

APROXIMACIÓN A LAS NARRATIVAS DE BOGOTÁ, TRES VISIONES PARA LA
CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE CIUDAD

JOHAN SEBASTIAN ORTEGA AVILA

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
“LICENCIADO EN CIENCIAS SOCIALES”

LÍNEA DE ÉNFASIS EN EDUCACIÓN GEOGRÁFICA

ASESOR

LUIS FELIPE CASTELLANOS SEPULVEDA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
BOGOTÁ D.C.

2020

1. ASPECTOS GENERALES	4
1.1. Caracterización y contextualización.....	5
1.1.1. Kennedy en las narrativas de Bogotá	5
1.1.2. Fundación “Da Vida para Colombia”	6
1.1.3. Biblioteca Comunitaria Altamar	11
1.1.4. Una alternativa desde Belén, Centro Educativo Libertad.....	14
1.1.5. La pedagogía proyectiva en el Centro Educativo Libertad	16
1.2. Planteamiento del problema	19
1.3. Pregunta problema.....	21
1.4. Objetivo general	22
1.5. Objetivos específicos	22
1.6. Justificación	22
2. MARCO TEÓRICO	24
2.1. Marco teórico.....	24
2.1.1. Narrativas	24
2.1.2. Narrar la ciudad	26
2.1.3. Las ciudades como espacios disímiles	29
2.1.4. El papel del espacio público en las narrativas ciudadanas	33
2.1.5. La geografía de la vida cotidiana y las narrativas.....	34
2.1.6. La formación ciudadana desde la pedagogía proyectiva.....	36
3. PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS NARRATIVAS CIUDADANAS	44
3.1. La ciudad como escenario de aprendizaje	44
3.2. Marco referencial de la propuesta pedagógica	47
3.3. Fundamentos para la realización de la propuesta pedagógica	48
4. RESULTADOS	55
4.1. Análisis de las narrativas ciudadanas de Bogotá.....	55
4.2. Las narrativas ciudadanas en el Colegio CEL Libertad.....	55
4.3. Las narrativas ciudadanas en la Biblioteca Comunitaria Altamar	60
4.4. Los procesos narrativos en la Fundación “Da Vida para Colombia”	63
5. CONCLUSIONES	69

5.1. Reflexiones de la práctica pedagógica.....	69
5.2. Reflexiones en torno a las narrativas de la ciudad de Bogotá	70
Bibliografía.....	72
Anexos.....	74
Anexo 1. Entrevista con Sandra Rojas Rodríguez de la Fundación “Da vida para Colombia”	74
Anexo 2. Entrevista con Dora Martínez Pérez, fundadora de la Biblioteca Comunitaria Altamar	76
Anexo 3. Taller Número uno - Bogotá la ciudad de todos	78
Anexo 4. Taller número dos – Procesos lectores a partir de la ciudad de Bogotá.....	80
Anexo 5. Taller número tres – La cartografía social y el mapeo colectivo	82
Anexo 6. Taller número cuatro – El microrrelato en la ciudad de Bogotá	83
Anexo 7. Taller número cinco – Mapas narrativos y sus propósitos	85
Anexo 8. Ejercicios escriturales, estudiantes Centro Educativo Libertad.	87
Anexo 9. Ejercicios escriturales, primeras apropiaciones en torno a la ciudad, estudiantes de nivel 11, centro Educativo Libertad.	89
Anexo 10. Cuentos breves en la ciudad de Bogotá, estudiantes de nivel 11, Centro Educativo Libertad.	89
Anexo 11. Relatos en el barrio Altamar, estudiantes participantes de la Biblioteca Comunitaria Altamar	91
Anexo 12. Historias breves, participantes de la Fundación “Da vida para Colombia”	

1. ASPECTOS GENERALES

Durante siglos, los espacios en los que se han desarrollado la mayoría de las relaciones humanas, han sido las ciudades. Estos espacios, contienen miles de historias y son la muestra del paso del ser humano por diferentes territorios a través del tiempo. En esta relación, se han creado diversas formas de ver y entender la ciudad. Dicho esto, las ciudades han tenido diferentes significados, y en estos significados, los ciudadanos adquieren un papel secundario o preponderante. Para el caso de las ciudades del siglo XXI, la voz y la palabra de quienes las habitan, son elementos claves al pensar en espacios que dignifiquen el papel ciudadano. Asimismo, en la búsqueda de nuevas formas de enunciarse y de relacionarse con la ciudad, las narrativas tienen un papel importante, puesto que representan las experiencias y vivencias en las que se incorporan las historias que surgen de la cotidiana vida en un territorio.

Por otra parte, la presente propuesta pedagógica, pretende navegar por las diversas narrativas ciudadanas, buscando lugares que construyan la ciudad de manera colectiva e individual. Al mismo tiempo, pretende darle voz a la ciudad, una voz en la que sus historias, relatos, inquietudes y necesidades toman forma y fuerza a través de la palabra de quienes la habitan. Dicho esto, entendiendo los significados y nociones de la ciudad, es evidente los cambios que esta tiene a partir de las apuestas sociales, culturales y económicas de las diferentes sociedades en el mundo, y en ese sentido, el tratar de brindarle un significado a partir de quien la habita, es el objetivo de esta propuesta pedagógica.

Es por esto, que en la búsqueda de narrativas ciudadanas que relaten a la ciudad de Bogotá, se desarrolló una propuesta pedagógica desde tres espacios diferentes de la ciudad. Cada uno de ellos, con objetivos y necesidades a partir de sus contextos, pero que al final, se vinculan por medio de la representación de diferentes narrativas. Es importante mencionar, que se busca la voz de quienes la habitan la ciudad por medio de narrativas orales y escritas en las que se muestre las múltiples formas de ver y entender la ciudad.

1.1. Caracterización y contextualización

1.1.1. Kennedy en las narrativas de Bogotá

La localidad octava de Bogotá, uno de los espacios de esta investigación, enmaraña historias desde tiempos del periodo prehispánico, en los que la sabana fue habitada por Los Muisca, incluyendo lo que actualmente son los territorios de la localidad de Kennedy. Con la llegada de los españoles, los territorios fueron divididos; distribución territorial, que hasta el día de hoy se mantiene con los límites de los barrios. “A través del tiempo, las ricas tierras del sur de la sabana pasaron de mano en mano, entre los españoles, criollos, comunidades religiosas, familias y sus herederos lo que constituye una larga cadena” (Mena Lozano, 2008, p. 20). Dicho esto, la localidad de Kennedy contiene historias entre sus calles y habitantes, que con el paso del tiempo, son un brazo de la historia de la ciudad. Desde la conformación del ferrocarril de Bogotá hasta Sibaté, en el que se atravesaba el territorio de la localidad de Kennedy; la ampliación del camino de Soacha en 1883, para el paso de carretas hasta el norte de la localidad; la creación del Aeropuerto de Techo en 1929 que funcionaba en las haciendas de Chamicero y Techo, con el que se dio paso a la construcción de vías que conectaron con el resto de la ciudad, además de la conformación del Monumento de Banderas Americanas y la fuente de la Diosa de las Aguas. Es así, como la Avenida de Las Américas se inaugura en 1948, sin pensar en los inclementes vientos de violencia que avecinaban semanas más tarde con el Bogotazo. En esta época de violencia bipartidista, el desplazamiento de población rural hacia la ciudad de Bogotá se hizo presente, y una parte de esta población se ubicó en lo que hoy es la localidad de Kennedy. “En 1951 se inició la construcción del barrio Carvajal, como una solución de vivienda para los primeros desplazados por la violencia que llegaron en masa” (Mena Lozano, 2008, p. 21).

Ahora bien, el desarrollo y conformación de esta localidad, parte de diferentes caminos en lo que hasta el mismo presidente de los Estados Unidos John F. Kennedy estuvo presente con el programa “La Alianza Para el Progreso” un proyecto de vivienda estructurado en supermanzanas. Para el transcurso de los años setenta, se desarrollaron urbanizaciones como Castilla, Marsella y Mandalay, además de la creación de la Central de Abastos, la cual generó la necesidad de barrios aledaños que albergaran a sus trabajadores, surgiendo así los sectores de Britalia y Patio Bonito. Por otra parte, en

inmediaciones del Hipódromo de Techo para los años ochenta, se inició la construcción de lo que hoy se conoce como el estadio de Techo, Plaza de las Américas y la Ciudadela de Techo. Ya para los años noventa, surgen lugares como Mundo Aventura, por ese entonces, la construcción de la Avenida Ciudad de Cali conectaría aún más a la ciudad, barrios como La Paz y el Tintal surgirían al tiempo que se construía la Biblioteca Manuel Zapata Olivella.

Con el nuevo siglo, la localidad de Kennedy continuó transformándose, la llegada del sistema de transporte masivo y el desarrollo de hitos urbanos como el Portal de las Américas, complejizaron el presente de una localidad llena de historias y narraciones de su conformación y crecimiento. Dicho esto, el desarrollo y la construcción de la localidad de Kennedy converge entre narraciones diversas, desde barrios producto de periodos de violencia, barrios obreros, megaproyectos y sectores olvidados que finalmente son las realidades de la ciudad. Hablar de la localidad de Kennedy, incorpora nuevas bases al trabajo realizado por la Fundación “Da vida para Colombia” y la Biblioteca Altamar, ya que sus participantes forman parte de las historias y narraciones que nacen de esta zona de la ciudad.

1.1.2. Fundación “Da Vida para Colombia”

Era una señora de pocas palabras y un solo amigo. Tenía un carro de aguas aromáticas que vendía de tiendas en tienda por la séptima, desde el Parque Nacional hasta El Tiempo. En su hora de almuerzo, caminaba hasta el parque de Los Mártires, se sentaba y sacaba el tarrito de comida junto a la estatua de Jorge “El Mártir”, A quien le contaba sus historias de juventud. Sin embargo, esa tarde, sin que doña Leonor lo imaginara, estaban reconstruyendo el parque y Jorge ya no estaba. Supo en ese instante que jamás tendría con quien volver a hablar. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2017, p.89).

En un salón comunal del barrio Pio XII de la localidad de Kennedy, desde el año 2012 se reúnen un grupo de personas que, con entereza y amistad, han trabajado por la construcción y fortalecimiento de un proyecto que acoge a adultos mayores, brindándoles un espacio en el cual se realizan distintas actividades que tienen como finalidad, reivindicar el papel del adulto mayor en la sociedad; todo esto por medio de obras de

teatro, danzas, procesos de alfabetización, manualidades, artesanías y otras actividades, que brindan nuevos caminos a esta población de la tercera edad.

La fundación “Da Vida para Colombia” inició siendo un grupo comunitario que con el tiempo se convirtió en una fundación nacional, teniendo en la actualidad más de 50 miembros activos. Su origen, parte de la iniciativa de velar por los derechos de las personas vulnerables y excluidas muchas veces por ser adultos mayores, esto por medio de procesos de inclusión en los que los participantes de esta fundación demuestran a la sociedad todo lo que pueden aportar desde sus capacidades, habilidades y experiencias.

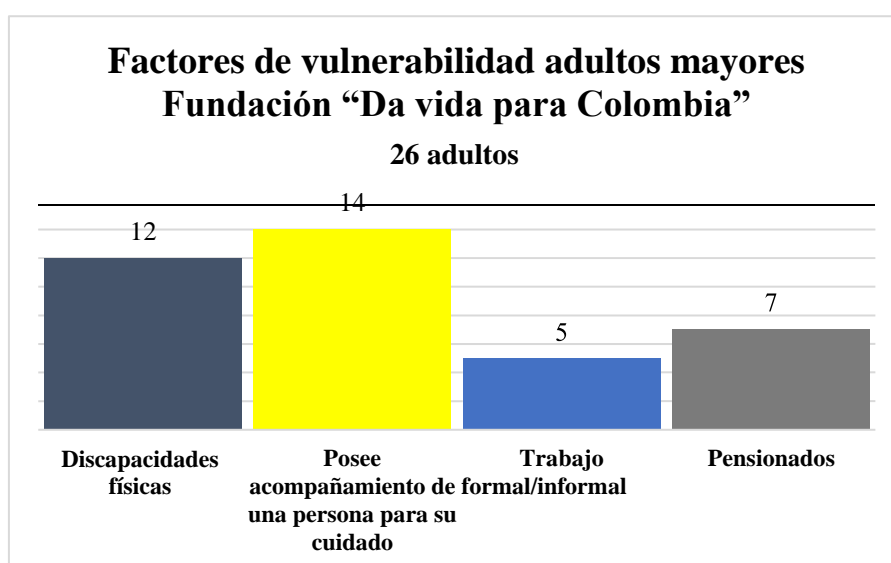


Figura 1. Fuente: Elaboración propia

La anterior gráfica representa cuatro factores de vulnerabilidad en los 26 adultos mayores participantes en esta investigación. El primer factor de vulnerabilidad abordado en el gráfico, son las discapacidades físicas, entendiéndose como aquellas personas que presentan una disminución importante en las capacidades de movimiento de una o varias partes del cuerpo. En este primero factor, se identifica que, de los 26 adultos mayores, 12 poseen alguna discapacidad física. El segundo factor de vulnerabilidad enuncia, si el adulto mayor posee algún acompañamiento familiar o profesional para su cuidado y se identifica que, de los 26 adultos mayores, 14 de ellos cuentan con un acompañamiento para su cuidado. El tercer factor de vulnerabilidad hace referencia a si los participantes cuentan con algún tipo de trabajo formal o informal y se identifica que, de los 26 adultos

mayores, 5 de ellos cuentan con trabajo, ya sea formal o informal, mientras que los otros 21 adultos mayores no cuentan con trabajo. El último factor que se analizó para identificar condiciones de vulnerabilidad hace referencia al número de adultos mayores que cuentan con una pensión, entiéndase pensión como una prestación económica destinada a proteger al trabajador al cumplir determinada edad. Teniendo en cuenta la importancia de una estabilidad económica en dicha edad, se identificó que, de los 26 adultos mayores, 7 se encuentran pensionados, mientras que los 19 adultos mayores restantes, no están pensionados.

Por otra parte, de sus cincuenta miembros, todos son adultos mayores, entre los 60 y 75 años. También se identifica que, si bien se reúnen en la localidad de Kennedy, no todos sus integrantes viven allí, puesto que un 69% de los integrantes de esta fundación viven en la localidad de Kennedy, otro 16% de los integrantes viven en la localidad de Bosa y el otro 15% restante habitan la localidad de Puente Aranda. En este sentido, es importante resaltar que varios de los integrantes se movilizan por diferentes puntos de la ciudad para poder llegar a los encuentros en la fundación, estos encuentros se realizan entre dos a tres veces por semana dependiendo de las actividades que se vayan a realizar.

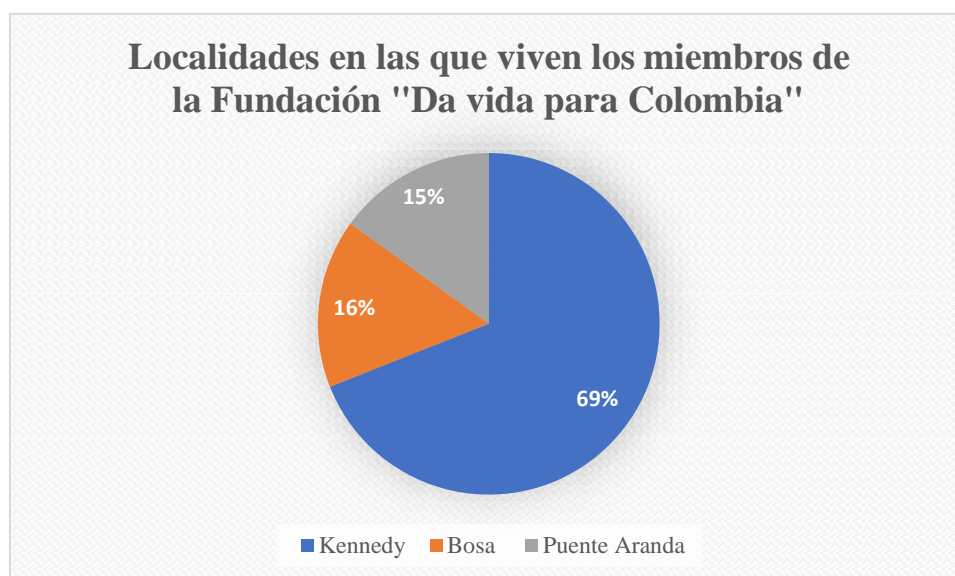


Figura 2. Fuente: Elaboración propia

Los encuentros mencionados, tienen en promedio una duración de dos a tres horas y se realizan siempre bajo la dirección y supervisión de un docente. Su fundadora Sandra Rojas¹, afirma que “los tiempos de trabajo programados por semana son los adecuados para el desarrollo de las actividades, teniendo en cuenta los recorridos que tienen que realizar los integrantes hasta el punto de encuentro en el barrio Pio XII”. (S. Rojas, comunicación personal, 26 de abril de 2018).

Es importante mencionar, la organización del tiempo y de los espacios en torno a las actividades que realiza la Fundación en compañía de sus integrantes, puesto que comprender las dinámicas con las que trabajan, posibilita una intervención más asertiva y adecuada. La organización de las actividades por parte de la Fundación inicia con la planificación de las reuniones que se tendrán durante el mes, con las actividades ya programadas, esta planificación se les presenta a todos los miembros de la Fundación, con el fin de que asistan sin menores contra tiempos. En el momento de la realización de las actividades, siempre se cuenta con la supervisión y guía de un docente, el cual presta atención a las dudas y sugerencias que los participantes tengan en torno a la actividad.

Cuando la actividad finaliza, se desarrolla una socialización de lo trabajado, esto con el fin de identificar aciertos y errores. A su vez, la participación de todos los integrantes está de la mano de una relación de saberes y experiencias entre pares, donde las ideas y aportes de cada uno son bien recibidos y escuchados. Los integrantes de la Fundación “da vida para Colombia” participan de manera activa en la mayoría de las actividades programadas, puesto que observan en este escenario, un lugar de encuentro donde los saberes y experiencias están de la mano. Esta fundación trabaja durante todo el año y cesa actividades durante las dos últimas semanas del mes diciembre e inicia todas sus labores nuevamente a mediados de enero.

Las actividades programadas en la Fundación “Da vida para Colombia” están pensadas bajo las necesidades del grupo poblacional participante, por lo tanto, en estas se realizan ejercicios culturales, deportivos y recreativos, del mismo modo, se desarrollan actividades de procesos de alfabetización, de lectura y de manualidades. A continuación, se presentará un ejemplo de las actividades que se realizan en la Fundación:

¹ Sandra Patricia Rojas Rodríguez es una madre cabeza de familia quien es la precursora de la Fundación “da vida para Colombia”. Esta líder comunitaria viene trabajando con la comunidad del Barrio Pio XII de la localidad de Kennedy desde hace más de diez años. Desde el año 2012 viene coordinando diferentes actividades y procesos desarrollados en la Fundación “da vida para Colombia” en pro del bienestar de sus integrantes.

Espacio: Fundación “da vida para Colombia”			Fecha: 1 de septiembre de 2017		
Objetivo de la sesión: Reconocer ciertos espacios de la ciudad de Bogotá a través de la literatura.					
Hora	Tema	Momentos	Actividades	Recursos	Consideraciones
3:00 pm a 4:00 pm	La ciudad Estimulación a través de la lectura.	Primer momento Explicación de la actividad y preguntas. (Tiempo: 5 minutos) Segundo momento Lectura y discusión de lo relatado. (Tiempo: 30 minutos) Tercer momento Socialización final y recreación. (Tiempo: 25 minutos)	Seleccionar una historia simple (un microrrelato o cuento) Mediante una mesa redonda se presentará el texto. Luego de leer el texto, se realizarán diferentes preguntas en torno a los personajes, lugares y acontecimientos relatados. Finalmente, los participantes socializarán sus sensaciones e ideas en torno al texto abordado.	Texto base (Libro al viento, Bogotá contada)	Para las personas de la tercera edad es indispensable la estimulación del cerebro como método de prevención de enfermedades como el Alzheimer, Párkinson y otras enfermedades neurodegenerativas. Dicho esto, el desarrollo de ejercicios en los que se involucre la lectura y la escritura son claves.

Tabla 1. Actividades realizadas en la fundación. Fuente. Elaboración propia

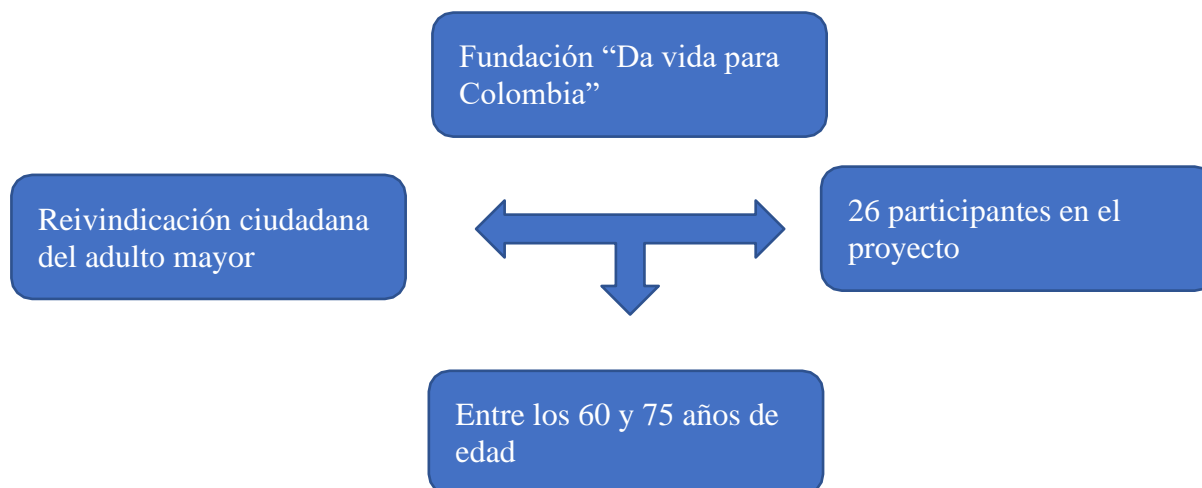


Figura 3. Fuente: Elaboración propia

1.1.3. Biblioteca Comunitaria Altamar

Don Miguel y doña Aurora disfrutaban volver en el tiempo una vez al día. Sentado con sombrero negro y traje impecable, siempre la espera como si fuera su primera cita. Y ella despampanante con su vestido azul y una pañoleta amarrada al cabello, entra y se sienta frente a él. La silla de Gaitán, una reliquia, y la atmosfera los envuelve en aquellos vestigios de historia que los une, cuando ambos decidieron tomar el Callejón de los Libreros, cruzaron miradas en aquel Café, llamado San Moritz y dónde más de un par de enamorados escuchaban los primeros boleros. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2017, p.54)

La Biblioteca Altamar, se encuentra ubicada en la localidad de Kennedy a dos cuadras del Portal de las Américas. Este lugar, acoge a población de primera infancia, jóvenes y adultos que, a diario centran su interés por la lectura, el conocimiento y la educación. Esta biblioteca, resulta accesible para la comunidad del barrio Altamar y sus alrededores, por su cercanía y fácil acceso, además que la Biblioteca Pública Manuel Zapata Olivella, ubicada en el barrio Tintal, por razones de desplazamiento y distancia, no logra suplir las necesidades de esta comunidad. Dicho esto, la Biblioteca Altamar, desarrolla procesos en los que se visibiliza la importancia de la lectura y la escritura. No sobra mencionar que este espacio también posibilita acciones de trabajo cooperativo, como talleres de

diversos oficios, procesos de alfabetización, refuerzos escolares y otras acciones que surgen a partir de las necesidades del barrio y su comunidad.



Figura 4, Fuente: Elaboración propia

En una encuesta realizada a 31 usuarios de la Biblioteca Comunitaria Altamar, se evidenció que las actividades en las que más participan los usuarios son las de lectura y escritura con un 39% de participación, seguido de actividades de procesos de alfabetización con un 22%. Las actividades de informática con un 16% representan otra de las acciones que realizan los usuarios de la biblioteca, seguido de actividades de refuerzo escolar con un 13% de participación, y finalmente los talleres de manualidades con un 10%.

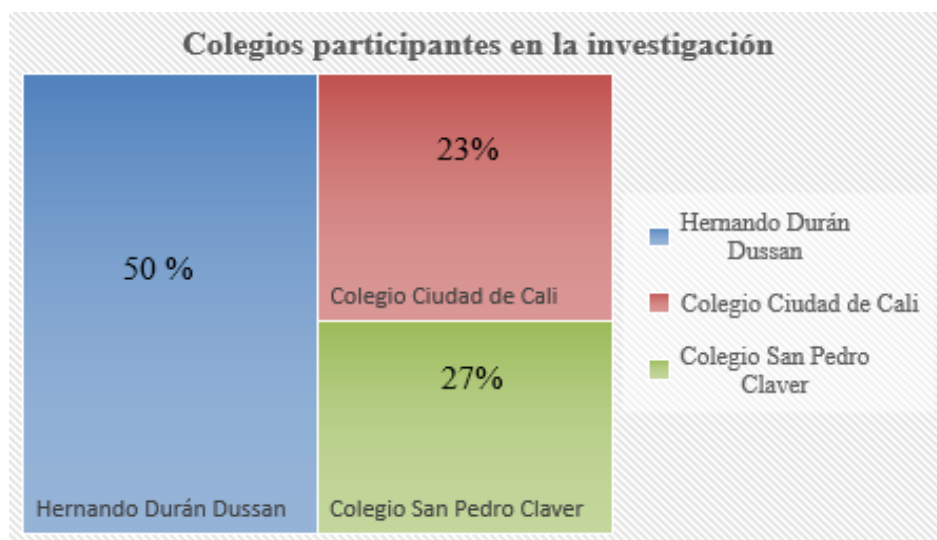


Figura 5. Fuente: Elaboración propia

A su vez, el grupo con el que se desarrolla la intervención se compone de 15 personas entre los 11 y 12 años, siendo estudiantes de bachillerato de diferentes colegios de la localidad; el Colegio Distrital Hernando Durán Dussan, Colegio Ciudad De Cali y el Colegio San Pedro Claver.

Los horarios de la Biblioteca Altamar corresponden a dos jornadas, mañana y tarde, estos horarios pueden variar dependiendo de los talleres o actividades que se estén ofreciendo a la comunidad. La biblioteca atiende semanalmente entre 60 y 70 personas, y es coordinada por dos promotores de lectura que cubren los dos horarios ofrecidos. Esta biblioteca, dispone de más de 1000 libros, entre títulos infantiles, juveniles y para adultos, que se conforman desde cuentos, libros álbum, historietas, novelas, novelas gráficas y libros informativos. También dispone de material de apoyo, como juegos de mesa, audiolibros, computadores, televisor y otros elementos que permiten fortalecer las actividades que se realizan en este espacio. Frente al tema de las actividades, según las temáticas abordadas, estas son desarrolladas por diversos talleristas, docentes y estudiantes universitarios. No existe un núcleo común de trabajo, puesto que las actividades van surgiendo bajo las necesidades que tenga la comunidad en el día a día. Una base del trabajo efectuado en la biblioteca, son los procesos de alfabetización, y promoción de lectura y escritura.

En este orden de ideas, el desarrollo de las actividades siempre inicia con la divulgación y promoción de los diferentes talleres que se realizarán durante la semana, esto con el fin de contar con un mínimo de personas participantes. En el momento de la actividad, siempre se cuenta con un promotor de la biblioteca y con las personas que realizarán el taller. Las actividades regularmente duran una hora y se van desarrollando bajo el criterio y habilidades del tallerista.

Por otra parte, su fundadora, Dora Martínez ², “afirma que la biblioteca se ha convertido en un espacio importante para la comunidad, puesto que es el centro de múltiples actividades que realizan las personas del barrio, además de ser un espacio que

² Dora Patricia Martínez en una docente de educación infantil que, desde hace seis años viene coordinando y liderando el trabajo que se desarrolla en la Biblioteca Comunitaria Altamar. Desde su liderazgo, lo que fue un lote baldío se convirtió en una biblioteca para todos los habitantes del barrio Altamar.

complementa y enriquece a los estudiantes de colegios aledaños en torno a su formación académica y cultural”. (D. Martínez, comunicación personal, 13 de abril de 2018).



Figura 6. Fuente: Elaboración propia

1.1.4. Una alternativa desde Belén, Centro Educativo Libertad

La Plaza Mayor fue el corazón simbólico de la ciudad colonial. Lugar de mercado y celebraciones públicas como fiestas taurinas y proclamaciones de nuevos gobernantes, la plaza y sus alrededores fueron y han sido escenario de los principales acontecimientos políticos de la historia del país. (García, 2007, p.12)

Tres abuelitas, al momento de llevar a sus nietos y nietas al colegio, suelen reunirse un buen rato para contar lo que les ha pasado en la semana. Sus relatos e historias reflejan décadas de alegrías, malestares y experiencias en las que sus intereses se han centrado en el bienestar de la comunidad y en las posibilidades que se pueden generar para tener un barrio con mejores condiciones de habitabilidad y oportunidades para sus habitantes, este barrio, es el barrio Belén.

Mientras en un termo, sacan agua para preparar aguas aromáticas con las hierbas que con amor han sembrado en cultivos verticales como símbolo de lucha por la recuperación de su barrio, recuerdan todos los esfuerzos que han hecho junto a la comunidad para mantener este espacio con vida en una ciudad que crece a tropezones. Mientras la gran

ciudad centra sus esfuerzos por la generación de nuevas economías en un modelo neoliberal, espacios como la Plaza de Mercado Ruminichaca, mantiene los mercados campesinos de pueblos aledaños, además del sustento de varias familias que, observan cómo su plaza se va remplazando por cadenas comerciales que suplen las necesidades de los habitantes, olvidando las tiendas de barrio, las plazas de mercado y todos aquellos lugares tradicionales que ofrece esta zona.

Por otra parte, espacios como los Lavaderos comunales ³del Barrio de Lourdes, que durante décadas han venido funcionando al servicio de la comunidad, ofreciendo agua potable y un lugar abierto para todo el público, propician el cuidado del agua y el mantenimiento de este espacio que, además cuenta con huertas comunales. Los anteriores lugares, no son un detalle menor o un simple dato, puesto que, gracias a estos, la comunidad sigue buscando alternativas que condensen sus esfuerzos por mejorar territorio de la ciudad.

Ubicado en la localidad 17 de Bogotá, junto a seis barrios más que conforman a La Candelaria, el barrio Belén, colinda con la avenida Presidencial, Circunvalar, Comuneros y la Carrera Cuarta. Entre sus calles y cuadras se conforma un colegio que no se aleja de la arquitectura, ni del paisaje de La Candelaria; sus paredes y fachadas pintadas en concordancia con el barrio, reflejan un espacio conformado desde las raíces de Bogotá. Provisto de biblioteca, restaurante, comedores, salones amplios y bien dotados, una cancha para actividades deportivas, zonas verdes y un salón para eventos denominado La Maloca. El Centro Educativo Libertad, posee las condiciones necesarias para que estudiantes y docentes desarrollen plenamente sus actividades académicas.

El Centro Educativo Libertad, está conformado por dos círculos de estudiantes. Los estudiantes de 4 a 10 años pertenecen al círculo Hyzcaty y los estudiantes de 11 a 14 años se encuentran en el círculo Gaia. Para los estudiantes de 15 a 17 años, la Escuela Mediática es la propuesta ofrecida por el colegio. El presente proyecto está sujeto al círculo Gaia, que está conformado por cuatro niveles definidos por la edad de los estudiantes.

³ En el antiguo barrio Fábrica de Loza, ubicado cerca a los cerros orientales en la localidad de Santa fe, en el año de 1936 Jorge Eliecer Gaitán, inauguró un lavadero de ropas comunitario que solucionó la precariedad que se vivía en esta tarea del hogar. En la actualidad, estos lavaderos siguen supliendo las necesidades de la comunidad, al tiempo que se han configurado como un espacio de resistencia y de trabajo vecinal; el desarrollo de cultivos verticales y el cuidado del agua son muestra de ello.

Por otra parte, el año escolar en El Centro Educativo Libertad, inicia con la definición de los proyectos que se conformarán y desarrollarán en el transcurso del año, para esto, el cuerpo docente por medio de una lluvia de ideas y la presentación de diferentes proyectos sobre problemáticas en el área del conocimiento, definen lo que denominan el proyecto de área, que no está sujeto a una delimitación por áreas, puesto que su enfoque es totalmente interdisciplinar.

A la par, los estudiantes desarrollan un proyecto personal por semestre, el cual parte de incentivar la investigación desde diferentes líneas de pensamiento: social, artístico, comunicacional y científico tecnológico. En este proyecto personal, los estudiantes cuentan con la guía de los docentes, siendo el maestro, el tutor que posibilita las bases y las herramientas metodológicas para la investigación. Los resultados de los proyectos personales de cada estudiante son socializados en el círculo Gaia al final de cada semestre.

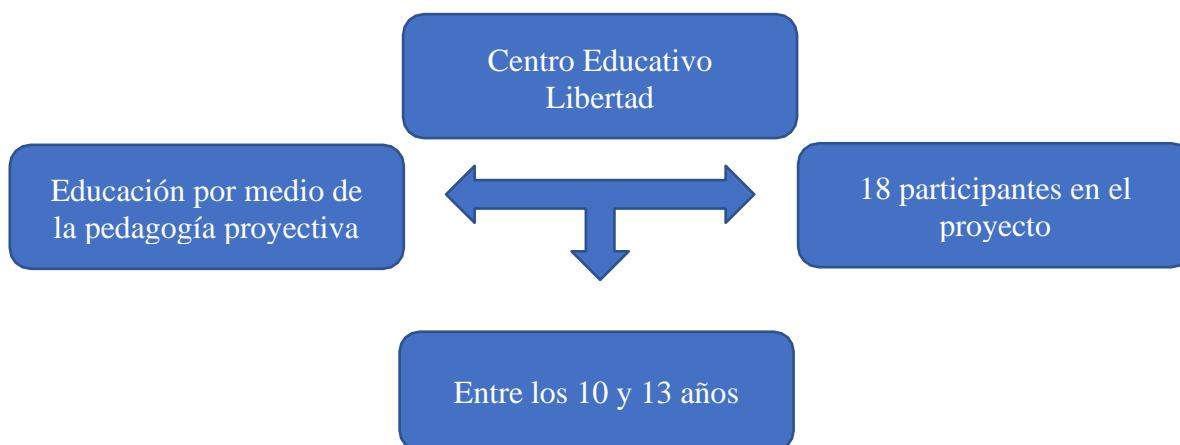


Figura 7. Fuente: Elaboración propia

1.1.5. La pedagogía proyectiva en el Centro Educativo Libertad

El Centro Educativo Libertad, en sus más de 15 años de trayectoria pedagógica, ha desarrollado su trabajo desde planteamientos pedagógicos con los que configuran una propuesta llamada “Pedagogía proyectiva”, ampliando de esta manera el panorama pedagógico actual por medio de innovaciones y propuestas que brindan nuevos caminos en el campo docente.

En este orden de ideas, puede afirmarse que la pedagogía proyectiva consiste en una propuesta innovadora que se renueva, se recrea, se transforma, no posee un carácter estático, se nutre del trabajo colectivo del equipo docente, sin perder de vista su acumulado histórico. (Aguilera Morales & Martínez Lara, 2009, p. 17)

La pedagogía proyectiva, surge de la convergencia de diferentes referentes teóricos, toma sus bases desde el constructivismo, las innovaciones educativas, las inteligencias múltiples, hasta llegar al paradigma de la complejidad del filósofo y sociólogo Edgar Morin. Cabe aclarar, que esta propuesta no se enmarca en una sola teoría, puesto que plantea un proceso de construcción que se va fortaleciendo por medio de la práctica, por ende, los nuevos paradigmas frente a temas educativos dan luces al trabajo desarrollado en la pedagogía proyectiva. Dicho esto, desde la pedagogía proyectiva se entrevé una serie de concepciones del aprendizaje, entre las más relevantes se encuentra la construcción del conocimiento, en la cual, los procesos interdisciplinarios son indispensables, junto al desarrollo de preguntas e indagaciones por parte del estudiante, con el fin de buscar y generar relaciones con los conocimientos previos que estos tengan. Asimismo, desde la pedagogía proyectiva, también se piensa desde un aprendizaje cooperativo, puesto que el trabajar en grupo, permite el desarrollo de debates, disertaciones e ideas en conjunto, que enriquecen la construcción del conocimiento.

Además, un concepto que define la pedagogía proyectiva como concepción pedagógica, entrevé relaciones con diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje en los que, se está de la mano con elementos interdisciplinarios y con el dialogo de saberes. “La pedagogía proyectiva como una concepción epistemológica, un modelo pedagógico y un conjunto de herramientas didáctico-metodológicas orientadas todas hacia el fortalecimiento del sujeto personal, social y político, desde una perspectiva de la complejidad” (Aguilera Morales & Martínez Lara, 2009, p. 16).

Por otra parte, es importante resaltar el significado de la palabra proyecto como eje central de esta propuesta pedagógica, en la que se busca el desarrollo de acciones concretas para el acercamiento a ese “algo” al que se quiere llegar. Ese objetivo, es obtenido desde la proyección “esta puede entenderse como una acción en cadena, en otras palabras, permite caminar hacia un futuro, hacia la consecución de un “algo” deseado, ello implica que la

proyección se encuentra motivada por un deseo y no por un ejercicio mecánico como respirar” (Aguilera Morales & Martínez Lara, 2009, p. 17).

Pero, ¿por qué una propuesta pedagógica sustentada por medio de proyectos? En esta propuesta, se hace referencia de manera categórica a la importancia de la interdisciplinariedad, y en este sentido, los proyectos permiten el encuentro de diferentes áreas del conocimiento, sin la necesidad de una clasificación o división de estas. Es así, como la premisa de la pedagogía proyectiva desde la innovación y la transformación se ve reflejada desde la construcción de un conocimiento transversal e investigativo.

El concepto de proyecto desestructura la concepción de áreas, de ciencia; mientras el primero integra, las segundas fragmentan. Para el proyecto es importante el sujeto; para las áreas lo importante es el conocimiento, lo contenidos. Así, el proyecto se constituye en elemento central para la pedagogía proyectiva. (Aguilera Morales & Martínez Lara, 2009, p. 18)

A su vez, el no plantearse una hoja de ruta en la pedagogía proyectiva, implica un carácter transformador e innovador, puesto que, la construcción del conocimiento a partir de ideas conformadas entre estudiantes y docentes en una relación dialógica. “En la pedagogía proyectiva no existe un único diseño didáctico o manual a seguir, pues se trata de crear, de cuestionar, de indagar en la diversidad de recursos y formas de posibilitar aprendizajes para seguir construyendo ese amplio, diverso y creativo conjunto de estrategias didácticas que sustenten la propuesta” (Aguilera Morales & Martínez Lara, 2009, p. 21).

Es importante mencionar, que la pedagogía proyectiva busca las herramientas que posibiliten la construcción de propuestas didácticas desde el adelanto de proyectos que logren conectar a los estudiantes con su realidad. Una realidad vinculada a su educación y al desarrollo libre del conocimiento. Finalmente, al momento de hablar del docente en la pedagogía proyectiva, es importante señalar que su labor parte desde la construcción de propuestas pedagógicas y didácticas pensadas desde el trabajo colectivo con los demás docentes participes desde la pedagogía proyectiva. De igual forma, desde esta propuesta, el docente establece una serie de acuerdos junto con los estudiantes, donde sus voces e ideas son tenidas en cuenta, pesando en la construcción de un espacio de aprendizaje horizontal. Sumado a esto, es importante señalar que las propuestas didácticas del

docente, se encuentran vinculadas a procesos transversales desde todas las áreas del conocimiento, dejando un ruta libre al docente en el aula.

Más que hacer referencia a objetos del conocimiento o a métodos que den cuenta del mismo, la pedagogía proyectiva se sustenta en una concepción del conocimiento que permite a los sujetos hacer de su propia vida un proyecto, en el cual estén ligados, de manera íntima, sus deseos, sueños, utopías, pensamientos, acciones y en el cual no se restrinja a actuar solamente a partir de lo preestablecido o de aquello que ya está dado. (Aguilera Morales & Martínez Lara, 2009, p. 17)

1.2. Planteamiento del problema

Cansada e intoxicada. Con la frente en alto y el corazón en bajo, con más smog que oxígeno y más carros que personas. Bogotá es la lucha del que rebusca y la apatía del que no necesita. Indolente ciudad, eres la vida que pasa todos los días igual. Eres el calor del rolo y el frío del turista, no dejas mucho que desear cuando te vienen a visitar, sigues siendo el sueño de muchos y la realidad de pocos que han podido progresar. Necesitas que tu gente te haga un favor: que vuelvan a sentirte como una ciudad de amor. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2017, p. 95)

Una ciudad para todas y todos, resulta ser una oración en la que convergen ideas que reivindican el papel del ciudadano, en las que se establecen pensamientos que fundan nuevos caminos para el presente y futuro de las ciudades. Por otra parte, al momento de hablar de narrativas, se evidencian lazos comunicativos que posibilitan la aparición de aquellas personas que habitan la ciudad. En este orden de ideas, las narrativas ofrecen voz y representación a todas las experiencias y vivencias ciudadanas en las que se logra incorporar todas las historias que germinan de la cotidianidad, convirtiendo a la ciudad y a sus habitantes en actores principales.

“La narración es una forma de pensamiento y un vehículo para la creación de significado; por lo tanto, coloca al sujeto como actor y es de importancia tanto para la cohesión de una cultura como para la estructuración de la vida de un individuo” (Márquez & Ribeiro, 2011, p. 9). Por consiguiente, en las narrativas se encuentra un gran horizonte para el análisis e interpretación de la ciudad, ya que son diversas las formas de representar las

experiencias y vivencias que cada uno tiene frente al espacio habitado. Asimismo, hay que mencionar que las posibilidades de narrar la ciudad están enmarcadas en diferentes lenguajes artísticos como la música, el teatro, la escritura, el dibujo, la danza, entre otros lenguajes que amplían las formas de narrar y contar la ciudad.

Ahora bien, ¿por qué abordar las narrativas ciudadanas en la búsqueda de un concepto de ciudad? las narrativas no solo ofrecen la posibilidad de contar historias, sino que también la oportunidad de representar e interpretar las voces de la ciudad; una ciudad expuesta desde sus habitantes, desde lo que observan, buscan y sienten. Del mismo modo, estas narrativas ciudadanas tienen diferentes puntos de partida, uno de esos puntos se puede evidenciar desde la mirada del adulto mayor, en la que sus experiencias relatan los diferentes cambios físicos y sociales que ha tenido una ciudad como Bogotá a través de los años, donde la voz del adulto mayor, lejos de estar relegada u olvidada, tiene mucho que decir desde la oralidad, la fundación del barrio y de la ciudad, desde las historias que a través de la palabra y la memoria se convierten en un libro de narraciones extraordinarias que definen el espacio habitado, le dan un por qué y un para qué.

Hablar del adulto mayor en una ciudad como Bogotá, se convierte en un tema de reflexión puesto que la vejez, muchas veces está relacionada con el abandono, la falta de atención médica y la falta de oportunidades laborales, que al final evidencia olvido y exclusión por parte de la sociedad a esta población. Es por esto, que es relevante el desarrollo de un proceso transversal en el que las posibilidades de narrar la ciudad partan de principios horizontales en los que la voz de todos los ciudadanos sea tenida en cuenta. Ahora bien, en este ejercicio discursivo, se puede partir de las posibilidades de narrar la ciudad desde la juventud, narraciones conformadas desde los deseos y sueños en una ciudad que crece junto a sus habitantes.

Conjuntamente, estas narraciones juveniles se caracterizan por estar enmarcadas en la construcción de identidades en las que un mundo globalizado sugiere nuevos retos a la hora de relacionarse y afrontar el espacio en el que se habita. No obstante, desde la juventud, la ciudad se convierte en un mar de posibilidades donde surgen lenguajes colectivos en los que el espacio se enuncia desde narrativas enmarcadas en la música, el cine, las redes sociales, la televisión y la cultura multimedia. Estas narrativas, convierten a la ciudad no solo en la representación de un espacio físico sino que también, en un

espacio con nuevas dimensiones en las que germinan diversas interpretaciones del mundo. Es por esto, que las narrativas provenientes de espacios colectivos juveniles como lo pueden ser un colegio, se convierten en un gran andamiaje ciudadano a la hora de pensar en un concepto de ciudad.

Ahora bien, al hablar de colectividad es importante mencionar los espacios comunitarios como la Biblioteca Comunitaria Altamar, siendo espacios gestados por la comunidad en los que se busca el bien común de sus habitantes. Los espacios comunitarios, tienen un carácter relevante en ciudades como Bogotá, en la que es evidente los diversos problemas que la aquejan ya sean de infraestructura, transporte, institucionales, entre otros. Es por esto, que los espacios gestados por la comunidad son significativos puesto que son procesos que construyen tejido social y favorecen a la ciudad. Así pues, mencionando las narrativas provenientes de los espacios comunitarios, se debe destacar su carácter colectivo en los que se involucra el trabajo comunitario, las relaciones vecinales horizontales y la construcción de espacios en la ciudad pensados en las necesidades de sus habitantes.

Es por esto, que las narrativas brindan nuevos caminos para la relación sujeto y espacio, una relación que visibiliza problemas, inquietudes, aciertos y otras acciones que nacen desde la ciudad, que viabilizan el reconocimiento de sus habitantes bajo los mismos derechos y deberes. Por consiguiente, a partir de los caminos producidos por las narrativas, nace este proyecto pedagógico, teniendo como objetivo la formulación de un concepto de ciudad, que acoja las experiencias y vivencias que germinan desde la cotidianidad de sus habitantes. La formulación de un concepto de ciudad que priorice en su significado la voz de quien la habita, parte del análisis y debate de los problemas contemporáneos de la ciudad, donde está debe estar articulada con las realidades y demandas de quien la habita.

1.3. Pregunta problema

¿Cuál es el concepto de ciudad que se construye desde las narrativas de los estudiantes de nivel 11 del colegio Centro Educativo Libertad, los lectores de la Biblioteca Comunitaria Altamar y de los adultos mayores de la Fundación “Da Vida para Colombia”?

1.4. Objetivo general

- Identificar el concepto de ciudad que surge a partir de las narrativas de los estudiantes de nivel 11 del colegio Centro Educativo Libertad, los lectores de la Biblioteca Comunitaria Altamar y de los adultos mayores de la Fundación “Da Vida para Colombia”

1.5. Objetivos específicos

- Explorar las diferentes formas como los estudiantes de nivel 11 del colegio Centro Educativo Libertad, los lectores de la biblioteca comunitaria Altamar y de los adultos mayores de la Fundación da vida para Colombia narran la ciudad de Bogotá.
- Comparar el concepto de ciudad que tienen los estudiantes de nivel 11 del colegio Centro Educativo Libertad, los lectores de la biblioteca comunitaria Altamar y de los adultos mayores de la Fundación da vida para Colombia.
- Desarrollar una propuesta de enseñanza donde se represente el concepto de ciudad, a partir de las narrativas de los estudiantes de nivel 11 del colegio Centro Educativo Libertad, los lectores de la biblioteca comunitaria Altamar y de los adultos mayores de la Fundación da vida para Colombia.

1.6. Justificación

Esta propuesta de investigación nace a partir de las experiencias y vivencias que los ciudadanos desarrollan con el paso del tiempo en ciudades como Bogotá. Realidades y subjetividades que son el motor de las narrativas que día a día se escriben, se dibujan, se cuentan y se entrevén de diferentes formas en las que se ve representada la relación que tienen las personas con su ciudad, una relación compuesta por diferentes sensaciones y emociones en la cual la ciudad es la protagonista.

El reconocimiento de las narrativas que surgen desde la ciudadanía es el propósito de este proyecto, que busca resaltar esas múltiples formas de contar la ciudad, esas narraciones que pueden ser individuales o conjuntas que desencadenan un concepto de ciudad, en el cual se ve reflejada la realidad de sus habitantes bajo sus cotidianidades y experiencias.

Es importante resaltar que este proyecto parte desde la visión de tres espacios de trabajo totalmente diferentes, puesto que si se quiere hablar del concepto de ciudad, resulta más acertado y vinculante tener diversas perspectivas de las narrativas de la ciudad, en las que convergen y divergen distintos puntos de vista y opiniones que posibilitan que la construcción del concepto de ciudad, pluralice las experiencias de las comunidades y no limite posibles hallazgos y representaciones de este concepto.

Sumado a esto, los espacios mencionados tienen como característica similar, el trabajo con población perteneciente a un espacio, bajo unos determinados objetivos y propósitos que si bien no son los mismos, se encaminan bajo las necesidades de la comunidad, en las cuales la participación como actores ciudadanos es un hecho de profundo significado, y esto se debe a que, en estos tres espacios de diferentes formas se participa y trabaja con la comunidad, en la que se establece un contacto directo con las realidades que afronta un barrio, una localidad y una ciudad. Es por esto, que la elección de estos tres espacios resulta significativa y propositiva, ya que otorgan enfoques diferentes de la ciudad, narraciones que cuentan una Bogotá diversa, de múltiples colores, olores y sensaciones.

Por otra parte, mencionando los espacios abordados en este proyecto pedagógico, en primer lugar se encuentra un colegio, un espacio académico en el que se busca establecer procesos de enseñanza y aprendizaje por medio de la pedagogía proyectiva. En el segundo espacio, se encuentra una biblioteca comunitaria, enmarcada en la labor de una comunidad bajo diferentes necesidades, en la que se busca respuestas asertivas que logren apoyar procesos formativos, culturales y sociales que se llevan a cabo en su barrio y localidad. Finalmente, se encuentra una fundación, la cual trabaja por mejorar las condiciones de vida de un grupo de personas de la tercera edad, en la que se generan acciones de reivindicación e inclusión apostando por una sociedad que reconozca los derechos de sus ciudadanos. Ante lo mencionado, es relevante establecer que dichos espacios poseen características que los individualizan y les brinda una identidad propia, como la edad de los participantes, el trabajo pedagógico que se desarrolla en cada uno de estos lugares y los objetivos que se tienen planteados.

Dicho esto, estas diferencias permiten que la identificación y encuentro con las narrativas fortalezcan el avance de un concepto de ciudad que nace de la correlación de experiencias con las que finalmente se busca que, al hablar de ciudad, se asegure que la palabra de sus

habitantes se es tenida en cuenta, desarrollando un concepto de ciudad propuesto por sus habitantes y que pretende enmarcar realidades que muchas veces son olvidadas y relegadas.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1. Marco teórico

A continuación, se abordarán las categorías para el desarrollo de este trabajo, estas categorías son fundamentales en torno a la construcción de un concepto de ciudad. Dichas categorías están delimitadas en torno a la ciudad, las narrativas y la ciudad narrada.

2.1.1. Narrativas

Para hablar de narrativas, es importante tener una idea clara sobre su significado, además de distinguir como pueden llegar a configurarse. Para el presente proyecto, las narrativas son la propuesta principal, un eje que vincula la narración como propuesta pedagógica para comprender la ciudad. Desde su definición técnica, autores como McEwan y Egan (1995) plantean los términos narrativa, narración y narrar, desde una relación estrecha con el conocimiento y la práctica profesional.

Independientemente de la disciplina o de la tradición académica de que se trate, la narrativa se refiere a la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia. En lenguaje cotidiano, los términos “historia” y “narrativa” son sinónimos: relatos de actos que por lo general involucran a seres humanos o animales humanizados. Tiene un comienzo, medio y fin; y se unifica por medio de una serie de eventos organizados. (McEwan & Egan, 1995, p. 5)

Desde este concepto, la narrativa parte de una estructura definida y clara, que plantea la construcción de una historia, en la que existe una diferenciación entre dos elementos: la historia y el discurso. Frente a esto, McEwan y Egan (1995) afirman: “La historia incluye los acontecimientos, los personajes y los escenarios que constituyen el contenido de una narrativa. El discurso es el relato, expresión, presentación o narración de la historia” (p.5). Discurso que puede ser oral, escrito o representado dramáticamente, teniendo como

producto final una narrativa.

A su vez, otros conceptos en torno a la narrativa plantean un debate desde su estructura, ya que algunos autores presentan otras distinciones que ubican las narrativas en diferentes campos de investigación y de la educación, para este caso, es importante resaltar lo que se ha venido mencionando desde la investigación en las ciencias sociales. Herrenasteis (1981), plantea que dichas definiciones estructurales de la narrativa son limitadas, aconsejando utilizar la narrativa desde el lenguaje, el comportamiento y la cultura. “De acuerdo con este punto de vista, la narrativa está constituida por una serie de actos verbales, simbólicos o conductuales que se hilvanan con el propósito de contarle a alguien que ha sucedido algo” (Herrenasteis, 1981, p. 228). Complementariamente McEwan y Egan (1995) afirman: “Así, el contexto social dentro del cual se relata la narrativa, las razones del narrador para contarla, la competencia narrativa del narrador y la índole de la audiencia son elementos importantes para desarrollar y comprender la narrativa” (p. 6).

Con este carácter más flexible, se evidencia una estructura de la narrativa completa y que permite su participación en procesos educativos y de investigación de una manera acertada. Puesto que no se trata solamente de la forma con la que se narra una historia o cómo se estructura esta, sino que también implica definir el deseo del narrador al contar la historia, el contexto social en la que se desarrolla y lo que se quiere llegar a transmitir a la audiencia. “La forma de las historias representa un conjunto de modelos relacionales por medio de los cuales lo que de otra manera sería sólo una serie de acontecimientos vinculados mecánicamente entre sí, ahora presenta una conexión sustancial y moral” (McEwan & Egan, 1995, p. 5).

Llegado a este punto, se debe mencionar la conformación de las distintas narrativas, que parten de la premisa del narrar, de querer contar algo o dar a transmitir algo, y en este orden de ideas las narrativas parten de las voluntades, gustos y diferentes formas de expresión de los seres humanos. “Los diferentes estilos de narración están inmersos en la manera como cada persona vive el mundo, y es a través de un relato que se puede dar cuenta de lo que se conoce y se puede conocer lo desconocido; en consecuencia, los relatos se convierten en actos simbólicos en un contexto social” (Cely & Moreno, 2016, p.26).

En definitiva, las distintas narrativas operan desde la mediación de representaciones artísticas, escritas y orales, entre las que se hallan: las narrativas visuales, animadas, corporales y sonoras, las cuales amplían y enriquecen la transmisión y exposición de narraciones. Cabe resaltar que existen bases fundamentales en las narrativas. “De esta manera encontramos que, dentro de las distintas narrativas, existen dos pilares fundamentales: la narrativa oral y la escrita, que tienen como materia prima común la palabra” (Márquez & Ribeiro, 2011, p. 10).

Para esta investigación se tendrán en cuenta las diferentes narrativas ya mencionadas, y se desarrollará un enfoque desde la literatura y la oralidad, como base del reconocimiento de las narrativas de la ciudad de Bogotá.

Entonces, es viable afirmar que la literatura construye la posibilidad de comprender y articular el lenguaje como forma de expresión, vida y sentimiento de lo que las personas experimentan en el diario transcurrir de sus acciones; y en ese transcurrir el lenguaje se puede entender como un sistema de signos y códigos que permite generar interpretaciones espaciales, pero también puede leerse como una herramienta que estructura los discursos de las personas de acuerdo con su contexto espacio-temporal y sociocultural. (Cely & Moreno, 2016, p.24)

2.1.2. Narrar la ciudad

La narrativa es el arte de contar historias. Es necesaria para explicar el mundo, para construir la memoria y para proyectar el futuro. Está inmersa en un mundo a medio camino entre el tangible y el imaginario, además es un proceso epistemológico, práctico, simbólico y emotivo a la vez. Funciona uniendo puntos: sucesos, lugares, personajes, para hacer coherente un universo con demasiados elementos como para entenderse de un solo golpe. (Gutiérrez, 2014, p. 3)

Al hablar sobre la ciudad narrada, la voz de los ciudadanos se convierte en la narración que cuenta y relata experiencias, historias y sucesos que día a día se presentan en este lugar, esta narración está nutrida de muchas formas y colores, donde las ideas, pensamientos y sentimientos de sus habitantes salen a flote, siendo actores principales

para narrar la ciudad, y es que, narrar este espacio es evocar al pasado y enunciar el presente, desde las historias que se encaminan por sus calles y plazas.

Pero más que contar fechas, hechos y anécdotas, narrar la ciudad es construir una mirada en la que convergen las realidades y sueños de sus ciudadanos, hechos que conforman nuevos significados de lo que es la ciudad. Ahora bien, a la hora de asociar ciudad y narrativas, se encuentran múltiples acciones que convergen en esta relación, y esto se debe a que la ciudad, es un espacio totalmente cambiante, que implica transformaciones y nuevos caminos para quienes la habitan. Gutiérrez (2014) afirma: “La ciudad contemporánea se nos escapa, es cambiante e inaprehensible, se ha vuelto cada vez más compleja de estudiar. Muta sus significados y se confronta si misma todo el tiempo, estamos frente a un relato de suspenso en la incertidumbre entre el colapso y la esperanza” (p.2).

Por lo cual, las ciudades poseen un gran número de momentos y espacios, que se conforman desde todas las acciones cotidianas de sus habitantes, donde la certeza del significado de ciudad se encuentra atado por un horizonte de experiencias, relatos y formas de vida de quienes la habitan, lo que convierte a la ciudad, en un lugar de constante transformación, siendo las narrativas la senda para la representación de todo lo que en ella se vive y se siente. “En este panorama se resalta la importancia del contexto sociocultural en la producción y el uso de las narrativas como una forma de explicar la correlación entre el ser humano y el espacio geográfico. Dicha relación puede ser abordada desde manifestaciones artísticas, entre las cuales la literatura, por ejemplo puede expresar la condición humana y su existencia (...)” (Cely & Moreno, 2016, p.2).

De igual modo, la relación entre narrativas y ciudad es muy amplia, puesto que se vienen contando historias desde siglos atrás, situando a este espacio, como el escenario principal, un escenario que tiene vida y que reacciona a las situaciones que se van desplegando. Rudd (2001) afirma: “Sin duda, desde los inicios de la modernidad, la ciudad ha ido conquistado y ocupando los territorios de la literatura, al punto en que hoy nos resulta difícil pensar en un texto en el cual el fenómeno urbano no aparezca de una u otra manera” (p.1).

Si bien, Rudd condensa su análisis desde el campo de la literatura, es un planteamiento que también pone en juego toda una cadena de narrativas que tienen su origen y propósito desde y para la ciudad. Por otra parte, se resaltan dos elementos mencionados por la autora; las particularidades y la cotidianidad. Pues desde allí, se nutren las narrativas que convergen en la ciudad. En primer lugar, desde la cotidianidad han surgido historias, poemas, cuentos, novelas, canciones, dibujos y demás expresiones artísticas y escritas que narran la ciudad, los problemas de ella y de sus habitantes; sus alegrías, sus temores y sus deseos, conjuntamente utilizando la fantasía, la ciencia ficción y otras narraciones extraordinarias que posibilitan nuevas visiones y perspectivas a la hora de leer la ciudad.

A su vez, la particularidad, logra definir esas características propias e irrepetibles de cada narrativa. Si bien, existen categorías ya fundadas dentro de las narrativas, ya sean las escritas, sonoras, visuales, entre otras. Estas narrativas, nunca van a ser las mismas, puesto que nacen de las experiencias y representaciones que cada persona tiene con la ciudad, las cuales pueden tener un carácter individual o colectivo, pero que tienen estrictamente una forma y representación propia, por lo cual, podría afirmarse que la ciudad es un libro abierto en el que sus habitantes pueden escribir y redefinir sus historias, pero en el que cada uno tiene sus propias páginas.

Cuando se habla de narrar la ciudad, se establecen caminos que si bien están atados a las narrativas, centran sus intereses desde el sentir de quien habita este espacio, y en este sentido, las narrativas se enmarcan como un medio expresión y exposición de lo que ocurre en la ciudad, de lo que se desea contar, que puede ser fruto de la experiencia obtenida al habitar durante años un espacio o por otro lado, esos primeros pasos en la relación ciudad y habitante, que nace desde la infancia o también desde la juventud, adultez o vejez.

El desarrollo de una narrativa surge desde la voluntad o deseo de querer expresarse, ya sea por una acción o hecho vívido por el narrador. Márquez y Ribeiro (2011) afirman: “Permanentemente usamos la narrativa como una forma de comunicar los hechos que nos han sucedido, nuestra historia personal, familiar, social” (p. 9). Mención que no es una regla o premisa única, debido a que el deseo de narrar, puede estar atado a acciones imaginarias que involucran el transmitir por ejemplo, historias de fantasía, cuentos que hablan del futuro, relatos que operan en el pasado y en el presente, y que no

necesariamente acontecieron en la realidad, es aquí, donde las narrativas se convierten en un eje enriquecedor del análisis de la ciudad y de la lectura que se puede hacer de esta, puesto que no se acogen solamente a hechos fundados desde la realidad, sino que complejizan dicha realidad, que para este caso, se enmarca puntualmente en la de la ciudad.

“La narración es la forma por excelencia de comunicación del ser humano en las diferentes culturas. Es una manera de dar sentido al mundo y a la experiencia; refleja una estructura fundamental de nuestra mente” (Márquez & Ribeiro, 2011, p. 9). Por lo tanto, las narrativas van de la mano con la cotidianidad y el diario vivir de las personas, hacen parte de la comunicación en el ser humano y en ellas se evidencian sinfín de elementos que se desean transmitir. En esta relación de cotidianidad y comunicación, un eje fundamental es el espacio donde reside el narrador, un espacio que le dota significados y sensaciones a la narración.

2.1.3. Las ciudades como espacios disímiles

Durante siglos, las ciudades han sido la representación de la evolución y organización social de los seres humanos. Las ciudades son el gran escenario de transformación del espacio por parte de las personas; este lugar para habitar satisface necesidades sociales y fisiológicas, moldeando el territorio e influyendo en la evolución social de quien lo ocupa. En los anales de las ciudades, se puede partir de las antiguas polis griegas, aquellas ciudades-estado que fundaron las bases de la democracia y que unificaron el mundo rural y urbano, o desde en el norte de África, con la poderosa ciudad de Cartago, esta ciudad fundada por migrantes fenicios que se caracterizó por sus grandes puertos comerciales y militares, representó grandes avances arquitectónicos en una época de conflictos con la también poderosa ciudad de Roma. Con la caída del Imperio Romano y el surgimiento de la etapa de la Edad Media, la ruralización y feudalización en Europa mostró ciudades donde el conocimiento arquitectónico priorizó por la construcción y embellecimiento de las iglesias y las catedrales, configurando las formas de vivir en las ciudades desde la cristiandad y su nueva visión del mundo, en este periodo los oficios artesanales y los espacios como plazas de mercado tuvieron su mayor exposición. Más adelante, la caída de Constantinopla, aquella impenetrable ciudad fundada sobre la colonia griega de Bizancio y el descubrimiento de América, pueden que hayan sido las bases de una nueva

visión y organización del territorio, todo esto, si se piensa en la revitalización económica, social y cultural generada por el nuevo mundo.

Con el Renacimiento, ciudades como Venecia en el norte de Italia gestaron nuevas formas de habitar y sentir las ciudades, esta ciudad que fue cuna de escritores como Marco Polo y su famoso libro *II Milione*, o de Mauro Codussi y su lenguaje arquitectónico en el que las formas góticas se impusieron en las construcciones de la ciudad; la gran urbe se convirtió en un espacio que ofrecía nuevas oportunidades a sus habitantes. Para el siglo XIX, la ciudad de París, se encuentra en su cúspide, aunque el centro de la ciudad se encontrara dibujado como una ciudad de la edad media entre el río Sena, y esto demandara una modernización arquitectónica, su avances no tuvieron tropiezo alguno. Asimismo, para este siglo, París se convierte en el punto de encuentro de grandes artistas, su ambiente bohemio fue acogiendo a pintores como Van Gogh o a Paul Cézanne. Y por qué no hablar de Berlín, emblema de Alemania en el siglo XX, esta ciudad que condensa la historia de Europa del pasado siglo, se caracterizó por ser una ciudad moderna y opositora al régimen nazi, aunque en las vicisitudes de la sociedad alemana, se convirtió en el centro de operaciones del nazismo, sufriendo en la guerra su implacable destrucción. En Latinoamérica, ciudades como Buenos Aires, la del gran Obelisco, fue la cuna de escritores como Jorge Luis Borges, ciudad del tango y la del fútbol, pero a su vez, esta representó la radiografía de la violencia en Latinoamérica con las dictaduras y el silencio opresor hacia sus pueblos.

Hablar de las ciudades, es narrar la historia de la humanidad, estas son el lienzo en los territorios en los que la sociedad se ha fundado y en este sentido el espacio geográfico es un elemento clave en la fórmula ciudad - habitantes. Es evidente que el espacio geográfico ha direccionado la forma de coexistencia de las personas, y que su vez, el ser humano a moldeado el espacio geográfico bajo sus necesidades y deseos, y en los andares de la humanidad, el territorio se ha configurado bajo las dinámicas propias del modelo de vida establecido por los diferentes grupos sociales, “El espacio geográfico contemporáneo es cada vez más urbano, dinámico y contrastante; por lo mismo, pensar en una definición que considere todos, o la mayor parte de los elementos que lo constituyen es una labor inacabada” (Moreno, 2011, p.54). Dicho esto, el establecer una definición clara sobre la ciudad, se convierte en una tarea reflexiva, en la que la relación ser humano y territorio es clave, pensando en la construcción de un concepto que pueda narrar y evidenciar el

resultado de la relación de los seres humanos y su territorio; pero si se tiene presente la relación existente entre territorio y quien lo habita, el panorama queda abierto para hablar del concepto de ciudad. “La ciudad puede comprenderse como resultado de la combinación de relaciones socio - espaciales y socio - culturales que le dan vida, sentido, significado y legibilidad, más allá de la identificación de lo que ella es en el plano morfológico” (Cely & Moreno, 2015, p. 42), y es que la ciudad no puede estar representada meramente como un asentamiento en el que habitan las personas, puesto que esta incorpora diferentes relaciones socioespaciales que complejizan el lenguaje de la convergencia entre la ciudad material e inmaterial.

La ciudad está compuesta por elementos tangibles, estos elementos se ven representados al hacer referencia a su ubicación geográfica, recursos, tiempo atmosférico, suelos, entre otros elementos claramente representados, “La ciudad material refleja las construcciones concretas, los objetos que hacen parte de ella, emergentes en diversos momentos y circunstancias, así como las temporalidades que denotan la apropiación y transformación del espacio urbano” (Moreno, 2011, p.55), con esto la conformación material de la ciudad evidencia sus transformaciones físicas y sociales a través del tiempo, a partir de las dinámicas que vinculan el papel del ser humano frente al territorio en el que se desenvuelve. Ahora bien, la ciudad inmaterial es la otra parte que complejiza el concepto de ciudad, que le dota de cualidades que se formulan desde la construcción social del territorio, “La ciudad inmaterial refleja los símbolos, representaciones, ideas, ideales e imaginarios, haciendo que ésta no sea solo de presencia e impacto a través de una distancia concreta, sino que llegue más allá de sus propias fronteras” (Moreno, 2011, p.55), esta construcción inmaterial brinda a la ciudad un carácter social en el que sus habitantes generan un vínculo vivencial y de apropiación del espacio, y este vínculo se enmarca a partir de subjetividades, emociones, deseos y experiencias que han sido trazadas desde la ciudad.

Esta ciudad pensada en función de quien la habita, formula una nueva apuesta por redefinir la ciudad contemporánea, pensada y planteada desde las sensaciones, siendo estas, el producto de habitarla; otorgando así, una voz a quienes la transitan, la narran y la viven. “De allí que percibir el espacio geográfico y particularmente el urbano desde los sentimientos y las emociones instauro la posibilidad cada vez más clara de clasificar los

espacios geográficos de acuerdo con sus texturas, colores, olores, espesuras y sentidos" (Cely & Moreno, 2016, p.31).

Pero en la ciudad contemporánea, el desarrollo de un proyecto neoliberal es el modelo de ciudad que se ha venido instaurando de manera global; ciudades pensadas desde la oferta y la demanda de bienes, la industrialización como modelo tardío y la apertura a la privatización de todo bien público, son las acciones y condiciones con las que ciudadanos y ciudadanas se tienen que enfrentar en su día a día frente a la ciudad, "La configuración de los espacios urbanos en mención obedece a los efectos indirectos del proceso de industrialización y tecnificación del campo y de efectos directos de políticas de urbanización y construcción de infraestructura física, social y de vivienda" (López, 2005, p.194).

Dicho esto, desde la globalización y su apuesta por modelos económicos en los que la prioridad son el capital privado, la ciudad paulatinamente se aleja de quienes la habitan y transitan, convirtiéndose en un espacio ajeno, limitado y decadente para sus ciudadanos. "La ciudad como construcción urbana se sale de su espacio vital debido a la sorpresiva emergencia de nuevas necesidades. Rápidamente se aparta de lo humano y se hace inalcanzable, burocrática, complicada y extraña (...)" (Hevia & Tijoux, 2008, p. 9)

Las ciudades en su avance manifiestan diferentes caminos al momento de pensar su significado y su relación socioespacial, ya que pueden ser consideradas como motor de la vida moderna y de la existencia humana, o como el elemento detonante del descenso del bienestar social y el declive ambiental de los tiempos modernos.

(...) se evidencian dos posiciones encontradas por parte de académicos y políticos frente al proceso urbano: algunos consideran las ciudades como los espacios para las oportunidades de la vida moderna, mientras que otros las catalogan como las aglomeraciones que han conducido a la contaminación ambiental, el desarraigo de pobladores y la descomposición social, etcétera. (López, 2005, p.204)

2.1.4. El papel del espacio público en las narrativas ciudadanas

Las narrativas ciudadanas están enmarcadas en un escenario que ha conformado y construido las experiencias y vivencias de los habitantes de la ciudad; el espacio público, el lugar y dominio público, conforma y reconoce la historia y trasegar de la ciudad, puesto que este escenario conforma y enuncia la relación existente entre la ciudad y sus habitantes. “Bajo este contexto, la ciudad, a través del espacio público, se convierte en multiplicadora de experiencias en las que el transeúnte reestructura y reorganiza constantemente su idea de la urbe, generando lazos, códigos e historias que estructuran y fortalecen su rol como miembro activo de una sociedad que apela al sentido y al derecho a la ciudad” (Ayala, 2017, p.201). El espacio público, es el lugar colectivo ciudadano, en el que las plazas de mercado, parques, avenidas y calles, son los espacios protagonistas de la cotidianidad de la vida en la urbe.

Estos espacios otorgan una identidad y características propias a la ciudad, la hacen particular y conforman su tejido social. Los espacios públicos hablan, son la voz de la ciudad, son el sitio donde la mayoría de las narrativas e historias ciudadanas germinan, chocan, se integran y forman las particularidades de la ciudad. “Desde su concepción polisémica, espacio público se define como un estadio físico y sociológico que tiene la capacidad de ser el lugar donde se produce la vida y el intercambio colectivo; simultáneamente, sin embargo, es el espacio que propicia el anonimato y el desencuentro” (Ayala, 2017, p.199).

Ahora bien, si se piensa el espacio público como un punto de encuentro ciudadano, es claro que es un escenario social, en cual las experiencias ciudadanas incitan a explorar y recorrer la ciudad; descubrirla en aras de ser partícipe de esta y de poder resaltar su imagen individual y colectiva. “Deambular por la ciudad es una interesante experiencia que confronta al sujeto con el espacio que cree, conoce o domina; es arriesgarse a enfrentar los espacios ajenos e indiferentes y escrudiñar, a través de los lentes socio culturales, qué es y cómo es ese espacio urbano que regula muchas de nuestras acciones y en donde interactuamos con nosotros y con los otros” (Cely & Moreno, 2015, p. 60).

Si bien se ha venido mencionando la relación entre el espacio público y la conformación de experiencias ciudadanas que a la par son el motor de las narrativas en las que sus

locutores son los ciudadanos, esta relación va más allá, puesto que el espacio público para quienes habitan la ciudad se convierte en una necesidad y en un derecho, además de ser un elemento clave en la conformación de una ciudad que ofrece la posibilidad de espacios de construcción histórica y social a partir de la participación individual y colectiva de sus habitantes. “Los espacios públicos abiertos son, en general, piezas clave de la historia de la ciudad y constituyen hitos del desarrollo urbano, a veces esponjan el caserío, otras lo incitan a crecer, lo transforman y le dan personalidad propia, pero siempre ayudan a explicar el modo de crecimiento y suelen ser los referentes de etapas singulares” (Delgado & Calero, 2016, p.165).

Finalmente, hablar del espacio público como una necesidad y derecho ciudadano invita a pensar la ciudad desde los espacios para la recreación, el ocio y todo aquel lugar que favorezca la pluralidad y bienestar de sus habitantes. Con todo esto, el tejido social, conformado desde la ciudad promueve un sentido de apropiación, de memoria y de identidad donde el concepto de ciudad denota un grado de importancia por sus habitantes, su forma de vida y necesidades. Así que, “La recreación, el ocio y el disfrute son factores determinantes en el crecimiento físico e intelectual de los seres humanos. Por tal razón, en la planificación de la ciudad, los espacios públicos constituyen el medio material a través de los cuales la población sin distinción alguna, puede acceder a zonas recreativas pasivas o activas, que contribuyen a la generación de la cultura urbana” (Ayala, 2017, p.204).

2.1.5. La geografía de la vida cotidiana y las narrativas

Las relaciones entre el ser humano y el espacio geográfico han sido el tema de estudio de la geografía durante décadas, desarrollando inquietudes sobre el paso de las sociedades por los diferentes territorios que conforman el planeta tierra. Los debates frente a los caminos y posturas de la geografía han configurado diferentes ramas de estudio, que hasta el día de hoy se mantienen en constante transformación.

Asimismo, en este largo trasegar de la geografía, se encuentra la geografía humanística y entre sus vertientes, la geografía del ocio, en la que las relaciones socioespaciales vinculadas con las experiencias de quien habita el territorio enriquecen las posibilidades de estudiar los modos de relacionarse con él y en específico con las ciudades. Por otra

parte, al hablar desde un enfoque humanístico, se encuentran elementos claves como lo es la cotidianidad y las narrativas producidas como resultado de las relaciones socioespaciales. Dicho esto, entran en juego los espacios que desde la cotidianidad son construidos, espacios en los que las personas realizan su vida, conforman sus historias y construyen sus identidades. “El enfoque humanístico en geografía se interesa por los espacios personales específicos, por el espacio vivido y por los signos de identidad personal y subjetividad con los lugares” (Vela, 2014, p.18). Al hacer referencia a los espacios personales, se presenta la relación directa entre el sujeto y el lugar; esta porción de un espacio llamado lugar, es la representación espacial que le brinda una propiedad, valor y significado a las acciones humanas. “El sentido de lugar es un aspecto íntimamente vinculado a la vivencia espacial, a la introspección hacia la mente humana, a la comprensión de determinados comportamientos ambientales, a la decodificación, en definitiva, del simbolismo y significado implícito en el espacio vivido” (Vela, 2014, p.22). Sumado a esto, la representación espacial de las acciones humanas, proporcionan una relación en la que se enuncian procesos identitarios definidos por las vivencias colectivas e individuales obtenidas en la construcción emergente del sujeto y del lugar, siendo esta relación, la que le otorgue una historia y una identidad al territorio.

Con lo mencionado, las características de un territorio van a inferir en los modos de vida, conductas y relaciones sociales y culturales de las personas. Sin embargo, el territorio también está enmarcado en las transformaciones y configuraciones que desarrollan quienes lo habitan. Por consiguiente, la relación sujeto y territorio se convierte en una construcción social en la que la cotidianidad y las experiencias socioespaciales se hacen presentes. “Sin embargo, la construcción social de los lugares como resultado de una previa vivencia y experimentación en el nivel individual, implica un enfoque comprensivo de la vida cotidiana, aunque con la incorporación de un sesgo constructivista a partir del cual se conciben los lugares como una perpetua construcción social” (Vela, 2014, p.17).

Por otra parte, teniendo en cuenta la geografía del ocio y partiendo de la relación del espacio con el desarrollo de la vida cotidiana, el mencionar las narrativas ciudadanas, se convierte en un pretexto para enunciar las nuevas formas de vincularse con el territorio, relaciones en las que las personas desenvuelven su vida y adquieren un vínculo afectivo con el espacio vivido. Dicho esto, las narrativas provenientes desde los territorios,

específicamente desde las ciudades, se convierten en un libro de historias, experiencias, subjetividades y vivencias en las que se busca contar y manifestar el diario vivir en las ciudades. Precisamente, a partir de estas convergencias entre el espacio habitado, el espacio vivido y las personas, es que surge la necesidad de narrar y expresar de múltiples formas los acontecimientos de la vida diaria, y en función de estas manifestaciones, se desarrolla un pensamiento narrativo. Vela (2014) afirma frente a esta idea que: “el desarrollo de este ‘pensamiento narrativo’ permite la construcción de significados de las propias experiencias vividas en el nivel individual” (p.17). Por consiguiente, es por medio de las experiencias que entran en juego los significados del territorio, numerosos lugares con significados diversos partiendo de las relaciones existentes entre el espacio habitado y quien lo vive. De ahí que, lugares como el parque, la calle, el barrio, la localidad y la ciudad, adquieran diversos valores, colores, sensaciones, sentidos y significados.

Con todo lo anterior, las narrativas se convierten en una forma de enunciarse en los territorios, una forma de apropiación espacial en la que se construye tejido social, un tejido comunitario que aboga por quien se quiere expresar sin ataduras, desde la oralidad, la corporalidad y las letras.

2.1.6. La formación ciudadana desde la pedagogía proyectiva

La ciudad en la mayoría de los escenarios educativos es desconocida como objeto de estudio en la geografía escolar, siendo difícil no solo avanzar en la transformación de la concepción de la disciplina y del espacio, sino también y de manera particular en la formación de ciudadanos comprometidos con sus semejantes y con el espacio que ocupan, habitan y transforman, por lo general, sin la conciencia de ello y sin la adecuada proyección y planificación del mismo. (Moreno, 2011, p.68)

Al momento de hablar de formación ciudadana, los interrogantes son varios, pensando en los fines y en el cómo establecer una propuesta frente al desarrollo de nuevas enunciaciones en torno a la ciudad. Como se ha mencionado con anterioridad, esta propuesta pedagógica, surge de la necesidad de replantear el papel ciudadano y el buscar nuevas vías que demuestren la relación vigente entre el territorio y quien lo habita. Por

otro lado, las ciudades del siglo XXI, están enmarcadas por una serie de retos que convocan desde la escuela y la educación, alternativas que puedan promover nuevas ciudadanías, nuevas formas de vincularse en los territorios, donde el tejido social y en especial la apropiación del espacio, salga a flote.

Por lo tanto, el reto de los docentes, parte desde las herramientas metodológicas, didácticas y pedagógicas que logren superar las fronteras de la educación; fronteras inscritas en las formas de habitar el territorio, que desde el neoliberalismo, mantienen modelos de vida enmarcados en la violencia, la pobreza, la desigualdad y la falta de oportunidades educativas y laborales. Dicho esto, la formación ciudadana es un elemento clave a la hora de pensar en nuevas formas de vivir y habitar el territorio, y desde la pedagogía proyectiva, se abren nuevas posibilidades de enunciarse para la construcción de ciudades y espacios pensados desde las necesidades del pueblo. Ahora bien, a partir de la pedagogía proyectiva, se plantean transformaciones formuladas desde el propio yo, pensado en un ser cultural. “El sujeto humano está en capacidad de representarse en el mundo y por tanto es creador de utopías, y busca siempre la satisfacción de sus necesidades mediante la construcción del mejor de los mundos posibles” (González, 2000, p 11). Es evidente, que desde la pedagogía proyectiva se piensa en el sujeto desde una posición activa y libre, donde la construcción de este, parte de sus necesidades y deseos.

También, se reconoce que si bien los procesos educativos son el medio por el cual las personas aprenden una serie de conocimientos, valores, pautas y normas que sirven para incorporarse y adaptarse a la sociedad, no puede ser el único fin de estos procesos, puesto que también se debe pensar en la transformación social y en la emancipación humana. Dicho esto, pensando en la educación desde la pedagogía proyectiva, se muestra la importancia de los procesos de socialización y de construcción de sociedades alternativas. Por otra parte, al hacer referencia al conocimiento, es de vital importancia el pensar en la no división de este, puesto que desde la pedagogía proyectiva se piensa en sus múltiples relaciones desde una mirada holística, donde la comprensión de la realidad se aborda desde la transversalidad de los saberes. De igual forma, se afirma que el conocimiento, desde su formulación tradicional, “se plantea la negación del sujeto, desde el hecho de que exista una realidad independiente de él, desconociendo toda su capacidad creadora e inventora de su medio, que además devalúa y obstaculiza sus emociones, sus sentires, sus

características sociales y culturales” (González, 2000, p 114).

Ahora bien, la formación ciudadana desde la pedagogía proyectiva, promueve nuevos significados y formas de relacionarse de manera socioespacial, puesto que manifiesta nuevas herramientas y ambientes para la construcción de sujetos dinámicos que se mantienen en relación permanente con los cambios y realidades de la sociedad. De igual forma, el papel ciudadano debe asumir su carácter histórico y cultural, que tiene como propósito la transformación de la sociedad, con el fin de hacerla más justa y democrática. Es importante mencionar, que si bien la formación ciudadana no es una tarea sencilla, es un trabajo de largo aliento, puesto que las transformaciones que requiere la sociedad y sus territorios, van de la mano de procesos con proyección, y en dichos procesos, la pedagogía proyectiva cumple un papel fundamental. González (2000) afirma: “la pedagogía por proyectos tiene una cualidad muy específica y es la proyección, pues no tiene objetivo pedagógico de carácter inmediato, es decir, no pretende que se den procesos de pensamiento terminados, sino que se configura este como un proceso a largo plazo” (p.65).

En resumen, la formación ciudadana desde la pedagogía proyectiva posee grandes oportunidades para la transformación de las formas de habitar el territorio, todo esto a partir de sujetos activos y constructores de una mejor realidad, “no solamente receptores pasivos de información sino sujetos actores y constructores de su saber, gracias a la acción colectiva y planificada de los docentes quienes no se constituyen tampoco como los depositarios del conocimiento” (González, 2000, p 66).

2.1.7. Enfoque metodológico. La etnografía como método de investigación en las narrativas de la ciudad

La etnografía como metodología de investigación ofrece al docente un enfoque especialmente rico para el abordaje de los problemas y fenómenos desde el análisis de los contextos y condiciones en las que se producen, así como los significados y sentidos que le imprimen los actores miembros de la comunidad educativa, hecho que facilita la construcción de una estructura teórica inteligible (Moreno G. M., 2015, p.203).

Este proyecto pedagógico se planteó a partir de los principios de la etnografía educativa como método de investigación. Es importante mencionar que la etnografía frente al trabajo investigativo desde la ciudad posibilita una serie de herramientas con las que se logra caracterizar a los grupos participantes, además de conformar diversos recursos que junto a la estrategia de aprendizaje permiten la construcción del diseño metodológico. “Algunas ideas muy difundidas que se emplean para caracterizar a la investigación educativa desde la perspectiva etnográfica señalan que se trata de una opción metodológica (no sólo una técnica), que para la interpretación de una problemática de la vida cotidiana escolar apela a diferentes disciplinas y, primordialmente, a sus distintos enfoques teóricos” (Osorio, 1997, p.4).

Por otra parte, la etnografía como método de investigación, posibilita un acercamiento a la ciudad desde sus rasgos sociales, culturales y políticos, otorgándole un valor a las narrativas ciudadanas como un camino de diálogo y enunciación ciudadana. Ahora bien, al momento de hablar de etnografía educativa, es importante hacer referencia a los docentes como científicos sociales, que están en la capacidad de generar datos cualitativos partiendo de los intereses de los estudiantes o participantes, con los cuales se debe apostar por el análisis y comprensión de las realidades y contextos de las personas sumergidas en la investigación, que para este caso, se vincula con una propuesta pedagógica.

De igual forma, el trabajar por medio de la etnografía educativa, brinda un abanico de posibilidades a la hora de la aplicación de herramientas cualitativas y cuantitativas, pero con la peculiaridad de poder buscar significados a las situaciones cotidianas que se pueden dar en espacios educativos. “(...) no basta con describir lo que se observa sino en interpretar el significado simbólico de las acciones construidas en un grupo, acciones que tiene una carga cultural porque forman parte de los significados venerados por sus actores” (Osorio, 1997, p.11). Es importante resaltar, que a partir de la etnografía educativa se desprenden una serie de debates desde las Ciencias sociales, en los que desde una mirada disciplinar, la etnografía promueve nuevos caminos para la investigación social, ya que se disminuye la frontera establecida entre la investigación cualitativa y cuantitativa, pensando más en el análisis y los resultados de las investigaciones trazadas.

Por otra parte, la etnografía educativa se convierte dentro de los estudios cualitativos en un método que permite la superación de los enfoques tradicionales de paradigmas positivistas y cuantitativos, siendo un enfoque de carácter hermenéutico en un camino investigativo que tiene como eje central factores explicativos e interpretativos. Además, no sobra señalar que el docente desde la etnografía educativa, deja de ser un sujeto pasivo que se limita a captar, recoger y registrar información, y pasa a convertirse en un sujeto que interpreta y reorganiza lo investigado, posibilitando la construcción de una investigación participativa, activa y crítica.

Teniendo en cuenta las posibilidades generadas por la etnografía educativa, esta investigación pedagógica tiene un carácter interpretativo pensado desde la importancia de la cotidianidad, las narrativas y la ciudad, en la que se busca el encontrar significados y sentidos a la intervención docente en el aula, en las calles y en la ciudad. “La mayor parte de las investigaciones desde la perspectiva interpretativa, tiene en común su énfasis en las perspectiva del actor, en la construcción del sentido, en las negociaciones específicas que emprender en su vida cotidiana” (Osorio, 1997, p.18).

A continuación, se presentarán las herramientas utilizadas desde la etnografía educativa en este proyecto pedagógico:

- **Entrevista**

La entrevista es una herramienta significativa y de gran utilidad a la hora de desarrollar una investigación cualitativa. Consiste en trabajar en una conversación formal o informal que tiene como objetivo el obtener información frente a acontecimientos, hechos, opiniones, experiencias, testimonios, etc. Asimismo, desde una investigación cualitativa y con relación a la etnografía educativa se transforma el carácter de la entrevista en una herramienta abierta y con profundidad, en la que no se busca una sola conversación con el entrevistado, sino que, el poder generar una conversación constante de manera horizontal hasta que todas las dudas e indagaciones hayan sido solucionadas por parte del investigador. Por otra parte, una entrevista se puede desarrollar de manera estructurada, semiestructurada y no estructurada o abierta. Para el caso de esta propuesta pedagógica, se trabajó desde entrevistas no estructuradas o abiertas, con el fin de generar un diálogo horizontal con las personas participantes.

Finalmente, hay que mencionar que la entrevista como herramienta etnográfica, posibilita un diálogo en el que las experiencias, saberes e ideas se hacen presentes y adquieren un lugar de enunciación y participación, como se puede observar desde las historias locales y la oralitura.

- **Mapeo colectivo**

Es un proceso de creación que subvierte el lugar de enunciación para desafiar los relatos dominantes sobre los territorios, a partir de los saberes y experiencias cotidianas de los participantes. Sobre un soporte gráfico y visual se visibilizan las problemáticas más acuciantes del territorio identificando a los responsables, reflexionando sobre conexiones con otras temáticas y señalizando las consecuencias (Risler & Ares, 2013, p.12).

Los mapeos colectivos, se convierten en una apuesta por la construcción de tejido social partiendo de la organización de los territorios y su transformación. En su implementación, se puede partir de un mapa ya elaborado, que durante el desarrollo del mapeo colectivo se transformará en una visión colectiva del territorio con un componente crítico producto de las opiniones y conocimientos compartidos por los participantes de la sesión. Dicho esto, un mapa colectivo se convierte en una herramienta lúdica y pedagógica que facilita la construcción de un relato y una enunciación grupal.

Es importante resaltar, el mapeo colectivo como una iniciativa comunitaria pensada desde y para el territorio. Asimismo, en esta construcción cartográfica los datos e información son producto de las relaciones existentes entre quienes habitan el territorio, por lo cual, las experiencias y vivencias son el material central de esta cartografía. Dicho esto, si bien el mapeo colectivo no se enmarca desde una línea técnica y exacta, su valor se encuentra en su fin social y comunitario, puesto que promueve el diálogo entre diferentes personas, en el que la construcción de ideas y saberes se hace presente. Asimismo, un componente central de los mapeos colectivos, es el poder identificar problemas sociales, análisis de recursos en el territorio y conflictos.

- **Cartografía social**

La cartografía es un lenguaje de representación del espacio geográfico, una forma de abstracción de la realidad; este lenguaje se transmite a través de una forma particular de comunicación iconográfica, el mapa, lo que nos lleva a situarlo dentro de un proceso comunicativo; así como en el discurso hablado prima la voz de la palabra, en el mapa priman las imágenes, los signos y los símbolos (Barragán, 2019, p. 4).

Entendiendo el mapa como un elemento iconográfico, las posibilidades de trabajo desde su configuración son amplias. Al hacer referencia a la cartografía social, esta se enmarca como una herramienta metodológica cualitativa con una dimensión territorial, en la cual se construye un mapa de manera colectiva, evidenciando experiencias interpersonales y políticas que quedarán registradas desde representaciones gráficas. Sumado a esto, la cartografía social brinda la posibilidad de construir un conocimiento integral del territorio, dándole un lugar colectivo, formas de habitarlo y vivirlo, además de transformar la forma de analizarlo y entender su realidad.

Dicho esto, otra de las características principales de esta herramienta, es la posibilidad de planificar el territorio, pensando en las necesidades de quien lo habita. Finalmente la cartografía social, pone en juego la memoria y las experiencias de las personas en función del territorio, desde una apuesta colectiva, identitaria y emancipatoria.

- **Mapeos narrativos**

Los mapeos narrativos son representaciones visuales de eventos a lo largo del tiempo. Es una herramienta que tiene en cuenta elementos como el espacio y el tiempo a la hora de construir un espacio de información visual. Asimismo, estas narrativas pueden ser imaginarias o reales, y esto se debe a que el mapeo de narrativas se convierte en una herramienta crítica puesto que a partir del mapeo del mundo real se puede generar un mapeo ficticio a partir de las subjetividades de quienes participan en su realización.

Es importante mencionar, algunos propósitos del mapeo narrativo. En primer lugar, esta herramienta puede ser una representación, puesto que pueden sustituir o reemplazar lo que está emulando, por ejemplo estos mapeos narrativos pueden representar una escena

de crimen o de un accidente, convirtiéndose en una herramienta de veracidad y representación. Los mapeos narrativos también sirven como herramienta de análisis, puesto que como lo menciona Mamber (2017): “puede ser una forma de teorizar, aislar y explorar actividades específicas de la narrativa, particularmente aquellas que nos son evidentes de manera inmediata” (p.116). Otros de los propósitos del mapeo narrativo es servir de espacio de información y de interfaz.

- **Diversas narrativas**

Como se ha mencionado en apartados anteriores, las narrativas son una herramienta en la que se despliega la oportunidad de relatar o contar algo que ocurre en un tiempo y lugar determinado, este relato puede ser real o ficticio. Ahora bien, al momento de hacer referencia a las narrativas escritas se encuentran un gran conjunto de formas y variaciones, pero en este caso, se tendrán como punto de referencia las siguientes: los microrrelatos como un subgénero narrativo conformado por la elaboración de breves relatos de ficción. Además, la brevedad es la característica que lo separa y diferencia de otras narrativas de ficción. Por otra parte, se abordará el cuento, como un género literario que puede plasmarse desde una narración breve, oral o escrita. Esta narración de ficción posee un número reducido de personajes. Sumado a esto, se abordarán las ilustraciones, puesto que también hacen parte de este andamiaje de narrativas y con las cuales se puede representar un relato o cualquier acción que se desee mostrar desde el campo visual. Finalmente, es importante mencionar, que las narrativas estarán presentes en todo momento, como la herramienta central en una relación dialógica.

En definitiva, la etnografía educativa, se convierte en un método certero por su gran variedad de herramientas para la recolección de información, además de la posibilidad de la formulación de un ejercicio interpretativo y cualitativo. “La investigación cualitativa o interpretativa es un término que abarca más, porque integra a la etnografía en sus múltiples variantes, junto con otras perspectivas, tales como la historias de vida, la investigación acción y la microsociología” (Osorio, 1997, p.18).

3. PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS NARRATIVAS CIUDADANAS

Esta propuesta pedagógica se enmarca en la necesidad de redefinir la ciudad del siglo XXI, espacio conformado por un modelo neoliberal, en el que las incertidumbres económicas y sociales han relegado a un segundo plano el papel ciudadano. Al mismo tiempo, las ciudades se han convertido en espacios configurados para la obtención de rentas y la acumulación de capital por parte de un pequeño sector de la sociedad, el deterioro del medio ambiente y la desigualdad social. Dichos problemas, son los que afronta el territorio latinoamericano, debido a que se presentan dificultades significativas frente a la organización y construcción de espacios ciudadanos que aboguen por las necesidades de sus habitantes. Contrario a esta premisa, las ciudades se han convertido en un espacio distante, ajeno y limitado con quienes deberían ser su principal beneficiario, sus habitantes.

Con lo anteriormente expuesto, esta propuesta pedagógica acude a las narrativas ciudadanas, a la utilización de la narración como medio de enunciación en la búsqueda de nuevas formas de aproximarse a la gran ciudad, pensando en las necesidades territoriales y ciudadanas que apremian en la cotidianidad. De igual forma, en esta intervención pedagógica, la etnografía educativa y el constructivismo a partir de la pedagogía proyectiva son los pilares fundamentales en la construcción de una propuesta que busca una ciudad conformada desde la reivindicación ciudadana.

3.1. La ciudad como escenario de aprendizaje

Es necesario planear la ciudad no únicamente en los términos de morfología y planeación urbana, que es necesaria más no única, sino transformar a la escuela como agente capaz de formar pensamiento espacial, de modo que los sujetos constituidos en ella puedan proyectarse en el espacio urbano de manera más armónica, propositiva y de mutuo beneficio (Cely & Moreno, 2015, p. 41)

Pensar la ciudad como un escenario de aprendizaje implica una serie de reflexiones en torno al rol ciudadano y su relación con el espacio en el que la vida se desarrolla. Bien lo menciona el profesor Cely y la profesora Nubia Moreno (2015), al referirse al reto que tiene la escuela como una agente que pueda generar un pensamiento espacial que transforme la manera con la que nos relacionamos con el espacio urbano.

Además, considerar la ciudad como un espacio de enseñanza, involucra el hablar del paisaje, las formas de la ciudad, las transformaciones físicas y sociales que esta ha tenido a través de los años y las necesidades y limitaciones que tiene en el presente. Un escenario de aprendizaje, si bien está enmarcado en el proceso educativo, también implica una mediación que, en este caso, genera procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del contacto con diferentes espacios como lo son sus parques, plazas de mercado, calles, entre otros espacios colectivos que componen la ciudad. Por lo tanto, esta relación sujeto-ciudad delimita el aprendizaje geográfico que debe tener un propósito frente a las necesidades de la ciudad.

(...) el trabajo de enseñanza y aprendizaje de la ciudad debe propender por lograr una incidencia en la sociedad y en sus propios destinos, para construir cambios en la conducta y en los comportamientos de los ciudadanos; motivar el paso a la consolidación de la ciudad y ciudadanía como proyecto colectivo, evidenciando una nueva forma de entender, reconocer, usar y compartir los espacios urbanos. (Cely & Moreno, 2015, p. 44)

Dicho esto, el desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes contextos de la ciudad, como los referidos en este proyecto pedagógico, posibilitan el reconocimiento de los espacios urbanos como lugares en los que la ciudadanía se puede enunciar, reconocer e identificar. Por otra parte, es indispensable trabajar bajo los diferentes contextos de educación que puede brindar la ciudad, puesto que son la posibilidad de un acercamiento con las realidades del territorio, realidades en las que la construcción del tejido social se convierte en un compromiso de todos y todas. A continuación, se muestra en la figura 8 un esquema socioespacial de las relaciones generadas en entre la ciudad y sus habitantes:

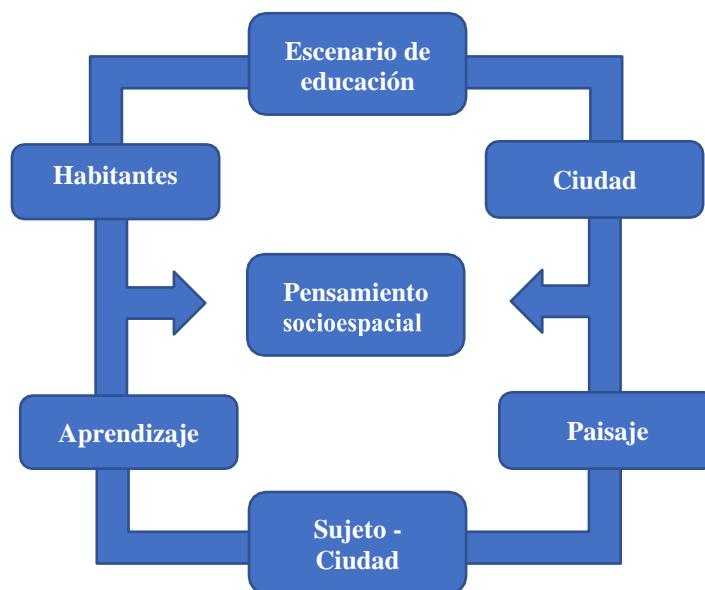


Figura 8. Esquema socioespacial. Fuente: Elaboración propia

Sumado a esto, los espacios que se abordan en este proyecto pedagógico y que se muestran en la tabla 1, relatan experiencias, sensaciones e historias propias de cada grupo; surgidas desde la ciudad, que marcan el reconocimiento y relación con el espacio urbano de manera colectiva e individual.

Estudiantes del colegio CEL Libertad	Lectores de la biblioteca comunitaria Altamar	Adultos mayores de la Fundación “Da Vida para Colombia”
Localidad, La Candelaria	Localidad de Kennedy	
Reconocimiento de la ciudad desde las narrativas ciudadanas		

Tabla 2. Espacios intervenidos. Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, en esta búsqueda de lazos de convergencia entre el territorio y sus habitantes, el encontrar una forma para hablar de la ciudad por parte de los tres grupos fue la primera tarea a realizar, y esa forma de hablar del territorio, surgió a través de las diferentes narrativas. Es importante mencionar que en este trabajo investigativo se resaltó todo tipo de narrativas, tanto sonoras o visuales. Pero buscó un componente en el que se pueda contribuir con el concepto de ciudad desde sus habitantes. Por lo que, las narrativas escritas tienen un papel fundamental pensando en la memoria colectiva de quienes habitan

la ciudad. Estas narrativas se convirtieron en una apuesta por reivindicar el papel ciudadano en espacios urbanos que pertenecen a la sociedad. “Reconocer la ciudad como contexto de formación ciudadana conlleva a reflexión sobre lo colectivo y lo público, lo político y lo ético en el espacio y en sus interacciones de modo que puedan develarse las nuevas demandas de la sociedad contemporánea, en los territorios igualmente contemporáneos” (Moreno, 2011, p.65)

3.2. Marco referencial de la propuesta pedagógica

Esta propuesta pedagógica se enmarca en la disposición de los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales para los grados sexto a séptimo, que con relación a quienes participan en el proyecto por parte del Colegio CEL Libertad, hace referencia a los niveles 11 y 12. Al mismo tiempo, los participantes por parte de la Biblioteca Comunitaria Altamar son estudiantes de grados sexto y séptimo de colegios aledaños a la biblioteca. De igual forma, es importante aclarar que esta propuesta pedagógica también se desarrolló en la Fundación “Da vida para Colombia” teniendo en cuenta que es una población de adultos mayores. A continuación, se enuncian los estándares básicos en Ciencias sociales que fueron tenidos en cuenta en la propuesta pedagógica:

Relaciones ético-políticas

- Identifico criterios que permiten establecer la división política de un territorio.
- Comparo y explico cambios en la división política de Colombia y América en diferentes épocas.

Desarrollo compromisos personales y sociales

- Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales.
- Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas.
- Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos a los que pertenezco (familiar, colegio, organización juvenil, equipos deportivos, etc.).
- Comparto y acato las normas que ayudan a regular la convivencia en los grupos sociales a los que pertenezco.

- Asumo una posición crítica frente al deterioro del medio ambiente y participo en su protección.

Teniendo en cuenta los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, en esta propuesta pedagógica se abordan temas con relación a la ciudad, como lo es el medio urbano, el desarrollo urbano, los espacios públicos y los problemas de la ciudad. Asimismo, haciendo referencia a la ciudad como tema central de la propuesta, se asume como un tema transversal y transdisciplinario, en la búsqueda de un concepto que integre la voz y narrativas de los participantes. Dicho esto, un concepto de ciudad basado en las experiencias y sentires desde el territorio, partiendo de las emociones y sensaciones. Frente a esto, Vela (2014) afirma: “en efecto, la espacialidad y la temporalidad de las emociones, o bien la importancia simbólica de los lugares, proviene de la asociación emocional que se le vincula y los sentimientos de miedo, temor, preocupación, alegría o satisfacción que inspiran” (p.20). En resumidas cuentas, lo que se busca es la construcción de un concepto de ciudad más cercano a quien la habita, y para este fin, se establece un proceso formativo en el que las narrativas y las historias provenientes de la ciudad entran en juego.

3.3. Fundamentos para la realización de la propuesta pedagógica

Para la realización de esta propuesta pedagógica, se tomaron tres momentos con el fin de efectuar un proceso de largo aliento, y no solo ejercicios individuales y aislados. De igual forma, pensando desde la pedagogía proyectiva, no se busca un proceso inmediato, sino la consolidación de procesos educativos que incorporen en los participantes herramientas para afrontar las realidades sociales como sujetos históricos y críticos. A continuación, se presentan dichos procesos en la figura 9:



Figura 9. Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, esta propuesta pedagógica se ampara desde los fundamentos de la pedagogía proyectiva en los que se debe trabajar por una flexibilidad o capacidad en la construcción creativa y permanente. De igual forma, en establecer procesos en los que se tengan en cuenta el contexto socioeconómico y cultural, la integración teórico-práctica y la participación de los sujetos a los que se dirige el proyecto y con quienes se ejecuta.

A continuación, se evidencia en la tabla 3, la primera etapa de trabajo denominada acercamiento, en la cual, se desarrolla una exploración en torno a las narrativas de la ciudad de Bogotá.

Unidad de trabajo 1. Acercamiento	Lugares: Colegio CEL Libertad, Biblioteca Comunitaria Altamar y la Fundación da “Vida para Colombia”	
Objetivos específicos	Estrategias de enseñanza o aprendizaje	Categorías de análisis
Mediante la realización de entrevistas y cuestionarios, se explorará frente las diferentes formas que tienen los	<ul style="list-style-type: none"> • Debates y discusiones • Talleres 	Los conceptos de narrativa <ul style="list-style-type: none"> • Las formas de narrar.

participantes de enunciarse en la ciudad.	<ul style="list-style-type: none"> • Clases prácticas y resolución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El narrador y el deseo de narrar. • El medio urbano • La ciudad y sus significados.
Mediante la lectura de diferentes cuentos y microrrelatos se establecerá un acercamiento a las diferentes narrativas.	<ul style="list-style-type: none"> • Lecturas en voz alta • Debates y discusiones • Clases prácticas y resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Las formas de narrar. • El narrador y el deseo de narrar. • La narración en la ciudad
Se desarrollará un primer ejercicio narrativo, partiendo de las experiencias ciudadanas	<ul style="list-style-type: none"> • Clases prácticas • Taller de lectura y escritura 	<ul style="list-style-type: none"> • El narrador • La ciudad de Bogotá

Tabla 3. Unidad de trabajo 1, acercamiento. Fuente: Elaboración propia.

Luego de establecer un acercamiento con los participantes en torno a las narrativas de la ciudad, además de enunciar los conceptos básicos sobre la ciudad y las narrativas, se forma un puente dialógico para el desarrollo de la segunda etapa, denominada reconocimiento o práctica como se evidencia en la tabla 4, en la cual los participantes de la propuesta pedagógica exploran los significados y las formas de la ciudad, además de reconocer más a fondo las diversas narrativas en función del espacio habitado.

Unidad de trabajo 2. Reconocimiento	Lugares: Colegio CEL Libertad, Biblioteca Comunitaria Altamar y la Fundación da “Vida para Colombia”	
Objetivos específicos	Estrategias de enseñanza o aprendizaje	Categorías de análisis
Mediante la realización de una cartografía social o si lo desean, un mapeo colectivo, los participantes establecen relaciones socioespaciales e identifican elementos identitarios de sus territorios (barrio y localidad).	<ul style="list-style-type: none"> • Debates y discusiones • Talleres de cartografía social y mapeos colectivos. • Clases prácticas y resolución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El mapa • La cartografía • Los mapeos narrativos • Espacios públicos
Se desarrollan ejercicios de lectura, de manera individual y colectiva, en los que se enfatiza en los diferentes géneros literarios.	<ul style="list-style-type: none"> • Lecturas en voz alta • Debates y discusiones • Clases prácticas y resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Los géneros literarios (el microrrelato, el cuento y la novela) • La importancia de las narrativas en las ciencias sociales.
Se desarrollará un ejercicio de microrrelato, partiendo de las experiencias obtenidas en las ciudad de Bogotá.	<ul style="list-style-type: none"> • Clases prácticas • Taller de lectura y escritura 	<ul style="list-style-type: none"> • El narrador • El camino literario de la ciudad de Bogotá

Tabla 4. Unidad de trabajo 2, Reconocimiento. Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, la tercera unidad de trabajo, expuesta en la tabla 5, hace referencia a las enunciaciones ciudadanas desde su territorio. Esta etapa de consolidación, tiene como objetivo la construcción de conceptos que identifiquen a la ciudad y sus habitantes desde procesos transversales en los que sus habitantes se reconocen como actores críticos e históricos en torno a las transformaciones de su espacio.

Unidad de trabajo 3. Enunciación	Lugares: Colegio CEL Libertad, Biblioteca Comunitaria Altamar y la Fundación da “Vida para Colombia”	
Objetivos específicos	Estrategias de enseñanza o aprendizaje	Categorías de análisis
Mediante la realización de mapeos narrativos geográficos, temporales y temáticos se representará el concepto de ciudad a partir de las diferentes narrativas desarrolladas por los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Debates y disertación • Talleres de cartografía social y mapeos colectivos. • Clases prácticas y resolución de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El mapa • Mapas colectivos • Mapeos narrativos y sus propósitos • Desarrollo urbano
Se desarrollan ejercicios de lectura, debate y disertación a partir de cuentos, microrrelatos, libros álbum e ilustraciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Lecturas en voz alta • Debates y disertación • Clases prácticas y resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • La novela y el libro álbum • La literatura y las ciencias sociales. • Problemas en la ciudad y problemas de la ciudad.

Se desarrollarán diversos ejercicios narrativos en los que se represente el concepto de la ciudad de Bogotá con el que se enuncian los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Clases prácticas • Taller de lectura y escritura 	<ul style="list-style-type: none"> • La ciudad de Bogotá, imaginada, soñada y narrada

Tabla 5. Unidad de trabajo 2, Enunciación. Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, en la tabla número tabla 6, se presenta los diferentes materiales didácticos y pedagógicos, junto con el material bibliográfico trabajado en la propuesta pedagógica.

Etapas de la propuesta pedagógica	Área: Ciencias Sociales	Material didáctico, bibliográfico y estrategias en la implementación de la propuesta pedagógica.	
	Tema: Las narrativas de la ciudad de Bogotá	Lugares: Colegio CEL Libertad, Biblioteca Comunitaria Altamar y la Fundación da “Vida para Colombia”	
	Estrategia y recursos didácticos		
Acercamiento. Etapa exploratoria	Taller 1, Bogotá la ciudad de todos	Lecturas y disertación: <ul style="list-style-type: none"> • Bogotá contada 2.0 (Libro al viento – IDARTES) • Bogotá en 100 palabras (Alcaldía de Bogotá) • Maravillas y horrores de la conquista (Libro al viento – IDARTES) 	Taller 2, lectura y escritura a partir de la ciudad
Reconocimiento. Etapa de práctica	Taller 3, los mapas colectivos	Lecturas y disertación:	Taller 4, el microrrelato en

	y la cartografía social	<ul style="list-style-type: none"> • Viva la Pola (Libro al viento – IDARTES) • Por la sabana de Bogotá y otras historias (Libro al viento – IDARTES) • Alicia para niños (Libro al viento – IDARTES) • Fábulas de Tamalameque, Manuel Zapata Olivella. (Libro al viento – IDARTES) 	la ciudad de Bogotá
Enunciación. Etapa de consolidación	Taller 5, mapeos narrativos y sus propósitos	<p>Lecturas y disertación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bogotá en 100 palabras, los mejores 100 relatos III (Libro al viento – IDARTES) • Narraciones extraordinarias, Edgar Allan Poe • Cuento ilustrado: La cucharita, historia de una canción. Germán Izquierdo Manrique. • ¡Viva el Centro: Álbum de monas, Instituto Distrital de Patrimonio Cultural 	Taller 6, Narrativas de la ciudad de Bogotá

		<ul style="list-style-type: none"> • Libro álbum: Geografía de máquinas, María José Ferrada • Botellas de naufrago, Alberto Salcedo Ramos 	
--	--	---	--

Tabla 6. Estrategia y recursos didácticos. Fuente: Elaboración propia.

4. RESULTADOS

4.1. Análisis de las narrativas ciudadanas de Bogotá

El presente análisis de resultados se desarrollará a partir de los tres momentos planteados en la propuesta pedagógica: acercamiento, reconocimiento y enunciación. Dicho esto, se tendrá en cuenta los talleres y material didáctico y bibliográfico referido en cada etapa. Sumado a esto, es de vital importancia, el recordar que esta propuesta pedagógica se enmarca desde un análisis etnográfico educativo partiendo de características cualitativas. Ahora bien, esta propuesta pedagógica, está dirigida en tres espacios de la ciudad, el Colegio CEL Libertad, Biblioteca Comunitaria Altamar, y la Fundación “Da vida para Colombia”, por lo cual, se presentarán los resultados de manera individual, para luego establecer un análisis transversal de los hallazgos.

4.2. Las narrativas ciudadanas en el Colegio CEL Libertad

En primer lugar, la práctica educativa en el Colegio CEL Libertad, presenta grandes ejemplos y reflexiones en torno a los procesos educativos gestados para el siglo XXI. Este espacio educativo, evidencia una clara relación horizontal entre docentes y estudiantes, la posibilidad del diálogo abierto y fraterno, en el que las posibilidades de nuevas enunciaciones desde la escuela son una hoja abierta para los estudiantes. Se debe reconocer que la organización del colegio, posibilita el desarrollo de procesos educativos donde los estudiantes se encaminan como sujetos críticos y constructores de la realidad

social y política del país. “El CEL es una experiencia pedagógica de innovación permanente en todos sus componentes, mismo que se materializan a través de la pedagogía de proyectos, es necesario decir que esta concepción, trasciende el sentido meramente metodológico y se inserta en cada uno de los factores que la consolidan” (González, 2000, p 47). Por otra parte, el desarrollo de procesos educativos a partir de la pedagogía proyectiva, deja como resultado la posibilidad de una aula de clase transdisciplinar, en la que se busca la integración de los conocimientos en beneficio del estudiante. “Esta concepción de ambiente escolar está en estrecha relación con la vida, con la realidad, tiene en cuenta el conflicto y por tanto a los actores en todos los espacios externos al colegio. Es por ello, que la comunidad educativa encuentra la posibilidad de la palabra, la expresión y la concertación” (González, 2000, p 47).

Al momento de hablar de las narrativas ciudadanas en el Colegio CEL Libertad, se evidenció en el primer momento de acercamiento, un interés marcado por parte de los niños y niñas de nivel 11 del círculo Gaia. Asimismo, este interés fue creciendo, al mencionar el colegio, el barrio y la ciudad como espacios para descubrir y redefinir desde el aula de clase. Dicho esto, en esta etapa de exploratoria, se evidenció un distanciamiento con espacios y lugares de la ciudad distintos a los hogares de los estudiantes, puesto que en un primer ejercicio escritural, los lugares más reconocidos y favoritos de los estudiantes resultaron ser su habitación y su hogar (ver anexo 8). Frente al material bibliográfico abordado en el acercamiento, se evidenció una participación por parte de los estudiantes, además, la lectura en voz alta por parte del docente, incorporó en los estudiantes la necesidad de desarrollar procesos de disertación en torno a los contenidos de las lecturas. Sumado a esto, el reconocimiento de microrrelatos y cuentos sobre la ciudad de Bogotá, fue pieza fundamental para generar el interés de los estudiantes alrededor de las realidades de la ciudad de Bogotá. Es importante mencionar, que las lecturas enunciaron lugares reconocidos para los estudiantes, esto con el fin de establecer una conexión con la historia que se está narrando y el territorio. Para esto, textos como Bogotá en 100 palabras acercan al estudiante por su lenguaje cotidiano y cercano:

Darle la vuelta al mundo en un día: Roma, Egipto, San Cristóbal, Venecia. Viajar en el tiempo por el precio de un paquete de arroz: 20 de Julio, 7 de agosto. Encontrarse estatuas nuevas en cada esquina con el asombro poder de moverse por un pedazo redondo de cobre. Asistir a funciones circenses mientras la luz

cambia de rojo a verde. Presenciar el show taciturno de los fantasmas de otros tiempos que colman las calles de un barrio que es magia. Evadir bandadas de palomas que convierten cualquier plaza en una postal. 1.775 Km² para no parpadear (Parada, 2018, p.19).

Dicho, la lectura de microrrelatos en los que se enuncia la ciudad de Bogotá, permitió la construcción de un puente dialógico entre la ciudad y los estudiantes. Con relación a la etapa práctica, se evidenció un avance significativo frente al reconocimiento y apropiación de la ciudad como un espacio de enunciación de los estudiantes. Esto se demostró a partir de los ejercicios escriturales que elaboraron, en los que, en un primer paso, se empezó a mostrar una preocupación por la realidad de la ciudad, sus demandas y necesidades (ver anexo 9). Esta apropiación de la realidad de la ciudad, puede que haya surgido a partir de los procesos de lectura y escritura iniciados en la etapa exploratoria. En adición, el desarrollo del taller cartográfico permitió que los estudiantes exploraran a través del mapa y las ilustraciones, formas diferentes y especialmente creativas de mostrar y representar lugares de la ciudad; lugares de su interés y que lograron vincular en su cotidianidad:

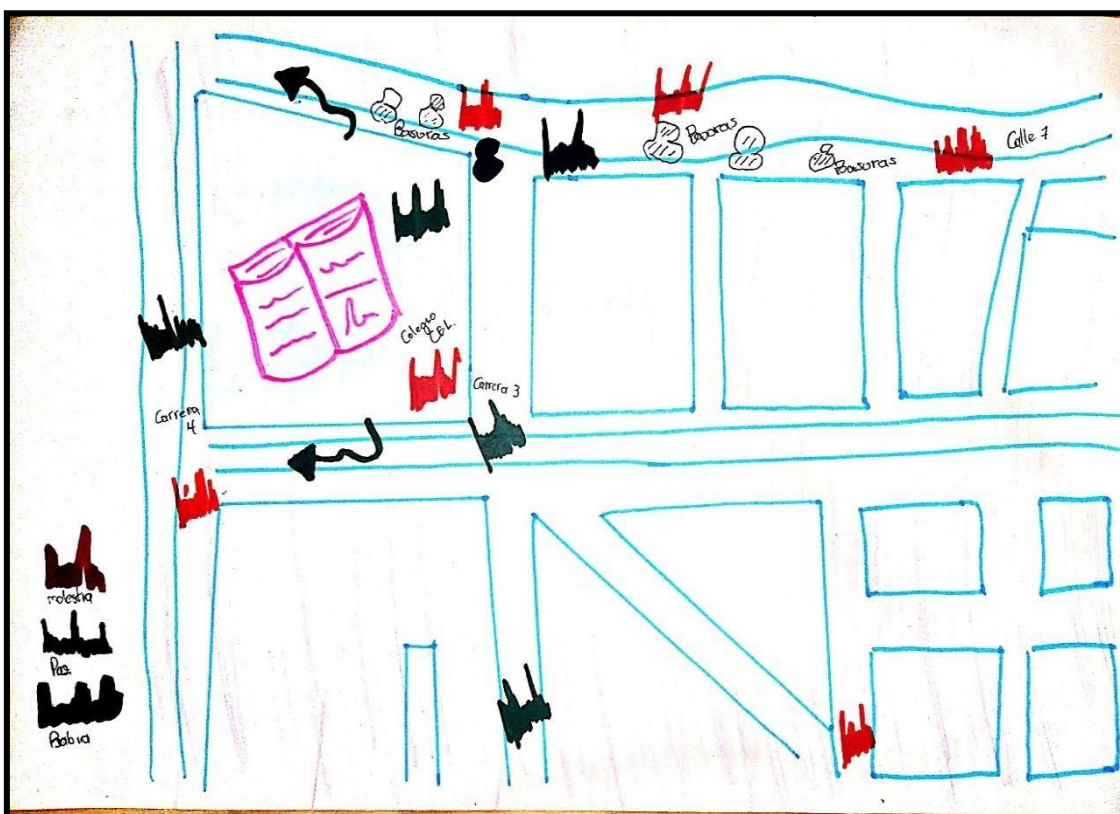


Imagen 1. Mapeo colectivo, estudiantes de nivel 11, Centro Educativo Libertad.

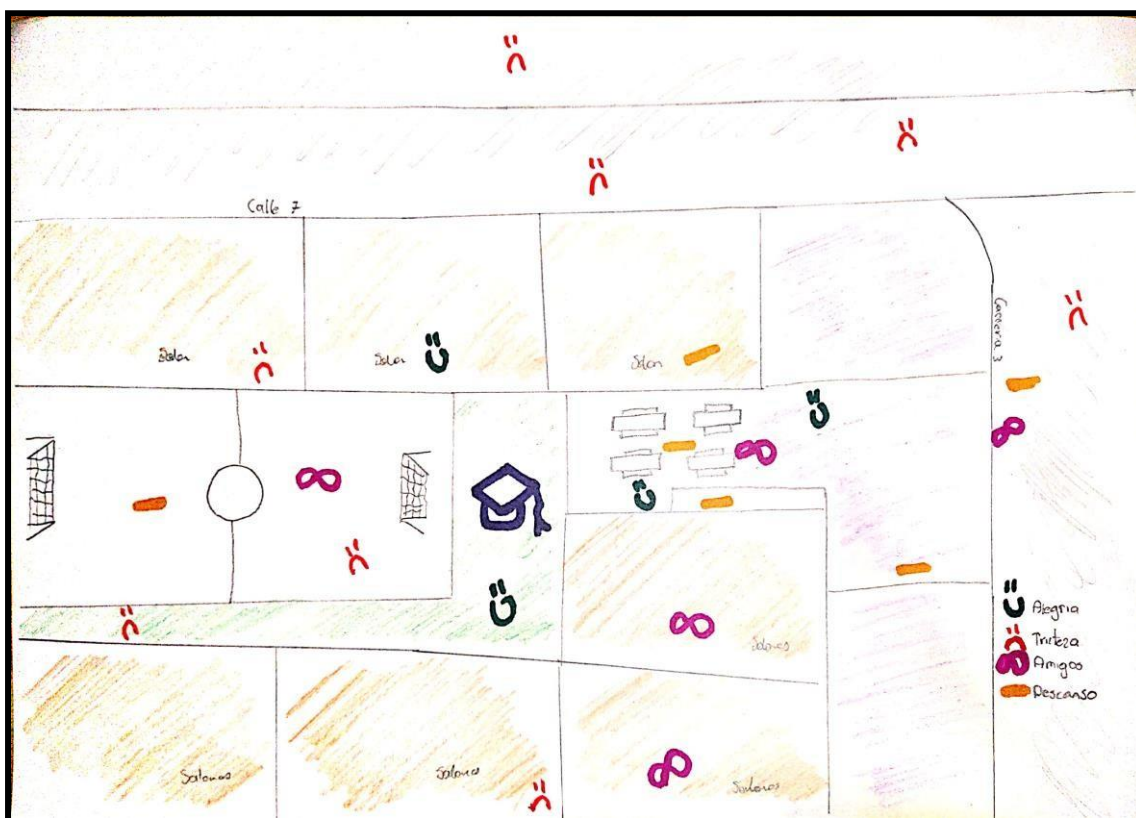


Imagen 2. Mapeo colectivo, estudiantes de nivel 11, Centro Educativo Libertad.

Es evidente, que al hacer referencia al papel del espacio público en las narrativas ciudadanas, este tipo de ejercicios, como lo es la cartografía social, genera la enunciación de lugares colectivos enmarcados por procesos identitarios que le otorgan un valor y significado a la ciudad. Por otra parte, otro de los talleres desarrollados en esta etapa, fue el relacionado con la elaboración de microrrelatos, para esta actividad, uno de los ejemplos tomados fue el microrrelato llamado ¿A qué huele Bogotá?:

Me preguntó. Tomo un sorbo de mi Chapinero mientras miro hacia el Museo Nacional. Huele al gélido viento que me recibe cuando llego a El Dorado. Un aroma a tinto bañado por el pito de bichos ocre en el trancón de la Caracas. Es la pestilencia del cigarro con sabor a chicha que se me impregna en los callejones de El chorro de Quevedo, la lluvia absorbe esa esencia. Al amanecer el rocío es un bálsamo con sabor a ajíaco que cae sobre Monserrate. El perfume del Distrito Capital viaja de tus labios a mi corazón: me recuerda que estoy ahí solo por ti (Hernández, 2019, p77).

En este apartado los microrrelatos construidos por los estudiantes, evidenciaron experiencias de su diario vivir, mostrando nuevas formas de ver y narrar la ciudad:

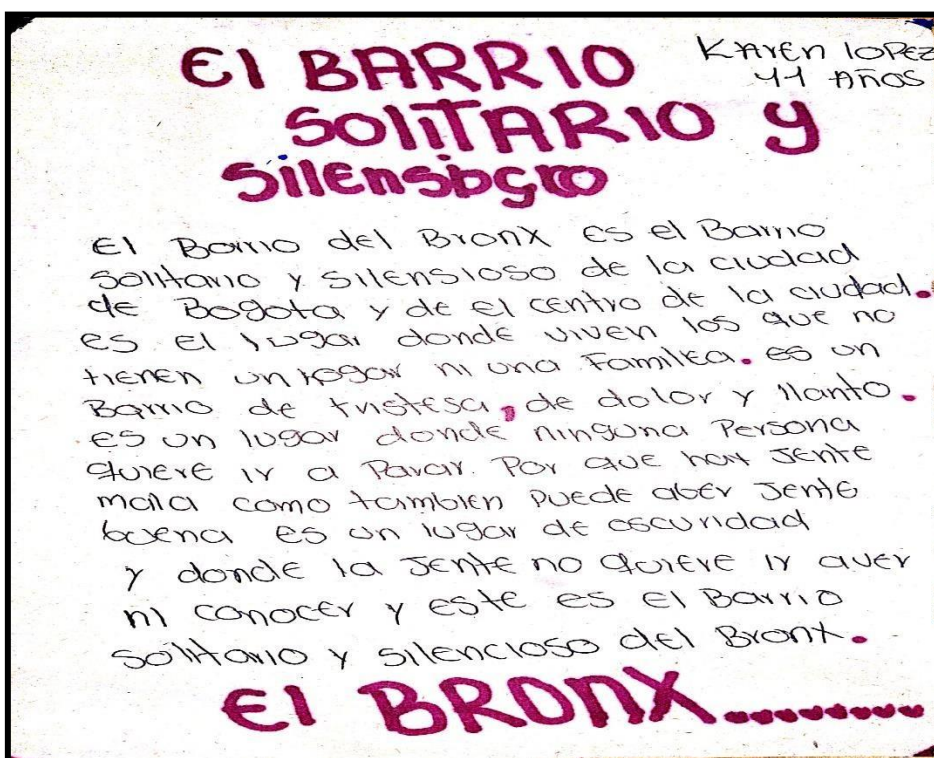


Imagen 3. Microrrelato, Karen López. Centro Educativo Libertad.

Este microrrelato elaborado por estudiantes del colegio, evidencia nuevas formas de enunciarse en la ciudad de Bogotá. Es la ciudad narrada, en la que, la voz de los ciudadanos, en este caso los estudiantes, se convierte en narración, provista de experiencias y nuevas representaciones de esta. Finalmente, se logró evidenciar la utilización de conceptos con relación a la ciudad, como lo es el medio urbano, los espacios públicos y el desarrollo urbano. Esta relación directa entre la ciudad y los estudiantes, se enmarcó a partir de procesos de lectura y escritura, en los cuales la combinación de diferentes géneros literarios posibilitó la enunciación sobre la ciudad. Por otra parte, se desarrolló un proceso escritural de cuentos breves, en el que los estudiantes reflejaron historias en las que, la ciudad de Bogotá es el escenario (ver anexo 10). Dicho esto, como se ha mencionado en este proyecto, las ciudades, y en especial Bogotá, posee un gran número de momentos y espacios conformados desde las acciones de sus habitantes, acciones construidas a partir de la diferencia y divergencia, pero que nutren las narrativas de quienes la habitan.

Es por esto, que el desarrollo escritural de los estudiantes tiene características propias e identitarias, mostrando las diferencias sociales, políticas y culturas de la ciudad. En este proceso de enunciación, el trabajo bibliográfico se enmarcó por lecturas donde el libro álbum se hizo presente, además de los cuentos ilustrados enfocados en la apropiación de conceptos territoriales con alusión a espacios específicos de la ciudad de Bogotá, como es el caso del cuento de La Cucharita, historia de una canción o el de Bogotá contada en 100 palabras. Frente al trabajo desarrollado con los estudiantes de nivel 11 del círculo Gaia, se debe mencionar que los procesos narrativos demostraron al final del proceso, una relación más cerca con los espacios que otorga la ciudad de Bogotá, su realidad y sus necesidades. Por otra parte, la enunciación de los estudiantes en las narrativas de Bogotá, están enmarcadas en los sueños y deseos de estos. Una relación naciente entre el espacio que habitan y que están explorando.

4.3. Las narrativas ciudadanas en la Biblioteca Comunitaria Altamar

La práctica educativa en la Biblioteca Comunitaria Altamar, demuestra las posibilidades de la construcción de tejido social a partir del trabajo comunitario; trabajo pensando en función del bienestar de la comunidad, del barrio y de la solvencia de algunas necesidades de la ciudad. De igual forma, se evidenció que el mantener un espacio comunitario en una sociedad con transformaciones que giran en torno en la privatización de los espacios, se convierte en una tarea compleja, pero remunerada con el bienestar de la comunidad. Otros elementos para destacar de la práctica educativa en una biblioteca comunitaria, es el valor y el cuidado del material bibliográfico y didáctico, puesto que los recursos físicos, monetarios y humanos son limitados y escasos. Por otra parte, los procesos formativos en una biblioteca comunitaria, se convierten en una tarea de largo aliento, pero que debe ser desarrollada por medio de ejercicios y actividades de impacto. Esto se debe a que la población participante en los procesos de una biblioteca comunitaria es intermitente, por lo cual, el mantener un proceso firme y con un grueso poblacional estable, requiere esfuerzos permanentes.

Por otra parte, al hacer referencia a las narrativas ciudadanas en la Biblioteca Comunitaria Altamar, en la etapa exploratoria, se evidenció que los niños y niñas tienen un conocimiento directo en torno a las problemáticas de su barrio y en especial de su localidad. Esto puede que se deba a la relación que mantienen con espacios comunitarios

y espacios públicos. Al hacer referencia a los encuentros y actividades realizados en la biblioteca, los participantes siempre hacían mención de las problemáticas del barrio y las necesidades que desde espacios comunitarios podían solventar. Ahora bien, frente a conocimientos acerca de la ciudad y los diferentes procesos urbanos, los estudiantes participantes señalaron poco interés. Es importante mencionar, que teniendo en cuenta que es una biblioteca comunitaria, los estudiantes exaltaron la importancia de la lectura y de los procesos formativos, todo esto, a partir del interés y la participación masiva en las diferentes actividades; se puede ejemplificar a la hora de la realización de una lectura, puesto que al momento de leer, ellos querían participar leyendo en voz alta y debatiendo los temas referidos en el texto. Además, en el primer ejercicio de escritura, se mostró una relación de sus narraciones con su espacio directo, el barrio (ver anexo 11).

En estos primeros ejercicios escriturales, si bien se muestra un pensamiento socioespacial, los procesos narrativos aún se encuentran en construcción. Dicho esto, es importante mencionar, que estas relaciones directas entre las narraciones de los participantes y el barrio, están dadas a partir de la necesidad de querer expresarse, puesto que el barrio como territorio, hace parte y conforma la cotidianidad y el diario de vivir de las personas, por lo tanto, en esta relación socioespacial, el ser humano brinda un significado al lugar que ocupa y en el cual vive, y al mismo tiempo, busca las formas de ser escuchado, aquellas con la que pueda contar sus experiencias y sus vivencias con el territorio.

En el momento de reconocimiento, se evidencia por parte de los estudiantes, un interés por la lectura de cuentos e historias breves. En el caso de la Biblioteca Comunitaria Altamar, los estudiantes participantes tienen una selección de cuentos e historias favoritas, que recurrentemente vuelven a leer. Por tal motivo, la introducción de libros como Viva la Pola, Por la Sabana de Bogotá, Alicia para niños y una serie de fábulas y microrrelatos seleccionados, fueron recibidos de manera positiva y con gran interés por parte de los estudiantes.

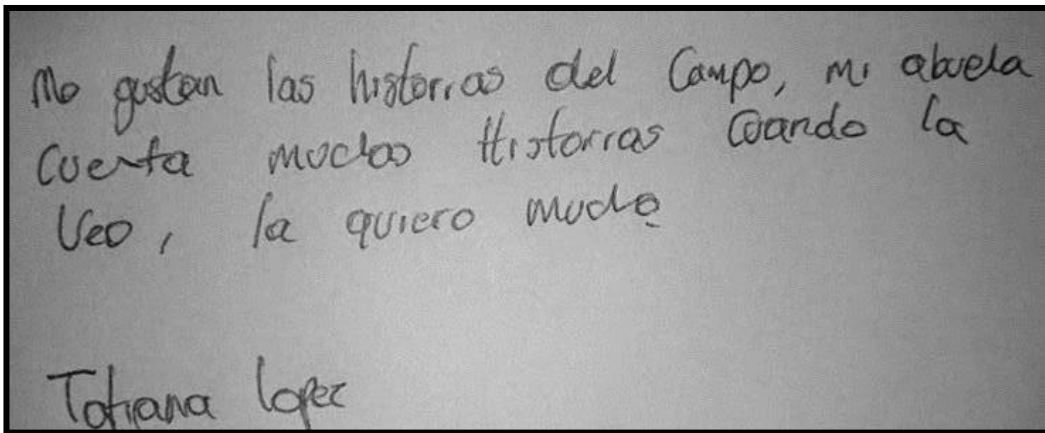


Imagen 4. Apreciaciones estudiantes participantes, Biblioteca Comunitaria Altamar.

En torno al taller de cartografía social y mapeos colectivos, se evidenció procesos en los que el barrio, sus problemas, sus fronteras y lugares favoritos de los estudiantes, se hicieron presentes. Por otra parte, al finalizar este momento de reconocimiento, se desarrolló un taller de microrrelato, en el cual mostró que los intereses de los estudiantes están enmarcados en procesos escriturales en los que el barrio tiene un lugar relevante, al igual que su hogar y amigos.

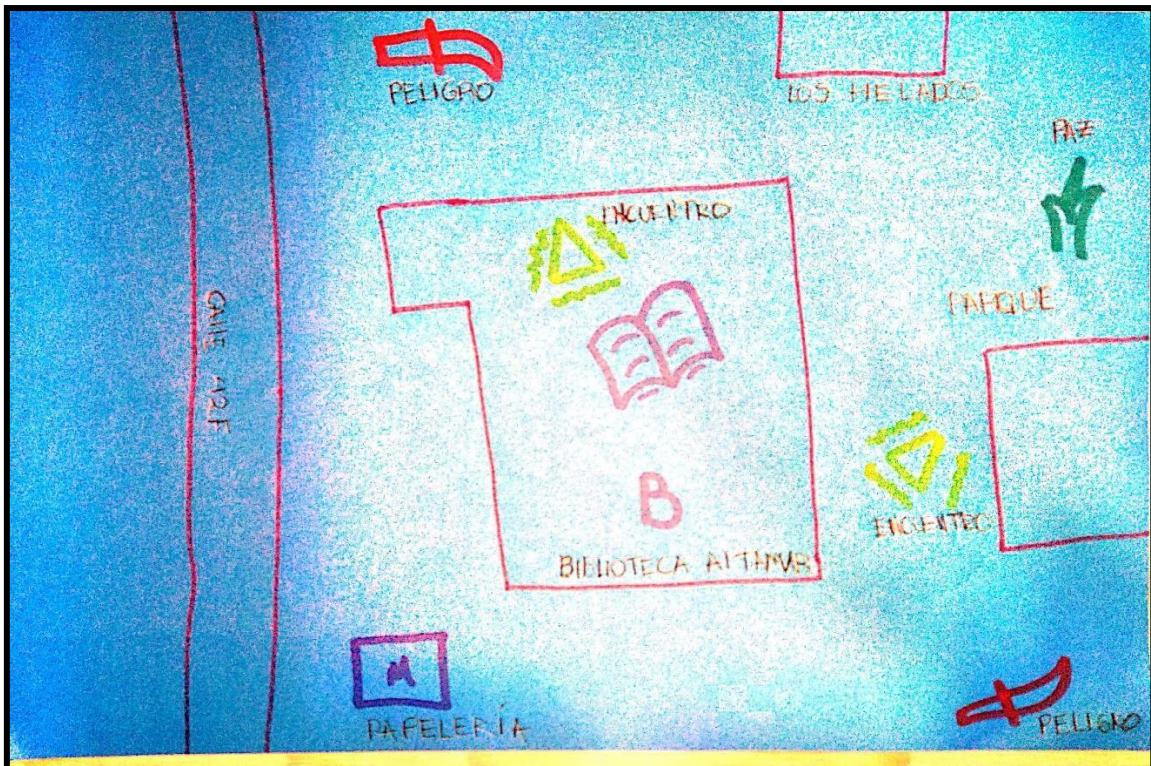


Imagen 5. Mapeo colectivo, estudiantes participantes, Biblioteca Comunitaria Altamar.

De igual forma, se identificó a partir de las diferentes actividades escriturales algunos elementos característicos que identifican las necesidades y mensajes de los participantes en torno a su territorio:

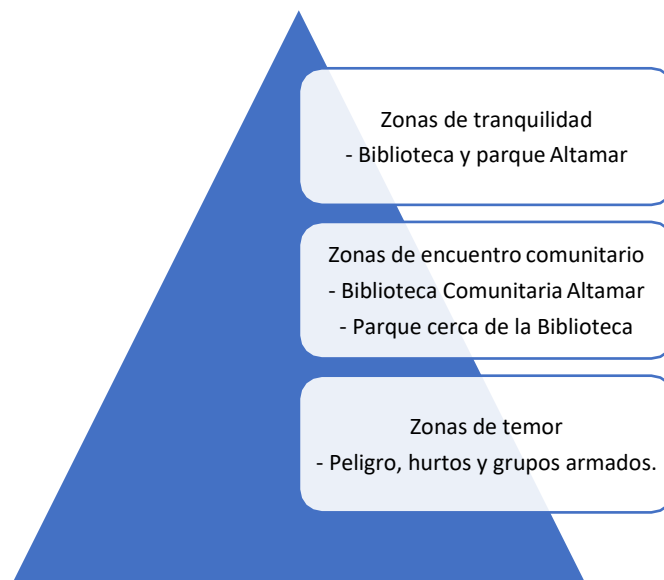


Figura 10. Necesidades y mensajes del territorio. Fuente: elaboración propia

Asimismo, los mensajes transmitidos por los participantes en las diferentes zonas del barrio, se convierten en un proceso de enunciación colectiva, en la que se demuestra un interés por las problemáticas que ocupan su espacio de experiencias y vivencias. Para el momento de la enunciación, se evidenció diferencias en torno a otros espacios de trabajo de esta propuesta pedagógica, puesto que el narrar historias de vida del barrio, de sus familiares y de la cotidianidad de su vida representó la mayoría de las narrativas. Es importante resaltar, la incorporación de cuentos ilustrado y del libro álbum, puestos que estas herramientas narrativas fueron tomadas por parte de los estudiantes de manera positiva.

4.4. Los procesos narrativos en la Fundación “Da Vida para Colombia”

La práctica educativa en la Fundación da “Vida para Colombia”, evidenció la ardua tarea que se debe realizar en la ciudad de Bogotá frente a poblaciones olvidadas, que para este caso, son el adulto mayor. El trabajar de la mano con una fundación, muestra los procesos sociales y educativos que se convocan y se mantienen en diferentes lugares del territorio colombiano, demostrando las luchas sociales por la desigualdad y el olvido. Sumado a

esto, un elemento a destacar de la práctica pedagógica realizada con esta población, es la posibilidad de construir procesos intergeneracionales, puesto que no solo en este espacio (la fundación) están involucrados los adultos mayores, sino que también sus familiares.



Imagen 6. Jornada taller de microrrelatos. Fundación “Da Vida para Colombia”

Ahora bien, en el momento de acercamiento, se evidenció el bagaje de conceptos y nociones de la ciudad, que tienen los miembros participantes. Situación que se presenta claramente por sus experiencias y vivencias en la ciudad. Asimismo, el interés por las diferentes narrativas fue notorio y evidente, puesto que el enunciar relatos e historias en los que se mencionara o reflejara la Bogotá de otras épocas, se convirtió en un momento de evocación y recuerdo. Por otra parte, en el primer ejercicio escritural, lo que se evidenció, fue una elaboración en la que los recuerdos se hicieron partícipes. Entre estos ejercicios escriturales, se representaron varios lugares de la ciudad de Bogotá, relacionados con historias de vida y construcciones sociales:

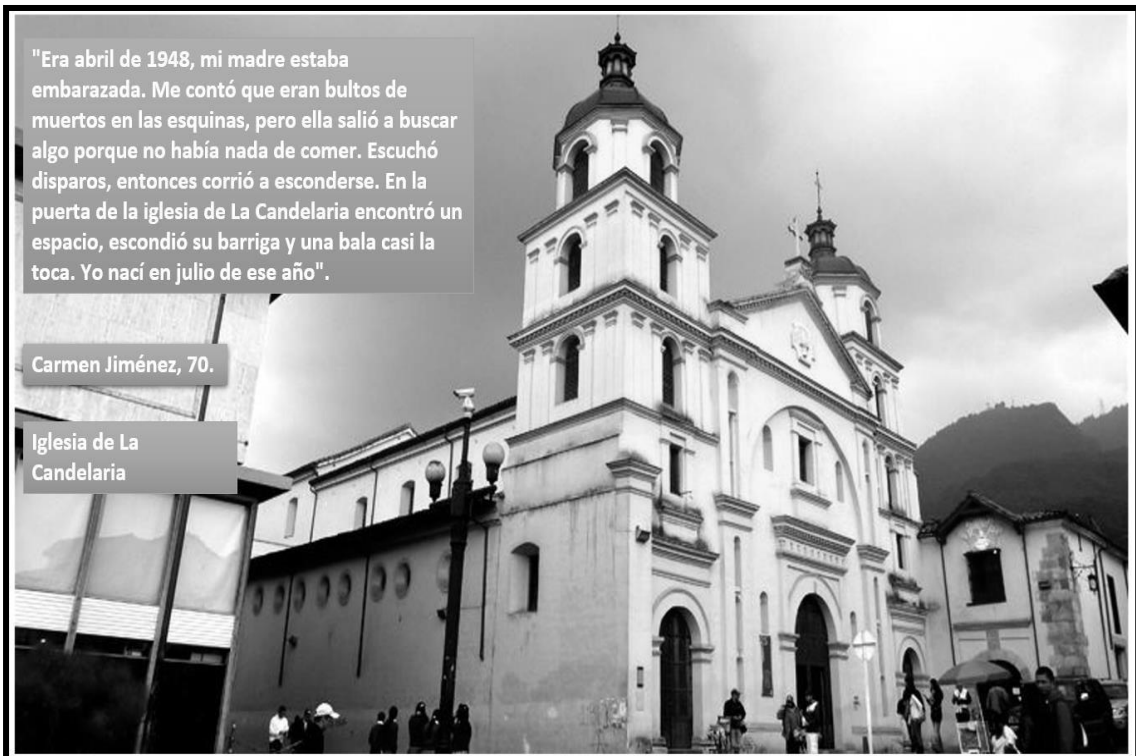


Imagen 7. Taller de microrrelatos, Carmen Jiménez. Fundación, "Da vida para Colombia"



Imagen 8. Taller de microrrelatos, Ana Rosa Ortiz, Fundación "Da vida para Colombia"

De igual forma, en el momento de reconocimiento, se evidenció la necesidad de querer retratar las problemáticas de la ciudad de Bogotá, esto por medio de la elaboración de cartografías sociales enmarcadas por espacios que convocan a la construcción de un tejido social, bajo las necesidades de la población.

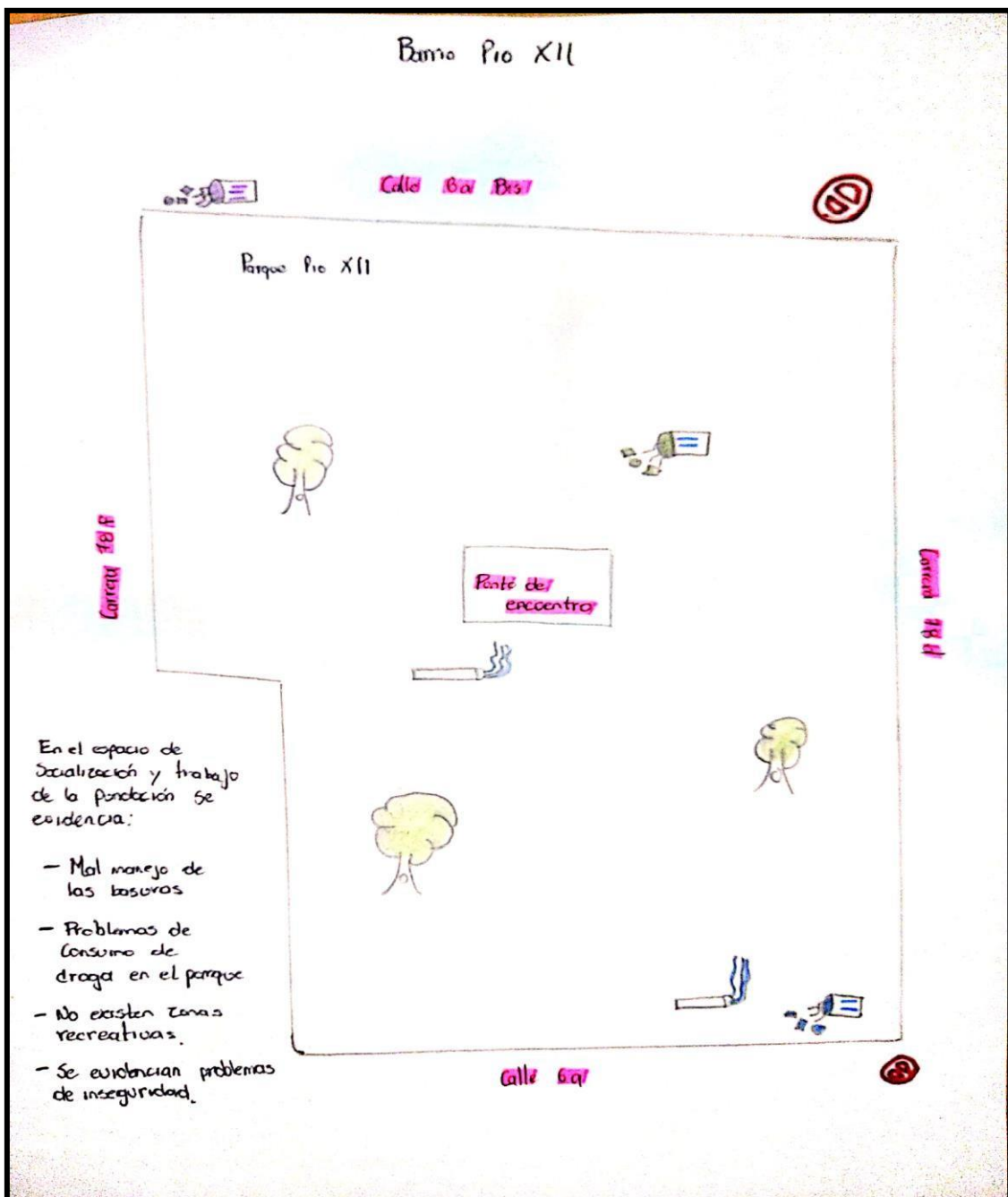


Imagen 9. Mapeo colectivo, participantes de la Fundación "Da vida para Colombia"

El presente mapeo colectivo evidencia una relación directa con el territorio, sus problemáticas y necesidades. De igual forma, evidencia una serie de experiencias vinculadas al territorio, experiencias que le dan un significado al territorio y permiten a quienes lo habitan su apropiación y la construcción de un tejido social, representado desde la oralidad, las letras y las corporalidades.

Por otra parte, la utilización de libros como *Por la sabana de Bogotá* y otras historias, *Bogotá contada 2.0* y *Bogotá en 100 palabras*, incrementó más el interés por el generar discusiones frente a las problemáticas ambientales de la ciudad, la planeación territorial y el desarrollo urbano. Un ejemplo de esto, es el microrrelato con el que se trabajó para las sesiones de microrrelatos, denominado *La trampa*:

En nuestra calle apareció un hueco, Apenas dos centímetros de ancho, empezó invisible pero en cuestión de horas era suficientemente profundo para que los conductores le tuvieran respeto. Al día siguiente se volvió amenaza, escondido debajo de las aguas repentidas de un aguacero. Carros esquivaron y frenaron, se rompieron llantas, hubo choques, pero nadie murió. La lluvia retrocedió para dejar un cráter. La vía fue impasable, la calle evitada y pronto olvidada. Este lunes dos gemelas desaparecieron; habrían caído en el abismo. Se decidió que nadie era responsable, porque el hueco se había vuelto tan grande como la ciudad (Dale, 2019, p.78)

A partir de este microrrelato se desarrollaron diferentes disertaciones en torno a la ciudad, lo que demostró la profunda apropiación territorial que tiene este grupo social por la ciudad de Bogotá. Para el momento de la enunciación, los mapas narrativos, relataron historias bibliográficas de los participantes, una ciudad en construcción del siglo XX y la enunciación de los cambios que debe tener el territorio en el presente y futuro.



Imagen 10. Mapas narrativos, participantes de la fundación “Da vida para Colombia”

Sumado a esto, en esta etapa de consolidación, se evidenció la utilización de narrativas sonoras, esto por medio de la implementación de canciones, que para este caso fue la canción de Jorge Velosa, La cucharita. En este caso, la música se hizo presente buscando más lugares de enunciación en los que los participantes se sintieran cómodos y con la potestad de poder dialogar al momento de narrar el cuento ilustrado de La Cucharita, historia de una canción. Además, a partir de este cuento, surgieron historias en las que se retrataba la migración del campo colombiano a las grandes ciudades. Finalmente, en el último taller de escritura, se elaboraron cuentos de forma breve, en los que se representaron los miedos que tienen los participantes frente a la ciudad, pero también, las posibilidades de cambio y de transformación de la ciudad pensando en las futuras generaciones. De igual forma, es evidente que los ejercicios escriturales en este espacio, partieron de las experiencias y vivencias de los participantes, generando narrativas que invitan a la construcción de procesos educativos intergeneracionales, en los que la oralitura, la palabra escrita y las transformaciones de la ciudad a través de los años, son los detonantes (ver anexo 12).

5. CONCLUSIONES

5.1. Reflexiones de la práctica pedagógica

En torno a la práctica pedagógica, el desarrollar propuestas educativas relacionadas con las narrativas ciudadanas, demuestra una hoja abierta en una ciudad que crece día a día, y que a la par de su crecimiento, se llena de historias y experiencias con relación a su territorio. Por otra parte, el mantener procesos educativos en los que se conserve la voz del estudiante, genera la posibilidad de fundar relaciones horizontales en las que docentes y estudiantes se construyen como sujetos críticos y sociales.

Por otro lado, el reconocimiento de diferentes espacios educativos, amplía las posibilidades de desarrollar herramientas pedagógicas y didácticas basadas en las necesidades de los participantes o estudiantes. En este reconocimiento de la ciudad como un espacio educativo, también se evidencia la posibilidad de poner en juego las experiencias ciudadanas como una narrativa de conocimiento y de disertación. Dicho esto, quien habita la ciudad, es consciente de su historia, evolución y necesidades, y bajo esta premisa, se convierte en un portador de narrativas que enriquecen los procesos formativos.

En torno al campo de la enseñanza de las ciencias sociales y la educación geográfica, los aportes de las narrativas ciudadanas están en constante evolución y en crecimiento, todo esto, a partir de la construcción social de procesos identitarios relacionados con los diferentes territorios. Dicho esto, el reto de los docentes de ciencias sociales está enmarcado en el lograr identificar las necesidades y las diferentes formas de enunciarse de los estudiantes.

Para el caso de las narrativas ciudadanas de los tres espacios de trabajo de esta propuesta pedagógica, se evidenció una ciudad con múltiples narrativas, diversa y en la que en el día a día, se convoca a la creación y utilización de nuevas herramientas didácticas y pedagógicas por parte de los docentes. De igual forma, en el campo de la geografía humanística y sus vertientes, las geografías del ocio y de la vida cotidiana, en su marco académico tienen mucho por aportar, puesto que a partir de las necesidades de una

sociedad enmarcada en un modelo neoliberal, el tratar de visibilizar la voz de los sujetos es un objetivo pendiente de la educación geográfica.

5.2. Reflexiones en torno a las narrativas de la ciudad de Bogotá

Desde la propuesta pedagógica enmarcada en los tres espacios abordados, se reflejó las profundas diferencias sociales denotadas en los diferentes contextos de la ciudad de Bogotá a partir de los contenidos narrativos de los participantes, en los que, la ciudad resulta ser narrada y enunciada de forma distinta, caracterizada por las necesidades y deseos de quienes la habitan.

De igual forma, se resalta las múltiples caras, colores, sensaciones y emociones que genera la ciudad de Bogotá. Dicho esto, las narrativas gestadas en los diferentes espacios intervenidos, demostraron formas de habitar y sentir la ciudad, a partir procesos identitarios y de construcción ciudadana. Sumado a esto, la construcción y formación ciudadana tiene diferentes propósitos y visiones dependiendo de los contextos de la ciudad; contextos donde los procesos identitarios con relación a los espacios habitados varían y transforman una ciudad como Bogotá, en un territorio heterogéneo.

Por otra parte, las diversas narrativas que se desarrollaron en los espacios intervenidos, demuestran profundas diferencias en su contenido y en su enunciación. Sin embargo, reflejan la necesidad de procesos formativos en los que herramientas y enfoques intergeneracionales son necesarios para la construcción del tejido social. Es por esto que, desde la formación como docente, es indispensable el pensar en procesos educativos que aboguen por enfoques intergeneracionales, pensando en la educación no como un elemento de la juventud sino de toda la sociedad, puesto que la voz y la palabra de todos los miembros de la sociedad es indispensable en la construcción de una sociedad diferente y emancipada.

Finalmente, la importancia de esta propuesta pedagógica enmarcada en las narrativas ciudadanas, parte de todos los caminos que faltan por explorar desde las geografías de la cotidianidad, desde las cuales, las Ciencias Sociales y los docentes como científicos sociales tienen mucho aún por aportar y construir. Es por esto, que replicar y explorar propuestas pedagógicas en las que se tengan en cuenta las narrativas ciudadanas es

relevante y significativo, puesto que se le otorga un papel principal a quienes habitan los territorios. Es importante mencionar, que desde esta propuesta pedagógica y desde la práctica docente, se descubrieron diversas necesidades expuestas en las herramientas didácticas implementadas en las diversas intervenciones desarrolladas en los tres espacios educativos. Dicho esto, el haber ejercido la práctica docente en diferentes lugares, con contextos singulares, posibilitó la búsqueda y exploración de herramientas didácticas y pedagógicas que permitieran avances de una labor docente pensada en la construcción de saberes de manera horizontal y dialógica. Asimismo, es relevante y significativo que desde la línea en Educación Geográfica se siga pensando en la construcción de propuestas pedagógicas enfocadas en quienes habitan el territorio, en un esfuerzo por establecer procesos dialógicos en los que se evidencien y enuncien nuevas formas de habitar y entender la ciudad.

Bibliografía

- Aguilar, F. (2004). *Sobre la conceptualización de la pedagogía proyectiva*. Bogotá: Conferencia.
- Aguilera Morales, A., & Martínez Lara, A. M. (2009). La pedagogía proyectiva. *Pedagogía y Saberes*
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). *¡VENGA LE ECHO UN CUENTO!* Bogotá: Imprenta Nacional.
- Arguello, R. (2002). La ciudad en la literatura. 230-236.
- Ayala, E. T. (2017). La ciudad como espacio habitado y fuente de socialización. *Ánfora*, 189-216.
- Barragán, A. N. (2019). Cartografía social: lenguaje creativo para la investigación cualitativa. *Sociedad y Economía*.
- Cely Rodríguez, A., & Moreno Lache, N. (2015). *Concepciones e imágenes de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cely Rodríguez, A., & Moreno Lache, N. (2016). *Ciudad y literatura Una posibilidad para aprender y enseñar geografía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Delgado Acosta, C. R., & Calero Martínez, C. G. (2016). Los espacios públicos urbanos: Lugares para el aprendizaje geográfico. *Hábitat y sociedad*, 157-174.
- Etcheverry, S. B. (2006). Algunas reflexiones para aproximarse al concepto de ciudad-región. *Estudios Sociales*, 164-190.
- Fien, J. (1992). Geografía, sociedad y vida cotidiana. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 73 -90.
- Gutiérrez, H. (2014). *La ciudad de los relatos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Hevia, A. E., & Tijoux, M. E. (2008). Ciudad: espacio y flujos. *Revista Polis*, 9-16.
- López, D. G. (2005). Territorio y ciudad: contexto y pretexto para un enfoque integrativo de análisis. *Ciudad y territorio*, 185-205.
- Mamber, S. (2017). Mapeo Narrativo. *Antrópica, revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 164-176
- Márquez, M., & Ribeiro, M. (2011). Narrativas. *Encastres*.
- McEwan, H., & Egan, K. (1995). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Nueva York: Amorrortu editores.
- Moreno, G. M. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Universidad Militar Nueva*

Granada, 192-205.

Moreno, N. (2011). Enseñar la ciudad, alternativa espacial para la formación ciudadana desde la geografía escolar. *Geoenseñanza*, 53 - 71.

Osorio, J. M. (1997). Consideraciones sobre la etnografía educativa. *Perfiles educativos*, 2-22.

Risler, J., & Ares, P. (2013). Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa. *Ciencias Políticas*, 11 - 36.

Rudd, T., & Pégolis, J. C. (2001). La ciudad y el texto. 1-28.

Vela, J. d. (2014). La contribución de las geografías personales en la comunicación estratégica del territorio. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 11-24.

Anexos

Anexo 1. Entrevista con Sandra Rojas Rodríguez de la Fundación “Da vida para Colombia”



Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades

Licenciatura en Ciencias Sociales

Entrevista personal

Entrevistador: Johan Sebastián Ortega Ávila

Entrevistada: Sandra Rojas Rodríguez – Fundación “Da vida para Colombia”

Fecha y hora: 26 de abril de 2018, 4:00 pm.

1. ¿Cuál es su profesión u oficio?

Bueno, yo decidí ser enfermera hace ya más de 25 años, saqué mi hogar adelante sola junto a mi hija y mi hijo, y pues, actualmente estoy dedicada únicamente a fundación trabajando por los derechos de muchas personas olvidadas y marginadas.

2. ¿Hace cuánto se creó la fundación y por qué surgió?

Yo vengo trabajando con la comunidad del Barrio Pio XII en Kennedy desde hace ya más de diez años. Desde el año 2012 nace la fundación porque vi que era una necesidad en el barrio, yo siempre me he hablado con muchas personas del barrio, muchos vecinos y pues también desde mi trabajo observé el olvido que se tiene a nuestros abuelos, bueno, por todo esto, decidí trabajar por medio de la fundación ayudar en todo lo posible a todas estas personas olvidadas.

3. ¿Cómo funciona la Fundación “Da vida para Colombia”?

Normalmente nos reunimos entre dos a tres veces por semana. Estos encuentros duran de dos a tres horas y siempre están supervisados por un docente que nos colabora, mi hija y yo la veces que puedo, pues porque yo me ocupo en prepararles onces y otras actividades. Pienso, que los tiempos de trabajo programados por semana son los adecuados para el desarrollo de las actividades, pues, teniendo en cuenta los viajes que tienen que realizar nuestros integrantes hasta el punto de encuentro acá en el barrio Pio XII. Las actividades que realizamos están pensadas bajo las necesidades de nuestros abuelos, por lo tanto realizamos ejercicios culturales, deportivos y recreativos. Es importante decir que la idea de contar con la colaboración de docentes se piensa porque también se desarrollan procesos de alfabetización.

4. ¿Por qué trabajar con población de la tercera edad?

Yo considero que trabajar con la población de la tercera edad es muy importante, primero, porque yo lo viví con mi papá, yo no tenía quien me lo cuidara, el sus últimos años estuvo muy, muy enfermito y me atormentaba no poder estar todo el día en la casa para cuidarlo, afortunadamente mi hija me ayudó bastante en ese tiempo, pero yo quedé como con ese dolor y esa preocupación. Desde ese entonces entendí la importancia de velar por el cuidado y los derechos de nuestro abuelitos y abuelitas, que en ciudades como Bogotá y pues en todo Colombia viven lastimosamente en el olvido.

5. Frente al desarrollo de políticas sociales en la ciudad de Bogotá, ¿Cuál es el panorama en torno a los derechos ciudadanos de la población de la tercera edad?

En mi opinión, los derechos y esa vida digna que deben tener nuestros abuelos en Bogotá están totalmente en el olvido, acá no hay políticas en realidad que se preocupen por el cuidado y porque las personas de la tercera edad tengan una vida digna. Lo que me parece más triste de esta situación, es el olvido de las familias, muchas personas dejan tirados a sus papás y mamás en hospitales y centros geriátricos sin volver a preguntar por ellos y sin importarles, la situación es realmente grave.

Anexo 2. Entrevista con Dora Martínez Pérez, fundadora de la Biblioteca Comunitaria Altamar



Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de humanidades
Licenciatura en Ciencias Sociales

Entrevista personal

Entrevistador: Johan Sebastián Ortega Ávila

Entrevistada: Dora Martínez Pérez – Biblioteca Comunitaria Altamar

Fecha y hora: 13 de abril de 2018, 4:00 pm

1. ¿Cuál es su profesión u oficio?

Soy docente de educación infantil, convino mi carrera con el trabajo comunitario, entonces normalmente reparto mi tiempo en el trabajo en el colegio y en la biblioteca acá en el barrio.

2. ¿Hace cuánto surgió la Biblioteca Comunitaria Altamar y por qué su creación?

La Biblioteca Comunitaria Altamar lleva ya más de seis años funcionando, pues al principio, solo era un lote con unos muros y unos materiales de construcción, junto con la comunidad sacamos adelante su construcción y se decidió tener este espacio como un lugar funcional para la comunidad, entonces, la idea de una biblioteca fue la más clara entendiendo las necesidades que se tenían en ese entonces.

3. En pleno siglo XXI, y entendiendo el desarrollo de diversas herramientas digitales como la internet, ¿cuál es el papel de las bibliotecas comunitarias?

La verdad su papel es muy vigente y activo, si bien, nos encontramos en una era digital, en la que el internet y las redes sociales tienen el control en parte de nuestras vidas y de

la mayoría de nuestras actividades, también no logra suplir las necesidades sociales, culturales, académicas y escolares de muchos niños y niñas. En este caso, los estudiantes y las personas que utilizan la biblioteca lo hacen por muchas razones, pero en especial porque ven en los libros una actividad deseada y necesaria. Puedo poner por ejemplo, la hora del cuento, donde muchos niños y niñas se reúnen con entusiasmo para contar historias y ver muchos cuentos. Entonces la biblioteca tiene muchas funciones y es diversa, y la verdad, está muy vigente pese a las realidades de este siglo.

4. ¿Cuáles son las necesidades que cubre la biblioteca comunitaria en el barrio Altamar?

Bueno, en la biblioteca se realizan actividades de lectura y escritura, también se realizan procesos de alfabetización, refuerzos escolares, actividades de informática y talleres de manualidades. Digamos que la biblioteca, se ha convertido en un espacio importante para la comunidad, ya que es el centro de múltiples actividades que realizan las personas del barrio, además de ser un espacio que complementa y enriquece a los estudiantes de colegios aledaños en torno a su formación académica y cultural.

5. ¿Cuáles son los objetivos de la Biblioteca Comunitaria Altamar en torno al trabajo social con la comunidad?

El objetivo de la biblioteca es mantener sus servicios en función de los miembros del barrio y toda aquella persona que la quiera utilizar, buscar más manos amigas que nutran las actividades y procesos que se realizan en este espacio. Afortunadamente, en la actualidad contamos con el apoyo de Fundalectura, entonces la biblioteca cuenta constantemente con actividades de promoción de lectura gestadas por promotores de lectura. Considero que es importante mantener estos procesos sociales barriales en diferentes territorios donde las necesidades de las comunidades no son tenidas en cuenta por los gobiernos de turno.

Anexo 3. Taller Número uno - Bogotá la ciudad de todos

Área o Materia Ciencias Sociales	Taller N° 1 Bogotá la ciudad de todos	Tema Géneros literarios desde la ciudad	N° de sesiones previstas Dos sesiones
Introducción			
<p>En este primer taller se pretende establecer un puente dialógico entre los estudiantes y el docente, en el que se establecerán acuerdos de convivencia y de trabajo para las diferentes sesiones de trabajo. Por otra parte, mediante la lectura de diferentes cuentos y microrrelatos se realizará un acercamiento a procesos lectores que tengan como punto de partida a la ciudad.</p>			
Objetivos		Criterios de evaluación	
<ul style="list-style-type: none">Reconocer diferentes géneros literarios a partir de historias referentes a la ciudad.		<ul style="list-style-type: none">Participación en las diferentes disertaciones a partir de las lecturas.	
Contenidos (referenciar los temas transversales)			
<p>Géneros literarios: Identificación de diferentes formas de narrar. La ciudad y sus lugares: Identificación del espacio habitado a partir de las diferentes narrativas literarias.</p>			
Actividades y tareas propuestas		Competencias básicas trabajadas	

<p>Se presentará el libro Bogotá contada 2.0 y el libro de microrrelatos Bogotá en 100 palabras. Luego de la presentación, se realizará la lectura en voz alta de uno de los diferentes cuentos del Libro Bogotá contada. En medio de esta lectura, se realizarán diferentes preguntas con el fin de abordar los lugares de la ciudad que se resaltan en el libro. La idea es poder establecer un diálogo entre los participantes y el docente, en el que, a través del libro y sus historias, se pueda abordar la ciudad.</p> <p>En un segundo momento, los participantes elegirán uno de los microrrelatos del libro Bogotá en 100 palabras, y realizarán su lectura en voz alta. De igual forma, se abordarán los espacios de la ciudad referenciados y se identificarán las diferencias entre el cuento y el microrrelato.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales. • Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas.
<p>Metodología</p>	<p>Espacios y recursos</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Planificación • Clases prácticas • Trabajos individuales y en grupo • Formación personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> • Libros, Bogotá contada 2.0 (Libro al viento – IDARTES), Bogotá en 100 palabras (Alcaldía de Bogotá) • Salón de clases
Procedimientos de evaluación	
Se establecerá una evaluación diagnóstico con el fin de conocer las condiciones y saberes previos de los participantes.	

Anexo 4. Taller número dos – Procesos lectores a partir de la ciudad de Bogotá

Área o Materia	Taller N° 2	Tema	N° de sesiones previstas
Ciencias Sociales	Procesos lectores a partir de la ciudad de Bogotá	Lectura y escritura a partir de la ciudad	Dos sesiones
Introducción			
<p>El cuento y el microrrelato, son géneros literarios caracterizados por ser narraciones breves y con un número de personajes limitados. Estas dos formas de narrar, resultan adecuadas y acertadas para poder trabajar en un acercamiento de procesos escriturales.</p> <p>Por otra parte, a partir del reconocimiento del cuento y el microrrelato, como espacios y posibilidades narrativas, los participantes elaborarán un primer ejercicio escritural, en el que harán referencia a algún espacio de la ciudad.</p>			
Objetivos		Criterios de evaluación	

<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y reconocer a partir de la escritura y las letras, diferentes formas narrativas de representarse y de enunciarse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación y elaboración de ejercicio escritural. • Socialización de ejercicio escritural.
Contenidos (referenciar los temas transversales)	
La narración en la ciudad de Bogotá: Identificación de la ciudad como territorio ciudadano.	
Actividades y tareas propuestas	Competencia básicas trabajadas
Los participantes desarrollarán un primer ejercicio escritural, en el que exploren diferentes formas narrativas. En este primer ejercicio, el proceso escritural es libre; la única condición es que en medio de su relato se haga mención de un lugar o elemento de la ciudad de Bogotá.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales. • Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas.
Metodología	Espacios y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Clases prácticas • Trabajos individuales y en grupo • Formación personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos, lápices y esferos • Salón de clases
Procedimientos de evaluación	

Se revisará el ejercicio escritural, con el fin de identificar las características específicas de los participantes al momento de escribir y de enunciarse.

Anexo 5. Taller número tres – La cartografía social y el mapeo colectivo

Área o Materia	Taller N° 3	Tema	N° de sesiones previstas
Ciencias Sociales	La cartografía social y el mapeo colectivo	La cartografía social para el imaginario colectivo	Dos sesiones
Introducción			
<p>La realización de cartografías sociales, se convierte en un método para la realización de mapas desde una perspectiva social y colectiva. Asimismo, en la realización de estos mapas, es indispensable, el establecer un diálogo y trabajo horizontal y participativo. Por otra parte, es importante mencionar, que la cartografía social y los mapeos colectivos permiten construir un conocimiento integral del territorio, con el fin de buscar mejores formas de vivir en este y de habitarlo.</p>			
Objetivos		Criterios de evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> Establecer relaciones socioespaciales a partir de la realización de cartografías sociales y mapeos colectivos. 		<ul style="list-style-type: none"> Participación en la realización de la cartografía social y el mapeo colectivo. 	
Contenidos (referenciar los temas transversales)			
La cartografía social y el mapeo colectivo: relaciones socioespaciales colectivas			
Actividades y tareas propuestas		Competencia básicas trabajadas	

<p>A partir de las lecturas y disertaciones de las sesiones anteriores en torno a la ciudad, los participantes elaborarán una cartografía social o si lo desean, un mapeo colectivo, del espacio que tienen en común. En esta cartografía, ellos mismos decidirán los elementos más importantes por representar; zonas de conflicto, necesidades, imaginarios, entre otros elementos. Al final de la sesión, se socializará las diferentes elaboraciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales. • Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas. • Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos a los que pertenezco (familiar, colegio, organización juvenil, equipos deportivos, etc.). • Comparto y acato las normas que ayudan a regular la convivencia en los grupos sociales a los que pertenezco. • Asumo una posición crítica frente al deterioro del medio ambiente y participo en su protección.
<p>Metodología</p>	<p>Espacios y recursos</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Clases prácticas • Trabajos individuales y en grupo • Formación personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulina, papel periódico, colores, marcadores y pintura. • Salón de clases
<p>Procedimientos de evaluación</p>	
<p>Se tendrá en cuenta la participación en el desarrollo de la cartografía social y mapeo colectivo, además de identificar las relaciones socioespaciales existentes de los participantes con la ciudad de Bogotá.</p>	

Anexo 6. Taller número cuatro – El microrrelato en la ciudad de Bogotá

Área o Materia Ciencias Sociales	Taller N° 4 El microrrelato en la ciudad de Bogotá	Tema Microrrelato como espacio de enunciación	N° de sesiones previstas Dos sesiones
Introducción			
<p>El microrrelato es un texto narrativo breve, que nace de la necesidad de contar en pocas líneas información trascendental, su idea es sorprender al lector a partir de contar algo con la máxima brevedad posible. Dicho esto, la utilización de microrrelatos se convierte en una herramienta relevante a la hora de generar un acercamiento por parte de los participantes a procesos lectores y escritores. En este caso, el microrrelato estará vinculado en la conformación de narrativas en torno a la ciudad de Bogotá.</p>			
Objetivos		Criterios de evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> Realizar un microrrelato en el que se evidencie las experiencias y vivencias de los participantes con relación al espacio que habitan. 		<ul style="list-style-type: none"> Elaboración del microrrelato, teniendo en cuenta elementos como la ortografía y la coherencia. 	
Contenidos (referenciar los temas transversales)			
El microrrelato. Historias a partir de las narrativas de la ciudad de Bogotá			
Actividades y tareas propuestas		Competencia básicas trabajadas	

Los participantes elaborarán un microrrelato teniendo en cuenta los elementos sugeridos para su elaboración. Por otra parte, este microrrelato no tendrá un tema en específico, pero debe tener un lugar de enunciación.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales. • Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas.
Metodología	Espacios y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Clases prácticas • Trabajos individuales y en grupo • Formación personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas bibliográficas, hojas, lápices, colores y esferos.
Procedimientos de evaluación	
Se valorará la realización del microrrelato. Para este ejercicio escritural, se tendrá en cuenta la coherencia y la ortografía, además la enunciación de lugares de la ciudad.	

Anexo 7. Taller número cinco – Mapas narrativos y sus propósitos

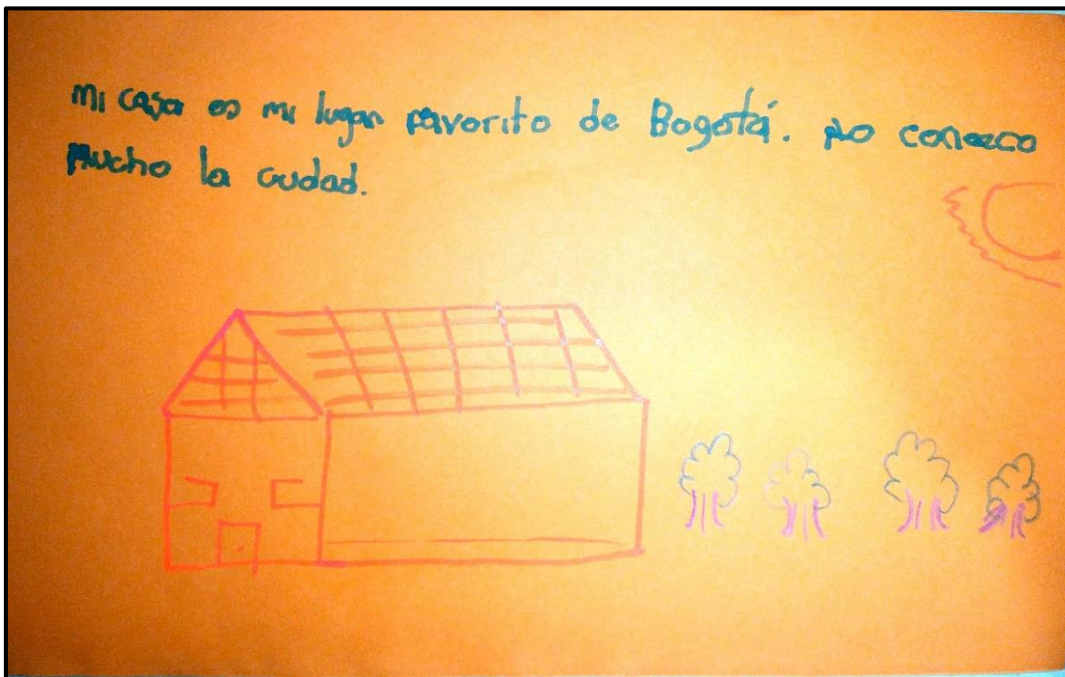
Área o Materia	Taller N° 5	Tema	N° de sesiones previstas
Ciencias Sociales	Mapeos narrativos y sus propósitos	Los mapas narrativos en la ciudad de Bogotá	Dos sesiones
Introducción			
Los mapas narrativos son representaciones gráficas de eventos a lo largo del tiempo. Es importante mencionar, que en los mapeos narrativos se tiene en cuenta el espacio y tiempo a la hora de construir la información que se desea representar. Las posibilidades			

<p>que otorga los mapas narrativos son variadas y brindan un espacio para poder analizar y discernir en torno al hecho o narración representada.</p>	
<p>Objetivos</p>	<p>Criterios de evaluación</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar mapas narrativos en los que se representen acontecimientos sociales o personales en la ciudad de Bogotá. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en la elaboración del mapeo narrativo.
<p>Contenidos (referenciar los temas transversales)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Mapas narrativos. • Historias y acontecimientos ocurridos en la ciudad de Bogotá. 	
<p>Actividades y tareas propuestas</p>	<p>Competencia básicas trabajadas</p>
<p>Según lo abordado en la sesión, los participantes deben realizar un mapa narrativo en el que representen algún acontecimiento social o personal ocurrido en la ciudad de Bogotá. Este mapa narrativo debe ser socializado con los demás participantes.</p> <p>A la hora de socializar los mapas narrativos se abordará con los demás participantes los espacios y lugares mencionados de la ciudad, con el fin de generar una conciencia socioespacial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco y respeto las diferentes posturas frente a los fenómenos sociales. • Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas. • Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos a los que pertenezco (familiar, colegio, organización juvenil, equipos deportivos, etc.). • Comparto y acato las normas que ayudan a regular la convivencia en los grupos sociales a los que pertenezco.

	<ul style="list-style-type: none"> • Asumo una posición crítica frente al deterioro del medio ambiente y participo en su protección.
Metodología	Espacios y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Clases prácticas • Trabajos individuales y en grupo • Formación personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulinas, papel periódico, colores, marcadores y pinturas. • Salón de clases
Procedimientos de evaluación	
<p>Se evaluará el desarrollo y participación en la elaboración de los mapas narrativos, teniendo en cuenta hechos referentes en la ciudad de Bogotá.</p>	

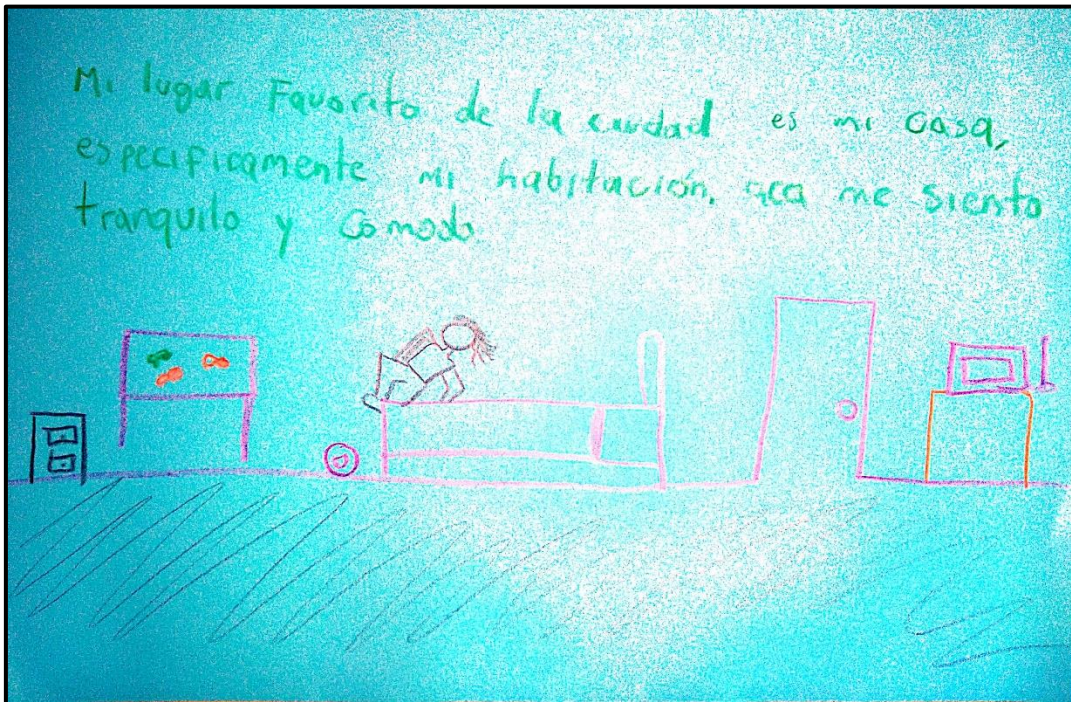
Anexo 8. Ejercicios escriturales, estudiantes Centro Educativo Libertad.

Ilustración 1, Karen Davila



mi casa es mi lugar favorito de Bogotá. No conozco mucho la ciudad.

Ilustración 2, Nicolas Pineda



Mi lugar favorito de la ciudad es mi casa, específicamente mi habitación, acá me siento tranquilo y cómodo.

Ilustración 3, Miguel Sorín



Anexo 9. Ejercicios escriturales, primeras apropiaciones en torno a la ciudad, estudiantes de nivel 11, Centro Educativo Libertad.

Ilustración 4, Ana María Sánchez

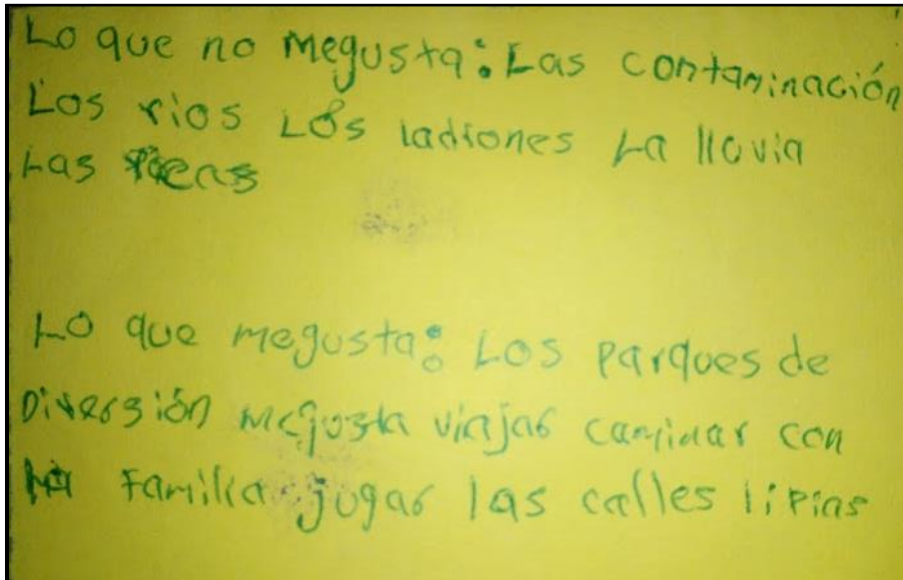


Ilustración 5, Angie Valderrama



Anexo 10. Cuentos breves en la ciudad de Bogotá, estudiantes de nivel 11, Centro Educativo Libertad.

Ilustración 6, Karen Lizeth Velázquez

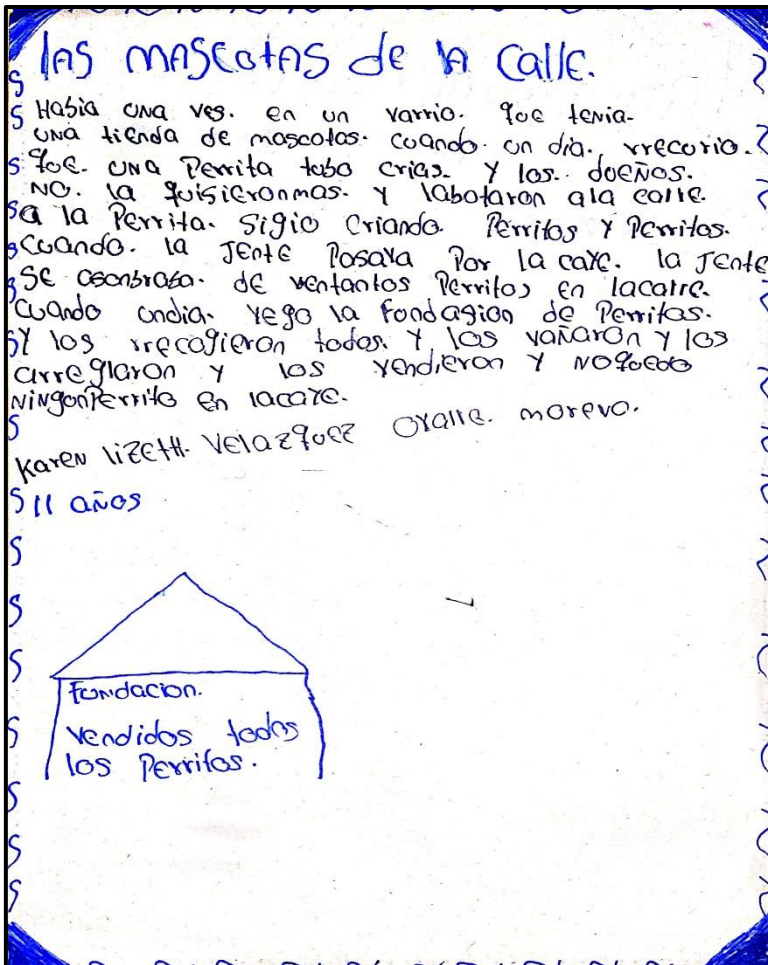
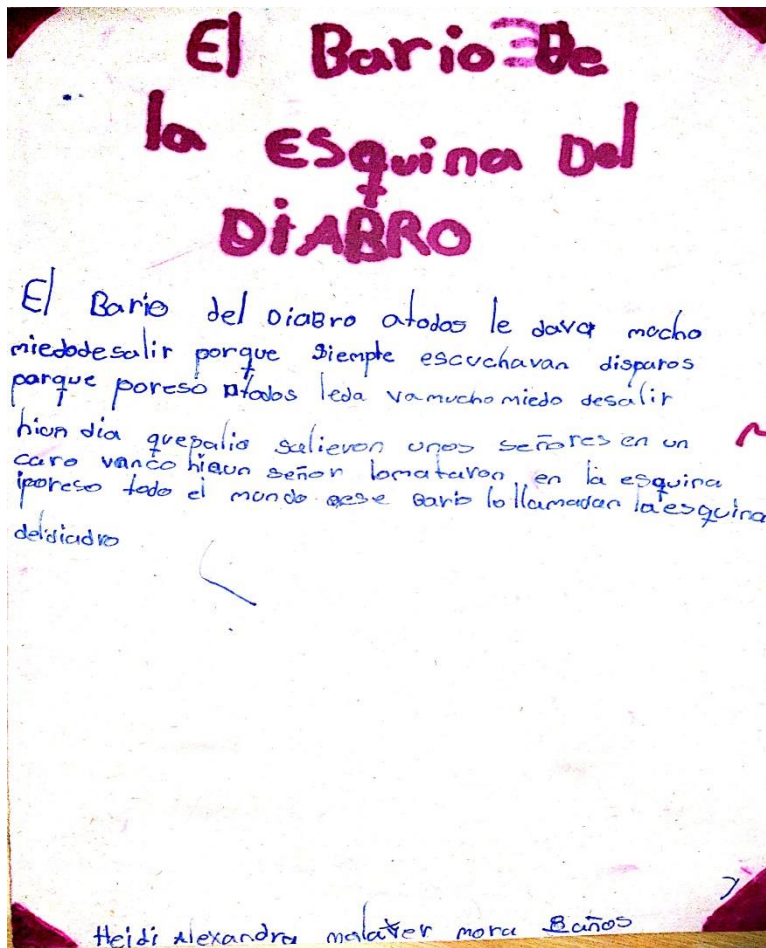


Ilustración 7, Heider Mora



Anexo 11. Relatos en el barrio Altamar, estudiantes participantes de la Biblioteca Comunitaria Altamar

Ilustración 8, Andrés Velásquez

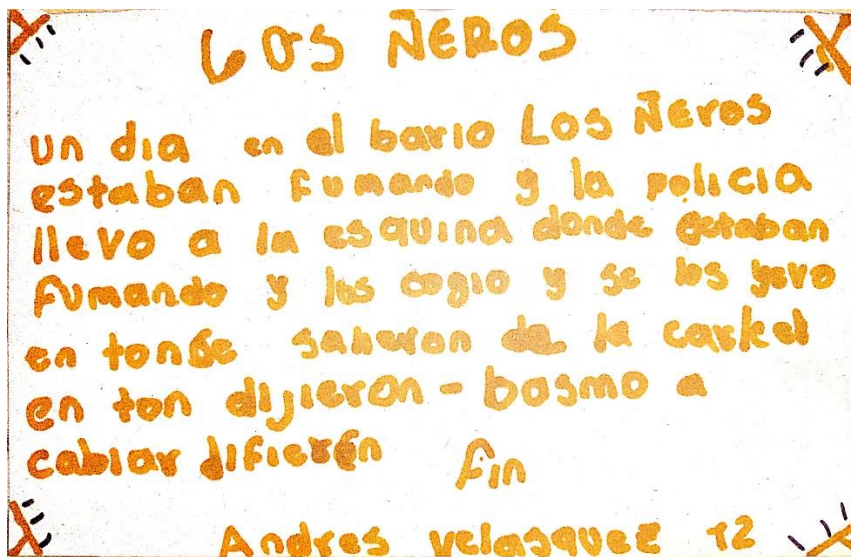
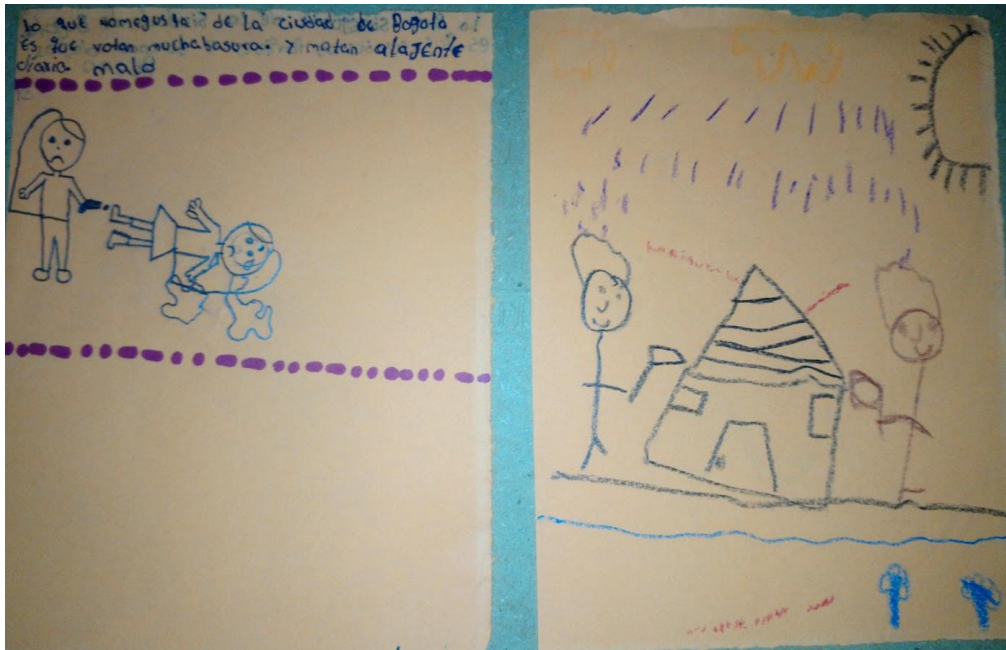
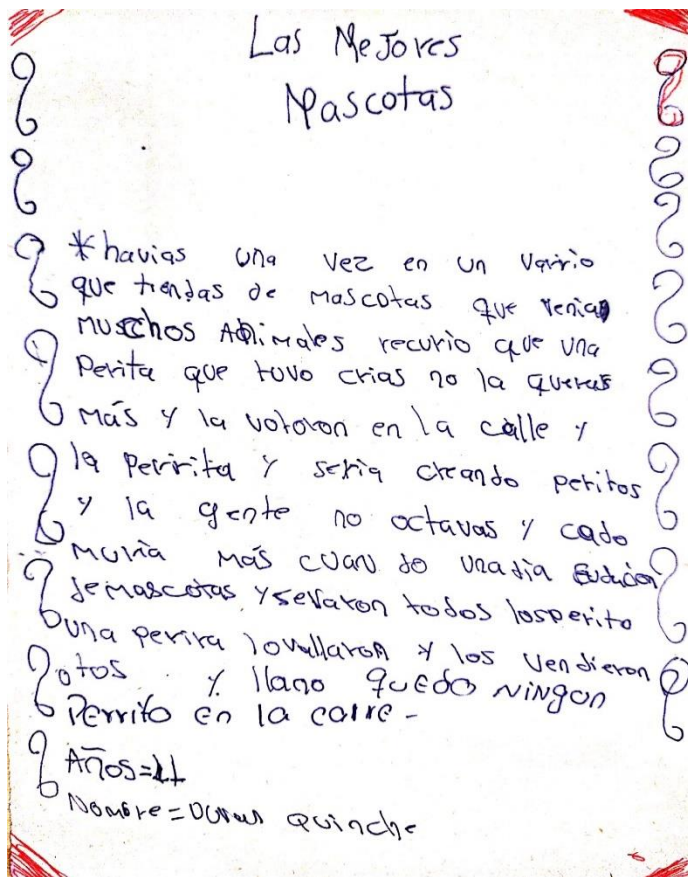


Ilustración 9, Sofia Murcia



Lo que no me gusta de la ciudad de Bogotá, es que botan mucha basura, y matan a la gente a diario.

Ilustración 10, Duván Quinche



Anexo 12. Historias breves, participantes de la Fundación “Da vida para Colombia”

Ilustración 11, María Magdalena

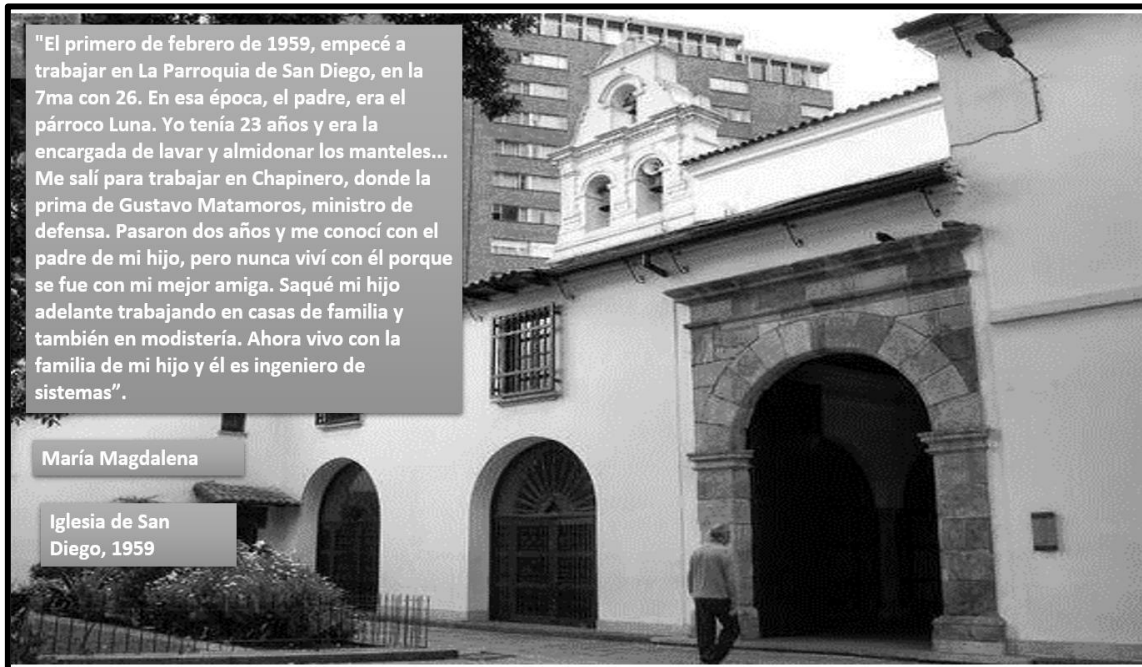


Ilustración 12, Agustín Niño

