

**CHAGRA ESCOLAR COMO AULA VIVA INTERDISCIPLINAR,  
SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA CON ESTUDIANTES  
DE CUARTO GRADO DE ACELERACIÓN, EN LA I.E INDIGENA SAN JUAN  
BOSCO EN LA AMAZONIA COLOMBIANA.**

**AUTORA**

**Leidy Claribeth Bernal Rojas**

**Código: 2019227007**

**Modalidad Trabajo de Grado: Experiencia pedagógica.**

**DIRECTOR**

**Wilson Dario López Gómez**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**Departamento de Biología**

**Facultad de Ciencia y Tecnología**

**Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental**

**Bogotá, D.C.**

**2025**

## TABLA DE CONTENIDO

Resumen .....	8
Abstract.....	9
Introducción.....	11
1. Contexto .....	14
1.1. Caracterización de la institución.....	14
1.2. Caracterización del municipio.....	15
1.3. Población participante.....	17
2. Planteamiento del problema.....	22
2.1. Pregunta problema.....	24
3. Justificación.....	25
4. Objetivos.....	28
4.1. Objetivo general.....	28
4.2. Objetivos específicos.....	28
5. Antecedentes.....	29
6. Marco teórico.....	38
6.1. Sistematización del aprendizaje.....	38
6.2. Aprendizaje significativo.....	39
6.3. Educación intercultural.....	41
6.4. Educación ambiental.....	43
7. Metodología.....	47
7.1. Enfoque de la investigación.....	47
7.2. Tipo de investigación: sistematización de experiencias pedagógicas.....	48
7.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información para la sistematización de la experiencia pedagógica.....	49
8. Propuesta pedagógica.....	52
8.1. Introducción.....	52

8.2. Justificación.....	53
8.3. Estrategia metodológica.....	55
9. Sistematización de la experiencia.....	56
9.1. Fase 1: Diseño y planeación de la propuesta pedagógica.....	56
9.2. Fase 2: Implementación de la propuesta pedagógica.....	62
9.2.1. Primer momento: Contexto de la implementación.....	63
9.2.2. Segundo momento: Trabajo práctico y aprendizaje de la chagra.....	66
9.3. Fase 3: Evaluación y aprendizajes.....	71
10. Sesiones pedagógicas: El territorio como punto de partida del aprendizaje.....	78
11. Resultados, evaluación y análisis.....	99
11.1. La chagra escolar como aula viva de aprendizaje.....	100
11.2. Diálogo de saberes entre el conocimiento escolar y el saber ancestral.....	102
11.3. Aprendizajes significativos desde la experiencia vivencial.....	103
11.4. Fortalecimiento de la educación ambiental.....	104
11.5. Participación, vínculo y transformación socioemocional.....	106
11.6. Transformación de la práctica docente.....	106
11.7. Proyecciones y horizontes pedagógicos.....	107
12. Aportes del trabajo de grado a la divulgación del conocimiento.....	109
13. Conclusión.....	111
14. Referencias.....	113
15. Anexos.....	117
Anexo A. Consentimiento informado de padres y acudientes.....	117
Anexo B. Diarios de campo de la experiencia pedagógica.....	123

## TABLA DE ILUSTRACIONES

Figura 1. Localización de la amazonia colombiana.....	17
Figura 2. Cuarto grado del ciclo de aceleración.....	19

Figura 3. Primer día en el colegio.....	59
Figura 4. Árbol de Capinurí (Maquira coriacea).....	61
Figura 5. Primer día de chagra.....	65
Figura 6. Se están organizando las camas para las futuras semillas.....	66
Figura 7. Plántulas de Pepino Amazónico.....	67
Figura 8. Tronco en descomposición.....	68
Figura 9. Día del árbol.....	69
Figura 10. Molde de la paca digestora.....	70
Figura 11. Resultados sobre la actividad de la paca digestora.....	71
Figura 12. Primer recorrido por el colegio.....	80
Figura 13. Estanque de agua natural.....	80
Figura 14. Día de película.....	81
Figura 15. Primer día de chagra.....	83
Figura 16. Pila de residuos orgánicos.....	84
Figura 17. Danza tradicional.....	85
Figura 18. Animal espiritual de respeto y admiración por las comunidades indígenas.....	85
Figura 19. Día del idioma.....	88
Figura 20. Compartir realizado con los estudiantes de cuarto.....	88
Figura 21. Clase de español.....	89
Figura 22. Día de chagra.....	90
Figura 23. Molde culminado.....	92
Figura 24. Actividad de matemáticas.....	93
Figura 25. Día de siembra.....	94

Figura 26. Actividad de reconocimiento.....	95
Figura 27. Actividad libre sobre el tema de la paca.....	96
Figura 28. Actividad de cierre.....	97
Figura 29. Juegos interactivos.....	97

## **TABLA DE ANEXOS**

Figura 1. Consentimiento firmado por los padres de familia de la estudiante Huaniri, P. .....	118
Figura 2. Consentimiento firmado por los acudientes del estudiante Mariño, P.....	119
Figura 3. Consentimiento firmado por los acudientes del estudiante Panaifo, M.....	120
Figura 4. Consentimiento firmado por los acudientes de la estudiante Olaya, A. .....	121
Figura 5. Consentimiento firmado por los acudientes de la estudiante Macahuache, R .....	122
Figura 6. Diario de campo 1. Lectura de contexto.....	123
Figura 7. Diario de campo 2. Clase de español.....	125
Figura 8. Diario de campo 3. Clase de matemáticas.....	127
Figura 9. Diario de campo 4. Clase de matemáticas.....	128
Figura 10. Diario de campo 5. Película interactiva.....	130
Figura 11. Diario de campo 6. Día de chagra.....	132
Figura 12. Diario de campo 7. Día del idioma.....	134
Figura 13. Diario de campo 8. Creación del molde para la paca digestora.....	135
Figura 14. Diario de campo 12. Clase de Ciencias Naturales.....	137
Figura 15. Diario de campo 13. Sentido de pertenencia.....	139

Figura 16. Diario de campo 14. Clase de Ciencias Naturales.....140

## **TABLAS**

**Tabla 1.** Actividades académicas realizadas durante la experiencia pedagógica.....78

### **Agradecimientos.**

Quiero iniciar este apartado agradeciendo a mi amada familia, raíz y sostén de este camino, por su apoyo constante, su compañía sincera y su amor incondicional. Gracias por el entusiasmo con el que siempre han acompañado aquello que me apasiona. A mi mamá, por sus palabras de motivación que han sido abrigo en los momentos difíciles; y a mi hermano, por su presencia silenciosa y fiel en los días fríos. A ellos dedico este trabajo de grado como muestra de mi amor profundo y de mi gratitud eterna por permanecer, incluso cuando los días se tornaron grises.

Agradezco a la vida por permitirme coincidir con personas originales, inteligentes y sensibles, cuyos saberes, palabras y compañía han sido semillas de crecimiento. Gracias por los encuentros que enseñan sin imponer.

A mis fieles compañeros de vida, de bigotes y colitas, que hacen de mi cotidianidad un lugar más cálido. Su compañía convierte la soledad en un mito y recuerda, cada día, que el afecto también habita en lo simple.

Agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional por abrirme sus puertas y enseñarme que educar es un acto propiamente humano y comprometido con la vida. Expreso mi gratitud a los docentes que acompañaron este proceso con orientación, respeto, confianza y comunicación, permitiéndome crecer como docente en formación y como ser humano asertivo y sensible. De manera especial, agradezco a mi director de trabajo de grado por su acompañamiento académico, sus aportes críticos, su disposición y sus palabras de motivación que ayudaron a seguir este proceso con compromiso y fortaleza hasta su culminación.

Agradezco con una sonrisa de alegría y satisfacción a los niños y niñas del cuarto grado de aceleración de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, quienes con sus palabras,

juegos, risas y saberes hicieron posible esta experiencia. Ellos me enseñaron que aprender también es escuchar, sembrar, cuidar y esperar. A sus familias por permitirme compartir con sus hijos y a la comunidad educativa, por abrirme las puertas de su territorio y compartir conmigo una forma de comprender la vida profundamente ligada a la tierra.

Agradezco al territorio amazónico, a la chagra y a la vida que allí se cultiva, por recordarme que la educación no ocurre únicamente en el aula, sino también en la tierra, en el encuentro con el otro y en el cuidado de lo vivo.

Y, por supuesto, me agradezco a mí misma: por no rendirme, por continuar aun cuando el camino se volvió difícil, por sostener la pasión de aprender, de crecer y de transformarme. Por permitirme avanzar, ser mejor que ayer y elegir, con valentía, aquello que me hace feliz.

## Resumen.

El presente trabajo de grado se desarrolló bajo la experiencia vivida en la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, ubicada en la Amazonía colombiana, en la cual se aborda la experiencia pedagógica de la chagra escolar como aula viva interdisciplinar con estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración. La chagra se comprende no sólo como un espacio de siembra, sino como un escenario pedagógico donde se reúnen saberes ancestrales, conocimientos escolares y prácticas de educación ambiental, permitiendo aprendizajes significativos.

La experiencia se desarrolla ante la necesidad de construir propuestas educativas que dialoguen con las realidades culturales, territoriales y sociales de los estudiantes, en un contexto marcado por la extraedad, las fallas escolares y la diversidad de formas de aprendizaje, frente a modelos educativos estandarizados que tienden a opacar los saberes locales. La chagra se fortalece como un espacio que reconoce el territorio como fuente de conocimiento y afirma el vínculo entre escuela, comunidad y naturaleza.

El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, bajo la modalidad de sistematización de experiencia pedagógica, lo que posibilitó recuperar e interpretar los significados construidos a lo largo del proceso. Para ello se emplearon técnicas como la observación participante, el diario de campo, las producciones simbólicas de los estudiantes y el registro fotográfico.

Los resultados evidencian que la chagra escolar promueve el aprendizaje significativo y la participación de los estudiantes. Asimismo, se identificó una transformación en la práctica docente, caracterizada por una pedagogía más flexible, ubicada y sensible al contexto amazónico.

En este sentido, la chagra escolar se fortalece como una experiencia pedagógica capaz de resignificar la escuela como un espacio vivo, intercultural y comprometido con la vida y lo vivo, demostrando que es posible construir educación desde el territorio.

**Palabras clave:** Chagra escolar, Aprendizaje significativo, Interdisciplinariedad, Sistematización de experiencia, interculturalidad.

### **Abstract.**

The present undergraduate thesis was developed based on the experience lived at the Indigenous Educational Institution San Juan Bosco, located in the Colombian Amazon. It addresses the pedagogical experience of the school chagra as a living interdisciplinary classroom with fourth-grade students from the accelerated learning cycle. The chagra is understood not only as a space for cultivation, but as a pedagogical setting where ancestral knowledge, school-based knowledge, and environmental education practices converge, enabling meaningful learning.

This experience emerges from the need to construct educational proposals that engage in dialogue with the cultural, territorial, and social realities of students, within a context marked by age-grade mismatch, school failure, and diverse ways of learning, in contrast to standardized educational models that tend to overshadow local knowledge. The chagra is strengthened as a space that recognizes the territory as a source of knowledge and affirms the bond between school, community, and nature.

The study is framed within a qualitative approach, using the modality of pedagogical experience systematization, which made it possible to recover and interpret the meanings constructed throughout the process. To this end, techniques such as participant observation, field journals, students' symbolic productions, and photographic records were employed.

The results show that the school chagra promotes meaningful learning and active student participation. Likewise, a transformation in teaching practice was identified, characterized by a more flexible pedagogy, situated and sensitive to the Amazonian context.

In this sense, the school chagra is strengthened as a pedagogical experience capable of resignifying the school as a living, intercultural space committed to life and living beings, demonstrating that it is possible to build education from the territory.

**Keywords:** School chagra, Meaningful learning, environmental education, Systematization of experience, interculturality.

## **Introducción.**

La escuela ha sido entendida históricamente como un espacio destinado a la transmisión de conocimientos académicos organizados por áreas y grados. Sin embargo, en contextos rurales e indígenas, esta concepción resulta limitada cuando no dialoga con las realidades territoriales, culturales y sociales de los estudiantes. Donde la vida cotidiana se encuentra profundamente ligada al territorio, la naturaleza y los saberes ancestrales, nace la necesidad de repensar la escuela como un espacio vivo, capaz de reconocer y valorar otras formas de aprender, enseñar y habitar el conocimiento.

En este entorno se sitúa la experiencia pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, ubicada en el municipio de Leticia, Amazonas, con estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración, quienes conforman un aula multigrado, caracterizada por trayectorias escolares diversas, ritmos de aprendizaje diferenciados y contextos socioculturales propios. Esta experiencia se desarrolla en el marco de pasantía del programa del Ministerio de Educación "Viva la Escuela", una iniciativa que busca contribuir al cierre de brechas en el aprendizaje por la pandemia y favorecer el bienestar socioemocional de 55.186 niños y niñas de primero de primaria a sexto de bachillerato (Ministerio de Educación, 2023).

Sin embargo, en la práctica, estos modelos presentan presión cuando se implementan desde enfoques estandarizados que no siempre reconocen la diversidad cultural, los saberes ancestrales ni las dinámicas territoriales de los contextos indígenas, lo que evidencia la necesidad de propuestas pedagógicas situadas, sensibles al territorio y coherentes con las realidades de los estudiantes.

Frente a esta realidad, la chagra escolar germina como una alternativa pedagógica significativa. Más que un espacio de siembra se concibe como un aula viva interdisciplinar

donde coinciden los conocimientos escolares, los saberes ancestrales y la educación ambiental, facilitando aprendizajes contruidos desde la experiencia, el diálogo y la relación directa con el territorio. Esta apreciación reconoce que el aprendizaje en contextos indígenas no surge exclusivamente en la escuela formal, sino en espacios comunitarios históricamente destinados a la formación.

En este sentido, la chagra ha sido un escenario educativo fundamental para los pueblos indígenas, tal como lo señalan Salas y Noguera (2022):

“El espacio de la chagra, además de reflejar la apropiación humana del territorio en continua relación con los demás seres de la naturaleza que le permiten existir, es también un lugar social por excelencia. Se puede afirmar que antes de que existiera la escuela oficial, la chagra era el centro educativo fundamental de las sociedades indígenas. Fue allí donde se educaba a los niños tanto en el conocimiento de las formas de producción como en la clasificación, manejo y aprovechamiento de las especies del bosque; la chagra también era un espacio íntimo y familiar” (p. 90).

Desde esta perspectiva, la chagra escolar retoma y resignifica este legado pedagógico, integrándolo al contexto escolar como un espacio de aprendizaje, culturalmente pertinente y vinculado al cuidado de la vida.

En este sentido, el trabajo se encamina a sistematizar la experiencia pedagógica desarrollada en la chagra escolar, con el propósito de comprender cómo esta práctica fortalece los procesos de enseñanza y fomenta el aprendizaje significativo y beneficia el diálogo en un contexto intercultural.

Para ello, el estudio se desenvuelve desde un enfoque cualitativo, bajo la modalidad de sistematización de experiencia pedagógica. Este enfoque permite interpretar los significados

construidos por los estudiantes y la docente en formación a lo largo del proceso. Para ello, se utilizaron técnicas como la observación participante, el diario de campo, las producciones simbólicas y el registro fotográfico. La sistematización no busca generalizar resultados, sino comprender una experiencia y formar concepciones pedagógicas que aporten a la enseñanza de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental en contextos diversos.

El presente documento se organiza en varios capítulos. En primer lugar, se presenta la situación del contexto de investigación, abordando el contexto institucional, territorial y poblacional. En segundo lugar, se desarrolla el marco teórico que sustenta la propuesta desde la sistematización de experiencias, el aprendizaje significativo, la educación intercultural y la educación ambiental. Posteriormente, se describe la metodología empleada y la sistematización de la experiencia pedagógica, organizada en fases de planeación, implementación y evaluación. Finalmente, se expone el análisis de resultados y las conclusiones, destacando los aprendizajes construidos y las transformaciones generadas, tanto en los estudiantes, como en la práctica docente.

De este modo, el trabajo busca aportar a la concepción pedagógica de la escuela en contextos rurales e indígenas, entendiendo el territorio como aula, la chagra como un espacio vivo de aprendizaje y la educación como un proceso colectivo que se construye día a día vinculado al cuidado de la vida y lo vivo.

Toda experiencia pedagógica se proyecta desde un lugar concreto, marcado por historias, relaciones y realidades que moldean la manera de enseñar y aprender. En este sentido, comprender el contexto en el que se desarrolla el presente trabajo de grado, es clave fundamental para interpretar las vivencias de la propuesta pedagógica y los aprendizajes que emergen de ella.

## 1. Contexto.

En este apartado se describe el entorno territorial, institucional y poblacional en el que tomo forma la experiencia de la chagra escolar como aula viva. Esta caracterización permite comprender las particularidades sociales, culturales, ambientales y educativas del contexto amazónico, así como las condiciones que dieron sentido al diseño, desarrollo y sistematización de la propuesta.

Finalmente, se manifiesta la relación entre este contexto y el campo de saber de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, demostrando cómo el territorio, la diversidad cultural y las realidades educativas dialogan con una formación docente, intercultural y comprometida con el cuidado de la vida y lo vivo.

### 1.1. Caracterización de la institución.

La Institución Educativa Indígena San Juan Bosco se ubica en el kilómetro 2 de la vía Leticia–Tarapacá, en el sector de Los Lagos, jurisdicción del municipio de Leticia, Amazonas. Sus límites se describen así: al oriente con el Aeropuerto Internacional Alfredo Vásquez Cobo, al occidente con la quebrada Yahuarca y los lagos del sector, al sur con el barrio Los Escobedo y al norte con terrenos privados; el predio cuenta con un área aproximada de nueve hectáreas, tal y como lo menciona el *Proyecto Educativo Comunitario (PEC)*<sup>1</sup>. De acuerdo con el documento institucional, el terreno es propiedad del Vicariato, mientras que la infraestructura corresponde al Estado, es decir, a la Gobernación del Amazonas (PEC, 2019. Pp. 29-31).

---

<sup>1</sup> Proyecto Educativo Comunitario (PEC): Documento institucional del Colegio San Juan Bosco, en el cual se exponen los principios, fines y fundamentos institucionales.

La institución atiende población estudiantil mixta desde preescolar hasta media, así como un programa de educación de adultos en jornada nocturna; además, cuenta con internado masculino para jóvenes que lo requieran (PEC, 2019). Su comunidad escolar se caracteriza por una composición diversa: el documento institucional registra la presencia de 16 etnias, con predominio Ticuna y, en menor proporción, Uitoto, Bora, Cocama, Matapí, Cubeo, Yucuna, Miraña y Yagua, entre otras; adicionalmente, se incluye un 19% de población mestiza y colona, lo que exige que el Proyecto Educativo Comunitario responda a expectativas culturales y territoriales heterogéneas (pp. 32-36).

La misión institucional orienta una educación oficial que promueve el desarrollo de competencias académicas y para la vida, con énfasis en la media técnica articulada con el SENA y orientada al ecoturismo, desde un enfoque crítico-social de la etnoeducación. Este enfoque busca fortalecer el cuidado, la conservación y la sostenibilidad del medio amazónico, así como la formación para el mundo laboral. En coherencia con ello, la visión institucional proyecta a la institución como un referente regional por su desempeño académico y su liderazgo en emprendimiento, especialmente en ecoturismo, al tiempo que reafirma el compromiso con la preservación del conocimiento ancestral, el reconocimiento de la biodiversidad amazónica y el aporte al desarrollo regional (PEC, 2019).

## **1.2. Caracterización del municipio.**

Teniendo en cuenta los estudios realizados por el Instituto SINCHI, el departamento del Amazonas ocupa 483.163 km<sup>2</sup>, equivalente al 23,3 % del territorio colombiano y al 6,8 % de la gran Amazonia. La región presenta gran variabilidad climática y ecosistémica, resultado de la influencia de la cordillera Oriental, lo que la convierte en un territorio diverso en paisajes, culturas

y dinámicas sociales (Instituto SINCHI, 2020). Además de esto, se dan a conocer las siguientes especificaciones:

La selva amazónica comprende los bosques húmedos tropicales del suroriente del país, extendiéndose hasta el río Vichada y parte de la cuenca del Orinoco. En 2012 se estimó que el 96,6 % de los bosques amazónicos correspondían a selva por debajo de los 500 m s. n. m., y un 3,3 % a bosque andino en zona de montaña. Estas coberturas naturales, que representan más del 80% de la región, enfrentan amenazas por la expansión ganadera, agrícola, minera y urbana (Instituto SINCHI, 2016).

En el plano social, el 45,8% de los hogares amazónicos presenta necesidades básicas insatisfechas, cifra superior al promedio nacional. El 17 % de la población corresponde a pueblos indígenas, cuya diversidad cultural y lingüística constituye un patrimonio invaluable. Estos pueblos han gestionado sosteniblemente los recursos de la selva, aunque hoy participan de manera creciente en dinámicas económicas y sociales externas (Instituto SINCHI, 2020).

**Figura 1.**

*Localización de la amazonia colombiana.* (Instituto Sinchi, 2022).



**Nota.** Tomado de <https://siatac.co/la-amazonia-colombiana/>. Obra de dominio público.

### 1.3. Población participante.

La población objeto de esta sistematización corresponde a estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración, organizados en un aula multigrado de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco. Se trata de un grupo conformado por niños y niñas en condición de extraedad, con trayectorias escolares diversas y ritmos de aprendizaje diferenciados. El grupo estuvo compuesto aproximadamente por 18 a 20 estudiantes, con edades entre 11 y 15 años, provenientes de sectores y barrios cercanos a la zona rural de Leticia, como Los Lagos, Kilómetro 2, San Antonio y Zaragoza, en una dinámica que combina características urbanas y rurales.

En su mayoría, los estudiantes pertenecen a pueblos indígenas como Ticuna, Yagua, Cocama y Uitoto, portadores de cosmovisiones propias y, en algunos casos, de lenguas ancestrales. Esta diversidad cultural constituye un elemento central para el enfoque intercultural de la propuesta pedagógica, al enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el reconocimiento de múltiples formas de comprender la vida, la naturaleza y el territorio.

La conformación del grupo en modalidad multigrado responde a una estrategia pedagógica utilizada en contextos rurales y de alta diversidad sociocultural, donde las condiciones demográficas, territoriales y de acceso a la educación hacen necesario agrupar estudiantes de diferentes edades y niveles en un mismo espacio educativo. Esta modalidad reconoce la diversidad del aula como una oportunidad pedagógica para aprender y enseñar de otras maneras, promoviendo prácticas flexibles, colaborativas y diferenciadas, que favorecen el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo y el respeto por los ritmos de cada estudiante (Ministerio de Educación Nacional, 2017). En este sentido, el aula multigrado deja de verse como una dificultad y se convierte en un escenario apropiado para el aprendizaje y para la construcción de propuestas pedagógicas contextualizadas, como la chagra escolar.

El acceso a la institución se realiza a pie o a través de transporte comunitario según la distancia de cada hogar al colegio. Algunos estudiantes caminan trayectos de hasta tres kilómetros diarios, un recorrido que habla de su compromiso, esfuerzo y el valor atribuido a la educación dentro de sus familias y comunidades.

Por su diversidad cultural y sus trayectorias educativas, este grupo se convierte en un escenario valioso para comprender como se construyen los procesos de aprendizaje significativo y como la educación ambiental intercultural cobra vida en contextos amazónicos. Su

participación permitió observar cómo los saberes previos, las experiencias familiares y las prácticas tradicionales se integran al proceso educativo desde una perspectiva vivencial, comunitaria y territorial.

**Figura 2.**

*Cuarto grado del ciclo de aceleración. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Nota.** Esta foto fue tomada minutos después de terminar una actividad grupal sobre apropiación de la escuela.

Para la realización de la práctica pedagógica con esta población, fue importante realizar un trabajo mancomunado entre el aula y el territorio, de manera que se reconozcan y comprendan sus dinámicas, sus ritmos de aprendizaje, sus silencios y sus formas particulares de relacionarse con el saber. Este acercamiento fue fundamental para reconocer que la enseñanza no podía sostenerse únicamente desde el aula tradicional, sino que debía dialogar con sus experiencias de vida y con el contexto que habitan.

A partir de la observación constante, se hicieron visibles dificultades de aprendizaje, inasistencia regular y un vínculo débil con las actividades escolares tradicionales. Sin embargo, también se reconocieron saberes, curiosidades y conocimientos profundamente ligados al quehacer y a la experiencia, que pocas veces encontraban un lugar en el currículo. Estas tensiones llevan a cuestionar la práctica docente y a buscar una propuesta pedagógica que permitiera enseñar Ciencias Naturales desde la experiencia, la creación y el diálogo, más que desde la simple repetición de contenidos.

Fue en este camino cuando la chagra apareció como una posibilidad pedagógica. Durante los primeros diálogos con los estudiantes comprendí que no se trataba de una “huerta escolar”, sino de una chagra: un espacio cargado de significado cultural, familiar y comunitario. Escuchar a los niños y niñas hablar de las chagras de sus familias, de las largas caminatas por la selva para llegar a ellas, de la siembra y la pesca como prácticas cotidianas, me permitieron entender que la chagra no era un recurso didáctico, sino un territorio de saber, identidad y memoria. Desde allí, la propuesta empezó a encontrar su camino.

La experiencia se fue tejiendo paso a paso, a partir de acciones sencillas y concretas: como la limpieza del terreno, la recolección de la tierra, la preparación de las camas, la siembra, el riego y la construcción de la paca digestora. No todo salió como se esperaba. La pérdida de algunas plántulas, las condiciones climáticas y la asistencia irregular de los estudiantes me llevaron a ajustar la planeación y a asumir una práctica pedagógica más flexible. Estos momentos, lejos de ser obstáculos, se convirtieron en oportunidades de aprendizaje compartido, tanto para los estudiantes como para mí, al comprender que la educación en contextos interculturales implica escuchar, adaptarse y estar dispuesto a la apertura del cambio.

A lo largo del proceso se evidenciaron cambios significativos en los estudiantes. Con el tiempo, comenzaron a participar con mayor seguridad, a preguntar sin temor, a compartir historias familiares y a sentir la chagra como un espacio propio. El trabajo colectivo fortaleció el vínculo entre ellos, y permitió que los aprendizajes nacieran desde la experiencia vivida, integrando el cuerpo, la emoción y el pensamiento.

Esta experiencia también transformó mi manera de enseñar. Comprendí que educar desde el territorio implica renunciar a la rigidez pedagógica y asumir un papel de mediadora del aprendizaje, donde los saberes ancestrales y el contexto se reconocen como fuentes legítimas de conocimiento. La chagra escolar no solo se reforzó como un aula viva para los estudiantes, sino también como un espacio de formación para mí, recordándome que la educación, cuando se construye desde la vida y lo vivo, se convierte en un proceso significativo y transformador.

## 2. Planteamiento del problema.

La escuela se entiende como un espacio educativo, social y político donde, día a día, se tejen diversas relaciones y dinámicas entre estudiantes, maestros y familias. En este escenario circulan muchos saberes que, en ocasiones, se hacen invisibles dentro de los procesos escolares, lo que pone en evidencia la necesidad de construir propuestas pedagógicas que reconozcan y articulen los saberes locales con el currículo formal, especialmente en contextos de diversidad cultural y territorial.

En la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, ubicada en el contexto amazónico, los estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración enfrentan realidades complejas. Por un lado, se observa una pérdida continua de saberes ancestrales ligados a la vida, la naturaleza y la chagra, prácticas profundamente conectadas con el territorio y a la identidad cultural. A esto se le suman dificultades sociales y económicas que inciden directamente en los procesos de aprendizaje, como la falta de tierras propias para la siembra, las largas distancias que muchas familias deben recorrer para llegar a sus chagras y las escasas oportunidades de acceso a la educación superior. Estas condiciones sitúan a las comunidades indígenas en escenarios de vulnerabilidad que repercuten en la formación académica y el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes.

De manera particular, el aula de aceleración enfrenta desafíos adicionales. El Modelo de Aceleración del Aprendizaje, propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (2010), tiene como propósito que los estudiantes en condición de extraedad logren nivelar la básica primaria en un año lectivo, a través de proyectos interdisciplinarios y metodologías activas que se apoyan en los principios del aprendizaje significativo. Sin embargo, al tratarse de un modelo estandarizado, en muchas ocasiones no reconoce la diversidad de contextos, cosmovisiones y

ritmos de aprendizaje de los estudiantes indígenas, lo que limita su pertinencia en contextos interculturales (Venegas y Barrera, 2013).

En este sentido, no siempre se generan puentes entre los saberes escolares y las construcciones culturales y sociales propias de los pueblos indígenas. Se pasa por alto que los estudiantes aprenden y se relacionan con el mundo desde diversas concepciones de la vida y lo vivo, mediadas por su contexto social, cultural y territorial. Esta desconexión hace que el currículo se aleje de las experiencias individuales y colectivas de los estudiantes, limitando las posibilidades de un aprendizaje verdaderamente significativo (Ausubel, 1983). Además de esto, esta situación desafía de forma directa con la práctica docente, que se ve tensionada entre cumplir con el currículo y responder a las realidades del territorio.

Ante esta perspectiva, la chagra escolar se compone como una oportunidad pedagógica valiosa. Más que un espacio de producción se concibe como un aula viva donde se construyen y fortalecen saberes escolares en diálogo con los saberes ancestrales, integrando áreas como Ciencias Naturales, Matemáticas y Lenguaje. Desde esta perspectiva, la huerta escolar se propone como una respuesta pedagógica que permite resignificar la práctica docente, en la cual se generan espacios de diálogo maestro - estudiante, lo que favorecer el aprendizaje significativo y promueve una educación ambiental, anclada a la experiencia, la observación y el vínculo con el territorio.

En consecuencia, el problema central que orienta esta investigación radica en la necesidad de reconocer, sistematizar y analizar la experiencia pedagógica de la chagra escolar como aula viva, con el fin de comprender cómo, desde la práctica docente, se articulan los saberes ancestrales, escolares, y qué aprendizajes emergen en estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración en el contexto amazónico.

## **2.1. Pregunta problema.**

Teniendo en cuenta las características contextuales de la población y la problemática que afrontan, se plantea la siguiente pregunta problema:

¿De qué forma la chagra escolar, entendida como aula viva interdisciplinar, potencia la educación ambiental y el aprendizaje significativo en estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración, al integrar los saberes ancestrales del contexto amazónico?

### 3. Justificación.

En el contexto amazónico, y particularmente en la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, los estudiantes de cuarto grado de aceleración enfrentan retos significativos tanto en el desarrollo de competencias básicas como la comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos, como en la apropiación de prácticas ambientales, las cuales se presentan como una necesidad imperante en el panorama educativo actual, por lo que es fundamental fomentar estas habilidades en niños y niñas de primaria. Los retos mencionados hacen parte de una brecha educativa que limita las oportunidades de aprendizaje y el acceso a una educación de calidad, especialmente en entornos rurales (Venegas y Méndez, 2013).

Frente a este panorama, la chagra escolar se presenta como un escenario pedagógico privilegiado para abordar dichas necesidades desde la interdisciplinariedad y el diálogo de saberes, que como lo menciona De Sousa (2014) hacen parte del “encuentro mutuo y del diálogo recíproco que sustenta la fertilización y la transformación recíprocas entre saberes, culturas y prácticas que luchan contra la opresión” (p. 346).

Más allá de ser un espacio productivo, la chagra se entiende como un aula viva donde dialogan los saberes ancestrales y los conocimientos escolares, integrando áreas como las Ciencias Naturales y el Lenguaje a partir de experiencias de aprendizaje situadas y significativas. En este espacio, los estudiantes no solo construyen aprendizajes académicos, sino que fortalecen su identidad cultural y su compromiso con el cuidado de la vida y lo vivo (Prieto Cruz, 2021).

Fortalecer la comprensión lectora permite que los estudiantes se acerquen a la información con mayor confianza y comprensión, lo que se refleja en su desempeño académico en general. De igual manera, el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas matemáticos les ofrece herramientas útiles para enfrentar situaciones de la vida cotidianas y

tomar decisiones con mayor criterio. A esto se le suma la educación ambiental, que contribuye a formar una conciencia crítica frente al cuidado del entorno y a promover prácticas sostenibles dentro la comunidad. Reconocer que cada estudiante aprende a su propio ritmo y de maneras distintas implica asumir la diversidad no solo desde lo cultural y étnico, sino también desde los distintos procesos de aprendizaje que confluyen en el contexto educativo colombiano (Venegas & Méndez, 2013, p. 35).

Desde un enfoque intercultural y ambiental, esta propuesta responde a la diversidad étnica presente en la institución, donde confluyen comunidades Ticuna, Uitoto, Bora, Cocama, entre otras. Este contexto exige estrategias pedagógicas que reconozcan y valoren las diferentes cosmovisiones, integrando prácticas tradicionales como la siembra y el manejo de la chagra con metodologías activas y participativas. En este sentido, el aprendizaje se concibe como una construcción activa, estrechamente vinculada con la experiencia y el contexto, tal como lo plantea (Giordan, A. 1998).

Asimismo, fomentar el aprendizaje significativo, favorece que los contenidos escolares se relacionen con las experiencias y realidades de los estudiantes, incrementando su motivación y la permanencia de los aprendizajes en el tiempo (Ausubel, 1983). Desde esta perspectiva, la propuesta no se orienta únicamente a mejorar indicadores académicos, sino a promover una educación ambiental crítica que contribuya al bienestar de las comunidades amazónicas.

El presente trabajo asume de vital importancia las concepciones que poseen los niños de la siembra, las plantas de su región, de un espacio donde se pueda y se logre trabajar diferentes áreas y que no solo sea en un salón de clases convencional. Estas percepciones convergen en la escuela y enriquecen los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la medida en que el docente reconoce la diversidad de experiencias, actitudes, formas de ver el mundo y vivencias que

configuran las concepciones de los estudiantes, las cuales se construyen a lo largo de su desarrollo y orientan sus maneras de comprender y actuar (Giordan, 1998).

Por lo anterior, cabe resaltar que los humanos somos seres que estamos situados en un espacio y tiempo determinado, permeados por una identidad y un territorio, adjuntos en un grupo o sociedad específica. En este sentido, la enseñanza de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental configura al docente como un sujeto que dialoga con lo vivo, la naturaleza y la cultura, comprendiendo que la vida y lo vivo se encuentran profundamente interrelacionados. Por ello, es importante que el maestro problematice su enseñanza y se cuestione en cómo está implantando el conocimiento, que su quehacer profesional esté en constante cuestionamiento y reflexión.

## **4. Objetivos.**

### **4.1. Objetivo general.**

Sistematizar la experiencia pedagógica implementada en la chagra escolar como aula viva con estudiantes de cuarto grado de aceleración de la I.E. Indígena San Juan Bosco, para comprender cómo en un contexto intercultural amazónico, la educación ambiental fortalece los aprendizajes y articula saberes ancestrales y escolares.

### **4.2. Objetivos específicos.**

- Identificar y reconocer los elementos contextuales y educativos alrededor de los estudiantes de cuarto del ciclo de aceleración de la institución Indígena San Juan Bosco.
- Proponer y desarrollar un proyecto educativo por medio de la chagra escolar en la que se articulen los saberes ancestrales y los saberes escolares.
- Analizar los aprendizajes generados a partir de la experiencia pedagógica en la chagra escolar, destacando sus aportes a la enseñanza de la educación ambiental, el aprendizaje significativo y a la práctica docente en contextos amazónicos e interculturales.

## 5. Antecedentes.

En la revisión de literatura se encontraron investigaciones que abordan la sistematización de experiencias pedagógicas en contextos interculturales, la chagra como espacio de aprendizaje y la enseñanza de las ciencias en diálogo con el territorio. Estos estudios se convierten en referentes teóricos y metodológicos importantes para la presente investigación, ya que permiten comprender cómo el diálogo de saberes y las prácticas culturales pueden integrarse de manera significativa a los procesos educativos formales.

En el ámbito nacional se destaca la investigación desarrollada por Venegas, A y Barrera, I (2013) con su investigación titulada: *“Están vivos porque tienen vida”. Lo que nos dicen las concepciones de los niños y niñas del aula de aceleración de la I.E.D. Diego Montaña Cuellar.* Este trabajo realizado en la Localidad de Usme, Bogotá tuvo como propósito identificar y analizar las concepciones que construyen los niños y niñas del ciclo de aceleración acerca de la vida y lo vivo, y comprender sus aportes para la enseñanza de la Biología en contextos escolares caracterizados por la extraedad y trayectorias educativas discontinuas.

Metodológicamente, la investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, incorporando una perspectiva intercultural. Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron la observación participante, el diario de campo y las entrevistas, complementadas con estrategias pedagógicas creativas como el dibujo, la pintura, la narración, el canto, el cuento y el debate. Estas estrategias permitieron reconocer las formas en que los estudiantes expresan y construyen sus concepciones sobre la vida, no solo desde el lenguaje verbal, sino también desde lo simbólico, lo corporal y lo emocional.

El principal aporte de este trabajo radica en visibilizar la importancia de reconocer las concepciones previas de los niños y niñas como punto de partida para la enseñanza de las Ciencias Naturales, especialmente en aulas de aceleración. Asimismo, resalta la necesidad de situar los procesos de enseñanza-aprendizaje en relación con la experiencia de vida de los estudiantes y su entorno social y cultural. Este antecedente dialoga de manera directa con la presente investigación, al reafirmar que los aprendizajes en ciencias se fortalecen cuando se construyen desde contextos significativos y se reconoce a los estudiantes como sujetos portadores de saberes. En este sentido, aporta referentes teóricos y metodológicos clave para la sistematización de la experiencia pedagógica de la chagra escolar como aula viva, al enfatizar el valor del aprendizaje situado, la interculturalidad y la relación entre conocimiento escolar, vida cotidiana y territorio.

En un ámbito regional se presenta la investigación de las autoras Joya, C. y Valbuena, A. (2016) con su investigación titulada: *Una experiencia de práctica pedagógica integral: mirada desde la memoria biocultural asociada a las tortugas de la comunidad “etnoeducativa” internado san francisco de loretoyaco de puerto nariño amazonas, referente crítico encaminado hacia el cuidado de la vida y de lo vivo y la enseñanza de la biología en contexto*. Este estudio tuvo como propósito reconstruir y reflexionar sobre la experiencia de práctica pedagógica integral orientada a partir de las concepciones de los estudiantes en torno a las tortugas, entendidas como elemento central de la memoria biocultural de la comunidad, y como referente para el cuidado de la vida, lo vivo y la enseñanza de la Biología en contexto amazónico.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, incorporando elementos del paradigma sociocrítico, y se abordó desde la modalidad

investigativa de sistematización de experiencias. Este enfoque permitió comprender la experiencia educativa como un proceso reflexivo, situado y transformador, en el que los saberes comunitarios, culturales y escolares se entrelazan en la construcción del conocimiento.

El principal aporte de este trabajo radica en resignificar la enseñanza de las Ciencias Naturales y la educación ambiental desde una perspectiva contextualizada e intercultural, propia del territorio amazónico. La investigación trasciende la enseñanza de contenidos disciplinares tradicionales para situarse en una mirada interdisciplinaria, donde se integran diversas concepciones sobre la vida y lo vivo, las relaciones con la naturaleza y las formas comunitarias de cuidado. Asimismo, reconoce que el aprendizaje no se limita al aula escolar, sino que se construye desde múltiples escenarios como la familia, la comunidad y el entorno natural. Este antecedente resulta fundamental para la presente investigación, en tanto dialoga directamente con la chagra escolar como aula viva, al evidenciar cómo la sistematización de experiencias pedagógicas en contextos amazónicos permite articular saberes ancestrales, educación ambiental y enseñanza de la Biología desde el territorio.

De igual forma, se reconoce la investigación desarrollada por Ordóñez, T. (2017) Con su tesis titulada: *Experiencia de práctica pedagógica integral: Interacciones bioculturales asociadas con las plantas de chagra a partir de las concepciones de los estudiantes de sexto grado del Inaesfra de Puerto Nariño, Amazonas*. Este trabajo tuvo como propósito sistematizar una experiencia de práctica pedagógica integral centrada en las concepciones que los estudiantes construyen en torno a las plantas de la chagra, como fundamento para la elaboración de reflexiones pedagógicas que aportaran a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Biología y la etnobotánica en el contexto amazónico.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, bajo la modalidad de sistematización de experiencias de práctica pedagógica, orientada desde los paradigmas interpretativos y sociocríticos. Esta perspectiva permite comprender la experiencia educativa como un proceso reflexivo y transformador, en el que las concepciones de los estudiantes, los saberes culturales y el conocimiento escolar dialogan de manera permanente.

El aporte principal de este trabajo radica en la comprensión de la chagra y sus plantas como elementos que no pueden ser reducidos a un conocimiento exclusivamente biológico, sino que forman parte del entramado cultural, social y espiritual de los pueblos indígenas del territorio amazónico colombiano. La investigación resalta la importancia de abordar la chagra desde las interacciones bioculturales, permitiendo reconocer la diversidad de perspectivas que la conforman como un eje estructurante de la vida comunitaria. En este sentido, la chagra se concibe como un espacio donde lo biológico y lo cultural se entrelazan, posibilitando la construcción de aprendizajes significativos y contextualizados. Este antecedente dialoga directamente con la presente investigación, al reforzar la chagra como aula viva y como escenario pedagógico privilegiado para articular saberes ancestrales, territorio y enseñanza de las Ciencias Naturales.

Se destaca el trabajo de la autora Mejía, B. (2022) con su tesis titulada: *Retos políticos, epistemológicos y pedagógicos en el sistema educativo indígena propio (SEIP) capítulo amazonio desde el pensamiento de los pueblos indígenas amazónicos*. Para optar por el título de magíster en educación. Esta investigación se propuso revitalizar, desde el pensamiento indígena, los fundamentos políticos, epistemológicos y pedagógicos que orientan la construcción e

implementación del SEIP en el contexto amazónico, cuestionando las formas hegemónicas de producción del conocimiento en la educación formal.

Metodológicamente, la autora se apoya en una mirada holística, en la que el equilibrio entre lo humano, lo espiritual, el territorio, el universo y la naturaleza se concibe como un tejido indivisible. Desde esta perspectiva, el conocimiento no se fragmenta ni se produce bajo lógicas lineales, sino que se recrea y orienta a partir de los elementos propios de la cosmovisión del pueblo Murui. Los espacios, prácticas y saberes culturales se constituyen como escenarios legítimos de conocimiento, en los que se entretajan saberes ancestrales y elementos del conocimiento no indígena, sin jerarquías ni relaciones de superioridad.

El aporte central de esta investigación radica en visibilizar que la forma de conocer y enseñar en los pueblos indígenas amazónicos difiere profundamente del enfoque occidental, centrado en la racionalidad instrumental y la fragmentación del saber. En este sentido, el trabajo de Mejía aporta un marco crítico fundamental para comprender la educación intercultural desde una perspectiva política y epistémica, reconociendo la pluralidad de conocimientos y la necesidad de construir procesos educativos coherentes con el territorio y la vida. Este antecedente dialoga directamente con la presente investigación al sustentar la chagra escolar como aula viva, no solo como estrategia pedagógica, sino como expresión concreta de una educación situada, intercultural y enraizada en el pensamiento indígena amazónico.

Se presenta el trabajo de grado para optar por el título de Licenciados en Artes visuales del autor Pardo, S. (2024) titulada: *ENTRE LAS MONTAÑAS, EL PÁRAMO Y LA NEBLINA, Sistematización de experiencias sobre procesos cerámicos artesanales en torno a la identidad y cultura campesina en el contexto de la escuela rural Mortiñal de Fómeque, Cundinamarca*. Esta

investigación tuvo como propósito comprender los aprendizajes, experiencias y herramientas pedagógicas implementadas durante una práctica de inmersión con niños y niñas de educación básica primaria, así como su relación con los procesos de creación cerámica como expresión cultural y educativa.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se inscribe en un enfoque cualitativo bajo la modalidad de sistematización de experiencias, apoyándose en elementos propios de la cosmovisión y la educación situada, tales como diálogos colectivos, mingas de pensamiento y ejercicios reflexivos. Adicionalmente, el autor realizó entrevistas a delegados de la CONTCEPI y a personas expertas en educación indígena, fortaleciendo la comprensión del vínculo entre educación, cultura e identidad territorial.

El aporte de esta investigación resulta significativo para el presente trabajo en tanto concibe la educación como un proceso de resistencia cultural y pedagógica, orientado al fortalecimiento de los escenarios propios de formación en contextos rurales. Asimismo, resalta la práctica pedagógica como una construcción colectiva que emerge de la lectura del contexto y del reconocimiento del territorio como espacio de aprendizaje, favoreciendo el fortalecimiento de la identidad cultural y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Este antecedente dialoga con la propuesta de la chagra escolar como aula viva, al evidenciar el potencial de los saberes locales y ancestrales para ser integrados de manera crítica y creativa en los procesos educativos.

En el contexto latinoamericano, se destaca la investigación de la autora Moscoso, L. (2020) titulada *Una experiencia significativa de Educación Ambiental: El Aprendizaje Experiencial como favorecedor de comportamientos proambientales en niños y niñas de 3 años de una institución pública del distrito de San Miguel*, presentada para optar al título de

Licenciada en Educación con Especialidad en Educación Inicial en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Este estudio se propuso en analizar y describir cómo el aprendizaje experiencial favorece el desarrollo de comportamientos proambientales, a partir de experiencias vividas como biohuerto, el manejo de residuos sólidos, granja escolar, la lombricultura y la hidroponía, integradas a la práctica pedagógica con el fin de promover el cuidado del medio ambiente desde la primera infancia.

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, de carácter naturalista e interpretativo, y adoptó el método de estudio de caso, ya que tuvo lugar en un contexto real el aula de educación inicial de una institución pública. En este escenario se observó e interpretó cómo las experiencias prácticas favorecen la formación de comportamientos ambientales mediante la exploración sensorial, el contacto directo con el entorno y el acompañamiento pedagógico constante.

Los resultados del estudio mostraron que los niños y niñas lograron desarrollar comportamientos proambientales significativos, expresados en actitudes de cuidado de las plantas y curiosidad por su entorno. Esto pone en evidencia la importancia del aprendizaje como mediador entre conocimiento y la acción ambiental en edad temprana. Asimismo, la investigación resalta la necesidad de un acompañamiento constante y de la participación familiar para fortalecer y sostener estos comportamientos a lo largo del tiempo.

En relación con esta investigación, el trabajo de Moscoso Ríos aporta una base conceptual y pedagógica que reafirma que las prácticas ambientales escolares, ya sea un biohuerto urbano o una chagra escolar pueden convertirse en escenarios dinámicos de aprendizaje significativos cuando se reconocen como espacios de vida, cuidado y formación

integral. Este antecedente fortalece la idea de que la educación ambiental cobra sentido cuando se vive, se cuida y se construye de manera colectiva desde el territorio.

En el ámbito internacional, se destaca el artículo "*Aprendizaje experiencial y conciencia ecológica en la enseñanza de ciencias naturales en Ecuador*", desarrollado por Añazco, A., Loor, G., Guaranda, I. Zambrano, M., Pérez, A. & Murillo, N. (2025), el cual analiza el papel del aprendizaje experiencial como estrategia pedagógica para fortalecer la conciencia ecológica en la enseñanza de las Ciencias Naturales en contextos educativos ecuatorianos. El estudio nace del reconocimiento de la crisis ambiental actual y de la necesidad de repensar las prácticas educativas tradicionales, promoviendo metodologías activas que conecten el aprendizaje escolar con las realidades ambientales locales.

La investigación se sitúa en un enfoque cualitativo de tipo documental interpretativo, a partir del análisis de artículos científicos, tesis y normativas educativas, Este recorrido permitió reconocer prácticas pedagógicas significativas como huertos escolares, proyectos de reciclaje, salidas de campo y experiencias comunitarias. En conjunto, estas prácticas muestran que el aprendizaje basado en la experiencia fortalece la participación de los estudiantes, impulsa el pensamiento crítico y favorece la construcción de valores proambientales, al reconocerlos como protagonistas de su proceso formativo y en diálogo constante con su entorno.

El principal aporte de este antecedente está en comprender el aprendizaje experiencial no solo como una estrategia didáctica, sino como una manera de asumir la pedagogía, donde se articulan el conocimiento científico, la experiencia vivida y el compromiso ético con el cuidado del entorno. Desde esta mirada, el estudio destaca que la educación ambiental adquiere mayor sentido cuando se construye a partir de experiencias concretas, contextualizadas y reflexionadas

de forma colectiva, dejando atrás una enseñanza fragmentada y descontextualizada de las Ciencias Naturales.

Este antecedente dialoga de manera directa con la presente investigación, al coincidir en la necesidad de resignificar los espacios escolares como escenarios vivos de aprendizaje, donde la naturaleza se convierte en mediadora del conocimiento. Así como en la experiencia de la chagra escolar, el aprendizaje experiencial descrito reafirma que el vínculo entre territorio, saberes locales y práctica pedagógica posibilita aprendizajes significativos, fortalece la conciencia ecológica y transforma la relación de los estudiantes con la vida y lo vivo, especialmente en contextos latinoamericanos marcados por la diversidad cultural y ambiental.

## **6. Marco teórico.**

El presente apartado sustenta la experiencia pedagógica desarrollada en la chagra escolar como aula viva interdisciplinar, aportando a los referentes conceptuales que permiten comprender y analizar sobre los procesos educativos vividos en el contexto amazónico. Desde una mirada cualitativa e interpretativa, se retoman enfoques que reconocen la experiencia, el territorio y los saberes ancestrales como fuentes legítimas de conocimiento pedagógico.

En este sentido, se retoman conceptos como la sistematización de experiencias, el aprendizaje significativo, la educación intercultural y la educación ambiental, los cuales permiten comprender la escuela como un espacio de encuentro y diálogo entre el conocimiento escolar y las prácticas culturales propias del territorio. Desde esta mirada, la chagra escolar se presenta como una categoría que integra y articula estos enfoques y resignifica el aula como un espacio vivo, donde se construyen aprendizajes situados y culturalmente pertinentes.

### **6.1. Sistematización del aprendizaje.**

La sistematización del aprendizaje es una forma de mirar con atención lo que ocurre en la práctica educativa para recuperar, interpretar y dar nuevo sentido a las experiencias vividas en contextos escolares reales. No se trata solo de contar lo que pasó, sino de pensar colectivamente sobre la experiencia y convertirla en conocimiento. Esta herramienta, muy presente en la educación popular y comunitaria, reconoce el valor de los saberes situados y de los procesos sociales como fuentes legítimas para construir conocimiento pedagógico.

Uno de los principales referentes en este campo, Jara, O. (2018), menciona que la sistematización implica “la interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su

ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en él, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de esa manera” (p.45). Esto implica un proceso participativo, donde los actores involucrados como los docentes, estudiantes y la comunidad asumen un rol activo como sujetos que piensan su práctica, dialogan sobre ella y proponen transformaciones.

En el contexto de esta investigación, sistematizar la experiencia pedagógica de la chagra escolar como aula viva significa ir más allá de describir actividades. Implica comprender cómo se tejen los aprendizajes en la relación con el territorio, con las plantas, con los otros y con los saberes que nacen del quehacer. La sistematización permite evidenciar el sentido que los estudiantes dan a su participación, los cambios en sus miradas sobre el concepto de naturaleza y las formas en que el conocimiento escolar dialoga con los saberes ancestrales.

Además, este enfoque se alinea con el paradigma cualitativo de la investigación, ya que privilegia la interpretación de significados más que la medición de resultados, al comprender el conocimiento como una construcción situada y contextual (Gadamer, 2003). Se trata de comprender procesos, no solo productos; de escuchar voces, no solo aplicar categorías externas, reconociendo a los sujetos como protagonistas de la experiencia educativa. En este sentido, la sistematización se convierte en una vía para construir conocimiento pedagógico transformador, que parte de la reflexión crítica sobre la experiencia vivida para proyectar nuevos horizontes de enseñanza y aprendizaje en contextos interculturales como el amazónico (Jara, 2018).

## **6.2. Aprendizaje significativo.**

David Paul Ausubel, psicólogo y pedagogo estadounidense, desarrolló la teoría del aprendizaje significativo, una de las principales aportaciones de la pedagogía constructivista.

Según este autor, las teorías y métodos de enseñanza deben guardar una relación directa con lo que sucede en el aula y con los factores cognitivos, afectivos y sociales que intervienen en el aprendizaje. Desde su teoría del aprendizaje significativo verbal, Ausubel (1983) plantea que los conocimientos previos de los estudiantes son el punto de partida para construir nuevos conocimientos, siempre que se respete la relación lógica y jerárquica entre ellos.

Los aportes de Ausubel a la educación resultan valiosos porque ofrecen a los docentes herramientas claves para orientar estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en la motivación y el vínculo entre los nuevos conceptos y las experiencias previas del estudiante. En este sentido, la motivación cumple un papel importante al despertar la atención, la curiosidad y la disposición para aprender, lo que facilita que los nuevos conocimientos se integran de manera significativa en la estructura cognitiva. De este modo, la acción pedagógica intencionada del docente, a través de una planeación de clases contextualizadas, se convierte en una experiencia auténtica que favorece aprendizajes significativos, duraderos y transformadores. Este enfoque dialoga directamente con el propósito del presente proyecto, que busca ir más allá de la enseñanza tradicional y promover procesos de aprendizaje autónomos, diversos y cooperativos a partir de la práctica pedagógica en la chagra escolar.

En relación con esta perspectiva, Moreira, A. (2012) retoma y amplía la teoría de Ausubel (1963) al proponer el aprendizaje significativo crítico, una mirada que une la comprensión de los conceptos con una postura ética, social y cultural frente a la realidad. Desde esta perspectiva, aprender de manera significativa no se limita a adquirir conocimientos, sino que implica desarrollar una conciencia crítica y un compromiso con el entorno en el que se vive.

Ambos autores coinciden en que la educación significativa se construye a partir de la comunicación, la experiencia y la participación de los estudiantes en la edificación de su propio aprendizaje. En este sentido, la propuesta de la chagra escolar como aula viva interdisciplinar se convierte en un espacio pedagógico idóneo para llevar estos principios a la práctica, al favorecer aprendizajes vivenciales y colaborativos que ponen en diálogo los saberes ancestrales y los conocimientos escolares. Además, este enfoque fortalece la identidad cultural amazónica, reconoce el territorio como fuente de conocimiento y contribuye a la formación de sujetos críticos, reflexivos y comprometidos con el cuidado de la vida y lo vivo.

Por último, Freire, P. (1970), defiende la idea de la educación como práctica de la libertad, al plantear que el aprendizaje debe ir más allá de la transmisión mecánica de contenidos y orientarse hacia la emancipación y la reflexión crítica del educando sobre su contexto.

### **6.3. Educación intercultural.**

La educación intercultural se entiende como una manera de pensar y vivir la escuela como un espacio de encuentro, diálogo y respeto entre diferentes culturas, saberes y formas de vida. No se limita a reconocer la diversidad como un rasgo del contexto social, sino que la valora como una fuente de conocimiento, identidad y aprendizaje.

Según Walsh, C. (2018), la interculturalidad no debe reducirse a una estrategia de inclusión superficial o folclórica de inclusión, sino que debe asumirse como una “propuesta de transformación profunda del pensamiento, de la educación y de la sociedad” (p.45). Esto implica cuestionar los modelos curriculares estandarizados y abrir caminos hacia una pedagogía situada, capaz de recoger las voces de los pueblos, sus memorias, lenguas, prácticas y cosmovisiones.

Por su parte, Molina, (2010) analiza de manera crítica la presión que surge entre los discursos oficiales del Estado y los procesos educativos autónomos de los pueblos indígenas en la implementación de la educación intercultural. El autor plantea que una educación intercultural debe promover la equidad epistémica, es decir, el reconocimiento de los saberes indígenas como conocimientos válidos y necesarios para construir nuevas formas de aprender, enseñar y habitar el mundo. Esta mirada es coherente con lo que propone el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), como lo documenta Mejía, (2022) en el contexto amazónico.

El enfoque intercultural se expresa en el valor del territorio como aula, de la naturaleza como sujeto pedagógico de derechos y de la chagra como espacio de saber ancestral. Desde esta perspectiva, los niños no deben llenarse de información, sino se debe pensar en ellos como portadores de conocimiento, producto de su interacción con el entorno, las familias y la cultura a la que pertenecen. En consecuencia, la educación intercultural invita al docente a sumir un rol distinto al de simple transmisor de contenidos, para convertirse en un mediador del aprendizaje, capaz de tender puentes entre el conocimiento escolar y los saberes de la comunidad. Este rol se hizo tangible en la experiencia pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, donde la propuesta didáctica partió de las concepciones de los estudiantes, de sus formas de aprender y de su relación cotidiana con la vida en la Amazonía.

Una educación ambiental va más allá de la enseñanza de contenidos disciplinares; busca cultivar el cuidado y el amor con la naturaleza, el amor propio y el reconocimiento del otro, desde principios como en el respeto, la reciprocidad y la construcción colectiva. En este sentido, la chagra escolar como aula viva interdisciplinar se configura no solo como estrategia didáctica, sino como práctica transformadora que pone en diálogo los saberes ancestrales con los escolares, fortaleciendo aprendizajes significativos y culturalmente pertinentes en el contexto amazónico.

#### 6.4. Educación ambiental.

En el campo de la educación ambiental, Lucie Sauvé (1999) aporta una mirada que une lo educativo con lo político y lo ecológico. Para esta autora, la educación ambiental debe ir más allá de la enseñanza de contenidos aislados y orientarse hacia la formación de una eco ciudadanía activa, entendida como una forma de participación social comprometida con la justicia ecológica. Sauvé reconoce diversas corrientes que orientan la práctica ambiental, insistiendo que no basta con estudiar lo ambiental como un tema más, sino que es necesario promoverse un diálogo entre saberes, acción y reflexión. Desde esta perspectiva, la educación ambiental se concibe como una educación del vínculo con el territorio (Sauvé, L.1999). En el contexto de la chagra escolar en la Amazonía, esta mirada invita a que los estudiantes no solo aprendan sobre plantas o pacas, sino que construyan una relación ética con su entorno, articulando los saberes ancestrales con las prácticas escolares.

Por su parte, Enrique Leff (2004) propone el concepto de racionalidad ambiental como una crítica a la mirada instrumental que ha marcado el proyecto moderno. Para Leff, la crisis ecológica no se resuelve únicamente con soluciones técnicas, sino mediante una transformación profunda en las formas de conocer y de relacionarnos con la naturaleza. En su obra *Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza*, Leff plantea que la sostenibilidad se construye cuando las comunidades se reapropian del saber ambiental, dialogando desde sus cosmovisiones, valores y experiencias con el conocimiento científico dominante (Leff, 2004). Desde la experiencia de la chagra escolar, esta perspectiva invita a comprender que más que enseñar sobre la naturaleza, la práctica pedagógica puede convertirse en un espacio donde el

conocimiento ambiental se construye de manera colectiva entre estudiantes, docentes y comunidades, reconociendo los saberes ancestrales y fortaleciendo una cultura del cuidado.

Desde esta observación, se comprende que la educación ambiental en contextos indígenas y amazónicos no puede entenderse solo como una asignatura escolar, sino como una experiencia situada que se construye en relación directa con el territorio, la cultura y la vida cotidiana. En estos espacios, lo ambiental no aparece como un contenido externo que deba enseñarse, sino como un saber que se vive y se renueva en prácticas como la siembra, el cuidado del suelo, la observación de los ciclos naturales y la transmisión de conocimientos entre generaciones. Estas prácticas son formas legítimas de aprender que dialogan con los saberes escolares y fortalecen la identidad cultural de los estudiantes.

#### **6.5. Chagra escolar como aula viva interdisciplinar.**

La chagra no es solo una forma de cultivo; es una expresión profunda del pensamiento indígena y un espacio de vida donde se une lo biológico, lo cultural, lo espiritual y lo educativo. En las comunidades amazónicas, la chagra se vive como un método que enseña a cuidar, a observar, a esperar y a convivir en equilibrio con la naturaleza. Desde esta mirada, llevar la chagra a la escuela supone un giro pedagógico que convierte el aula en un espacio vivo, con sentido y abierto al diálogo.

El concepto de aula viva se relaciona con el aprendizaje basado en la experiencia, donde el entorno, las relaciones sociales y las prácticas cotidianas se convierten en fuentes activas de conocimiento. Desde esta propuesta, la chagra escolar se reconoce en un aula viva porque permite integrar conocimientos de distintas áreas como Ciencias Naturales, Español y

Matemáticas, a partir del trabajo con la tierra, la observación de los ciclos naturales y el diálogo que surge a alrededor de lo sembrado.

Desde la enseñanza de las ciencias, autores como Giordan, (1998) han destacado en la importancia que tienen las concepciones previas de los estudiantes sobre lo vivo, lo natural y lo cultural, para construir aprendizajes significativos. En la experiencia sistematizada, estas concepciones se evidenciaron a través de actividades como la siembra, la limpieza del terreno, las conversaciones alrededor de la naturaleza, los dibujos y reflexiones escritas por los estudiantes.

Por su parte, Prieto Cruz, (2021) plantea que la educación ambiental intercultural debe partir de una mirada holística y relacional, donde el ser humano no se coloca por encima de la naturaleza, sino que se reconoce como parte de ella. Esta visión se manifestó de manera evidente en la experiencia con los estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración, quienes comenzaron a comprender la chagra no solo como un lugar para sembrar, sino como un espacio que enseña a cuidar la vida, a compartir responsabilidades y a construir comunidad.

Por su parte, el trabajo de Venegas y Méndez, (2013), enfocado en las concepciones infantiles sobre lo vivo y la vida, resalta que los niños y niñas no aprenden únicamente desde el discurso escolar, sino también desde lo que sienten, hacen y simbolizan. En este sentido, la chagra se convierte en un espacio cargado de sentido emocional y simbólico, donde los aprendizajes se construyen con las manos, el cuerpo, la palabra y la tierra.

Además, la chagra promueve una interdisciplinariedad natural: al sembrar se pueden contar semillas (matemáticas), escribir bitácoras o cuentos (lenguaje), observar los ciclos vitales

(ciencias naturales), y pensar sobre el agua y el suelo (educación ambiental). Esta articulación permite romper las barreras entre áreas, y acercar la escuela a la vida.

La chagra escolar, en este sentido, se configura como un aula viva intercultural donde la educación ambiental se expresa desde la experiencia corporal, el trabajo colectivo y el diálogo de saberes. Más que enseñar sobre la naturaleza, la chagra posibilita aprender con ella, promoviendo una relación ética, sensible y responsable con el entorno. Así, la educación ambiental deja de ser un contenido aislado del currículo y se transforma en una práctica pedagógica situada, que forma sujetos críticos capaces de reconocerse como parte del territorio y de asumir, de manera consciente, el cuidado de la vida y lo vivo.

Finalmente, comprender la chagra escolar como aula viva implica reconocer el territorio como parte esencial del aprendizaje. El suelo, el río, las plantas, los ciclos de la naturaleza y los saberes de los abuelos y abuelas se vuelven actores vivos del currículo. Desde allí, esta propuesta no se limita a enseñar contenidos, sino que, apuesta por cuidar la vida, resistir al olvido y transformar la manera de habitar la escuela y el territorio.

## **7. Metodología.**

Este capítulo presenta la metodología que oriento el desarrollo del trabajo de grado, desde el cual se comprendió y analizo la experiencia pedagógica vivida en la Chagra escolar como aula viva. La metodología permitió acercarse a la realidad educativa del aula de aceleración desde una mirada asertiva, intercultural y coherente con el contexto.

A continuación, se describe el enfoque de investigación, la modalidad de sistematización de la experiencia pedagógica, las técnicas de recolección de información y las fases que estructuraron el proceso, dando cuenta de cómo la práctica docente se convirtió en fuente de conocimiento pedagógico.

### **7.1. Enfoque de la investigación.**

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, el cual permite comprender el sentido, los significados y aprendizajes que emergen de las experiencias educativas vividas por los estudiantes en su contexto escolar y territorial. Este enfoque asume el conocimiento no como una verdad única y universal, sino como una construcción situada, histórica y cultural, producida en interacción con los sujetos y el territorio que habitan, privilegiando la interpretación de los significados y la comprensión de los procesos sociales y educativos (Gadamer, 2003).

Desde esta perspectiva, el interés del estudio no se centra en medir resultados ni en establecer generalizaciones, sino en interpretar los procesos pedagógicos, las relaciones que se tejen en la experiencia de la chagra escolar y los aprendizajes que se configuran a partir del diálogo entre saberes escolares y saberes ancestrales en el contexto amazónico.

## **7.2. Tipo de investigación: Sistematización de experiencias pedagógicas.**

En coherencia con el enfoque cualitativo, se adopta como tipo de investigación la sistematización de experiencias pedagógicas, entendida como un proceso reflexivo y crítico que permite recuperar, ordenar, analizar e interpretar una práctica educativa con el fin de producir conocimiento pedagógico desde la experiencia.

Siguiendo a Jara, (2018), la sistematización no se limita a describir lo ocurrido, sino que busca comprender la lógica del proceso vivido, los factores que intervinieron, las relaciones que se establecieron y los sentidos que los sujetos atribuyen a la experiencia. En este estudio, la sistematización se orienta a comprender la experiencia de la chagra escolar como aula viva interdisciplinar, desarrollada con estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco.

Desde este enfoque, se da prioridad a la interpretación de los sentidos que los estudiantes construyen a partir de su experiencia en la chagra, atendiendo a sus expresiones verbales, simbólicas, emocionales y corporales. La intención no es validar un modelo único, sino comprender cómo se tejen los saberes en un contexto particular: el Amazonas colombiano, con su diversidad de culturas, lenguas, cosmovisiones y maneras de vivir la relación con la naturaleza.

## **7.3. Paradigma y perspectiva interpretativa.**

Este trabajo de sistematización se enmarca en el paradigma cualitativo, el cual concibe el conocimiento como una construcción situada y contextual, cargada de sentido para quienes la viven. Desde esta perspectiva, comprender las experiencias pedagógicas no implica la aplicación

de un procedimiento técnico, sino la participación en un proceso dialógico en el que confluyen múltiples miradas, saberes y trayectorias.

Como lo plantea Gadamer, (2003), “comprender no es un comportamiento subjetivo, sino participar en una fusión de horizontes en la que se realiza la mediación entre el pasado y el presente” (p. 379). En el caso de la chagra escolar, esta fusión de horizontes se conecta en el encuentro entre los saberes ancestrales de los estudiantes y sus familias, los referentes pedagógicos escolares y la mediación de la docente en formación, dando lugar a una construcción colectiva de conocimiento pedagógico y ambiental en el contexto amazónico.

En este sentido, la sistematización de la experiencia no solo permite comprender el enfoque educativo que orienta la práctica, sino que también se convierte en una herramienta para la transformación pedagógica. A través de ella, es posible repensar el papel del docente, cuestionar el lugar del currículo y resignificar el territorio como un aula viva, donde el aprendizaje nace del encuentro entre la experiencia, la cultura y la vida.

#### **7.4. Técnicas e instrumentos de recolección de la información para la sistematización de la experiencia pedagógica.**

En el proceso de investigación para impulsar el aprendizaje en contextos rurales, fue fundamental contar con instrumentos de recolección de información eficaces y precisos. Estos instrumentos permitieron recopilar datos relevantes que ayudaron a comprender mejor sus saberes educativos que necesitaban fortalecer los niños del colegio indígena San Juan Bosco la cual se exploraron diferentes instrumentos de recolección.

La recolección de la información se realizó a partir de técnicas propias del enfoque cualitativo y de la sistematización de experiencias, privilegiando la observación participante y la producción simbólica como formas legítimas de conocer e interpretar los procesos educativos.

Las técnicas utilizadas fueron:

- 1. Observación participante:** Durante las sesiones pedagógicas en la chagra, la docente en formación registró las interacciones, comportamientos y actitudes de los estudiantes frente al entorno, al trabajo colaborativo, a las actividades propuestas y al contacto con la tierra.
- 2. Diario de campo:** Se elaboró un diario de campo donde se consignaron reflexiones, descripciones detalladas de las actividades, frases significativas de los estudiantes, y emociones emergentes en cada jornada.
- 3. Socializaciones orales (Diálogo de saberes):** Durante cada sesión se realizaron espacios de conversación donde los estudiantes expresaron sus percepciones sobre lo vivido, lo aprendido y lo sentido. Estas socializaciones permitieron acceder a los sentidos contruidos colectivamente.
- 4. Producciones gráficas y simbólicas:** Se recogieron dibujos, esquemas, relatos breves y otras expresiones realizadas por los niños como forma de representar su experiencia en la chagra. Estas expresiones sirvieron como insumos para el análisis de categorías emergentes.
- 5. Registro fotográfico:** Se tomaron fotografías durante el desarrollo de las sesiones, con fines exclusivamente pedagógicos y reflexivos, como evidencia del proceso vivido.

6. **Consentimiento informado:** Se solicita autorización y consentimiento al acudiente para permitir tomar fotos, videos o grabaciones a su hijo o hija, como evidencia para la sistematización.

Estas técnicas no solo facilitaron la recolección de información rica y contextualizada, sino que también favorecieron una mirada respetuosa y ética hacia los estudiantes, reconociéndose como protagonistas de su proceso formativo.

## 8. Propuesta pedagógica.

El presente apartado presenta la propuesta pedagógica desarrollada a partir de la experiencia en la Chagra escolar como aula viva, en diálogo con el contexto amazónico y las particularidades del aula de aceleración.

### 8.1. Introducción.

La presente propuesta surge a partir del interés por comprender la siembra en torno a la práctica de la huerta escolar, entendida como aula viva. Esta experiencia se desarrolla con estudiantes de cuarto grado de aceleración de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco.

La sistematización se asume como una estrategia que permite recuperar, organizar y analizar los procesos vividos en la práctica educativa, con el fin de generar aprendizajes que trascienden el aula y aporten a la construcción de conocimiento pedagógico.

En coherencia con el propósito del estudio, se opta por un enfoque cualitativo que permite comprender el sentido de las experiencias desde la mirada de los estudiantes. Este enfoque resulta pertinente porque reconoce la riqueza de los saberes ancestrales, la diversidad cultural y la relación cotidiana de los niños con su entorno natural, y permite valorar los procesos educativos más allá de lo que puede medirse en cifras.

La metodología se concibe como un proceso didáctico y reflexivo, estructurado en cuatro fases:

1. **Planeación**, donde se realiza la lectura de contexto, la definición de objetivos y la organización de las actividades a desarrollar en la chagra.

2. **Ejecución**, centrada en la implementación de la experiencia pedagógica mediante actividades interdisciplinarias que integran ciencias naturales en el espacio de la chagra.
3. **Sistematización**, en la cual se registran, organizan e interpretan las vivencias y evidencias recogidas, destacando aprendizajes y logros.
4. **Evaluación**, orientada a reflexionar sobre los resultados obtenidos, visibilizar los aportes a la práctica docente y proponer mejoras para futuros procesos pedagógicos en contextos interculturales.

De esta manera, la propuesta pedagógica no solo ofrece que el estudiante aprenda a través de un proceso activo, cooperativo y progresivo, que apunta a encontrar significados y construir conocimientos que surgen de las experiencias para comprender lo vivido, sino que también se constituye en una herramienta de transformación pedagógica. Su pertinencia radica en que contribuye a disminuir la brecha entre el currículo escolar y los saberes locales, fortaleciendo la educación en un territorio marcado por la riqueza cultural y la biodiversidad amazónica.

## **8.2. Justificación.**

La educación rural enfrenta el desafío de articular el currículo con las realidades territoriales y culturales de los pueblos indígenas, así como de reconocer el territorio y la naturaleza como espacios vivos de aprendizaje y construcción colectiva de conocimiento. Desde esta premisa, la propuesta nace de la necesidad de fortalecer prácticas educativas que vayan más allá del aula convencional y promuevan experiencias significativas y contextualizadas, capaces de dialogar con las realidades sociales, culturales y ambientales de las comunidades educativas.

Como futura docente de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, surge la necesidad de pensar y poner en práctica estrategias didácticas que transformen el aula tradicional. En este

camino, la chagra entendida no solo como un espacio de siembra, sino como un escenario pedagógico, se convierte en una herramienta de aprendizaje que posibilita la educación ambiental desde la experiencia directa, la observación y el cuidado de lo vivo. Su implementación como aula viva permite articular los saberes escolares con los conocimientos locales y comunitarios, y favorece la construcción de una relación ética y consciente con el entorno. Así, la educación ambiental deja de ser un contenido aislado y se convierte en una práctica cotidiana que se construye de manera colectiva.

Asimismo, esta propuesta reconoce el valor de la comunidad como actor clave del proceso educativo, por lo que la chagra escolar se proyecta como un espacio que fomenta la participación, el trabajo colaborativo y el sentido de pertenencia, fortaleciendo los vínculos entre estudiantes, docentes y territorio. Además, la propuesta se plantea desde una lógica flexible y adaptable, lo que permite su implementación en distintos niveles, contextos y realidades educativas, sin perder su sentido pedagógico ni su compromiso ambiental.

Desde la práctica pedagógica, la implementación de esta propuesta se convierte en una oportunidad para la reflexión y la transformación docente. La chagra, entendida como aula viva, invita al maestro a asumir un papel de mediador y acompañante del aprendizaje, a repensar la planeación, la evaluación y la relación con el saber, y a situar su quehacer en un diálogo constante entre la experiencia, el contexto y la teoría. En este sentido, la propuesta no solo enriquece los aprendizajes de los estudiantes, sino que también fortalece la práctica docente al reconocerla como un proceso vivo, dinámico y en permanente construcción.

### **8.3. Objetivo.**

Contribuir al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en Ciencias Naturales a través de la implementación de la chagra escolar como un aula viva e interdisciplinar con estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, comprendiendo cómo, desde una perspectiva intercultural y experiencial, el diálogo entre los saberes ancestrales y los saberes escolares favorece el aprendizaje significativo, la educación ambiental y la construcción de una práctica docente situada en contextos educativos comunitarios.

### **8.4. Estrategia metodológica.**

La estrategia metodológica de esta propuesta pedagógica se apoya en un enfoque cualitativo que busca comprender las experiencias significativas vividas por los estudiantes de cuarto grado de aceleración del colegio Indígena San Juan Bosco, en relación con la práctica educativa de la chagra escolar como aula viva.

Desde esta perspectiva, la metodología se construye como un proceso reflexivo, participativo y contextualizado, que reconoce al territorio no solo como un escenario, sino como un actor pedagógico, desde el cual emergen saberes, valores y formas de relación con la vida. Esta estrategia permite integrar los componentes curriculares de las Ciencias Naturales, en una experiencia viva y dialogada, anclada en las prácticas cotidianas de los estudiantes.

En este sentido, la propuesta pedagógica contribuye al fortalecimiento de procesos de enseñanza-aprendizaje que se nutren de la vivencia y el contacto con el territorio y la participación de los estudiantes como sujetos constructores de conocimiento.

## **9. Sistematización de la experiencia.**

Cada fase implicó una reflexión progresiva sobre la práctica, desde la concepción inicial del proyecto hasta la interpretación de los resultados obtenidos.

El proceso de sistematización de la experiencia pedagógica se desarrolló desde una mirada cualitativa y hermenéutica, orientada a comprender los significados generados durante la propuesta educativa. En este marco, las categorías de análisis se constituyen como ejes interpretativos que permiten organizar la información recopilada, diarios de campo, observaciones, fotografías, socializaciones y producciones de los estudiantes. Para comprender cómo se construyeron los aprendizajes y qué sentidos emergieron en la relación entre el conocimiento escolar, el saber ancestral y la vivencia en el territorio amazónico.

Las categorías fueron organizadas en tres fases de análisis correspondientes a los momentos de la sistematización: planeación y diseño, implementación de la propuesta, evaluación y aprendizajes. Cada fase integra dimensiones teóricas y pedagógicas.

### **9.1. Fase 1: Diseño y planeación de la propuesta pedagógica.**

En esta primera fase se analizó la construcción del proyecto educativo desde la lectura del contexto, la planeación didáctica y la concepción de la chagra como aula viva. La docente en formación asumió el rol de mediadora, diseñando actividades que integran los saberes locales con los propósitos del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

- **Elementos de análisis.**

- 1. La chagra como escenario de aprendizaje.**

Esta categoría permite comprender cómo la chagra se resignifica como un espacio pedagógico donde se integran lo biológico, lo cultural y lo comunitario. En lugar de un simple huerto escolar, se convierte en un entorno interdisciplinario que articula las matemáticas, el lenguaje y las ciencias naturales con la vida cotidiana. Como plantea Giordan, (1998), el aprendizaje de las ciencias parte de las concepciones previas de los estudiantes, las cuales deben ser reconocidas para construir significados nuevos.

- 2. Rol docente mediador.**

La planeación se orientó desde una pedagogía participativa, en la que la docente deja de ocupar el lugar de transmisora de contenidos para convertirse en acompañante del aprendizaje. Gadamer, (2003) sostiene que comprender es un proceso de diálogo, una unión de horizontes entre quien enseña y quien aprende; De igual manera, Freire, (1970) propone la educación como práctica de la libertad, donde el diálogo y la reflexión son herramientas de transformación.

- 3. Contextualización intercultural y ambiental.**

La propuesta nació del reconocimiento del territorio amazónico como fuente viva del saber y experiencia. En este sentido, Walsh, (2018), señala que la educación intercultural debe promover el encuentro entre distintas formas de conocer y de habitar el mundo, y no limitarse a una inclusión superficial de la diversidad. En este sentido, la planeación de la chagra integró los saberes ancestrales relacionados con la siembra, el respeto por la tierra y la relación espiritual con la naturaleza.

A la llegada al colegio indígena San Juan Bosco, la docente en formación sostuvo un diálogo con el docente que la acompañaría durante su tiempo de práctica pedagógica. Su nombre es Oto Junior del Águila Rodríguez, docente de primera infancia. Durante la conversación, él le comentó que también era su primer día con el grupo, lo cual resultó significativo, pues iniciar juntos este proceso generó un ambiente de acompañamiento y construcción colectiva desde el comienzo.

La docente en formación se dio cuenta de que el colegio, al saber que llegaría una practicante del programa PTAFI 3.0, organizó un aula en la que se reunieron estudiantes de primaria provenientes de distintos grados, todos con dificultades de aprendizaje. Este grupo fue denominado cuarto de aceleración, conformado por niños con extraedad, trayectorias escolares discontinuas y diversas necesidades educativas.

En ese primer momento, los niños se encontraban en clase de educación física. Se aprovechó este espacio para presentarla formalmente como parte del grupo. Se realizó un círculo de la palabra en el patio del colegio, donde la docente compartió quién era, de dónde venía y qué le gustaba hacer en sus tiempos libres. A su vez, invitó a los estudiantes a presentarse. Al inicio se mostraron tímidos y con dificultad para expresarse, por lo que se propuso una actividad rompehielos, que consistía en decir cómo les gustaba que los llamaran, una actividad favorita y su comida preferida. Esta dinámica permitió escuchar a cada uno y generar un primer acercamiento basado en la confianza.

Durante este espacio se conversó sobre deportes, dibujo, videojuegos y sobre la bella diversidad que los rodea. Posteriormente, se realizó un recorrido por el predio de la institución, guiado por los propios estudiantes, quienes mostraron los lugares que hacen parte de su diario

vivir. En el recorrido compartieron frutas, observaron árboles nativos y reconocieron que el colegio cuenta con amplias zonas verdes, aspecto que resultó especialmente significativo para el desarrollo posterior de la propuesta pedagógica.

### Figura 3.

*Primer día en el colegio. Elaboración propia, Bernal, C. (2024)*



**Nota.** Clase de educación física.

Luego del recorrido, los estudiantes se dirigieron al comedor escolar para el almuerzo, dado que la institución brinda tanto desayuno como almuerzo a los niños. Durante este espacio, los docentes aprovecharon para dialogar sobre el grupo. El coordinador informó que se trataba de estudiantes con dificultades de aprendizaje, problemas de comportamiento y alta inasistencia, lo que implicaba la necesidad de pensar estrategias pedagógicas flexibles que permitieran aprovechar estas características. Asimismo, se indicó que debía priorizarse el trabajo en las áreas fundamentales: matemáticas, lenguaje y ciencias naturales.

En la lectura de contexto realizada con los estudiantes, se evidenciaron falencias en las áreas de matemáticas y lengua castellana. Teniendo en cuenta estos aspectos, se inició el análisis para la construcción de un proyecto interdisciplinar que involucrara dichas áreas junto con un proyecto escolar.

Los estudiantes inician su jornada a las 6:45 a.m. En el primer bloque se trabajó el área de lenguaje, retomando el abecedario, la construcción de oraciones simples y la escritura. Este espacio permitió identificar con mayor claridad las fortalezas y debilidades del grupo. Al finalizar el bloque, los estudiantes se dirigieron al desayuno; un aspecto que llamó la atención fue que cada uno llevaba sus propios cubiertos, práctica que hace parte de su cotidianidad.

Tras el desayuno, se retomó la clase de lenguaje y posteriormente se decidió continuar la jornada fuera del aula. Se realizaron actividades de observación de árboles, insectos y frutas de temporada, lo que permitió ampliar el espacio de aprendizaje y fortalecer la conexión con el entorno natural.

Junto con el docente Oto, se planearon estrategias de enseñanza, entre ellas dividir el grupo entre los estudiantes que tenían mayores conocimientos en las áreas base y aquellos con quienes se iniciaría desde cero. Esta propuesta no se concibió desde una lógica de exclusión, ya que se diseñaron actividades que incluían a todos los estudiantes. Otra estrategia consistió en que el docente director orientaba matemáticas mientras la docente en formación trabajaba el área de español; en otras ocasiones, el docente asumía la enseñanza de sistemas.

**Figura 4.**

*Árbol de Capinurí (Maquira coriacea). Elaboración propia, Bernal, C. (2024)*



**Nota.** Foto tomada durante los recorridos con los estudiantes.

Durante los recorridos por la institución se evidenció que el colegio no contaba con una huerta escolar, aunque existía un espacio destinado para su construcción que aún no había sido apropiado por la comunidad educativa. Fue en este momento cuando surgió la idea de proponer la creación de un aula viva escolar, concebida como base para el desarrollo de un proyecto curricular de carácter interdisciplinar.

Esta propuesta se planteó en honor al Aula Viva Itahuazuka de la Universidad Pública de Kennedy y fue pensada específicamente para los estudiantes de cuarto grado de aceleración,

reconociendo que se trata de niños dinámicos, con altos niveles de energía y muchas ganas de aprender cosas diferentes.

Al día siguiente, amaneció lloviendo en Leticia, un clima que resultó agradable para la docente en formación, aunque no tanto para los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa. Al llegar al colegio, se observó una baja asistencia de estudiantes en el aula. El profesor Oto tenía a su cargo el primer bloque de la jornada y decidió proyectar una película interactiva para los niños.

Posteriormente, se desarrolló una actividad relacionada con el medio ambiente, en la cual los estudiantes realizaron una pintura alusiva al ecosistema que más les gustaba. De manera colectiva, se eligió representar el lago ubicado detrás del colegio, fortaleciendo así la conexión entre el aprendizaje escolar y el entorno natural que forma parte de su cotidianidad.

## **9.2. FASE 2: Implementación de la propuesta pedagógica.**

Esta fase corresponde al desarrollo de las actividades en la chagra escolar y al registro de los procesos vividos por los estudiantes. A partir de la observación participante, los diarios de campo y las producciones simbólicas, se identificaron las experiencias de aprendizaje, las formas de participación y los saberes que emergieron durante la práctica.

- **Categorías:**

- 1. Diálogo de saberes y conocimiento ancestral.**

Se analizó cómo los saberes familiares y escolares se entrelazaron durante la experiencia. Los estudiantes compartieron prácticas de siembra aprendidas de sus padres y abuelos,

generando un diálogo entre el conocimiento tradicional y el conocimiento ancestral. Para Borda, F. (1986), este intercambio constituye un acto de justicia epistémica, donde los saberes populares adquieren valor dentro del proceso educativo.

## **2. Participación y aprendizaje significativo.**

La participación de los estudiantes fue constante, evidenciando aprendizajes construidos desde la acción. Siguiendo a Ausubel, (1983), el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial con lo que el estudiante ya sabe. Las actividades de siembra, observación y cuidado de las plantas fortalecieron esa conexión entre teoría y experiencia.

## **3. Educación ambiental e interacción con el entorno.**

Las actividades permitieron a los estudiantes desarrollar un pensamiento ambiental basado en la observación directa y el respeto por la naturaleza. Como señala Leff, (2006), la educación ambiental debe promover una racionalidad ecológica que reconozca la interdependencia entre seres humanos y ecosistemas. Sauvé, (2004) complementa que educar ambientalmente implica aprender con la naturaleza y no solo sobre ella.

### **9.2.1. Primer momento: Contexto de la implementación.**

En diálogo con el docente director de grupo, para proponer la construcción de un aula viva para los estudiantes de cuarto de aceleración del colegio San Juan Bosco, ubicado en la ciudad de Leticia Amazonas kilómetro 3.

Se propuso trabajar 2 días a la semana, lunes y viernes en horarios de 7am a 9am para no tener inconvenientes con el fuerte calor que hace después de las 10 de la mañana, donde los días escogidos por el profesor Oto serían los miércoles de 7am a 9am, días y horas que los niños van a disponer para el cuidado de la huerta.

Referente a los elementos que se les pidió para la construcción de la huerta fueron los siguientes, ropa de cambio, hidratación para la jornada, semillas para sembrar e ideas para la construcción de la chagra que les gustaría tener, en cuanto a las herramientas necesarias, el colegio contaba con los instrumentos necesarios para iniciar el proyecto, como lo son guantes, pala, rastrillo, palín, y regaderas.

Durante la primera jornada de trabajo en la chagra se realizó la limpieza del terreno, retirando el exceso de pasto y plantas invasoras que podrían afectar el crecimiento de los cultivos. El suelo se caracterizaba por la presencia de plantas de gran tamaño, lo que llamó la atención del grupo. Cada estudiante asumió una tarea diferente: arrancar las plantas invasoras, trasladar el material vegetal a una pila común, recoger hojas de los árboles cercanos o apoyar la organización del espacio. Aunque algunos niños no participaron activamente en las labores físicas y permanecieron sentados, estos espacios también se aprovecharon para escuchar sus relatos y experiencias dentro del colegio, lo que permitió fortalecer el vínculo y la confianza.

**Figura 5.**

*Primer día de chagra. Elaboración propia, Bernal, C. (2024)*



**Nota.** Integración de saberes.

Durante la construcción de la huerta se generaron diálogos espontáneos con los estudiantes, en los que se les preguntó si sus familias sembraban y cuáles eran sus verduras favoritas. Fue en estos momentos cuando uno de los estudiantes señaló que ellos no utilizaban el término huerta, sino “chagra”, entendida como el espacio donde sus familias siembran alimentos como yuca brava, yuca dulce, plátano, ají, tomate amazónico, pepino, entre otros. La chagra fue descrita como un lugar que la naturaleza les brinda para alimentar a sus familias, muchas de ellas conformadas por hasta once hermanos, junto a madres, padres, abuelos y tíos.

A partir de este diálogo, se indaga si los estudiantes tenían una chagra en sus hogares o en lugares cercanos. Ante esta pregunta, manifestaron que no, ya que sus padres debían caminar hasta dos horas por la selva para llegar a sus respectivas chagras, donde no solo sembraban, sino que también pescaban. Estos intercambios permitieron reconocer la importancia de escuchar y

comprender el contexto de vida de los estudiantes, así como valorar los saberes familiares y comunitarios que hacen parte de su cotidianidad.

### 9.2.2. Segundo momento: Trabajo práctico y aprendizaje de la chagra.

Luego de limpiar el espacio destinado para la futura chagra junto con los estudiantes, el siguiente paso consistió en recolectar tierra de diferentes zonas del colegio, con el propósito de rellenar los espacios y conformar camas con la cantidad adecuada de sustrato. Este proceso permitió garantizar las condiciones necesarias para la siembra de las futuras plántulas. Finalmente, se realizó el riego correspondiente y se dejaron las camas listas para iniciar el proceso de siembra.

#### Figura 6.

*Se están organizando las camas para las futuras semillas. Elaboración propia, Bernal, C. (2024)*



**Nota.** Preparando el sustrato.

En la siguiente sesión, los estudiantes participaron en la siembra de plántulas de pepino amazónico, ají, cilantro y pimentón, las cuales fueron donadas para el proyecto. Tras realizar el riego, se decidió regresar al salón de clases debido a las altas temperaturas de ese día, priorizando el bienestar del grupo.

### Figura 7.

*Plántulas de Pepino Amazónico. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Nota.** En la imagen de la derecha podemos observar semillas de cilantro y pepino, con sus correspondientes tablas de identificación.

En la siguiente sesión de chagra, con los chicos se decidió realizar un recorrido por el colegio para buscar abono para las plantas, observar insectos y conversar con los estudiantes sobre el proceso que se estaba construyendo y el tiempo dedicado al cuidado de las plantas, durante la caminata observamos un tronco lleno de musgo, uno de los estudiantes se detuvo miró el tronco y con el hacha que tenía el profesor Oto la desbarató y dijo, “profe mira esto sirve de

abono para las plantas, ya que mi papá lo utiliza muy frecuente, esto hace que crezcan más rápido”.

**Figura 8.**

*Tronco en descomposición. Elaboración propia, Bernal, C. (2024)*



**Nota.** Foto tomada durante los recorridos con los estudiantes.

En otra de las jornadas, la actividad de la chagra no pudo realizarse debido a la programación institucional del Día del Árbol, en la que participaron todos los cursos del colegio con representaciones, bailes, cantos y actividades artísticas relacionadas con el cuidado del medio ambiente. En esta ocasión, los estudiantes de cuarto de aceleración decidieron sembrar palmas en los diferentes espacios del colegio, fortaleciendo su compromiso ambiental y el sentido de pertenencia con la institución.

**Figura 9.**

*Día del árbol. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Nota.** En honor al día del árbol los estudiantes sembraron palmas de coco y de chambira.

Llegó el momento de la construcción del molde de la paca digestora. Ese día el clima era bastante soleado y algunos estudiantes se mostraban indispuestos para realizar la actividad; sin embargo, a través de la motivación y una actitud positiva, el proceso se fue desarrollando de manera progresiva. Todos los materiales utilizados fueron reciclados, ya que en los alrededores de la chagra se encontraba diversa “basura” dejada por personas externas a la institución, como puertas de vidrio de una nevera de gaseosas, alambres, tablas, bolsas plásticas y una gran cantidad de ramas provenientes de la poda de los árboles.

Con estos materiales se inició la construcción del molde: las puertas de la nevera se unieron para formar una figura cerrada y se aseguraron con los alambres encontrados, con el fin de darle estabilidad y evitar deformaciones. Una vez armado el molde, se procedió a llenarlo con

hojas, ramas y demás material orgánico recolectado durante la limpieza de la chagra. Este material fue compactado utilizando el peso corporal, permitiendo así dar inicio al proceso de descomposición y dejando que la paca digestora cumpliera su función de manera natural.

**Figura 10.**

*Molde de la paca digestora. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Nota.** Residuos orgánicos.

Mediante se iba construyendo el molde, se les explicaba la importancia de una paca digestora en la huerta, ya que son ellas las que nos ayudan a reciclar el material orgánico creando abono para las plantas, reduciendo los residuos orgánicos sin malos olores, moscas o ratones cerca.

Al día siguiente en la clase de ciencias naturales se realiza un taller basado en la actividad del día anterior con la paca digestora y sus importancias en la chagra. En la clase se realizó una

sola pregunta, ¿Qué es una paca digestora? y dibujarla. Los chicos tenían la libertad de escribir lo que quisieran.

### Figura 11.

*Resultados sobre la actividad de la paca digestora. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Nota.** Son algunos de los resultados de la actividad realizada sobre el tema de la paca digestora.

### 9.3. Fase 3: Evaluación y aprendizajes.

En esta fase se interpretaron los resultados y transformaciones observadas en los estudiantes y en la práctica docente. Se reflexionó sobre los aprendizajes adquiridos, tanto a nivel cognitivo como actitudinal, y sobre los aportes del proyecto a la construcción de una educación ambiental e intercultural.

- **Categorías:**

- 1. Aprendizajes significativos.**

Los estudiantes demostraron haber comprendido la importancia del trabajo colaborativo y el respeto por la vida. La experiencia también transformó la práctica docente, reafirmando el valor del aprendizaje situado y vivencial (Medellín, 2010).

- 2. Fortalecimiento de la educación ambiental intercultural.**

La chagra permitió desarrollar un pensamiento ambiental con sentido cultural. Leff, (2006) sostiene que la educación ambiental es un proceso político y ético que busca la sustentabilidad de la vida; mientras que Walsh, (2018) enfatiza que la interculturalidad crítica promueve la equidad entre saberes y la participación de las comunidades en la producción del conocimiento.

- 3. La chagra como legado pedagógico y comunitario.**

Finalmente, la experiencia dejó una huella significativa en el salón, evidenciada en la continuidad del proyecto, el compromiso ambiental de los estudiantes y la apropiación del espacio. Siguiendo a Jara, (2018), la sistematización permite reconocer la experiencia vivida no solo como objeto de estudio, sino como fuente de nuevos aprendizajes y transformaciones colectivas.

Al encontrarse en la última fase de la sistematización, se abordan las preguntas que emergen después de una experiencia tan fructífera y significativa. Son interrogantes que surgen tras enseñar y aprender en un contexto diverso, atravesado por múltiples ideas, vivencias

profundas y formas de vida arraigadas al territorio. Estas preguntas no buscan respuestas cerradas, sino abrir caminos de reflexión sobre el sentido de la práctica pedagógica en escenarios interculturales.

Al inicio de la práctica, la docente en formación se encontraba fuertemente vinculada a la idea de perfección, con la expectativa de que todo ocurriera tal como había sido planeado, sin prever plenamente las particularidades del contexto: la extraedad, las dificultades de aprendizaje y la inasistencia constante de los estudiantes. No obstante, a lo largo del proceso, esta mirada se fue transformando hacia una docencia situada, flexible y sensible al territorio, mediada por múltiples niveles de relación, escucha y adaptación, en la que el contexto dejó de ser un obstáculo para convertirse en el punto de partida del aprendizaje.

- Se pasó de dirigir actividades planeadas sin tener en cuenta el contexto, a escuchar activamente a los estudiantes, reconociendo sus saberes familiares y comunitarios como parte legítima del proceso educativo.
- Se dejó de centrar la enseñanza exclusivamente en el aula para reconocer un aula viva, el reconocimiento de un colegio pluriétnico, el diálogo y la observación como escenarios pedagógicos.
- Se aprendió a flexibilizar la planeación, ajustando tiempos, contenidos y estrategias según el clima, la asistencia irregular y el estado emocional del grupo.

La experiencia reafirmó que enseñar en contextos diversos no implica controlar el proceso, sino acompañar, adaptarse y comunicar. La práctica docente se transformó al

comprender que el aprendizaje emerge de la vida cotidiana y no solo de los contenidos previstos, confirmando el valor del aprendizaje vivencial.

En cuanto a la enseñanza se dio desde una pedagogía activa, participativa e intercultural, basada en:

- El diálogo de saberes: escuchar lo que los estudiantes sabían sobre la chagra, la siembra, el abono, el cuidado de la tierra.
- El aprendizaje por la experiencia: sembrar, limpiar, observar, construir, equivocarse, volver a intentar.
- La mediación pedagógica: no imponer respuestas, sino provocar preguntas, acompañar procesos y generar confianza.

La docente en formación se propuso no enseñar desde una rigidez pedagógica, sino desde la presencia constante, la palabra compartida y el ejemplo. En este sentido, la chagra permitió que la enseñanza ocurriera de manera natural, conectada con el cuerpo, la emoción y el territorio.

El aprendizaje de los estudiantes no se produjo a partir de la memorización de contenidos ni de la repetición de conceptos propios de las Ciencias Naturales, sino desde una experiencia pedagógica vivencial, profundamente vinculada a su contexto sociocultural. Los estudiantes aprendieron principalmente a través de la acción, el diálogo y la experiencia directa con el territorio, lo que permitió que los nuevos conocimientos se anclaran a saberes previos, vivencias familiares y prácticas colectivas. El aprendizaje se dio desde el hacer, entendido no solo como actividad manual, sino como experiencia significativa.

Las acciones de limpiar el terreno, recolectar tierra, sembrar, regar, observar insectos y construir la paca digestora implicaron una participación corporal y emocional que facilitó la comprensión de procesos naturales como el crecimiento de las plantas, la descomposición de la materia orgánica y el cuidado del entorno. Al involucrar el cuerpo y los sentidos, los estudiantes lograron establecer relaciones concretas entre lo que hacían y lo que aprendían, superando la abstracción que suele dificultar el aprendizaje en contextos escolares tradicionales.

Estos procesos también se evidenciaron en el plano actitudinal. Estudiantes que inicialmente manifestaban timidez, miedo a equivocarse o baja participación comenzaron a involucrarse de manera más activa, formulando preguntas, compartiendo experiencias familiares y expresando sus ideas a través de dibujos, relatos y conversaciones. Estos cambios reflejan un aprendizaje significativo, en el que los nuevos conocimientos se relacionan con las experiencias previas y el contexto de vida de los estudiantes, fortaleciendo su confianza y participación en el proceso educativo.

Una de las principales dificultades identificadas fue la inasistencia frecuente de algunos estudiantes, lo que afectó la continuidad del proceso y obligó a retomar actividades ya desarrolladas. La diversidad de niveles de aprendizaje y la condición de extraedad también representaron un desafío, al requerir estrategias diferenciadas y un ritmo flexible de trabajo. Frente a estas situaciones, se realizaron ajustes en los tiempos, las actividades y las estrategias pedagógicas. La planeación se flexibilizó para permitir la inclusión de estudiantes con asistencia intermitente, priorizando la motivación, el acompañamiento emocional y el trabajo colectivo como estrategias centrales para fortalecer la participación.

La experiencia permitió comprender que en los procesos pedagógicos no todo transcurre según lo planeado. Siempre emergen situaciones cambiantes que invitan a pensar y actuar de formas distintas, con la certeza de que, aun cuando los resultados no sean los esperados, el aprendizaje permanece. Un ejemplo significativo de ello fue la primera siembra de plántulas. Durante esa jornada, el grupo trabajó con entusiasmo en un día de intenso sol y poca brisa. Al finalizar, se dejó todo organizado y se regresó al aula. Sin embargo, en los días siguientes se observó que la mayoría de las plántulas se encontraban marchitas y secas. Una docente que transitaba por la chagra explicó que las plantas se habían quemado debido a la combinación del fuerte sol y el riego inmediato tras la siembra. Esta situación se convirtió en un aprendizaje significativo, que permitió comprender la importancia de las condiciones climáticas y los tiempos adecuados en los procesos de siembra.

El tiempo se evidenció como un factor determinante en el desarrollo de las actividades. Aproximadamente el 12 de junio, FECODE convocó un paro nacional de docentes como protesta frente a cambios en el proyecto de Ley Estatutaria de Educación y decisiones consideradas contrarias a los intereses del sector educativo. Como consecuencia, la institución entró en paro junto con su planta docente, lo que implicó la suspensión de las actividades escolares. En este contexto, la docente en formación no podía ingresar al colegio sin el acompañamiento de un docente de planta. Se estableció comunicación con el docente Oto Junior del Águila Rodríguez para dialogar con el rector de la institución y solicitar autorización para ingresar únicamente a regar las plantas de la chagra, sin convocar a los estudiantes. A pesar de estos esfuerzos, las actividades quedaron pausadas y no fue posible continuar el proceso de manera regular.

Considerando la cercanía de la finalización de la práctica, surgió la necesidad de realizar un cierre significativo. Con el apoyo del docente director de grupo, se convocó a algunos estudiantes para compartir un espacio de despedida, acompañado de una merienda y palabras finales. Este momento permitió cerrar el proceso de manera afectiva y reconocer el vínculo construido durante la experiencia.

La evaluación de la experiencia permitió comprender que la chagra escolar no solo favoreció aprendizajes en los estudiantes, sino que también transformó la práctica docente. La sistematización evidenció que enseñar desde el territorio implica apertura, escucha y disposición al cambio, reconociendo la educación como un proceso vivo, colectivo y profundamente ligado al contexto.

En este sentido, la chagra escolar se consolidó como un legado pedagógico y comunitario que trascendió la experiencia puntual, reafirmando el valor de la sistematización como una herramienta fundamental para reflexionar sobre la práctica y generar transformaciones educativas significativas.

## 10. Sesiones pedagógicas: El territorio como punto de partida del aprendizaje.

Las sesiones pedagógicas que se presentan a continuación dan cuenta de los encuentros educativos que se fueron construyendo en el desarrollo cotidiano de la práctica pedagógica. Se estructuraron a partir de objetivos claros, contenidos contextualizados, preguntas orientadoras y actividades vivenciales, con el propósito de favorecer aprendizajes significativos desde una perspectiva intercultural y ambiental. El énfasis no estuvo puesto únicamente en el cumplimiento de contenidos curriculares, sino en la construcción de sentidos, el reconocimiento del entorno escolar y el fortalecimiento del vínculo entre los estudiantes, la escuela y el territorio.

En este marco, cada sesión se concibe como un momento pedagógico situado, flexible y abierto, que responde a las dinámicas del contexto, a los ritmos de aprendizaje del grupo y a las condiciones propias del entorno amazónico. De esta manera, las actividades desarrolladas permitieron que los estudiantes aprendieran desde la experiencia, la observación, el diálogo y la participación, consolidando el territorio como un escenario fundamental para la enseñanza y el aprendizaje.

### Tabla 1.

*Actividades académicas realizadas durante la experiencia pedagógica*

<b>INTENCIONALIDAD</b>	
Presentar al docente en un ambiente cercano, mostrando su rol como futuro acompañante del proceso pedagógico.	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
Presentar al docente no como un sujeto de autoridad sino como un acompañante en el aula de aprendizaje.	Presentación personal de cada integrante del aula de clases.

<b>SESIÓN 1</b> Abril 2024 Presentación.	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realiza un círculo de la palabra, donde cada estudiante dice su nombre, su materia favorita y que les gusta hacer en su tiempo libre.</li> <li>- Se lleva un balón de tamaño mediano para que los chicos tengan la palabra al hablar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un balón</li> <li>- Hidratación</li> </ul>
<b>SESIÓN 2</b> Abril 2024 Recorrido	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
Reconocimiento del colegio San Juan Bosco. Preguntas <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Por qué reconocer el territorio es importante?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caminata de reconocimiento</li> </ul>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
Se realiza una caminata pedagógica por las instalaciones del colegio, con el fin de reconocer los diferentes espacios que la conforman: aulas de clase, canchas deportivas, comedor estudiantil, aulas múltiples y áreas de territorio natural. Esta actividad permitirá a los estudiantes y a la futura docente familiarizarse con su entorno escolar, identificar los lugares que harán parte de su vida cotidiana y valorar el espacio como escenario de aprendizaje y convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hidratación</li> <li>- Camara fotográfica</li> <li>- Frutas para comer</li> </ul>

**Figura 12.**

*Primer recorrido por el colegio. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*




**Nota.** Fotos tomadas el mismo día durante el recorrido con los estudiantes.

**Figura 13.**

*Estanque de agua natural. Elaboración propia, Bernal, C. (2024)*



**Nota.** Fotos tomadas el mismo día durante el recorrido con los estudiantes.

<b>SESIÓN 3</b> Abril 2024 Película	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
Reflexionar sobre la importancia del respeto a la naturaleza, el cuidado del entorno a través del análisis de una película.	Película llamada Snowpiercer.
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>La visualización de una película que habla sobre reducción de la temperatura de la tierra, lo que causó una extinción masiva del humano y las personas iniciaron a vivir en un tren.</p> <p><b>Figura 14.</b></p> <p><i>Día de película. Elaboración propia, Bernal, C. (2024)</i></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Video vin.</li> <li>- Baffles</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Lápices de colores</li> </ul>
<p><b>Nota.</b> Día lluvioso.</p>	

<b>SESIÓN 4</b> Abril 2024 Chagra escolar	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
<p>Promover en los estudiantes el reconocimiento del entorno escolar como un aula viva, a través de la construcción inicial de la huerta escolar, fomentando la participación, el trabajo colaborativo y la apropiación de prácticas de siembra orientadas al cuidado de la vida y lo vivo.</p> <p>Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué saberes o experiencias previas tienes sobre la siembra, la chagra o el cuidado del entorno?</li> <li>- ¿Qué dificultades o necesidades crees que podemos encontrar al iniciar este proyecto?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento del terreno escolar destinado para la huerta.</li> <li>- Limpieza y preparación del espacio (retiro de plantas invasivas, nivelación del suelo).</li> </ul>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>El grupo se dirige al terreno destinado para la construcción de la chagra. Se realiza un recorrido de reconocimiento del espacio, observando el suelo, la luz del sol y la vegetación cercana. El docente explica que este será el lugar donde se sembrará por primera vez y se invita a los estudiantes a imaginarlo como un espacio de aprendizaje y cuidado de la vida.</p> <p>Luego, se organiza a los estudiantes en equipos de trabajo con funciones específicas: unos limpian las plantas invasoras, otros retiran piedras o palos, un tercer grupo se encarga de nivelar la tierra. Durante esta fase, el docente acompaña, orienta y refuerza la idea de que la preparación del terreno es tan importante como el acto de sembrar, pues la tierra sana es la base para que las plantas crezcan.</p> <p>Al regresar al aula, cada estudiante dibuja en su cuaderno lo que observó. Finalmente, en una socialización grupal, se comparten estas producciones y se construye un acuerdo colectivo para el cuidado de la huerta, asignando equipos responsables de riego y mantenimiento semanal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pala</li> <li>- Azadones</li> <li>- Rastrillos</li> <li>- Guantes de trabajo</li> <li>- Sombreros</li> <li>- Bloqueador solar</li> <li>- Ropa cómoda</li> <li>- Botas.</li> <li>- Camara fotográfica.</li> <li>- Hidratación.</li> </ul>

**Figura 15.**

*Primer día de chagra. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Nota.** Trabajo colaborativo.

**SESIÓN 5**  
Abril 2024  
Chagra escolar

<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Remover todos los residuos orgánicos a una parte estratégica de la huerta.</li> </ul> <p>Preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo participaste en la construcción, preparación y siembra de la chagra?</li> </ul>	<p>Limpieza y preparación del espacio (retiro de maleza, nivelación de suelo).</p>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>En la sesión anterior se inició la limpieza de la chagra, poda de pastos y remoción de palos y demás objetos que impidan la construcción, se culminó el tiempo y se dejó el trabajo faltante para siguiente sesión. En la sesión 5 con los estudiantes se recogieron todos los residuos orgánicos y los llevaron a un lado de la huerta para que no hiciera interferencia en dicha construcción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pala</li> <li>- Azadones</li> <li>- Rastrillos</li> <li>- Guantes de trabajo</li> <li>- Sombreros</li> <li>- Bloqueador solar</li> <li>- Ropa cómoda</li> <li>- Botas</li> <li>- Camara</li> </ul>

**Figura 16.**

*Pila de residuos orgánicos. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Nota.** Está pila será utilizada para la paca digestora.

fotográfica.  
- Hidratación.

### SESIÓN 6

Abril 2024

Día cultural

OBJETIVOS	CONTENIDO
<p>Fortalecer la identidad cultural y la valoración de la diversidad étnica de la comunidad educativa mediante actividades artísticas, ambientales y pedagógicas que integren tradición y aprendizaje escolar.</p> <p>Preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué contenidos de ciencias naturales surgieron de forma “natural” en la actividad?</li> </ul>	<p>Rescatar y visibilizar prácticas culturales como la danza y la música.</p>
ACTIVIDAD	MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acto de apertura con himno institucional y palabras del rector.</li> <li>- Presentación del objetivo del Día Cultural por parte de docentes y estudiantes organizadores.</li> <li>- Dinámica de integración.</li> <li>- Estación de danza y música: Presentaciones de bailes tradicionales de la región y participación de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vestimenta y accesorios tradicionales para las presentaciones.</li> <li>- Equipo de sonido,</li> </ul>

**Figura 17.**

*Danza tradicional. Elaboración propia, Bernal, C. (2024)*



**Nota.** Fotos tomadas durante la celebración cultural del colegio.

**Figura 18.**

*Animal espiritual de respeto y admiración por las comunidades indígenas. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Nota.** Fotos tomadas durante la celebración cultural del colegio.

micrófono e instrumentos musicales.

- Cámara o celular para registro fotográfico y audiovisual.

<b>SESIÓN 7</b> Día del árbol. Abril 2024	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Restauración de las zonas verdes de la institución educativa indígena San Juan Bosco.</li> <li>- Incentivar a los estudiantes a reflexionar sobre el cuidado de la vida y lo vivo mediante la siembra de árboles endémicos de la región.</li> </ul> <p>Preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo te imaginas que puede ser aprender ciencias naturales en un espacio como la chagra o distinto a esté?</li> </ul>	<p>Siembra de árboles de la región con los estudiantes de cuarto de primaria.</p>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>Se llevó a cabo la siembra de palma de coco y palma de chambira en las instalaciones de la institución, con la participación de los estudiantes del grupo de cuarto de aceleración. Esta actividad tuvo como propósito contribuir a la restauración del entorno y a la protección del ecosistema, fortaleciendo en los estudiantes el sentido de responsabilidad ambiental y el compromiso con el cuidado de la vida y lo vivo.</p> <p>La jornada inició con una breve explicación del docente sobre la importancia de las palmas de coco y de chambira en el ecosistema amazónico, destacando su papel en la biodiversidad y en las prácticas culturales de las comunidades locales.</p> <p>Posteriormente, los estudiantes de cuarto de aceleración participaron de manera activa en la preparación del terreno, la siembra y el riego inicial de las palmas. Durante la actividad, se fomentó el trabajo colaborativo y se resaltó la necesidad de proteger los recursos naturales como parte de la educación ambiental escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pala</li> <li>- Azadones</li> <li>- Rastrillos</li> <li>- Guantes de trabajo</li> <li>- Sombreros</li> <li>- Bloqueador solar</li> <li>- Ropa cómoda</li> <li>- Botas</li> <li>- Camara fotográfica</li> <li>- Hidratación</li> </ul>

<b>SESIÓN 8</b> Día del idioma Mayo 2024	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
Resaltar la importancia del idioma como medio de comunicación, identidad cultural y transmisión de saberes; fortalecer el gusto por la lectura y la escritura mediante actividades lúdicas, creativas e interculturales.	Reconocer el idioma como patrimonio cultural y herramienta para el aprendizaje.
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ingreso de los estudiantes al patio central y ubicación por grupos.</li> <li>- Saludo por parte del maestro de ceremonia.</li> <li>- Presentación del objetivo del acto: conmemorar el Día del Idioma resaltando su importancia como herramienta de comunicación e identidad cultural.</li> <li>- Lectura en voz alta de un poema alusivo al idioma por un estudiante destacado.</li> <li>- Dramatización breve de un mito o leyenda amazónica preparada por los estudiantes de cuarto de aceleración.</li> <li>- Canto o copla amazónica como expresión de identidad cultural.</li> <li>-</li> </ul> <p><b>Figura 19.</b></p> <p><i>Día del idioma. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bafle</li> <li>- Micrófono</li> <li>- Música</li> <li>- Comida</li> <li>- Camara fotográfica</li> <li>- Vestimenta y accesorios tradicionales para las presentaciones.</li> </ul>



**Nota.** Foto tomada en evento cultural.

**Figura 20.**

*Compartir realizado con los estudiantes de cuarto. Elaboración propia, Bernal, C. (2024)*





**Nota.** Fotos tomadas el mismo día durante la celebración del día del idioma.

**SESIÓN 9**  
clase de español  
Mayo 2024

**OBJETIVOS**

**CONTENIDO**

Fortalecer la escritura y la lectura mediante palabras del común, donde entiendan la interpretación de cada una.	Se realiza una sopa de letras con palabras del contexto.
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>En la clase de español se decidió realizar una sopa de letras con palabras que cada uno reconoce, se pasó al tablero a los estudiantes para que buscaran la palabra, la leyeran y dieran su significado.</p> <p><b>Figura 21.</b></p> <p><i>Clase de español. Elaboración propia, Bernal, C. (2024)</i></p>  <p><b>Nota.</b> Clase interactiva con los niños de cuarto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marcadores</li> <li>- Tablero</li> <li>- Colores</li> <li>- Regla</li> <li>- Cuadernos</li> <li>- Libro</li> </ul>
<p><b>SESIÓN 10</b>        Mayo 2024        día de chagra</p>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
<p>Fomentar la participación y la colaboración de los estudiantes en el proceso de preparación y siembra.</p> <p>Preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo afectaron el clima y el territorio (sol, lluvias, suelos) el</li> </ul>	<p>Preparación de la cama de las semillas.</p>

proceso de siembra y cuidado?	
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>Se preparó la tierra, se abonó y se realizaron las camas donde iban a sembrarse las semillas, ese día hizo mucho sol así que no se logró culminar la actividad de siembra de las semillas.</p> <p><b>Figura 22.</b></p> <p><i>Día de chagra. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).</i></p>  <p><b>Nota.</b> Preparación del suelo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pala</li> <li>- Botas</li> <li>- Rastrillo</li> <li>- Guantes</li> <li>- Hidratación</li> <li>- Gorras</li> <li>- Camara</li> <li>- Fotográfica</li> <li>- Bloqueador</li> </ul>
<p><b>SESIÓN 11</b>        Mayo 2024        Siembra de plántulas</p>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
<p>Culminar la siembra de las plantas de pepino amazónico que no se lograron el 8 de mayo por el clima.</p> <p>Preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué indicadores observaste para saber si la planta “va bien” (hojas, humedad, temperatura, plagas)?</li> </ul>	<p>Siembra de las plántulas de pepino amazónico.</p>

ACTIVIDAD	MATERIALES
<p>La actividad duró aproximadamente una hora, se sembraron las plántulas y nos dirigimos a clase para seguir con los temas propuestos para ese día.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pala</li> <li>- Guantes</li> <li>- Sombrero</li> <li>- hidratación</li> <li>- Botas</li> <li>- protector solar</li> <li>- Cámara fotográfica.</li> </ul>
<p><b>SESIÓN 12</b>            Mayo 2024            Molde de la paca digestora.</p>	
OBJETIVOS	CONTENIDO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construir el molde de la paca digestora, con elementos reciclables que se encontraron dentro del colegio.</li> </ul> <p>Preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué aprendiste sobre residuos orgánicos y la paca digestora?</li> </ul>	<p>Construcción del molde de la paca digestora.</p>
ACTIVIDAD	MATERIALES
<p>Ese día después de clases, junto con el docente director de grupo y otro miembro de la institución educativa se construyó el molde de la paca digestora con elementos reciclables, en este caso fueron las puertas de una nevera de gaseosas que desecharon dentro del colegio, alambre, algunos clavos y palos gruesos para sostener las puertas.</p> <p><b>Figura 23.</b></p> <p><i>Molde culminado. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puertas de vidrio de neveras de gaseosas.</li> <li>- Clavos</li> <li>- Alambres</li> <li>- Guantes</li> <li>- Sombrero</li> <li>- Hidratación</li> <li>- Botas</li> </ul>



**Nota.** Pila de residuos orgánicos.

**SESIÓN 13**  
 Mayo 2024  
 Clase de matemáticas

<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
Desarrollar la capacidad de resolver operaciones de suma con números naturales en situaciones cotidianas y escolares, con las mediciones de la paca digestora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer los símbolos matemáticos.</li> </ul>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>Se realizó una actividad interactiva en la que los estudiantes se dirigieron a la chagra, donde se les explicó de manera básica y creativa qué es una paca digestora. Posteriormente, de forma conjunta, realizaron las mediciones de la paca y regresaron al salón de clases. La actividad tuvo como propósito que cada estudiante dibujara la paca, calculará la suma de todos sus lados y describiera, con sus propias palabras, lo que comprendió a partir de la explicación realizada, integrando así la observación, el razonamiento matemático y la comprensión del proceso trabajado en la chagra.</p> <p><b>Figura 24.</b></p> <p><i>Actividad de matemáticas. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tablero</li> <li>- Marcadores</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Lápices de colores</li> <li>- Metro</li> <li>- Abaco</li> <li>- Borrador</li> </ul>



**Nota.** Se pueden observar a los estudiantes trabajar en grupos.

**SESIÓN 14**  
 Mayo 2024  
 Día de chagra

<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
<p>Se realizó la siembra de plantas de pimiento amazónico y cilantro.</p> <p>Preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué saberes familiares o comunitarios trajiste a la chagra?</li> </ul>	<p>Siembra de semillas</p>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>Ese día de huerta evidenciamos que la mitad de nuestras plantas de pepino se murieron, las altas temperaturas hacen que las plantas se sequen y mueran, aun así, los chicos no se dieron por vencidos y sembraron pimientos y cilantro.</p> <p><b>Figura 25.</b></p> <p><i>Día de siembra. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pala</li> <li>- Rastrillo</li> <li>- Guantes</li> <li>- Sombrero</li> <li>- Semillas</li> <li>- Camara fotográfica</li> <li>- Hidratación</li> </ul>



**Nota.** Trabajo colaborativo.

**SESIÓN 15**  
Junio 2024  
Clase de ciencias naturales

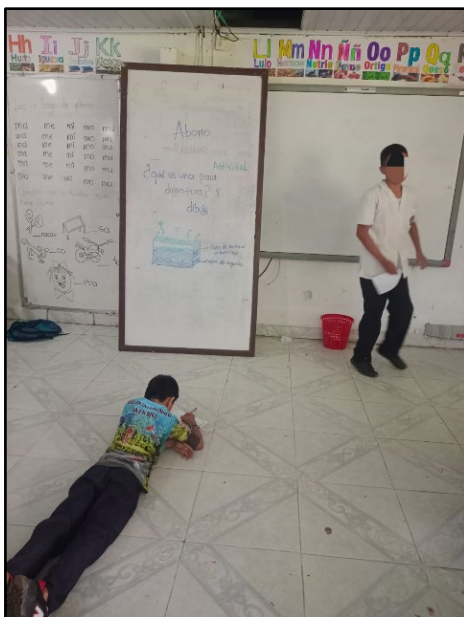
<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
Reconocer las diferentes hojas que se encuentran en el colegio indígena San Juan Bosco.	Recolección de hojas de los árboles que se encuentran en el colegio.
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizamos un recorrido con los estudiantes de cuarto de aceleración, hablamos de los árboles que reconocen a nivel personal, algunos hablaron de las plantas que tienen en las chagras de sus familias. Recogimos del suelo algunas hojas para identificar, dibujar y describir en el salón.</li> <li>- Recolectamos hojas de guayabo, palma, hojarasca, hojas de árbol de limón, de mandarino y de guama y árbol de puma roso.</li> </ul> <p><b>Figura 26.</b> <i>Actividad de reconocimiento. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lápices de colores</li> <li>- tablero</li> <li>- marcadores</li> <li>- cuaderno</li> <li>- hojas recolectadas</li> <li>- regla</li> <li>- Hidratación</li> </ul>



**Nota.** Actividad de dibujo para la clase de ciencias naturales.

**SESIÓN 16**  
5 de junio 2024  
Actividad paca digestora

<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
Reconocer la importancia de una paca digestora a nivel ecosistémico.	Dibujo y descripción.
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>Con los estudiantes se habló de la importancia de una paca y sus diferentes fases de descomposición, el tiempo que tarda en descomponerse cada una, y el papel que juega la temperatura y la humedad para la conclusión de este proceso.</p> <p><b>Figura 27.</b></p> <p><i>Actividad libre sobre el tema de la paca. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colores</li> <li>- Tablero</li> <li>- Marcadores</li> <li>- Cuaderno</li> <li>- Regla</li> </ul>



**Nota.** Actividad libre donde los estudiantes podrán trabajar como se sientan más cómodos.

**SESIÓN 17**  
Junio 2024  
Cierre de actividades.

<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>
<p>Reconocer la práctica como una experiencia enriquecedora a nivel personal, académico y profesional.</p> <p>Preguntas</p> <p>¿Qué recomendaciones darías a otros cursos que harán chagra el próximo año?</p>	<p>Cierre de actividades.</p>
<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<p>Se realizó un compartir con los estudiantes de cuarto de aceleración del colegio indígena San Juan Bosco. Reconociendo la práctica como una experiencia enriquecedora a nivel personal, académico y profesional, teniendo en cuenta que se compartió con personas de diferentes contextos, vivencias y pensamiento; extrovertidas,</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tablero</li> <li>- Marcadores</li> <li>- Comida para compartir</li> <li>- Juguetes</li> <li>- Bafle</li> </ul>

tímidas que me enseñaron lo que significa ser docente, amiga y compañera.

**Figura 28.**

*Actividad de cierre. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Figura 29.**

*Juegos interactivos. Elaboración propia, Bernal, C. (2024).*



**Nota.** Fotos tomadas el mismo día, en las diferentes actividades de cierre con los estudiantes.

La implementación de las presentes actividades pedagógicas se desarrolló bajo principios orientados al respeto, el cuidado y la responsabilidad en un contexto indígena e intercultural. Desde el inicio del proceso, se contó con el consentimiento institucional, garantizando que la experiencia pedagógica se realizará en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional y con el acompañamiento de los docentes de la institución.

En relación con el uso de registros visuales, las fotografías y evidencias recogidas durante la experiencia tuvieron un sentido pedagógico y reflexivo. Se utilizaron exclusivamente con fines académicos, cuidando en todo momento la intimidad de los niños y niñas participantes.

Asimismo, la propuesta se apoyó en el reconocimiento de los saberes ancestrales y comunitarios, valorándolos como parte fundamental del proceso educativo. Al mismo tiempo, se dio especial importancia al cuidado físico y emocional de los estudiantes durante las actividades realizadas en la chagra escolar, considerando las condiciones propias del territorio amazónico. Para ello, se promovieron prácticas de autocuidado como la hidratación, el uso de protección solar, la ropa adecuada y la adaptación de los tiempos de trabajo, con el propósito de garantizar el bienestar de todo el grupo.

En este sentido, la experiencia pedagógica se entendió no sólo como un proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también como un ejercicio de acompañamiento, respeto y corresponsabilidad, en el que el territorio, los estudiantes y sus saberes fueron tratados con asertividad, cuidado y respeto.

## 11. Resultados, evaluación y análisis.

Este capítulo tiene como propósito analizar e interpretar los resultados que surgieron de la experiencia pedagógica desarrollada en torno a la chagra escolar como aula viva, con estudiantes de cuarto grado del ciclo de aceleración de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco. El análisis se construye desde una mirada cualitativa e interpretativa, orientada a comprender los sentidos, los aprendizajes y las transformaciones que fueron tomando forma a lo largo del proceso.

Desde la sistematización de la experiencia, los resultados se organizan en categorías de análisis que nacen del propio desarrollo de la práctica pedagógica y de las reflexiones construidas a partir de los diarios de campo, las observaciones, las producciones de los estudiantes y los diálogos sostenidos durante el proceso. Siguiendo a Jara (2018), estas categorías permiten comprender la lógica interna de la experiencia, los factores que influyeron en ella y las relaciones que se tejieron entre el territorio, los saberes y los sujetos involucrados.

En este sentido, la participación de los estudiantes, el diálogo de saberes, la resignificación del territorio escolar y la transformación de la práctica docente se consolidan como ejes centrales de análisis. Estas dimensiones no solo favorecieron la construcción de aprendizajes con sentido, sino que también permitieron comprender cómo la chagra escolar fue tomando forma como un escenario pedagógico vivo, intercultural y profundamente situado en lo ambiental.

### **11.1. La chagra escolar como aula viva de aprendizaje.**

Uno de los principales resultados de la experiencia fue la construcción de la chagra escolar como un aula viva, comprendida no solo como una alternativa al salón de clases, sino como un espacio pedagógico creativo y dinámico, donde el aprendizaje nace del vínculo directo entre el territorio, la experiencia y el saber. Desde esta vivencia, el territorio dejó de ser un simple contexto para convertirse en un mediador activo del proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente pertinente para el aula de aceleración.

La chagra se fue construyendo como aula viva porque el aprendizaje no ocurrió de manera distante o ajena al entorno, sino a partir de la acción, la observación, el diálogo y el cuidado sensible de la naturaleza. Sembrar, preparar el sustrato, construir la paca digestora y buscar soluciones ante la pérdida de algunas plantas fueron experiencias reales que cobraron sentido en el aula de aceleración. En ellas, los estudiantes involucraron el cuerpo, el sentir y el pensamiento para comprender el valor del cuidado de lo vivo. Estas acciones adquirieron un profundo valor pedagógico en un grupo marcado por la extraedad, la diversidad de ritmos de aprendizaje y trayectorias escolares interrumpidas.

Desde esta perspectiva, la chagra permitió integrar de forma natural contenidos de Ciencias Naturales, Lenguaje y Matemáticas, superando la fragmentación disciplinar del currículo y posibilitando aprendizajes situados y con sentido. En el aula de aceleración, esta integración fue clave para sostener procesos pedagógicos flexibles y pertinentes, acordes con las necesidades del grupo, y para fortalecer la participación y la continuidad en el aprendizaje.

Como señala Giordan (1998), el aprendizaje se fortalece cuando parte de las concepciones previas de los estudiantes y se confronta con la experiencia, lo que favorece la

construcción de nuevos significados. En este sentido, durante el proceso de construcción de la chagra, los estudiantes compartieron saberes ancestrales relacionados con su cuidado, los alimentos que siembran en sus comunidades, el uso de abonos orgánicos y el reconocimiento de plantas propias de la región. A partir de estos saberes, se pusieron en práctica conocimientos que sirvieron de base para introducir nuevos contenidos, como la paca digestora, la suma de medidas con apoyo del ábaco y las formas de degradación de la materia orgánica, entre otros.

De este modo, cada una de las acciones desarrolladas en la chagra se convirtió en una oportunidad pedagógica para reflexionar sobre los ciclos de la vida y el cuidado del entorno, articulando los saberes previos de los estudiantes con nuevos aprendizajes construidos desde la experiencia.

Desde una perspectiva de educación ambiental, la chagra favoreció la construcción de una relación ética, sensible y responsable con la naturaleza, comprendida como un espacio de aprendizaje y de cuidado de la vida y de todo lo vivo. Como plantea Sauv e, L. (1999), la educación ambiental se construye a partir del vínculo con el territorio y de la experiencia vivida, y no solo desde la transmisión de contenidos. Esto se hizo visible en el compromiso que asumieron los estudiantes con el cuidado de la chagra, lo que permitió que este espacio se consolidara como un escenario pedagógico vivo, capaz de promover aprendizajes significativos y fortalecer una conciencia ambiental

Asimismo, la chagra, entendida como aula viva, fortaleció el diálogo de saberes al propiciar encuentros entre las experiencias familiares de los estudiantes, los conocimientos de la comunidad y los saberes escolares. El conocimiento se fue construyendo de manera colectiva en la interacción entre la cultura, el territorio y la práctica pedagógica. En este sentido, la chagra no

solo recupera los saberes ancestrales, sino que los resignifica dentro del proceso educativo, otorgándoles un lugar central en la formación de los estudiantes del aula de aceleración.

Este resultado dialoga directamente con el objetivo general del trabajo, al mostrar que la implementación de la chagra como aula viva permitió comprender cómo el territorio y la experiencia se convierten en mediadores centrales del aprendizaje. Así, la chagra se consolida como un espacio pedagógico transformador, capaz de resignificar la escuela, fortalecer la identidad cultural y promover una educación comprometida con el cuidado de la vida y de todo lo vivo.

### **11.2. Diálogo de saberes entre el conocimiento escolar y el saber ancestral.**

Durante la práctica, el diálogo de saberes se consolidó como un eje central de la experiencia pedagógica. A lo largo de las sesiones, los estudiantes compartieron conocimientos aprendidos en el ámbito familiar y comunitario sobre la chagra y el respeto por los ciclos naturales. Lejos de ser reemplazados por el saber escolar, estos conocimientos fueron reconocidos como puntos de partida para la construcción de nuevos aprendizajes.

La experiencia permitió evidenciar que los estudiantes no se acercaron a los contenidos desde la memorización, sino desde el vínculo entre lo que ya sabían y lo que iban aprendiendo en la escuela. Este proceso favoreció la construcción de significados compartidos y fortaleció su identidad cultural. Desde una perspectiva intercultural, Walsh, C. (2018) plantea que el diálogo de saberes no consiste en integrar la diversidad de manera superficial, sino en reconocer la validez epistemológica de aquellos conocimientos que históricamente han sido subordinados.

Dicho lo anterior, la importancia de esta propuesta se encuentra en la transformación de la relación tradicional entre docente, estudiante y saber. El aula dejó de ser un espacio de transmisión unidireccional para convertirse en un escenario de construcción colectiva del conocimiento, donde los estudiantes asumieron un papel activo como portadores de saberes. Este proceso fortaleció la participación, la confianza y la disposición para aprender, y al mismo tiempo reafirmó la identidad cultural de los chicos, quienes se sintieron escuchados y valorados dentro del espacio escolar.

La propuesta de la chagra fue clave en este proceso, ya que permitió que el aula se abriera al diálogo, la comunicación y la participación de los estudiantes. A través de experiencias concretas vinculadas a la chagra, lograron comprender contenidos de Ciencias Naturales, Matemáticas y Lenguaje, lo que favoreció aprendizajes significativos y con mayor permanencia en el tiempo. De este modo, el diálogo de saberes no solo enriqueció la experiencia pedagógica, sino que se consolidó como un medio fundamental para fortalecer los procesos de aprendizaje en relación directa con la vida cotidiana de los estudiantes.

Este resultado responde al segundo objetivo específico, al mostrar cómo la práctica pedagógica desarrollada en la chagra escolar permitió enlazar los saberes ancestrales del contexto amazónico y los saberes escolares, resignificando el currículo desde una perspectiva intercultural.

### **11.3. Aprendizajes significativos desde la experiencia vivencial.**

En relación con el aprendizaje significativo, los resultados muestran que los estudiantes lograron construir aprendizajes duraderos y con sentido cuando las actividades se vinculan

directamente con su experiencia cotidiana y su entorno. El contacto directo con la tierra, las plantas, los insectos y los procesos de descomposición permitieron comprender conceptos de las Ciencias Naturales que, en un aula convencional, suelen abordarse de manera abstracta.

De acuerdo con Ausubel, D. (1983), el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustantiva con los conocimientos previos del estudiante. En esta experiencia, los saberes familiares y comunitarios actuaron como anclajes cognitivos que facilitaron la comprensión de los contenidos escolares.

Estos aprendizajes se evidenciaron en las producciones de los estudiantes, como dibujos, explicaciones orales y actividades escritas, donde lograron relacionar lo vivido con lo aprendido. La experiencia permitió que los estudiantes comprendieran los contenidos no como información aislada, sino como conocimientos vinculados a su vida cotidiana y a su entorno, fortaleciendo así la comprensión y el sentido del aprendizaje.

Estos resultados responden tanto a la pregunta problema como al tercer objetivo específico, al demostrar que la chagra escolar, entendida como aula viva interdisciplinar, potenció el aprendizaje significativo y fortaleció la educación ambiental desde una perspectiva experiencial y situada.

#### **11.4. Fortalecimiento de la educación ambiental.**

La experiencia permitió comprender que la educación ambiental, cuando se construye desde el territorio, va más allá de la enseñanza de contenidos y se convierte en una práctica cotidiana, pedagógica y también política. En la chagra, la educación ambiental no apareció como un tema aislado ni como una actividad puntual. A lo largo del proceso, los estudiantes

desarrollaron una mayor sensibilidad frente al cuidado de la vida y de todo lo vivo, comprendiendo que educar ambientalmente no es solo hablar de reciclaje, plantas o cuidado del agua, sino aprender a habitar el territorio con respeto y a reconocer las relaciones que sostienen la vida. Así, la educación ambiental dejó de ser un discurso escolar para transformarse en una experiencia vivida, sentida y practicada día a día por los estudiantes.

Las actividades de siembra de árboles, la construcción de la paca digestora y la observación de los efectos del clima en las plantas permitieron que los estudiantes comprendieran los procesos ambientales desde la experiencia directa. No se trató de explicar la educación ambiental, sino de vivirla. En este camino, el aprendizaje surgió del hacer, del equivocarse, de observar y de volver a intentar, fortaleciendo una relación de respeto y cuidado con el territorio.

Como evidencia de lo anterior, los estudiantes desarrollaron prácticas concretas de educación ambiental relacionadas con el cuidado y el uso responsable de las herramientas empleadas en la chagra, así como con el manejo consciente de los recursos naturales y sus residuos. Un ejemplo de ello fue el uso constante de la paca digestora para el aprovechamiento de los residuos orgánicos generados a diario. A través de estas acciones cotidianas, se hizo visible la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes, no solo desde lo que sabían, sino desde lo que hacían.

Desde esta experiencia, la educación ambiental se reafirma como el sentido profundo de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental y como eje central de la práctica pedagógica. Enseñar educación ambiental no significó transmitir información, sino acompañar procesos, despertar conciencia y construir relaciones respetuosas con la vida. Esto permitió

comprender que educar ambientalmente es educar para el cuidado, la responsabilidad y el sentido de pertenencia al territorio.

Este resultado aporta de manera directa a la pregunta problema, al mostrar que la chagra escolar fortalece la educación ambiental al poner en diálogo los saberes ancestrales del contexto amazónico con las prácticas pedagógicas escolares, consolidando una educación con sentido, comprometida con la vida y con todo lo que vive.

### **11.5. Participación, vínculo y transformación socioemocional.**

A lo largo del proceso se fue haciendo visible una transformación en la participación y en el vínculo de los estudiantes con la propuesta pedagógica. Al inicio, muchos se mostraban tímidos, con temor a equivocarse y con poca disposición para participar. Con el tiempo, el trabajo en la chagra y el acompañamiento docente fueron creando un ambiente de confianza y respeto que permitió una mayor apertura y participación.

El aprendizaje, entendido desde una perspectiva integral, no se limita a lo cognitivo. Como plantea Freire, P. (1970), aprender implica también sentirse reconocido, escuchado y valorado. En este sentido, el trabajo colaborativo y el sentido de pertenencia hacia la chagra fortalecieron el vínculo entre los estudiantes y el proceso educativo, demostrando que el aprendizaje se construye también desde lo emocional y lo relacional.

### **11.6. Transformación de la práctica docente.**

La experiencia en la chagra escolar también marcó un cambio importante en la práctica docente. La docente en formación pasó de un rol centrado en la transmisión de contenidos a una postura de mediación y acompañamiento del aprendizaje, ajustando la planeación a las

condiciones reales del contexto, como el clima, la asistencia irregular y los distintos ritmos de aprendizaje del grupo.

Esta transformación implicó aprender a escuchar a los estudiantes, reconocer el valor de sus saberes y flexibilizar las estrategias pedagógicas. La práctica docente se enriqueció al comprender que enseñar en contextos interculturales exige apertura, sensibilidad y disposición al cambio, reafirmando el valor del aprendizaje situado y de la reflexión constante sobre la práctica propia.

En conjunto, los resultados evidencian que la chagra escolar, entendida como aula viva, favoreció la construcción de aprendizajes significativos, el fortalecimiento del vínculo socioemocional, el diálogo de saberes y la transformación de la práctica docente. La experiencia demostró que es posible enseñar y aprender Ciencias Naturales desde el territorio, reconociendo la educación como un proceso vivo, intercultural y profundamente conectado con la vida y con todo lo que vive.

### **11.7. Proyecciones y horizontes pedagógicos.**

El presente trabajo no busca cerrar una experiencia, sino abrir caminos para seguir pensando la educación en contextos interculturales. La sistematización de la chagra escolar como aula viva deja planteadas preguntas y posibilidades que van más allá de esta experiencia particular e invitan a docentes, instituciones y comunidades a seguir explorando formas de enseñanza situadas, sensibles al territorio y comprometidas con la vida.

En primer lugar, la chagra escolar se proyecta como una propuesta pedagógica con potencial de continuidad institucional, capaz de integrarse de manera más estructural al currículo

escolar, no como una actividad aislada, sino como un eje que articule procesos interdisciplinarios en áreas como Ciencias Naturales, Lenguaje y Matemáticas. Su fortalecimiento dependerá del compromiso colectivo de docentes, estudiantes y comunidad, así como del reconocimiento institucional del territorio como aula viva.

En segundo lugar, este trabajo abre la posibilidad de futuras investigaciones orientadas a profundizar en los aprendizajes socioemocionales, comunitarios y ambientales que emergen de experiencias pedagógicas construidas desde el territorio. Asimismo, invita a explorar la sistematización de experiencias a partir de las voces de los estudiantes y las familias, ampliando la mirada investigativa hacia una construcción del conocimiento más colectiva y situada.

Finalmente, la experiencia invita a una reflexión permanente sobre la formación docente, al mostrar que enseñar en contextos interculturales exige apertura, flexibilidad y disposición al cambio. En este sentido, el trabajo propone repensar la formación inicial de maestros y maestras, promoviendo prácticas pedagógicas que se construyan desde la experiencia, el diálogo y el reconocimiento de la diversidad cultural y ambiental del país.

Así, la chagra escolar como aula viva no se presenta como una respuesta definitiva, sino como una semilla pedagógica que sigue creciendo y haciendo preguntas a la escuela, recordándonos que educar desde el territorio es también una forma de cuidar la vida y lo vivo.

## **12. Aportes del trabajo de grado a la divulgación del conocimiento.**

El presente trabajo de grado aporta a la divulgación del conocimiento pedagógico al visibilizar una experiencia educativa situada en el contexto amazónico colombiano, construida desde una mirada intercultural y territorial. A través de la sistematización de la chagra escolar como aula viva interdisciplinar, se genera un conocimiento pedagógico que trasciende el ámbito institucional y se proyecta como un referente para docentes y comunidades educativas interesadas en desarrollar prácticas de educación ambiental contextualizadas y con sentido territorial.

Uno de los principales aportes de este trabajo consiste en transformar una experiencia pedagógica concreta en un conocimiento que puede ser compartido y retomado por otros. A través de la sistematización, fue posible comprender cómo el diálogo entre los saberes ancestrales y los saberes escolares favorece aprendizajes significativos en estudiantes del ciclo de aceleración, aportando elementos de análisis que enriquecen la reflexión docente en contextos rurales e indígenas. De este modo, la experiencia deja de ser un ejercicio individual para convertirse en un insumo pedagógico colectivo, abierto a nuevas lecturas y apropiaciones.

Asimismo, este trabajo amplía las miradas tradicionales sobre la enseñanza de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental al reconocer la chagra escolar como un escenario pedagógico interdisciplinar. Desde allí, el currículo se resignifica a partir de la experiencia y del territorio, ofreciendo una alternativa pedagógica flexible y adaptable a otros contextos educativos con características similares.

Desde la formación docente, esta investigación comparte aprendizajes profesionales que surgen de la reflexión crítica sobre la práctica. El análisis del proceso vivido pone en evidencia la importancia de una docencia flexible, situada y sensible al contexto, y ofrece orientaciones para maestros y maestras que buscan construir procesos de enseñanza basados en la experiencia, la escucha y el acompañamiento.

Finalmente, el uso de producciones simbólicas, diarios de campo y registros fotográficos fortaleció una forma de divulgar el conocimiento pedagógico más cercana y comprensible, que reconoce y valora las múltiples maneras de expresar el saber. En este sentido, el trabajo reafirma que la educación puede construirse desde el territorio y la vida cotidiana, y que la chagra escolar, como aula viva, se convierte en una invitación a repensar la escuela y el rol docente desde una educación comprometida con el cuidado de la vida y la transformación social.

### 13. Conclusión.

La sistematización de la experiencia pedagógica desarrollada en la chagra escolar permitió comprender que, en contextos amazónicos e interculturales, el aprendizaje se construye de manera significativa cuando parte del territorio, de la experiencia y de los saberes previos de los estudiantes. La chagra, entendida como aula viva interdisciplinar, favoreció procesos de enseñanza y aprendizaje en los que el conocimiento escolar dialogó con los saberes ancestrales, posibilitando aprendizajes significativos (Ausubel, D. 1983).

En relación con el primer objetivo específico, el reconocimiento de los elementos teóricos y educativos del aula de aceleración permitió reconocer las cualidades del grupo: condiciones de extraedad, trayectorias escolares discontinuas y una profunda relación cotidiana con el territorio amazónico. Este reconocimiento fue esencial para comprender que los estudiantes no inician de la ausencia de conocimiento, sino de contextos culturales y experiencias previas que orientan su manera de entender la naturaleza. Desde esta perspectiva, la chagra no se incorporó como un recurso externo, sino como un espacio coherente con su realidad.

En cuanto al segundo objetivo específico, la propuesta y desarrollo del proyecto educativo en la chagra escolar evidenció que es posible enlazar los saberes ancestrales con los contenidos curriculares de las Ciencias Naturales y otras áreas, mediante estrategias interdisciplinarias y vivenciales. La construcción de la paca digestora, la siembra de especies amazónicas y las actividades de observación permitieron que el conocimiento científico escolar dialogara con las prácticas culturales de las familias, surgiendo procesos de aprendizaje significativo, al relacionar la nueva información con estructuras previas de conocimiento.

En respuesta a la pregunta problema, se concluye que la chagra escolar potencia la educación ambiental al convertirla en una práctica vivida y cotidiana, donde el cuidado de la vida

y de lo vivo se aprende desde la acción, la observación y la reflexión colectiva. Esta experiencia confirma que la educación ambiental cobra mayor fuerza cuando se construye desde el vínculo con el territorio y no únicamente desde la transmisión de contenidos (Sauvé, L. 1999).

En cuanto al cumplimiento de los objetivos, se concluye que el objetivo general fue alcanzado, en tanto la sistematización permitió interpretar la experiencia y comprender cómo, en un contexto intercultural amazónico, la chagra como aula viva fortalece los aprendizajes y articula los saberes escolares con los ancestrales (Jara, O. 2018).

Finalmente, la chagra escolar se reafirma como una propuesta pedagógica pertinente para contextos rurales e indígenas, capaz de resignificar la escuela como un espacio vivo, intercultural y comprometido con la vida. Esta experiencia demuestra que educar desde el territorio no solo fortalece los aprendizajes, sino que también transforma la práctica docente y la relación entre la escuela, la comunidad y la naturaleza.

#### 14. Referencias.

- Añazco, A., Loor, G., Guaranda, I., Zambrano, M., Pérez, A. & Murillo, N. (2025). Aprendizaje experiencial y conciencia ecológica en la enseñanza de ciencias naturales en Ecuador. *Revista REG*, Vol. 4 (Nº. 3). p. 104- 128.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.
- Borda, O. F. (1986). *La investigación-acción participativa*. Carlos Valencia Editores.
- Castro, V. Buitrago, W. (2005). *Maloca, chagra, rio y selva*. Bogotá, Colombia. Editorial Fundación Francisca Radke. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=vRNvErdFMx4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=maloca,+chagra,+rio+y+selva+&ots=P5Wp-tT\\_Nq&sig=Q3s5p4ovcGbfKob9u0nZ5ZmYVF8#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=vRNvErdFMx4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=maloca,+chagra,+rio+y+selva+&ots=P5Wp-tT_Nq&sig=Q3s5p4ovcGbfKob9u0nZ5ZmYVF8#v=onepage&q&f=false)
- Comité PEC – Gestión Comunitaria. (2019). *Proyecto Educativo Comunitario de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco*. Leticia, Amazonas.
- De Sousa, B. (2011). Introducción a las epistemologías del sur. En: *Formas Otras. Saber, nombrar, narrar, hacer*. Seminario llevado a cabo en IV. Training seminario de jóvenes investigadores en Dinámicas Interculturales, Barcelona.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H. (2003). *Verdad y método I*. Ediciones Sígueme. (Obra original publicada en 1960). [https://andgar222.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/10/gadamer-verdad-y-metodo-vol-1.pdf?utm\\_source](https://andgar222.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/10/gadamer-verdad-y-metodo-vol-1.pdf?utm_source)

GIORDAN, A. y DE VECCHI. (1998). Los orígenes del saber: de las concepciones personales a los conceptos científicos. Serie de fundamentos número 1, colección de investigación y enseñanza.

Instituto SINCHI. (2016). Amazonía colombiana: Transformaciones territoriales y ambientales. Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas SINCHI.

Instituto SINCHI. (2020). Estado de los bosques amazónicos en Colombia. Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas SINCHI.

Instituto SINCHI. (2022). Localización de la Amazonía colombiana.

<https://siatac.co/la-amazonia-colombiana/>

Jara, O. (2018). La educación popular latinoamericana. Trayectoria y actualidad.

CLACSO. [https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15706/1/Educacion-popular.pdf?utm\\_source](https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15706/1/Educacion-popular.pdf?utm_source)

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles. Ediciones Universidad de la Frontera.

Joya, C., & Valbuena, A. (2016). Una experiencia de práctica pedagógica integral: mirada desde la memoria biocultural asociada a las tortugas de la comunidad etnoeducativa Internado San Francisco de Loretoyaco de Puerto Nariño, Amazonas [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].

Leff, E. (2004). Racionalidad ambiental: La reapropiación social de la naturaleza. Siglo XXI Editores.

Leff, E. (2006). Aventuras de la epistemología ambiental. Siglo XXI Editores.

Mejía, B. (2022). Retos políticos, epistemológicos y pedagógicos en el sistema educativo indígena propio - SEIP capítulo Amazonia, desde el pensamiento de los pueblos indígenas amazónicos. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia].

Medellín, E. (2010). Educación ambiental crítica y formación docente. Universidad Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Lineamientos de educación intercultural. <https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/Interculturalidad.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa en aulas multigrado. MEN.

<https://www.mineduacion.gov.co/>

Ministerio de Educación Nacional. (2023). Programa Viva la Escuela. MEN.

<https://www.mineduacion.gov.co/>

Molina, N. (2010). Educación intercultural: tensiones y desafíos. Universidad del Cauca.

Molina, G. (2010). Educación e interculturalidad en Colombia: una mirada crítica. Revista Colombiana de Educación, (59), 15-38.

Moreira, M. A. (2012). Aprendizaje significativo: teoría y práctica. Madrid: Narcea Ediciones.

Moscoso, L. (2020). Una experiencia significativa de educación ambiental: El aprendizaje experiencial como favorecedor de comportamientos proambientales en niños y niñas de 3 años de una institución pública del distrito de San Miguel [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional PUCP.

<https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ebe455f6-d268-4a47-a47c-d6d3b354469c/content>

Ordóñez, T. (2017). Experiencia de práctica pedagógica integral: interacciones bioculturales asociadas con las plantas de chagra a partir de las concepciones de los estudiantes de sexto grado del INAESFRA de Puerto Nariño - Amazonas. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].

Oscar, Jara. H. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. CEP Alforja.

Pardo, S. (2024). Entre las montañas, el páramo y la neblina: Sistematización de experiencias sobre procesos cerámicos artesanales en torno a la identidad y cultura campesina en el contexto de la escuela rural Mortiñal de Fómeque, Cundinamarca. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].

Prieto Cruz, A. (2021). Educación ambiental intercultural y territorio. Universidad del Tolima.

Prieto Cruz, Ó. A. (2021). La Educación Ambiental Intercultural como alternativa para la formación del pensamiento holístico: un caso de estudio en la Amazonía ecuatoriana. *Revista Andina de Educación*, 4(2), 87-100. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.2.9>

Sauvé, L. (1999). La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad. Universidad de Quebec en Montreal.

Sauvé, L. (2004). *Perspectivas curriculares para la educación ambiental*. UNESCO.

Venegas, A., & Méndez, I. (2013). *Están vivos porque tienen vida: Lo que nos dicen las concepciones de los niños y niñas del aula de aceleración de la I.E.D. Diego montaña cuéllar*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Walsh, C. (2018). *Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial*. Abya-Yala.

## **15. Anexos.**

El presente apartado reúne los anexos que documentan y respaldan el desarrollo de la experiencia pedagógica realizada con el grupo de cuarto grado de aceleración de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco. En este espacio se incluyen documentos que permiten dar cuenta del proceso vivido.

### **Anexo A. Consentimiento informado de padres y acudientes.**

Documentos diligenciados por los padres de familia, mediante el cual se autoriza la participación de los estudiantes y el uso académico de los registros pedagógicos, garantizando el cuidado de la identidad y la integridad de los niños y niñas.

Figura 1.

Consentimiento firmado por los padres de familia de la estudiante Huaniri, P. Elaboración propia, (Bernal, C. 2024).

**Ministerio de Educación Nacional OEI**

**SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO PARA MENORES.**  
**"Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0 del Ministerio de Educación Nacional"**

**Autorización de uso de derechos de imagen sobre fotografías y materiales audiovisuales (vídeos) y de propiedad intelectual otorgado al Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI)**

Nombre y apellidos menor: \_\_\_\_\_  
 Fecha de nacimiento del menor: 16 / 05 / 2009  
 Nombre de la Institución: \_\_\_\_\_  
 Grado o semestre: \_\_\_\_\_  
 Nombre y apellidos del tutor/representante legal: \_\_\_\_\_  
 DNI tutor/representante legal: \_\_\_\_\_  
 Email: \_\_\_\_\_

Le informamos que los datos personales facilitados por el representante legal/tutor del menor serán tratados por el Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI) con la finalidad de gestionar su participación en el "Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0" y que tendrá lugar entre los días 22 Abril - 22 de Mayo de 2024, en línea.

Le informamos que durante dichos actos/eventos se pueden incluir grabaciones, fotografías o imágenes del menor como participante que podrán ser publicadas. Es por ello, que como representante y/o tutor legal del menor le solicitamos su consentimiento expreso de la cesión del dato de imagen.

Por la presente consiento, expresamente, el tratamiento, así como la cesión del dato imagen y/o voz del menor para que se reproduzca, divulgue, edite, acorte y/o distribuya el mismo con fines corporativos para el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, en conformidad con lo establecido en la Ley Orgánica 1/1982 de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. Y atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, solicitan la autorización escrita del padre/madre, de familia o representante del (la) estudiante \_\_\_\_\_ identificado(a) con tarjeta de identidad número \_\_\_\_\_ para que aparezca ante la cámara, en una video grabación o captura de imágenes fotográficas. Dichas imágenes/grabaciones podrán ser divulgadas, tanto en formato físico como digital, así como en los siguientes medios de difusión, que se incluyen en el Anexo I. Dichas imágenes no podrán utilizarse para finalidades diferentes.

Esta autorización se registrará por las normas legales aplicables y en particular por las siguientes:

- Este video/foto podrá ser utilizado con fines educativos e informativos en diferentes escenarios y plataformas.
- Este video/foto es sin ánimo de lucro y en ningún momento será utilizado para objetivos distintos. El Ministerio de Educación Nacional y la OEI quedan exentos de cualquier responsabilidad que se pueda derivar de la presente actividad con la firma de autorización.
- La presente autorización no tiene ámbito geográfico determinado por lo que las imágenes en las que aparezca podrán ser utilizadas en el territorio del mundo, así como tampoco tienen ningún límite de tiempo para su concesión ni explotación de las imágenes, o parte de estas, por lo que mi autorización se considera concedida por un plazo de tiempo ilimitado.

La mayor parte de redes sociales están ubicadas en Estados Unidos u otros países ajenos al Espacio Económico Europeo, cuya legislación no exige un nivel de protección de datos personales equivalente al europeo. Los participantes/interesados y/o sus representantes/tutores legales aceptan expresamente el tratamiento de sus datos conforme a lo indicado.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

Los datos personales del menor podrán ser cedidos a terceros, en este caso otros medios de difusión y/o comunicación, los cuales se incluyen en el Anexo II "medios destinatarios de sus datos personales", que puede encontrar al final de este documento. Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos mientras no solicite la baja de estos, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

El Ministerio de Educación Nacional ni la OEI no podrán utilizar estas imágenes/grabaciones para finalidades distintas a las mencionadas en el presente formulario.

La base legítima del tratamiento de los datos personales del menor es su consentimiento como representante y/o tutor legal. En cualquier momento, podrá revocar el consentimiento prestado con la simple notificación de su voluntad mediante el envío de un correo electrónico a las siguientes direcciones [atencionalciudadano@mineduccion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineduccion.gov.co) o [proteccion.datos@oei.int](mailto:proteccion.datos@oei.int).

Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos del menor durante el tiempo necesario para cumplir las finalidades aquí previstas mientras no retire su consentimiento, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.

Puede ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación, oposición, portabilidad y limitación del tratamiento de los datos del menor dirigiéndose al Ministerio de Educación Nacional en la calle 43 N° 57-14, Centro Administrativo Nacional, CAN, Bogotá, D.C. (Colombia) o a [atencionalciudadano@mineduccion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineduccion.gov.co); la OEI en

## Figura 2.

Consentimiento firmado por los acudientes del estudiante Mariño, P. Elaboración propia, (Bernal, C. 2024).

**SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO PARA MENORES**  
"Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0 del Ministerio de Educación Nacional"

**Autorización de uso de derechos de imagen sobre fotografías y materiales audiovisuales (vídeos) y de propiedad intelectual otorgado al Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI)**

Nombre y apellidos menor: \_\_\_\_\_  
 Fecha de nacimiento del menor: \_\_\_\_\_  
 Nombre de la institución: \_\_\_\_\_  
 Grado o semestre: \_\_\_\_\_  
 Nombre y apellidos del tutor/representante legal: \_\_\_\_\_  
 DNI tutor/representante legal: \_\_\_\_\_  
 Email: \_\_\_\_\_

Le informamos que los datos personales facilitados por el representante legal/tutor del menor serán tratados por el Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI) con la finalidad de gestionar su participación en el "Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0" y que tendrá lugar entre los días 22-22 Abril de 2024, en Virtual - Presencial.

Le informamos que durante dichos actos/eventos se pueden incluir grabaciones, fotografías o imágenes del menor como participante que podrán ser publicadas. Es por ello, que como representante y/o tutor legal del menor le solicitamos su consentimiento expreso de la cesión del dato de imagen:

Por la presente consiento, expresamente, el tratamiento, así como la cesión del dato imagen y/o voz del menor para que se reproduzca, divulgue, edite, acorte y/o distribuya el mismo con fines corporativos para el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, en conformidad con lo establecido en la Ley Orgánica 1/1982 de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. Y atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, solicitan la autorización expresa del representante legal del estudiante \_\_\_\_\_ identificado(a) con tarjeta de identidad número \_\_\_\_\_ para que aparezca ante la cámara, en una video grabación o captura de imágenes fotográficas. Dichas imágenes/grabaciones podrán ser divulgadas, tanto en formato físico como digital, así como en los siguientes medios de difusión, que se incluyen en el Anexo I. Dichas imágenes no podrán utilizarse para finalidades diferentes.

Esta autorización se registrará por las normas legales aplicables y en particular por las siguientes:

**Ministerio de Educación Nacional** **OEI**

- Este video/foto podrá ser utilizado con fines educativos e informativos en diferentes escenarios y plataformas.
- Este video/foto es sin ánimo de lucro y en ningún momento será utilizado para objetivos distintos. El Ministerio de Educación Nacional y la OEI quedan exentos de cualquier responsabilidad que se pueda derivar de la presente actividad con la firma de autorización.
- La presente autorización no tiene ámbito geográfico determinado por lo que las imágenes en las que aparezca podrán ser utilizadas en el territorio del mundo, así como tampoco tienen ningún límite de tiempo para su concesión ni explotación de las imágenes, o parte de estas, por lo que mi autorización se considera concedida por un plazo de tiempo ilimitado.

La mayor parte de redes sociales están ubicadas en Estados Unidos u otros países ajenos al Espacio Económico Europeo, cuya legislación no exige un nivel de protección de datos personales equivalente al europeo. Los participantes/interesados y/o sus representantes/tutores legales aceptan expresamente el tratamiento de sus datos conforme a lo indicado.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

Los datos personales del menor podrán ser cedidos a terceros, en este caso otros medios de difusión y/o comunicación, los cuales se incluyen en el Anexo II "medios destinatarios de sus datos personales", que puede encontrar al final de este documento. Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos mientras no solicite la baja de estos, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

El Ministerio de Educación Nacional ni la OEI no podrán utilizar estas imágenes/grabaciones para finalidades distintas a las mencionadas en el presente formulario.

La base legítima del tratamiento de los datos personales del menor es su consentimiento como representante y/o tutor legal. En cualquier momento, podrá revocar el consentimiento prestado con la simple notificación de su voluntad mediante el envío de un correo electrónico a las siguientes direcciones: [atencionalciudadano@mineducacion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineducacion.gov.co) o [proteccion.datos@oei.int](mailto:proteccion.datos@oei.int).

Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos del menor durante el tiempo necesario para cumplir las finalidades aquí previstas mientras no retire su consentimiento, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.

Puede ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación, oposición, portabilidad y limitación del tratamiento de los datos del menor dirigiéndose al Ministerio de Educación Nacional en la calle 43 N° 57-14, Centro Administrativo Nacional, CAN, Bogotá, D.C. (Colombia) o a [atencionalciudadano@mineducacion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineducacion.gov.co); la OEI en

### Figura 3.

Consentimiento firmado por los acudientes del estudiante Panaifo, A. Elaboración propia, (Bernal, C. 2024).

**SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO PARA MENORES.**  
"Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0 del Ministerio de Educación Nacional"

**Autorización de uso de derechos de imagen sobre fotografías y materiales audiovisuales (vídeos) y de propiedad intelectual otorgada al Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI)**

Nombre y apellidos menor: \_\_\_\_\_  
 Fecha de nacimiento del menor: \_\_\_\_\_  
 Nombre de la Institución: \_\_\_\_\_  
 Grado o semestre: \_\_\_\_\_  
 Nombre y apellidos del tutor/representante leg: \_\_\_\_\_  
 DNI tutor/representante legal: \_\_\_\_\_  
 Email: \_\_\_\_\_

Le informamos que los datos personales facilitados por el representante legal/tutor del menor serán tratados por el Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI) con la finalidad de gestionar su participación en el "Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0" y que tendrá lugar entre los días 22-24 Nov de 2024, en Ceja - Barranquilla.

Le informamos que durante dichos actos/eventos se pueden incluir grabaciones, fotografías o imágenes del menor como participante que podrán ser publicadas. Es por ello, que como representante y/o tutor legal del menor le solicitamos su consentimiento expreso de la cesión del dato de imagen:

Por la presente consiento, expresamente, el tratamiento, así como la cesión del dato imagen y/o voz del menor para que se reproduzca, divulgue, edite, acorte y/o distribuya el mismo con fines corporativos para el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, en conformidad con lo establecido en la Ley Orgánica 1/1982 de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. Y atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2620 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, solicitan la autorización escrita del representante del (la) estudiante \_\_\_\_\_ identificado(a) con tarjeta de identidad número \_\_\_\_\_ para que aparezca ante la cámara, en una video grabación o captura de imágenes fotográficas. Dichas imágenes/grabaciones podrán ser divulgadas, tanto en formato físico como digital, así como en los siguientes medios de difusión, que se incluyen en el Anexo I. Dichas imágenes no podrán utilizarse para finalidades diferentes.

Esta autorización se regirá por las normas legales aplicables y en particular por las siguientes:

**OEI**

- Este video/foto podrá ser utilizado con fines educativos e informativos en diferentes escenarios y plataformas.
- Este video/foto es sin ánimo de lucro y en ningún momento será utilizado para objetivos distintos. El Ministerio de Educación Nacional y la OEI quedan exentos de cualquier responsabilidad que se pueda derivar de la presente actividad con la firma de autorización.
- La presente autorización no tiene ámbito geográfico determinado por lo que las imágenes en las que aparezca podrán ser utilizadas en el territorio del mundo, así como tampoco tienen ningún límite de tiempo para su concesión ni explotación de las imágenes, o parte de estas, por lo que mi autorización se considera concedida por un plazo de tiempo ilimitado.

La mayor parte de redes sociales están ubicadas en Estados Unidos u otros países ajenos al Espacio Económico Europeo, cuya legislación no exige un nivel de protección de datos personales equivalente al europeo. Los participantes/interesados y/o sus representantes/tutores legales aceptan expresamente el tratamiento de sus datos conforme a lo indicado.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

Los datos personales del menor podrán ser cedidos a terceros, en este caso otros medios de difusión y/o comunicación, los cuales se incluyen en el Anexo II "medios destinatarios de sus datos personales", que puede encontrar al final de este documento. Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos mientras no solicite la baja de estos, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

El Ministerio de Educación Nacional ni la OEI no podrán utilizar estas imágenes/grabaciones para finalidades distintas a las mencionadas en el presente formulario.


La base legítima del tratamiento de los datos personales del menor es su consentimiento como representante y/o tutor legal. En cualquier momento, podrá revocar el consentimiento prestado con la simple notificación de su voluntad mediante el envío de un correo electrónico a las siguientes direcciones [atencionalciudadano@mineducacion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineducacion.gov.co) o [proteccion.datos@oei.int](mailto:proteccion.datos@oei.int).

Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos del menor durante el tiempo necesario para cumplir las finalidades aquí previstas mientras no retire su consentimiento, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.


Puede ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación, oposición, portabilidad y limitación del tratamiento de los datos del menor dirigiéndose al Ministerio de Educación Nacional en la calle 43 N° 57-14, Centro Administrativo Nacional, CAN, Bogotá, D.C. (Colombia) o a [atencionalciudadano@mineducacion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineducacion.gov.co); o la OEI en

Figura 4.

Consentimiento firmado por los acudientes de la estudiante Olaya, M. Elaboración propia, (Bernal, C. 2024).



Ministerio de Educación Nacional



OEI

---

**SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO PARA MENORES.**  
**"Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0 del Ministerio de Educación Nacional"**

**Autorización de uso de derechos de imagen sobre fotografías y materiales audiovisuales (videos) y de propiedad intelectual otorgado al Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI)**

Nombre y apellidos menor: [REDACTED]  
 Fecha de nacimiento del menor: [REDACTED]  
 Nombre de la Institución: [REDACTED]  
 Grado o semestre: [REDACTED]  
 Nombre y apellidos del tutor/representante legal: [REDACTED]  
 DNI tutor/representante legal: [REDACTED]  
 Email: [REDACTED]

Le informamos que los datos personales facilitados por el representante legal/tutor del menor serán tratados por el Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI) con la finalidad de gestionar su participación en el "Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0" que tendrá lugar entre los días 22-22 Abril de 2024 de 2024, en BOGOTÁ.

Le informamos que durante dichos actos/eventos se pueden incluir grabaciones, fotografías o imágenes del menor como participante que podrán ser publicadas. Es por ello, que como representante y/o tutor legal del menor le solicitamos su consentimiento expreso de la cesión del dato de imagen:

Por la presente consiento, expresamente, el tratamiento, así como la cesión del dato imagen y/o voz del menor para que se reproduzca, divulgue, edite, acorte y/o distribuya el mismo con fines corporativos para el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, en conformidad con lo establecido en la Ley Orgánica 1/1982 de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. Y atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 268, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, solicitan la autorización escrita del padre/madre o familiar o acudiente del (la) estudiante [REDACTED] identificado(a) con tarjeta de identidad número [REDACTED] para que aparezca ante la cámara, en una video grabación o captura de imágenes fotográficas. Dichas imágenes/grabaciones podrán ser divulgadas, tanto en formato físico como digital, así como en los siguientes medios de difusión, que se incluyen en el Anexo I. Dichas imágenes no podrán utilizarse para finalidades diferentes.

Esta autorización se registrará por las normas legales aplicables y en particular por las siguientes:

- Este video/foto podrá ser utilizado con fines educativos e informativos en diferentes escenarios y plataformas.
- Este video/foto es sin ánimo de lucro y en ningún momento será utilizado para objetivos distintos. El Ministerio de Educación Nacional y la OEI quedan exentos de cualquier responsabilidad que se pueda derivar de la presente actividad con la firma de autorización.
- La presente autorización no tiene ámbito geográfico determinado por lo que las imágenes en las que aparezca podrán ser utilizadas en el territorio del mundo, así como tampoco tienen ningún límite de tiempo para su concesión ni explotación de las imágenes, o parte de estas, por lo que mi autorización se considera concedida por un plazo de tiempo ilimitado.

La mayor parte de redes sociales están ubicadas en Estados Unidos u otros países ajenos al Espacio Económico Europeo, cuya legislación no exige un nivel de protección de datos personales equivalente al europeo. Los participantes/interesados y/o sus representantes/tutores legales aceptan expresamente el tratamiento de sus datos conforme a lo indicado.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

Los datos personales del menor podrán ser cedidos a terceros, en este caso otros medios de difusión y/o comunicación, los cuales se incluyen en el Anexo II "medios destinatarios de sus datos personales", que puede encontrar al final de este documento. Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos mientras no solicite la baja de estos, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

El Ministerio de Educación Nacional ni la OEI no podrán utilizar estas imágenes/grabaciones para finalidades distintas a las mencionadas en el presente formulario.

La base legítima del tratamiento de los datos personales del menor es su consentimiento como representante y/o tutor legal. En cualquier momento, podrá revocar el consentimiento prestado con la simple notificación de su voluntad mediante el envío de un correo electrónico a las siguientes direcciones [atencionalciudadano@mineduccion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineduccion.gov.co) o [proteccion.datos@oei.int](mailto:proteccion.datos@oei.int).

Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos del menor durante el tiempo necesario para cumplir las finalidades aquí previstas mientras no retire su consentimiento, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.

Puede ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación, oposición, portabilidad y limitación del tratamiento de los datos del menor dirigiéndose al Ministerio de Educación Nacional en la calle 43 N° 57-14, Centro Administrativo Nacional, CAN, Bogotá, D.C. (Colombia) o a [atencionalciudadano@mineduccion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineduccion.gov.co); la OEI en

## Figura 5.

Consentimiento firmado por los acudientes de la estudiante Macahuache, R. Elaboración propia, (Bernal, C. 2024).

Ministerio de Educación Nacional OEI

**SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO PARA MENORES.**  
 "Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0 del Ministerio de Educación Nacional"

**Autorización de uso de derechos de imagen sobre fotografías y materiales audiovisuales (vídeos) y de propiedad intelectual otorgado al Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI)**

Nombre y apellidos menor: [REDACTED]  
 Fecha de nacimiento del menor: [REDACTED]  
 Nombre de la Institución: [REDACTED]  
 Grado o semestre: [REDACTED]  
 Nombre y apellidos del tutor/representante legal: [REDACTED]  
 DNI tutor/representante legal: [REDACTED]  
 Email: [REDACTED]

Le informamos que los datos personales facilitados por el representante legal/tutor del menor serán tratados por el Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y Cultura (OEI) con la finalidad de gestionar su participación en el "Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTAFI 3.0" y que tendrá lugar entre los días 22-24 Abril de Mayo de 2024, en Presenciales.

Le informamos que durante dichos actos/ventos se pueden incluir grabaciones, fotografías o imágenes del menor como participante que podrán ser publicadas. Es por ello, que como representante y/o tutor legal del menor le solicitamos su consentimiento expreso de la cesión del dato de imagen:

Por la presente consiento, expresamente, el tratamiento, así como la cesión del dato imagen y/o voz del menor para que se reproduzca, divulgue, edite, acorte y/o distribuya el mismo con fines corporativos para el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, en conformidad con lo establecido en la Ley Orgánica 1/1982 de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. Y atendiendo al ejercicio de la Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 268, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, el Ministerio de Educación Nacional y la OEI, solicitan la autorización ~~expresa del representante de familia o acudiente del (la) estudiante~~ [REDACTED] identificado(a) con tarjeta de identidad número [REDACTED] para que aparezca ante la cámara, en una video grabación o captura de imágenes fotográficas. Dichas imágenes/grabaciones podrán ser divulgadas, tanto en formato físico como digital, así como en los siguientes medios de difusión, que se incluyen en el Anexo I. Dichas imágenes no podrán utilizarse para finalidades diferentes.

Esta autorización se registrará por las normas legales aplicables y en particular por las siguientes:

Ministerio de Educación Nacional OEI

- Este video/foto podrá ser utilizado con fines educativos e informativos en diferentes escenarios y plataformas.
- Este video/foto es sin ánimo de lucro y en ningún momento será utilizado para objetivos distintos. El Ministerio de Educación Nacional y la OEI quedan exentos de cualquier responsabilidad que se pueda derivar de la presente actividad con la firma de autorización.
- La presente autorización no tiene ámbito geográfico determinado por lo que las imágenes en las que aparezca podrán ser utilizadas en el territorio del mundo, así como tampoco tienen ningún límite de tiempo para su concesión ni explotación de las imágenes, o parte de estas, por lo que mi autorización se considera concedida por un plazo de tiempo ilimitado.

La mayor parte de redes sociales están ubicadas en Estados Unidos u otros países ajenos al Espacio Económico Europeo, cuya legislación no exige un nivel de protección de datos personales equivalente al europeo. Los participantes/interesados y/o sus representantes/tutores legales aceptan expresamente el tratamiento de sus datos conforme a lo indicado.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

Los datos personales del menor podrán ser cedidos a terceros, en este caso otros medios de difusión y/o comunicación, los cuales se incluyen en el Anexo II "medios destinatarios de sus datos personales", que puede encontrar al final de este documento. Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos mientras no solicite la baja de estos, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.

NO autorizo dicho tratamiento  
 SI autorizo dicho tratamiento

El Ministerio de Educación Nacional ni la OEI no podrán utilizar estas imágenes/grabaciones para finalidades distintas a las mencionadas en el presente formulario.

La base legítima del tratamiento de los datos personales del menor es su consentimiento como representante y/o tutor legal. En cualquier momento, podrá revocar el consentimiento prestado con la simple notificación de su voluntad mediante el envío de un correo electrónico a las siguientes direcciones [atencionalciudadano@mineduccion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineduccion.gov.co) o [proteccion.datos@oei.int](mailto:proteccion.datos@oei.int).

Igualmente, le informamos que el Ministerio de Educación Nacional y la OEI conservará los datos del menor durante el tiempo necesario para cumplir las finalidades aquí previstas mientras no retire su consentimiento, conservándose bloqueados posteriormente por el tiempo mínimo que exige la legislación vigente.

Puede ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación, oposición, portabilidad y limitación del tratamiento de los datos del menor dirigiéndose al Ministerio de Educación Nacional en la calle 43 N° 57-14, Centro Administrativo Nacional, CAN, Bogotá, D.C. (Colombia) o a [atencionalciudadano@mineduccion.gov.co](mailto:atencionalciudadano@mineduccion.gov.co); la OEI en

## Anexo B. Diarios de campo de la experiencia pedagógica.

Registros elaborados por la docente en formación durante el desarrollo de la práctica pedagógica, utilizados como insumo para la sistematización de la experiencia.

### Figura 6.

*Diario de campo 1. Lectura de contexto. Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N°. 1	Sesión N°. 2	Fecha: 12 de abril 2024	Hora: 7:00 am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E INDIGENA SAN JUAN BOSCO		Grado: 403 ACELERACIÓN	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: RECONOCIMIENTO DEL CONTEXTO.			
El objetivo de este primer informe es reconocer los contextos con los que los chicos acuden a diario, identificar las normas de la institución, su ubicación, sus dinámicas de clases.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
<p>En un primer contexto, se realiza una presentación de la docente practicante, dando a conocer de donde viene, su nombre y su acompañamiento asertivo durante todo el tiempo de acompañamiento.</p> <p>En un segundo momento, los chicos se van a presentar uno por uno, diciendo su edad, lo que les gusta hacer, y su materia favorita.</p> <p>luego de la presentación personal de cada uno se realiza un juego de reconocimiento de habilidades, donde allí podemos evidenciar sus falencias y habilidades para reformas en futuras clases.</p>			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
<p>CANTIDAD DE ESTUDIANTES: 20 estudiantes durante el primer día, en el segundo día se evidencia la ausencia de dos estudiantes, los cuales fallan porque se levantaron tarde o no quisieron ir a estudiar.</p> <p>PROFESOR A CARGO DEL AULA: Oto del Águila.</p>			
4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)			
<p>Estos dos días fueron de lectura de contexto, donde me di a la tarea de conocer a mis estudiantes, sus falencias y habilidades. En el segundo día de clases, se realizó clase de lenguaje donde allí se realiza una dinámica de reconocimiento del abecedario, de las sílabas, donde tienen que dibujar la letra.</p> <p>En cuanto al manejo de grupo es asertivo, ya que los chicos reciben indicaciones.</p>			

5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes



Foto tomada el 11 y 12 de abril del 2024, hora 10:30 am.

6. Aspectos positivos de la sesión

La mayoría de los chicos les gusta estudiar, en lo personal me pone muy feliz, siempre quieren algo que hacer, en cuanto a los chicos que les da pereza, hay que crear actividades diferentes, dinámicas que los motiven a realizar sus trabajos.

7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.

Por el momento ninguna, seguiré conociendo y compartiendo con mis estudiantes.

Figura 7.

*Diario de campo 2. Clase de español. Elaboración propia (Bernal, C. 2024)*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N°. 2	Sesión N°.	Fecha: 17 de abril 2024	Hora: 7:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E INDIGENA SAN JUAN BOSCO		Grado: 403 ACELERACIÓN	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Reconocer y practicar lenguaje.			
En estas dos sesiones, se sigue la lectura de contexto con los estudiantes de aceleración de cuarto de primaria de la institución San Juan Bosco, donde se habla con el docente a cargo del curso, el cual nos indica que el curso debe presentar 4 materias principales para culminar su grado, las cuales son, Matemáticas, español, Ciencias naturales y Educación física.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
<p>Día 15 de abril.</p> <p>Se trabaja con los estudiantes lenguaje, donde se prioriza la enseñanza de las letras del abecedario, las sílabas y el acento de cada letra.</p> <p>En una primera instancia se trabaja la activación de la mente y el cuerpo con los chicos, donde ellos se deben levantar del puesto, mover el cuerpo y realizar actividades de coordinación que el docente indique, para que así puedan estar activos en las clases siguientes.</p> <p>luego de ello, se hace la sustentación del tema, el acento de cada palabra del abecedario, donde ellos deben repetir después del profe, reconocer y diferenciar las letras, como son el ejemplo de la “C” y la “S” su fonética y su acento.</p> <p>Se realiza un taller de identificación.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ellos deben reconocer y diferenciar por medio de dibujos y sonidos cada palabra.</li> <li>2. Se realiza un juego de ahorcado, donde para decir cada palabra deben hacer el sonido y la acentuación de cada letra</li> <li>3. Se añade otro punto del taller, donde se realiza una actividad donde deben completar la palabra con las letras que falten.</li> <li>4. Un último punto se le coloca a unir palabras con dibujos, para que sepan la ortografía de cada palabra.</li> </ol> <p>Los chicos que no alcanzaron a terminar se les deja de tarea la terminación de cada actividad.</p> <p>Día 16 de abril, 7:00am.</p> <p>Se realiza la misma dinámica de activación del cuerpo y la mente. Luego de aquella actividad el docente sigue con su actividad del día anterior, donde se realiza un reconocimiento de la clase anterior donde ellos deben decir y pronunciar las letras con su sonido y acentuación. Se califica la tarea que se dejó, incluyendo dibujos y colores para subir su nota, luego de ellos los chicos salen a desayunar.</p> <p>se prosigue con la explicación de las sílabas, donde ellos deben pronunciar cada una de ellas. De tarea se les deja que deben realizar las sílabas con todas las letras del abecedario.</p>			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
<p>ESTUDIANTES: 20 estudiantes, en el curso de aceleración se evidencia que llegan chicos en lapsos de la semana, donde es este caso llegó un chico nuevo de otro curso. Estudiantes que faltaron, dos estudiantes, por temas personales.</p> <p>PROFESOR A CARGO: Oto del Águila.</p>			

4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeño académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)

El rol de docente es una actividad muy bonita, se debe aceptar que en muchas situaciones los estudiantes no harán caso y se levantarán del puesto repetidamente, es ahí donde se debe hablar en torno a la paciencia y a una biopolítica. En cuanto a las actividades propuestas, se cumplieron en su totalidad, ya que a los chicos les gusta aprender y participar activamente en las clases.

5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes



Foto tomada el 16 de abril, 930am.

6. Aspectos positivos de la sesión

Se evidencian las habilidades de los estudiantes, y de allí donde el docente debe participar, guiando y acompañando al estudiante para que cada vez lo haga mejor.

7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.

No todas las dinámicas son aceptadas por todos, ya que sabemos que cada individuo aprende de formas diferentes, es ahí donde nos replanteamos para dinamizar las clases.

**Figura 8.**

*Diario de campo 3. Clase de matemáticas. Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario Nº. 3	Sesión Nº. 5	Fecha: 17 de abril 2024	Hora: 7:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E INDIGENA SAN JUAN BOSCO		Grado: 403 Aceleración.	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Salud en el movimiento y el cuidado del cuerpo.			
Identificar las habilidades de los estudiantes en la materia de matemáticas, y la coordinación del cuerpo con la mente.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
<p>En la primera jornada de clases, se realiza una identificación de los estudiantes de como van en la materia de matemáticas, identificación de números, sumas y restas. Se les deja varios ejercicios de sumas para que realicen en clase.</p> <p>En la segunda jornada escolar los estudiantes tenían educación física, donde el profesor a cargo realizo varios ejercicios de movimiento y coordinación. Los estudiantes con los profesores a cargo realizaron una caminata de identificación del territorio, un recorrido donde vimos aspectos positivos del colegio, identificamos plantas y lugares bellos del colegio. Al finalizar la actividad los estudiantes iban a almorzar.</p>			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
<p>CANTIDAD DE ESTUDIANTES: 22 estudiantes, en este caso no faltó ningún estudiante.</p> <p>PROFESOR A CARGO DEL AULA: Oto del Águila.</p>			
4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)			
<p>La actividad realizada el día de hoy me permitió un acercamiento con los estudiantes de forma asertiva, observar y escuchar que les gustaba y que no, las cosas que los motivaban y sus historias de vida. Es impresionante como saben de plantas y de frutas, fue muy bonito.</p>			
5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes			
			
6. Aspectos positivos de la sesión			
Compartir con ellos.			
7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.			
Hoy ninguna.			

**Figura 9.**

*Diario de campo 4. Clase de matemáticas. Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N°. 4	Sesión N°. 7	Fecha: 19 de abril 2024	Hora: 7:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E INDIGENA SAN JUAN BOSCO.		Grado: 403 Aceleración.	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Aprendizaje de las Matemáticas.			
Reconocer e identificar los símbolos que indican suma y resta.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
<p>18 abril 2024, 7:00am</p> <p>En la primera jornada de clases el docente a cargo realizo la clase, en ella les enseñaba a los chicos los símbolos de las matemáticas, la suma y la resta, donde ellos por medio de un taller debían plasmar lo que aprendieron, a parte de eso, realizaron sumas cortas de reconocimiento.</p> <p>En el ultimo bloque de clases lo tome yo, donde nos cambiaron de salón porque una docente necesitaba el salón por temas de conexión de tomas de electricidad. En este bloque de clases proseguí con el tema de matemáticas. En esta clase pude evidenciar de primer plano a los estudiantes que tenían dificultades con la materia de matemáticas, en la cual incluye las dificultades con los números, la comprensión de símbolos y la comprensión de problemas matemáticos, como era muy corto el tiempo, dejé una tarea de sumas cortas para el día siguiente.</p> <p>19 de abril 2024, 7:00am.</p> <p>El primer bloque de clases, lo tomo el docente a cargo del aula, en la cual siguió con su tema de matemáticas, en esta jornada el docente realizo un taller de problemas matemáticos, de sumas cortas y de identificación de símbolos, en la cual durante las clases se respondían preguntas y se retomaba el tema para los estudiantes que no entendían, de tarea para la casa se dejo 10 sumas.</p> <p>Al finalizar la jornada los estudiantes deben ir al comedor a almorzar.</p>			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
<p>Total, de estudiantes: 21 estudiantes, en este caso faltó uno a clases, por temas de lluvias.</p> <p>Docente a cargo: Oto del Águila.</p>			

4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)

La observación es una dinámica de aprendizaje al docente, en este caso, yo fui la observadora en esta clase dinámica, donde se evidencia la asertividad y dinamización de cada una de las enseñanzas.

5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes



6. Aspectos positivos de la sesión

Se aprendieron nuevas formas dinámicas de enseñar.

7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.

Aprender a dinamizar cada sesión.

**Figura 10.**

*Diario de campo 5. Película interactiva. Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N°. 5	Sesión N°. 8	Fecha: 22 de abril 2024	Hora: 7:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E INDIGENA SAN JUAN BOSCO		Grado: 403 Aceleración.	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Aprendizaje de la música y la tecnología.			
Aprender a utilizar de manera efectiva los aparatos tecnológicos que se encuentran en la institución educativa.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
<p>22 abril 2024, 7:00am.</p> <p>En el primer bloque de clases, el docente a cargo coloco una película sobre la importancia del cuidado de la vida, luego de que los estudiantes terminaran de verla, se les indico la actividad que debían realizar acerca de la película; un dibujo que indicara lo que entendió de la película y lo que más les haya gustado.</p> <p>En el segundo momento yo interferí con una actividad de reconocimiento e importancia de la familia, donde los estudiantes debían dibujar a su familia, realizar su descripción, y que era a lo que su familia le gustaba, donde muchos de ellos contaron situaciones familiares, luego de esa actividad de descripción de la familia, realice una actividad de recuerdo de las letras y las silabas, donde en el tablero coloque palabras en desorden, ellos debían pensar en como ordenarlas y que quedara coherente. Al finalizar la clase, de tarea se dejó terminar la descripción de las palabras que ordenaron.</p> <p>23 abril 2024, 7:00am.</p> <p>En el primer bloque de clases, los estudiantes tenían una clase dinámica de sistemas, donde a cada uno la institución les prestaba unas tabletas, para que ellos pudieran navegar por la red y ver diferentes páginas, todo esto con supervisión de los docentes a cargo.</p> <p>En segundo bloque los estudiantes ensayaron para una actividad de izada de bandera, donde el profesor a cargo les enseñaba una canción junto con una guitarra, se escribió la canción y los estudiantes debían aprendérsela. Al finalizar la jornada los estudiantes debían ir al comedor y almorzar.</p>			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
<p>Cantidad de estudiantes: 22 estudiantes, ninguno falto a clases.</p> <p>Profesor a cargo: Oto del Águila.</p>			

4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)

Es asertivo como se evidencia que a los estudiantes les gusta aprender muchas cosas diferentes, como es el caso de la música y la tecnología, donde al ver cosas diferentes se emocionan y quieren aprender más.

5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes



6. Aspectos positivos de la sesión

La música es un instrumento de enseñanza efectivo y perspicaz donde podemos demostrar a nuestros alumnos que el arte es un método de comunicación.

7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.

Aprender a tocar guitarra.

**Figura 11.**

*Diario de campo 6. Día de chagra. Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N°. 6	Sesión N°. 10	Fecha: 24 abril 2024	Hora: 7:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E INDIGENA SAN JUAN BOSCO.		Grado: 403 Aceleración.	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Aula viva.			
La planeación de Aula viva que involucre a los estudiantes de 403 del grupo de aceleración, donde les permita tener transversalidad en sus clases.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
<p>En el primer bloque de clases el docente a cargo, realizo la calificación de una tarea de matemáticas que los estudiantes tenían pendiente. Luego de eso, se realizo una explicación de matemáticas donde el docente dio a conocer las unidades y las decenas, cuando se finalizo está explicación se realizo un taller de identificación, haber si entendieron el tema.</p> <p>En el segundo bloque de clases, los estudiantes se dirigieron al lugar de siembra de la institución, donde allí iniciamos la limpieza del lugar, la preparación de la tierra para la próxima vez que se vaya a sembrar, en ese ámbito de ideas se corto el pasto, se sacaron las raíces de las plantas invasoras y se dejo la tierra limpia para la próxima vez que fuéramos. De tarea a los estudiantes se le dejo que trajeran semillas para plantar.</p> <p>En la ultima hora de clases nos dirigimos a la izada de bandera de los estudiantes de bachillerato, donde se realizaron bailes y cantos autóctonos de la región.</p>			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
Todos los estudiantes asistieron con normalidad, sin dejar de lado que llego otro estudiante nuevo al grupo de aceleración. Profesor a cargo, Oto del Águila.			
4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)			
La enseñanza del cuidado de la vida y lo vivo es una forma de inculcar cuidado y respeto por aquellos espacios y animales que no pueden defenderse de nosotros los humanos, la enseñanza en una herramienta que conlleva mucho poder, cualquier palabra o acto puede significar algo positivo o negativo para los chicos en un futuro.			

5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes



6. Aspectos positivos de la sesión


Dialogo de saberes.

7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.

Aprender nombres y beneficios de mucha variedad de plantas y animales que rodean el territorio.

**Figura 12.**

*Diario de campo 7. Día del idioma. Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N°. 7	Sesión N°. 13	Fecha: 30 abril 2024	Hora: 7:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E INDIGENA SAN JUAN BOSCO.		Grado: 403 Aceleración.	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Culturización de la institución.			
La música un instrumento de comunicación y aprendizaje asertivo.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
<p>29 abril 2024, 7:00am            En la primera hora de clase se realizó un recuento de las clases de matemáticas, donde los estudiantes debían decir que es una unidad y una decena, después de eso se realizaron unos ejercicios de problemas matemáticos.            Luego que los estudiantes llegaran del desayuno, el docente a cargo inicio el ensayo de canto, para la presentación de la izada de bandera del día 30 de abril.</p> <p>30 abril 2024, 7:00am            Este día se celebra el día del niño en la institución educativa indígena San Juan Bosco, donde el profesor a cargo termina de ensayar con sus estudiantes, luego del desayuno, los chicos de primaria se dirigen a su izada de bandera, donde cada profe con sus estudiantes presenta su acto para el evento. Al terminar la izada de bandera, nos dirigimos al salón, en el cual realizamos un compartir.</p>			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
Asistieron todos los estudiantes, profesor a cargo, Oto del Águila.			
4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)			
La cultura de cada territorio es ámbito de admiración, el lenguaje Ticuna inspira respeto y fuerza, donde cada día que pasa aprendo una palabra nueva.			
5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes			
			
6. Aspectos positivos de la sesión			
Nuevas culturas, nuevas formas de aprender.			
7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.			
Aprender un nuevo idioma es de tiempo y dedicación.			

**Figura 13.**

*Diario de campo 8. Creación del molde para la paca digestora. Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N°11	Sesión N°:	Fecha: 10 de mayo 2024	Hora: 10:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E INDIGENA SAN JUAN BOSCO		Grado: 403 Aceleración.	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Paca digestora			
Crear el molde de una paca.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
<p>10 de mayo 2024.</p> <p>En esta sesión de trabajo fue de manera individual, ya que el trabajo era en las tardes de poco sol y los estudiantes deben asistir a su hora de almuerzo. Lo que se realizó fue la búsqueda de materiales que sirvieran para la construcción de una paca digestora, en ese aspecto de ideas se encontraron las puertas de una nevera de <u>coca-cola</u> en buenas condiciones, unos alambres para sujetar las bases, y unas varillas para sostener las puertas.</p> <p>En ese orden de ideas se colocaron las puertas en orden para lograr la base deseada, se rodearon con los alambres y se sujetaron con las varillas. Al terminar la base de la paca se llenó de residuos orgánicos de la huerta, palos secos, hojas y frutas caídas.</p>			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
<p>En los días seleccionados, no faltaron estudiantes.</p> <p>Profesor a cargo, Oto del Águila.</p>			
4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)			
Los niños no sabían que era una paca digestora, se realizó una pequeña explicación y se les dio la indicación de los residuos que debe tener una paca digestora.			

5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes



6. Aspectos positivos de la sesión

Se siente bien materializar las ideas, poder lograr un espacio más ameno para los estudiantes y poder disminuir la gran cantidad de residuos que salen de la institución. Entre más grande la paca, más residuos desaparecen

7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.

Ninguna.

**Figura 14.**

*Diario de campo 12. Clase de Ciencias Naturales. Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N°. 12	Sesión N°.	Fecha: 22 de mayo 2024	Hora: 7:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E Indígena San Juan Bosco.		Grado: 403 Aceleración	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Huerta Escolar			
Cuidar de la siembra y hablar del futuro fruto.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
La sesión realizada con los estudiantes, se hablo de las plantas sembradas en la huerta, de como era su semilla y su fruto, para que servía, que alimentos tenia, y en la casa como las preparaban para comer, se habló de los árboles que se encuentran dentro de la institución, y el sabor de sus frutas.			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
En la sesión realizada faltaron dos niños, por motivos personales.			
4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)			
El rol como docente en estas actividades es más un complemento a las ideas de los estudiantes, en ese aspecto de ideas, me gusta guiar y seguir a los estudiantes en las actividades que proponen realizar.			

5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes



6. Aspectos positivos de la sesión


Dialogo de saberes, didáctica de clase fuera del aula, expresión de ideas.

7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.

Ninguno.

**Figura 15.**

*Diario de campo 13. Sentido de pertenencia. Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N°. 13	Sesión N°.	Fecha: 29 de mayo 2024	Hora: 8:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E Indígena San Juan Bosco.		Grado: 403 Aceleración	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Reconstruyendo ideas.			
Limpiar el muro de las malas ideas.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
En esta sesión de clase, los chicos y los docentes a cargo limpiaron el muro de las groserías que se encuentra al pie de nuestro salón, una forma de demostrar pertenencia, reconstrucción, respeto y dedicación. Utilizamos jabón, escobas y esponjas para limpiar los marcadores y pinturas que se encontraban en la pared por mucho tiempo atrás.			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
En la sesión realizada no faltaron alumnos.			
4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)			
El rol como docente en estas actividades es inculcar el respeto, la cooperación y la responsabilidad de cuidar nuestra escuela.			
5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes			
			
6. Aspectos positivos de la sesión			
Dialogo de saberes, didáctica de clase fuera del aula, expresión de ideas, Respeto y reconciliación.			
7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.			
Ninguno.			

**Figura 16.**

*Diario de campo 14. Clase de Ciencias Naturales.*

*Elaboración propia (Bernal, C. 2024).*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL			
DIARIO DE CAMPO – PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA			
Diario N° 14	Sesión N o	Fecha: 5 de junio 2024	Hora: 10:00am
Profesor en formación: Claribeth Bernal Rojas			
Institución: I.E Indígena San Juan Bosco.		Grado: 403 Aceleración	
1. Objetivos de aprendizaje de la clase: Reconociendo la paca.			
Reconocer, identificar que es una paca digestora y su función.			
2. Actividades centrales de la clase (se debe describir las actividades reales realizadas)			
<p>Hoy día de huerta, arreglamos las plantas, sembramos más plantas, regamos y hablamos de su importancia para la salud. Luego de ellos se realizó una actividad alrededor de la paca digestora que se realizo semanas antes, donde se explico que es una paca, para que sirve y su importancia dentro de cualquier huerta.</p> <p>Se recolectaron hojas caídas, para identificarlas y dibujarlas dentro del salón de clases.</p>			
3. Asistentes a la sesión (Cantidad de estudiantes. En el caso de estudiantes ausentes, escribir por qué no asistieron a la sesión. Profesores presentes)			
Falto una estudiante, motivos personales.			
4. Evaluación de la clase (cómo se sintió en su rol de docente, manejo del grupo, desempeños académicos y convivencial de los niños, pertinencia de las actividades, logro de los objetivos propuestos, las actividades fueron acordes a los temas, percepción del nivel de aceptación por parte de los estudiantes a las actividades propuestas)			
Se lograron los objetivos propuestos dentro de la actividad.			

**5. Evidencias – tangibles - de las actividades realizadas y el aprendizaje de los estudiantes****6. Aspectos positivos de la sesión**

Dialogo de saberes, didáctica de clase fuera del aula, expresión de ideas, reconocimientos de ideas nuevas.

**7. Aspectos a mejorar o para tener en cuenta en próximas sesiones.**

Ninguno.