el entorno natural.

5.1.6. Taller No 6 Arte viva

Propósito del taller: Promover la expresión artística como medio para fortalecer el vínculo con la naturaleza, integrando el arte, la exploración y la educación ambiental a partir del uso de materiales naturales.

Desarrollo de la experiencia: El taller se desarrolló a partir de la exploración de la huerta y la recolección de elementos naturales que posteriormente fueron utilizados para la creación de pigmentos. Las niñas y los niños participaron en la transformación de estos materiales, experimentando con colores, texturas y olores.

A partir de esta experiencia, se generaron espacios de creación artística en los que los niños pudieron expresar libremente sus ideas, emociones y percepciones del entorno. El proceso

estuvo acompañado por música y un ambiente que favorecía la exploración sensorial, promoviendo la conexión entre el arte y la naturaleza.

Este taller Arte Vivo se vivió como una experiencia profundamente significativa, en la que la huerta dejó de ser únicamente un espacio de siembra para convertirse en un escenario de descubrimiento, expresión y asombro, pude observar cómo niñas y niños se acercaban a los elementos naturales con curiosidad, haciendo preguntas como: "¿profe, esta fruta también pinta?", "¿y si mezclamos este color con otro qué pasa?". Estas inquietudes evidencian cómo el aprendizaje emergía desde su interés y su deseo por comprender el mundo que los rodea.

El proceso de obtención de pigmentos naturales no solo permitió explorar nuevas formas de creación, sino que transformó la manera en que los niños comprendían los alimentos. Aquello que antes era visto únicamente como algo para comer, empezó a adquirir nuevos significados: ahora también servía para pintar, experimentar y crear.

Al intervenir sus propias camisetas con colores obtenidos de frutas que ellos mismos habían cultivado, se evidenció un proceso de construcción simbólica, en el que los niños resignificaron los elementos de su entorno. En sus expresiones se escuchaban frases como: "yo hice este color", lo cual refleja apropiación, orgullo al crear.

La relación afectiva que ya habían construido con la huerta fue fundamental en esta experiencia. No se trató simplemente de tomar recursos de la naturaleza, sino de comprenderlos como parte de un ciclo de cuidado y respeto, desde sus propias voces, los niños empezaban a reconocer que la naturaleza no solo alimenta, sino que también enseña y ofrece posibilidades para crear. Esto permitió que el aprendizaje no se quedara en lo conceptual, sino que se viviera desde la experiencia, fortaleciendo una conciencia ambiental desde edades tempranas.

Reflexión pedagógica: Este taller permitió evidenciar el potencial del arte como lenguaje para la comprensión del entorno y la expresión de experiencias. La creación con materiales naturales favoreció una relación más consciente con la naturaleza, al reconocerla no solo como recurso, sino como fuente de inspiración y aprendizaje.

Es así como pudimos comprender que el uso de diversos frutos y plantas como pigmentos naturales abrió un campo sensorial muy rico, los niños no solo veían los colores, sino que los olían, los tocaban, los mezclaban y los transformaban, expresiones como "huele rico", "es suave" o "este color es más fuerte" daban cuenta de cómo su sensopercepción se activaba y enriquecía. Este tipo de experiencias favorecen una educación integral, donde el cuerpo, los sentidos y la emoción hacen parte del aprendizaje.

El taller permitió evidenciar cómo el arte y la educación ambiental pueden entrelazarse de manera significativa en la primera infancia. Más allá del producto final, lo verdaderamente valioso fue el proceso: las preguntas, el asombro, las conversaciones y las formas en que los niños fueron construyendo sentido.

Como maestras, este taller reafirmó la importancia de generar procesos creativos donde los niños puedan explorar, disfrutar, crear e imaginar mundos posibles de ser conquistados ante la sensibilidad de los niños y niñas, evidenciando que el arte en la primera infancia no se centra en el resultado, sino en el proceso que se enriquece desde las experiencias gestadas por las maestras en la primera infancia.

5.1.7. Taller No.7 Germinados

Propósito del taller: Fortalecer la comprensión de los procesos de crecimiento de las plantas a partir de la observación y el cuidado de germinados, promoviendo la responsabilidad y el vínculo con los ciclos de la vida.

Desarrollo de la experiencia: El taller se centró en la siembra y observación de semillas de lentejas, permitiendo a los niños y niñas participar en el proceso desde sus etapas iniciales. A través de materiales sencillos, se generaron condiciones para observar el crecimiento de las plantas, promoviendo la curiosidad y la atención a los cambios.

Durante la experiencia, los niños realizaron seguimiento a sus germinados, observando transformaciones, formulando preguntas y compartiendo sus hallazgos con el grupo. Este proceso se complementó con espacios de diálogo y reflexión sobre el cuidado de las plantas y la importancia del tiempo en los procesos naturales. En este sentido, esta experiencia fue significativa dado que les permitió a los niños acercarse al conocimiento de la germinación de las lentejas a partir de la exploración directa y el aprendizaje vivencial.

Reflexión pedagógica: Este taller permitió evidenciar la importancia de la observación como herramienta de aprendizaje en la primera infancia. El seguimiento de los germinados favoreció la comprensión de los procesos de crecimiento, así como el desarrollo de la paciencia, la responsabilidad y el cuidado. A través de este taller se evidenció no solo la curiosidad de los niños y niñas frente a situaciones cotidianas sino reconocer que los cambios de las plantas no son inmediatos, sino que implica procesos donde influyen diversas variables como tiempo, condiciones ambientales y cuidado, fortaleciendo así, una relación más consciente con la naturaleza y sus ritmos para cuidar la vida.

Este ejercicio les permitió sentirse protagonistas de su aprendizaje, ya que cada uno tuvo la oportunidad de manipular las semillas, observar las semillas y comprender, desde la práctica, cómo inicia el crecimiento de una planta y como se va transformando. El hecho de que ellos mismos realizaran su germinado favoreció el desarrollo de la autonomía, la responsabilidad y el sentido de cuidado hacia aquello que sembraron. Asimismo, se retomó la huerta construida en el jardín lo que generó múltiples preguntas, comentarios y expresiones de asombro ante el crecimiento de las plantas, lo que demuestra la importancia de la observación que tienen los niños y niñas por el mundo natural.

5.1.8. Taller No 8 Sembrando vida: feria de soberanía alimentaria y huerta hidropónica

Propósito del taller: Socializar y celebrar los aprendizajes construidos a lo largo del proceso pedagógico, promoviendo el intercambio de saberes y el fortalecimiento del sentido de comunidad en torno a la soberanía alimentaria.

Desarrollo de la experiencia: Este taller pensando colectivamente se desarrolló como un espacio de socialización en el que participaron niños, niñas, familias y comunidad educativa donde nos acompañó la tutora Rosa María Galindo. A través de la organización de una feria, se presentaron los procesos desarrollados durante los talleres, incluyendo la huerta hidropónica, los germinados y las experiencias de aprendizaje construidas.

Durante la jornada, se generaron espacios de intercambio de alimentos, saberes y experiencias, promoviendo el reconocimiento del trabajo colectivo y la participación de todos los actores. La feria permitió visibilizar los aprendizajes de las niñas y los niños, así como fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad.

Este último encuentro para nosotras, como maestras, fue un acto de amor colectivo y una fiesta de los sentidos que transformó la fachada del Jardín en un escenario vivo. Bajo la carpa que protegía el verde vibrante de nuestras lechugas, rábanos y apios, el aire se impregnó con el aroma de las plantas aromáticas de Mochuelo y los sonidos profundos de las flautas y tambores andinos que armonizaban el encuentro. En el centro, dispusimos un altar con maíz, totumas y plantas de Floripondio o Tijiki, recordando que nuestro proyecto pedagógico tiene raíces profundas en la memoria y el respeto por el territorio.

Lo más conmovedor de la jornada fue ser testigos del empoderamiento de los niños y niñas. Con una seguridad que nos llenó de orgullo docente, dejaron de ser alumnos para convertirse en los guías de sus propias familias. Al acercarse a los distintos escenarios, sus voces cargadas de pertenencia lideraban el recorrido: "¡Esto lo sembramos nosotros!", exclamaba una niña con una sonrisa radiante que reflejaba la apropiación de su proceso. La curiosidad se hizo sabor cuando uno de los pequeños, mirando fijamente las hojas verdes que él mismo había visto crecer, nos preguntó con genuino interés: "Profe, ¿sí me puedo comer esta lechuga?"; y tras probarla, con esa honestidad maravillosa de la infancia, sentenció: "Sabe diferente, pero rica".

Ese diálogo se expandió hacia las familias en un círculo de palabra que nos permitió habitar una pedagogía en espiral, donde el saber circulaba sin jerarquías. Al compartir el sándwich de germinados y la bebida de quinua, las memorias de los hogares empezaron a brotar espontáneamente. La mamá de Otilia, al reconocer los granos, recordó con nostalgia que en su territorio la quinua era un cultivo frecuente y sagrado. Por su parte, la mamá de Sofía nos entregó un tesoro vivo al compartir una planta de "acetaminofén", relatándonos cómo en su infancia la tierra misma era el remedio de la casa. Sus palabras, "yo procuro mantener estas prácticas con mi

hija", nos confirmaron que la soberanía alimentaria ha vuelto a ser una conversación necesaria en la mesa familiar.

Reflexión pedagógica: Este taller evidenció la importancia de generar espacios de socialización que permitan reconocer y valorar los procesos de aprendizaje. La feria se configuró como un escenario de encuentro porque hubo celebración, compartir de alimentos y el reconocimiento colectivo.

Como maestras, sentimos que este cierre no es un punto final, sino una siembra que permanece en la memoria colectiva. Ver a los niños y niñas reconocer que la naturaleza es un ser vivo que siente y que necesita cuidado para crecer, nos dio la certeza de que el aprendizaje ocurrió en el hacer, el sentir y el compartir. Nos vamos con el corazón lleno, sabiendo que en el Jardín comunitario Mafalda cultivamos hortalizas, tejimos una red de protección a la vida, donde cada niño, cada niña y cada familia se reconoce ahora como un guardián de su propio territorio y guardián de la vida.

Asimismo, permitió consolidar la propuesta pedagógica como un proceso comunitario, en el que la soberanía alimentaria se vivencia no solo como un concepto, sino como una práctica compartida que fortalece vínculos, saberes y formas de habitar el territorio.

Capítulo 6. Análisis de la experiencia

"Soy, soy lo que dejaron,

soy toda la sobra de lo que se robaron…"

— Latinoamérica, Calle 13

La apuesta por la soberanía alimentaria también implica un reconocimiento de la memoria y de las raíces que habitan en los territorios. Como lo expresa la agrupación musical Calle 13 en su canción Latinoamérica, los pueblos son el resultado de historias, resistencias y saberes que no pueden ser despojados.

Una re-existencia que requiere reconocer las bondades de la riqueza multiétnica y multicultural de Colombia y valorar los saberes, los haceres y las cosmovisiones de los pueblos. En este sentido, el libro *Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos* de Dora Inés Munévar (2011) invita a ampliar la mirada sobre el conocimiento, reconociendo que este se construye desde la experiencia vivida, el territorio y la cotidianidad de las personas, tal como ocurrió en este proyecto pedagógico.

En este sentido, los saberes que emergen de las prácticas diarias con el alimento, de la relación con el entorno y de la transmisión cultural en comunidad adquieren un valor fundamental, pues permiten comprender la realidad desde perspectivas situadas y diversas. Esta perspectiva dialoga con la huerta como espacio pedagógico, en tanto allí se recuperan prácticas, semillas y conocimientos que han sido transmitidos de generación en generación.

El proyecto pedagógico que sitúo la huerta como eje central propuso una transformación en la manera de comprender los procesos educativos, especialmente en la primera infancia y en contextos comunitarios, lejos de concebir el aprendizaje como una transmisión de contenidos,

esta propuesta reconoció el conocimiento como una construcción colectiva, situada y profundamente vinculada con la vida.

En este apartado nos interesa recoger las huellas del camino recorrido en la creación de este proyecto pedagógico, como en una espiral de vida, cada experiencia, cada siembra y cada encuentro se entrelazan para dar sentido al proceso pedagógico vivido, la huerta no solo fue un espacio físico, sino un territorio de aprendizajes donde la semilla, el agua, las manos y la memoria se encontraron como un tejido de vida.

En este caminar, logramos identificar aquellas situaciones que se dieron dentro y fuera del jardín Infantil Comunitario Mafalda en el desarrollo de los talleres, de la experiencia vivida como maestras en diversos territorios y la construcción teórica en torno a la soberanía alimentaria se dio paso a un texto tejido que retoma tres aspectos claves en los cuales se identificó un puente común relacionado con la soberanía alimentaria, el cuidado y los saberes ancestrales que se presenta a manera de textos tejidos como: La huerta como laboratorio vivo para la infancia, Saberes ancestrales y soberanía alimentaria y El cuidado de la vida como tejido colectivo.

6.1. La huerta como un laboratorio vivo para la infancia:

Un escenario donde convergieron saberes, experiencias y relaciones que permitieron a niñas, niños, sus familias, maestras y la comunidad aprender desde la interacción directa con la semilla, los ciclos naturales y las prácticas culturales que la rodean.

Comprender la huerta como laboratorio vivo implico asumirla como un ambiente pedagógico en permanente transformación, donde cada elemento, la semilla, el agua, el suelo, el tiempo que se convirtieron en una posibilidad de aprendizaje, en este espacio, las niñas y los

niños no fueron sujetos pasivos, sino protagonistas que observaron, preguntaron, experimentaron y construyeron sentido a partir de su experiencia.

El crecimiento de una planta, por ejemplo, no fue solo un fenómeno biológico, sino una oportunidad para explorar conceptos como el tiempo, el cuidado, la paciencia y la interdependencia, de este modo la huerta favoreció el desarrollo de habilidades como la observación, la formulación de hipótesis y la experimentación, pero también potencio dimensiones emocionales y éticas relacionadas con el respeto por la vida.

El aprendizaje en la huerta se inscribió en enfoques pedagógicos que valoraron la experiencia como fuente de conocimiento, la interacción directa con el entorno permitió que los aprendizajes fueran significativos, en tanto las maestras se conectaron con la realidad de las familias y con sus contextos cotidianos, de esta manera, la huerta rompió con la lógica del aula cerrada y se abrió como un espacio educativo expandido, donde lo natural y lo social se entrelazaron.

Este carácter vivencial del aprendizaje no solo fortaleció la comprensión de los fenómenos, sino que también promovió una relación más consciente y respetuosa con el entorno, en articulación con lo anterior, la huerta como laboratorio vivo se vinculó de manera directa con el concepto de soberanía alimentaria, entendido como el derecho de los pueblos a definir sus propias políticas y prácticas de producción, distribución y consumo de alimentos.

6.2. Saberes Ancestrales y Soberanía Alimentaria:

Pensar la soberanía alimentaria en la educación inicial implica reconocer que la labor pedagógica no se limita a la transmisión de contenidos, sino que se sitúa en el cuidado de la vida, el territorio y las relaciones que lo sostienen. En este sentido, el papel de maestros y maestras se transforma: deja de ser un transmisor para convertirse en un acompañante que teje vínculos entre los niños, la comunidad, la naturaleza y los saberes ancestrales.

Desde esta perspectiva, educar en la primera infancia constituye una práctica profundamente ética y política. Tal como plantea Paulo Freire (1970), la educación no es neutra, sino un acto que posibilita comprender y transformar la realidad. En contextos como Patio Bonito, esto implica reconocer las condiciones de vida de las familias, sus saberes, sus luchas y sus formas de habitar el territorio, integrándolos en las prácticas pedagógicas.

Es desde allí que el concepto de soberanía alimentaria trascendió, al incorporar dimensiones políticas, culturales y éticas que cuestionaron los modelos agroindustriales dominantes, en el contexto pedagógico, trabajar la soberanía alimentaria desde la huerta implico generar procesos de reflexión crítica sobre el origen de los alimentos, las formas de producción y el impacto de estas prácticas en el ambiente y en las comunidades.

La participación de niñas y niños en la siembra, el cuidado y la cosecha de alimentos les permitió reconocer el valor de lo que consumen y comprender que la alimentación no es un hecho aislado, sino un proceso complejo que involucra relaciones sociales, económicas y ecológicas, este aprendizaje contribuyo a la formación de sujetos más conscientes, capaces de tomar decisiones informadas y responsables frente a su alimentación.

Además, promovió el reconocimiento de prácticas agrícolas sostenibles como la hidroponía, el uso de semillas nativas y el respeto por los ritmos de la naturaleza, elementos fundamentales en la construcción de alternativas frente a los modelos de producción intensiva, en este sentido, la apuesta por la soberanía alimentaria también implica un reconocimiento de la memoria y de las raíces que habitan en los territorios.

Por otro lado, la ancestralidad adquirió un lugar central en la construcción del proyecto pedagógico, reconocer los saberes ancestrales implico valorar los conocimientos que han sido transmitidos por las abuelas, por las mujeres que se sientan en un fogón, especialmente aquellos relacionados con el cultivo de la tierra, el uso de las plantas medicinales y las formas de organización comunitaria, estos saberes, que son invisibilizados por los modelos educativos tradicionales, encuentran en la huerta un espacio propicio para su recuperación y resignificación.

La huerta hidropónica, se dispuso como un escenario de diálogo intergeneracional, donde las personas mayores, las familias y la comunidad en general participaron en la transmisión de conocimientos, historias y prácticas, este encuentro entre generaciones no solo enriqueció los procesos de aprendizaje, sino que también fortaleció la identidad cultural y el sentido de pertenencia.

Las niñas y los niños, al entrar en contacto con estos saberes, comprendieron que el conocimiento no se limita a lo académico, sino que también se construyó desde la vida cotidiana, en la experiencia y en la memoria colectiva, así mismo, la incorporación de la ancestralidad en el

proyecto pedagógico permitió cuestionar las jerarquías del conocimiento, reconociendo la validez de otras formas de saber y de relacionarse con el mundo.

Además, se contribuyó a la construcción de una educación más inclusiva y diversa, que respeta las particularidades culturales y promueve el diálogo de saberes, en la huerta hidropónica, está la diversidad se manifiesto en la variedad de cultivos, en las prácticas de siembra y en las narrativas que acompañan cada proceso, configurando un espacio rico en significados y aprendizajes.

6.3. El cuidado de la vida como tejido colectivo:

Este eje se presenta como un eje transversal que articulo los elementos anteriores, la huerta hidropónica, no solo enseño a producir alimentos, sino también a cuidar, a compartir y a construir relaciones basadas en la solidaridad y la corresponsabilidad. El cuidado se entiendo como una práctica ética que reconoció la interdependencia entre los seres humanos, la naturaleza y el entorno.

El acto de cuidar una planta, regarla, protegerla, observarla, se convirtió en una experiencia que trasciendo lo individual y se proyectó hacia lo colectivo, las niñas y los niños aprendieron que sus acciones tienen un impacto en el bienestar de otros, y que el cuidado es una responsabilidad compartida, este aprendizaje contribuyo en la formación de sujetos sensibles, capaces de reconocer la importancia del otro y de actuar en función del bien común.

Además, se promovió una relación más armónica con la naturaleza, basada en el respeto y la reciprocidad, se trata de comprender que la tierra no es un recurso que se explota, sino un ser

vivo que se cuida y se protege, esta visión implico un cambio profundo en la manera de habitar el mundo.

Es así como el proyecto pedagógico que concibió la huerta como laboratorio vivo constituye una propuesta integral que articula el aprendizaje experiencial, la soberanía alimentaria, la valoración de la ancestralidad y el cuidado de la vida como tejido colectivo, a través de este enfoque, la educación se transforma en un proceso significativo, situado y comprometido con la realidad de las niñas y los niños y sus comunidades. Más allá de la adquisición de conocimientos, esta propuesta formo personas capaces de pensar críticamente, de valorar su entorno y de participar activamente en la construcción de un mundo más justo, sostenible y humano.

En este entretejido, cobra sentido al reconocer como lo evoca “Latinoamérica de Calle 13”, que tú no puedes comprar el viento/Tú no puedes comprar el sol/Tú no puedes comprar la lluvia/Tú no puedes comprar el calor porque la identidad, la tierra y la memoria no son fragmentos aislados, sino raíces vivas que sostienen la vida y el devenir de los pueblos.

Capítulo 7. Reflexiones finales

Este capítulo es como volver sobre la espiral, mirar las huellas que quedaron en la tierra y en la memoria, cada siembra, cada gota de agua, cada palabra compartida fue tejiendo aprendizajes que hoy se reconocen como parte de un proceso vivo.

Aquí se recogen las voces, los sentidos y las transformaciones que nacieron del encuentro entre la huerta, la comunidad y la infancia. Reflexionar sobre el proceso vivido implica detenerse a mirar lo que se sembró, lo que creció y aquello que aún está en crecimiento. También las comprensiones que emergieron a lo largo del proyecto, reconociendo que cada experiencia en la huerta dejó aprendizajes que trascienden lo inmediato y se conectan con la vida cotidiana de niñas, niños y comunidad.

Todo el proceso de creación de este proyecto enriqueció nuestros conocimientos y nuestras prácticas. Para iniciar sembrar en Bogotá es sembrar en territorio Muisca y conectar con la madre tierra en medio del cemento. Nuestro rol fue el de escuchar todas las voces, las niñas. de los niños, las de las familias y las nuestras. Entendimos que no evaluamos si la lechuga creció. Estuvimos acompañando si el niño aprendió a esperar, a cuidar y a asombrarse. Ahí comprendimos que la exploración del medio en la infancia es el primer acto de reconocimiento que somos naturaleza.

Cuando una maestra siembra en la huerta, no está sembrando solo lechuga. Está sembrando vida. Por eso politizamos el acto de sembrar. No iniciamos diciendo “vamos a hacer una huerta bonita” iniciamos afirmando “vamos a sembrar porque tenemos derecho a decidir que comemos ¨ solo así nos reconocemos como defensoras de la soberanía alimentaria.

En el Jardín Comunitario Mafalda descubrimos que las maestras somos cuidadoras de la vida. Sus manos no solo arrullan y enseñan. También guardan semillas, mezclan biopreparados y miran la luna para saber la época de siembra. Nosotras sostenemos el ciclo completo. Mientras el ICBF habla de "minutas", ella habla de "alimento que sana". Mientras los manuales hablan de "cobertura", ella habla de "niños con raíces fuertes".

En el taller donde algunas familias se llevaron la plántula a casa, no se llevaron un adorno. Se llevaron una herencia. Luz Marina Toloza, mamita de Jeinner se llevó la plántula en sus manos, en la botella plástica. Ella recordó sus raíces, se reencontró con su historia, con su gusto por la naturaleza, con su deseo de cuidar. La planta fue memoria que se puede regar. Así también lo fue para la familia de Jeilove, fue un desafío que tejió familia y unió: “nos turnamos para cambiar el agua de la planta y poderla cuidar”.

En el desarrollo de este proyecto en el Jardín Comunitario Mafalda, la soberanía alimentaria dejó de ser discurso del ICBF y se volvió un acto cotidiano. Una familia que cuida su alimento en la casa ya no depende 100% del operador. Eso es poder. Es decirle al Estado: “Gracias por la minuta, pero nosotros también sembramos”.

Aprendimos que la familia es importante porque es una biblioteca viva. Ningún libro de agronomía nos iba a enseñar que al agua de riego hay que hablarle bonito “pa’ que no se ponga celosa”. Ningún manual de hidroponía nos iba a decir que la ruda se siembra en la entrada “para cuidar la casa”. Si no escuchas, llegas a “imponer” saber. Si escuchas, construyes conocimiento con la gente.

Recuperar esos saberes fue recuperar identidad. Un niño y una niña que hoy siembra haba, maíz, quinua que sembraba su bisabuela Muisca, ya no es un “niño, ni una niña vulnerable

del ICBF". Es un heredero del territorio. Es un niño que responde cuando le preguntan "¿de dónde eres?" y no dice solo "de Kennedy". Dice: "Soy de aquí, de donde se siembra esto".

Y si el niño o la niña aprende también a través de la canción: "*yo soy la semilla nativa, que renace en el cemento, yo soy la memoria viva del abuelo de su cuento*". Cuando un niño llega cantando esto a su casa, el objetivo de apropiación cultural se ha cumplido. La canción se convierte en memoria oral, porque lo que se canta, no se olvida porque está presente en el corazón. La canción en nuestro proyecto se convirtió en memoria oral. Esa es la soberanía real: no la de "tener comida", sino la de tener historia. La de saber que tu apellido, tu comida y tu canción vienen de un lugar y que tú decides cómo seguirlas sembrando.

Entendimos que este proyecto es poderoso cuando Juan José comió la lechuga del huerto y la disfrutó, pues los gustos no son capricho: son memoria. Cuando el niño cosecha algo que reconoce en casa y la familia ve su gusto representado en la huerta del jardín, la defiende. El gusto es el primer puente entre el laboratorio vivo y el comedor de la casa. Sin gusto no hay soberanía. Hay imposición.

Nos llevamos que la infancia no es el futuro: es el presente que siembra. Y que, si a los 3 años un niño entiende que él, la planta y el agua son familia, de grande no va a permitir que le vendan el río.

Aun, tenemos varios germinados de quinua, chía y lenteja. Porque entendimos que nosotras también somos semilla nativa. Todas tenemos una abuela que nos susurra cómo cuidar la vida. El reto es no dejar que ese susurro se apague. El proyecto cierra en papel, pero sigue vivo cada vez que una familia del Jardín comunitario Mafalda que le echa agua a cada matica y le cuenta al niño de dónde viene esa semilla.

Con este panorama, esta propuesta pedagógica se construyó y se pensó en y para la infancia, donde las niñas y los niños recorrieron el territorio, se untaron de él, lo exploraron, lo sintieron y lo danzaron. Asimismo, realizaron preguntas en las que escuchar sus voces y reconocer su participación se convirtió en uno de los aspectos más importantes del proceso.

Las mujeres- maestras que participamos en este proyecto somos las cuidadoras de estas semillas, de la semilla viva, la semilla que cuidamos desde el vientre de la madre, la semilla que vemos crecer y transmitimos el saber, somos las que cuidamos del propio territorio y del que nos rodea.

Somos las sabias y sabios que en medio de la mole de cemento sostenemos la vida, las familias, comunidad, niñas y niños desde la participación por el cuidado y apropiación de los espacios territoriales recordando la memoria y las voces de nuestros Abuelos(guexicas) y Abuelas(kaky) Muyscas que compartían sentados en los bohíos (Cusmuy) alrededor del fuego.

Referencias bibliográficas

Alcaldía de Bogotá. (2023). *Historia de la localidad de Kennedy*. Alcaldía de Bogotá

Alcaldía Local de Kennedy. (2022). *Caracterización de la localidad de Kennedy*. Alcaldía Local de Kennedy

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2020). *Diagnóstico local de la localidad de Kennedy*. Secretaría Distrital de Planeación.

Arévalo, J. C. (2016, 16 de octubre). *Historia de Patio Bonito*. *Crónicas de barrio*. Crónicas de barrio

Bogotá Cómo Vamos. (2022). *Lecturas integrales de realidad*.

Bustamante, M. T. C., Henao, L. E. G., & Amaya, D. A. M. (2020). Políticas públicas en materia de seguridad alimentaria para la primera infancia: Una mirada desde la eficacia. *Derecho y Cambio Social*, (61).

Castiblanco, M. (2022). *Semillas de identidad tenjana: Propuesta pedagógica para el reconocimiento de la identidad cultural de los niños y niñas de segundo de primaria de la Institución Educativa Rural Departamental Integrada Valle de Tenjo, sede Santa Cruz* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*.

Colorado Chávez, A. N., & Galindo Galindo, R. M. (2022). Maestros cuidadores de las semillas de vida. *Nodos y Nudos*, 7(51). DOI Nodos y Nudos

Constitución Política de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia

Decreto Ley 1421 de 1993. (1993). Alcaldía Mayor de Bogotá SISJUR

Díaz Ladino, B. Y. (2024). *Sistematización de la experiencia de práctica pedagógica: Soberanía alimentaria a través de la huerta comunitaria saberes y sabores con adultos mayores del barrio Cerro Norte, Usaquén: Un aporte a la enseñanza de la biología en contexto* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2011). *La seguridad alimentaria: Información para la toma de decisiones*. FAO

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2021*.

Freire, P. (1998). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI Editores.

Ghiso, A. (1999). Acercamientos: El taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 5(9), 141–153. Redalyc Ghiso

Gutiérrez Roa, J. (2011). *De Patio Bonito a la chucua*. *El Espectador*. El Espectador

Herrán Guerrero, N. D., & González Tirado, A. (2021). *Seguridad alimentaria en Bucaramanga: El acceso de niños y niñas migrantes venezolanos a los programas de primera infancia del ICBF (2018–2021)* [Trabajo de grado, Universidad Autónoma de Bucaramanga].

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2023). *Informe de situación nutricional en Colombia*. ICBF

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2025). *Bienestar familiar reafirma su compromiso con la seguridad alimentaria de la niñez en Colombia*. ICBF noticia

Jardín Botánico de Bogotá. (s. f.). *Investigación en los humedales*. Jardín Botánico de Bogotá

La Vía Campesina. (2007). *Declaración de Nyéléni sobre soberanía alimentaria*. Nyéléni

Mayorga, J. M. (2018). El proceso de urbanización de los humedales de Kennedy en Bogotá, Colombia: Una perspectiva normativa. *Revista Cambios y Permanencias*, 9(2). Revista UIS

Munévar, D. I. (Ed.). (2011). *Saberes de mujeres: reconocidos y menos reconocidos*. Universidad Nacional de Colombia.

Ortiz, G. (2024). *La educación comunitaria para la soberanía alimentaria: Experiencia pedagógica huertas San Pedrina en la localidad de Usme* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].

Programa Mundial de Alimentos. (2022). *Evaluación de seguridad alimentaria en Colombia*.

Radia, L. P. (2023, 22 de agosto). *Kawsay conversando la vida: Huerta comunitaria saberes y sabores, autonomía y soberanía alimentaria* [Audio]. iVoox. iVoox

Resh, H. M. (2002). *Cultivos hidropónicos: Nuevas técnicas de producción*. Mundi-Prensa.

Rusinque Rivera, W. J. (2020). *Plan de mejoramiento integral para la Unidad de Planeamiento Zonal Patio Bonito. Etapa 1: Nodo Renacer de Bacatá* [Trabajo de grado, Universidad Piloto de Colombia]. Repositorio Universidad Piloto

Secretaría Distrital de Ambiente. (2023). *Humedal El Burro*. Secretaría Distrital de Ambiente

Secretaría Distrital de Planeación. (2017). *Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ) y organización territorial de Bogotá*. Secretaría Distrital de Planeación

Semana. (2019). *La huerta donde los niños cultivan su amor por el medio ambiente*. Revista Semana

Suárez, I. (2019). *Proyecto huerta escolar Colegio Rodrigo de Triana IED*. Colegio Rodrigo de Triana

Techotiva. (s. f.). *Historia del territorio*. Techotiva

Ruiz, J. T. (2021). *El huerto comunitario como aporte al fortalecimiento de la soberanía alimentaria y la identidad cultural en la Escuela Agroecológica Sostenible Polinizadores de Sueños* [Trabajo de grado]. Repositorio Institucional

CAPITULO VII. ANEXOS

En este apartado se presentan los anexos que complementan y respaldan el desarrollo del presente proyecto pedagógico, estos materiales permiten ampliar la información expuesta, evidenciar los procesos realizados y sustentar los resultados obtenidos.

Los anexos incluyen registros fotográficos, instrumentos pedagógicos, formatos de observación, evidencias del trabajo comunitario y demás documentos relevantes para la comprensión del proyecto.

Cada anexo se encuentra organizado y numerado para facilitar su consulta, manteniendo una relación directa con los contenidos desarrollados a lo largo del documento: Anexo 1. Rejillas del programa Kawsay Conversando con la vida, Anexo 2. Rejillas de los trabajos del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional, Anexo 3. Planeaciones de los talleres y por último el Anexo 4. Las bitácoras de cada uno de los talleres, en este apartado recoge las huellas vivas del proceso: imágenes, voces, registros y herramientas que acompañaron el crecimiento del proyecto. Cada anexo es como una raíz que se extiende más allá del texto, permitiendo ver, sentir y comprender la experiencia en su profundidad, aquí se entretejieron las evidencias del trabajo de grado, los aprendizajes construidos y las memorias que dan vida a la propuesta, organizadas de manera que faciliten su recorrido y comprensión.

ANEXO NO 1

PROGRAMAS DE RADIO EN TORNO A LA SOBERANÍA ALIMENTARIA

AÑO	21/08/2025
TÍTULO DEL PROGRAMA	Kawsay Conversando la Vida.
INVITADOS PROGRAMA	Ermencia Guacaneme promotora social comunitaria Profesoras: Leidy Carolina Sandoval Educadora hogar infantil aprendiendo juntos y Mabel Caro Vega Educadora
DESCRIPCION DE LA POBLACIÓN	Comunidad de la localidad de Usaquén y los niños y las niñas de primera infancia en un hogar infantil.
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO EN EL QUE SE	Usaquén en Bogotá, hacen parte de la UPZ San Cristóbal Norte, una zona caracterizada por su diversidad social, cultural y territorial

DESARROLLÓ LA EXPERIENCIA	
PREGUNTAS QUE ORIENTAN EL PROGRAMA	¿Cómo se aborda el maíz como elemento cultural y agrícola en relación con la soberanía alimentaria, la identidad territorial y el cuidado de la vida, a través de una experiencia significativa intergeneracional como la feria, en la que participan adultos y niños de la comunidad?
SÍNTESIS PROGRAMA	Desde los diálogos intergeneracionales, La feria del maíz se concibe como un espacio intergeneracional donde participan adultos, educadores y niños. A través de talleres, intercambio de semillas y demostraciones culinarias, se promueve la educación sobre alimentación saludable, la preservación de la biodiversidad agrícola y la valoración de la cultura y tradiciones locales. Durante el programa se resalta el maíz como símbolo cultural y agrícola, no solo como alimento, sino como elemento de identidad, resistencia cultural y cuidado de la vida. La sección “Evocaciones” permite conectar lo práctico con lo afectivo, destacando la importancia de transmitir conocimientos y valores de generación en generación. La feria y el programa enfatiza la soberanía alimentaria como capacidad de la comunidad para producir, decidir y conservar alimentos propios, proteger semillas autóctonas y mantener un vínculo respetuoso con la tierra. La

	educación y la cultura se presentan como herramientas esenciales para fortalecer este proceso, vinculando tradición, territorio y aprendizaje. En el episodio se evidencia cómo la feria del maíz constituye un espacio educativo y comunitario que integra identidad, cultura y soberanía alimentaria. La participación de niños, educadores y comunidad refleja la importancia de unir educación, tradición y acción social para preservar la biodiversidad, la memoria cultural y el bienestar colectivo.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Soberanía alimentaria, Intergeneracional, Educación Popular, Feria del maíz, Olla comunitaria.
DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA	La feria se desarrolla con talleres prácticos: siembra de semillas, preparación de alimentos tradicionales, intercambio de conocimientos sobre cultivo y conservación de maíz. Las niñas y niños aprenden de los adultos, mientras que los adultos mayores transmiten saberes tradicionales. Se crean espacios de diálogo y reflexión donde todos pueden compartir experiencias y preguntas, fortaleciendo la conexión entre generaciones. La experiencia incluye la observación, participación y la práctica directa, lo que permite a los niños y la comunidad aprender haciendo.

	Se vincula lo educativo con lo cultural: el maíz no solo se estudia como alimento, sino como símbolo de identidad, historia y territorio. Los hogares infantiles utilizan esta experiencia para integrar aprendizajes de vida y educación ambiental con los contenidos del desarrollo infantil.
HALLAZGOS	La experiencia de la Feria del Maíz y la Soberanía Alimentaria evidencia que la participación intergeneracional fortalece la transmisión de saberes tradicionales y la cohesión comunitaria. Los niños aprenden directamente de los adultos y adultos mayores, mientras participan en talleres prácticos como la siembra de semillas, preparación de alimentos y actividades educativas. Esta metodología de aprender haciendo permite comprender la agricultura, la alimentación saludable y la biodiversidad de manera significativa, al mismo tiempo que se refuerza la identidad cultural y el vínculo con el territorio. Asimismo, la feria promueve la soberanía alimentaria, al recuperar y valorar semillas nativas, fortaleciendo la autonomía comunitaria frente a la producción industrial. La experiencia demuestra que integrar educación, cultura y acción social genera impactos positivos en la comunidad, desarrollando valores como responsabilidad, colaboración y respeto por la tierra, al tiempo que fomenta el sentido de pertenencia, la conciencia ambiental y la motivación para replicar estas prácticas en otros espacios comunitarios.

	También dentro de ellos crean ese proyecto pedagógico visibilizando lo que se venía tejiendo.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	La educación no solo transmite conocimientos, sino que también puede fortalecer vínculos comunitarios y valores sociales, como la responsabilidad, la colaboración y el respeto por la naturaleza. Actividades como la feria muestran que es posible combinar aprendizaje, tradición y cuidado del medio ambiente, promoviendo hábitos y conocimientos que perduran en el tiempo. Este tipo de experiencias resalta la importancia de crear espacios donde la comunidad participe activamente, generando conciencia sobre la alimentación saludable, la biodiversidad y la identidad cultural. La iniciativa evidencia que los programas educativos y culturales pueden ser herramientas de transformación social, contribuyendo al desarrollo integral de los niños y fortalecimiento de la comunidad. Esta propuesta se articula con el enfoque de soberanía alimentaria al promover la conciencia sobre la alimentación saludable, la biodiversidad y la autonomía en la producción de alimentos, a través de las huertas hidropónicas, se brinda a los niños y sus familias la posibilidad de comprender el origen de los alimentos, valorar los recursos naturales y desarrollar prácticas sostenibles que contribuyan al bienestar integral. Esta iniciativa permite reconocer que la educación puede ser una herramienta para reducir la dependencia alimentaria y fortalecer la capacidad de las comunidades para decidir qué producir y qué consumir, desde sus propias realidades territoriales

REFERENCIA	Feria del Maíz y la Soberanía Alimentaria - Kawsay. Conversando la Vida (Radio, Kawsay La Feria del Maiz y la Soberania Alimentaria, 2025)
ENLACE/LINK	Feria del Maíz y la Soberanía Alimentaria - Kawsay. Conversando la Vida - Podcast en iVoox

AÑO	2023
TÍTULO	BiocuidArte. Siembras con la Madre Tierra a partir de las concepciones acerca de la vida de los niños de grado segundo de la IED Oswaldo Guayasamín
AUTOR(A)	Alba Lucía Venegas Guerrero
TIPO DE TRABAJO DE GRADO	Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Estudios Contemporáneos en Enseñanza de la Biología.
DESCRIPCION DE LA	Institución: IED Oswaldo Guayasamín, sede primaria, barrio Los Comuneros, Localidad de Usme, Bogotá. Población: Niños y niñas del grado 201 (segundo de primaria). Características del grupo:

POBLACIÓN-INSTITUCIÓN	31 estudiantes (población flotante). Situaciones de pobreza, migración, desplazamiento, violencia familiar. Dificultades de socialización y aprendizaje post-pandemia. Escenario escolar con infraestructura precaria y ausencia de espacios verdes. Contexto territorial: Usme como territorio diverso, biocultural, con tensiones sociales, presencia campesina y memoria muisca.
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo gestar una ruta pedagógica para el cuidado de la vida a través de experiencias creadoras con los niños y niñas del curso 201 de la IED Oswaldo Guayasamín a partir de sus concepciones sobre la vida?
OBJETIVOS	Objetivo General Gestionar una ruta pedagógica para el cuidado de la vida mediante experiencias creadoras, a partir de las concepciones de vida de los niños del grado 201. Objetivos Específicos Caracterizar las concepciones de vida de los estudiantes mediante sus narrativas e historias. Posibilitar experiencias creadoras que articulen las concepciones de vida con la Pedagogía de la Madre Tierra.

	Aportar a la enseñanza de la biología una ruta pedagógica que fortalezca el cuidado de la vida desde la PMT.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Concepciones de la vida, Cuidado de la vida,Territorio,Pedagogía de la Madre Tierra,Bioarte,Artes de la Madre Tierra Experiencias creadoras,Eco pedagogía,Pluriverso / justicia epistémica.
ESTRATEGIAS DE TRABAJO DE CAMPO	Narrativas y diarios de campo. Experiencias creadoras (arte con elementos naturales). Actividades de bioarte (pigmentos naturales, huerta en espiral, exploración sensorial). Conversatorios sobre la vida. Indagación de concepciones de vida con dibujos, relatos y escritura. Teoría fundamentada para el análisis de información
SÍNTESIS DOCUMENTO	El trabajo propone construir una ruta pedagógica para el cuidado de la vida con niños de segundo grado habitantes del territorio de Usme, un contexto atravesado por tensiones sociales, pobreza, violencias y desconexión con la naturaleza.

	Desde un enfoque hermenéutico-interpretativo, la autora caracteriza las concepciones de vida de los niños y genera experiencias creadoras basadas en la Pedagogía de la Madre Tierra y el bioarte. La investigación evidencia cómo los niños construyen sentidos sobre la vida desde su territorio y cómo el arte, la memoria y el vínculo con la Madre Tierra posibilitan procesos profundos de cuidado, sensibilidad y aprendizaje significativo.
RESULTADOS	Los niños conciben la vida desde vínculos afectivos, territoriales, cotidianos y sensibles. Las experiencias creadoras permiten que emerjan memorias, emociones y procesos de cuidado. El territorio de Usme y la historia familiar influyen significativamente en la comprensión de la vida. Se formula una Ruta Pedagógica para el Cuidado de la Vida, basada en: Concepciones de vida, experiencias creadoras, Fundamentos de la Pedagogía de la Madre Tierra. Bioarte como camino de sensibilidad y encuentro. Se evidencia el impacto del arte y la palabra en contextos de vulnerabilidad.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	La escuela se configura como espacio que a menudo violenta la vida; por eso es necesario reorientar hacia el cuidado y la sensibilidad. El arte y la pedagogía de la Madre Tierra permiten transformar realidades incluso en contextos adversos.

	Los niños son sujetos de conocimiento y sus voces deben ser centrales en la práctica pedagógica. Se reivindica el territorio como vientre pedagógico. Es un trabajo profundamente humanizado, desde lo sensible, lo espiritual, lo territorial y lo comunitario.
REFERENCIA	(Radio, kawsay Conversando la Vida, 2023)
ENLACE/LINK	https://repositorio.upn.edu.co/server/api/core/bitstreams/61dbf056-5583-40b5-9749-e75e2550bc4a/content

AÑO	2019
TÍTULO DEL PROGRAMA	ZEBXISCUA KUBUN- SEMBRANDO PALABRA DE LA COMUNIDAD MUYSCA ANCESTRAL DE SOACHA
INVITADOS PROGRAMA	ARGENIS DAYANARI CANTOR MENDEZ
DESCRIPCION DE LA POBLACIÓN	La población con la cual se trabajó fue la comunidad Indígena Muisca Ancestral de Soacha de la cual los comuneros que participaron fueron aproximadamente 9 comuneros y sus respectivos wawas (niños) con el fin de

	generar espacios de aprendizaje para reconocer y posicionar los saberes y tradiciones de la comunidad Muisca de Soacha a cerca de la zebxiscua (siembra) permitiendo ver la relevancia que tienen estos saberes propios ancestrales.
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLÓ LA EXPERIENCIA	El territorio que la comunidad y el mayor quieren trabajar se ha visto truncado por la falta de un espacio o tierra propia de la comunidad en la cual se puedan establecer los espacios de aprendizaje e intercambio de saberes con los wawas (niños), los waswas (muchachos) y los mayores de la comunidad y otras comunidades. Es el proceso de un grupo de jóvenes inquietos en el barrio San Mateo del municipio de Soacha para el año 2003, jóvenes en busca de la protección del patrimonio ambiental y cultural del municipio, reclamando el resguardo de los de los recursos naturales y vestigios rupestres prehispánicos presentes en las montañas del territorio.
PREGUNTAS QUE ORIENTAN EL PROGRAMA	¿Cuáles son los retos que enfrenta la entrevistada como mujer indígena para estudiar su licenciatura en ciencias naturales y aplicar estos conocimientos en la sociedad? ¿Cuáles son los elementos e inquietudes para rescatar que la entrevistada ARGENIS DAYANARI CANTOR MENDEZ abordo para crear su proyecto de grado? ¿Cómo es el proceso de enseñanza y recuperación de la lengua muisca, fuentes y saberes que utilizan para este proceso? ¿Cuál es la potencia que encuentra en el acto de tejer y como el acto de tejer en la comunidad muisca es un acto de conocimiento?

SÍNTESIS PROGRAMA	Este programa pretende comprender y reconocer la diversidad que nos caracteriza en nuestro país colombiano, a propósito de la fecha 12 de octubre que conmemora el día de la raza sabiendo que hay discriminación y violencia a nuestras comunidades indígenas y a la madre naturaleza.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Experiencia frente a la siembra, Educación propia y territorio Territorio -identidad -saberes -experiencias -educación propia.
DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA	La comunidad Muisca Ancestral de Soacha está realizando un trabajo espiritual en busca de territorio, pidiendo que cada comunero desde su silla aporte a la apropiación de la identidad, del territorio y en la reconstrucción de esta cultura, por medio EDUCACIÓN PROPIA, CÍRCULO DE PIWA (TEJIDO), TY MUYSCCUBUN- CANTO Y LENGUA Generar un intercambio de saberes acerca de la siembra de alimento y medicina en la comunidad Muisca ancestral de Soacha. ● Tejer la kubun y la medicina ancestral como una propuesta de enseñanza de la vida a través de la zebxiscua con la comunidad. ● Recoger los aportes generados a los procesos de construcción de identidad y apropiación del territorio a partir de la experiencia de zebxiscua con la comunidad Muisca de Soacha.

HALLAZGOS	Un grupo de Jóvenes de la comunidad de Soacha vieron la necesidad de hacer escuchar su voz y reclamar a la inminente destrucción de esta riqueza cultural por la minería que las canteras y diferentes constructoras que no conocían la historia y la importancia de estos lugares y estos recursos que la madre había otorgado al territorio.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	Construir planes de vida, en donde deben existir líderes, pero comunidades participativas ,que aporten al progreso de la comunidad y su entorno socio constructivo; Construir territorios de vida que puedan dar sentido e identidad personal y colectiva para empoderarnos, configurar y estructurar modos de vida que sean participativos y constructores de sociedad
REFERENCIA	(Radio, Kawsay, Conversando la Vida, Sembrando Palabra de la Comunidad Muysca Ancestral de Suacha, 2021)
ENLACE/LINK	Zebxiscua Kubun - sembrando palabra de la comunidad Muysca ancestral de Suacha - Kawsay. Conversando la Vida - Podcast en iVoox

AÑO	14 de septiembre de 2023.
TÍTULO DEL PROGRAMA	Semillas para el cuidado de la vida. (Episodio de la serie Kawsay. Conversando la Vida
INVITADOS PROGRAMA	Ruth Lucely Novoa Ladino — Licenciada en Biología (egresada del Centro Valle de Tenza, UPN), coordinadora de la oficina de extensión rural agropecuaria del municipio de Sutatenza y presidenta de la Junta de Acción Comunal de la vereda Piedra Larga, Sutatenza
DESCRIPCION DE LA POBLACIÓN	Población campesina del Valle de Tenza (Boyacá), comunidades rurales vinculadas a prácticas de conservación de semillas y huertas; público universitario interesado en agroecología y pedagogía intercultural.
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLO	Programa radial producido por La Pedagógica Radio dentro de la serie Kawsay. Conversando la Vida (Facultad de Ciencia y Tecnología, UPN). El episodio conversó sobre la experiencia del banco de semillas en Sutatenza y los saberes campesinos boyacenses en relación con la soberanía y autonomía alimentaria. La grabación incluye locución fuera de estudio (grabación en terreno).

LA EXPERIENCIA	
PREGUNTAS QUE ORIENTAN EL PROGRAMA	¿Cómo se organiza un banco de semillas a nivel local? ¿Qué saberes y prácticas campesinas boyacenses se movilizan para la conservación de semillas? ¿Cómo contribuyen estas prácticas a la soberanía y autonomía alimentaria del territorio? ¿Qué desafíos enfrentan las comunidades rurales para mantener su patrimonio de semillas?
SÍNTESIS PROGRAMA	El episodio dialoga con Ruth Lucely Novoa Ladino sobre la experiencia del banco de semillas en el Valle de Tenza (Sutatenza). Se abordan saberes campesinos para la conservación y transmisión de semillas locales, la relación entre cuidado de la vida y autonomía alimentaria, y reflexiones sobre la importancia de prácticas comunitarias frente a lógicas comerciales/industrializadas. El registro tiene tono testimonial y pedagógico, enfatizando el valor cultural y práctico de las semillas como patrimonio.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Soberanía alimentaria; semillas; banco de semillas; Valle de Tenza; Sutatenza; cuidado de la vida; saberes campesinos; agroecología; autonomía alimentaria.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA	- Presentación del programa y del semillero/ línea temática (*Kawsay*). - Intervención de la invitada que comparte experiencias del banco de semillas y de la vida comunitaria en la vereda Piedra Larga. - Testimonios y coplas/manifestaciones culturales que aparecen durante la grabación (se oyen coplas/versos vinculados a la tierra). - Reflexión sobre el consumo, la auto sustentabilidad, y la diferencia entre la lógica de acumulación económica y la lógica de cuidado y generosidad comunitaria. - Cierre con llamados a preservar semillas y prácticas comunitarias.
HALLAZGOS	- Los bancos de semillas locales son estrategias comunitarias para proteger la agrobiodiversidad y la autonomía alimentaria. - Los saberes campesinos boyacenses constituyen una fuente de conocimiento práctico y cultural para la gestión de semillas. - Existe una tensión entre modelos comerciales/industrializados y prácticas comunitarias de cuidado y compartir.

COMENTARIOS Y REFLEXIONES	El episodio pone en valor la memoria y las prácticas locales como pilares para la soberanía alimentaria. Se destaca la necesidad de combinar trabajo institucional (UPN, extensión rural) con el protagonismo comunitario, así como la importancia de visibilizar registros sonoros que mantengan vivos los saberes. El fragmento transcrito insiste en la generosidad y en repensar la relación con la tierra frente a modelos concentradores (mención crítica a empresas/acciones comerciales).
REFERENCIA	(Radio, kawsaY Conversando la Vida, Semillas para Cuidado de Vida, 2023)
ENLACE/LINK	https://www.ivoox.com/semillas-para-cuidado-vida-audios-mp3_rf_116033283_1.html "Semillas para el cuidado de la vida - Kawsay. Conversando la Vida

AÑO	2019
TÍTULO DEL PROGRAMA	La huerta comunitaria “saberes y sabores: Autonomía y soberanía alimentaria”

INVITADOS PROGRAMA	Hermencia Guacaneme, promotora social comunitaria en defensa de los derechos de las niñas y los niños. Brenda Yurani Diaz Ladino estudiante de octavo semestre de la licenciatura en Biología de la universidad pedagógica Nacional.
DESCRIPCION DE LA POBLACIÓN	En este espacio, participan niños del jardín infantil en el barrio cerro norte, mujeres de todas las edades, jóvenes y adultos mayores. Lugares de encuentros y aprendizajes para la comunidad donde se promueve la seguridad alimentaria.
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLO LA EXPERIENCIA	El desarrollo de la práctica pedagógica se lleva a cabo en la huerta "saberes y sabores", la cual hace parte de la red de huertas comunitarias del barrio cerro norte, en la localidad de Usaquén, un espacio rural con población vulnerable. Ubicado en cerro norte paradero 13 con 160, también existe la granja agroecológica experimental comunitaria "Hugo Fernández" (lote el Acacio) el sauco y otras granjas familiares. Hogar infantil servita, donde se gesta la propuesta de defensa de los derechos de las niñas y los niños, localidad Usaquén y sur de Bogotá.

PREGUNTAS QUE ORIENTAN EL PROGRAMA	¿Cuál es la pertinencia de hablar y actuar en función de la soberanía hoy? ¿Qué debemos decir de la identidad campesina? ¿Cómo se entiende esa perspectiva de la Bogotá rural y los bordes urbanos (rural-urbano)?
SÍNTESIS PROGRAMA	Se presentan proyectos realizados con la comunidad, conservando prácticas, tradiciones y conocimientos ancestrales, reconociendo nuestro territorio con el fin de despertar sensibilidad y solidaridad en el cuidado de los alimentos, cosechando y obteniendo productos de la huerta con sabores diferentes, sin químicos, mejorando la calidad de vida y motivando la transformación de residuos orgánicos. Creación de prácticas pedagógicas en donde los niños son sujetos de conocimiento y promotores de la huerta, participando del ciclo alimentario, reconociendo la planta, sus formas y colores, la transformación del alimento y el proceso desde que se obtiene hasta que se pone en la mesa.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Soberanía alimentaria, huerta, economía circular, derechos, tejido social, tierra.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA	Proyecto que nace de la necesidad de cuidado y protección de la vida de los niños, de la identidad y soberanía alimentaria. Se crean los hogares infantiles y se realizan ollas comunitarias, se crea la casa- taller juvenil y la escuela popular infantil que tiene como propuesta la soberanía alimentaria y algunas casas culturales.
HALLAZGOS	El proyecto surge como una necesidad al encontrar niños encerrados y solos en sus casas con hambre, mientras los padres tenían que trabajar.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	Este tipo de proyectos de gran impacto proponen alternativas para recuperar nuestras raíces, para tener una vida sana y digna, recuperando nuestra soberanía alimentaria, construyendo conciencia responsable, desde lo individual a lo colectivo, favoreciendo nuestra tierra y el tejido social de nuestras comunidades. Considerar la huerta como espacio educativo de vida, que nos forma y nos crea. Es un hecho notorio que existe una crisis ambiental y alimentaria que se vive en el mundo, estas experiencias son inspiradoras para los sentidos diversos de la vida y de su cuidado, hay una mirada esperanzadora en el cultivar.
REFERENCIA	(Radio, Kawsay Conversando la Vida, La huerta Comunitaria Saberes y Sabores Autonomia y Soberania Alimentaria, 2023)
ENLACE/LINK	Radio.upn.co/podcast/kawsay-conversando-la-vida/

AÑO	2025
TÍTULO DEL PROGRAMA	Kawsay: Conversando sobre la vida. Memorias sonoras sobre la ley de origen del maíz.
INVITADOS PROGRAMA	Gobernadora del Cabildo Indígena de Soacha, sabedores Muiscas y participantes del semillero de investigación.
DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN	Comunidad indígena Muisca de Soacha, liderada por autoridades tradicionales y sabedoras del territorio.
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLO LA EXPERIENCIA	La experiencia se desarrolla en Soacha, en un territorio donde se promueve el cuidado de la vida, la Madre Tierra y los lugares sagrados, desde la identidad cultural y espiritual del pueblo Muisca.
PREGUNTAS QUE	¿Cuál es la importancia de las memorias sonoras en el cuidado de la vida desde la identidad territorial Muisca?

ORIENTAN EL PROGRAMA	
SÍNTESIS PROGRAMA	El programa resalta la memoria sonora como una forma de preservar la ley de origen, fortalecer el diálogo intergeneracional y el cuidado de la vida. A través de la música, la palabra y el maíz como símbolo, se transmiten saberes ancestrales y se fortalece la identidad cultural.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Territorio, identidad, ancestralidad, espiritualidad, oralidad, diversidad cultural.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA	Se realiza una entrevista a los invitados, quienes comparten sus experiencias en torno a la creación de la canción "Muisca soy", construida colectivamente en espacios de diálogo y reflexión comunitaria. La música se reconoce como una herramienta de aprendizaje, sanación y transmisión de saberes, especialmente para niñas, niños y comunidad en general, fortaleciendo la conexión con el territorio, la espiritualidad y la memoria ancestral. El maíz se destaca como símbolo de vida, alimento, medicina y unión comunitaria.

HALLAZGOS	La memoria sonora y la tradición oral fortalecen la identidad cultural, los procesos organizativos y el cuidado colectivo de la vida, reconociendo la importancia de los saberes ancestrales y la resistencia de los pueblos indígenas.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	Las culturas indígenas siguen vivas y requieren ser valoradas, respetadas y protegidas. Esta experiencia invita a reconocer la importancia de la tradición, la espiritualidad y el cuidado del territorio como base para la vida.
REFERENCIA	(Radio, Kawsay Conversando la Vida, 2023)
ENLACE/LINK	https://radio.upn.edu.co/podcast/kawsay-conversando-la-vida/

AÑO	2023 (emisión: 14 de septiembre de 2023).
TÍTULO DEL PROGRAMA	Semillas para el cuidado de la vida. (Episodio de la serie Kawsay. Conversando la Vida
INVITADOS PROGRAMA	Ruth Lucely Novoa Ladino, licenciada en Biología y líder comunitaria en Sutatenza

DESCRIPCION DE LA POBLACIÓN	Comunidades campesinas del Valle de Tenza (Boyacá) y Público interesado en agroecología
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLÓ LA EXPERIENCIA	Programa de La Pedagógica Radio (UPN) que aborda bancos de semillas y saberes campesinos, con grabación en territorio
PREGUNTAS QUE ORIENTAN EL PROGRAMA	Analizar la organización de bancos de semillas, saberes tradicionales, autonomía alimentaria y desafíos comunitarios
SÍNTESIS PROGRAMA	Diálogo sobre la conservación de semillas como práctica comunitaria que fortalece la autonomía alimentaria. Se resaltan saberes campesinos, el cuidado de la vida y la resistencia a modelos industrializados.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Soberanía alimentaria, semillas, agroecología, saberes campesinos, autonomía

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA	Presentación del programa, experiencias comunitarias, expresiones culturales (coplas), reflexión sobre consumo y cierra con llamado a preservar prácticas tradicionales
HALLAZGOS	• Protección de la biodiversidad mediante bancos de semillas • Importancia de saberes campesinos (Radio, Kawsay Conversando la Vida, 2023) • Tensión entre modelos comerciales y comunitarios
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	Se destaca la memoria, el trabajo comunitario y la articulación institucional para sostener la soberanía alimentaria
REFERENCIA	(Radio, Kaway Conversando la Vida, Semillas para el cuidado de la vida, 2023)
ENLACE/LINK	https://www.ivoox.com/semillas-para-cuidado-vida-audios-mp3_rf_116033283_1.html "Semillas para el cuidado de la vida - Kawsay. Conversando la Vida

ANEXO 2

REJILLA PARA CONSTRUCCIÓN DE ANTECEDENTES DE TRABAJOS DE GRADO

AÑO	2024
TÍTULO	Sistematización de la experiencia de práctica pedagógica: soberanía alimentaria a través de la huerta comunitaria saberes y sabores con adultos mayores del barrio cerro Norte, Usaquén, un aporte a la enseñanza de la biología en contexto
AUTOR(A)	Brenda Yurani Diaz Ladino
TIPO DE TRABAJO DE GRADO	Concepciones Sobre la Vida en Contextos Diversos.
DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN-INSTITUCIÓN	Adultos mayores y primera infancia,

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo a partir de la Sistematización de la experiencia de práctica pedagógica, se fomenta la soberanía alimentaria a través de la huerta comunitaria como espacio vivo de enseñanza-aprendizaje de los saberes ancestrales de los adultos mayores de la huerta Comunitaria Saberes y Sabores y de la Enseñanza de la Biología en contexto?
OBJETIVOS	Sistematizar la experiencia de práctica pedagógica: soberanía alimentaria a través de la huerta comunitaria saberes y sabores con adultos mayores del barrio Cerro Norte Usaquén como aporte a la Enseñanza de la Biología en contexto.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Soberanía alimentaria Enseñanza-aprendizaje Intercambio de saberes Adultos mayores Enseñanza de la Biología
ESTRATEGIAS DE TRABAJO DE CAMPO	Observación directa, entrevistas con adultos mayores, talleres prácticos de huerta, registro fotográfico, reuniones de reflexión con participantes

SINTESIS DOCUMENTO	La sistematización documenta la experiencia pedagógica de implementar una huerta comunitaria con adultos mayores en el barrio Cerro Norte, Usaquén. Se centra en cómo la práctica contribuye al aprendizaje de biología en contexto y al fortalecimiento de la soberanía alimentaria.
RESULTADOS	Los adultos mayores participaron activamente en la siembra y cuidado de la huerta, desarrollaron conocimientos prácticos de biología, se fortalecieron vínculos comunitarios y se evidenció un aumento del interés por la alimentación saludable y sostenible.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	La sistematización de la experiencia permitió comprender el huerto como un aula viva y un escenario pedagógico no convencional, donde el aprendizaje se construye desde la experiencia, la sostenibilidad ambiental, la participación comunitaria y la conexión con la naturaleza. Más que un espacio de cultivo, el huerto se consolida como un lugar de enseñanza–aprendizaje y de cuidado de la vida, en el que se promueven aprendizajes prácticos, colaborativos y basados en el diálogo intergeneracional. Además, se reconoce como un espacio de autogestión comunitaria que fortalece la identidad territorial y procesos de resistencia colectiva.

	Asimismo, se evidenció que los saberes ancestrales no son únicamente conocimientos técnicos, sino formas de vida construidas en relación directa con la naturaleza y transmitidas de generación en generación. Sin embargo, la baja participación de los jóvenes en el proceso comunitario mostró la necesidad de fortalecer su sentido de pertenencia. La experiencia sistematizada demuestra que los conocimientos tradicionales no son solo técnicas agrícolas, sino formas de vida y de relación con la naturaleza, la hidroponía puede convertirse en un puente que articule la innovación con la memoria cultural, permitiendo rescatar la identidad territorial mientras se implementan estrategias sostenibles adaptadas al contexto actual. (MarcadorDePosición2) El enfoque de soberanía alimentaria que se plantea en la experiencia coincide plenamente con tu investigación, ya que no se limita al acceso a alimentos saludables, sino que implica fortalecimiento comunitario, autonomía y resistencia frente a modelos agroindustriales.
REFERENCIA	https://repositorio.upn.edu.co/server/api/core/bitstreams/84b6b335-000a-4364-94c7-07a115723f05/content (Brenda, 2024)
ENLACE/LINK	http://hdl.handle.net/20.500.12209/20944

AÑO	2022

TÍTULO	Semillas de identidad tejana: propuesta pedagógica para el reconocimiento de la identidad cultural de las niñas y los niños de segundo de primaria de la institución educativa rural departamental integrada valle de Tenjo, sede Santa cruz.
AUTOR(A)	María Alejandra Castiblanco Galindo/ Laura Alejandra Melo Martínez/Angie Juliana Pillimue Cotacio
TIPO DE TRABAJO DE GRADO	Trabajo de grado para optar por el Título de Licenciatura en Educación Infantil
DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN-INSTITUCIÓN	La Institución Educativa Rural Departamental Integrada (IERDI) Valle de Tenjo, sede principal está ubicada a 6 km vía Siberia-Tenjo en la vereda el Chacal, es de carácter oficial del calendario A. Los grados académicos con los que cuenta la institución son: preescolar (transición), básica primaria (grado primero a quinto) y básica secundaria (grado sexto a noveno) y media (grados décimos y once). El equipo de profesores, administrativos, estudiantes y padres de familia están ubicados en las ocho (8) sedes que tiene la institución,
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	
OBJETIVOS	Objetivo General

	Fomentar el reconocimiento y fortalecimiento de la identidad cultural del grupo de niñas-os de segundo de la Institución Educativa Rural Departamental Integrada Valle de Tenjo, sede Santa Cruz, mediante la implementación de la propuesta pedagógica "Semillas de Identidad Tenjana
CATEGORÍAS PALABRAS CLAVES	Identidad cultural, Semilla, Saberes propios, Libro semilla
ESTRATEGIAS DE TRABAJO DE CAMPO	reconocer sus identidades, culturas y generar diálogos interculturales a través del reconocimiento del municipio de Tenjo, las semillas originarias como las habas, el maíz, la chía, el amaranto, la quinua y la comida típica de este territorio. Para esto se proponen cuatro fases para su desarrollo, donde cada fase pretende lograr experiencias que son relevantes para el reconocimiento de la identidad, cada una de estas tiene un eje fundamental por el cual transita. La primera fase se compone de tres sesiones, mientras las fases dos, tres y cuatro se estructuran en dos sesiones cada una, cabe anotar que se decide nombrándolas metafóricamente respondiendo al sentido de cada una de estas.
SÍNTESIS DOCUMENTO	La Institución Educativa Rural Departamental Integrada Valle de Tenjo se basa en el desarrollo de propuestas pedagógicas transversales teniendo en cuenta los intereses de las niñas y los niños. Al realizar la práctica en esta

	institución y con este grado segundo, se encuentra que el proyecto de aula denominado “Habitando nuestra casa”, la cual es importante de resaltar dado el énfasis en la creación de la huerta y en los saberes que se construyen, siendo esta el referente pedagógico y práctico para la formulación, articulación e inicio de la propuesta pedagógica “Semillas de Identidad Tenjana” planteada por las educadoras en formación de la LEI. Es así como esta propuesta pedagógica toma como base el proyecto de aula “Habitando nuestra casa” creado y dirigido por la maestra Alba Varela con las niñas y niños del grado segundo, la cual responde a las dinámicas sobre el cuidado ambiental generado por la institución.
RESULTADOS	A través de las experiencias brindadas lograron tomar conciencia y postura crítica de su contexto y de su origen teniendo en cuenta que algunos niños son provenientes de otros territorios. A su vez estas experiencias nutrieron de gran manera nuestros procesos formativos ya que desde la indagación e investigación logramos hacer un acercamiento a un contexto al que ninguna de las tres integrantes pertenecía y el encontrar en el aula diversidad cultural que nos permitirá un mejor acercamiento a estos y de igual manera comprenderlos, nos conllevo retos que nos dejaron grandes enseñanzas y reflexiones.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	El trabajo presentado constituye una propuesta pedagógica valiosa y necesaria para fortalecer los procesos de identidad cultural en las niñas y niños del segundo grado de la sede Santa Cruz de la IERD Valle de Tenjo. A través del

	proyecto “Semillas de Identidad Tenjana”, se evidencia una intención clara de reconocer, visibilizar y apropiarse de los saberes locales, las historias familiares y las tradiciones propias de la comunidad. Esta iniciativa no solo potencia el aprendizaje de contenidos culturales, sino que además promueve el sentido de pertenencia, el respeto por el territorio y la valoración de la diversidad. El enfoque invita a que los estudiantes descubran sus raíces, comparen sus experiencias con las de sus compañeros y desarrollen una mirada crítica sobre su contexto. En ese sentido, el proyecto trasciende lo académico y se convierte en una herramienta formativa integral que fortalece su identidad personal y colectiva. Asimismo, el trabajo demuestra la importancia de integrar la cultura local en los procesos educativos, rescatando tradiciones, memorias y saberes que muchas veces quedan relegados. La propuesta contribuye a que los niños construyan una identidad sólida, conectada con su historia y su comunidad, favoreciendo aprendizajes significativos y más cercanos a su realidad. En conclusión, este proyecto es una apuesta pedagógica sensible, contextualizada y transformadora, que reafirma el valor de la escuela como espacio para cultivar raíces, reconocer la diversidad cultural y fortalecer la identidad de los estudiantes desde sus propias historias.
REFERENCIA	(Castiblanco, 2022)

ENLACE/LINK	http://hdl.handle.net/20.500.12209/18090

AÑO	2019
TÍTULO	Huerta Escolar Rural: escenario de investigación, identidades, memorias y aproximación a la soberanía alimentaria
AUTOR(A)	Danny Alexander Rivillas Rincón.
TIPO DE TRABAJO DE GRADO	Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Ciencias Sociales
DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN-INSTITUCIÓN	Institución Educativa El Tesoro, zona rural del municipio del Líbano (Tolima). Estudiantes de básica secundaria y media rural, provenientes de familias campesinas. Comunidad con fuerte tradición agrícola y prácticas ligadas a la huerta.
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo la huerta en el escenario escolar se posicionó como escenario para forjar soberanía alimentaria, memoria e identidad a partir de las prácticas de enseñanza de las ciencias sociales?
	General:

OBJETIVOS	Conceptualizar al campesinado y comprender los retos actuales en relación con la memoria, identidad y soberanía alimentaria. Analizar la huerta escolar como escenario pedagógico y de investigación en ciencias sociales.
CATEGORIAS – PALABRAS CLAVES	Huerta Soberanía alimentaria, Territorio, Investigación, Saberes Campesinado, Identidad, Memoria, Ciencias sociales.
ESTRATEGIAS DE TRABAJO DE CAMPO	Enfoque cualitativo y etnográfico, observación participante, diarios de campo, entrevistas, autobiografías Revisión documental, actividades pedagógicas en la huerta escolar, ejercicios de memoria e identidad rural.
SINTESIS DOCUMENTO	El trabajo analiza cómo es la huerta escolar en la I.E. El Tesoro funciona como un espacio pedagógico que articula memoria, identidad y soberanía alimentaria, fortaleciendo saberes propios y disciplinares desde las ciencias sociales. Se contextualiza el territorio campesino del Líbano, se describen experiencias huertistas y se analiza la práctica docente desde propuestas como el ABP, la educación popular y la IAP. La huerta se entiende como un escenario de resistencia campesina y de reconstrucción de saberes tradicionales.
RESULTADOS	La huerta fortaleció la identidad campesina de estudiantes y comunidad. Se recuperaron saberes tradicionales y memorias familiares ligadas a la tierra.

	Se evidenció la soberanía alimentaria como alternativa pedagógica crítica frente a la seguridad alimentaria institucional. La investigación escolar se consolidó como eje articulador entre escuela, familia y vereda. Se des estandarizó la enseñanza tradicional mediante prácticas vivenciales.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	El proyecto demuestra que la educación rural requiere enfoques contextualizados y sensibles a los saberes ancestrales. La huerta escolar es una herramienta pedagógica eficaz para conectar territorio, memoria y ciencia. La soberanía alimentaria debe incorporarse en las políticas educativas rurales. La experiencia permitió al docente-investigador resignificar su propio arraigo campesino y comprender la escuela como un espacio de resistencia.
REFERENCIA	(Alexander, 2019)
ENLACE/LINK	http://hdl.handle.net/20.500.12209/11616

AÑO	2021

TÍTULO	El huerto comunitario: como aporte al fortalecimiento de la soberanía alimentaria y la identidad cultural en la escuela agroecológica sostenible polinizadores de sueños.
AUTOR(A)	Jesica Tatiana Ruiz Aguilar
TIPO DE TRABAJO DE GRADO	Trabajo investigativo, orientado por el enfoque investigativo cualitativo.
DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN-INSTITUCIÓN	Investigación realizada en la escuela Agroecológica sostenible polinizadores de sueños, estratos 1 y 2. El huerto polinizador de sueños se encuentra ubicado en la dirección: cll 69 m sur # 44- 49 sector Arborizadora alta de la localidad ciudad Bolívar de Bogotá. La escuela agroecológica está conformada aproximadamente por 20 niños entre los 3 y los 16 años, esta se encuentra avalada por la comunidad y por la junta de acción comunal barrios unidos por la paz. La escuela tiene el compromiso de fomentar la participación colectiva en el huerto comunitario. Para el desarrollo del ejercicio investigativo, se realizó primero la respectiva caracterización de los actores de la escuela, se contó con la participación de 11 actores locales la mayoría procedentes de Bogotá y todos son estudiantes de colegios aledaños del barrio Arborizadora alta; cinco de sexo femenino y seis de sexo masculino, su rango de edad oscila entre 4 a 23 años.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo el huerto comunitario asumido como escenario vivo, a partir del diálogo con la Escuela Agroecológica Sostenible Polinizadores de Sueños aporta al fortalecimiento de la soberanía alimentaria y la identidad cultural?
OBJETIVOS	Indagar las concepciones que tienen los actores de la escuela Agroecológica Polinizadores de Sueños sobre el huerto por medio del diálogo en contexto. Precisar las relaciones que surgen a partir de las concepciones de los actores de la escuela agroecológica sostenible polinizadores de sueños en función de la soberanía alimentaria y la identidad cultural. Construir reflexiones educativas emergentes del ejercicio investigativo como aporte al fortalecimiento de la soberanía alimentaria y la identidad cultural en los actores de la escuela.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Identidad cultural, Soberanía alimentaria, huerto, ciudad Bolívar, derechos alimentarios.
ESTRATEGIAS DE TRABAJO DE CAMPO	MÉTODO ETNOGRÁFICO: Denscombe,1998 citado por Martínez, 2009 menciona que la etnografía es una descripción de pueblos y culturas. Se utilizan entrevistas semiestructuradas, cartografías sociales, fichas etnobotánicas, Diálogo. Observación participante (fotografías, audios y videos)

	Cuaderno de campo, diseño de guías didácticas, consentimientos informados, matrices de análisis categorial interpretativo.
SINTESIS DOCUMENTO	Investigación realizada en la Escuela Agroecológica sostenible polinizadores de sueños, su objetivo principal fue identificar cómo a través del huerto comunitario y el diálogo, se fortalece la soberanía alimentaria, la identidad cultural y derechos básicos en los actores locales con el fin de que tengan el control directo en sus territorios.
RESULTADOS	- Producción de alimentos saludables: El huerto permite cultivar alimentos frescos y libres de agroquímicos, reduciendo la dependencia de mercados externos. - Revalorización de tradiciones: El huerto promueve el intercambio de saberes ancestrales y el sentido de pertenencia a la comunidad. - Empoderamiento: Fomenta la autonomía, el trabajo colectivo y la solidaridad. - Educación ambiental: Genera conciencia sobre el cuidado del medio ambiente.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	Se destacó desde la experiencia como el huerto se constituye como “un espacio vivo en donde se cultivan hortalizas, granos básicos, frutales, plantas medicinales, hierbas comestibles”. Es un recurso que brinda que los docentes realicen procesos de enseñanza-aprendizaje en relación a la implementación, al desarrollo y manejo de cultivos saludables.

	El huerto es utilizado como estrategia didáctica en las instituciones educativas, permite desarrollar capacidades de observación, exploración e investigación hacia nuevos conocimientos de la naturaleza y sus procesos. Se destaca la importancia que tienen los alimentos producidos en el huerto ya que son cosechados con altos niveles nutricionales, ya que se nutren con abonos orgánicos como lo es compost, el humus de lombriz, cunchos de café, cáscaras de huevo he infusiones de cáscaras de plátano. Resaltando prácticas que utilizan los campesinos o indígenas para atacar plagas o enfermedades de los cultivos de forma natural. Por lo tanto, el huerto tiene gran importancia desde el ámbito de la salud, ambiental y económico, brindando alimentos orgánicos que contienen altos niveles nutricionales en comparación con los alimentos importados, ya que vienen con químicos, conservantes o modificados genéticamente, asimismo contribuye positivamente el ambiente, porque permite que muchos residuos no lleguen a los rellenos sanitarios, sino que sean utilizados como compostaje. Económicamente, posibilita que las comunidades no tengan gastos en la compra de alimentos que pueden sembrarse y cosecharse en el huerto. Es importante seguir realizando prácticas agrícolas y tener en cuenta las creencias de nuestros agricultores desde la ciudad a partir del huerto, ya que esta sabiduría permite fortalecer y defender nuestros derechos. Así mismo

	tienen en cuenta la asociación, la rotación de cultivos y las fases de la luna como forma de apoderarse y hacer memoria de sus saberes ancestrales, para compartirlo con las futuras generaciones. La soberanía alimentaria da prioridad a las economías locales, dándole poder a los campesinos y a la agricultura familiar.
REFERENCIA	https://repositorio.upn.edu.co/server/api/core/bitstreams/b7730fa1-2cc6-4d03-af63-064838c4317b/content (Tatiana, 2021)
ENLACE/LINK	http://hdl.handle.net/20.500.12209/17227

AÑO	2024
TÍTULO	La educación comunitaria para la soberanía alimentaria: experiencia pedagógica Huerta San Pedrina en la localidad de Usme, Bogotá.
AUTOR(A)	David Antonio García Ortiz
TIPO DE TRABAJO DE GRADO	Proyecto pedagógico como opción de grado

DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN-INSTITUCIÓN	La experiencia se desarrolla con familias de un barrio de la localidad de Usme, en su mayoría trabajadoras, con ingresos limitados y empleos informales. Se evidencian dinámicas de cuidado asumidas principalmente por mujeres, así como la presencia de población con raíces campesinas y personas en condición de desplazamiento. Es una comunidad diversa, conformada por niños, niñas, jóvenes, adultos y adultos mayores, donde circulan saberes relacionados con el cultivo, las plantas medicinales y el trabajo de la tierra. Estas características permiten que la huerta se convierta en un espacio de encuentro, aprendizaje y construcción colectiva desde el territorio.
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	¿Cómo aporta la educación comunitaria en la construcción de soberanía alimentaria en la comunidad de la Huerta San Pedrina, en la localidad de Usme, durante el periodo 2020-2022?
OBJETIVOS	Analizar cómo la educación comunitaria contribuye a la construcción de soberanía alimentaria en la comunidad del barrio San Pedro, en la localidad de Usme, durante el periodo 2020-2022.
CATEGORÍAS – PALABRAS CLAVES	Usme, soberanía alimentaria, Huerta, educación comunitaria, agroecología, diálogo de saberes.

ESTRATEGIAS DE TRABAJO DE CAMPO	El proceso se desarrolló en cuatro momentos: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. En el diagnóstico se reconocen los saberes previos, intereses y necesidades de la comunidad. Posteriormente, en la planificación, se organizan las actividades y contenidos de los talleres. La ejecución se centra en la participación y el aprendizaje práctico, y finalmente, la evaluación permite reflexionar sobre lo vivido y fortalecer el proceso pedagógico. El taller se entiende como un espacio pedagógico colectivo que posibilita el diálogo de saberes, la participación y la relación entre teoría y práctica (Cano, 2012). Desde esta perspectiva, no solo permite desarrollar procesos formativos, sino también analizar, reflexionar y construir conocimiento de manera conjunta, favoreciendo transformaciones tanto individuales como comunitarias. El diario de campo se asume como una herramienta clave para la reflexión pedagógica, ya que permite registrar lo que ocurre en la práctica y contrastarlo con lo planeado. A través de este ejercicio se logra analizar las experiencias vividas, repensar las acciones pedagógicas y ajustar las propuestas según los intereses y dinámicas de la comunidad (Espinoza & Ríos Higuera, 2017).
SÍNTESIS DOCUMENTO	El proyecto se centra en la educación comunitaria como una apuesta para fortalecer la soberanía alimentaria a partir de la experiencia de la Huerta Sampedrina.

	A través del trabajo colectivo, los talleres y la recuperación de saberes campesinos, se promueve el acceso a alimentos saludables, el fortalecimiento del tejido social y el reconocimiento del territorio como un espacio de aprendizaje y vida.
RESULTADOS	El proceso permitió fortalecer la soberanía alimentaria mediante prácticas pedagógicas y agrícolas colectivas. Se evidenció una mayor participación de la comunidad, así como el reconocimiento de la importancia de producir alimentos propios. La huerta se consolidó como un espacio educativo, donde se fortalecen los vínculos comunitarios, el intercambio de saberes y el cuidado del territorio.
COMENTARIOS Y REFLEXIONES	Esta experiencia permite comprender que el territorio es un escenario pedagógico fundamental, donde se construye conocimiento de manera colectiva. La soberanía alimentaria se reconoce no sólo como una práctica de cultivo, sino como un proceso social que fortalece la identidad, el sentido de pertenencia y la organización comunitaria. Además, la participación de diferentes generaciones enriquece el aprendizaje y posibilita el diálogo de saberes.
REFERENCIA	(Ortiz, 2024)
ENLACE/LINK	https://repositorio.upn.edu.co/browse/title?scope=a2293614-fe74-49e0-bb01-9fbce3f86db1

ANEXO 3. PLANEACIONES DE NUESTROS TALLERES Y LAS BITÁCORAS EN ORDEN

El proyecto se fundamenta en el enfoque del taller como proceso de investigación interactivo planteado por Alfredo Ghiso, quien concibe el taller como un espacio de construcción colectiva del conocimiento. Ghiso, A. (1999)

Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se da de manera vertical ni transmisiva, sino a partir del diálogo, la participación y el intercambio de saberes entre todos los participantes. En coherencia con este planteamiento, los ocho talleres desarrollados no se entendieron como actividades aisladas, sino como escenarios de reflexión, experiencia y transformación.

En el desarrollo de la huerta hidropónica y los encuentros en torno a la soberanía alimentaria, el taller permitió integrar la práctica con la reflexión crítica. La siembra no solo representó una actividad técnica, sino una oportunidad para cuestionar los hábitos de consumo, reconocer el valor del alimento y fortalecer la conciencia sobre el territorio y la autosuficiencia. De esta manera, la experiencia se convirtió en una forma de investigación desde la acción, donde cada participante aportó desde su vivencia y contexto.

Los talleres relacionados con la ancestralidad y el arte favorecieron el reconocimiento de los saberes culturales y la identidad comunitaria. A través del diálogo intergeneracional, la expresión artística y la memoria colectiva, se validó la experiencia como fuente legítima de conocimiento. Estos espacios permitieron resignificar prácticas y fortalecer el sentido de pertenencia, entendiendo que la educación también implica recuperar la historia y los saberes propios del territorio.

El taller con padres se consolidó por parte de ellos muy participativo dentro del proyecto, al promover espacios de escucha y construcción conjunta de acuerdos, el encuentro informativo, fue un momento de reflexión compartida donde las familias asumieron un rol activo en el proceso, se evidenció que el conocimiento se construye colectivamente y que la transformación educativa surge cuando maestros, familia y comunidad dialogan desde la horizontalidad y el respeto mutuo.

De esta manera se realizaron los talleres:

FECHA	TALLER	MAESTRA QUE DIRIGE
18 OCT/2025	RE-CONECTÁNDONOS CON LA MADRE TIERRA	Irma García Vivana Gónzalez Andrea Garzon
14/OCT/2025	CONSTRUYAMOS NUESTRA HUERTA	Irma García
14/NOV/2025	TRANSFORMEMOS LA TIERRA COMPOSTAJE PARA LA VIDA	Angie Vela
27/NOV/2025	EXPLORANDO LOS ELEMENTOS DE LA MADRE TIERRA	Claudia Cera
4/DIC/2025	EL SECRETO DE LAS RAÍCES	Andrea Garzon
9/DIC/2025	ARTE VIVA	Nohora Martinez
16/MARZO/2026	SEMILLAS QUE ALIMENTAN, CUIDADO DE VIDA	Viviana Gónzalez

16/MARZO/2026	SEMBRANDO VIDA FERIA DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA.CIERRE DEL PROYECTO PEDAGÓGICO	Todas las Maestras

TALLER NO 1: RE-CONECTÁNDONOS CON LA MADRE TIERRA

Propósito: Propiciar un espacio de conexión espiritual, emocional y simbólica con la Madre Tierra, reconociéndose como fuente de vida y equilibrio, mediante un ritual de apertura que invite al respeto, la gratitud y la armonía con la naturaleza.

Fecha: 18 de octubre 2025

Descripción de la actividad	Primer momento: Antes Objetivo: Invitar a las familias a participar en un espacio de encuentro y reflexión en torno al respeto por la naturaleza y la importancia de conectar con la Madre Tierra. Medio: Cartel informativo, grupo de WhatsApp o invitación escrita. Mensaje sugerido:

	"Queridas familias: *Les invitamos a participar en el taller 'Conectando con la Madre Tierra', un espacio para agradecer, pedir permiso y reflexionar sobre nuestro vínculo con la naturaleza. Juntos honraremos la vida y fortaleceremos el sentido de comunidad. ¡Los esperamos con mente abierta y corazón dispuesto!"* Que cada familia lleve una semilla que represente mi familia, algo que nos conecta con la tierra Recepción de las familias con música suave o sonidos de la naturaleza. Palabras de bienvenida del equipo pedagógico. Breve explicación del propósito del encuentro. *"Hoy nos reunimos para abrir nuestro corazón y pedir permiso a la Madre Tierra, quien nos sostiene, alimenta y enseña. Que este momento sea de armonía, respeto y unión."* Segundo momento: Durante Ritual de apertura – Pidiendo permiso a la Madre Tierra Se forma un círculo en torno a un centro decorado con flores, semillas, agua y piedras. Se invita al silencio, a respirar y a reconocer el entorno.

	Cada familia deposita en el centro un elemento natural (hoja, flor, piedra) expresando gratitud o una intención positiva. Se cierra con una breve reflexión o canción alusiva a la naturaleza. (Tierra del semillero de la UPN) "Yo y la Tierra" Las familias participan en una dinámica sencilla: Comparten una experiencia significativa con la naturaleza. Conversan sobre cómo cuidar el entorno desde el hogar. Se puede incluir una breve actividad artística, como pintar una piedra o dibujar lo que representa la Tierra para cada uno. Realizar una carta dirigida a las familias, invitándolos a escribir una carta de compromiso con el PP el cual se estará trabajando (Carta por construir) Tercer momento: Después Apertura simbólica – "Sembrando intención" Cada familia escribe o dibuja un propósito para cuidar la naturaleza. Se elabora el árbol simbólico, en papel craf, de árbol con hojas secas (Hojas secas, corteza de un árbol)

	Palabras finales del facilitador: "Así como sembramos hoy nuestras intenciones, sembramos también esperanza, respeto y amor por la vida." Voces Breve espacio para que las familias expresen cómo se sintieron. Agradecimiento colectivo y cierre con música o aplauso simbólico a la Madre Tierra.
Materiales	Hojas, flores o semillas naturales, velas o incienso (opcional, según el espacio), Recipiente con agua. Tierra o piedras pequeñas, Instrumentos suaves (tambor, maracas, campana o sonidos naturales) tela o círculo para marcar el centro del encuentro.
Diseño Ambientes	1. Elección del lugar Espacio ideal: un lugar abierto, natural o ventilado (patio, jardín, zona verde o salón con buena luz natural). Si es interior, puede decorarse con elementos naturales que evoquen la tierra, el agua, el aire y el fuego. Disponer las sillas o tapetes en forma de círculo, simbolizando la unidad y la conexión entre todos. 2. Elemento central o altar de la Tierra Crea un centro simbólico que sea el corazón del encuentro, donde se desarrollará el ritual de inicio. Elementos sugeridos:

	Un manto o tela color tierra o verde como base. Recipiente con tierra (representa la fertilidad y el origen). Vasija con agua (simboliza la vida y la pureza). Flores frescas o pétalos (la belleza y el renacer). Velas o incienso natural (el fuego y la energía espiritual). Piedras, semillas o frutas pequeñas (la abundancia de la naturaleza). Puedes ubicar en el centro un cartel o rótulo con la frase: *"Gracias, Madre Tierra, por permitirnos estar aquí."* Organiza el espacio en tres pequeñas áreas: a. Zona de bienvenida: Una mesa o rincón decorado con ramas, hojas, carteles y mensajes de gratitud. Música ambiental suave (instrumental o sonidos naturales como agua, pájaros o viento). Un cartel de bienvenida: "Hoy nos conectamos con la Madre Tierra". b. Zona de actividad: Espacio amplio para el círculo de familias.

	Tapetes o sillas dispuestas en círculo alrededor del altar natural. Cestos con los materiales del taller (hojas, colores, piedras, semillas). c. Zona de cierre o siembra simbólica: Un rincón con una maceta grande o pequeño espacio de tierra para sembrar las intenciones. Puede tener una cartulina donde luego se peguen dibujos o mensajes de las familias. 4. Ambientación sensorial Olor: incienso natural, plantas aromáticas (menta, albahaca o eucalipto). Sonido: música suave, instrumentos de percusión ligera (tambor, maraca o campana). Color: tonos tierra, verde, beige, marrón y azul. Luz: natural o con velas (si el espacio lo permite y es seguro). 5. Toque simbólico final Al finalizar el taller, se puede invitar a las familias a llevarse una semilla o una piedra decorada como recuerdo del compromiso de cuidar la Tierra.
Tiempo estimado	1 hora y media

TALLER NO 2: CONSTRUYAMOS NUESTRA HUERTA

Propósito: realizar la construcción de una huerta hidropónica, modelo raíz flotante

Fecha: 14 de octubre 2025

Descripción de la actividad	Primer momento: Antes Solicitud de materiales reciclables con anticipación por parte de la maestra Andrea a las familias de los niños del hogar infantil Mafalda para la elaboración de la huerta hidropónica. Donación de plántulas por parte del jardín botánico José Celestino mutis de diferentes especies, aromáticas y comestibles, entre ellas lechuga romana, cilantro, tomate, toronjil, hierbabuena entre otras. Iniciamos un conversatorio de saberes con la intervención por parte de una profesional en ingeniería ambiental quien le contara a las familias el proceso de la plántula y la importancia de la siembra en tierra ,el cuidado de la tierra y las diferentes especies que se pueden sembrar; A continuación intervendrá la maestra Irma García con una socialización acerca de la hidroponía sus metodologías ,cuidados y beneficios, Se comparte con las familias la manera en que se pueden obtener micronutrientes de manera reutilizable y ecológica para el riego de las plantas a partir de los residuos orgánicos que desechan a diario en sus hogares. Segundo momento: Manos a la obra

	Manos a la obra vamos a elaborar nuestra huerta, a partir de material reciclado, las familias junto a las maestras iniciaremos la elaboración de la huerta hidropónica con el sistema de raíz flotante, las plántulas quedaran en sus recipientes con los minerales necesarios para su crecimiento serán ancladas a una estructura que las soportara durante su desarrollo y futura cosecha. Compromisos acordados Cuidado continuo de las plantas siguiendo procesos de hidroponía. Recolección de material orgánico por parte de las familias junto a los niños y las niñas originando conciencia acerca del valor de reutilizar nuestros desechos y originar alimentos, cuidando la tierra de contaminación Tercer momento cierre -Se presenta una canción con la recordamos el valor de la tierra y los alimentos nutritivos que se pueden recibir de ella. 2025_BAU-VIDEOS-ROW-Q3_vid_ssl_x_value_es_latam_15s_H -Cuidado continuo de las plantas en la huerta siguiendo procesos de hidroponía.

	-Recolección de material orgánico por parte de las familias junto a los niños y las niñas originando conciencia acerca del valor de reutilizar nuestros desechos ORGÁNICOS y originar alimentos, cuidando la tierra de contaminación
Materiales	Madera para la estructura, botellas de 2 litros, bolsas de basura, vasos reciclados, cinta transparente, plántulas de hoja verde, micronutrientes y medidor PH para hidroponía, alambre dulce, alicates
Diseño Ambientes	Se elaborarán los contenedores de las plántulas en mesas dispuestas con anticipación ya la estructura elaborada por las maestras anteriormente será el cierre del taller al anclar allí cada recipiente elaborado por las familias con su respectiva plántula la cual también tendrá un nombre característico que le dará cada familia
Tiempo estimado	2 horas y media

TALLER NO 3: TRANSFORMEMOS LA TIERRA COMPOSTAJE PARA LA VIDA

Descripción general: El taller está orientado a promover prácticas de educación ambiental en la primera infancia mediante la construcción de un mini compostador con materiales reciclables. A través de un enfoque experiencial y sensorial, los niños y niñas explorarán los residuos orgánicos, comprenderán los procesos naturales de descomposición y participarán activamente en el cuidado de la Tierra. Este espacio involucra a

las familias como agentes fundamentales en la transformación de hábitos cotidianos, fomentando la conciencia ecológica y la valoración del ambiente desde edades tempranas.

Fecha: 14 de noviembre 2025

Descripción de la actividad	Primer momento: Antes Solicitud de materiales orgánicos y reciclables: Con anticipación, la maestra invita a las familias a recolectar y enviar residuos orgánicos limpios del hogar, como: Cáscaras de frutas y verduras Hojas secas Cáscaras de huevo Bolsitas de té También se solicitarán materiales reciclables como botellas plásticas, tapas, potes pequeños y cartón para construir un mini compost. Conversatorio inicial: En un ambiente tranquilo, sentados en círculo, se realizará un diálogo guiado sobre:

	¿De dónde viene la basura? ¿Qué cosas la Tierra sí puede comerse? (orgánicos) ¿Qué cosas la Tierra no puede comerse? (plásticos, vidrios, etc.) Luego se dialogará con los niños/as sobre: Qué es el compost. Cómo funciona la transformación natural. Por qué la Tierra necesita que separemos los residuos. Cómo los bichitos, lombrices y microorganismos ayudan a convertir basura en vida. Se mostrará un frasco con compost real, permitiendo olerlo y observar su textura para despertar curiosidad. Segundo momento: Construcción del mini compostero: Los niños y niñas elaborarán un pequeño compostero casero utilizando materiales reciclados. Podrá ser: Una botella de 2 litros cortada Un recipiente plástico reutilizado

	Un pote con tapa y agujeros para aireación Paso a paso del compostaje: Colocar pequeñas hojas secas o cartón picado en el fondo (capa café). Agregar una capa de residuos orgánicos traídos por las familias (capa verde). Cubrir nuevamente con cartón, papel sin tinta o hojas secas. Humedecer ligeramente con atomizador Cerrar y decorar su compostero con un sticker con el nombre del niño o la niña. Ubicar todos los composteros en una estructura o mesa previamente dispuesta. Mientras trabajan, se reforzarán acciones clave: Mirar, Tocar, Oler, nombrar los materiales, distinguir colores y texturas Compromisos acordados: Llevar el compostaje a casa y moverlo o agitarlo una vez por semana. Separar residuos orgánicos todos los días junto a los niños y niñas. Cuidar la mezcla manteniéndola húmeda y protegida.

	Regresar al jardín en un mes para compartir cómo va su proceso. _____ Tercer momento: Para cerrar, se compartirá con todos una canción y cuento corto sobre la Tierra, los gusanos y la magia que ocurre debajo del suelo, recordando el valor de cuidar el planeta. canción: La tierrita come sano, come fruta y vegetal, si tú cuidas lo que tiras, nace vida en su portal. Compromisos finales: Continuar con el proceso de compostaje en casa. Mantener la práctica de separar residuos orgánicos. Regresar al jardín con una pequeña muestra de la tierra producida para usarla en plantas o huerta escolar.
Materiales	Botellas de 2 litros o potes plásticos, Cartón y papel sin tinta Hojas secas, Cáscaras de frutas y verduras (previamente traídas) Atomizador con agua Tijeras y cinta Marcadores y stickers para decorar, Guantes pequeños (opcional)

Diseño Ambientes	Se dispondrán mesas amplias con estaciones: mesa de residuos orgánicos, mesa de materiales secosmesa de construcción del compostero, mesa final de exposición para dejar todos los composteros juntos. El espacio estará acompañado de música suave y elementos naturales (ramas, hojas, canastas) para generar un ambiente cálido y sensorial.
Tiempo estimado	2 horas y media

TALLER NO 4: EXPLORANDO LOS ELEMENTALES DE LA MADRE TIERRA.

Descripción general: La propuesta “Explorando los elementales de la Madre Tierra” busca acercar a los estudiantes a la comprensión y cuidado del entorno natural, fomentando aprendizajes significativos a través de la experiencia directa con los elementos: tierra, agua, aire y fuego. Esta estrategia se basa en el aprendizaje vivencial, que permite construir conocimiento mediante la observación, la exploración y la experimentación.

Además, promueve valores de respeto, responsabilidad y sostenibilidad ambiental, así como el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y afectivas. De esta manera, los estudiantes no solo aprenden sobre los fenómenos naturales, sino que también fortalecen su vínculo con la naturaleza y su compromiso con la protección del planeta.

Fecha: 27 de noviembre 2025

Descripción de la actividad	Primer momento: Antes Se invita a las familias del hogar infantil Mafalda por medio del cuaderno viajero a llevar para el día del encuentro una semilla significativa, la cual será de referencia para dar apertura al encuentro con las familias. Segundo momento: Durante - Dinámica de bienvenida: Círculo de palabra con incienso o música suave. Cada persona comparte su nombre y una palabra que represente su relación con la Tierra. - Intención del taller: Explicar el propósito del encuentro y su importancia. Apertura: Conexión y propósito (30 minutos) Objetivo: Crear un espacio de respeto, armonía y conciencia colectiva. Dinámica de bienvenida: Círculo de palabra con incienso o música suave. Cada persona comparte su nombre y una palabra que represente su relación con la Tierra. Intención del taller: Explicar el propósito del encuentro y su importancia. 2. La Madre Tierra: ¿Quién es para nosotros? (45 minutos)

	Objetivo: Reflexionar sobre el concepto de "Madre Tierra" en diferentes culturas. Actividad: Dibujar o escribir cómo cada persona imagina o siente a la Madre Tierra. 3. Los Momentos de la Tierra: Ciclos y Ritmos (60 minutos) Objetivo: Reconocer los ciclos naturales y cómo afectan nuestra vida. Simbolismo de cada estación (renacimiento, plenitud, cosecha, introspección) Actividad: Crear un “Abanuca” de estaciones con materiales naturales. C. Los 4 elementos (Tierra, Agua, Aire, Fuego) Dinámica vivencial: Rincón de los elementos (sentir cada uno a través de sonidos, objetos, movimientos o meditaciones guiadas) 4. Cuidado y reciprocidad (10 minutos) Objetivo: Fomentar la acción consciente hacia la protección de la Tierra. La docente guía con preguntas simples: “¿Qué sientes cuando tocas la tierra?” “¿Qué hace el agua cuando la mueves?”

	"¿Qué podemos hacer para que el aire siga limpio?" "¿Cómo cuidamos el fuego para que sea seguro?" Reflexión guiada (5 min) Sentados en círculo, la docente pregunta: "¿Qué aprendimos hoy sobre la tierra, el agua, el aire y el fuego?" "¿Cómo podemos cuidar nuestros amigos los elementos?" Opcional: los niños dibujan su elemento favorito y lo decoran con crayones o pegatinas, reforzando la conexión emocional. Tercer momento: Después Cierre ceremonial (30 minutos) Honrar a la Madre Tierra y cerrar el círculo de forma simbólica. Ofrenda simbólica (semillas, flores, frutas, etc.) a la tierra. Canción, poesía o danza colectiva. Círculo final: realización de las maracas con los elementos trabajados en el taller.
Materiales	Velas, incienso, objetos naturales (piedras, hojas, semillas)

	Cartulina, lápices, pinturas, tijeras, sillas, totumas, palos de lluvia, Instrumentos musicales (opcional) Tierra: tierra, arena, piedras, macetas, semillas para sembrar. Agua: recipientes con agua, colores naturales, experimentos de flotación. Aire: abanicos, molinetes, plumas, experimentos con viento. Fuego (simulado): velas LED, luces cálidas, imágenes de fuego; evita fuego real si hay niños pequeños.
Diseño Ambientes	crear rincones temáticos usando materiales naturales (arena, agua en recipientes, plantas, piedras, hojas, velas seguras o luces simulando fuego). Dividir el área en cuatro estaciones para cada elemental: 1.Tierra- Agua- Aire- Fuego
Tiempo estimado	30 minutos.

TALLER NO 5: EL SECRETO DE LAS RAÍCES.

Descripción general: Este taller convoca a las niñas y los niños del jardín comunitario Mafalda a valorar la raíz, a recordar que ellos tienen una. El taller busca involucrar a los niños del jardín comunitario Mafalda en el fascinante mundo de las raíces de las plantas. A partir de una

pregunta generada por ellos mismos y que por medio de actividades pedagógicas que les permitirán descubrir cómo las raíces absorben agua, comprendiendo su papel vital en las plantas, pero el objetivo no es solo enseñar un concepto biológico, sino también inspiramos en las niñas y los niños la creatividad un profundo compromiso con el cuidado del medio ambiente. Finalmente, el compromiso de cuidar lo que nos sostiene, porque la raíz de la planta y la raíz del niño son la misma.

Fecha: 4 de diciembre 2025

Descripción de la actividad	Primer momento: Durante la observación de nuestro cultivo, las niñas y los niños hicieron una pregunta que guarda un secreto: "¿Pero ¿cómo toman agua las plantas si no tienen boca? Este taller nace de ahí. No venimos a revelar el secreto de la raíz como dato biológico. Venimos a recordar uno más profundo: el secreto es que la raíz de la planta y la raíz del niño son la misma. Las dos beben del suelo de Bacatá. Las dos necesitan abrazo para no caerse. Por eso, a través de experiencias pedagógicas, fusionamos el juego y el saber ancestral para que los niños descubran que cuidar la raíz de la planta es cuidar la suya propia. Ese es el secreto: no estamos separados del suelo que pisamos.

	Primer momento: Disponemos de un ambiente intencionado. En el centro, vasos con agua que representan la tierra. Alrededor, pitillos que son raicitas buscando el camino. A continuación, vamos a descubrir cómo bebe la planta y como bebemos nosotros cuando la vida nos da sed. Invitamos a observar y a preguntar. ¿Qué hay en los vasos? ¿Quién tiene sed? Cuando usan el pitillo, celebramos diciendo: “Eso, así es como la raíz abraza. Asi es como la planta no tiene sed. Así es como no se cae”. Segundo momento: Durante el taller mantendré una escucha activa para identificar qué otras preguntas surgen en el desarrollo de la experiencia. Cada saber del niño hace parte del secreto. Valoramos su voz, su apellido, su casa. Observar las particularidades de los niños, cada comportamiento, cada signo, habilidades, fortalezas y potencialidades. Generando que los niños lleguen a las respuestas ellos mismos, teniendo muy en cuenta sus saberes e ideas. Cuando los niños ingresen al lugar destinado para realizar la actividad, encontrarán un espacio con varios materiales, algunos conocidos por ellos, otros no. En el centro encontrarán vasos con agua y alrededor de estos algunos pitillos, dejaremos a los niños que observen y hablen sobre lo que ven.

	Se realizan preguntas a los niños como: ¿Qué hay en los vasos? ¿Cómo tomamos esa agua sin coger el vaso? Los niños dialogarán, explorarán y entre todos buscarán la solución a estas preguntas. A continuación, observarán un papel con algunas hojas dibujadas, ¿Cómo beberá agua esta planta? Escucharemos y registramos sus respuestas, relacionamos la raíz, con los pitillos, pues por estos pudimos tomar agua y los pegaremos con cinta debajo de la planta, para finalizar encontrarán algunas témperas alrededor de la planta y se animarán a darle color a esta maravillosa planta. Los niños jugaran, desplazándose y moviendo todo su cuerpo; se propone representar las plantas y las raíces en un juego que llamaremos "La planta sedienta" en el que utilizando pintucarita,(la cual les agrada mucho) se realiza un dibujo de una gota de agua y una raíz en la mejilla, las raíces deberán buscar agua para beber, (persiguiendo a sus compañeros) hasta que todas las raíces tomen agua. A continuación, se preguntará: ¿ahora quienes tienen sed? y se intercambiaran los roles. Dejar a los niños jugar porque así podrán desarrollar ideas que enriquezcan el diálogo en la clase. (Tonucci,2015) <u>Tercer momento: cierre</u>

	En un círculo en el que los niños, estarán sentados en cojines, realizaré una lectura en voz alta: la raíz y la flor de Leo Lionni. Se utilizarán tonos altos y bajos, Finalizamos nuestro taller con una asamblea en donde los niños expresen sus sentimientos, sus emociones, sus ideas, intereses y oportunidades. Cuando un niño sale del taller y dice “profe, yo no me caigo porque mi raíz toma agua como la lechuga", el secreto fue revelado. Ahí entendió que la raíz de la planta y la raíz del niño son la misma y un niño que sabe eso, ya no se deja arrancar tan fácil de su territorio.
Materiales	Durante el taller se dispusieron materiales seguros y en buenas condiciones físicas. Contaremos con materiales estructurados como: material de lectura, y no estructurados como: agua, cojines, pintu caritas, pitillos, vasos, papel, témperas y cinta.
Diseño Ambientes	El espacio se estará modificando al finalizar cada experiencia; los niños encontrarán un espacio de exploración formando un espiral con los vasos y pitillos, un espacio libre para juego, un rincón de lectura y de arte.
Tiempo estimado	3 horas.

TALLER NO 5: ARTE VIVO

Descripción general:

El contacto directo con la huerta permite que los niños comprendan los procesos de crecimiento, cuidado y transformación de las plantas, al tiempo que aprenden que estas pueden ser fuente de color y expresión artística. La huerta hidropónica, al prescindir del uso de tierra, ofrece una experiencia innovadora y sensorial que despierta preguntas y descubrimientos sobre el agua, la luz y la vida vegetal, estimulando el pensamiento científico desde edades tempranas.

Este espacio educativo busca que las niñas y los niños reconozcan el valor de la naturaleza como fuente de aprendizaje y arte, comprendiendo que los colores no solo se encuentran en los materiales artificiales, sino que brotan de la vida misma, de las plantas, del agua y del amor con que se cuidan. Así, el taller "Colores que nacen de mi huerta" se convierte en una experiencia integral que une el arte, la ciencia y la educación ambiental para fortalecer el vínculo entre los niños y el planeta que habitan.

Fecha: 9 de diciembre

Descripción de la actividad	Primer momento: Antes El taller inicia con un momento de encuentro y armonía. Las niñas y los niños se reúnen en círculo para cantar, saludar al sol, al agua y a la tierra, reconociendo la naturaleza como fuente de vida. A través del canto y el movimiento, se busca que conecten con el ambiente desde la calma, la atención y la alegría. Se dialoga brevemente

	sobre los colores que observan a su alrededor y sobre lo que creen que las plantas pueden ofrecer además de alimento. Este ritual favorece la disposición emocional y motiva la curiosidad, preparando a los niños para el descubrimiento. Segundo momento: Durante Las niñas y los niños realizan una exploración guiada por la huerta hidropónica (real o simbólica). Observan las plantas, sus colores, formas, tamaños y olores. Se les invita a tocar con delicadeza las hojas y los pétalos, fortaleciendo la relación afectiva y el respeto hacia las plantas. Durante la exploración, recolectan pequeñas partes (como hojas o pétalos caídos) así mismo algunos alimentos que, aunque no están en la huerta pero que pueden generar pigmentos que luego servirán para crear pigmentos. Este momento promueve la observación, el pensamiento científico y la sensibilidad ambiental, ayudándolos a comprender que la naturaleza ofrece materiales que pueden transformarse en arte. Los niños descubren cómo obtener colores naturales a partir de los elementos recolectados. Usan piedras, morteros o sus manos para machacar hojas, flores o frutas suaves (remolacha, cúrcuma, espinaca, etc.), agregando agua para observar cómo aparecen los tonos. Con los pigmentos creados, las niñas y los niños expresan libremente sus ideas, emociones y percepciones de la naturaleza. Pintan con pinceles, esponjas, palitos o sus propios dedos sobre hojas de papel o cartones reciclados.

	Mientras pintan, pueden escuchar música suave o sonidos de la naturaleza, lo que refuerza la conexión entre el arte y el entorno. Se promueve la libertad creativa sin buscar un resultado estético, sino el disfrute del proceso y la expresión personal. Tercer momento: Después Para finalizar, los niños comparten sus obras con sus compañeros y comentan lo que descubrieron: los colores, los olores o las sensaciones que más les gustaron. Se realiza una pequeña exposición en el aula o el espacio del jardín, creando un mural con todas las pinturas. Este cierre permite valorar el proceso vivido, reforzar el sentido de comunidad y fortalecer la expresión oral. Se despide el taller con una breve reflexión sobre el cuidado de las plantas y la importancia de respetar la naturaleza, agradeciendo a la tierra por los colores que ofreció.
Materiales	Hojas verdes (espinaca, acelga, menta o albahaca) Flores de distintos colores (hibisco, caléndula, pétalos de rosa, margaritas, etc. Frutas y verduras coloridas: Remolacha (rojo) Cúrcuma o zanahoria (amarillo/naranja)

	Mora, arándano o uva (violeta) Espinaca o perejil (verde) Café o tierra húmeda (marrón) Un poco de agua limpia Recipientes pequeños o tapas recicladas para mezclar los colores Repollo morado
Diseño Ambientes	Ubica un tapete redondo o mantas de tela donde los niños se sienten en círculo. Coloca en el centro una cesta con elementos naturales (flores, hojas, semillas, piedras, una botellita con agua). Este será el punto para el ritual de inicio y cierre. Decoración sugerida: un cartel con el nombre del taller y dibujos hechos por los niños con colores naturales. Si tienes una huerta hidropónica real, colócala cerca con acceso seguro. O se crea una "mini huerta simbólica" con plantas en botellas recicladas, vasos o frascos con agua y raíces visibles. Añade etiquetas con los nombres de las plantas. Deja una canasta o bandeja para colocar las hojas o pétalos que los niños recolectan.

Tiempo estimado	1 hora

TALLER NO 07: SEMILLAS QUE ALIMENTAN, CUIDADO DE VIDA

Descripción general: El presente taller se articula con la propuesta pedagógica del jardín infantil desde el enfoque de la soberanía alimentaria, entendida como la capacidad que tienen las personas para producir sus propios alimentos de manera saludable y sostenible. A través de la siembra de germinados de lenteja, los niños participan en experiencias significativas que les permiten comprender el origen de los alimentos y la importancia de su cuidado desde las primeras etapas de la vida.

Esta experiencia se sustenta desde los planteamientos de María Montessori, quien resalta el aprendizaje a través de la exploración del ambiente y la experiencia directa con materiales naturales, favoreciendo la autonomía en los procesos de descubrimiento.

Fecha: 16 MARZO 2026

Descripción de la actividad	Primer momento: Se inicia la actividad realizando un recorrido exploratorio por la huerta hidropónica del jardín infantil, permitiendo que las niñas y los niños observen las plantas que allí se encuentran sembradas. Durante este espacio, se promueve la indagación a través de preguntas orientadoras como: · ¿Qué plantas vemos aquí? · ¿Dónde están sembradas las plantas? · ¿Tienen tierra o están en agua? · ¿Qué creen que necesitan las plantas para crecer? La docente explica de manera sencilla que en la huerta hidropónica las plantas pueden crecer sin tierra, utilizando agua y nutrientes, resaltando que existen diferentes formas de cultivar alimentos saludables para nuestro consumo. Posteriormente, se presenta a los niños y niñas las semillas de lenteja, invitándoles a explorarlas a través de los sentidos (tocar, observar y describir). Se establece un diálogo relacionando la huerta con la actividad que realizan, explicando que así como en la huerta se

	cultivan plantas, ellos también sembrarán sus propios alimentos mediante el proceso de germinación, fortaleciendo el cuidado y la producción de alimentos desde temprana edad. Segundo momento: Cada niño o niña realizará su propio germinado utilizando un vaso transparente, algodón y semillas de lentejas. Pasos: 1. Colocar algodón dentro del vaso. 2. Humedecer el algodón. 3. Introducir las semillas de lenteja. 4. Ubicar el vaso en un lugar con luz natural. Durante la actividad se promueve el cuidado responsable de los alimentos y la importancia del agua como recurso vital para el crecimiento de las plantas. Tercer momento: Se realiza la observación diaria del crecimiento de las semillas, identificando cambios como la aparición de raíces y hojas.

Materiales	semillas de lenteja, vasos transparentes, algodón, agua, atomizador, marcadores, servilletas
Diseño Ambientes	Se dispondrá el aula en mesas de trabajo colaborativo que faciliten la exploración y manipulación de los materiales. Se destinará un espacio con luz natural para ubicar los germinados y permitir su observación continua, fortaleciendo el vínculo con el cuidado de los alimentos.
Tiempo estimado	1 hora

TALLER NO 8: SEMBRANDO VIDA: FERIA DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA. CIERRE DEL PROYECTO PEDAGÓGICO

Propósito: Socializar con las familias y la comunidad educativa los aprendizajes construidos durante el proyecto pedagógico sobre soberanía alimentaria y huerta hidropónica, reconociendo la importancia del cultivo de alimentos, el cuidado de la naturaleza y la participación de los niños en experiencias que fortalecen hábitos de vida saludable desde la primera infancia.

Agenda del taller:

1. Bienvenida a las familias y apertura del evento

2. Socialización del proyecto pedagógico

3. Recorrido por los stands de la huerta hidropónica

4. Degustación de aromáticas, ensaladas, sándwich de germinados, jugos.

5. Cierre y agradecimientos

Descripción general:

La feria de cierre del proyecto pedagógico se plantea como un espacio de encuentro entre los niños, las docentes y las familias, donde se comparten los aprendizajes y experiencias desarrolladas alrededor de la soberanía alimentaria, la huerta hidropónica y el cultivo de germinados.

A través de diferentes stands y muestras pedagógicas se evidenciará el proceso vivido por los niños durante el proyecto, resaltando la importancia de reconocer el origen de los alimentos, el cuidado de las plantas y el fortalecimiento de prácticas de alimentación saludable. Asimismo, se busca promover la participación de las familias en el cuidado de la naturaleza y en la construcción de hábitos alimentarios conscientes.

Fecha: 16 de marzo 2026

Descripción de la actividad	Primer momento: Antes (Preparación) Organización del espacio del jardín infantil para la feria pedagógica. * Elaboración de carteleras con fotografías del proceso del proyecto. * Preparación de los stands de la huerta hidropónica, germinados y plantas aromáticas. * Decoración del espacio con plantas, semillas, materiales naturales y producciones de los niños. * Preparación de las bebidas aromáticas para compartir con las familias. Segundo momento: Durante (Desarrollo de la feria) Bienvenida a las familias y presentación del objetivo del encuentro. * Socialización breve del proyecto pedagógico sobre soberanía alimentaria. * Recorrido por los diferentes stands donde las docentes explican las experiencias desarrolladas con los niños: Huerta hidropónica Germinados Plantas aromáticas Experiencias y producciones de los niños

	Degustación de aromáticas elaboradas con plantas cultivadas en la huerta. Tercer momento: Después (Cierre) * Reflexión sobre la importancia de cultivar alimentos y promover hábitos saludables desde la infancia. * Agradecimiento a las familias por su participación y acompañamiento en el proyecto pedagógico. * Registro fotográfico de la actividad como evidencia del cierre del proyecto.

Materiales	* Plantas de la huerta hidropónica * Germinados * Plantas aromáticas (hierbabuena, limonaria, manzanilla) * Vasos para degustación * Carteleras y fotografías del proceso * Mesas para los stands * Decoración con elementos naturales * Producciones de los niños (dibujos, trabajos, registros)
Diseño Ambientes	El jardín infantil se organizará como una feria pedagógica, con diferentes estaciones que representan los aprendizajes del proyecto. Los espacios están ambientados con plantas, semillas, material natural y evidencias del proceso vivido por los niños, generando un ambiente acogedor que invite a las familias a reconocer la importancia de la soberanía alimentaria y el cultivo de alimentos desde la primera infancia.
Tiempo estimado	1 hora a 1 hora y 30 minutos

ANEXO 4

BITÁCORAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

BITACORA TALLER NO 1: RE-CONECTÁNDONOS CON LA MADRE TIERRA

Fecha: 17 de octubre 2025

Propósito: Propiciar un espacio de conexión espiritual, emocional y simbólica con la Madre Tierra, reconociéndose como fuente de vida y equilibrio, mediante un ritual de apertura que invite al respeto, la gratitud y la armonía con la naturaleza.

Registro detallado	Reflexión Inicial	Análisis
Hoy iniciamos nuestro primer taller: Reconociéndonos con la tierra se da inicio alrededor de las 7 de la noche, inicia la maestra Andrea Garzón con el agradecimiento de la asistencia de cinco familias, dónde les cuenta que se inicia un	Es importante recalcar la buena disposición de las familias asistentes permitiendo un espacio con una charla cargada de experiencias y costumbres de cada lugar a la que pertenece cada	En esta experiencia reconocimos que, como maestras, es fundamental mantenernos en permanente reflexión e innovación de nuestros conocimientos. Esto nos ayuda a contar con alternativas para

proyecto pedagógico que con la ayuda de ellos como familia, los niños y las niñas sacaremos el nombre de este proyecto pedagógico, luego hace la presentación la maestra Viviana González contando su trayectoria y experiencia laboral, se dialoga sobre crear un comité ecológico donde nos ayudará a estar pendiente de nuestra siembras, también se les cuenta que se hace una articulación con el jardín botánico y se les muestra las plántulas que entrega el día de hoy el jardín botánico, se observa gran interés y además nos dice que hay de tomate, lechugas, apio, para este día se les solicitó con anterioridad traer un alimento, semillas ,plantas y hojas. Pasamos al segundo momento donde la maestra Andrea les lee el pacto que van a realizar con nuestro proyecto	familia llena de emoción que logró impactar en nosotras de tal forma que nos motivaron y llenaron de ilusión por el futuro.	orientar el desarrollo de las sesiones. Todo ello se articula con las planeaciones, que son las que guían y dinamizan nuestra labor pedagógica. La experiencia desarrollada durante la reunión con los padres de familia, orientada en la creación de una pequeña huerta hidropónica casera, permitió reconocerla educación como un proceso de trascender el aula y se enraíza en la vida cotidiana. Este encuentro representó una oportunidad para fortalecer el vínculo entre escuela, familia y entorno, y para promover una educación activa, experiencia y significativa. En coherencia con el

pasando uno por uno y colocando su huella con tinta de espinaca así se fue formando un árbol y sus huellas fueron las hojas, se les brinda una bebida llamada MAZAMORRA DULCE, La mazamorra dulce suele prepararse con maíz amarillo, cocido hasta ablandarse y luego mezclado con panela derretida, lo que le da un sabor suave y cremoso. A veces se sirve caliente o fría, según la preferencia. Este plato tiene raíces indígenas y coloniales, ya que combina el uso ancestral del maíz con ingredientes traídos por los europeos. Hoy es un símbolo de tradición, familia y sabor casero, muy presente en las celebraciones y comidas típicas del país. Quisimos saber si les había agradado ,una mama decía que sabía a masato y se puede observar		pensamiento de Francesco Tonucci (1995), quien plantea que el aprendizaje debe construirse a partir que el aprendizaje debe originarse en los intereses, vivencias y necesidades auténticas de los niños y las niñas. Para él, la escuela debe reconocerlos como sujetos activos que construyen su propio conocimiento, brindándoles espacios para explorar, cuestionar, experimentar y participar en las decisiones que influyen en su día a día. Desde esta mirada, el docente actúa como un guía que observa, acompaña y propone experiencias significativas basadas en lo que los niños expresan y manifiestan. **

que todos se la tomaron, luego pasamos al momento que lo lidera la maestra Andrea donde les pide que saquen su alimento y las semillas o hojas que trajeron una mama trae una manzana roja y dice que porque a todos en casa les gusta comer, una mama trae una planta llamada Felandia le encanta las plantas y su terraza está llena de plantas, una mama trae semillas de patilla porque es lo que más se ve en su tierra San Onofre(sucre),un papa trae la yuca y la caléndula porque es el alimento que más se da en la Guajira, una mama nos cuenta que es de la costa que se da mucho la yuca, maíz, naranja, ahuyama, guayaba agria en los patios el limón lima y el coco, también nos cuenta que su hija Alana le encanta consumir el pescado, nos dice como tostar la semilla		

de la ahuyama, pasamos al momento donde armamos el árbol con las hojas y semillas que habían traído para así dar la apertura a nuestro proyecto pedagógico por último la maestra Irma García hace su presentación contando su trayectoria y explicando un poco sobre que es el proceso de las huertas hidropónicas y que se realizara el próximo viernes con familias, niños y niñas el proceso de la siembra		

BITACORA TALLER NO 2: CONSTRUYENDO NUESTRA HUERTA HIDROPÓNICA

Fecha: 24 OCTUBRE 2025

Propósito: Socializar la importancia de implementar una huerta hidropónica como estrategia educativa y de fortalecimiento de los vínculos familiares.

Registro detallado	Reflexión Inicial	Análisis
La reunión con los padres de familia tuvo como propósito principal socializar la importancia de implementar una huerta hidropónica como estrategia educativa y de fortalecimiento de los vínculos familiares. El encuentro se llevó a cabo en un ambiente participativo y acogedor, donde se promovió el diálogo abierto y la reflexión sobre la necesidad de inculcar en los niños el respeto por la naturaleza. Desde el inicio, se explicó que este tipo de proyectos contribuyen al desarrollo de hábitos saludables, la sostenibilidad desde la soberanía alimentaria.	La experiencia de realizar esta reunión con los padres de familia sobre la creación de una huerta hidropónica casera permitió evidenciar la importancia de fortalecer los lazos entre la escuela y el hogar a través de proyectos significativos. Fue gratificante observar el interés y la disposición de los padres por aprender nuevas formas de contribuir al desarrollo integral de sus hijos desde prácticas sostenibles. La participación y las preguntas que surgieron reflejaron una verdadera	La experiencia desarrollada durante la reunión con los padres de familia, orientada a la creación de una pequeña huerta hidropónica casera, permitió reconocer la educación como un proceso que trasciende el aula y se enraíza en la vida cotidiana. Este encuentro representó una oportunidad para fortalecer el vínculo entre escuela, familia y entorno, y para promover una educación activa, experiencial y significativa. En coherencia con el pensamiento de Francesco Tonucci (1995), quien plantea que el aprendizaje debe

Inicia el taller: CONSTRUYENDO NUESTRA HUERTA HIDROPÓNICA este en el marco del proyecto pedagógico raíz Se ambienta el espacio trabajado de manera sencilla, durante la jornada, se realizó una breve exposición sobre qué es una huerta hidropónica, destacando sus diferencias con la agricultura tradicional y los beneficios que ofrece para espacios reducidos o entornos urbanos. Los padres, madres y cuidadores, mostraron interés en conocer cómo podían adaptar esta técnica a sus hogares, reconociendo que, además de ser una alternativa de sostenibilidad, resulta una oportunidad para pasar tiempo de calidad con sus hijos mientras aprenden juntos. También se	intención de transformar pequeños espacios domésticos en escenarios de aprendizaje, exploración y cuidado del ambiente. Esta actividad nos permitió comprender que la educación ambiental no solo debe abordarse desde el aula, sino que debe extenderse hacia la familia como núcleo formador de valores. La huerta se convierte, entonces, en un recurso pedagógico que une generaciones, promueve la responsabilidad compartida y enseña que el cuidado de la naturaleza comienza con gestos cotidianos. A través de este proceso, los niños pueden	construirse a partir de la curiosidad, la experimentación y la participación, la huerta se presentó como un espacio que estimula la observación, la exploración y el diálogo entre niños y adultos, favoreciendo la autonomía y el pensamiento crítico desde la práctica. Desde la mirada de María Montessori, esta experiencia también se sustenta en la idea de que el niño aprende a través de la acción y el contacto directo con su entorno. Montessori propone que el ambiente debe ofrecer oportunidades para la exploración y el descubrimiento autónomo, promoviendo la responsabilidad y el respeto

abordaron temas como el ahorro de agua, el uso de materiales reciclables y la posibilidad de cultivar alimentos frescos y libres de químicos, el espacio en el salón principal. Se inició socializando con las familias asistentes sobre el proceso de siembra en lo cual intervino la profesional en Agronomía, Adriana invitada del Jardín Botánico, ella explicó de manera detallada a las familias como se hace este proceso de siembra como lo es la hidroponía, trajo las plántulas y les explico detalladamente este proceso de siembra, como se inicia con las semillas en un primer momento colocando las semillas dentro de las botellas, la formación de mudas también llamada de maternidad es generalmente	apropiarse del conocimiento científico de una manera vivencial y afectiva, fortaleciendo su curiosidad y sentido de pertenencia. Evidencia del cumplimiento del objetivo del taller: El objetivo del taller consistía en que los participantes reconocieran la importancia de los sistemas de cultivo alternativos y que lograran construir una huerta hidropónica básica. Este objetivo se cumplió de manera satisfactoria, ya que al finalizar la sesión cada niño pudo explicar, con sus propias palabras, cómo funciona el sistema y qué cuidados requiere. Además,	por la vida en todas sus formas. En este sentido, la creación de la huerta hidropónica se convierte en una extensión del aula preparada: un entorno que posibilita el aprendizaje sensorial, el desarrollo de la concentración y la formación de valores como la paciencia, la cooperación y el cuidado del ambiente. A través de la manipulación de materiales, la observación del crecimiento de las plantas y el trabajo en familia, los niños interiorizan conocimientos científicos de manera vivencial y emocionalmente significativa. Demas con la misma investigación se encuentra como parte importante textos

hecha en un local separado y normalmente ocupando poco espacio. Las mudas pueden ser formadas en varios sustratos como espuma fenólica, vermiculita, lana de roca, fibra de coco, perlita, y los nuevos sustratos se crean todos los días. Cada uno de ellos tiene sus ventajas y desventajas. Recomendamos actualmente la espuma fenólica por ser más práctica e higiénica, esta da un buen apoyo para la muda pequeña y ser altamente porosa, lo que propicia el mantenimiento ideal de la humedad en las raíces. Para que vayan germinando, luego de que se tienen las plántulas estas se pasan a la tierra o en este caso a los contenedores de la hidroponía, las familias estuvieron muy atentas a la explicación de ella.	lograron ensamblar correctamente la huerta, identificar las partes del sistema y expresar interés por hacer seguimiento al crecimiento de las semillas. La construcción exitosa de la huerta, junto con las observaciones y explicaciones brindadas por los participantes, evidencia que comprendieron el proceso y apropiaron el propósito del taller.	como: los postulados de La Vía Campesina (1996) ya que este nos aporta una dimensión ética y política a la experiencia, al promover la soberanía alimentaria y la defensa de los saberes tradicionales vinculados a la tierra y al cultivo. Aunque la huerta hidropónica se desarrolla en un contexto urbano o doméstico, su esencia coincide con los principios de esta organización: rescatar el valor del trabajo con la naturaleza, fomentar la producción responsable y fortalecer la autonomía de las comunidades frente a los modelos de consumo industrializado. Este enfoque permite comprender la huerta no solo como una práctica educativa, sino

Luego intervino la maestra Irma la cual le pregunto a los participantes: "¿Que saben de hidroponía?" - ¿Creen que los alimentos pueden nacer solo en tierra? - ¿Qué les parece producir sus propios alimentos de manera económica en casa? Las familias desconocen como se realiza la hidroponía y de esta manera se notó que hace falta extender este tema a nivel general dentro del proyecto no solo con las familias también con los niños. Las niñas y los niños estuvieron muy atentos a las palabras de las maestras y de la agrónoma.		como un acto de conciencia y resistencia ecológica que busca reconectar a las familias con los ciclos de la vida y con el respeto por el planeta. la creación de una huerta hidropónica casera, más allá de ser una actividad ecológica, representa un proceso educativo integral sustentado en una pedagogía humanista y social. Tonucci nos recuerda la importancia de escuchar y dar protagonismo al niño; Montessori nos invita a confiar en su capacidad de aprender a través de la experiencia; y La Vía Campesina nos llama a cuidar la tierra y los alimentos como patrimonio colectivo. Esta

Seguido a esto comenzó el proceso de construcción de la huerta explicando que es un sistema de raíz flotante, sus cuidados y beneficios. Posteriormente, se desarrolló una demostración práctica en la que se mostró el paso a paso para la elaboración de una pequeña huerta hidropónica. Se utilizaron materiales sencillos como botellas plásticas, recipientes reutilizados, sustratos ligeros y soluciones nutritivas. Los padres participaron activamente en la construcción del modelo, compartiendo ideas, experiencias previas y posibles variaciones que podrían aplicar según las condiciones de sus hogares. Este momento práctico permitió fortalecer la comprensión del proceso y generar entusiasmo por replicarlo. *El*		experiencia, por tanto, nos deja la certeza de que sembrar una planta también es sembrar conciencia, comunidad y esperanza en el corazón de cada familia. A partir de la experiencia vivida, se evidencia que cuando los padres y madres se involucran activamente en procesos educativos basados en la práctica y el cuidado del entorno, los aprendizajes se amplifican. La huerta se convierte en un escenario donde se siembran valores, se fortalecen vínculos afectivos y se promueve una pedagogía que integra mente, cuerpo y emoción. Esta articulación entre la teoría y la práctica demuestra que la educación

proceso de elaboración inicia con el cubrimiento de la botella dejando una abertura de cavidades de la plántula, las perforaciones para los vasos reutilizables porta plantas, Los niños y los mismos padres seleccionan sus plántulas favoritas y les desnudan la raíz realizando el lavado y la eliminación de residuos de tierra. Se invita a las familias a colocar un nombre o mensaje simbólico a sus plantas todos deciden colocarle el nombre de sus hijos , se invitó a colocar un mensaje en los contenedores de las plántulas, la maestra Andrea apoya la escritura de los nombres, dos mamás se comprometen a seguir el proceso de cuidado de sus plantas con		ambiental y el trabajo pedagógico son herramientas poderosas para transformar la manera en que las familias y los niños se relacionan con su entorno. Freire afirma que enseñar implica "generar posibilidades para la producción o construcción del conocimiento", y en este proyecto el maestro se convierte precisamente en un mediador que posibilita la exploración, el cuestionamiento y la curiosidad. No dicta las respuestas, sino que acompaña a los estudiantes en el proceso de descubrir cómo se puede cultivar sin tierra, qué necesita una planta para vivir o cómo la hidroponía puede aportar a la seguridad

evidencias semanales a la maestra Andrea se les brindará el mineral y el acompañamiento continuo al crecimiento de sus plantas, y todas las familias junto a las maestras iniciaremos a partir de esta semana recolección de compostaje para realizar un proceso de es tracción de lixiviados con el que se puede nutrir las plantas de manera más natural este proceso tardará tres meses en obtener el producto. El espacio también sirvió para promover el trabajo colaborativo y la conciencia ambiental. Se resaltó cómo este tipo de proyectos pueden integrarse al desarrollo de los niños, fomentando valores como la responsabilidad, la paciencia y el cuidado de los seres vivos. Además, se destacó la posibilidad de articular la huerta con actividades		alimentaria de las familias. De esta manera, el aprendizaje se vuelve significativo porque parte de la realidad concreta y de la experiencia directa, el papel del maestro en este proyecto es el de un educador comprometido, mediador del aprendizaje, constructor de diálogo y sembrador de conciencia, que acompaña la experiencia de cultivar como una oportunidad para formar sujetos críticos, participativos y responsables con su comunidad y con la vida.

pedagógicas en el hogar, tales como la observación del crecimiento de las plantas, el registro de cambios diarios y la lectura de cuentos relacionados con la naturaleza y la alimentación saludable. La reunión concluyó con un compromiso conjunto entre padres y maestras para continuar fortaleciendo este tipo de iniciativas. Los asistentes expresaron su agradecimiento por la orientación brindada y manifestaron su disposición para implementar la huerta hidropónica en casa, involucrando a sus hijos en cada etapa del proceso. Se acordó realizar un seguimiento en las próximas semanas para compartir avances, resolver dudas y valorar los aprendizajes familiares. La jornada dejó		

una sensación de satisfacción y motivación colectiva hacia la construcción de hogares más sostenibles y conscientes del cuidado del entorno. La maestra Irma irá cada domingo a recoger los residuos orgánicos que las familias recolectan en el jardín. Se cierra el taller con la canción: Si viene de la tierra del grupo canticuénticos.		

BITACORA TALLER NO 3: TRANSFORMEMOS LA TIERRA COMPOSTAJE PARA LA VIDA

Fecha: 14 de noviembre 2025

Propósito: Introducir a las niñas y los niños de 2 a 5 años de jardín Mafalda al proceso de compostaje, reconociendo la importancia de transformar los residuos orgánicos en tierra fértil.

Registro detallado	**Reflexión Inicial**	**Análisis**
El taller inició en el Jardín Infantil Mafalda con la adecuación del ambiente pedagógico; los niños y niñas se ubicaron de forma circular sobre cojines en el suelo para fomentar un espacio de encuentro cercano y horizontal. Primer Momento: Diálogo de Saberes y Alimentación Saludable Se dio apertura a la actividad indagando sobre el conocimiento de los residuos orgánicos. Al manifestar los niños que no conocían el término, se	Al inicio del taller, la sensación predominante fue de expectativa y curiosidad. Fue revelador percibir cómo los niños y niñas, aunque conviven a diario con los alimentos, poseen una representación de los residuos orgánicos como "suciedad" o algo que carece de valor. Sin embargo, esta percepción se transformó rápidamente en asombro cuando	El taller trasciende la simple manipulación de residuos para convertirse en una experiencia de alfabetización ambiental y soberanía alimentaria. Desde la mirada observadora de la maestra, se evidencia que el aprendizaje no es lineal, sino que surge de la interacción directa con el entorno (Aprendizaje significativo). 1. La construcción del pensamiento científico: Al invitar a los niños a identificar

introdujo el concepto a través de las cáscaras de las frutas y vegetales que consumen a diario. La maestra lanzó preguntas para conectar la alimentación con la tierra: ¿Qué comieron hoy al desayuno que haya dejado una cáscara? Si nosotros comemos para estar fuertes, ¿qué creen que come la Tierra para no enfermarse? ¿Por qué creen que las cáscaras de fruta son mejores para la tierra que una bolsa de plástico? Esto activó un relato fluido donde los niños contaron dónde sus cuidadores arrojan estos residuos habitualmente. Surgieron preguntas curiosas por parte de los niños como:	se les invitó a mirar las cáscaras no como basura, sino como "tesoros" para la tierra. Sensaciones y Percepciones del Momento: El despertar de los sentidos, Se percibió un cambio en la energía del grupo cuando los niños pasaron de la escucha a la acción. Fue gratificante observar cómo perdieron el miedo a ensuciarse; el tacto de las cáscaras de huevo crujiendo y el aroma de	colores, formas, aromas y tamaños, se están fortaleciendo procesos básicos del pensamiento científico: la observación, la clasificación y la formulación de hipótesis. Cuando un niño pregunta “¿La tierra tiene boca?”, está intentando comprender procesos biológicos complejos (descomposición) a través de su lenguaje y representación del mundo. La maestra, al validar estas preguntas, fomenta un espíritu investigador. 2. Resignificación del residuo y cierre de ciclos: Teóricamente, el compostaje es la pedagogía del "cierre de ciclos". El impacto del taller radica en que el niño deja de ver el residuo como basura (algo que se elimina) y lo reconoce

¿La tierra tiene boca para comerse las cáscaras? ¿Si le doy cáscara de manzana, la tierra va a oler rico? ¿Podemos botar la carne o los huesos en el compostero? Registro Detallado: Segundo Momento de Exploración y Acción Exploración Sensorial y Diálogo desde la Curiosidad En el centro del círculo, se dispusieron bandejas metálicas que contenían una diversidad de residuos orgánicos recolectados. Este escenario se convirtió en un laboratorio vivo donde los niños y	las frutas generaron una atmósfera de juego y descubrimiento científico. Conexión emocional con el hogar: Resultó conmovedor notar cómo los niños traían a la conversación sus memorias domésticas ("mi mamá hace sopa con esto", "en mi cocina huele así"). Esto nos permitió percibir que el proyecto no se queda en el jardín, sino que habita en sus casas.	como materia orgánica (algo que se transforma). Este cambio de paradigma es la base de la soberanía alimentaria: entender que la tierra nos alimenta y nosotros debemos alimentarla a ella. Al involucrar las "preguntas de la cocina", se logra una articulación entre el saber popular/hogareño y el conocimiento científico escolar. 3. Función Formativa y Vínculo Comunitario: El taller impacta la estructura de valores de los niños. La responsabilidad se hace tangible en el cuidado del mini compostero y el uso del atomizador. No es una instrucción teórica sobre el medio ambiente, es una práctica de

niñas, movidos por una curiosidad espontánea, iniciaron una exploración profunda de los materiales. Manipulación y Texturas: Los niños con sus manos en las bandejas, experimentaron la fragilidad d,e las cáscaras de huevo al triturarlas entre sus dedos; observaron la rugosidad de la cebolla de rama, la suavidad de las pieles de tomate y la firmeza de las cáscaras de zanahoria. Identificaron tamaños (desde pequeñas semillas hasta hojas grandes) y compararon las texturas húmedas de las frutas con la sequedad del cartón picado. Identificación de Colores y Sabores: Al manipular los restos de manzana y vegetales, los niños clasificaron visualmente los colores (el naranja vibrante, el rojo y los verdes). El reconocimiento de	Una de las representaciones más potentes que se construyó fue la idea de la "Tierra viva". Los niños dejaron de ver el suelo como algo inerte y empezaron a imaginarlo como un ser que tiene necesidades, gustos (colores y formas) y que, al igual que ellos, requiere una "alimentación saludable" para crecer. Sentimos que el uso del círculo y el contacto directo con los materiales facilitó un vínculo de confianza. Ver a los niños tan	cuidado. Además, al llevar este proceso a casa, el niño se convierte en un agente de cambio que moviliza a su familia hacia prácticas sostenibles, fortaleciendo el vínculo comunidad-jardín. 4. El impacto de la mediación pedagógica: La decisión de eliminar las mesas y trabajar en círculo fue clave. Esta disposición espacial permitió una escucha activa y una observación participante donde la maestra no solo entrega información, sino que acompaña el asombro. El impacto final se mide en la capacidad de los niños para reconocerse como parte de la naturaleza y no como entes ajenos a ella, sentando las bases de una ética del cuidado por la vida en todas sus formas.

estos alimentos detonó comentarios sobre sus sabores favoritos, relacionando lo que tenían en las bandejas con lo que consumen habitualmente en sus onces y comidas diarias. Aromas y Memoria de Cocina: El olfato jugó un papel fundamental; los niños olieron activamente los residuos, identificando aromas dulces de las frutas y el olor fuerte y característico de la cebolla. Esta estimulación sensorial los llevó a realizar preguntas sobre su cotidianidad y la cocina de casa: "¿Por qué la cocina huele así cuando mamá hace sopa?" o "¿Mi mamá usa esto mismo para cocinar?". Se generó una reflexión sobre cómo lo que antes veían como "desperdicio" en sus cocinas,	concentrados en el llenado de sus botellas, cuidando cada capa y usando el atomizador con tanta dedicación, nos dejó la sensación de que han empezado a desarrollar un sentimiento de cuidado y responsabilidad hacia el entorno que antes era invisible para ellos.	

ahora se transformaba en un recurso con color, olor y propósito. Construcción Técnica del Mini Compostero Tras la fase de exploración, se procedió a la construcción de los recipientes utilizando botellas de plástico de 2 litros previamente adecuadas con agujeros de aireación. El proceso se realizó de la siguiente manera: Capa Base (Seca): Los niños colocaron una base de cartón y hojas secas, comprendiendo que esta capa permite que el compostero "respire". Capa de Nutrientes (Verde): Introdujeron con entusiasmo los residuos que acababan de exploraFr (cáscaras de huevo trituradas, restos de		

vegetales y frutas), aplicando el concepto de "comida para la tierra". Sellado y Estabilidad: Cubrieron nuevamente con material seco para proteger la mezcla. Humedecimiento Pedagógico: Cada niño utilizó un atomizador para hidratar su mezcla. Este paso fue crucial para explicar que, al igual que los seres humanos, los organismos que viven en la tierra necesitan agua para transformar las cáscaras en abono. Durante todo el proceso, los niños mostraron un asombro constante al descubrir que podían crear un "hábitat" para la vida utilizando elementos que normalmente se desechan en el hogar, fortaleciendo		

su sentido de responsabilidad hacia el medio ambiente. Momento 3: Reflexión Final, Compromisos La importancia del ciclo de vida y la separación en casa: 7.6Para finalizar la jornada, se realizó una asamblea de cierre donde se dialogó con los niños y niñas sobre la importancia fundamental de separar los residuos en casa. Se les explicó que las cáscaras y restos de alimentos no son "basura" que deba desperdiciarse, sino recursos valiosos que, al ser separados correctamente, tienen la oportunidad de volver a ser alimento para la tierra. Se recalcó que, si estos elementos se mezclan con la basura común y se		

envían al vertedero, se pierde la magia de su transformación y se desperdicia su energía. Recapitulación sensorial (Colores, formas y tamaños): En este punto, hicimos una recapitulación de lo vivido en el taller, pidiendo a los niños que recordaran lo que vieron en las bandejas. Se enfatizó en la diversidad de la naturaleza: Colores y formas: Recordamos cómo las cáscaras tenían colores vibrantes (naranjas, rojos, verdes) y formas que podíamos transformar. Tamaños: Observamos cómo al triturar las cáscaras de huevo, cambiamos su tamaño para que a los "bichitos de la tierra" les fuera más fácil comerlas.		

Preguntas de reflexión y curiosidad: Se abrió un espacio para preguntas finales donde los niños manifestaron su interés por el proceso que iniciaban: "¿En cuánto tiempo la tierra se va a comer toda mi manzana?" "¿Puedo traer más comida a mi compostero mañana?" Compromisos y Canción de cierre: Se socializaron los compromisos finales: -Cuidar el mini compostador con cuidado, moverlo semanalmente para que "respire" (oxigenación) y, lo más importante, observar junto a		

sus familias cómo ocurre la transformación día tras día. Para sellar este pacto con la naturaleza, cerramos el encuentro cantando todos juntos con alegría: “La tierrita come sano, come fruta y vegetal; si tú cuidas lo que tiras, nace vida en su portal”. Esta canción reforzó el valor del cuidado del planeta mediante acciones cotidianas y sencillas desde la cocina de sus casas. La jornada concluyó tras 2 horas y media de exploración, aprendizaje y conexión con la tierra, dejando en los niños la semilla de la responsabilidad ambiental y el reconocimiento de su papel en la soberanía alimentaria local.		

BITACORA TALLER 4 EXPLORANDO LOS ELEMENTOS DE LA MADRE TIERRA

Fecha: 27/11/2025

Propósito: Propiciar experiencias pedagógicas vivenciales que permitan a las niñas y los niños de primera infancia reconocer y valorar los elementos de la madre tierra (tierra, agua, aire y fuego), fortaleciendo el cuidado del entorno y la conciencia ambiental. a niños de 2 a 5 años de jardín Mafalda

Registro detallado	**Reflexión Inicial**	**Análisis**
El Taller se desarrolló a partir de una propuesta pedagógica de carácter vivencial, organizada en tres momentos. En el momento previo, se convocó a las familias del Jardín Infantil Mafalda, mediante el	Las niñas y los niños participaron con interés, curiosidad y entusiasmo durante las actividades. Se evidenció una conexión emocional con la	Las niñas y los niños participaron con interés, curiosidad y entusiasmo durante las actividades. Se evidenció una conexión emocional con la naturaleza y una disposición positiva hacia la exploración y el trabajo colectivo.

cuaderno viajero, a llevar una semilla significativa, con el propósito de integrar los saberes familiares y ancestrales al escenario pedagógico y fortalecer el vínculo entre hogar y jardín. Durante el desarrollo del taller, se realizó una ceremonia de permiso y un círculo de palabra acompañado de música suave, generando un ambiente de respeto, escucha y disposición al aprendizaje colectivo. Posteriormente, se desarrollaron actividades reflexivas y expresivas orientadas al reconocimiento de la Madre Tierra desde diferentes miradas culturales. Las niñas y los niños participaron en rincones de exploración correspondientes a los cuatro elementos (tierra, agua, aire y fuego),	naturaleza y una disposición positiva hacia la exploración y el trabajo colectivo. Se evidenció un alto nivel de participación, interés y disposición por parte de las niñas y los niños, quienes manifestaron curiosidad, asombro y disfrute al interactuar con los elementos naturales., El contacto directo con los materiales naturales despertó sensaciones de sorpresa, disfrute y curiosidad. Las niñas y los niños manifestaron interés por	La experiencia desarrollada en el Taller permitió evidenciar que el aprendizaje en la primera infancia se fortalece cuando se basa en la exploración directa y significativa del entorno, en coherencia con los planteamientos de Piaget, quien plantea que el conocimiento se construye a partir de la acción y la interacción con el medio. Asimismo, el taller promovió la interacción social, el diálogo y la mediación pedagógica del adulto, aspectos fundamentales desde la perspectiva de Vygotsky. Desde el enfoque de Malajovich, la propuesta posibilitó una alfabetización cultural al reconocer que las niñas y los niños no solo reciben

interactuando con materiales naturales, explorando sensorialmente y expresando ideas, emociones y preguntas a partir de la experiencia directa. Las niñas y los niños observaron el espacio con gran curiosidad, algunos empezaron a elegir su planta preferida, por el color, el olor e inclusive, empezaron a expresar la importancia de las plantas y para que las utilizaran en casa. Nombraban la manzanilla para curar el dolor de estómago, y otras como el romero que la mama lo utilizaba para el cabello, hubo otros que se enamoraron de la caléndula por su color se hicieron en lados diferentes concentrados y cerrando sus ojitos y acariciándola, centrando en ella su conexión con la madre tierra.	tocar, oler y observar, utilizando el cuerpo y los sentidos desde su globalidad como principal medio de exploración y aprendizaje. Se percibió un ambiente de conexión emocional, respeto y valoración, de la Madre Tierra y con su propio territorio como parte fundamental de la vida cotidiana.	el entorno, sino que lo interpretan, resignifican y producen nuevos sentidos a partir de la experiencia. Francesco Tonucci: El cuerpo en movimiento como derecho y experiencia de autonomía La infancia como sujeto competente Francesco Tonucci (1940), pedagogo italiano, propone una transformación profunda en la manera de comprender la infancia. Para él, los niños son sujetos competentes, capaces de pensar, proponer y participar activamente en su entorno. Desde esta perspectiva, el cuerpo en movimiento es la forma natural de aprendizaje en la primera infancia. El conocimiento no se construye

Otros niños al contrario empezaron a organizar las hojas de las plantas por tamaños y colores, y durante esta organización apareció una oruga y fue el centro de atención de algunos, mientras los otros seguían concentrados en el aroma de las plantas que cuidaban de salud iban mencionando. Las niñas y los niños exploraron los elementos de la naturaleza a través de experiencias sensoriales. Manipularon tierra, semillas y piedras, identificando diferentes texturas y olores; interactuaron con el agua percibiendo movimientos y sonidos; sintieron el aire mediante el sonido de las maracas y empezamos a cantar la canción “abuelito cuéntame” una y otra vez entonaban la canción del		desde la inmovilidad, sino desde la experiencia corporal. Donald Winnicott: El cuerpo en movimiento desde la integración psique–soma Desarrollo emocional temprano y globalidad Donald Woods Winnicott (1896–1971), pediatra y psicoanalista británico, centró su teoría en el desarrollo emocional temprano. Para este autor, el bebé no nace con una identidad integrada; esta se construye progresivamente en la relación con el cuidador principal. Desde el inicio de la vida, el desarrollo es global: no existe separación entre cuerpo y mente, sino una experiencia unificada denominada psique–soma.

abuelito y observaron el fuego cuando prendimos el incienso y decían mi mami lo hace en casa huele rico ,mientras que algunos dicen no me gusta, más sin embargo se concentraban en la actividad con cada una de las plantas y los elementales en el espacio.. La exploración generó curiosidad, preguntas y expresiones espontáneas de asombro. Al pasar al rincón de las maracas se sentían ansiosos, curiosos, las querían de una manera inmediata, fue una sensación maravillosa, allí se les explicó, ¿que íbamos a hacer y cómo lo íbamos a hacer? Mas sin embargo después de la explicación se hacen las maracas, que elementos se utilizaron y qué iban dentro de ellas para que se escuchara el sonido, otros muy curiosos jugaron con la lana y se		En la primera infancia, el cuerpo constituye el primer escenario de experiencia. A través del movimiento, el contacto, el gesto y la expresión corporal, el niño comienza a organizar su mundo interno. El movimiento no es únicamente acción motriz, sino una experiencia fundante en la construcción del yo. En este sentido, el taller favoreció el desarrollo integral, fortaleciendo dimensiones cognitivas, sociales y afectivas, así como actitudes de respeto, corresponsabilidad y conciencia ambiental, en coherencia con los principios del Diseño Curricular de Educación Inicial.

enredaron ellos y ellas iniciaron a observar de una manera atenta, al tener ya algunos niños las maracas autónomamente se desplazaron hacia otro espacio, realizaron un círculo y se pusieron a danzar al ritmo del sonido de las maracas. Finalizando con la canción de abuelito cuéntame, demostrando una gran felicidad de exploración con su cuerpo en movimiento desde la globalidad, viviendo experiencias significativas y de gran aprendizaje. En el momento de cierre, se realizó una actividad ceremonial simbólica que incluyó una ofrenda a la tierra y expresiones artísticas colectivas como canto, danza. Finalmente, se elaboraron		

marcas con materiales naturales, permitiendo integrar los aprendizajes vivenciados y fortalecer el sentido de reciprocidad y cuidado hacia la naturaleza.		

TALLER NO 5: EL SECRETO DE LAS RAÍCES

Fecha: 04 de diciembre de 2025

Propósito: Descubrir el poder de las raíces como base de la soberanía alimentaria, comprendiendo que la raíz de la planta es la misma que sostiene al niño, porque las dos beben del mismo suelo para crecer con fuerza.

Registro detallado	**Reflexión Inicial**	**Análisis**
El día de hoy iniciamos nuestro taller. El secreto de las raíces: bebiendo sin suelo, en el marco del proyecto raíces en el agua, soberanía para sembrar vida, ambientado en dos áreas del jardín comunitario Mafalda,	En el desarrollo del taller, lo que más resonó no fue la disposición, sino el reconocimiento. Los niños no solo mostraron curiosidad: se	La escucha y la participación son fundamentales en el desarrollo de este proyecto. Pero confirmamos que no basta con escuchar: hay que reconocer.

la primera en el patio que es donde se encuentra el cultivo hidropónico realizado por las familias y cuidada diariamente por los niños. La segunda área, es el salón principal, ya que es el más amplio y en el que se dispusieron los materiales (algunos conocidos, otros desconocidos para algunos niños) para provocar asombro, alegría he interrogantes en los niños posibilitando la curiosidad, generando en los niños más preguntas y posteriormente el desarrollo de la actividad artística fomento la creatividad en los niños. Al iniciar se dio inicio con un saludo y bienvenida, como ha sido habitual observamos nuestro cultivo hidropónico, pero esta vez en compañía de las profesoras, levantamos una plántula para que la	reconocieron en la raíz. El conocimiento no fue solo "cómo recibe nutrientes la planta". Fue cómo recibimos nosotras el saber de ellos. Por eso fue vital pasar por la exploración del medio: porque no observamos plantas, observamos familias. Tejiendo vínculos con la raíz que también es la suya. Esta relación trasciende la conexión emocional para consolidar el sentido de pertenencia al territorio. Así mismo la oralidad y la literatura potencian la dimensión	Cuando un niño entiende que su raíz y la de la planta son la misma, nace la conciencia del vínculo. Ahí, como dice Freire, la educación se vuelve práctica de libertad, porque libertad en Bacatá es no dejarse desarraigar. No hay soberanía alimentaria si no conocemos nuestra raíz, y no hay raíz sin territorio. Cada taller es un acto de pegamento a Bacatá. Nos deja la tarea de seguir ritualizando la biología, para que la ciencia no se separe del vínculo sagrado. Porque el día que un niño dice "yo no me caigo porque mi raíz es fuerte", el proyecto dejó de ser

observan, algunos nombran las partes de la planta otros la describen “esta grande, es verde, se está muriendo”… otros hacían comparaciones entre las plantas: “esa es más pequeña que…” para nosotras es muy importante escuchar atentamente mostrando interés, sin proporcionar respuestas inmediatas, sino guiar a los niños a que encuentren las respuestas ellos mismos y seguir fomentando la exploración. Por tal razón juntó con los niños nos desplazamos al segundo espacio donde encontraron vasos con agua y pitillos, todo muy limpio para que los niños explorarán, nos dispusimos a manera de círculo ya que así se facilitaba la observación y participación de todos. En este espacio se realizaron preguntas orientadoras cómo: ¿Conocen estos elementos?, ¿Cómo los usan?, se dio una instrucción en	comunicativa desde el diálogo de los saberes. El aspecto más significativo del encuentro fue la construcción colectiva del saber, donde las niñas y los niños, a través de la interacción con elementos del entorno. llegaron por sí mismos a develar el secreto del taller: Que la raíz que sostiene a la planta es la misma que sostiene a las niñas y los niños en el territorio. Cuando el cuidado de la planta se convierte en cuidado de si, se cumple el propósito de la soberanía alimentaria.	pedagógico y se volvió político: sembramos un niño que sabe que pertenece, que hace parte del territorio. Por otro lado, debemos planear teniendo objetivos de aprendizaje claros, conocer las niñas y niños, e identificar sus intereses, gustos y saberes previos construidos en vivencias y gracias a sus familias, (abuelos, madres, padres) quienes son el saber ancestral. Los niños constantemente están generando preguntas que surgen de la interacción con su entorno, de lo que observan y es que “la pregunta es de naturaleza humana, y, por tanto, el

la que los acercaremos a la pregunta inicial del taller ¿Pero ¿cómo toman agua las plantas si no tienen boca? Vamos a tomar agua sin levantar el vaso, muchos jugaron con los pitillos, otros pedían agua de forma inmediata, pero al final utilizaron el pitillo, es importante mencionar que las plantas también toman agua, aunque no tengan manos ni boca. A continuación, descubrimos un cartel con hojas y un tallo los cuales fueron mencionados por los niños, la profesora les preguntó: ¿cómo beberá agua esa planta? y algunos niños relacionaban los pitillos, otros ya tenían el concepto claro "por la raíz" entonces pegamos los pitillos, esta era la raíz de nuestra planta y al ver las temperas al lado del papel quisieron darle color, escogieron el color verde.		hombre como ser histórico-social se debe a que ha logrado construir un lenguaje articulado y pensado a partir de la formulación de sucesivas preguntas" Zulueta Araujo.

En el juego se divirtieron mucho, todos querían ser la raíz, movieron sus cuerpos y se desplazaron por todo el salón. Finalizamos en un ambiente cómodo, tranquilo y plácido con el cuento la raíz y la flor, el cual invita a reflexionar sobre la conexión entre la naturaleza y el ser humano. Reconociendo que todos aquí, plantas y niños, tenemos raíces.		

BITACORA TALLER 6: ARTE VIVO

Fecha: 9 DICIEMBRE 2025

Propósito: Fortalecer la educación artística y el interés por el medio ambiente en las niñas y los niños de 2 a 5 años, a través del trabajo con pigmentos naturales obtenidos de una huerta creada y cuidada por ellos mismos.

Registro detallado	**Reflexión Inicial**	**Análisis**
El taller inició con la organización del espacio del aula, disponiendo las mesas y los materiales necesarios para el desarrollo de la experiencia artística. Anilina rosada, anilina roja, anilina Naranja cúrcuma, condimentos, flores, hojas verdes, espinacas, moras, uvas moradas, remolacha, recipientes, Aguas. Se ubicaron recipientes con anilina rosada, color fresa, comino, cúrcuma, flores,	La actividad de pintura con pigmentos naturales generó un espacio significativo de aprendizaje, en el cual las niñas y los niños participaron a través de la exploración, el juego y la creatividad. Esta experiencia favoreció el desarrollo integral, al integrar aspectos cognitivos, emocionales, sociales en un mismo proceso. Durante el desarrollo de la actividad, se evidenció el interés y la	*"No enseñamos el dibujo por el dibujo, sino para proporcionar la oportunidad de preparar los instrumentos de expresión… Esto es una verdadera ayuda para el dibujo libre, que, al no ser desagradable ni incomprensible, estimula al niño a continuar".* (Montessori, 1986) Desde la perspectiva de María Montessori, la actividad de pintura con pigmentos naturales favorece el aprendizaje autónomo y significativo, ya que permite a los niños interactuar directamente con materiales reales y concretos. El uso de elementos naturales

verduras verdes y moras, junto con agua, pinceles y camisetas blancas. Antes de comenzar, se dialogó con los niños sobre el uso adecuado de los materiales y la importancia de cuidar el entorno y respetar el trabajo de los compañeros. Posteriormente, se invitó a las niñas y los niños a explorar libremente los diferentes elementos, permitiéndoles observar, probar, tocar y oler cada uno de los pigmentos. En este primer momento se observó la curiosidad de los niños, algunos querían comerse las frutas, ya que estos las relacionan que son solo para comer, pero se les indica que estas también tienen colores muy bonitos los cuales se pueden convertir en pinturas,	curiosidad de los niños frente a los diferentes materiales utilizados. La posibilidad de manipular elementos como flores, moras, cúrcuma y comino despertó su atención y promovió el reconocimiento del entorno natural como fuente de aprendizaje y expresión artística. La exploración sensorial fue uno de los principales aportes de esta experiencia, ya que permitió estimular los sentidos del tacto, el olfato, el gusto y la vista. A través de estas vivencias, los niños fortalecieron su	como flores, cúrcuma, moras y verduras responde al principio de “aprender haciendo”, promoviendo la exploración activa y el descubrimiento personal. Además, el ambiente preparado, con materiales organizados y accesibles, facilita la independencia y el desarrollo de la responsabilidad. *"Dibujar y pintar son experiencias y exploraciones de la vida, del sentido y del significado, son expresiones de urgencias, deseos, confirmaciones, búsquedas, hipótesis, adecuaciones, construcciones, invenciones: son una lógica de intercambios, solidaridad, comunicación consigo mismo, con las cosas, con los demás y de juicio e inteligencia en*

para dar color a las cosas y que algunos de los colores que ellos conocen provienen de las plantas y los frutos de estas. Algunos comentan que les gustan mucho las frutas que son ricas y dulces. Algunos dicen que les gustan los colores de las flores. Ellos prueban las moras y dicen que son ácidas. Que la remolacha se come en ensalada junto con la zanahoria y que es rica. Al igual preguntan que es una anilina, así que se les explica que estos son colores que se obtienen al secar algunas plantas o flores.	capacidad de observación, comparación y descripción, habilidades fundamentales en la primera infancia. La preparación de los pigmentos contribuyó al desarrollo del pensamiento científico, al permitir que los niños observen cambios en los colores y comprendan, de manera sencilla, procesos de mezcla y transformación. Este tipo de experiencias favorece la construcción de conocimientos desde la vivencia directa.	*relación con los sucesos que acontecen".* (Magaña, 2016) en esta actividad se reconoce a los niños como sujetos activos, competentes y capaces de construir su propio conocimiento. La pintura con pigmentos naturales se convierte en un lenguaje expresivo, uno de los "cien lenguajes del niño", a través del cual los niños comunican ideas, emociones y experiencias. Además, el ambiente funciona como un "tercer maestro", al ofrecer materiales atractivos, naturales y organizados que invitan a la exploración. El trabajo colaborativo, el diálogo y la socialización durante la actividad reflejan los principios de Reggio Emilia, donde

Durante este momento, identificaron colores, texturas y aromas, expresando sus opiniones y curiosidades. Esta exploración sensorial favoreció el reconocimiento de los recursos naturales y fortaleció su interés por la actividad. En el siguiente momento, se realizó la preparación de los pigmentos, mezclando algunos ingredientes naturales como la cúrcuma, el comino y las moras con agua, obteniendo diversas tonalidades. De igual manera, se diluyeron las anilinas y el color fresa para facilitar su aplicación. Los niños participaron en este proceso, observando los	En cuanto al uso de pinceles, esponjas y manos permitió fortalecer la coordinación ojo-mano, el control de movimientos y la precisión en los trazos. Estos aprendizajes son esenciales para futuros procesos de escritura y expresión gráfica. Desde el aspecto socioemocional, la actividad promovió la expresión de emociones, la confianza en sí mismos y la valoración de sus propias creaciones. Los niños manifestaron satisfacción al ver sus camisetas	el aprendizaje se construye en comunidad y mediante la interacción con otros.

cambios de color y comprendiendo de manera sencilla cómo se formaban las pinturas. También se les entregó algodón para que ellos vieran como este se impregna de los colores, y les llamó la atención ya que este absorbía el agua. Luego, cada niño recibió su camiseta y, con el acompañamiento de la docente, inició su proceso creativo utilizando pinceles, esponjas y sus manos. Pintaron libremente, combinando colores y creando diferentes formas, expresando sus emociones e ideas a través del arte.	terminadas, fortaleciendo su autoestima y sentido de logro. Además, se fomentan valores como el respeto, la solidaridad y el trabajo en equipo, ya que los niños compartieron materiales, esperaron turnos y apoyaron a sus compañeros cuando lo necesitaban. Estas experiencias fortalecen la convivencia y las habilidades sociales. El rol del docente fue fundamental como mediador del aprendizaje, brindando acompañamiento, orientación y	

Durante este momento se promovió la autonomía, el respeto por los materiales y la valoración del trabajo propio y ajeno. Finalmente, se dejaron secar las camisetas en un espacio adecuado y se realizó un cierre grupal donde los niños compartieron sus experiencias, comentaron qué colores les gustaron más y cómo se sintieron durante la actividad. Muchos no querían terminar la actividad pidiendo más material para seguir pintando. De esta manera descubrieron que los alimentos también pueden dar color. Este momento permitió reforzar el aprendizaje, fortalecer la expresión oral y generar un ambiente de confianza y reconocimiento,	motivación constante. A través de preguntas, observaciones y apoyo oportuno, se favoreció la participación y el desarrollo de la autonomía. La actividad también permitió reflexionar sobre la importancia de integrar el arte y la naturaleza en los procesos educativos, promoviendo prácticas pedagógicas sostenibles y conscientes del cuidado del medio ambiente desde edades tempranas. Finalmente, esta experiencia reafirma la necesidad de continuar implementando actividades vivenciales, creativas y participativas	

resaltando la importancia del arte como medio de aprendizaje en la primera infancia. Para finalizar la actividad, se organizó un espacio tranquilo donde las niñas y niños se reunieron en círculo y observaron sus camisetas ya terminadas. Cada participante tuvo la oportunidad de mostrar su trabajo y expresar cómo se sintió durante el proceso, qué colores utilizó y qué fue lo que más le gustó de la experiencia. Este momento permitió fortalecer la expresión oral, la confianza en sí mismos y el respeto por el trabajo de los demás. Posteriormente, se realizó una reflexión guiada en la que se resaltó la importancia de cuidar los materiales, valorar los elementos de la	que respondan a los intereses de las niñas y los niños. Los talleres fortalecen el aprendizaje significativo y contribuyen a la formación integral, sentando bases sólidas para su desarrollo futuro.	

naturaleza y reconocer el esfuerzo realizado. Se reforzaron hábitos de orden y responsabilidad mediante la limpieza conjunta del espacio de trabajo, promoviendo el sentido de pertenencia y el trabajo en equipo. Finalmente, se felicita a los niños por su participación, creatividad y compromiso, cerrando la actividad en un ambiente de alegría, satisfacción y motivación para futuras experiencias artísticas.		

BITACORA TALLER 7: SEMILLAS QUE ALIMENTAN, CUIDADO DE VIDA

Fecha: 16 de marzo 2026

Propósito: Promover en las niñas y los niños el reconocimiento de la importancia de cultivar sus propios alimentos mediante la germinación de semillas de lenteja, fortaleciendo el cuidado del entorno, la autonomía alimentaria a través de la exploración y la experimentación.

Registro detallado	Reflexión Inicial	**Análisis**
Durante el desarrollo del taller "Semillas que alimentan, cuidado de vida", se llevaron a cabo diversas acciones organizadas en tres momentos pedagógicos que favorecieron la exploración, la participación y el aprendizaje significativo de los niños y niñas. En el primer momento, se realizó un recorrido por la huerta hidropónica del jardín infantil, donde los niños observaron las plantas y	La experiencia desarrollada permitió evidenciar un alto nivel de interés, curiosidad y participación por parte de los niños, quienes se involucraron activamente en cada uno de los momentos del taller. Desde el inicio, se percibió entusiasmo frente a la exploración de la huerta y el contacto con los elementos naturales, lo cual favoreció la	Desde una perspectiva pedagógica, el desarrollo de este taller evidencia la importancia del aprendizaje basado en la experiencia y la exploración en la primera infancia. La actividad de germinación permitió que los niños construyeran conocimientos a partir del contacto directo con los elementos naturales, favoreciendo procesos de observación, indagación y reflexión. Este tipo de experiencias se relaciona con enfoques pedagógicos que resaltan el aprendizaje activo, donde el niño es protagonista de su proceso.

respondieron a preguntas orientadoras como: *"¿qué plantas vemos aquí?"*, *"¿tienen tierra o están en agua?"*. Algunos niños expresaron: *"están en agua"* y *"crecen sin tierra"*, evidenciando procesos de observación e indagación. La docente explicó de manera sencilla cómo funciona la huerta hidropónica y presentó las semillas de lenteja, invitando a los niños a explorarlas con los sentidos. En este espacio surgieron expresiones como: *"son duritas"* y *"son pequeñitas"*, lo que permitió fortalecer la curiosidad y el reconocimiento de los elementos. En el segundo momento, se desarrolló la actividad práctica de germinación. Cada niño	construcción de aprendizajes significativos. Las voces de los niños reflejaron procesos de comprensión y apropiación, mostrando cómo, a través de la experiencia directa, lograron establecer relaciones entre el cuidado de las plantas y la producción de alimentos. Expresiones como *"hay que ponerle agua"* o *"para que crezca"* evidencian una representación inicial sobre las	La manipulación de materiales, la observación del crecimiento y el diálogo constante fortalecen no solo el conocimiento científico inicial, sino también habilidades como la autonomía, la responsabilidad y el pensamiento crítico. Asimismo, desde una mirada sociocultural, el aprendizaje se construyó a través de la interacción con la docente y los compañeros, lo cual permitió el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento. Las expresiones de los niños evidencian cómo, a través del lenguaje, se consolidan los aprendizajes y se da sentido a la experiencia vivida. En este sentido, la germinación no solo se configura como una actividad práctica, sino como

elaboró su propio germinado utilizando un vaso transparente, algodón y semillas de lenteja. Durante el proceso, los niños participaron activamente siguiendo instrucciones como humedecer el algodón y ubicar las semillas. Se escucharon expresiones como: *"yo lo estoy sembrando"* y *"hay que ponerle agua para que crezca"*, evidenciando comprensión del proceso y apropiación del cuidado de los alimentos. En el tercer momento, se promovió la observación del crecimiento de las semillas a lo largo de los días, identificando cambios como la aparición de raíces y hojas. Se generó un diálogo donde los niños respondieron preguntas como:	condiciones necesarias para la vida. Asimismo, la actividad permitió reconocer la importancia de generar espacios pedagógicos donde el aprendizaje se construya desde la experimentación, fortaleciendo la autonomía y el sentido de responsabilidad en los niños frente al cuidado del entorno.	una estrategia pedagógica que integra la educación ambiental, la soberanía alimentaria y el desarrollo integral de los niños, promoviendo una relación consciente y respetuosa con la naturaleza.

"¿qué pasó con nuestra semilla?" y *"¿por qué es importante sembrar?"*, manifestando ideas como: *"ya creció"*, *"le salió raíz"* y *"para tener comida"*. Finalmente, se realizó una reflexión sobre la importancia de cuidar la naturaleza y producir alimentos saludables.		

TALLER NO 8: SEMBRANDO VIDA –FERIA DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA Y HUERTA HIDROPÓNICA

Fecha: 16 de marzo 2026

Propósito: Socializar con las familias y la comunidad educativa los aprendizajes construidos durante el proyecto pedagógico sobre soberanía alimentaria y huerta hidropónica, fortaleciendo el reconocimiento del origen de los alimentos, el cuidado de la naturaleza y la construcción de hábitos de vida saludable desde la primera infancia.

Registro detallado	**Reflexión Inicial**	**Análisis**
El taller de cierre se consolidó como una feria pedagógica vivencial, concebida como un espacio de encuentro para visibilizar ante las familias el tejido de aprendizajes construidos por los niños y niñas a lo largo del proceso. El corazón de la feria fue la muestra de la huerta hidropónica, en la cual los niños asumieron un rol activo al explicar los procesos de germinación y cultivo, evidenciando apropiación y comprensión de los saberes trabajados.	Al inicio del taller de cierre, la sensación predominante fue de emoción, expectativa y gratitud frente al proceso vivido. Este espacio fue un momento de encuentro significativo donde convergen los aprendizajes, las experiencias y los vínculos construidos entre niños, niñas, familias y maestras. Desde una mirada sensible, fue posible reconocer	El taller de cierre se configura como una experiencia que trasciende la socialización de resultados para situarse en el campo de la educación como una práctica relacional, significativa y contextualizada. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se comprende como una construcción colectiva que emerge de la interacción entre los sujetos, el entorno y la cultura, en coherencia con lo planteado por Lev Vygotsky, quien afirma que el conocimiento se construye socialmente a través de la interacción.

Para el desarrollo de la actividad, se dispuso una carpa frente al jardín, donde se ubicó la huerta hidropónica con lechugas, rábano y apio. Este espacio fue acompañado por una exposición de fotografías colgadas, que permitió a las familias observar el proceso y desarrollo de los talleres. En el centro de la carpa se instaló un altar como acto simbólico de reconocimiento a los saberes ancestrales, entendidos como un pilar fundamental en la construcción de una conciencia ambiental enraizada con el territorio. En este altar se dispusieron elementos como maíz, plantas endémicas como el tijiki, semillas, flores, totumas y la representación de los cuatro elementos.	cómo los niños y niñas llegaban con una disposición distinta: con mayor seguridad, apropiación y sentido de pertenencia frente a lo que habían construido. Ya no se trataba solo de participar, sino de compartir desde el saber, de narrar sus experiencias y de evidenciar una relación más cercana con la tierra, los alimentos y los procesos de cuidado. Asimismo, se percibió en las familias una actitud de apertura y curiosidad, que permitió	En este sentido, se evidencia la centralidad de las infancias como sujetos activos de conocimiento. Durante el desarrollo del taller, los niños y niñas asumieron un rol protagónico, posicionándose como capaces de narrar, explicar y representar sus aprendizajes. Esto se hizo visible cuando algunos niños guiaban a sus familias en el recorrido, explicando lo sembrado y compartiendo lo que habían aprendido. Un ejemplo significativo fue el de un niño que, movido por la curiosidad, se acercó a la huerta y preguntó si podía probar la lechuga; al hacerlo, expresó su sorpresa por el sabor, evidenciando una relación directa y experiencial con el alimento. Asimismo, otra niña reconocía con

Asimismo, se incluyó una maraca elaborada con elementos naturales, utilizada por los niños durante el círculo de palabra y en los momentos de interpretación de sonidos andinos, fortaleciendo la dimensión espiritual y cultural de la experiencia. Organización de las maestras y desarrollo de la experiencia Como maestras, realizamos una construcción colectiva del momento, distribuyendo las labores de acuerdo con las necesidades del encuentro. Algunas nos encargamos de ambientar el espacio, otras de la preparación de los alimentos y, de manera conjunta, elaboramos los carteles que acompañaron la feria.	fortalecer el vínculo entre el jardín y el hogar. Este encuentro generó una atmósfera de confianza, donde la palabra circuló, las experiencias se validaron y el aprendizaje se reconoció como un proceso colectivo. A nivel emocional, el ambiente estuvo cargado de sentidos: la disposición del espacio, los elementos naturales, los alimentos compartidos y las expresiones de los niños evocaron una conexión profunda	orgullo lo sembrado al afirmar: “esto lo hicimos nosotros”, dando cuenta de su apropiación del proceso. Esta experiencia dialoga con enfoques latinoamericanos como el de Paulo Freire, quien plantea la educación como un proceso situado, donde la voz, la experiencia y el contexto son fundamentales para la construcción de conocimiento con sentido. De igual manera, el proyecto se sustenta en el enfoque de aprendizaje significativo, en tanto los conocimientos construidos parten de la experiencia directa con la huerta, los alimentos y la cotidianidad de los niños y niñas. El contacto con elementos naturales, la exploración sensorial y la participación

Contamos con la participación especial de William Vásquez, del área de patrimonio de funza Cundinamarca, quién acompañó la jornada con sonidos ancestrales e instrumentos andinos, aportando a la armonización del espacio. Durante la experiencia, las familias recorrieron la carpa junto a los niños, observando la huerta y las fotografías del proceso. En este recorrido, compartieron una aromática preparada con plantas traídas de la huerta de Mochuelo, referente importante que orientó nuestro proyecto pedagógico. Posteriormente, las familias disfrutaron de un sándwich de germinados con mermelada natural, cultivados y elaborados por nosotras, así como de una bebida tradicional a base de quinua y fresas	con la vida y con el territorio. Se sintió que el proyecto había trascendido lo pedagógico, sembrando pequeñas transformaciones en las formas de pensar, sentir y habitar el mundo. Esta experiencia permitió reconocer que educar en la primera infancia implica tejer relaciones, despertar conciencia y cultivar vínculos con la naturaleza y la comunidad, dejando huellas que	activa permiten que los aprendizajes se anclen en la vida, tal como lo propone David Ausubel, al afirmar que se aprende de manera más profunda cuando los nuevos conocimientos se relacionan con experiencias previas. Asimismo, la soberanía alimentaria se posiciona como una categoría pedagógica clave, al permitir resignificar la relación con los alimentos, la tierra y los ciclos de la vida, en consonancia con lo planteado por La Vía Campesina, que la define como el derecho de los pueblos a decidir sobre su alimentación y sus formas de producción. En articulación con la huerta, este enfoque permitió que los niños y sus familias comenzaran a

orgánicas de Mochuelo. Mientras la comunidad compartía los alimentos, el invitado armonizó el espacio con música andina, generando un ambiente de encuentro y conexión. Finalmente, dimos inicio a la presentación de las maestras y del proyecto pedagógico, abriendo un espacio de diálogo con las familias. En este momento, se resaltó la importancia de sentarnos en círculo como una forma de propiciar el diálogo en espiral, promoviendo la escucha, el respeto y una comunicación asertiva. Primer momento: Intencionalidad y organización pedagógica	continúan creciendo más allá del aula.	reconocer el origen de los alimentos y a establecer relaciones más conscientes con lo que consumen. Si bien en la primera infancia estos procesos no se dan en términos conceptuales complejos, sí se evidencian en acciones y experiencias concretas: el reconocimiento de los alimentos sembrados, la curiosidad por probarlos, el interés por su cuidado y las conversaciones que emergen en el hogar. De esta manera, se sientan bases para una comprensión progresiva del cuidado del territorio y de la vida. Otro aspecto fundamental es el fortalecimiento del vínculo familia–escuela, evidenciado en la participación activa de las familias durante la feria. Este aspecto se hizo

En este primer momento, como maestras nos reunimos para proyectar de manera colectiva el sentido del encuentro, definiendo cómo compartir con las familias los aprendizajes construidos durante el proceso. Este espacio implicó tomar decisiones sobre las formas de participación, los roles de cada maestra y la manera en que los niños y niñas podrían tener un papel activo dentro de la experiencia. Más que centrarnos únicamente en la disposición del espacio, reflexionamos sobre cómo generar un ambiente significativo que propiciara el diálogo, la interacción y el reconocimiento de los saberes construidos. De esta manera, el stand pedagógico fue pensado como una posibilidad de		visible en intervenciones como la de la madre de Otilia, quien compartió su conocimiento sobre la quinua, reconociéndola como un alimento presente en su territorio y en sus prácticas familiares. Asimismo, la madre de Sofía aportó al proceso al llevar una planta medicinal conocida como "acetaminofén", relatando cómo en su infancia recurrían a preparaciones naturales en lugar de medicamentos industriales. Estas intervenciones enriquecieron el espacio, permitiendo un diálogo de saberes entre lo familiar, lo ancestral y lo pedagógico. Finalmente, la mediación pedagógica y la disposición del ambiente jugaron un papel determinante en la construcción del aprendizaje. La

encuentro, donde las experiencias pudieran ser narradas y vividas junto a las familias. Segundo momento: Encuentro, diálogo y voces de la experiencia Se dio la bienvenida a las familias, disponiéndonos en círculo y promoviendo un espacio de palabra que favoreció la escucha, la participación colectiva y la construcción de sentido compartido. En este momento, más que una socialización, se abrió un diálogo vivo en el que las voces de las familias y los niños tomaron un lugar central. Como punto de partida, se preguntó a las familias si conocían la quinua. La mamá de Otilia		organización en círculo, el uso de elementos naturales y la creación de espacios de diálogo favorecieron una pedagogía en espiral, entendida como un proceso en el que el aprendizaje no es lineal, sino que se construye a partir de la experiencia, la reflexión y el retorno constante sobre lo vivido, profundizando progresivamente los sentidos. En este proceso, la maestra acompaña, escucha y potencia el asombro, permitiendo que los niños construyan conocimiento desde su propia experiencia. En síntesis, el taller de cierre consolida un proceso pedagógico que siembra en los niños, niñas y sus familias una conciencia sensible y comprometida con el cuidado de la tierra, la

pidió la palabra y compartió que sí la conocía, reconociéndola como un suplemento alimenticio y recordando que en su territorio era un cultivo frecuente. En contraste, otras familias manifestaron desconocer su origen y su importancia. A partir de estas intervenciones, se generó una conversación en torno a su valor nutricional, reconociéndola como un alimento nativo del territorio y relacionándola con prácticas de alimentación saludable y consciente. Este diálogo dio paso a reflexionar sobre el cuidado de la vida a través de la alimentación. En ese momento, la mamá de Sofía compartió una experiencia significativa al entregar una planta de "acetaminofén", relatando que en su infancia no		alimentación y la vida, abriendo posibilidades para la continuidad de estas prácticas en su cotidianidad.

recurrían a medicamentos industriales, sino a preparaciones naturales como infusiones de plantas. Expresó que actualmente procura mantener estas prácticas con su hija, lo que abrió una conversación sobre las costumbres, tradiciones familiares y los saberes que se transmiten de generación en generación. Las voces de los niños también estuvieron presentes durante el encuentro. Uno de ellos, al acercarse a la huerta, expresó con curiosidad: "¿Profe, sí me puedo comer esta lechuga?", y luego de probarla dijo: "Sabe diferente, pero rica", evidenciando una relación directa con el alimento. Otra niña, al observar las plantas, comentó: "Esto lo		

sembramos nosotros, ¿cierto?", reconociendo su participación en el proceso. Durante todo el momento, los niños se mantuvieron atentos, explorando, observando e interactuando con los elementos del espacio, mientras las familias acompañaban activamente, escuchando, preguntando y compartiendo. Este espacio permitió que el aprendizaje trascendiera la explicación, convirtiéndose en una experiencia vivida, dialogada y sentida colectivamente. Tercer momento: Cierre y construcción colectiva El cierre del encuentro se consolidó como un espacio de construcción colectiva, en el que, a través		

del diálogo en círculo, niños, niñas, familias y maestras tejimos reflexiones en torno a lo vivido durante el proceso. De manera compartida, se reconoció que los procesos de cultivo, la huerta y la soberanía alimentaria en la infancia no solo aportan conocimientos prácticos, sino que posibilitan la construcción de nuevas formas de comprender la vida. Se resaltó cómo el acto de sembrar, cuidar y cosechar fortalece el sentido de pertenencia, el vínculo con el territorio y el reconocimiento de la naturaleza como un ser vivo que merece respeto y cuidado. Asimismo, se comprendió que estas experiencias aportan significativamente al		

fortalecimiento de la etnoeducación, al integrar saberes ancestrales, prácticas culturales y formas propias de relacionarse con la tierra, permitiendo que los niños y niñas crezcan en conexión con su identidad y su contexto. En este sentido, el proceso fue valorado como una oportunidad para sembrar conciencia desde la infancia, donde el cuidado de la vida se convierte en un eje transversal que involucra a la familia, la escuela y la comunidad. Como acto simbólico de cierre, se realizó un agradecimiento colectivo, reconociendo el caminar conjunto y la disposición de las familias para hacer parte activa del proceso. Este momento estuvo		

acompañado de música y movimiento, fortaleciendo los lazos comunitarios. De esta manera, el cierre no se asume como un final, sino como una continuidad: una siembra que permanece en las prácticas cotidianas, en la memoria y en el compromiso compartido de seguir cultivando vida, territorio y comunidad.		

Bibliografía

Alexander, R. D. (2019). *La Huerta Escolar Rural: Escenario de Investigacion, Identidades, Mmemorias y Aproximacion a la Soberania Alimentaria.* Bogota: Repositorio Universidad Pedagogica Nacional.

Brenda, D. (2024). *Sistematizacion de la Experiencia de Practica Pedagogica: Soberania Alimentaria a traves de la Huerta Comunitaria Saberes Y Sabores con Adultos Mayores del Barrio Cerro Norte Usaquen, un Aporte a la Enseñanza de la Biologia en Contexto.* Bogota: Repositorio Universidad Pedagogica Nacional.

Castiblanco, M. (2022). *Semillas de Identidad Tenjana: Propuesta Pedagogica para el Reconocimiento de la Identidad Cultural de los Niños y Niñas de Segundo de Primaria dela Institucion Educativa Rural Departamental Integrada Valle de Tenjo, Sede Santa Cruz.* Bogota: Repositorio Universidad Pedagogica Nacional .

Ortiz, G. (2024). *La Educacion Comunitaria para la Soberania alimentaria: Experiencia Pedagogica Huertas San Pedrina en la Localidad de Usme.* Obtenido de Repositororio Universidad Pedagogica Nacional: https://repositorio.upn.edu.co/browse/title?scope=a2293614-fe74-49e0-bb01-9fbce3f86db1

Radia, L. P. (22 de agosto de 2023). *Kawsay Conversando la Vida, .* Obtenido de iVoox: https://www.ivoox.com/huerta-comunitaria-saberes-sabores-autonomia-y-audios-mp3_rf_114693653_1.html

Radio, L. P. (8 de noviembre de 2021). *Kawsay, Conversando la Vida, Sembrando Palabra de la Comunidad Muysca Ancestral de Suacha.* Obtenido de iVoox: https://www.ivoox.com/zebxiscua-kubun-sembrando-palabra-comunidad-audios-mp3_rf_77943933_1.html

Radio, L. P. (14 de septiembre de 2023). *Kaway Conversando la Vida, Semillas para el cuidado de la vida.* Obtenido de iVoox: https://www.ivoox.com/semillas-para-cuidado-vida-audios-mp3_rf_116033283_1.html

Radio, L. P. (9 de octubre de 2023). *kawsay Conversando la Vida.* Obtenido de IVoox: https://www.ivoox.com/biocuidarte-siembras-madre-tierra-audios-mp3_rf_117454489_1.html

Radio, L. P. (14 de Septimebre de 2023). *Kawsay Conversando la Vida.* Obtenido de iVoox: La Pedagógica Radio. (2023, 14 de septiembre). Semillas para el cuidado de la vida [Ehttps://www.ivoox.com/semillas-para-cuidado-vida-audios-mp3_rf_116033283_1.htm

Radio, L. P. (13 de junio de 2023). *Kawsay Conversando la Vida.* Obtenido de iVoox: https://www.ivoox.com/grano-oro-memorias-sonoras-sobre-ley-audios-mp3_rf_110314056_1.html

Radio, L. P. (22 de agosto de 2023). *Kawsay Conversando la Vida, La huerta Comunitaria Saberes y Sabores Autonomia y Soberania Alimentaria.* Obtenido de iVoox: https://www.ivoox.com/huerta-comunitaria-saberes-sabores-autonomia-y-audios-mp3_rf_114693653_1.html

Radio, L. P. (14 de septiembre de 2023). *kawsaY Conversando la Vida, Semillas para Cuidado de Vida.* Obtenido de iVoox: https://www.ivoox.com/podcast-kawsay-conversando-vida_sq_f1552639_1.html

Radio, L. P. (21 de agosto de 2025). *Kawsay La Feria del Maiz y la Soberania Alimentaria.* Obtenido de iVoox: https://www.ivoox.com/feria-del-maiz-soberania-alimentaria-audios-mp3_rf_156010345_1.html

Tatiana, R. A. (2021). *El huerto Cominitario: Como Aporte al Fortalecimiento de la Soberania Alimentaria y la Identidad Cultural en la Escuela Agroecologica Sostenible Polinizadores de Sueños.* Bogota: Repositorio Universida Pedagogica Nacional.