

**APORTANDO A LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES EN NIÑOS Y NIÑAS
DESDE EL RECONOCIMIENTO DE LAS PLANTAS MEDICINALES Y
ALIMENTICIAS**

**MELISSA DURÁN OVIEDO
JENNY PAOLA NEIRA LOAIZA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE BIOLOGÍA
2016**

**APORTANDO A LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES EN NIÑOS Y NIÑAS
DESDE EL RECONOCIMIENTO DE LAS PLANTAS MEDICINALES Y
ALIMENTICIAS**

**MELISSA DURÁN OVIEDO
JENNY PAOLA NEIRA LOAIZA**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Licenciados
en Biología**

**DIRECTORA:
MARÍA ANGÉLICA MOLINA ALBARRACÍN
Coordinadora de Práctica, Profesora e investigadora
Línea de Investigación:
Pensamiento Crítico, Política y Currículo**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE BIOLOGÍA
2016**

Nota de Aceptación

Firma de la directora del trabajo de grado

Firma del primer jurado

Firma del segundo jurado

Ciudad y Fecha:

DEDICATORIA

A la naturaleza, la vida, la energía que nos conectan y nos hacen sentir y compartir todo lo profundo que somos.

A mi madre, compañera, amiga, confidente que con su nobleza, humildad, comprensión, alegría y entrega me da el ejemplo, energía y sonrisas para creer que es posible construir un mundo nuevo.

A mis compañeros y amigos de la vida, Daniel, Alicia e Isaac que día adía llenan mi ser de luz, paciencia y entrega, que a través de sus miradas, diálogos y sentires, me hacen ser lo que soy.

A Ubuntu por abrir miradas del pensarnos como un nosotros llenos de conexiones y relaciones.

A la Música por darme la sensibilidad, por ser mi compañera, consejera y amiga.

Melissa

A mis soles, mis hermanas u hermano, Sofi Tatiana, Valery Alejandra y Axel Martín tienen con sus sonrisas ocurrencias y caricias me alimentan de amor imaginación paciencia y alegría.

A mi madre, por otorgarme a través de su mirada, palabras y abrazos la confianza necesaria para seguir caminando el sendero de la vida

A mi padre por ser un hombre a pesar de las contradicciones que tenemos, sigue acompañándome y tratando de comprender mis ocurrencias

Y a todas aquellas personas maravillosas a las que les he dicho que las quiero mucho porque ustedes me han dotado de aprendizajes y sueños.

Jenny.

AGRADECIMIENTOS


Agradecemos infinitamente a todas personas, territorios y sujetos que hicieron posibles este trabajo de grado. A nuestra amada Universidad Pedagógica Nacional que con sus enseñanzas, escenarios y reflexiones nos muestran otra mirada de la pedagogía y la educación.

A nuestra amiga, consejera y directora Angélica Molina que con su sabiduría, consejos y enseñanzas nos asombraba y nos formaba día a día.

A la institución Educativa Chorrillos que nos abrieron las puertas para escudriñas y conocer aquellos seres que con su alegría, simpatía y sonrisas nos enamoraban cada día de la enseñanza y de la biología. A la profesora Nelly, por aportarnos, escucharnos y apoyarnos en todo el proceso investigativo.

*A todas las personas que me acompañaron y aportaron, en especial a Claudia Castaño y Carlos Muñoz por darme fortaleza y consejos durante mi formación.
Jenny.*

A todos mis amigos, compañeros y seres y existencias que aportaron a la construcción de este trabajo. A Maro por su apoyo, consejos y escucha que me fortalecen. A las plantas por ser el camino para sentir, expresar y soñar.
Melissa.

| | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|--|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realizando la Pedagogía</small> | FORMATO | |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE | |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 | |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 6 de 186 | |

| 1. Información General | |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tipo de documento | TRABAJO DE GRADO |
| Acceso al documento | UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. LIENCIATURA EN BIOLOGÍA. FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA |
| Título del documento | APORTANDO A LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES EN NIÑOS Y NIÑAS DESDE EL RECONOCIMIENTO DE LAS PLANTAS MEDICINALES Y ALIMENTICIAS |
| Autor(es) | Durán Oviedo, Melissa; Neira, Loaiza, Jenny Paola. |
| Director | MOLINA ALBARRACIN, ANGÉLICA |
| Publicación | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 161 p. |
| Unidad Patrocinante | UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. UPN |
| Palabras Claves | Identidad, Reconocimiento Interorganísmico, Plantas, Alteridad, Propuesta Educativa. |

| 2. Descripción |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Este trabajo de grado se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital Chorrillos con los estudiantes de 4to grado, y tuvo como propósito central identificar los elementos que permiten constituir una propuesta educativa que aporte los procesos de construcción de identidad en los estudiantes a partir del reconocimiento de las plantas medicinales y alimenticias. Para ello se consideró fundamental indagar los elementos constitutivos de la identidad presentes en los estudiantes, y los saberes que tienen en relación a las plantas medicinales y alimenticias, para emprender la relación de las plantas en el proceso de constitución y aporte de la identidad.</p> |

| 3. Fuentes |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Aldana, E. (2015). <i>Ambiente Y Reconocimiento Interorganísmico: Una Aproximación Conceptual Desde Axel Honneth</i>. Bogotá, Colombia; Universidad Pedagógica Nacional • Gudynas, E. (2014). <i>Derechos en la Naturaleza y políticas ambientales. Debates Ambientales. Jardín Botánico de Bogotá</i>, Colombia: Colección Pérez Arbeláez. • Leff, E. (1998). <i>Saber ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad y poder</i> México: Siglo XXI Editores • Maldonado, A & Olivia, A (2010). <i>El proceso de construcción de la identidad colectiva</i> ISSN 1405-1435, UAEM, núm. 53, p. 229-251 |

- Montoya, E; Alvarado, S. V; Echevarria, & Botero, P. (2007) *Justicia, moral y subjetividad política en niños, niñas y jóvenes*. 1 ed. Manizales, Colombia: Centro de estudios avanzados en Niñez y Juventud.
- Ortega, P. (2009). *La pedagógica crítica: reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos*". *Pedagogía y Saberes*. Vol.31, 26-34.
- Ortega, P (2010). *Pedagogía crítica y alteridad, una cartografía pedagógica* Praxis & Saber, [S.l.], Vol.1, N. 1, 159-173. ISSN 2462-8603.
- Ricoeur, P (1996) *Sí mismo como otro*. Madrid, España: Siglo XXI Editores. S.A
- Ruíz, A & Prada, M (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Zemelman H. (2004), *En torno de la potenciación del sujeto como constructor de historia, Debates sobre el sujeto*. Perspectivas contemporáneas. Bogotá: Universidad Central, DIUC. Siglo del Hombre Editores. En Laverde, Daza y Zuleta (2004) *Debates sobre el Sujeto*. Perspectivas contemporáneas

4. Contenidos

La presente investigación analiza los rasgos presentes en la identidad de los niños y niñas de la I.E.D Chorrillos, es decir los elementos constitutivos de su identidad, por lo que se pretende aportar en una dimensión que les permita a los niños y niñas fortalecer sus capacidades y pensamiento crítico a partir de un elemento presente en el contexto *las plantas*, por ello es necesario identificar la relación entre el reconocimiento de las plantas medicinales y alimenticias y el proceso de constitución de identidad, para constituir una propuesta que incida en la construcción de identidad.

La investigación se presenta en seis capítulos, los cuales permiten fundamentar la propuesta. En el primer capítulo llamado "Chorrillos: Territorio de Encuentros e Historias" indaga sobre el contexto de la Vereda Chorrillos, el escolar y familiar, tres escenarios que influyen directamente sobre la identidad que cada estudiante ha venido configurando en el transcurrir de su vida. Es por esto que en el apartado "Historia de lo que somos y vamos siendo" se expone las vivencias, gustos y sueños de los actores principales de la investigación. Adicionalmente, en el apartado "Horizonte Pedagógico de la IED Chorrillos y la práctica con la comunidad educativa; elementos para el Planteamiento del Problema". Se analizan los elementos antes enunciados para la formulación de la problemática, y así poder focalizar y encaminar los objetivos que pretende esta investigación.

En el capítulo II "¿Qué se ha hecho? Exploración que aportan a la investigación" se muestra un panorama local, nacional e internacional de las investigaciones que se han realizado respecto a los procesos de construcción de identidad, alteridad, reconocimiento, saberes e importancia de las plantas medicinales y alimenticias, pedagogías críticas y por último planteamientos y aportes sobre propuestas educativas.

Luego de esta indagación, se presenta el tercer capítulo llamado “Fundamentos Teóricos” apartado que permite complementar y fundamentar la propuesta desde los referentes enunciados anteriormente, dicha fundamentación es el camino que brinda elementos para profundizar y retroalimentar lo que se vive, evidencia, problematiza y propone con la comunidad educativa.

A partir de dicha fundamentación, se expone en el cuarto capítulo llamado “Fundamentos Metodológicos” el camino investigativo de la propuesta, basado desde el paradigma socio crítico desde un enfoque cualitativo, las técnicas e instrumentos utilizadas y la ruta metodológica desarrollada durante la investigación.

Teniendo en cuenta todos los fundamentos metodológicos, se presenta la Metodología de la investigación, dónde se plantean las categorizaciones las cuales son Identidad Individual (Mismidad e Ipseidad), Identidad Colectiva (Memoria y Cultura) y Saberes de las Plantas. A partir de estas categorías, da paso al capítulo quinto dónde se presentan todos los resultados obtenidos durante el acompañamiento que tuvimos en la Institución Educativa, dichos resultados se presentan a partir de las categorías, relacionando y concluyendo las relaciones encontradas.

Dichos análisis y resultados, permiten configurar la propuesta educativa pensada desde el contexto, vivencias y gustos de los estudiantes. Por ello, en el capítulo sexto denominado “Propuesta educativa basada en el reconocimiento de plantas medicinales para la constitución de identidad” se presenta la descripción, los ejes en que se fundamenta y actividades de la propuesta. Esta, como un camino para aportar a los procesos que se llevan dentro de la escuela y poder generar cambios en las maneras de concebir el territorio donde habitan y la importancia que tienen los niños y las niñas dentro de sus lugares de enunciación.

5. Metodología

El trabajo de grado está fundamentado desde la investigación cualitativa enfocada desde el paradigma socio crítico el cual permite reconocer los intereses de niños y niñas para motivar su participación y construir un proceso de transformación individual y social. Para llegar a ello, el diálogo de saberes y la etnografía como método de investigación permitió generar lazos entre los niños y niñas y las investigadoras para desarrollar el objetivo. Los instrumentos utilizados se direccionaron según las fases de la investigación, las cuales son Recopilación documental y bibliográfica, observación participante, talleres de indagación, diario de campo y entrevistas conversacionales. Toda la información recopilada durante el proceso, fue categorizada y codificada desde matrices de análisis para interpretar los datos obtenidos.

6. Conclusiones

Las emociones, el reconocimiento interorganísmico con las plantas, la auto identificación de los niños y niñas como organismos vivos, la experiencia de sentirse parte del entramado de relaciones ecológicas y sociales a las que pertenece y la alteridad desde la complementariedad son factores que atraviesan la noción de identidad y se constituyen pilares para el desarrollo de la propuesta que se encamino desde el reconocimiento de plantas medicinales y alimenticias.

El proceso educativo debe estar orientado a darle lugar a las emociones, puesto que ellas son parte constitutiva del sujeto, de su identidad, por lo tanto integrarlas en el proceso de su formación permite ver al sujeto desde su enteridad; sujetos sentipensantes, que generan vínculos de afecto con esos otros, sean humanos o no humanos, en diversos escenarios, que pueden irrumpir en su Yo, y se pueden ver reflejados en su mismidad e ipseidad.

La familia es uno de los primeros vínculos que tiene el sujeto para conocer y adentrarse en la dinámicas sociales, cognitivas, emocionales, axiológicas, entre otras. Por ende, se posiciona como un eje fundamental en la vida de los niños y las niñas, es decir, estás van a impactar, en su forma de ser, de pensar y actuar, puesto que va adquiriendo identificaciones adquiridas o costumbres que van a permitir que el sujeto se reconozca desde cierto aspectos, y a través de ellos pueda vincularse con los otros, en los diversos escenarios en donde convergen. Por lo tanto, es esencial en el proceso educativo acoger a la familia, ya que es necesario adentrarse desde el núcleo central donde el niño habita y legitima sus sentires y acciones, para que en conjunto se puedan generar procesos de reflexión sobre prácticas, creencias y costumbre tanto nocivas para la formación de los niños y niñas como rescatar procesos de resistencia que le permiten concebirse como sujeto autónomo y crítico.

Poner de manifiesto la transgresión a la vida que ha generado esta sociedad dominante, a través del reconocimiento de las plantas alimenticias y medicinales, permite reflexionar y actuar ante un serio problema que se ha gestado y que se sigue reproduciendo en la sociedad a través de la escuela, la familia y demás escenarios en los que se movilizan los niños y las niñas, esto es que se ha legitimado la negación del otro, la cual se posiciona como patología social, que abarca la relaciones intersubjetivas como interorganísmicas.

Por lo tanto, este proceso es un llamado de atención a la escuela, puesto que esta debe ser un eje de articulación al territorio y al mismo tiempo otras dinámicas, a otras posibilidades para vislumbrar la resistencia que se ha tejido históricamente ante una lógica dominante en la que está embebida la sociedad capitalista y que hace referencia a cómo se debe ser, qué se debe hacer, y cómo pensar. Por lo tanto, ello puede ser un camino en el que se pueda construir con los niños y niñas, nuevas formas de pensar-se y hacer permitiendo otras configuraciones de identidad individual y colectiva que propendan por una ética del cuidado, reciprocidad, y respeto.

Para ello es imprescindible que la escuela cambie las maneras de mostrarle a los estudiantes su reconocimiento, donde prime la importancia de niños y niñas más allá de una nota, por otra parte se sugiere que se tenga en cuenta la capacidad que tienen ellos para generar pensamiento y reflexionar acerca de sus realidades y sus contextos; de manera que si en el proceso educativo a los estudiantes se les manifiesta el reconocimiento por lo que son, ellos puedan asimismo reconocer a los otros organismos, en este caso las plantas medicinales y alimenticias por su valor de existencia.

Por último, potenciar nuevas prácticas, dadas desde una apuesta ética, permite que los sujetos que se encuentran en un contexto, se proyecten socialmente, y ello contribuye en el proceso de una sociedad que se encamina hacia un proceso de paz.

| | |
|-----------------------|----------------------------------------------------|
| Elaborado por: | Durán Oviedo, Melissa; Neira, Loaiza, Jenny Paola. |
| Revisado por: | Angélica Molina Albarracín |

| | | | |
|----------------------------------------------|----|----|------|
| Fecha de elaboración del Resumen: | 23 | 02 | 2017 |
|----------------------------------------------|----|----|------|

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| JUSTIFICACIÓN | 3 |
| CAPÍTULO I. | 6 |
| CHORRILLOS: TERRITORIO DE ENCUENTROS E HISTORIAS. | 6 |
| 1.1. Escenario de problemáticas socio-ambientales:..... | 6 |
| 1.2. Historia de lo que <i>somos y vamos siendo</i> | 8 |
| 1.3. Horizonte Pedagógico de la IED Chorrillos y la práctica con la comunidad educativa; elementos para el Planteamiento del Problema..... | 11 |
| 1.5 Objetivos | 15 |
| 1.5.1. Objetivo General | 15 |
| 1.5.2. Objetivos Específicos..... | 15 |
| CAPITULO II..... | 16 |
| ¿QUÉ SE HA HECHO? EXPLORACIONES QUE APORTAN A LA INVESTIGACIÓN | 16 |
| Alteridad y reconocimiento interorganísmico: Condición de otredad en la constitución de Identidad | 16 |
| Tejiendo la vida desde el saber de las plantas..... | 22 |
| CAPÍTULO III..... | 25 |
| FUNDAMENTOS TEÓRICOS..... | 25 |
| 3.1 La Identidad: Caminos inacabados por recorrer..... | 25 |
| 3.2. Identidad – Alteridad | 30 |
| 3.3 Identidad Colectiva..... | 32 |
| 3.4. Avanzando hacia la identidad; trascendiendo al reconocimiento interorganísmico | 35 |
| 3.5 Los valores de la Naturaleza y el saber de las plantas. Una posibilidad para ser | 39 |
| 3.6 Pedagogías Críticas, Una mirada que fundamenta la propuesta educativa..... | 43 |
| 3.6.1 Didáctica Crítica | 45 |
| 3.7. Y qué nos dice el MEN: Estándares y Lineamientos en Ciencias Naturales. | 47 |
| 3. 8 PROPUESTA EDUCATIVA..... | 51 |
| CAPÍTULO IV. | 53 |
| FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS | 53 |
| 4.1 INVESTIGACIÓN CUALITATIVA..... | 53 |
| 4.2 PARADIGMA SOCIO-CRITICO | 54 |
| 4.3 DIÁLOGO DE SABERES..... | 56 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.4 Etnografía como método de investigación | 57 |
| 4.4.1. Recopilación Documental y Bibliográfica: | 58 |
| 4.4.2 Observación Participante | 59 |
| 4.4.4 Entrevista..... | 61 |
| 4.5 Categorización e Interpretación Cualitativa..... | 62 |
| 4.5.1 Categorización - Codificación | 62 |
| 4.5.2 Análisis de Datos | 63 |
| 4.5.3 Interpretación de Datos | 64 |
| CAPITULO V | 65 |
| METODOLOGÍA..... | 65 |
| 5. 1 Categorización en relación a Identidad..... | 66 |
| 5.1.1 Categoría - Identidad Individual (II):..... | 66 |
| 5.1.2 Categoría - Alteridad (AL):..... | 67 |
| 5.1.3 Categoría - Reconocimiento (RE): | 67 |
| 5.1.4 Categoría - Identidad Colectiva (IC):..... | 68 |
| 5.2 Categorización en relación a Saberes de las plantas: | 69 |
| 5.2.1 Subcategoría - Saber de las Plantas:..... | 69 |
| 5.3 Codificación..... | 69 |
| CAPÍTULO VI. | 74 |
| RESULTADOS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS | 74 |
| 6. 1 IDENTIDAD INDIVIDUAL | 75 |
| 6. 2 IDENTIDAD COLECTIVA | 86 |
| 6. 3 SABERES – PLANTAS | 92 |
| 6.4 Síntesis de los resultados..... | 96 |
| CAPITULO VII. | 98 |
| PROPUESTA EDUCATIVA BASADA EN EL RECONOCIMIENTO DE LAS PLANTAS MEDICINALES PARA CONTRIBUIR A LOS PROCESOS DE IDENTIDAD DE LOS NIÑOS Y NIÑAS | 98 |
| CONCLUSIONES | 2 |
| BIBLIOGRAFIA | 4 |
| ANEXOS..... | 11 |

ÍNDICE DE IMÁGENES

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Imagen 1 Ubicación Geográfica Vereda Chorrillos. Bogotá, Colombia. Recuperado de Google Maps el 3 de Septiembre de 2016 de: https://www.google.es/maps/search/colegio +chorrillos+cota+/@4.7617958,-74.1343888,13z/data=!3m1!4b1 | 6 |
| Imagen 2. Cultivo de Perejil. Sector- Chorrillos I. Tomada por Durán, M (2016)..... | 7 |
| Imagen 3. Vertimiento y Almacenamiento de láminas de Icopor. Sector - Chorrillos I. Tomada por Durán, M (2016)..... | 7 |
| Imagen 4. Cosecha de Lechugas en la Granja. Tomada por Nelly (2016)..... | 9 |
| Imagen 5. Yimi (Camisa de rayas) y su hermano David en la entrada de su casa. Tomado por Durán, M (2016)..... | 9 |
| Imagen 6. Joan Pintando. Tomada por Neira, J (2016) | 10 |
| Imagen 7. Camila Tejiendo. Tomada por Neira, J. (2016)..... | 10 |
| Imagen 8. De derecha a izquierda Gabriela, Angelin, Mayra y Andrés. Jean Day por el día del niño. Tomada por Neira, J (2016)..... | 10 |
| Imagen 9. Despedida del Año. De derecha a izquierda de pie: Gabriela, Angelín, Melissa, Mayra, Angélica, Camila, Daniel, Nicolás, Carlos, Andrés y Jenny. Sentados: Andrés, Catalina, Lizbeth, Sebastián y Daniel. Tomada por Nelly (2016)...... | 11 |
| Imagen 10. Estándares básicos en competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf | 48 |
| Imagen 11. Estándares básicos en competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf | 49 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1. Propuesta de Diario de Campo, acogida por Castañeda & Pirateque (2016) y adaptada a la investigación..... | 60 |
| Tabla 2. Tabla de Codificación..... | 70 |
| Tabla 3. Matriz Análisis - IDENTIDAD..... | 72 |
| Tabla 4. Matriz Análisis - SABER..... | 73 |

INTRODUCCIÓN

Día a día, en las relaciones que tenemos con los otros, el sujeto se va construyendo a nivel social, político, cultural, entre otros. Es decir, que las relaciones intersubjetivas configuran el ser y el quehacer del mismo. Es por esto, que al hablar de niños y niñas sucede lo mismo, ellos desde su infancia también se configuran como sujetos y cada situación de sus vidas configura su ser. En esta investigación se pretende aportar en una dimensión que les permita a los niños y niñas fortalecer sus capacidades y pensamiento crítico. Desde esta perspectiva, se pretende desarrollar una propuesta educativa que aporte al proceso de construcción de identidad en los estudiantes de 4to grado de la Institución Educativa Distrital Chorrillos a partir del reconocimiento de las plantas medicinales y alimenticias.

Para ello, la investigación se presenta en seis capítulos, los cuales permiten fundamentar la propuesta. En el primer capítulo llamado *“Chorrillos: Territorio de Encuentros e Historias”* indaga sobre el contexto de la *Vereda Chorrillos*, el *escolar y familiar*, tres escenarios que influyen directamente sobre la identidad que cada estudiante ha venido configurando en el transcurrir de su vida. Es por esto que en el apartado *“Historia de lo que somos y vamos siendo”* se expone las vivencias, gustos y sueños de los actores principales de la investigación. Adicionalmente, en el apartado *“Horizonte Pedagógico de la IED Chorrillos y la práctica con la comunidad educativa; elementos para el Planteamiento del Problema”*. se analizan los elementos antes enunciados para la formulación de la problemática, y así poder focalizar y encaminar los objetivos que pretende esta investigación.

En el capítulo II *“¿Qué se ha hecho? Exploración que aportan a la investigación”* se muestra un panorama local, nacional e internacional de las investigaciones que se han realizado respecto a los procesos de construcción de identidad, alteridad, reconocimiento, saberes e importancia de las plantas medicinales y alimenticias, pedagogías críticas y por último planteamientos y aportes sobre propuestas educativas.

Luego de esta indagación, se presenta el tercer capítulo llamado “*Fundamentos Teóricos*” apartado que permite complementar y fundamentar la propuesta desde los referentes enunciados anteriormente, dicha fundamentación es el camino que brinda elementos para profundizar y retroalimentar lo que se vive, evidencia, problematiza y propone con la comunidad educativa.

A partir de dicha fundamentación, se expone en el cuarto capítulo llamado “*Fundamentos Metodológicos*” el camino investigativo de la propuesta, basado desde el paradigma socio crítico desde un enfoque cualitativo, las técnicas e instrumentos utilizadas y la ruta metodológica desarrollada durante la investigación.

Teniendo en cuenta todos los fundamentos metodológicos, se presenta la Metodología de la investigación, dónde se plantean las categorizaciones las cuales son Identidad Individual (Mismidad e Ipseidad), Identidad Colectiva (Memoria y Cultura) y Saberes de las Plantas. A partir de estas categorías, da paso al capítulo quinto dónde se presentan todos los resultados obtenidos durante el acompañamiento que tuvimos en la Institución Educativa, dichos resultados se presentan a partir de las categorías, relacionando y concluyendo las relaciones encontradas.

Dichos análisis y resultados, permiten configurar la propuesta educativa pensada desde el contexto, vivencias y gustos de los estudiantes. Por ello, en el capítulo sexto denominado “*Propuesta educativa basada en el reconocimiento de plantas medicinales para la constitución de identidad*” se presenta la descripción, los ejes en que se fundamenta y actividades de la propuesta. Esta, como un camino para aportar a los procesos que se llevan dentro de la escuela y poder generar cambios en las maneras de concebir el territorio donde habitan y la importancia que tienen los niños y las niñas dentro de sus lugares de enunciación.

JUSTIFICACIÓN

La presente investigación analiza los rasgos presentes en la identidad de los niños y niñas de la I.E.D Chorrillos y además desempeña un rol trascendental en su formación, al identificar los elementos que permiten retroalimentar su pensar, actuar, sentir, desde el reconocimiento de las plantas medicinales y alimenticias.

Esto permite comprender que en la escuela, el ser maestro es una aventura inagotable y dinámica, puesto que representa un desafío para el maestro construir procesos que incidan en la identidad de los estudiantes, donde haya una articulación de la comunidad educativa, para dialogar, analizar-se, y construir caminos que permitan desde el reconocimiento del otro, humano o no humano, en este caso las plantas, transformar y cuestionar las prácticas que vulneran la vida y que fragmentan los procesos colectivos.

Sin embargo, antes de construir procesos, es necesario que se puedan identificar elementos estructurales en la identidad de los niños y niñas, y ello pasa por analizar cómo los diferentes escenarios en los que se desenvuelven pueden estar impactando en sí mismos, en su relación con los demás, en como conciben su realidad próxima y en cómo resuelven sus problemáticas.

Por lo tanto, tener esto presente permite no solo identificar y cuestionar la crisis cultural, influenciada por los discursos dominantes y mediáticos sobre su identidad. Sino que además desde las voces de los estudiantes, se recogen elementos como las emociones que permiten ser un vínculo, para encaminar resistencias o nuevas prácticas pedagógicas, enmarcadas desde la reflexión práctica-teórica, constante movilización, ético-política, de sus pensamientos, discursos y acciones las cuales son el tránsito para la constitución de sujetos más autónomos, críticos y empoderados.

Sin embargo, cabe tener presente que cuando se habla de transformar prácticas y retroalimentar pensamientos que incide directamente en la realidad de cada sujeto, se pretende avanzar hacia la conciencia social-ambiental. Es decir que, se vincula al

reconocimiento interorganísmico, como una apuesta ética que permite pensar, hacer y ser; un elemento que conduce a construir una identidad que no parte del ser humano aislado sino de los lazos éticos que establece con los diversos organismos, que además también configuran su identidad, es decir, como lo menciona Aldana, E (2015) los organismos pertenecientes a la biosfera aportan de diversas maneras a la conformación de la identidad físico-química y psicológica de cada ser humano, aspecto que se identifica porque cada sujeto está constituido tanto físico-químicamente a partir de los elementos presentes en la naturaleza, así como las dimensión psicológica que se configura partir de las relaciones o mejor dicho interacciones con lo que lo rodea. Esto representa una visión más integral que retroalimenta lo que se es y va siendo el sujeto con y desde el otro, es decir interrelaciones que le construyen y que construye.

Por lo tanto, la pedagogía crítica, es un referente base para el desarrollo de la misma, ya que lleva según Ortega, P et al (2009) las orientaciones que ofrece permiten promover el desarrollo de la autonomía, fomenta la participación, resalta el reconocimiento y el respeto por la alteridad, la generación o construcción de espacios para la creación de ambientes sociales y/o comunitarios para reconocernos como individuos y como sujetos que pueden estar inmersos en apuestas colectivas, lo que incide en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y en la generación de prácticas sociales.

Por ende, la propuesta va a re-significar a la escuela como parte del territorio, por ende es necesario que esta sea pensada, apropiada y socializada, como un escenario de participación, en el que se movilicen dinámicas individuales y colectivas, que propendan *“por la comunidad que trabaja en equipo”*, lema de la institución que se articula a través de las prácticas que son propias de ese lugar, como las practicas con la tierra, con la siembra, con las plantas, las cuales dejan entreveer la relevancia que tiene el otro organismo, por su valor de existencia, pero al mismo tiempo el valor de su tejido socio-cultural que permite entender y apreciarlo desde un lugar de anclaje, el territorio.

Es así que se replantean dinámicas diversas, pero con un horizonte claro en relación a los lazos éticos para promover la alteridad hacia esos otros organismos plantas, que permite en el proceso, volver a repensar en las “raíces”, retornar a la tierra, desde la integración que permite hacer converger dos elementos estructurantes en el territorio, las plantas y los sujetos.

Para ello es necesario brindar elementos para la construcción de sujetos sentipensantes, y que al mismo tiempo sean memoria viva, es decir memoria que se camina, se recrea, y se reelabora, desde las experiencias que se tejen, construyen, comparten en las relaciones intersubjetivas o interorganísmicas. En este caso desde reconocimiento de las plantas medicinales y alimenticias, lo que permite configurar una mirada crítica y una perspectiva holística.

Lo anterior, permite comprender que la propuesta propende que la enseñanza de la biología aunque si bien, debe posicionar y establecer caminos para apropiarse la biodiversidad, también debe propiciar escenarios en los que se vincule la diversidad de sujetos que convergen en el territorio(escolar-vereda) y que se caracterizan por tener una afinidades, gustos, intereses, conocimientos, y prácticas; elementos que permiten poner en dialogo las identidades, como punto de partida para repensarse desde la interacción con el otro. Y al mismo tiempo considera necesario que se analice e interroge dinámicas socioculturales, de manera que rompa con esquemas de las relaciones precarias, transitorias, volátiles, sin responsabilidad del otro, a partir de una apuesta ética, basada en el cuidado que va a retroalimentar los procesos de constitución de sujeto con proyección social desde el vínculo que se promueve desde la alteridad.

Es así como la indagación y el aporte a la identidad nos convoca también a interrogarnos a repensar los horizontes que nos movilizan, por lo tanto, la propuesta se considera un aporte a la identidad propia y colectiva, no solamente en espacios de dinamización de la práctica pedagógica, sino en el día a día.

CAPÍTULO I. CHORRILLOS: TERRITORIO DE ENCUENTROS E HISTORIAS.

“... hacer de la vida un hecho educativo, implica recuperar su carácter integral como vida, superando su escisión y fragmentación. Por otro lado, si lo que educa es la vida misma, el hecho educativo no tiene otro modo de suceder que afirmar, potenciar, expandir, o sea poner en movimiento los «saberes» que ya existen en la vida cotidiana de los sectores populares” Zibechi, R (2007:34)

1.1. Escenario de problemáticas socio-ambientales:

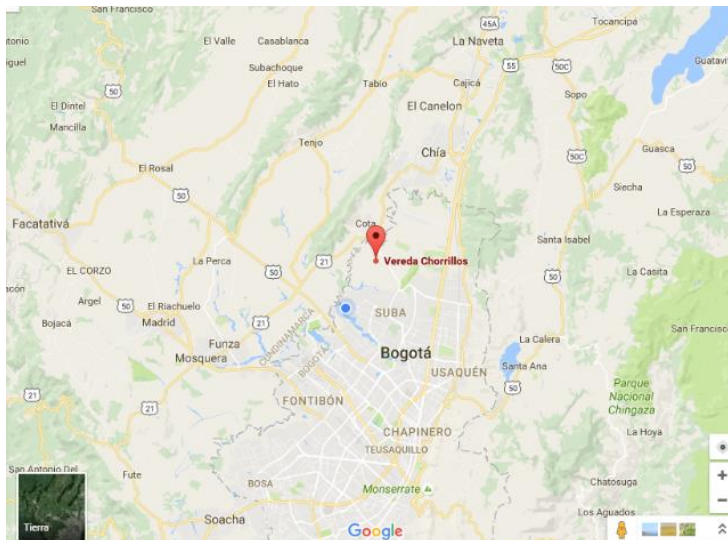


Imagen 1 Ubicación Geográfica Vereda Chorrillos. Bogotá, Colombia. Recuperado de Google Maps el 3 de Septiembre de 2016 de: <https://www.google.es/maps/search/colegio+chorrillos+cota+/@4.7617958,-74.1343888,13z/data=!3m1!4b1>

En la localidad once (11) de Suba (Bogotá, Cundinamarca) se encuentra la vereda Chorrillos, ubicada en el Km 7 vía Suba –Cota la cual está compuesta por tres sectores: Buenos aires, Centro y Candil, donde chorrillos se divide en tres sectores; Chorrillos I, II y III.

En la vereda se presentan diversas problemáticas que generan desosiego en sus habitantes, por

esta razón, se ha hecho públicas las situaciones precarias con respecto al agua, a través de la manifestación en medios de comunicación, con el objetivo de dar cuenta sobre las complejas realidades con las que tienen que lidiar.

Ejemplo de lo anterior, son las frases que aparecen en medios de comunicación como: *En la vereda Chorrillos, en Suba, los grifos no lloran desde hace 40 años* (El Tiempo, 2009). Según Ardila Arrieta en 2009 la vereda Chorrillos nació a finales de la década de los 40 en terrenos de la antigua hacienda *La Conejera*, y durante los últimos diez años se ha incrementado la población, que es mayoritariamente campesina y se dedica a cultivar mazorca, tomate de árbol, moras, fresas, papas, calabazas y arvejas. El poblado pertenece a la localidad de Suba y el único servicio público con el que cuenta es la luz.

Sin embargo, el problema que se ha caracterizado como eje central, es la no existencia de alcantarillado y acueducto, se conoció por fuentes del Acueducto de Bogotá, que para la empresa es imposible llevar el servicio a esa zona porque por reglamentación sólo se presta atención en el perímetro urbano. Lo que finalmente hace notable que esta vereda ha sido el retrato del descuido estatal.



Imagen 2. Cultivo de Perejil. Sector- Chorrillos I. Tomada por Durán, M (2016)

Sumado a ello (Nativa, 2014) hace referencia a que, en una esquina de la Vereda



Imagen 3. Vertimiento y Almacenamiento de láminas de Icopor. Sector - Chorrillos I. Tomada por Durán, M (2016)

Chorrillos, se encuentra una problemática latente que no es conocida por muchos de sus habitantes y mucho menos reconocida por las instituciones que deberían prevenir y aportar a la solución de la siguiente problemática: En esta vereda yace un ecosistema que no se resigna a morir (*El humedal Chorrillos - no declarado como área protegida dentro del POT*). Intereses privados de constructores, floricultores y

grandes propietarios de tierra siguen incidiendo negativamente sobre el ecosistema.

El humedal enfrenta actualmente: contaminación de ruido y aire por el tráfico vehicular; disposición inadecuada de basuras; ganadería en pequeña escala; vertimientos de agroquímicos por las empresas de flores que se sitúan cerca de su ronda y la expansión de especies exóticas (retamo espinoso, pasto kikuyo y eucaliptos) que transforman las condiciones del ecosistema, desplazando especies nativas y absorbiendo grandes cantidades de agua.

Sin embargo, algunos campesinos de la vereda Chorrillos, que desean conservar la ruralidad y sus valores ambientales, han optado con sus hijos a realizar diversas acciones para detener las volquetas que de manera ilegal hoy en día todavía pretenden sepultar al humedal. Por lo tanto, es necesario que la ciudadanía organizada se apropie de este ecosistema, reconociéndolo y ayudando a ejercer procesos de veeduría y control sobre los usos del suelo y sensibilizando a más personas para que ejerzan su derecho al territorio.

1.2. Historia de lo que somos y vamos siendo

“Llegamos con la expectativa de poder empezar a compartir y aprender con los niños, estábamos indecisas si escoger quinto o cuarto, la profesora de quinto nos dijo que no podía porque ya tenía una practicante, así que hablamos con la profesora Nelly, directora de cuarto. Nos encontramos con los niños, estaban en onces compartidas, nos ofrecieron maíz pira, y fue en ese momento en que sentí la disposición de ellos con nosotras, ese compartir me inspiró y me dio mucha alegría y energía para soñarme algo nuevo con todos mis nuevos niños” Diario de Campo.

En este apartado sobresalen algunas voces de los estudiantes, ya que para comenzar a transitar el camino de las identidades que constituyen a estos niños y niñas, es necesario, conocerlos, reír con ellos, jugar, y soñar.

La aventura comienza con unas onces compartidas llenas de risas y muchos juegos. La investigación está siempre mediada por el compartir, las historias y vivencias de los niños, puesto que cada día compartido se aprende y se reconfigura las ideas que emergen para trabajar con ellos. Los protagonistas de la investigación son del grado cuarto, sus edades oscilan entre 9 y 11 años, son 33 estudiantes en total, de los cuales 5 son de la vereda de diferentes sectores y el resto viven en la zona urbana de suba.

La jornada empieza a las 6:30 de la mañana, la mayoría llega en ruta, es un lugar frío, pero acogedor. Sus clases empiezan a cargo de la Profesora Nelly, dónde cada día abordan un área diferente, ya sea inglés, matemáticas, español, ciencias naturales, entre otros. Las materias favoritas de la mayoría son educación física, tecnología y el recreo. Sin embargo, a la mayoría expresan que les gusta estar en el colegio con todas las

materias. La jornada termina a las 11 y media, casi siempre corriendo para que no los deje la ruta, puesto que el tiempo es muy corto para todas las actividades que hacen diarias.

Otra actividad que los estudiantes empezaron a realizar fue la participación en la granja, un espacio que ha tenido siempre el colegio pero que por motivos administrativos empezó a mediados del segundo semestre del año, iban todos los lunes y eran actividades como sembrar, alimentar las gallinas, recoger huevos, limpiar los gallineros entre otras.



Imagen 4. Cosecha de Lechugas en la Granja. Tomada por Nelly (2016)

Cada niño con una historia y sueños diferentes, pero con un lugar de aprendizaje, de compartir y de enseñar en común, al ser un grupo tan grande, se generaban subgrupos de amigos, y a la vez algún tipo de discordias entre ellos, así mismo, a algunos estudiantes se les dificultaba escuchar a sus compañeros, a la profesora y a nosotras, pero siempre sobresalía la unión y compañerismo entre ellos. La intención de este apartado es poder hablar de cada uno de ellos, sin embargo, sería muy extenso, por ello,

se exponen algunas voces de estudiantes en representación de todos los partícipes de la investigación.

Él es Yimi, es el tercero de cinco hermanos, vive en la vereda chorrillos con su mamá y sus hermanos. Él dice *“Yo soy un niño, a mí me gusta jugar futbol, voleibol y el tenis, soy inteligente, soy peleón y yo sé, me gusta hablar en clase y jugar play station y Xbox, correr,*



Imagen 5. Yimi (Camisa de rayas) y su hermano David en la entrada de su casa. Tomado por Durán, M (2016)

saltar y gritar a todo lado, me gusta pasear en la bicicleta” A él no le gusta comer yuca y papa. Y lo que más le gusta del colegio son “las matas, las actividades y el refri”.

Él es Joan vive con su mamá, papá y tres hermanas, dice *“Me gusta jugar Xbox y los video juegos porque voy a ser gamer”*. Le gusta mucho dibujar, hace caricaturas, lo que más le gusta del colegio es el recreo, física, ciencias y sociales. Joan tiene mucha imaginación, le gusta jugar y con sus historias e ideas aporta y enseña a sus compañeros. Le gusta sembrar, pero no quiere ser campesino y al final del proceso de evidencio su entusiasmo por actuar.



Imagen 6. Joan Pintando. Tomada por Neira, J (2016)



Imagen 7. Camila Tejiendo. Tomada por Neira, J. (2016)

Ella es Camila, una niña tímida y colaboradora. Vive con su Abuela Carmen dice *“Me llamo María Camila, me gusta patinar, montar bicicleta, jugar, yo se cocinar porque me gusta, me gusta leer, saltar, me gusta cantar, coser, bailar, peinar, jugar parques, triqui y ajedrez, me gusta dibujar, lavar y doblar ropa”*. Las materias que más le gustan son tecnología y física. Es una

niña muy comprensiva, amigable y soñadora.

Gabriela, Angelin y Mayra son muy amigas, no les gusta ser creídas y les gusta jugar. Mayra dice *“Yo soy Mayra me gusta dibujar, colorear, hacer tareas, montar bici, ser respetuosa y buena, ser amigable, ser juiciosa, ser ordenada, habladora, y adorable”*



Imagen 8. De derecha a izquierda Gabriela, Angelin, Mayra y Andrés. Jean Day por el día del niño. Tomada por Neira, J (2016)

Angelín dice “Yo soy Angelín me gusta la verdura, estudiar, dibujar, colorear, correr, saltar, jugar, ordenar, no me gusta ser odiosa” Son muchas las voces de los estudiantes que demuestran sus ganas por estudiar, su compañerismo y las ganas ávidas por crear y aprender.



Imagen 9. Despedida del Año. De derecha a izquierda de pie: Gabriela, Angelín, Melissa, Mayra, Angélica, Camila, Daniel, Nicolás, Carlos, Andrés y Jenny. Sentados: Andrés, Catalina, Lizbeth, Sebastián y Daniel. Tomada por Nelly (2016).

Son tantas las historias y momentos que se querrían escribir y detallar en este apartado, sin embargo, al ser tantas, dejamos una de las últimas fotos que tomamos en la despedida del año con los estudiantes como una manera de recordar y agradecer todo lo aprendido y lo vivido con los estudiantes.

1.3. Horizonte Pedagógico de la IED Chorrillos y la práctica con la comunidad educativa; elementos para el Planteamiento del Problema.

Desde la revisión documental del Proyecto Educativo Institucional, el Manual de Convivencia y los Lineamientos se resalta el lema del PEI en 2014 “**hacia una comunidad que trabaja en equipo**”. Dicho Lema se relaciona con el manual de reglamentación del sistema institucional de evaluación de los educandos de los ciclos

Inicial, I y II (pre jardín a grado 5°) SIE del 2015, donde se plantea el modelo pedagógico denominado *Escuela holística transformadora* que dentro de su misión le apunta a la formación de un sujeto integral, es decir, un estudiante que se construye desde las diversas dimensiones, tales como: La intelectual, socio-afectiva, comunicativa, antropológica, axiológica, ético-moral etc. Las cuales, en su conjunto, le permiten construir conocimiento, incentivar o encontrar caminos hacia la convivencia, y relacionar los aprendizajes que ha obtenido en la resolución de conflictos.

Sumado a ello, la Institución plantea que el estudiante pueda participar de su realidad próxima, generando procesos de construcción de liderazgo, y de cooperación, que van de la mano con la formación en valores. Esto implica un despliegue de dichas dimensiones, es por esto, que se proyecta construir a un ser humano sensible, comprometido consigo mismo, con la familia y la comunidad, que aporte a la transformación de la realidad sociocultural en el que se encuentra inmerso y que además influye en su forma de ser, pensar, y actuar.

Sin embargo, esto que se menciona entra en tensión, cuando se evidencia que el lema “hacia una comunidad que trabaja en equipo” es difícilmente llevado a la práctica. Es decir, que la comunidad educativa no está unida y por ende no está siendo participe de su contexto; se encuentra fragmentada.

Por lo tanto, conocer las dinámicas que atraviesan los niños y niñas de cuarto grado de la institución educativa chorrillos, en su contexto familiar, escolar y de la vereda, permite identificar siguiendo a Bourdieu (1977) citado en Bravo (2008) señales de identidad que abiertamente cuestionen la crisis cultural de la sociedad actual, la profunda crisis de valores manifestada en el desconocimiento de esos otros, la marginación, la falta de todo cuidado y valoración de la vida.

La institución al encontrarse ubicada en una zona rural, se caracteriza por tener gran predominio de las plantas clasificadas como ornamentales, alimenticias y medicinales, de hecho, la escuela está incursionando en huertas urbanas y también han montado una

granja en la que participan los niños y niñas de cuarto grado, a dónde van cada lunes a integrarse con las dinámicas que a esta le confieren.

No obstante, este espacio que se ha ido construyendo de la mano de los estudiantes, y esfuerzo de la profesora, no ha sido un lugar para potenciar procesos que retroalimenten la identidad de los niños y niñas basada en el cuidado de la vida; ya que la granja se concibe como un espacio de producción, en el que se espera que los estudiantes en una o dos horas de la semana, dejen este lugar limpio, y libre de lo denominado “maleza”.

En efecto, la granja pierde su horizonte, porque, en primer lugar, no se le percibe como el medio para que los niños y niñas puedan relacionarse en ella desde otras formas, es decir, desde el sentir a las plantas, olerlas, tocarlas, conocerlas o a través de generar diálogos de saberes, o intergeneracionales que propendan por reconocerlas desde las historias que han tejido hombres y mujeres en relación a las prácticas que han construido con ellas y que además guardan en su memoria. Y, en segundo lugar, tampoco se vislumbra como un camino para unir a la comunidad educativa, y generar procesos de construcción colectiva, que al mismo tiempo permitirá conversar acerca del rol o responsabilidad social que tienen cada uno de ellas y ellos, el territorio y de las problemáticas que atraviesa.

Asimismo, es evidente el desconocimiento que los estudiantes tienen sobre el contexto socio-ambiental de la vereda. Ya que los niños que viven allí, como los que viven en otros barrios de la Localidad de Suba, no tienen una mirada amplia de su territorio, de sus dinámicas, un ejemplo de ello, es que dejan de lado los elementos que hacen parte de la vereda, como es el caso del humedal chorrillos. En consecuencia, se difumina la escuela como escenario de articulación al territorio en el que está inmerso, de investigación con los actores, es decir la comunidad educativa, y de resistencia y proposición ante tensiones o conflictos. Por lo tanto, las realidades sociales, políticas, ambientales y culturales presentes en el contexto, no son acogidas para contribuir en la formación de niños y niñas, que les permita pensar-se, y organizar-se.

Además, en una entrevista que se le realizó a la profesora *Nelly*, directora de grado, comenta la preocupación con la que ha tenido que lidiar y que de hecho sigue siendo estructural en el proceso de formación de niños y niñas, éste tiene que ver sobre el desinterés de los padres de familia. Ella menciona “*Los padres no se interesan por los niños y niñas, escasamente vienen a la entrega de boletines, y si uno los cita a una reunión de padres que sea para eventos particulares, vienen 10 padres de los 35 niños que tenemos en el salón...Acá los papás no muestran interés por el proceso de los niños y niñas, les interesa es que pasen de año en año y si aprendieron o no aprendieron, lo que importa es que pasen el año a ver si se van para bachillerato. Son muy pocos los que preguntan cómo va el proceso de su hijo y que le agradezcan a uno*” (Nelly, 2016).

Adicionalmente, al hablar de la participación y voz de los estudiantes, como actores en los diferentes escenarios en donde se desenvuelven, los niños y niñas no tienen claridad de por qué son importantes, algunos asumen que es porque en sus hogares les manifiestan que son amados, queridos y que es necesario de su presencia, sonrisas, asombros etc. Algunos, muy pocos mencionan que son muy importantes porque consideran que aportan en la casa y que son personas que van aprendiendo labores para que se responsabilicen de ciertas acciones que permiten mantener el hogar. Es decir, que no es claro los aspectos esenciales que los configuran, los caracterizan o resaltan como sujetos que inciden sobre los otros y lo otro.

Es por todo lo anterior, que se plantea la pregunta problema, que orienta toda la investigación.

¿Qué debe constituir una propuesta educativa que aporte en los procesos de construcción de identidad en los estudiantes de 4to grado de la Institución Educativa Distrital Chorrillos a partir del reconocimiento de las plantas medicinales y alimenticias?

1.5 Objetivos

1.5.1. Objetivo General

Identificar los elementos que permiten constituir una propuesta educativa que aporte los procesos de construcción de identidad en los estudiantes de 4to grado de la Institución Educativa Distrital Chorrillos a partir del reconocimiento de las plantas medicinales y alimenticias.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Indagar los elementos constitutivos de la identidad presentes en los estudiantes de cuarto grado.
- Identificar saberes que tienen los estudiantes acerca de las plantas alimenticias-medicinales.
- Identificar la relación entre el reconocimiento de plantas alimenticias y medicinales y el proceso de constitución de identidad.

CAPITULO II.

¿QUÉ SE HA HECHO? EXPLORACIONES QUE APORTAN A LA INVESTIGACIÓN

Alteridad y reconocimiento interorganísmico: Condición de otredad en la constitución de Identidad

El yo, no es un ser que permanece siempre el mismo, sino el ser cuyo existir consiste en identificarse, en recobrar su identidad a través de todo lo que le acontece. Levinas, E.

En ese proceso de indagar acerca de la identidad, surge un aspecto fundamental: El otro. Sin restricción de que ese otro sea solamente humano, por ende, se retroalimenta la perspectiva frente a lo que incide en la construcción del sujeto. Escobar, J (2014) afirma que cuando conocemos a un otro, asumimos una actitud que está fundamentada en la manera en que lo percibimos, y ello reflejará la proyección de los propios valores hacia ese otro, este aspecto no es estático, y suele evidenciarse como una ventaja en la medida en que enmarcarse en una sola percepción impide aproximarse a este otro para reconocerlo.

En el trabajo de González, F (2009), titulado *Alteridad en estudiantes: entre la alteración y el equilibrio*, se realiza una investigación cualitativa, basada desde la experiencia práctica anecdótica y la cotidianidad de los sujetos en torno a su otro. Es a partir de ello que el autor concibe la formación de identidad desde la continua relación con el otro/lo otro; ya que ningún ser humano existe sin dicha relación.

Es así que la alteridad toma gran relevancia, ya que significa la apertura al reconocimiento del otro sin encasillarse en la yoificación. En este sentido la diferencia del otro no es como otro respecto del yo sino como otredad, es decir que la relación del yo-tú se constituye como un camino relevante para constituir un sujeto orientado hacia la vida.

El objetivo de la investigación fue construir categorías hermenéuticas de alteridad a partir de las elaboraciones cognitivas generadas en las etapas del desarrollo psicoevolutivo de los estudiantes. Desde los resultados obtenidos, cabe destacar que, aunque la alteridad se trate de una reflexión subjetiva, genera una tipología compuesta por actitudes hacia lo otro. Theodosiadis (1996) citado en González, F (2009). Este análisis precedente permite explicitar que no es posible buscar la humanidad en el egocentrismo, en el aislacionismo, sino en alterificación que permite ser vínculo de los mismos procesos de formación de identidad.

Este análisis que surge de las complejas situaciones que se viven en el ámbito escolar como lo es la violencia escolar. En esencia, como menciona Levinas, E. (2000), la violencia es producto de ignorar el rostro del otro y de evitar su mirada. Por lo tanto, la visión que nos presenta González, F (2009) traza nuevos horizontes interpretativos que contribuyen a una mejor educación, propiciando la ética desde la complementariedad, se trata de aproximarse a la condición de alteridad a través de las características propias de cada uno, entre ellas, las creencias, sentimientos y símbolos.

Retroalimentado esta perspectiva, pero abarcando un horizonte más concreto, se encuentra el trabajo titulado *Ambiente Y Reconocimiento Interorganísmico: Una Aproximación Conceptual Desde Axel Honneth* de Aldana, E. (2015) quien propone una ampliación cautelosa de la categoría honnethiana de reconocimiento intersubjetivo a la categoría de reconocimiento interorganísmico. Esto lo realiza a través del diseño de una propuesta teórica que oriente la transformación de las acciones humanas en pro de un ambiente saludable por medio de las técnicas de revisión documental. Esta investigación, aporta a cambiar la mirada frente al reconocimiento, lo que implica que se genere una nueva identidad que parte de los lazos éticos que el sujeto establece con los diversos organismos de los que depende ecológicamente

Por lo tanto, Aldana, E (2015) al ampliar el “sí mismo” de un nivel humano a uno organísmico a través de los aportes de Llinás (2003), Capra (1998) y Jonas (1995), le brinda un estatus de otredad a los otros organismos vivos, un estatus que se ha negado

sistemáticamente a lo no-humano. La ampliación de “sí mismo” se consolida como una estrategia interpretativa que da cuenta de las reducciones instrumentales del ambiente, ya que esta categoría ensancha las posibilidades de comprensión de las patologías ambientales en la medida que permite el desarrollo de una teoría ambiental, que explica la ausencia del mencionado reconocimiento como la causa de ruptura de las relaciones prácticas de los seres humanos con los organismos vivos.

Propuestas educativas, el puente para construir-nos desde las pedagogías críticas.

Piedad Ortega en 2010 realiza una ponencia titulada *Pedagogía crítica y alteridad. Una cartografía pedagógica*, nos sumerge en las problemáticas que siguen tejiéndose en la sociedad, como lo son, la ausencia de conversación, la carencia de todo cuidado y preocupación por el otro. Es decir, que nos muestra como la identidad o la construcción del sujeto se ha visto intervenida por la constante indiferencia, ignominia y despreocupación de lo que lo rodea y del sí mismo.

Por la tanto, es desde estas dinámicas donde la pedagogía crítica propone y asume la acción pedagógica como una relación de alteridad, una relación con el otro, una relación ética basada en el cuidado, justicia, responsabilidad y hospitalidad, se trata de la pedagogía de un nosotros, constructora de vínculos, del reconocimiento mutuo de dignidades, una pedagogía que está implicada en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción, circulación de valores y generación de prácticas solidarias.

Es allí donde toma gran relevancia las relaciones sociales en las que se insertan los sujetos, ya que estas pasan por su sensibilidad, corporeidad, consumos y por las expectativas de vida que se están negociando con lo que los rodea, por ende, intervenir con la pedagogía de un nosotros en sus experiencias permite analizar, comprender y evaluar los modos de existencia específicos que involucran una concepción de vida, sujetos, vínculos, y formaciones ético - políticas.

Complementando esta visión, se encuentra el trabajo de Cardozo, N (2015) titulado *Los Horizontes de sentido en los lineamientos curriculares en ciencias naturales y educación ambiental, una lectura desde la perspectiva crítica*. Para quien la pedagogía crítica resulta ser una prioridad ética, que no se ata a las lógicas del mercado. Se consolida como una pedagogía constructiva e integradora, que potencia su enriquecimiento a partir de otras teorías y prácticas, conservando su campo filosófico como teoría crítica de la sociedad.

El autor en la investigación, tiene como objetivo “develar los horizontes de sentido presentes en los lineamientos curriculares de ciencias naturales y educación ambiental, para identificar las tensiones sobre el conocimiento biológico y las implicaciones pedagógicas que resultan de la orientación curricular”. Para llegar a ello, se enfoca desde un enfoque cualitativo e interpretativo de indagación. A partir de los hallazgos evidenciados, permite posicionar a la pedagogía crítica, donde cuestiona sobre el papel que juega ser escolarizado destacando que la práctica pedagógica debe estar comprometida con la transformación. Lo que implica comprender que la educación no es neutra, y debe ayudar a superar el proceso de reproducción de desigualdades existentes.

En consecuencia, un campo que ayuda a caracterizar la pedagogía crítica, es la didáctica crítica, la cual se consolida según Carranza, J (citado en Cardozo 2015) , como un conjunto de proposiciones filosóficas, científicas, tecnológicas y metodológicas, con un enfoque crítico-comunicativo, de carácter histórico-social, conformados en contextos histórico y geográficos determinados, con la intención de mediar procesos educativos transformadores y emancipatorios, en función de las necesidades sociales. (p. 59).

Por ende, cabe resaltar el papel esencial del maestro, el cual debe generar nuevos modos de praxis que ayuden a padres, estudiantes y diferentes actores, a comprender y analizar las complejas relaciones entre el mundo sociopolítico y la vida del individuo para pensar-se y pensar-nos. Siguiendo esta vertiente surge la necesidad de defender a las escuelas como territorios para el mantenimiento y el desarrollo de una actividad crítica

donde toda la comunidad educativa debe estar comprometida, sin embargo, es preciso aclarar que no se enmarca solo en ella.

Ejemplo de esto, es el trabajo de grado realizado por Fernández, A & Villalba, L (2012) titulado *Propuesta Educativa para el Fortalecimiento de la Conservación del entorno natural del Parque Arqueológico de Facatativá, Cundinamarca*. Investigación que plantea una propuesta educativa, para el fortalecimiento de la conservación fundamentada desde la pedagogía crítica. Donde su objetivo principal es promover programas educación popular, al igual que acompañar y fortalecer procesos educativos formales, en el ámbito social, político y ambiental.

Estos autores plantean que una propuesta educativa debe estar diseñada desde unos lineamientos que se consideran como constituyentes básicos y fundamentales para orientar la práctica educativa, y que además atiendan a una problemática en particular, en un contexto específico, brindando elementos de análisis que contribuyan a la solución de un problema. (Fernández & Villalba 2012 p.143)

Su trabajo investigativo está enmarcado desde la investigación social cualitativa, bajo un enfoque hermenéutico, permitiendo el reconocimiento y valoración de las subjetividades y experiencias. Esto permite que desde esta investigación se puede ir tejiendo los lineamientos fundamentales que caracterizan una propuesta educativa y dan una perspectiva amplia de cómo se construye, los cuales deben asumir los siguientes elementos estructurantes: Contexto, filosofía de educación y concepción de formación, importancia de la propuesta en la normatividad nacional, enfoque metodológico, y enfoque teórico. La propuesta debe establecerse como flexible y permite a los actores sociales, quienes la adopten y apliquen a futuro, dinamizar de la manera que consideren más apropiada, a partir de las necesidades, experiencias y prácticas de la población que la aplique, el cual es a la vez un puente que permite el tratamiento dialógico de los problemas contextuales, y propone que esta se constituya en el promotor de verdaderos espacios de construcción individual y colectiva.

Esta propuesta que incorpora la educación popular y claramente las pedagogías críticas, se adentra en el reconocimiento de los sujetos, de su subjetividad, permite releer algunos procesos, discursos y prácticas constituyentes de identidades, relaciones y roles emergentes; así como también posiciona el diálogo de saberes, la interacción dialógica, como una forma que facilita la reflexividad y la configuración de sentidos en los procesos, acciones, saberes, historias y territorialidades, representaciones sociales que son interpretaciones de lo cotidiano donde se reproducen creencias, normas y saberes que son aceptados por individuos, y colectividades.

Por otro lado, aportando a la investigación anterior, el trabajo de grado titulado *Propuesta Educativa basada en una Estrategia Pedagógica orientada al reconocimiento del patrimonio paleontológico del Parque Natural Chingaza para la conservación de la biodiversidad en áreas protegidas* de Díaz, Y & Mora, L (2010) definen la propuesta educativa como un constructo basado en referentes epistemológicos y enmarcado en una problemática social que puede ser abordada desde lo educativo y pretende aportar a su solución a partir de su ejecución.

Por ello, su objetivo principal fue diseñar una propuesta educativa orientada a la conservación del patrimonio paleontológico, como parte del patrimonio natural de las áreas protegidas para propiciar su inclusión en las estrategias de conservación de la biodiversidad del PNN Chingaza. Donde el enfoque para desarrollar, fue a partir de una investigación cualitativa, con elementos de la etnografía puesto que el trabajo realizado involucró diferentes actores sociales.

Desde la propuesta, Díaz & Mora buscaron sensibilizar a los funcionarios y visitantes frente a la importancia de vincularse activamente en los procesos de conservación del patrimonio natural, desde una perspectiva educativa. Esto, nos permite evidenciar que una propuesta educativa puede ampliarse, dónde no solo se conciba dentro de la escuela, sino que pueda incidir en escenarios educativos no formales.

Así mismo, el pensar la forma en que las autoras aportan al presente trabajo de investigación, está encaminada a la importancia de diseñar una propuesta educativa,

donde dicha aplicación debe ser planificada en coherencia con unos presupuestos educativos que se tengan establecidos. Por lo tanto, se tiene que la propuesta educativa presenta las siguientes características: Tiene un propósito y unos contenidos específicos, se basa en fundamentos epistemológicos en relación con la pedagogía, y considera la mediación pedagógica desde el espacio, los sujetos y la enseñanza.

Tejiendo la vida desde el saber de las plantas

Ahora, es a través de las plantas, organismos históricos, con las que se emprende el camino de relacionar lo mencionado anteriormente, por esta razón iniciamos con Posada, M (2015) ya que en su trabajo titulado *Plantarte: experiencias entre yerbas, yerbateros y escuela*. Muestra como la realidad de una plaza de yerbas y las experiencias educativas que se encuentran en ese contexto, desbordan los límites curriculares, ya que afloran conocimientos que nutren diversas áreas como: artes, ciencias naturales y sociales, pues aparece la botánica, la cultura popular y tradicional, la medicina, la geografía, la economía, la agricultura y la ecología. Con ello se reafirma que solo a unos pocos metros de la escuela aparece un conglomerado de olores, colores, plantas, objetos, hombres y mujeres, relaciones, intercambios, que remiten al país rural y procuran un material inagotable para diversas actividades, como la artística y pedagógica, que son fundamentales para la construcción de un sujeto crítico, conocedor de lo que lo rodea. El contexto de la plaza, contribuye a construir nuevas interacciones o relaciones que retroalimenten conocimientos específicos, es decir, se genera el puente que permite dialogar con los saberes escolares. Lo que consecuentemente permite ampliar las fronteras de la escuela, construyendo aprendizajes, reivindicando la biodiversidad y espacios y sujetos con diversos conocimientos.

Consecuentemente, se reflexiona sobre el concepto de experiencia y se comprende que el conocimiento es social y distribuido a través de las interacciones entre los sujetos y los artefactos que se sitúan en un contexto determinado Posada, M (2015) cita a Lozares (2000. Pág. 95).

Esta experiencia permite que maestros y maestras comprendan la importancia de salir de la escuela, o de encontrar nuevos territorios, nuevos aprendizajes que broten afuera de lo rutinario que se acostumbra hacer en las aulas, sin que la presión institucional, las formas rutinarias de actuación, el control y el temor a lo que sucede afuera o lo que es desconocido ofrezca excusas para no hacerlo. Esta experiencia muestra que en ese quitar fronteras, se encuentra una riqueza que, a través de la reflexión y la experimentación en la práctica, consolida una experiencia educativa desde las interacciones y el reconocimiento con el medio, con los demás. Cabe aclarar que para que sea educativa, toda experiencia requiere de una intención de interacción, de una acción, dialogo y experimentación constante. El concepto de experiencia exige, además, un ejercicio de reflexión por parte del maestro para identificar los efectos de la misma sobre los estudiantes, sobre esos otros que intervienen en el proceso y sobre sí mismo como maestro, para poder construir y reconstruir la práctica pedagógica.

Un aporte esencial también lo brinda Bustos, E. & Escárraga, L (2012) en su investigación titulada *Niños, plantas y saberes: escenario para la construcción de nuevas identidades hechas territorio*. Quien visibilizan y retroalimenta la relación plantas-sujeto-territorio. Por ende, se configura la concepción de territorio más allá de un espacio físico, se vuelve es un espacio apropiado, donde principalmente la dimensión cultural puede engendrar un sentimiento de pertenencia, que adquiere la forma de una relación afectiva e incluso amorosa con el mismo. Además, se caracteriza que el vínculo entre las plantas y el territorio se fortalece a través de los saberes de los niños de la comunidad Amorúa, Sikuani. Una manera de hacer puente para conocer las formas de hablar, sentir, actuar, y pensar el territorio, el cual se constituye como referente de identidad. Esto conlleva a concluir como lo manifiestan las autoras que *“las vivencias y los anhelos constituyen unidades desde las que se construye el territorio...existen los lugares de todos pero también de cada uno, por ello es posible las diferentes miradas y la variedad de significados e interpretaciones que se presentan sobre lo que es el territorio, para unos es el recorrido que permite la experiencia sensible como una forma de conocer, para*

otros el lugar de trabajo, también el lugar de encuentro con unos otros” (Bustos & Escárraga, 2012 p. 138).

Por otro lado, *Una experiencia pedagógica en relación con lo vivo y la vida desde el cuento de jairo aníbal niño*; de Cuervo, S (2013) nos permite tener en cuenta la relevancia de la narración, puesto que se considera como una expresión del hombre para manifestar-se, se trata de un sujeto que desde el uso de la palabra se muestra al mundo, es por ello que Cuervo, S (2013) le apuesta a la narración y por ende al cuento como centro de exposición de sí mismo y de comprensión de lo otro.

Por tal razón, es importante que reconozcamos que a través la recuperación de la narración y de los sentimientos y pensamientos del sujeto, se puedan reconstruir interacciones que se han perdido o que han sido invisibilizadas por un sistema de pensamiento hegemónico, ello posibilita valorar al otro. En efecto, esto conlleva a posicionar diálogos de subjetividades, con lo que se acoge la diversidad de mundos de la vida que se construyen y reconstruyen.

En consecuencia, la escuela necesita posicionar el cuento y el diálogo de sentimientos, sueños, e intereses como fuente de encuentro, como lugar de imaginación, de creación y de realidad. Por esta razón, se necesita una escuela que recupere sentimientos y pensamientos desde los cuales se refleje la complejidad de lo vivo-vida.

CAPÍTULO III FUNDAMENTOS TEÓRICOS

3.1 La Identidad: Caminos inacabados por recorrer

“Los seres humanos no nacen para siempre el día que sus madres los alumbran: la vida los obliga a parirse a sí mismos una y otra vez, a modelarse, a transformarse, a interrogarse (a veces sin respuesta) a preguntarse para qué diablos han llegado a la tierra y qué deben hacer en ella.” Gabriel García Márquez

En diversas ocasiones nos hemos visto en la tarea de responder o respondernos la pregunta tan famosa del quién soy yo, una pregunta que no es para nada fácil de responder porque nos hace ir hacia el pasado, mirar el presente, pero no descartar las proyecciones que se han ido construyendo para un futuro. Las respuestas empiezan a transitar el camino que ayuda a empezar analizar-nos, requiere de ubicar-nos en un contexto, y de posicionar eso, de que somos sujetos con historia y nos hacemos con lo que continuamente interaccionamos.

Niños y niñas, jóvenes, adultos, y ancianos tiene historias de vida diferentes, algunas pueden converger en ciertos aspectos, otras simplemente están atravesadas por situaciones que son disimiles. Esta riqueza permite observar la diversidad de situaciones que enfrentan los sujetos, lo que deja entrever las relaciones sociales en las que influyen y en efecto; las que inciden en su formación.

Por lo tanto, escoger la identidad como objeto de estudio permite construir y retroalimentar la perspectiva holística en relación al proceso de constitución del sujeto, proceso que no es estático sino dinámico, sufre transformaciones en el tiempo y en el espacio, y está influenciado por el contexto social en donde se desarrolla el sujeto, como lo son los procesos colectivos o culturales en los cuales se encuentra inmerso.

El escenario que se muestra a continuación permite comprender el amplio espectro de la identidad, por lo tanto, se abre el panorama frente a qué es, cómo se construye, y cuáles son las relaciones a las que indudablemente se encuentra unidas.

Con base a los planteamientos de Coll, C & Falsafi, L (2008) la identidad parece ser un concepto que permite la exploración de diversos fenómenos del mundo individual y social. Es así que la identidad se ha convertido en una herramienta para el estudio de una amplia variedad de fenómenos como las relaciones de poder, la relación entre los procesos emocionales y cognitivos, el lugar que ocupan los individuos en los grupos, la sensación de ser parecido o de ser distinto, el reconocimiento social, entre otros.

Ricoeur, P (1996) para comprender la identidad propia, propone la mismidad. Una pregunta clave para abordar esta categoría es ¿Cómo es posible que alguien pueda ser “el mismo” a pesar de los cambios? Este cuestionamiento permite precisar en correspondencia con lo que propone Ricoeur que la identidad personal también girar en torno a la búsqueda de un invariante relacional, dándole el significado fuerte de permanencia en el tiempo. Hay que enfatizar que la pregunta anterior tiene como respuesta los factores determinantes en este tipo de permanencia, por ejemplo, el código genético o el carácter de una persona, entendido por Ricoeur, P (1996. p.114) como el “conjunto de signos distintivos que permiten identificar de nuevo a un individuo humano como siendo el mismo, o como el conjunto de disposiciones duraderas en las que reconocemos a una persona o como el qué del quién”.

Ricoeur resalta que además de la mismidad existe la ipseidad. Elemento que figura como la pertenencia entre la persona y sus pensamientos, acciones, pasiones y experiencias, las cuales no se desligan del plano ético. Según lo alude Ricoeur, P (1996 p.342) “la ipseidad está en virtud de la dependencia entre una modalidad de aprehensión del sí y una manera de ser en el mundo”, es una reflexividad que sustenta la capacidad que tiene el sujeto de designarse a sí mismo cuando designa el mundo, al respecto, se precisa que el sujeto que expresa lo que acontece a su alrededor se hace presente en tanto enunciador.

Sumado a lo anterior y en correspondencia con lo que nos dice Ricoeu, preguntarnos por la identidad de una persona nos conlleva a interrogarnos por el “Quién”, es decir, lo que ha configurado a ese sujeto en particular, su historia, intereses, anhelos, valores, promesas, proyecciones, su pertenencia a culturas, gremios, o tradiciones determinadas. Es así que situarnos y empezar a hilar lo que da respuesta a esta pregunta (de quién soy yo) implica según Lara, M (1990) un entendimiento de crucial importancia para nosotros. Hacer la pregunta para *saber quién soy yo* nos conlleva a leer el camino transitado, para saber dónde estoy situado.

Una crítica que realiza (González de Rivera, 2004) es que algunas personas, dadas a la búsqueda de la mismidad, no acepten lo extraño. Es por eso que surge un proceso mental voluntario de exclusión de sentimientos, actitudes, pensamientos y motivaciones inducidas por el otro. Sin embargo, para equilibrar Ricoeur (1996) aclara que la ipsiedad y mismidad se equilibran, es decir que no se trata de una elección entre la mismidad y la ipseidad. Ambas según Ricoeur son constitutivas de la identidad, ambas conforman lo que somos en tanto individuos

Es importante precisar que desde la bibliografía estudiada y analizada se toma la postura de que la identidad de un individuo como lo manifiesta Ruíz, A & Prada, M (2012 p.115) no es estática, tenderá a cambiar con el transcurso de la vida; sin embargo, habrá rasgos sedimentados en la vida del individuo que lo harán identificarse según su nacionalidad, grupo étnico, entre otros factores; sin embargo, darle cabida a la anterior premisa implica comprender como Freire, P (2002) que la identidad no debe encasillarse en lo que heredamos o únicamente en lo que adquirimos, sino que ésta se sitúa en la relación dinámica y procesal de lo que heredamos y adquirimos. Dicho de otra manera, la identidad en singular será vista entonces como un “monumento” identificatorio en un trayecto nunca concluido, dónde está en juego tanto la mutación de la temporalidad como la “otredad de sí mismo” (Arfuch, 2002. p. 11)

De esa manera se afirma que la identidad se retroalimenta del nudo de relaciones intersubjetivas, es decir que, nos vamos haciendo en el camino, nos elegimos a nosotros mismos o inventamos nuestro yo a partir de un conjunto de opciones proporcionadas por nuestra cultura y nuestra sociedad, interrelaciones que pueden influir directamente sobre el sentido de la vida que vamos construyendo, ya que son aspectos que inciden en la internalización de pautas de comportamiento, formas de pensar, sentir y actuar, ello provee o ayuda a definir lo que es bueno, valioso, que debe hacerse, o con qué debo solidarizarme u oponerme; en otras palabras, es el horizonte en el cual yo soy capaz de tomar una posición. Taylor, C (citado en Lara, 1990 p. 266)

Sin embargo, es preciso dilucidar que la cuestión de la identidad de los sujetos implica resaltar que la identidad cultural, expresión cada vez más usada, no puede pretender agotar la totalidad del significado del fenómeno cuyo concepto es la identidad. Esta afirmación se relaciona desde (Taylor, 1996) citado por Lara, M (1990) al precisar que la identidad del sujeto, define de alguna manera el horizonte de su mundo ético-moral, ello implica que la identidad enmarca lo que le resulta verdaderamente importante, pero “identificarse” de este modo implica situarse en un campo social. De hecho, siguiendo esta misma línea Lara, M (1990) define a la identidad como un “imperativo auto-constitutivo en el nivel de lo social que se refuerza solamente cuando está interconectado con el terreno de la moral, de una reflexión normativa que permite cuestionarnos sobre el proyecto de vida por el que apostamos” (p.260)

Como lo menciona Freire, P (2002) no podemos tener dudas sobre el poder de la herencia cultural sobre cómo nos puede situar o conformar. Pero el hecho de ser condicionados, no determinados y conscientes del condicionamiento, es lo que hace posible superar la fuerza de las herencias culturales. “La transformación del mundo material, de las estructuras materiales, a la que debe agregarse simultáneamente un esfuerzo crítico educativo, es el camino para la superación, jamás mecánica, de esta herencia” Freire, P (2002 p.117).

Sin embargo, de acuerdo con Taylor resulta aterrador la crisis de identidad en la que se vive ya que se pierden las referencias en las que no se sabe ya lo que importa de veras y que se está al borde de un abismo en el que nada en absoluto tiene estrictamente importancia.

Es por esta razón que teniendo como referencia a Ibañez (1990 citado por Gracia, M. 2002) desde lo que denomina “*identificaciones de la persona*”, es decir el polimorfismo del ser y su permanente reconstrucción desde la interacción con el otro y lo otro. Se puede analizar esta crisis, y además establecer un puente que permita aportar a la construcción de la identidad que toma en cuenta que ésta no se construye únicamente por la vía de la singularización o la diferenciación, se constituye también mediante una relación dialéctica entre el yo y el otro. Debe puntualizarse que al hablar de la identidad propia hay que considerar la identidad ajena, se trata de una perspectiva que permite retroalimentar la misma en el transcurrir de la vida.

Este panorama nos conlleva a lo que Barbero, M (2004) citado en Montoya, E (2007) denomina enteridad. Se trata del paso del individualismo a la persona, la idea primordial es encontrarse en un sí mismo más amplio, el de nosotros. Pero para que se llegué a este supuesto, Zemelman, H (2004) propone recuperar y activar al sujeto, pero no el sujeto cartesiano, sino el sujeto en su enteridad, el sujeto con sus conocimientos, con sus concepciones sobre lo justo y lo injusto, con su capacidad de pensar críticamente, con sus emociones y sentimientos para involucrarse en el destino de los otros, y con su voluntad personal para enfrentarse a su propio yo, es decir: reflexionarse. Se trata de sujetos de carne y hueso, hombres y mujeres, niños y niñas que habitan momentos históricos complejos que deben saber observar, reflexionar críticamente, analizar, e intervenir; en esa medida podrán actuar con otros, y encontrar sentido en la construcción política en los escenarios de acción colectiva

Esta premisa integra, además, que la identidad es memoria, individual y colectiva. La identidad es resistencia, y su relevancia ayer y hoy se justifica porque su lucha es al mismo tiempo una lucha por el reconocimiento que promueven y sostienen sujetos

encarnados, comprometidos con tomar en serio su propia historia, como ejercicio político, que busca llegar a la creación de condiciones para el establecimiento de relaciones horizontales. (Ruíz, & Prada 2012). Se trata al mismo tiempo de la recuperación de lo marginal, de lo que ha sido excluido como lo otro y los otros de manera peyorativa.

3.2. Identidad – Alteridad

...La alteridad es un modo de liberación que engendra nuevas prácticas de libertad, el abrir nuestros ojos y agudizar nuestros oídos y agudizar nuestros oídos al otro es cruzar una puerta que esconde otra puerta...” Cesar Ruiz.

Cuántas veces, como dice la popular frase nos “hemos puesto en los zapatos del otro”, cuántas veces hemos decidido escuchar al otro para ver la perspectiva que nos mencionaba, valorando su punto de vista, su concepción del mundo, intereses, ideología, entre otros, como una manera de dar cuenta que la "de uno" no es la única posible. Retomar estas cuestiones nos permite analizar acerca del proceso de intercambio que se da en el encuentro con el otro, proceso denominado alteridad y que se constituye como eje para seguir pensando e interviniendo en la identidad.

Para comprender el concepto de Alteridad se retoma al teórico ruso Mijaíl Bajtín citado por Alejos, J (2006), ya que brinda el panorama teórico que permite comprender cómo desde la relación con la Identidad, estos dos elementos constantemente se complementan.

Esa relación identidad-alteridad que es mutuamente fortalecedora, permite resaltar que, uno la alteridad no existe sin la palabra del otro que es parte constituyente del yo; y segundo, que el sujeto es al mismo tiempo sí mismo, y multiplicidad de eso otro y esos otros con los que interacciona, en pocas palabras, el yo no se puede comprender integralmente sin la presencia del otro y lo otro, es así como estos dos elementos se encuentran entrelazados.

Para Batjín, esta relación tiene como aspecto principal, lo que ha denominado “dialogismo”, principio filosófico centrado principalmente en el lenguaje, y en el proceso de comunicación, lo que afecta la vida social en conjunto.

La comunicación humana como bien la conocemos, no se limita a un mero intercambio de mensajes que se basan en códigos compartidos, más allá de eso y fundamentalmente, permite construir una tensión vital de posiciones axiológicas y epistémicas...etc, se trata de elementos cargados de valoraciones sociales que se ponen en juego, ello implica que el sujeto se forma discursivamente en el proceso de comunicación con el otro. De esta manera, para que se pueda configurar y analizar la identidad es necesario valorar el lenguaje como elemento de negociación lingüística, de poder, de dominación, de reconocimiento del Otro, etc.

Cabe resaltar que el proceso de construcción de identidad-alteridad no se da solamente con el otro humano, sino que se amplía ese marco al otro-organismo no humano; por ello que Honneth (1997) citado en Aldana, E (2015) a la teoría de la Acción comunicativa de Habermas, J (1987), expone que antes de una acción comunicativa, fundamental en esa relación indisoluble, existe un reconocimiento mutuo entre los participantes de la interacción, no obstante, el reconocimiento hacia otros organismos no humanos enfrenta el problema comunicativo, es decir que entre más lejana se encuentre la relación filogenética del ser humano con otra especie, es complejo pero no imposible ampliar la categoría de reconocimiento en las interacciones de comunicación.

Sin embargo, al hablar de la relación identidad-alteridad también se debe considerar la ética, elemento fundamental desde Batjín, porque en ese proceso de reconocimiento y comunicación, la ética toma un papel trascendental ya que parte de una responsabilidad por el otro. Ello sugiere que es la respuesta del sujeto frente a los acontecimientos de la vida, por lo tanto, ésta no se entiende como un conjunto de normas que describen como se debe obrar bien, sino que se inclina más por la manera en como el sujeto se relaciona con esas normas en las interacciones en las que se encuentra en la vida real, donde los

valores, prácticas y saberes que lo configuran se ponen en continúa tensión con lo que lo rodea y retroalimenta.

Sumado al dialogismo, otro concepto importante resulta ser para Batjín el de "extraposición", el cual consiste en ponerse en la posición axiológica del otro, sin embargo, no es la única, lo cual debe ser una habilidad que practica cualquier sujeto en el proceso de construcción de identidad. (Alejos, 2006. p.53)

Valoramos nuestro propio ser desde el otro, buscamos conocernos a través del otro, vemos nuestra exterioridad con los ojos del otro, orientamos nuestra conducta en relación con el otro, construimos nuestro discurso propio en referencia al discurso ajeno, entrelazado con éste, en respuesta a él y en anticipación a sus futuras respuestas. En el mismo sentido, debido a nuestra situación de exterioridad respecto al otro, poseemos una parte de éste que lo completa, un "excedente de visión", que es accesible sólo a nosotros en virtud de nuestra ubicación relativa respecto de aquel. Es así, con la ayuda del otro, como el yo construye su identidad.

De ahí que se encuentre la triada yo-para-mi; yo-para-otro; otro-para-mi; estamos frente a una identidad construida y sobre todo determinada por la alteridad; la alteridad nos permite repensar la identidad y esta hace de su configuración un proceso de relaciones ideológicas, políticas, históricas, epistémicas, de acciones; un espacio de tensión. El ser humano según Alejos (2006) es inevitablemente una construcción social, procedente de la interacción con el Otro, que está atravesada por la comprensión que se tiene de los demás, sus valores, sus experiencias, etc. Por ende, en definitiva, identidad y alteridad son dos elementos que permiten comprender cómo se construyen las interacciones sociales.

3.3 Identidad Colectiva

Sí bien es claro que continuamente nos estamos relacionando o interactuando con otros, debe ponerse sobre la mesa la o las identidad colectiva (s) que resultan del proceso de socialización, a través del cual los diversos sujetos van aprendiendo el bagaje cultural

que les ayuda a vivir en sociedad, ello incluye roles, actitudes, y comportamientos, acciones, conocimientos que pueden ser proporcionados por la familia, escuela, los medios de comunicación, la televisión, los grupos de amigos, la religión, etc... Lo cual está estrechamente relacionado con el contexto social macro y micro que se viven en el lugar y que permea continuamente a los sujetos.

Pero abordar la cultura como punto esencial en la formación de identidad individual y colectiva, se debe comprender qué es, para ello se retoma a Maldonado, A & Olivia, A (2010) quien menciona que la cultura se establece como un sistema de creencias, valores, normas, símbolos y prácticas colectivas aprendidas y compartidas por los miembros de una colectividad, constituyen el marco de sus relaciones sociales, esto implica que los sujetos de cada sociedad la utilicen para dar sentido a sus acciones e interpretar los acontecimientos de la vida diaria; de ahí que se diga que la cultura es “[...] el medio en el cual los individuos se forman y del cual extraen las claves y contenidos explicativos así como el instrumental descodificador, interpretativo y valorativo que les permite interactuar con el resto de las personas que integran o comparten tal cultura” (Piqueras, 1996 p.108) citado en (Maldonado & Olivia 2010. p. 241)

Sin embargo, el proceso de construcción de identidad como bien lo menciona Habermas (1987) en las sociedades modernas ha generado que la identidad colectiva se adquiera por medio interacción comunicativa, más que por la tradición, es decir que la participación en los procesos de comunicación le permite a los sujetos irse integrando al yo colectivo.

En este sentido, es necesario un papel activo de parte de los sujetos, para que se identifiquen con su grupo. Ello implica comprender que la identidad colectiva hoy sólo es posible en forma reflexiva, por la participación en aquellos procesos de comunicación, en los cuales tiene lugar la formación de identidad en cuanto proceso continuado de aprendizaje (Habermas, 1987. p. 77).

Ello conlleva a deducir bajo estas premisas, que la identidad colectiva en la sociedad moderna ya no resulta de una imposición, sino de una elección por parte de los sujetos;

por eso es indispensable revisar cómo se da el proceso de elección, cuáles son las oportunidades que se ofrecen y qué hace que los sujetos se identifiquen más con un grupo que con otro.

Cabe precisar que, en el contexto social moderno, hay sujetos se identifican con los diversos grupos a los que están vinculados, y que se sienten a gusto en la medida que encuentran en ellos formas de participación, de poder ser, y pueden reafirman continuamente su pertenencia a ese grupo.

Es decir que, en palabras de Maldonado & Olivia (2010) la identidad colectiva se conforma a través de la pertenencia grupal, entendida ésta como la inclusión de los sujetos al grupo (autoadscripción). Hay dos niveles de pertenencia: el de adscripción y el de identificación. En el primero los sujetos se incluyen en forma simple, es decir que, solamente conocen las prácticas, conocimientos, creencias generados por el propio grupo (identidad adscriptiva), y en el segundo nivel y más importante se encuentra que los sujetos conocen los repertorios culturales del grupo, es decir, (sus maneras de ser, normas, valores, símbolos, prácticas colectivas), se apropian al menos de una parte de éstos y desde ahí construyen su sentido de pertenencia, ello se ha denominado (identidad por conciencia).

Por ende, se puede establecer que cuando hay un sentido de pertenencia, y unas proyecciones, la configuración de una identidad colectiva es muestra clave de la comunidad de destino, ello implica, pensarse en proyecto mancomunado en términos de comunidad de intereses donde la dimensión emocional (ilusiones, sueños, y esperanzas) es fundamental para su constitución. De esta manera, cabe la pregunta ¿A qué comunidad de destino se apela?, pregunta que evidencia al mismo tiempo que ésta se torna como campo de batalla. (Ruíz & Prada 2012).

3.4. Avanzando hacia la identidad; trascendiendo al reconocimiento interorganísmico

La comunidad de destino que se mencionó anteriormente en el apartado de *identidad colectiva* se amplía aquí. Cómo se verá, se pretende desde un elemento trascendental llamado *reconocimiento interorganísmico* contribuir al proceso de formación de identidad. Para ello se encuentra el trabajo titulado *Ambiente Y Reconocimiento Interorganísmico: Una Aproximación Conceptual Desde Axel Honneth* de Aldana, Edwin (2015) quien propone una ampliación de la categoría honnethiana de reconocimiento intersubjetivo a la categoría de reconocimiento interorganísmico, ampliación que incide en la construcción de la identidad, ya que se fundamenta en los lazos éticos que el sujeto establece con los diversos organismos de los que depende ecológicamente.

Para vislumbrar esto, resulta necesario indagar y analizar sobre las luchas por el reconocimiento y aproximarse a una fuerza estructurante del desarrollo ético de los individuos y desarrollo moral de la sociedad, lo que conlleva averiguar, cuestionar y/o posicionar los medios intersubjetivos de interacción, como lo son, las relaciones sociales que se tejen e inciden en el desarrollo, mantenimiento y construcción de la identidad individual y colectiva. Como bien cita Aldana, E (2015) a Honneth (1997) “la lucha por el reconocimiento es concebido como un proceso social que lleva un incremento de la socialización en el sentido de una descentralización de las formas de conciencia individual” (p. 42)

Honneth, quien acoge a Hegel, afirma que, en la vida social, donde se despliegan las relaciones sociales, se evidencian los lazos éticos que movilizan a los sujetos y que permiten conocer o analizar las tres formas de reconocimiento: Amor, Derecho y la Valoración social. Las que articuladas permiten que los sujetos puedan adquirir autoconfianza, auto respeto y autoestima, se trata de ir construyendo y retroalimentando una posición crítica y positiva frente a sí mismos y los demás.

De estas formas de reconocimiento, se resalta las relaciones sociales de valoración social, las cuales según Honneth, A (1997. p.158) citado por Aldana, E (2015) deben

llamarse *solidarias* porque no solo despiertan tolerancia pasiva sino participación activa en la particularidad individual; pues sólo en la medida en que yo activamente me preocupo de que el otro pueda desarrollar cualidades...pueden realizarse objetivos que son comunes.

Vemos entonces lo que se ha denominado como reconocimiento intersubjetivo, en pocas palabras, se transita del otro al sí mismo. El sujeto que se reconoce valioso para la sociedad, se autoestima por sus capacidades y cualidades individuales y reconoce a otros sujetos como igualmente valiosos. Cabe resaltar que estas formas de reconocimiento pueden verse afectadas

“La forma del amor, se ve afectada cuando hay maltrato, falta de cuidado o atención, lo que trunca el reconocimiento degenerando en la falta de confianza; si el sujeto ha sufrido alguna discriminación, desposesión o estafa, no se reconoce como sujeto de derechos y deberes, y se enclaustra en autoridades inmediatas y tradicionales, lo que daña el respeto de sí mismo y de los demás; la injuria y la estigmatización ocasionan una falta para la autoestima del sujeto, por lo que se pierde la capacidad de trabajo con la comunidad, que impide hacer valer las capacidades y metas particulares de un sujeto frente a la sociedad”. Aldana, E (2015 p. 62)

Estas tensiones que generan el no-reconocimiento, el cual se establece como patología social, se expresan en los sujetos como falta de confianza, respeto y autoestima propia y hacia los otros, se usurpa al sujeto y se impone el desconocimiento del conjunto de relaciones en el cual se desarrolla ese otro.

Sin embargo, esta situación permite que emerja el concepto de lucha social, al respecto Honneth (1997. p.197) citado en Aldana, E (2015)

“Propone que los motivos de rebelión y de resistencia social se constituyen en un espacio de experiencias morales que brotan de la lesión de expectativas profundas de reconocimiento. Tales expectativas se enlazan intrapsíquicamente con las condiciones de formación personal de la identidad” (p.64)

Bajo esta cita se pretende en la presente investigación que se contribuya a formar un sujeto crítico, el cual va siendo un sujeto autorrealizado subjetivamente y reconocido intersubjetivamente; como lo menciona Honneth (1997 p. 209) citado en (Aldana, 2015) un sujeto libre “*La forma de libertad, en sentido positivo, debe entenderse como una especie de confianza hacia adentro, que al individuo le ofrece seguridad tanto en la articulación de necesidades como en el empleo de sus facultades*”

Pero ese proceso de irse consolidando como un sujeto crítico, debe sin duda incluir la ampliación del ‘sí mismo’ de un nivel humano a uno organísmico, lo que le brinda un estatus de otredad a los otros organismos. Se trata de cuidar la vida, para cuidar la vida propia, aquí se aborda el principio de responsabilidad de Jonas (1995) citado en Aldana, E (2015) quien menciona que *la naturaleza viva tiene al menos un fin: la conservación de la vida*. Se trata entonces, de mantener la vida en todas sus manifestaciones, planteamiento que le da un estatus más complejo a los sistemas vivos. Al respecto (Honneth, 1996) menciona que, para ello, los seres humanos somos en consecuencia, propensos a esa dimensión específica que llamamos ética y moral.

De lo anterior emerge un tipo de vinculación que se ha denominado *reconocimiento interorganísmico*; reconocimiento que se fundamenta en las relaciones éticas que el ser humano puede establecer con otros organismos vivos. Se trata de un otro que aparece e irrumpe en el Yo, e impide no tenerlo en cuenta.

Al respecto, sobresale una contribución relevante en la identidad basada en la cooperación y la aceptación de ese otro no humano, porque se fundamenta en que los elementos y organismos pertenecientes a la biosfera aportan de diversas maneras a la conformación de la identidad físico-química y psicológica de cada ser humano, aspecto que se identifica porque cada sujeto está constituido físico-químicamente a partir de los elementos presentes en la naturaleza, así como las dimensión psicológica que se configura partir de las relaciones o mejor dicho interacciones con lo que lo rodea, aludiendo al/los ecosistemas en el que se encuentra inmerso. (Aldana, 2015)

Una subcategoría relevante en el reconocimiento interorganísmico es la biofilia, la cual, según E. O. Wilson (1993) citado por (Aldana, 2015) propone una afiliación emocional innata del ser humano hacia otros organismos vivos y a la vida en general. Un aspecto bastante importante para la conformación de identidad, porque es desde este postulado que se puede aportar a la construcción de caminos que propenda por la recuperación de esa filiación a la que alude esta subcategoría y que tiene fundamento en el hecho de que todas las especies compartimos un ancestro común desde hace unos aproximados 3.500 millones de años.

En efecto, Aldana, E (2015) también acoge a Galvis y Páramo (2010) para resaltar como la psicología evolucionista se sumerge para desentrañar el papel que ejercen los otros-organismos sobre el componente afectivo del comportamiento humano, por consiguiente, resulta cada vez más interesante estudiar como los animales u otros organismos han sido un vínculo para desarrollar la confianza, el autoestima; despertar sentimientos y actitudes sensibles de quienes los acompañan.

Cabe resaltar, que es sumamente complejo establecer lazos de familiaridad con todas las especies, debido a que no de todas se obtiene una reciprocidad emocional, sin embargo, las formas de reconocimiento mencionadas anteriormente a las que alude Honneth, dan por sentado que el amor es la base que sustenta la ampliación de las formas de reconocimiento hacia todos los organismos vivos, a tal punto que es un eje estructurante, porque de ahí emergen acciones y pensamientos que amplían la perspectiva de los sujetos para que conciben el derecho de todas las especies a existir, de ahí que sea responsabilidad humana 'dignificar' esta condición para los organismos.

Resulta evidente como esta sociedad neoliberal, capitalista, e instrumentalizada está rompiendo con las interacciones que el sujeto construye con ese otro humano y no humano. Disolución que se concibe como una patología social, una crisis ambiental que vulnera la vida, de hecho, separa al humano de lo otro que lo constituye desde la alteridad, del ambiente y por supuesto de su linaje evolutivo.

Aldana, E (2015. p.86) manifiesta que la lucha por el reconocimiento del otro organismo es la lucha del reconocimiento de sí mismo como organismo, lo que conlleva un incremento de la socialización en el sentido de una descentralización de las formas de conciencia humana (ampliación del sí mismo) y ensancha el perímetro de los derechos que se le conceden a los organismos para mantener su autonomía biológica con respecto al cumplimiento de sus necesidades.

Como bien lo alude Aldana, E (2015) la agricultura urbana o la adopción de “mascotas” son prácticas indispensables para que los niños además de dar cuenta del crecimiento y desarrollo de los organismos, puedan identificarse con esos cambios. Porque se evidencia que niños y niñas consideran que la comida viene de los supermercados, concepciones que son vertiente que muestra una crisis relacional y por tanto ambiental. Se trata entonces, de que este camino que se abre paso desde la propuesta educativa para la contribución en la construcción de identidad desde el reconocimiento de las plantas medicinales-alimenticias, permita trabajar y fortalecer el reconocimiento interorganísmico desde una ética ambiental que propenda por la conservación de la vida, es decir que contribuya a respetar la ‘dignidad’ del otro organismo, y por ende de la biodiversidad. Es claro que de los esfuerzos que se hagan hoy y mañana por trascender en las prácticas y pensamientos de los sujetos que se acogen a la investigación, se configura como una parte fundamental en la transformación cultural necesaria para la conservación de la vida y el equilibrio ambiental. Esta propuesta pretende materializar la teoría mostrada anteriormente, con sujetos de carne y hueso, para repensar y reestablecer relaciones-interacciones que lastimosamente se han visto truncadas y aportar a la construcción de sujetos con acciones y pensamientos holísticos.

3.5 Los valores de la Naturaleza y el saber de las plantas. Una posibilidad para ser

Los humanos hacen parte de la naturaleza, pero muchas personas no son conscientes de ello y es vista en términos de recursos. Algunos niños, niñas e incluso adultos están acostumbrados a ver la papa o arveja dentro de la sopa, pero muchas veces se naturaliza

la existencia de los alimentos y no se hace conciencia sobre quien siembra la planta, que aportes ecológicos tiene, el valor por el hecho de existir, entre otros.

Como es mencionado en el Informe del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) en 2012, existen considerables evidencias científicas de los daños que genera el humano en el medio ambiente. El crecimiento de las poblaciones, las emisiones de azufre, óxidos de nitrógeno y amoníaco, la ganadería excesiva, el monocultivo, explotación petrolera, la minería, el vertimiento de tóxicos en quebradas, ríos y mares, entre otras, han causado pérdidas definitivas y muy difíciles de restaurar, como cambios abruptos en los ecosistemas, sequías, extinciones de especies, disminución de especies endémicas, destrucción paulatina del ozono atmosférico, entre otros.

Se han realizado múltiples reuniones nacionales e internacionales para disminuir dichos efectos. Sin embargo, como lo plantea Gudynas, E (2014) *“No puede ocultarse que, a pesar de todos los esfuerzos para conciliar el mercado y la protección ambiental, el deterioro sigue avanzando. Es clave reconocer que el utilitarismo propio del antropocentrismo no ha podido detener esta problemática”*. (p. 40).

Desde esta investigación se considera que estos efectos antrópicos se podrían disminuir si existe un reconocimiento y valoración de la naturaleza, donde dicho valor no se limite en términos de utilidad o de rendimientos económicos, sino que por el contrario trascienda a valorar la naturaleza desde su complejidad. Para ahondar en este tema es preciso referirse al uso del término “valor” entendido según Frankena citado por Gudynas en 2014 que el valor “es un concepto abstracto sobre ideas que se refieren a atributos que valen la pena, revestidos de importancia, eventualmente deseados o que son correctos, y son estudiados bajo la llamada teoría del valor o axiología” (p. 55)

Diversos autores clasifican los valores de la naturaleza según sus corrientes disciplinares; por ejemplo, el biólogo y exponente de la biología de la conservación Richard B. Primack plantea los valores éticos de la biodiversidad, valores que permiten

generar cambios en las acciones de los humanos y en el caso de la investigación, cambios sobre el cuidado de la naturaleza en los estudiantes.

Un camino para poder generar dichos cambios, es realzar dichos valores, también llamados Valores Intrínsecos o Inherentes. Gudynas (2014) plantea que estos valores “expresan una esencia, naturaleza o cualidad que son propias o inherentes de un objeto, ser vivo o ambiente y, por lo tanto, son independientes de los valores otorgados por los seres humanos” (p. 59). Es decir, que estos valores no tienen un fin propio para las personas. O como lo plantea Naess y Sessions, 1985 (citado en Gudynas, 2014) “Sea en los seres vivos o en los ecosistemas, estos valores inherentes son independientes de cualquier conciencia, interés o reconocimiento de los humanos” (p. 61). Esta perspectiva permite dejar a un lado las valoraciones basadas en la utilidad comercial y rescata los valores propios de la naturaleza. Gudynas plantea que la naturaleza es una categoría plural y por ello se expresa en múltiples valoraciones, las cuales están basados en los saberes, las sensibilidades y creencias de las personas.

3.5.1 Abriendo caminos de fraternidad y respeto del otro- no humano desde el saber

Con gudynas se obtiene una perspectiva que propende por establecer nuevos paradigmas que se encaminen a la transformación de la estructura moral de la sociedad a partir de una reflexión no utilitaria, ni económica de la naturaleza y por ende de la vida, que debe verse enriquecida por la complejidad de la organización ecológica, como también de las relaciones simbólicas que surgen.

Esta reflexión crítica también ha sido acogida por otros grandes autores, como Enrique Leff, que caracterizan la racionalidad moderna y proponen alternativas para no seguir retrocediendo en la relación que se teje con la naturaleza día a día. En efecto, se encuentra lo que ha sido denominado *Saber Ambiental*, como un saber que desborda los límites epistemológicos que lo circunscriben en la racionalidad científica o económica

moderna, como lo alude Leff, E (1998. p.128) emerge de la falta incalidable de conocimiento que impulsa al saber hacia la búsqueda de nuevos sentidos civilizatorios, nuevas comprensiones teóricas y nuevas formas prácticas de apropiación del mundo. Por lo tanto, se fundamenta en la reflexión desde la interdisciplinariedad, donde el dialogo de saberes permite ser un puente para que emerjan nuevas estrategias, en la medida en que se revitalizan un conjunto de saberes, dando cabida a la pluralidad, ello implica nuevas formas de subjetividad, en las que se pueden acoger a las identidades culturales que se han configurado, pero que no se circunscribe solo a ellas, de hecho se retroalimenta de éstas para apuntar a un presente y a un futuro en el que emerjan procesos individuales y colectivos nuevos.

Se trata de encontrar salidas a una crisis ambiental que está creciendo exponencialmente y que además de ecológica, está indicando una crisis de pensamiento, de comprensión, de entendimiento, hacia la vida, por ende, se busca desvincular la mirada del Homo Economicus que economiza el mundo, la naturaleza, sus relaciones. Es allí donde la racionalidad ambiental como lo menciona Leff, E (1998) se funda en una nueva ética que se manifiesta en comportamientos humanos en respeto con la naturaleza, se trata de prácticas sociales que transforman las estructuras del poder asociadas al orden económico establecido, movilizandoo un potencial ambiental para la construcción de una racionalidad social alternativa. En efecto, se sumerge otro concepto ligado a lo anterior denominado la *ética ambiental*, que propone un sistema de valores asociados a una racionalidad ambiental que se amalgaman con nuevos comportamientos y sentidos de los agentes económicos y de los actores sociales.

Pero ello implica conocer como lo establece Cardozo, J (2015) cita a Noguera (2004) que la realidad diversa, se convierte en continua y cambiante, formando un flujo del ser, el cual se percibe a si mismo gracias al cuerpo simbólico-biótico, pero que además se convierte en un cuerpo que al mismo tiempo se constituye como naturaleza y cultura. *“Como cuerpo y ser se constituye sobre la razón”*. La crisis ambiental, resulta romper la corporalidad de ser en el otro o en lo otro, por ello, la actitud de reflexión, responsabilidad y compromiso afectivo por el otro y por lo otro, nos adentra en la ética ambiental, que

no es más que la ética del cuidado del otro, es la ética del afecto que posibilita el encuentro con esos otros.

Es así que de acuerdo a lo mencionado en este apartado se quiere dar paso a la voz de aquellos y aquellas que permiten que tejamos relaciones diarias, en ocasiones invisibilizadas por la rutina o una cultura que no se dedica a apreciar lo que nos rodea, sí, a nosotros, humanos que dependemos ecológicamente y por qué no, espiritualmente de otros. Se trata de empezar a abrir un diálogo de saberes y poner en marcha los valores por los que luchamos y una racionalidad ambiental ligada a una ética y un saber ambiental.

3.6 Pedagogías Críticas, Una mirada que fundamenta la propuesta educativa

Una de las tareas primordiales de la pedagogía crítica radical y liberadora es promover la legitimidad del sueño ético-político de la superación de la realidad injusta. Es fomentar la autenticidad de esta lucha y la posibilidad de cambiar, en otras palabras, es trabajar contra la fuerza de la ideología fatalista dominante, que estimula la inmovilidad de los oprimidos y a su acomodación a la realidad injusta, necesaria para el movimiento de los dominadores. Es defender una práctica docente en la que la enseñanza rigurosa de los contenidos nunca se haga de forma fría, mecánica y falsamente neutra. Freire, P (2006)

PEDAGOGIA CRÍTICA

La perspectiva en la que se pensó y analizó este trabajo de grado fue la Pedagogía Crítica, una pedagogía que es transversal a los temas que aquí ya han sido tratados, por lo tanto, se darán las razones más sobresalientes por las cuales se le elige para construirnos.

Para empezar, resulta relevante mencionar la relevancia del papel que ha cumplido la pedagogía crítica en Colombia, la cual ha logrado dinamizar nuevas prácticas pedagógicas, enmarcadas desde la reflexión práctica-teórica, constante movilización

ético-política, discursos y actos de resistencias que son el tránsito para la constitución de sujetos más autónomos, críticos y empoderados.

Un elemento fundamental de la teoría social y por ende de esta pedagogía, es la crítica, la cual permite abrir caminos para conocer, comprender, analizar y transformar lo que se ha denominado mundo social. Sin embargo, transformar la realidad no es simplemente cambiarla o adaptarla a las necesidades inmediatas, también es conceptualarla desde la conciencia social, desde el fortalecimiento del trabajo individual y colectivo, desde la consolidación de la investigación permanente, desde la re-significación histórica que dé cuenta explícita de un pasado, un presente y un futuro como procesos. Bravo, R (2008) cita a Klaus (1979. p. 111). En efecto, se configura como una política de vida en la que los sujetos intervienen y muestran compromiso con la historia, lo que implica al mismo tiempo que se vaya tejiendo un camino de responsabilidad social.

Es así, que la Pedagogía Crítica se desenvuelve desde una perspectiva ética, política y cultural, ya que como bien lo refiere Ortega, P et al (2009 p.33) es un campo de crítica cultural y socio-política, que problematiza e interroga las relaciones múltiples de subordinación, se inscribe en un lenguaje de esperanza y diálogo que está comprometido críticamente, devolviendo además la alteridad a aquellas voces que fueron y son marginadas y despojadas por los discursos dominantes. Además, no se limita a un campo de acción de las aulas, sino que está comprometida en todos los aspectos o elementos que pretenden influir en la producción y construcción de significado, ello pasa por el reconocimiento de las políticas culturales que sustentan prácticas, creencias y conocimientos.

Sin embargo, aunque no se limite a la institucionalidad, es pertinente en la escuela, porque en primer lugar; asume que esta es un espacio social donde se deben poner en marcha propuestas que permitan el desarrollo de sujetos con referentes y potenciales axiológicos, políticos, socio-culturales en el que cobran sentido las interacciones que construyen. En segundo lugar; porque conlleva a pensar en un nuevo paradigma del ejercicio profesional como maestros, en efecto las preguntas para quién, por qué, cómo,

cuándo y dónde se desarrollan determinadas actividades y ejercicios académicos y/o educativos, deben ser respondidas y analizadas para construir caminos más articulados, holísticos y aterrizados de acuerdo al contexto y a los sujetos. Y en tercer lugar porque según Ortega, P et al (2009) las orientaciones que ofrece la pedagogía crítica permiten promover el desarrollo de la autonomía, la participación, el reconocimiento y el respeto por la alteridad, la generación de espacios para la comprensión y la tramitación de los conflictos y la creación de ambientes sociales y comunitarios para reconocernos en apuestas colectivas, lo que incide en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y en la generación de prácticas sociales

Cabe resaltar que la pedagogía crítica, como lo menciona Bravo, R (2008) necesita ejes estructurantes como la participación social, la cual implica concienciar a los miembros de la comunidad educativa sobre la responsabilidad que tienen para con el presente y el futuro desarrollo de ellos mismos, los otros y claro está de su contexto. Es así como ésta incluye el fortalecimiento del pensamiento democrático para asumir los problemas y las alternativas de solución. Otro aspecto clave unido a la participación es la comunicación ya que es mediante el diálogo ético que se incrementa la comprensión mutua, las relaciones interpersonales, la elaboración de formas de convivencia y el compromiso para realizar todo aquello que se ha acordado. Bravo, R (2008 p.111 citando a Ricoeur, 1997 p.112) La palabra honesta como suceso que evidencia una propuesta de mundo, con nuevas posibilidades de ser.

3.6.1 Didáctica Crítica

La Didáctica Crítica surge en oposición a la didáctica tradicional, y va de la mano con la Pedagogía Crítica; se encamina en pensar la enseñanza y el aprendizaje no como una dualidad separable, sino como una manera de introducir a niños y niñas, mujeres y hombres en un proceso de formación individual y colectiva sembrando la libertad, privilegiando la creatividad, solidaridad, cooperación y el cultivo de los valores humanos.

Cabe resaltar según Olaya, A (2009) que además se enfoca en un proceso de acciones comunicativas emanadas por la teoría crítica, que analiza la práctica docente, descubre el contexto, los sujetos y las teorías que la atraviesan, para desvincularse de la ausencia de conciencia histórica y social, y de los contenidos desconectados, es decir: impersonales, ahistóricos y descontextualizados. Por lo tanto, la o el docente debe encaminar su praxis para que además de comprender las situaciones del salón de clases, propenda por abrir caminos para transformar los roles y relaciones que los sujetos establecen con los otros, ya sea en el aula, en la escuela, en la casa, en el barrio, con ellos mismos; porque visualiza que el mundo actual requiere de personas críticas y creadoras de alternativas nuevas, que aporten para dar solución a los problemas del mundo actual, por ello replantea la posibilidad de cambiar los vínculos de pasividad que se resaltan en el aula, en los estudiantes, y se busca generar procesos para fomentar los vínculos de cooperación, solidaridad y horizontalidad que conlleven a una forma de construir interacciones y por ende conocimientos.

Así mismo, la didáctica crítica como lo refiere Olaya, A (2009) al articularse con el conocimiento social crítico, aborda el hecho de que se sitúa en el campo de la teoría de la acción y dentro de ella, en la acción comunicativa, por ende las acciones tienden a cumplir intenciones, buscan producir cambios, es decir que hay una

“correlación entre acciones, intenciones y normas comunitarias que son de origen, generalmente, ético, y por tanto educativas... Las acciones principales son las acciones críticas, no cualquier actividad. (4) Por lo tanto, la acción didáctica es una acción transformadora de situaciones sociales, organizativas, y de realidades físicas. (5) La acción cultural para ser racional y humana, necesita adquirir un sentido de la acción, que requiere un código o signos codificables, inteligibles y compartidos para transformar la acción personal y particular en hecho público. Empero, la cultura se ajusta a intenciones o valores universales y comunes, colectivos, consensuados a través del lenguaje y el diálogo. (6) La teoría ayuda en la construcción de sentidos; pero deberá contrastarse con la práctica y ésta mejorar. Luego la construcción de sentido nunca es perenne, ni inmutable, ni para siempre. Vale mientras vale. Tiene un valor histórico, real y demandante... (11) La acción didáctico-crítica es interacción

entre la profesora o el profesor y los estudiantes; comunicación de éstos entre sí. (12)
La mejor metodología de la Didáctica Crítica, se percibe cuando ésta usa la investigación como instrumento para la enseñanza. Aprender investigando es el perfil metodológico de la Didáctica Crítica.” (p. 105-106)

Finalmente, nos acogemos a Bravo, R (2008) (Ricoeur, 2006: 116) porque en el proceso de construcción de este trabajo de grado y por ende de la propuestas, no se dejaron estas preguntas de lado: ¿Cuáles son los contenidos relevantes para el proceso? ¿Cómo se debe desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Por qué se deben enseñar y aprender esos contenidos y no otros? ¿Cuáles son las incidencias que tiene enseñar y aprender ese saber? ¿Quiénes son o serán los usuarios de ese conocimiento? ¿Dónde y cuándo ese saber será de utilidad para resolver problemas individuales o sociales? Dicho de otra manera, la didáctica se ocupa de proponer y de presentar respuestas a interrogantes propios de una disciplina y, particularmente, de proponer formas de interrelación discursiva disciplinar entre estudiantes, docentes y sociedad en general. Se preocupa por comprender, no únicamente el conocimiento, sino también por interpretar el modo de ser en la relación sujeto–saber.

3.7. Y qué nos dice el MEN: Estándares y Lineamientos en Ciencias Naturales.

El M.E.N establece la organización de los estándares, los cuales enmarcan qué es lo que deben aprender los niños, niñas y jóvenes, estableciendo el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer en cada una de las áreas y niveles. Según el M.E.N cada nivel completado permitirá un desarrollo integrado y gradual. Por esta razón, es necesario revisar los estándares correspondientes al grado cuarto-quinto, para establecer que es lo que se encuentra instituido que incide directamente en la construcción de identidad de niñas y niños, así como en los lineamientos curriculares en el área de Ciencias Naturales.



Imagen 10. Estándares básicos en competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf.

En los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Ministerio de Educación Nacional (2004) en el apartado: cómo leer los estándares de ciencias naturales, enfatiza en tres

ejes: Entorno vivo, Entorno físico, y Ciencia, tecnología y sociedad. Los cuales muestran la necesidad de implementar competencias específicas que permitan establecer relaciones entre diferentes ciencias naturales para entender la vida, los organismos vivos, sus interacciones, transformaciones y problemáticas.

Adicionalmente, se pretende promover el desarrollo de compromisos personales y sociales por lo que se establecen unos objetivos que son los que se pretenden cumplir en los grados que va escalando la niña o el niño, ejemplo de estos son los que aparecen en el grado cuarto-quinto: Valorar y utilizar el conocimiento de diferentes personas de mi entorno. Cuidar, respetar y exigir respeto por mi cuerpo y el de las demás personas. Respetar y cuidar los seres vivos y los objetos de mi entorno. Reconocer y respetar mis semejanzas y diferencias con los demás en cuanto a género, aspecto y limitaciones físicas. Proponer alternativas para cuidar mi entorno y evitar peligros que lo amenazan entre otros. Cabe mencionar que son muchos los objetivos que estructuran los tres ejes ya indicados. Sin embargo, se escogen estos porque son los que más se relacionan con el tema que se desarrolla en el presente trabajo.

Sumado a ello, en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Ministerio de Educación Nacional (2006). Reiteran la necesidad de que los sujetos desde los conocimientos que brindan las ciencias puedan adquirir y construir una perspectiva más amplia para ver y actuar en el mundo, para saberse parte

de él, es decir que se considere producto de una historia que viene construyéndose hace millones de años con la conjugación de fenómenos naturales, individuales y sociales.

“...Para entender que en el planeta convivimos seres muy diversos y que, precisamente en esa diversidad, está la posibilidad de enriquecernos. Así entonces, tenemos la responsabilidad de ofrecer a los niños, niñas y jóvenes una formación en ciencias que les permita asumirse como ciudadanos y ciudadanas responsables, en un mundo interdependiente y globalizado, conscientes de su compromiso tanto con ellos mismos como con las comunidades a las que pertenecen...” Ministerio de Educación Nacional (2006. p. 97).

Es claro, en ese apartado ya indicado, que la interacción con los otros, no solo posibilita a los sujetos la introducción a complejos contextos sociales, sino que además intervienen fundamentalmente a retroalimentar o construir los procesos de perspectiva de mundo, su concepción de vida y lo vivo, organización de los pensamientos y acciones, y por ende de construcción de la identidad individual y social.



Imagen 11. Estándares básicos en competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-116042_archivo_pdf3.pdf.

Sin embargo, resulta clave destacar que, dentro del eje de ciencias naturales, la identidad no aparece como algo relevante, de hecho, es en el área de ciencias sociales donde aparece el término de identidad vinculado a lo nacional (Identidad nacional). Es decir, que se pretende que niños y niñas

conozcan el pasado y presente de Colombia, sobre la riqueza de la diversidad cultural y la pluralidad de ideas de la que hacen parte y en la que pueden y deben participar. Dicho de otra manera, se trata de concebirse como ser social e histórico, miembro de un país que presenta un gran legado de diversidad biocultural que genera identidad nacional. Sin embargo, para llegar a concebir claramente esta postura, deben darse elementos clave que permitan a los niños y niñas construir y consolidar elementos identitarios con el

entorno más próximo, que vayan comprendiendo y conociendo las complejas situaciones del lugar que habitan, su territorio más cercano, para que vayan complejizándolo y relacionándolo, pero esto debe inmiscuirse en el área de ciencias como un factor esencial que estas ciencias deben incluir.

Por otro lado, cabe resaltar que las relaciones ético-políticas deberían concebirse como parte de las mismas ciencias naturales, ya que estaría acorde a lo que se referencia frente a que, el sujeto debe reconocerse como parte de una historia de hace millones de años que permitirá, que se piense como parte de una trama que merece ser tenida en cuenta y como tal reconocida para su constitución de identidad.

Por otro lado, los lineamientos curriculares que se estructuran en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994, constituyen según el M.E.N puntos de apoyo y de orientación general que invita a entender el currículo como "...un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local..." (Artículo 76).

Por otra parte, se asegura que tanto el aula como la institución educativa y el sistema educativo en general, comparten las propiedades de cualquier sistema abierto, en especial, las propias del socio-sistema en interacción con los sistemas adyacentes. Por lo que se afirma que cada sistema funciona como un todo con identidad propia, Sin embargo, cabe rescatar que el sujeto para que comprenda dicha premisa, debe comprender que el contexto que habita incide directamente sobre él, sobre su enteridad (Conocimientos, sentimientos, emociones, etc.), es decir, que el mismo junto con otros ha constituido, construye y construirá su propia identidad, un sujeto que hace parte de un sistema abierto que incide sobre los otros y que es afectado directamente o indirectamente por lo que acontece.

Adicionalmente, cuando se menciona a la identidad se asegura que la escuela debe comprometerse con el rescate de las tradiciones, costumbres e historia de cada

comunidad para la consolidación de una identidad nacional respetando el carácter multiétnico y pluricultural que se reafirma tiene el país. Sin embargo, la construcción de la identidad individual de la niñez que es la que seguirá fortaleciendo o debilitando dicha memoria biocultural, o la identidad colectiva basada en los procesos de alteridad son pocos referenciados, se abarcan implícitamente desde Goffin (1996) ya que es quien propone cuatro valores, que pueden contribuir a una interacción armónica entre la Ciencia y la Tecnología y su contexto natural, social y cultural, dentro de un enfoque que integra el pensamiento ético en la educación ambiental.

De acuerdo con Goffin “ser tolerante es reconocer al otro en su complementariedad, es desear el intercambio y la cooperación dentro de la igualdad... la tolerancia excluye todo tipo de imperialismo, incluso el imperialismo disciplinar”. (p.18)

3. 8 PROPUESTA EDUCATIVA

La educación actual está concebida para que el individuo rinda cuentas sobre resultados del saber y no para que acceda a pensar en los procesos que condujeron a ese saber o a los resultados de ese saber. Esta forma de educación le ahorra a uno la angustia de conocer, lo cual es un pésimo negocio, tanto en la educación como en cualquier otro campo del saber.
(Zuleta, 2010 p.17)

De acuerdo con (Díaz & Mora, 2010) se define la propuesta educativa como un constructo basado en referentes epistemológicos y enmarcado en una problemática social que puede ser abordada desde lo educativo y pretende aportar a su solución a partir de su ejecución. Por ende, su aplicación debe ser planificada en coherencia con unos presupuestos educativos que se tengan establecidos. Es así como la propuesta desde el modelo pedagógico que plantea la institución contribuye a materializar los presupuestos que nga lo abrazose postulan. Cabe aclarar que la propuesta educativa presenta características como un propósito claro y unos contenidos específicos; se basa en fundamentos epistemológicos en relación con la pedagogía; y considera la mediación pedagógica desde el espacio, los sujetos y la enseñanza.

e

Acorde a lo mencionado se acoge también a Fiorillo y Carrillo (2008) ya que se plantean que para llevar a cabo una propuesta educativa, se necesita pensar hacia quien va dirigida la educación, afirmando que la claridad que se tenga al respecto constituye un punto de partida para el desarrollo de cualquier propuesta, y por lo tanto mayor posibilidad de éxito; al mismo tiempo abarca procesos de pensamiento, como las alternativas a problemas reales y construcciones epistemológicas, lo anterior tomando en cuenta al hombre como totalidad en relación con su realidad.

Pensar en la elaboración y desarrollo de una propuesta educativa nos remite analizar y especificar cómo se está concibiendo la educación, para ello se acoge la mirada de (Bravo, 2008, p. 111) para quién que la educación recupera la integridad orgánica del sujeto para ubicarlo en el mundo complejo de las circunstancias sociales que envuelven los diferentes comportamientos. Sin embargo, para que se de esa recuperación e interrelación con su contexto, se debe partir como lo menciona (García & López, 2012) de que la educación se piense como práctica política, es decir que debe estar direccionada en la construcción de un pensamiento crítico, se trata de contribuir en la formación de estudiantes ciudadanos autónomos, solidarios, y responsables de sus destinos, para ello resulta clave la reflexión, confrontación, análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores, como la de esos otros que permean constantemente el pensar, sentir, y hacer de cada uno, se trata de la retroalimentación constante.

Es así que siguiendo esta perspectiva la propuesta debe propender por estimular no solo la habilidad intelectual, sino además cultivar el complejo mundo de los sentimientos; por lo que se presume crear escenarios en los que la colectividad tiende a autogobernarse y a auto-instituirse. (Castoriadis, 2002 citado en Bravo, 2008 p.111)

CAPÍTULO IV.

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Reflexionar sobre el proceso de construcción de identidad de los niños y niñas, implica identificar los aspectos que los han permeado para poner en tensión los elementos que provee la familia, la escuela, la cultura, el ambiente y el proceso reflexivo de cada niño, en sus prácticas, conocimientos, y creencias. Ello requiere un análisis constante, y como lo menciona Aravena et al. (2006) implica asumir y acoger la visión de los individuos que están dentro del proceso investigativo. Por lo tanto, este trabajo de grado se plantea desde la investigación cualitativa, que asume la realidad como construcción histórica e interacción cultural, dónde se privilegia la dimensión subjetiva de la realidad. (Torres, 1998). Que en palabras de Pita y Pértegaz, 2002, debe identificarse y analizarse la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones y su estructura dinámica.

Esto permite llegar a generar con los niños y niñas como lo plantea Cerda (1993) un proceso interpretativo de indagación, que hace énfasis en la descripción, clasificación y explicación. Torres, A (1998) plantea que este enfoque investigativo centra el objeto de conocimiento y finalidad en la práctica, es decir se parte de ella y se vuelve a ella para cambiarla, dónde el fin último es dinamizar procesos, que en otras palabras es transformar la realidad. Este tipo de investigación se establece como un proceso de aprendizaje continuo, ya que posibilita transformar y ajustar la investigación para que se genere un proceso significativo con los estudiantes.

Este proceso permite analizar e identificar desde un todo integrado lo que se constituye como una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es, por ejemplo, una persona con sus intereses, valores, creencias, etc. Es por esto que Martínez, M en 2006 plantea que se puede estudiar una cualidad específica, pero se debe tener en cuenta nexos y relaciones que tiene con el todo, los cuales contribuyen a darle su significación propia. De aquí, que uno de los rasgos característicos de la investigación cualitativa es su carácter procesal. Aravena et al. (2006) refiere que:

“En tal sentido, la vida social es concebida como una sucesión de acontecimientos, en la que el énfasis está puesto en los cambios que dichos procesos generan. Igualmente, la vida cotidiana es percibida como un fluir de acontecimientos interconectados. El enfatizar la dimensión procesal de la vida social está fundamentado en el supuesto de que quienes participan de la vida social la experimentan como un conjunto de procesos, lo que permite al investigador cualitativo percibir el orden social en términos de interconexión y cambio”. (p. 41)

Cabe resaltar que, la investigación cualitativa se basa en el supuesto de que cualquiera sea el ámbito donde los datos sean recolectados, el investigador solamente podrá entender los acontecimientos si los sitúa en un contexto social e históricamente amplio. (Aravena, et al. 2006. Pág. 41) Así mismo, como lo propone Torres, A (1998) se realiza desde la conjugación de la teoría y la práctica, es decir una praxis social, donde los aportes teóricos se vuelquen hacia la práctica del cambio individual y social.

4.2 PARADIGMA SOCIO-CRITICO

La presente investigación esta estructura y enfocada desde el paradigma socio-critico, fundamentado desde la crítica social, aspecto que va de la mano con el carácter auto-reflexivo del sujeto y de las colectividades que se configuran. Es importante precisar que el camino investigativo que abre paso este paradigma reconoce los intereses de los sujetos implicados, motivando su participación como una manera para construir un

proceso de transformación individual y social; se trata de que cada quien tome conciencia de su rol y como este influye dentro del grupo al que se vincula.

Además, resulta clave comprender que desde el paradigma socio-critico el conocimiento se desarrolla como bien lo menciona Alvarado, L & García, M (2008) mediante un proceso construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica. Habermas (1986) un gran exponente de la teoría critica hace hincapié, frente a que el conocimiento nunca es producto por individuos o grupos humanos con preocupaciones alejadas de la cotidianidad, por el contrario, se constituye siempre en base a intereses que han ido desarrollándose a partir de las necesidades que emergen y que han sido configuradas por condiciones históricas y sociales.

Otro aporte esencial lo hace Popkewitz (1988) quien afirma que en este paradigma se encuentran principios tales como: conocer y comprender la realidad como praxis; fortalecer la unión de teoría y práctica, integrando conocimientos, acción y valores; orientar el proceso de construcción de conocimiento hacia la emancipación y, por último, proponer la integración de todos los participantes en el proceso de auto-reflexión y de toma de decisiones. Planteamiento que está directamente relacionado con el enfoque cualitativo de esta investigación. Adicionalmente, Popkewitz menciona las características que se deben aplicar al ámbito de la educación; entre ellas se encuentra: generar visión global y dialéctica de la realidad educativa; asumir visión democrática del conocimiento, así como de los procesos implicados en su elaboración que no se des ligan de la realidad y por ende de la práctica.

Cabe precisar que, en este paradigma toda la comunidad se considera un escenario importante para el trabajo social, por ende, se asume que este es esencial para dinamizar el proceso de participación y establecer acciones a nivel de la comunidad, en nuestro caso, la comunidad educativa, con una posible incidencia en cada uno de los sujetos participantes y con un enfoque multidisciplinario.

4.3 DIÁLOGO DE SABERES

Resulta estructurante encontrar caminos que viabilicen el encuentro dialógico entre los sujetos, ya que en el diálogo cabe la posibilidad de la reflexión crítica y la reconstrucción de las relaciones perdidas. Como lo menciona Ghiso, A (2000) la palabra del otro alcanza nuestras significaciones y nuestras palabras alcanzan las suyas "*En el diálogo presente, quedo liberado de mí mismo, los pensamientos del otro son pensamientos suyos, no soy yo quien los forma, aun cuando los capte inmediatamente después de haber surgido, aunque los preceda; la objeción del interlocutor me arranca unos pensamientos que yo no sabía que los poseía y de modo que si le presto unos pensamientos él , a su vez me hace pensar*" (p. 9)

Este camino se logra a partir del dialogo de saberes, el cual se posiciona como una manera de recrear y dinamizar reflexividades individuales y sociales, Ghiso, A (2000) alude a que este presenta la característica de ser contextualizado en un tiempo y en un territorio, donde pueden ser identificados, analizados, comprendidos, e interpretados las vivencias, interacciones y lenguajes. Se trata de escudriñar en las relaciones que hacen visible la cultura, los conocimientos, las costumbres, las tradiciones y todo aquello que caracteriza a un individuo o a un grupo social que los constituye, aspectos que no se desligan del territorio al que pertenece y la interacción que ha generado y generan con su entorno natural, ya que esto origina diversos procesos de relacionamiento, y de reconocimiento; este, bebe de las cosmovisiones, valores y sentidos fundantes.

Además, como lo sugiere Hernández, et al (2015) el diálogo de saberes no constituye un intercambio de conversaciones para demostrar quién tiene más dominio sobre un tema, sino que por el contrario se consolida como una propuesta humanizante, para construir sociedades más justas. Sumado a ello, cumple un papel regulativo ante los excesos de la ciencia y los radicalismos del saber popular, incluso puede referirse a que este camino se estructura como una estrategia política, epistémica y existencial que permite consolidar puentes que conllevan a construir una interculturalidad que le apueste al

diseño de un mundo distinto, con prácticas más conscientes, mas pensadas en el otro, sin ocasionarle daño, sin pasar afectando o perjudicando a ese otro.

Es por esto, que desde la investigación se plantea un diálogo que trascienda al otro, dónde se contraste, debata y cuestione las posiciones de cada estudiante para que se construyan saberes, ideas y prácticas desde el saber de cada uno de ellos. Estas posturas planteadas permiten plantear la pregunta sobre el tipo de sociedad, mundo, país, ciudad o región en el que se desea vivir.

4.4 Etnografía como método de investigación

Se acoge esta orientación, ya que como lo menciona Miguelez, M (2005) se apoya en la aseveración de que las tradiciones, valores y normas del lugar o ambiente en que se vive son un factor que incide sobre el sujeto, todo lo que lo rodea influye en la conducta individual y de grupo. En efecto, los miembros de un grupo, ya sea, étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que se manifiestan en diferentes aspectos de su vida.

Por lo tanto, la etnografía se consolida como un proceso dirigido hacia el descubrimiento de muchas historias, contados por personas reales, sobre sus vidas, sus acontecimientos, sus perspectivas, se empieza abrir camino frente a cómo siente la gente, qué sabe, cómo lo conoce y cuáles son sus creencias, percepciones y modos de ver y entender. Ello implica que, el trabajo de campo debe ser constante, participando de forma abierta con aquellas personas que pretende estudiar, observando lo que acontece, escuchando a esos otros que nos van dejando entrar en sus vidas, preguntando y recogiendo cualquier dato que permita arrojar luz sobre la situación o problema a investigar.

Como lo alude Aravena et al. (2006) La etnografía es centralmente holística y contextual, es decir que las observaciones que se realizan se deben colocar en una perspectiva amplia, asumiendo que sólo es posible comprender la conducta de la gente si se la sitúa

en su contexto, es decir que, implica una forma de acercamiento y retroalimentación constante, porque se analizan y comprenden las relaciones e interacciones que se configuran.

Cabe resaltar que, en Latinoamérica, la etnografía ha sido utilizada para identificar los problemas educativos, desarrollándose diversas líneas temáticas, para ello Aravena et al. (2006) sugiere que:

La reproducción social y cultural, el fracaso escolar, los sectores populares y la escuela, la vida cotidiana de la escuela, el currículo oculto y las diversas formas de discriminación, los modelos curriculares y sus efectos en la constitución de los estudiantes como sujetos, el clima emocional en el aula y su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la disciplina y los procesos sociales, la construcción de conocimiento en el aula, la interacción pedagógica y didáctica en el aula, por mencionar los más destacado. (p. 46)

Este proceso etnográfico resulta fundamental en el proceso de identificar los elementos de una propuesta que contribuya a la construcción de la identidad desde el reconocimiento de plantas medicinales y alimenticias, ya que, por ser un método de investigación social, resulta fundamental entablar el diálogo con los sujetos investigados, porque permite desarrollar una propuesta contextualizada y participativa.

4.4.1. Recopilación Documental y Bibliográfica:

Para tener una aproximación al contexto donde se desarrolla la investigación, es necesario realizar una búsqueda de los diferentes autores y medios que han investigado y mencionado las situaciones del contexto, así como también tener un bagaje conceptual del tema a investigar y los caminos para poder lograrlo. Es por eso que se utiliza la recopilación documental y bibliográfica para el desarrollo de la investigación, entendida desde Cerda, H (1993) como el acto de reunir un conjunto de datos e información diferente a través de testimonios escritos con el propósito de darle unidad, donde el

recopilar no solo es el acto de reunir o resumir sino también ordenar y clasificar la información obtenida.

Así mismo, dicha recopilación se utiliza en el proceso de elaboración de la contextualización, marco teórico, antecedentes, que como lo menciona Cerda, (1993) sirve de punto de partida en la preselección, selección y definición del tema de la investigación y además permite lograr reunir los más importantes estudios, investigaciones, datos e información sobre el problema “formulado”. Es por todo lo anterior que este método es uno de los más utilizados al iniciar la investigación, puesto que nos permite direccionar la investigación en función del contexto y las investigaciones realizadas en términos de identidad y reconocimiento de plantas.

4.4.2 Observación Participante

La observación participante resulta una técnica necesaria en el trabajo de campo, y que es fundamental para las descripciones etnográficas que se elaboren, según Kawulich, B (2005) la define como una descripción sistemática de situaciones, historias, y comportamientos de los sujetos que se desenvuelven en el escenario social elegido, es decir, que el trabajo de campo involucra una mirada activa, una memoria cada vez mejor, entrevistas informales, escribir notas de campo detalladas. Torres, A (1998) plantea que este tipo observación permite aclarar muchas de las preguntas que definen el objeto de investigación. Dónde el observador entra en el campo sin hipótesis o pre-conceptos específicos. Es por ello, que las investigadoras tienen un proceso de aprendizaje a través del continuo dialogo, compartir, y ayuda en las actividades de rutina que viven los participantes que convergen en el escenario en el que se está llevando a cabo la investigación.

4.4.3 Diario de Campo

Es necesario hacer registros de los procesos de observación etnográfica que se realizan en el proceso investigativo, ya que se requieren para realizar análisis correspondientes

del contexto donde el estudio investigativo se desarrolla, para ello, uno de los principales elementos es el diario de campo, se asume como lo menciona Martínez, L (2007) que este es uno de los instrumentos que permite sistematizar las prácticas investigativas; además de mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez (1997. p. 129) El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación y resulta especialmente útil porque permite enriquecer la relación teoría–práctica.

Dicho de otra manera, la práctica como la teoría se retroalimentan, ello hace que los diarios adquieran cada vez mayor profundidad en el discurso ya que en la investigación existe una relación recíproca entre práctica y teoría. Por una parte, como lo indica Martínez, L (2007) la práctica es la fuente y la raíz del conocimiento, de la teoría, pero, a su vez, la teoría se orienta y sirve a la práctica, para que esta sea más eficaz. En efecto, la práctica es la fuente, o el criterio de comprobación de la veracidad de la teoría.

Como lo plantea Cerda, H (1993) el diario de campo es una narración minuciosa y periódica de las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador. Es por esto, que la presente investigación acoge la propuesta de Castañeda, M & Pirateque, D (2016) como una manera para organizar los datos de la investigación en campo con los estudiantes, resaltando aquellas características que no deben pasar por desapercibidas y que permiten generar reflexiones críticas frente las interacciones que se dan durante el proceso y así como posibles ideas para los próximos encuentros con los estudiantes.

Tabla 1. Propuesta de Diario de Campo, acogida por Castañeda & Pirateque (2016) y adaptada a la investigación.

| DATOS GENERALES DE LA OBSERVACIÓN | |
|------------------------------------------|---------------------|
| Lugar y fecha: | Fecha de escritura: |
| Hora: | Reflexionado por: |
| Participantes: | |

| REGISTRO DESCRIPTIVO DE LA OBSERVACIÓN | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| Eje de indagación | Preguntas orientadoras/categorías: |
| Descripción de la actividad: | |
| Contexto de la observación (escenarios, actores, relaciones de los eventos) | Sentidos y observaciones a considerar para próximas observaciones. |
| Reflexiones de las observaciones a la luz de las preguntas y temáticas a las que aporta la observación realizada. | Dificultades de la Actividad |
| Nuevas preguntas, cuestionamientos y contradicciones que movilizan nuevas reflexiones en torno a la investigación | |

4.4.4 Entrevista

Otra forma para conocer las dinámicas del contexto, es a través de la voz propia de los actores principales, es por esto que se emplea la técnica de la entrevista, Bonilla, E & Rodríguez, P (2005) expone que es el punto de entrada para comprender el mundo de vida de los informantes, en tanto provee los datos básicos para entender las relaciones entre los actores sociales y sus situaciones. Además, se refiere a una conversación que tiene un propósito definido que se da en función del tema que se investiga. Se plantea como un proceso de transacción de dar y recibir información. Cerda, H (1993). Es por esto, que permite obtener información que no se logra a partir de la observación participante o el diario de campo.

La modalidad utilizada en esta investigación es la entrevista informal conversacional o no estructurada planteada por Bonilla & Rodríguez (2005), donde las preguntas se formulan en torno a un asunto que se explora ampliamente, sin usar alguna guía que delimite el proceso, donde se logre captar el margen de variabilidad en la información que reportan las personas. Esta modalidad se utiliza al inicio de la investigación con el

fin de conocer aspectos que involucran directamente la relación entre los estudiantes, familia y escuela.

4.5 Categorización e Interpretación Cualitativa

Para llegar a comprender y analizar los datos cualitativos, Bonilla & Rodríguez (2005) plantean que debe existir un ejercicio de inmersión progresiva de la información escrita, la cual comienza con un “fraccionamiento” del universo de análisis en subconjuntos de datos organizados y luego llegar a recomponerlos inductivamente en categorías culturales que reflejan una visión totalizante de la situación estudiada.

Al analizar los datos cualitativos rigurosamente, Bonilla & Rodríguez, plantean tres niveles que acogemos en la presente investigación, dónde el primero corresponde a la fase de codificación o categorización, que consiste básicamente en fraccionar la información en subconjuntos y asignarles un nombre o código el segundo se refiere al análisis de la información en función de las preguntas y objetivos de la investigación y el tercero se refiere a los patrones o hallazgos encontrados en el ejercicio de interpretación de los datos.

4.5.1 Categorización - Codificación

En el proceso categorización, se debe comenzar como lo menciona Bonilla & Rodríguez (2005) definiendo la unidad de análisis a partir de la cual se puede descomponer la información, donde lo mejor es seleccionar expresiones o proposiciones referidas a los temas del estudio, dado que esta unidad permite no perder de vista el contenido original. Es por esto, que dichas categorías se desarrollan en matrices que permiten ver la relación entre las unidades de información, las maneras de llegar a esa información y las categorías abordadas.

Para identificar las categorías de la investigación, se realiza de manera conjunta entre una perspectiva deductiva, dónde como propone Bonilla y Rodríguez (2005), primero, a

partir de una categoría tentativa fundamentada en los referentes conceptuales, las preguntas de la investigación y las áreas problemas o los temas claves de los estudios. Para dar paso, a una perspectiva inductiva, donde al realizar una revisión cuidadosa de todo el material hallado durante la investigación, se identifican las categorías que emergen de los mismos datos.

Teniendo en cuenta estas perspectivas, para llegar a la construcción de las categorías implica identificar los elementos esencialmente comunes, buscar en los datos patrones re respuesta recurrentes, crear subconjuntos de datos de tal modo que los elementos de uno no pertenezcan a otros y “construir” un concepto que designe lo más fielmente posible su pertenencia a esa categoría. (Bonilla & Rodríguez, 2005). Es por esto, que en la investigación la información obtenida será el pilar fundamental para poder a partir de esta categorización identificar los elementos constitutivos de la identidad presentes en los estudiantes para relacionarlos con el reconocimiento que poseen los estudiantes para que emerja la propuesta educativa.

La categorización, da paso a la codificación, Cerda, H (1993) propone que en el proceso de codificación se deben atender básicamente dos aspectos: el *símbolo* (numérico o no) que se asignará y las *categorías* a las cuales corresponderá este símbolo. Es por esto, que, dentro de cada categoría, están los códigos temas en común referentes a las unidades de información. Según los aportes de Bonilla & Rodríguez, (2005) los códigos de la investigación estarán enmarcados en; códigos de actividades (acciones de mayor duración – semanas, meses, años), Código de relaciones (Interacciones simultáneas entre varias personas), Código de significados (producciones verbales de las participantes que definen y dirigen la acción), Código de contexto (espacio en el que se desarrolla la situación) y Código de relaciones y estructuras sociales (patrones informales de interacción)

4.5.2 Análisis de Datos

Luego de tener la información obtenida categorizada y codificada, se debe comenzar con el análisis de los datos, para llegar a dar respuesta a la pregunta problema y objetivos planteados en la investigación. Bonilla & Rodríguez, (2005) menciona que la información contenida en cada categoría se analiza, es decir, se descompone nuevamente en unidades más simples que permitan encontrar relaciones entre los datos, patrones recurrentes de respuesta entre los diferentes informantes, posibles contradicciones, respuestas atípicas, entre otras cosas. Para el análisis de los datos se emplean matrices descriptivas que permiten analizar las categorías minuciosamente para identificar relaciones, diferencias y categorías emergentes.

4.5.3 Interpretación de Datos

Después de realizar la categorización, codificación y análisis de los datos, se tomará en cuenta la perspectiva de Bonilla & Rodríguez que consiste en representar contextualmente a través de una nueva red de relaciones entre sus partes constituyentes para intentar comprender el porqué de los resultados obtenidos. Este proceso se llevó a cabo según las recomendaciones propuestas por las autoras, las cuales son; descripción de los hallazgos aislados, identificación de relaciones entre variables, formación de relaciones tentativas entre los fenómenos, formulación de explicaciones sobre el fenómeno y por último la identificación de esquemas teóricos más amplios que contextualicen el patrón cultural identificado,

De esta manera, el proceso de interpretación permite buscar sentido y encontrar significado a los resultados, explicando las tendencias descriptivas y buscando relaciones entre las diferentes dimensiones que permitan construir una visión integral del problema. (Bonilla & Rodríguez, 2005)

Hay que tener en cuenta, que se realizan dos análisis de la información, una respecto a la indagación de los elementos constitutivos de la identidad de los estudiantes, y la otra sobre el reconocimiento que poseen frente a las plantas alimenticias y medicinales, para así, poder generar un cruce de información que nos permita trascender la interpretación

y poder encontrar las relaciones que pueden existir entre los dos análisis para darle paso a la construcción de la propuesta educativa.

CAPITULO V METODOLOGÍA

Para identificar los elementos que permiten construir una propuesta educativa que aporte a los procesos de construcción de identidad en los estudiantes a partir del reconocimiento de las plantas medicinales y alimenticias, es preciso realizar la investigación en tres fases. La primera corresponde en realizar una recopilación documental y bibliográfica para identificar los actores sociales, las problemáticas y demás actores que constituyen el contexto de la investigación.

La segunda fase corresponde a indagar los elementos constitutivos de la identidad presentes en los estudiantes e identificar saberes que tienen los estudiantes acerca de las plantas alimenticias-medicinales, para poder realizarla, se proponen una serie de talleres que permiten ahondar de distintas maneras los resultados requeridos para poder analizar e interpretar los resultados. Y la tercera fase consiste en identificar la relación entre el reconocimiento de plantas alimenticias y medicinales y el proceso de constitución de identidad, este proceso se logra a partir de la interpretación de los datos obtenidos en la fase anterior.

Para desarrollar estas fases, se realizan los tres niveles planteados que son la categorización, la codificación, luego el análisis de la información y por último a la interpretación de los datos y los hallazgos obtenidos

5. 1 Categorización en relación a Identidad

Teniendo en cuenta que la investigación tiene un enfoque cualitativo, se diseñaron una serie de talleres, actividades y métodos mencionados en el apartado de fundamentos metodológicos que permiten obtener fuentes de información requeridos. Cabe resaltar que, cada técnica utilizada se orienta desde una categoría deductiva que emerge de los referentes teóricos, y que, desde la lectura de los resultados, se abre paso a la emergencia de categorías inductivas. Teniendo en cuenta que nuestro eje central es la identidad, las categorías son:

| CATEGORIAS |
|---------------------------|
| Identidad Individual (II) |
| Alteridad (AL) |
| Reconocimiento (RE) |
| Identidad Colectiva (IC) |

5.1.1 Categoría - Identidad Individual (II):

Esta categoría emerge desde los planteamientos que realiza Paul Ricoeur dónde la identidad se ve mediada constantemente por dos elementos, estos son: la mismidad-la ipseidad, no se trata de la elección de un elemento, sino de su complementariedad, al respecto Fierro, A (1997) las integra, al afirmar que la personalidad no nace, se hace. Claro está, que hay en ella elementos que vienen dados, como lo son los factores genéticos. Sin embargo, lo que se adquiere o aprehende se configura como un eje estructurante que permite la reflexión del sujeto sobre lo que lo está construyendo. Esta identidad se analiza desde las subcategorías planteadas por Ricoeur, mismidad e Ipseidad.

| Subcategorías de Identidad Individual | |
|-------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| Mismidad (II - M) | Iipseidad (II - I) |
| “Hace referencia al carácter de una persona entendido, como el conjunto | Esta subcategoría está planteada desde Ricoeur, P (1996) la cual se |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>de signos distintivos que permiten identificar de nuevo a un individuo humano, como siendo el mismo” (Ricoeur, 1996. pág.113) o las disposiciones duraderas por las que se reconoce a un sujeto.</p> <p>Retroalimentando esto, Prada & Ruiz (2012) aterrizan que para Ricoeur las nociones de disposiciones duraderas se pueden evidenciar en las costumbres e identificaciones adquiridas. La primera hace referencia al comportamiento que alguien ha ido adquiriendo a lo largo de la vida, esto permite evidenciar signos distintivos por el que se le reconoce a un sujeto o incluso se le identifica de nuevo como la misma persona. La segunda, hace alusión a identificaciones que toman valores, normas, ideales en los que también influye que sea reconocido.</p> | <p>refiere a la “<i>dependencia entre una modalidad de aprehensión de sí y una manera de ser en el mundo</i>” pág. 342.</p> <p>Es decir, es una relación entre el sujeto y sus pensamientos, acciones, pasiones y experiencias, las cuales no se desligan del plano ético. Dicha relación se puede generar desde el designarse a sí mismo cuando designa el mundo.</p> <p>Es por esto que desde esta subcategoría, Prada & Ruiz plantea que se interroga por el Quien, lo que lo ha configurado en particular, su historia, intereses, anhelos, valores, promesas, proyecciones, su pertenencia a culturas, gremios o tradiciones terminadas .</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

5.1.2 Categoría - Alteridad (AL):

Esta categoría resulta fundamental debido a que el otro influye en la construcción de identidad propia, es decir que, se abre paso a lo que denominamos *el Nosotros*. En efecto; el yo no se puede comprender integralmente sin la presencia del otro. Interacción que puede estar mediada por la ética, el diálogo o la comunicación que acontece en el diario vivir. Como lo refiere Alejos, J (2006:53) “*Valoramos nuestro propio ser desde el otro, buscamos conocernos a través del otro, vemos nuestra exterioridad con los ojos del otro, orientamos nuestra conducta en relación con el otro, construimos nuestro discurso propio en referencia al discurso ajeno...*” De ahí que se encuentre la triada yo-para- mi; yo-para- otro; otro-para- mi; estamos frente a una identidad construida por la alteridad; ésta nos permite repensar la identidad.

5.1.3 Categoría - Reconocimiento (RE):

Comprometerse con el otro y comprender su perspectiva requiere del reconocimiento, este se configura en un medio intersubjetivo de interacción y es una condición

fundamental para la subjetividad, según Aldana, E (2015) cita a Hooneth (1997) resalta que el reconocimiento es un *“proceso social, que lleva a un incremento de la socialización, por ende, se abre camino a la descentralización de las formas de conciencia individual”*. Dicha socialización, influye en el reconocimiento de sí mismo, en el reconocimiento de los otros, y del territorio, donde el sujeto se construye en su cotidianidad. Por ende, si dicho sujeto no es reconocido o no reconoce al otro, se sufre una distorsión en esa relación, lo que genera un impacto en las identidades de los actores implicados.

5.1.4 Categoría - Identidad Colectiva (IC):

Esta categoría se resalta porque como lo plantea Maldonado, A & Olivia, A (2010) la identidad colectiva se conforma a través de la pertenencia grupal, pero hacer referencia a ello, indica fuertemente que es necesario un papel activo de parte de los sujetos, para que se identifiquen con su grupo. Ello implica comprender que la identidad colectiva hoy es posible en forma reflexiva. Lo que sugiere que el sujeto conoce los repertorios culturales del grupo al que se une, y encuentra importante el sentido de pertenencia que siente y cree el sujeto.

| Subcategorías de Identidad Colectiva (IC) | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Memoria (M) | Cultura (C) |
| <p>La memoria es un elemento constitutivo de la propia identidad, debido a que se trata de una interlocución con el pasado, atravesada por los sentires, pasiones, emociones, afectos, entre otras; e implica preguntarse quién se ha sido, cómo se ha obrado, las promesas que se han hecho, con quienes se ha relacionado el sujeto, y cómo ha sido esa relación.</p> <p>Ello implica que la memoria no es solo palabra, son re-construcciones subjetivas encarnadas; la memoria alberga un gran potencial interpretativo de la experiencia y en la imaginación, y utiliza la narración, la cual se trata de un poder contar y un poder contarse, ello permite que se manifieste</p> | <p>Los sujetos están inmersos en una cultura, la cual determina múltiples accionares de la vida. Esta se construye, desde la relación que se tiene entre sujetos, entre las instituciones y entre ideales de vida. Maldonado & Olivia plantean que la <i>“cultura se establece como un sistema de creencias, valores, normas, símbolos y prácticas colectivas aprendidas y compartidas por los miembros de una colectividad”</i>. Pág. 241</p> <p>Por ello, la cultura es uno de los factores que configura la identidad colectiva de los sujetos, puesto que las creencias, valores, etc. determinan la forma de accionar y de concebirse colectivamente.</p> |

| | |
|------------------------------|--|
| como un acto intersubjetivo. | |
|------------------------------|--|

5.2 Categorización en relación a Saberes de las plantas:

Esta categoría se entiende como lo refiere Toledo, () a los *sistemas de conocimiento* acumulativos, abiertos, holísticos y dinámicos, el cual es compartido por medio de la interacción comunicativa, que vincula las experiencias con los otros, sean contemporáneos, trans-generacionales o no humanos, es decir, el individuo a través de la relación que teje con diversos actores, escenarios, y territorios, brindan la posibilidad, de que el sujeto pueda dar cuenta de estos saberes.

| |
|---------------------------|
| CATEGORIAS |
| Saber de las plantas (SA) |

5.2.1 Subcategoría - Saber de las Plantas:

| |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Subcategorías de Saber de las Plantas (SA) |
| Saber de uso (SA-U) |
| Los sujetos, a partir de sus prácticas y experiencias construyen un saber acerca de las plantas. Este saber, se determina desde el valor que le hemos dado a las mismas. Primack, R (2010) plantea que, a la naturaleza, se le da un valor en términos de uso. El cual, está determinado por la perspectiva de posibles beneficios actuales y futuros que estos tienen para la sociedad humana. Dentro de dicho saber en términos de valor de uso encontramos las medicinas, recursos alimenticios, genéticos, entre otros. |

5.3 Codificación

Luego de realizar la categorización, se realizaron una serie de técnicas e instrumentos, direccionados para indagar las categorías antes mencionadas. (Ver Anexo 1.

Sistematización de Talleres de Indagación). Para ello, fue necesario codificar a todos los niños y niñas que participaron en la investigación, el código utilizado se refiere a las iniciales del colegio IEDCH (Institución Educativa Distrital Chorrillos) y cada niño se le asignó un número. Por ejemplo, el código IEDCH2 se refiere a la estudiante “Angelín Guerrero”. (Para ver la codificación de cada estudiante ver Anexo 4).

Dichas técnicas e instrumentos se codificaron para realizar tres matrices, la primera llamada “*Codificación de Talleres de Indagación*” La cual expone la relación entre las categorías y los talleres de indagación. Además, cada taller y sus respectivas preguntas están codificadas. Por ejemplo, para el taller llamado “*Reconociendo nuestro cuerpo: más allá de lo visible*” tiene el código NCG, que busca indagar frente a la categoría II (Identidad Individual), a través de dos preguntas codificadas; NCG1 ¿Qué te gusta? Y NCG2 ¿Qué no te gusta? A continuación, se presenta la matriz con todos los talleres codificados

Tabla 2. Tabla de Codificación.

| CATEGORIA | NOMBRE DE LA TÉCNICA | CÓDIGO | PREGUNTAS | CÓDIGO DE PREGUNTAS |
|------------|---------------------------------------------------------------|--------|----------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| II | RECORRIENDO NUESTRO CUERPO: MÁS ALLÁ DE LO VISIBLE | NCG | ¿Qué te gusta? | NCG1 |
| | | | ¿Qué no te gusta? | NCG2 |
| II, SA | ¡UN VISTAZO AL CONTEXTO EN NOSOTROS Y NOSOTRAS! | NYC | ¿Quién soy yo? | NYC1 |
| | | | ¿Ha realizado alguna actividad con una planta? | NYC2 |
| | | | ¿Qué problemas ambientales hay en tu colegio? | NYC3 |
| | | | ¿Qué te gusta de tu casa y del colegio? | NYC4 |
| | | | ¿Eres Campesino? | NYC5 |
| | | | ¿Son importantes los campesinos? | NYC6 |
| IC, AL, RE | ES MI VOZ LA QUE LA NARRA CÓMO SOY, LA QUE NARRA DONDE ESTOY. | PYC | Mencionar las personas o los espacios que toman en cuenta mis ideas o propuestas | PYC1 |
| | | | Te gusta participar con tus ideas | PYC2 |
| | | | Cuáles son los valores que me identifican | PYC3 |
| | | | Considero que los saberes de mi familia (papá, mamá, hermanos, as, | PYC4 |

| | | | | |
|-------------------|--------------------------------|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| | | | abuelas, os) y demás personas Son importantes? | |
| | | | Qué propuestas yo haría para la granja | PYC5 |
| | | | Conozco el humedal chorrillos | PYC6 |
| | | | Conozco la vereda chorrillos | PYC7 |
| | | | Conozco los problemas de la vereda | PYC8 |
| | | | El colegio hace parte de la vereda chorrillos. | PYC9 |
| | | | Conoces zonas aledañas al colegio o a la vereda. | PYC10 |
| | | | ¿les gustaría tener el espacio de la granja y por qué? Cómo se la imaginan | PYC11 |
| AL, RE | LÍNEA DE LA VERDAD | LDV | ¿Les gusta el Reggaetón? | LDV1 |
| | | | ¿A quién de ustedes le gusta la carranga? | LDV2 |
| | | | ¿A quién le gusta tu voz estéreo? | LDV3 |
| | | | ¿A quién le gusta abrazar | LDV4 |
| | | | ¿Son importantes en la casa? | LDV5 |
| IC, RE, SA | Carrera de Observación | CDB | Qué solución o alternativa le darías a la problemática del agua en tu colegio. | CDB1 |
| | | | Dibujo de la silueta humana – plantas | CDB2 |
| | | | Solución a situación de Lechuga | CDB3 |
| | | | Símbolo de la familia | CDB4 |
| | | | Soy un pajarito - expresión de ideas | CDB5 |
| | | | Historia colectiva - importante en el colegio | CDB6 |
| SA | Tarea Saberes Plantas | TSP | Diario de Campo | TSP1 |
| II, AL, RE | HILANDO NUESTRA MEMORIA | HDN | Características físicas | HDN1 |
| | | | Dibujar- Plasmar-Recortar alguien o algo totalmente diferente a mi | HDN2 |
| | | | Costumbres o hábitos de los niños y niñas desde su nacimiento (Dile a tu familia te ayude a recordar) | HDN3 |
| | | | Historia de la familia (De dónde vienen, qué lugares han visitado, que les gusta hacer, que no les gusta hacer etc.) | HDN4 |
| | | | Qué cosas me hacen daño a mi (Cuerpo, pensamiento, acciones, sentimientos) | HDN5 |
| | | | Qué es lo que permanece en mí aunque yo cambie. | HDN6 |

La segunda tabla, denominada “Matriz de Análisis - IDENTIDAD” (Ver Anexo 2), relaciona las respuestas de las preguntas de los talleres de indagación con las categorías y subcategorías mencionadas en el apartado anterior. Por ejemplo, en la categoría de identidad colectiva (IC), se compone de dos subcategorías, memoria y cultura. Para el caso de la memoria (M) se relacionan varias preguntas entre ellas la pregunta HDN3, es decir, cuando nos referimos HDN indica el taller denominado “Hilando nuestra memoria” y el número 3, se refiere a la pregunta tres la cual es “*Costumbres o hábitos de los niños y niñas desde su nacimiento*”. Por esto, para designar las unidades de información se relaciona, la categoría (IC), la subcategoría (M), el taller (HDN), la pregunta (3) y el código del estudiante que está respondiendo (IEDCH25). Por ejemplo, IC;M;HDN3;IEDCH25 “*Feliz, juguetero, curioso, comelón, lindo, gordito*”.

Tabla 3. Matriz Análisis - IDENTIDAD

| CATEGORIA | SUBCATEGORIA | CÓDIGO PREGUNTA | VOCES (Unidad de información) | PALABRAS DE ANÁLISIS | ANALISIS |
|---------------------------|-----------------|-----------------|-------------------------------|----------------------|----------|
| Identidad individual (II) | Mismidad (II-M) | | | | |
| | Ipseidad (II-I) | | | | |
| Reconocimiento (RE) | | | | | |
| Alteridad | | | | | |
| Identidad colectiva (IC) | Memoria (M) | HDN3 | | | |
| | Cultura (C) | | | | |

La última tabla denominada “Matriz Análisis - SABER” (Ver Anexo 2) relaciona las respuestas de las preguntas de los talleres de indagación con las categorías y subcategorías mencionadas en el apartado anterior. Por ejemplo, en la categoría de saber de las plantas (SA), se compone de una subcategoría, saber de uso (SU), la cual se relaciona con varias preguntas, entre ellas, la pregunta CDB2, es decir, cuando no referimos a CDB indica el taller denominado “*carrera de observación*”, y el número 2 se refiere a la pregunta dos la cual es “*dibujo de la silueta humana - plantas*”. Para nombrar

las unidades de información se realiza de la misma manera que la matriz de análisis - identidad. Por ejemplo, SA;SU;CDB2;IEDCH25-9-10-11-12-13 *“La sábila para el pelo, ojos. La ortiga sirve para la circulación de la sangre. La yerbabuena, sirve para los dolores de estómago. La zanahoria, sirve para los ojos y la piel”*.

Tabla 4. Matriz Análisis - SABER

| CATEGORIA | SUBCATEGORIA | CÓDIGO PREGUNTA | VOCES (Unidad de información) | PALABRAS DE ANÁLISIS | ANÁLISIS |
|----------------------|-------------------|-----------------|-------------------------------|----------------------|----------|
| Saber de plantas(SA) | Saber de Uso (SU) | CDB2 | | | |

En el caso de las dos últimas matrices, luego de organizar las unidades de información, se agruparon las respuestas, destacando las palabras claves que permitieron realizar los análisis de cada una de las categorías o subcategorías a las que pertenecía cada pregunta.

CAPÍTULO VI. RESULTADOS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se evidencian las relaciones que se encuentran entre las categorías propuestas, fundamentadas desde las perspectivas de los autores de la investigación, autores que han investigado frente a estos temas y las voces de los niños y niñas. Esto, va a permitir construir un análisis que permita tener una visión integral desde las todas las voces implicadas en la investigación. Para abordar los análisis, se realizan desde las categorías generales planteadas dentro de la metodología.

El análisis girará en torno a un conjunto de conclusiones que derivaron del análisis cualitativo de las respuestas de los niños en cada subcategoría. Esto implica que los resultados no se presentarán siguiendo el orden estricto de cada una de ellas. Considerando que la realidad a analizar es un continuum, en algunas secciones (principalmente en la conclusión número nueve) las categorías se entrelazan para dar paso a la interpretación de las regularidades y tendencias en las unidades de información (voces). Con ánimos de no redundar en algunos análisis, las subcategorías Memoria y Reconocimiento no tuvieron un espacio de desarrollo exclusivo, sino que fueron analizadas a la luz de las relaciones con las otras subcategorías.

Para conocer a profundidad todos los talleres planteados con sus respuestas, se puede remitir al anexo 1 llamado *“Sistematización de Talleres de Indagación”* donde podrá encontrar la metodología realizada en cada taller, los objetivos propuestos, las preguntas, el diario de campo de cada actividad y los resultados. Además, en el anexo 2 llamado *“Codificación, categorización y análisis”* puede encontrar la relación de las respuestas de los estudiantes con las categorías, así como también los análisis de las respuestas.

6. 1 INDENTIDAD INDIVIDUAL

Para identificar la identidad individual en los niños y niñas, se realiza desde sus ejes constitutivos planteados por Ricoeur, los cuales son la mismidad y la ipseidad, dos dimensiones que coexisten en un continuum.

Durante el proceso investigativo, se identifica que, para llegar a caracterizar la mismidad en los estudiantes, se requiere de un seguimiento constante en los diferentes escenarios de sus vidas. Sin embargo, durante dicho proceso, la escuela fue el lugar de encuentros para identificar la mismidad de niños y niñas, que si bien nos brindó muchos elementos propios de la mismidad; existen prácticas que interfieren para tener un acercamiento al sujeto, puesto que los comportamientos direccionados al portarse bien, obedecer y hacer silencio, eran limitantes para que ellos se dieran a conocer completamente, por lo que influyó en interpretar la mismidad en su complejidad.

No obstante, las actividades realizadas para identificar la mismidad, permiten encontrar elementos que han estado presentes en los estudiantes a lo largo de todas sus vidas y que son referentes para autodefinirse y reconocerse. Es así que, al retomar las voces de los estudiantes, se pueden identificar los patrones a temprana edad que se van sedimentando y que tratan de permanecer en el tiempo.

La identificación de la mismidad en los niños y niñas se realizó mediante el análisis de las:

1. Preguntas 1 y 2, Taller: *“Recorriendo nuestro cuerpo más allá de lo visible”* (NCG).
2. Pregunta 4, Taller: *“¡Un vistazo al contexto en nosotros y nosotras!”* (NYC).
3. Pregunta 6, Taller *“Hilando nuestra memoria”* (HDN).

Al interpretar estas respuestas se debe tener presente las circunstancias personales, en este caso, como lo menciona Ricoeur, P (1996) los signos distintivos o disposiciones duraderas. Sin embargo, dicha mismidad no escapa a las dinámicas culturales y sociales que son fuerza para su configuración y determinación de permanencias o rupturas.

Dichos signos distintivos o disposiciones duraderas, se refieren a todas las características que permiten identificar a un sujeto como siendo el mismo, o en otras palabras, son aquellos caracteres que permiten reconocer a ese sujeto en particular.

La primera conclusión –como parte de la subcategoría “Identidad Individual”- se relaciona con la dimensión emocional:

En la actividad HDN, al indagar sobre lo que permanece en los estudiantes, aunque ellos cambien, se encontró que el estudiante responde *“mi mal genio e inteligencia”* (II;II-M;HDN6;IEDCH29), otro estudiante menciona *“Mis sentimientos y mi pensamiento”* (II;II-M;HDN6;IEDCH25). Estas respuestas se encuentran en muchas de las preguntas realizadas (NCG1, NYC1, PYC3, CDB4, CDB3, LDV4), por lo que evidencia la importancia de las emociones en sus vidas.

Estas respuestas muestran, cómo, para algunos de los estudiantes es posible auto reconocer algunos elementos de su mismidad, donde están encaminadas hacia las emociones y el acto de pensar. No obstante, los relatos sobre lo emocional se muestran poco enriquecidos, muy generales. Este hecho pudo deberse a limitaciones en el vínculo entre las investigadoras y los estudiantes, y también a la escasa educación emocional.

Al realizar una mirada a la escuela e identificar si dichas emociones son tenidas en cuenta en el ámbito escolar, se encuentran dos perspectivas desde el Ministerio de Educación (2006). Por una parte, desde los lineamientos curriculares en ciencias naturales y educación ambiental, un objetivo de la enseñanza de las ciencias es *“Contribuir con el desarrollo de una emocionalidad sana que le permita una relación armónica con los demás y una resistencia a las frustraciones que puedan impedirle la culminación de proyectos científicos, tecnológicos y ambientales”* (MEN, p. 66).

Sin embargo, al hablar de la emocionalidad, se mencionan sólo el asombro y la curiosidad. Aunque, busca una aproximación frente a las emociones, no se resaltan emociones que los niños expresan durante la investigación, donde el más recurrente es el Amor.

Por otra parte, al revisar los estándares básicos de competencias en ciencias naturales (2006), la emocionalidad no hace presencia, aunque desde los lineamientos se intenta adoptar, al momento de proponer en los estándares no sobresale la emoción, sino que por el contrario se busca fortalecer habilidades científicas, que, aunque si busca aportar al respeto por el cuerpo y por el otro, la emoción no es presente. Por lo tanto, hay una brecha entre estas dos propuestas del ministerio.

Aunque desde los lineamientos hay indicios de incluir la emocionalidad en los niños y niñas, al remitirse a las prácticas de la escuela, esta perspectiva se nubla, puesto que la escuela está inmersa en una idea fundamental sobre el conocimiento, que, en palabras de Mejía, R (2011) está *“gestado en la ciencia moderna, caracterizado por la abstracción y la universalidad”*, dejando de lado, las particularidades, los sentires y las emociones de los niños y niñas.

Cuando se refiere al nivel cultural, se hace una crítica al proceso histórico y social, que ha sido denominado Modernidad Líquida por Zygmunt Bauman, proceso en el que se evidencia como lo menciona Rocca, A (2008) un fuerte “individualismo que marca nuestras relaciones y las torna precarias, transitorias y volátiles”. (p.1) Esto ocasiona que los vínculos afectivos como el amor, sean algo flotante y sin responsabilidad hacia el otro. En efecto, como lo manifiesta Bauman, (1993) “La ética se denigra o se considera una de las restricciones típicas de la modernidad, cuyas cadenas finalmente han sido rotas y echadas al basurero de la historia”. (p.8) En este sentido, metafóricamente, la modernidad líquida engendra una sociedad capitalista que “es un sistema parasitario suicida, que gradualmente adelgaza y mata al organismo que lo alimenta...” (Zygmunt, 1993 p. 242)

Es así como se pone en evidencia la transgresión a la vida, la cual nos está indicando un serio problema que se ha gestado y se sigue reproduciendo en la sociedad, en efecto, dicha transgresión, ha sido fruto de la falta de reconocimiento, la cual se posiciona como patología social. Sin embargo, se destaca cómo otros procesos que han emergido y emergen constantemente son producto de la lucha social, de la resistencia que se ha tejido y teje a partir de esa lesión que ha ocasionado el no-reconocimiento.

La segunda conclusión – como parte de la subcategoría “Identidad Individual”- se relaciona con la dimensión familiar:

Siguiendo con las voces de los niños, en la misma actividad HDN la estudiante *“Con mi familia nos preocupamos por tener una relación con Jehova Dios, eso es algo que siempre permanecerá conmigo...trato de respetar a los demás y procuro cultivar buenas cualidades. Evitar malos amigos y cuidar mi vocabulario”* (II;II-M;HDN6;IEDCH4) esto muestra que el estudiante es contado a partir de otras voces, en este caso, algún miembro del núcleo familiar, el cual le inculca autodefinirse desde valores y hábitos para el cuidado de sí y de los demás, fundamentado en creencias religiosas.

En este sentido, la familia se constituye como eje fundamental para que el estudiante adquiera, según lo menciona Prada & Ruiz (2012), identificaciones aprendidas relacionadas con ideales, normas y valores que son signos distintivos por los que se le reconoce.

Enlazando lo anterior con la segunda categoría, la ipseidad en los niños y niñas, implica reconocer cómo ellos se designan a partir de cómo designan el mundo, en este caso, su espacio más próximo, la familia. Cuando se indaga frente al lugar e importancia de ellos dentro de su familia, se encuentran respuestas a nivel afectivo, como lo dice IEDCH27 *“soy importante porque mi papá me tuvo con mucho amor y con mucho cariño”* y en cuanto a la utilidad que pueden tener dentro de sus hogares, como lo dice la estudiante IEDCH4 *“yo soy muy importante porque cuando mi mamá llega del trabajo en la noche yo tengo que hacer todo el oficio porque ella llega muy cansada”* o IEDCH2 dice *“porque mi mamá cuando me necesita la ayudo”*.

Esto muestra, cómo los estudiantes se identifican a partir de las labores o actividades que realizan, es decir, en la medida en que yo como niño aporte y colabore en mi casa yo tendré importancia. Sin embargo, se pretende que los niños y niñas no reduzcan su importancia frente a las tareas que realizan en sus casas, sino que se abra un espacio para la reflexión y diálogo entre los estudiantes y los padres de familia, puesto que la existencia de un niño o niña.

No obstante, otro grupo de estudiantes resaltan que no son importantes, por ejemplo, el estudiante IEDCH9 *"no porque me pegan en la casa"*. Estas respuestas comunican la inconformidad que ellos sienten, siendo este el primer paso para que se posicionen con los padres y desde nuestra propuesta se pueda generar en los estudiantes autonomía y que sean ellos lo que generen puentes para generar diálogos con sus padres. Sin embargo, la estudiante IEDCH3 dice *"si le pegan a uno no es que uno no sea importante, uno siempre va a ser importante para los papás"*

Un estudiante hace referencia al trabajo, dice IEDCH18 *"no porque tengo que trabajar entregando pollos"* aunque es un estudiante al que la mamá está muy pendiente de él, el considera el trabajo como sinónimo de no importancia. Esto muestra se debe resignificar la concepción del trabajo, desde la sociedad es visto como algo negativo, pero, si se piensa un trabajo que sea inspirado, que a los niños y niñas les guste, la mirada cambia y podrá ser importante trabajar, es decir, hay una necesidad de ver el trabajo como aporte a la construcción de país y de sociedad.

En la actividad grupal CDB4, los niños y niñas dan cuenta del significado que para ellos tiene la familia. Entre lo que mencionaron se encuentra que es *"Protección de todo mal, nos tratan bien, nos dan consejos"* como también *"Nos aman, nos dan cariño, amistad y alegría"* o *"unión"*. Dichos significados, permiten considerar que los niños y niñas hacen referencia a la familia desde una de las tres formas de reconocimiento según Honneth, A en este caso: El amor. Donde se evidencia que la experiencia compartida que tienen los estudiantes con los integrantes de su núcleo familiar, les permite a ellos, como hijos, hablar en voz de sus familias. En este sentido, como lo refiere Maturana, H (Pág.46) ellos a partir de lo que mencionan, están confirmando que *"amar a otro, es abrir un espacio de interacciones recurrentes con otro en el que su presencia es legítima"* por lo tanto, esta interacción muestra como niños y niñas e integrantes del núcleo familiar hacen de su existencia algo legítimo, al abrir paso a la convivencia y reconocerse mutuamente, es decir que, el sujeto se sabe amado por el otro y confía en la armonía de esa relación afectiva.

Sin embargo, es claro precisar que para la maestra esta forma de afecto resulta herida al momento en que su familia no tiene en cuenta el proceso que llevan los estudiantes en la institución; en ese sentido, manifiesta la falta de atención o de cuidado en este espacio en el que se forman. “escasamente vienen la entrega de boletines...acá los papás no muestran interés por el proceso de los niños y niñas, lo que importa es que pasen el año a ver si se van para bachillerato” (Nelly, 2016). Esta situación, impulsa a la profesora a considerar que es urgente articular a la familia en el proceso de formación de los estudiantes, porque como se ha visto, la familia es un eje básico para los niños y niñas en su desarrollo emocional, el cual es sustrato sustancial de su comportamiento, y ello incidirá directamente en su desarrollo moral, intelectual y social.

Los lazos afectivos que generan los niños y niñas con su familia, contexto, amigos y demás, puede potenciarse desde el proceso comunicativo, ya que este juega un papel esencial en el desarrollo del reconocimiento de los vínculos que construye, en este caso, los niños y niñas construyen dichos vínculos a través del vivir, compartir, observar y por ende dialogar.

Dentro del taller PYC se identifica que, a través del proceso comunicativo, los estudiantes pueden destacar ciertos saberes que les permite reconocer a los integrantes de su núcleo familiar. Se pone de caso, lo que manifiestan los estudiantes en la pregunta PYC4, donde, IEDCH9 menciona que *“la opinión de los padres cuenta para algún problema de la vida cotidiana”* una respuesta que es similar a la de otros estudiantes. Aquí vemos cómo se puede destacar que los sujetos se construyen en la relación con el otro; en este sentido, el niño toma presente los consejos brindados para una retroalimentación de sí mismo, y ello contribuye a que no asuma posiciones indiscutibles, sino que por el contrario este abierto a otra perspectiva, en este caso, la de su familia. Asimismo, en este proceso se espera que la familia también reconozca al niño como sujeto con capacidades que puede construir una visión propia y actuar con criterio, a partir de los consejos brindados.

La tercera conclusión -como parte de la subcategoría “Identidad Individual”- se relaciona con la dimensión mediática:

Es claro, que los niños y niñas se pueden autodefinir desde las identificaciones adquiridas que parten de la relación con los otros, sin embargo, es preocupante que en ocasiones se les imponga maneras de pensar o autodefinirse, a tal punto que dichas identificaciones puedan callar la voz del estudiante, y generar tensiones que no le permitan en el transcurso de su vida, experimentar, conocer, y concebir aspectos de su vida de manera diferente. Por lo tanto, un niño siempre va a estar permeado de dichas identificaciones, a tal punto que las integra y las hace suyas, sin embargo, cuando estas sobrepasan o trasgreden intereses, como desde lo que se quiere ser, hay un rompimiento de esa mismidad.

Ello se refleja, cuando la estudiante reconoce el “*Valorarse*” (II;II-I;NYC1; IEDCH3), como una idea que representa su mismidad y que se refleja en la práctica. Una manera de reafirmar esta postura, es cuando en la actividad LDV, varias estudiantes dicen “*no me gusta que otras personas me abracen porque siento como si me estuvieran manoseando*” (AL;LDV4;IEDCH3-2-15-11) Sin embargo, este carácter que se posiciona claramente en las niñas, entra en tensión cuando ellas comparten en otros escenarios en los que adquieren identificaciones proporcionadas por la sociedad, las cuales se le suministran vía TV, Radio, e internet y se reproducen en la casa y en el colegio.

Por ejemplo, como se evidencia en la actividad LDV cuando ellas cantan “*Acércate a mi pantalón dale, vamos a pegarnos como animales...*” J.Balvin y de Nicky Jam “*Mami vamos a darle rumbeando y bebiendo a la vez, tu tranquila que yo te daré una noche de placer*”, (IC;C;LDV1;IEDCH1-2-3-6-7-8-9-14-15-16-11-29) pone de manifiesto, que se le da una validez social y se naturaliza el hecho de que la mujer a través de la música se le reafirme como un objeto sexual, en el que se evidencia una desvalorización marcada. Sin embargo, las niñas y niños no conciben que a través de la música se puede transgredir, por lo tanto, esto está generando al mismo tiempo unas formas de transgresión a la manera de comprender las situaciones; en este caso, cuales me agraden como mujer y cuáles no.

Esta tensión deja entrever que existe poca reflexión en la escuela; ya que desde los diversos acercamientos que se consolidan en el diario de campo, se encuentra que en la escuela a través de las diferentes actividades o celebraciones que se diseñaban para que los niños y niñas tuvieran la posibilidad de mostrarse a través de lo que les gusta hacer, en este caso: bailar y cantar, se aprobaba que los niños de preescolar hasta quinto, cantaran y bailaran este tipo de canciones, legitimándolas, y evitando generar miradas crítico-reflexivas hacia las mismas.

Por ende, este es un llamado de atención a la escuela, puesto que esta debe ser un eje de articulación a otras dinámicas, a otras posibilidades para vislumbrar la resistencia que se ha tejido históricamente ante una lógica dominante en la que está embebida la sociedad capitalista y que hace referencia a cómo se debe ser, qué se debe hacer, y cómo pensar. Por lo tanto, ello puede ser un camino en el que se pueda construir con los niños y niñas, nuevas formas de pensar y hacer permitiendo otras configuraciones de identidad individual y colectiva.

La cuarta conclusión del análisis de los relatos identitarios – desde la noción de ipseidad- se relaciona con la dimensión escolar:

Otro elemento identificado en los estudiantes, son las proyecciones que plantean, donde nombran acciones del presente para llegar a metas futuras. Por ejemplo, los estudiantes; *"me gusta intentar ser un buen estudiante, para entrar a una buena universidad"* (II;II-I;NYC1;IEDCH12) o en el caso de la estudiante *"me gusta estudiar y en el futuro ser el mejor"* (II;II-I;NYC1;IEDCH18). Estos son ideales que la sociedad les ha inculcado a los niños y niñas sobre el futuro de sus vidas, donde se idealiza un futuro mejor en tanto el estudiante termine sus estudios y cumpla sus sueños. Claro está, que son ideales inculcados en ellos y se determinan frente a qué tanto cumplen sus responsabilidades.

En relación a esta postura, cuando se les pregunta a los niños y niñas sobre su importancia en el colegio, las respuestas muestran como sobresale el orden y las metas

académicas alcanzadas. Por ejemplo, cuando los niños y niñas dicen *"soy uno de los únicos estudiantes de este colegio que no he reprobado"* *"porque me gano buenas notas en el colegio"* GV, estas respuestas evidencian cómo los niños determinan su importancia frente a su rendimiento académico, teniendo claro que esta no es la única manera en que los niños y niñas pueden reconocerse en un escenario.

Esta postura, es muy marcada en ellos, puesto que varios de ellos no reconocen su importancia, el estudiante dice *"Yo no soy importante... este año he firmado como diez veces el observador"* GR. Estas son muestras del ideal de perfección, de competencia y de llegar a tener un futuro mejor, puesto que, si el niño o niña va mal en el colegio académicamente, no tiene mayor importancia en el colegio. Si trasladamos esta idea a un futuro, dónde los niños y niñas son adultos y tienen el mismo ideal, el lugar de ellos estará determinado por su nivel social, por un cargo en un empleo, etc.

Si el estudiante no se siente bien en el medio, no va a ver su importancia dentro de la sociedad, y esto inhibe la posibilidad de participar y pensarse una sociedad mejor. Por ello, es necesario quitar el ideal de *"ser mejor"* en términos sólo académicos, sino que los niños se reconozcan como sujetos importantes más allá de resultados y medidas, para que, exista un empoderamiento en todos los lugares que habita, sin importar si estrato social, su nivel académico o la cantidad de cosas materiales que posea.

Las respuestas anteriores muestran como los estudiantes están marcados por un reconocimiento social, donde las calificaciones determinan el lugar de sí frente a los demás. Por ello se observan ese tipo de respuestas, donde su importancia se puede reducir por la cantidad de veces en que se llena un observador. Es imprescindible que la escuela cambie las maneras de mostrarle a los estudiantes su reconocimiento, donde prime la importancia de niños y niñas más allá de una nota, sino que se tenga en cuenta es la capacidad que tienen ellos para generar pensamiento y reflexionar acerca de sus realidades y sus contextos.

La quinta conclusión - como parte de la subcategoría "Identidad Individual"- se relaciona con los(las) compañeros(as); sus pares.

En el desarrollo del taller NYC, en la pregunta sobre el "*quien soy yo*" los estudiantes se definen de acuerdo a su relación con otros, en particular por sus pares: "soy muy amable con los demás" IEDCH22 "me gusta conseguir amigas" IECH20.

Se evidencia una gran cantidad de valores diversos y actitudes que consideran los estudiantes que los define, o identifica. Para la gran mayoría son: Respetar, la comprensión hacia los otros, la unión, el amar, querer (IEDCH1 - 2 - 4 - 5 - 7 - 8 - 14 - 17 - 18 - 20 - 21) entre otros, ello nos permite de nuevo reafirmar que piensan sus cualidades y valores desde la relación con los otros. Mientras que hay unos quienes dicen que es la Seriedad (IEDCH4), sus talentos, carácter y diversión (IEDCH15), es decir que se centran más en ellos sin mirar a los otros o involucrarnos en el sentido de construir relaciones fraternas con esos otros.

Otro estudiante se define así: "*Me gusta respetar a la gente, pero si les pegan a mis amigos yo les pego, porque con mis amigos no se meten*" (II;II-I;NYC1; IEDCH4). Así mismo, "*soy peleón porque no me gusta que me griten y que me peguen*" (II;II-I;NYC1; IEDCH28). En el primer caso, al responder sobre su propio yo, relaciona directamente a las personas con las que establecen vínculos afectivos, en este caso sus compañeros o amigos; se presenta una identificación con el grupo de referencia cuando se exige respeto por los otros, que, en otras palabras, se concibe pensando en los otros.

En el segundo caso, se autodenomina peleón por las relaciones que ha tenido con los otros, el niño se reconoce desde la búsqueda por un respeto propio, resaltando las acciones que lo agreden. Es importante resaltar que depende como los niños y niñas se relacionen en los diferentes contextos que habitan, implica en la manera en cómo se autodenominan. Si los estudiantes están en un escenario de conflicto, de gritos, de peleas, de insultos, muy posiblemente la mirada que tiene de sí mismos se designa por lo que han aprehendido de lo que viven y sienten a su alrededor.

Esto muestra cómo los estudiantes han adoptado prácticas construidas socialmente, en este caso en cuanto a la resolución de conflictos. Es decir, se les inculca a los niños en la escuela y en el hogar que deben respetar a los demás, que el respeto es importante, pero desde el ejemplo les han dicho al niño o niña que el respeto se gana pegando o gritando. Si se ponen estas prácticas en el contexto actual sobre lo que pasa la sociedad colombiana, la cual busca formar y educar para la paz, es importante cuestionar qué tanto se está formando en esta dirección, es decir, cómo los maestros van a crear y a pensar una educación para la paz, sí cuando les enseñan a los niños y niñas la manera que utilizan para que les hagan "caso" y para que se queden quietos es a través del grito.

Esto muestra la importancia de cambiar prácticas en la escuela, puesto que es una dinámica que está marcando en la formación de identidad y en la proyección que tienen los niños y niñas en las formas en que se relacionan con los otros. Por ello, hay que pensarse la escuela como la posibilidad de formar en identidad y cómo esta formación va a generar formas para solucionar conflictos en una sociedad colombiana que está buscando formar hacia la paz.

La sexta conclusión -como parte de la subcategoría "Identidad Individual"- se relaciona con el proceso de participación en el contexto escolar.

A algunos estudiantes no les gusta participar en clase porque esto les genera cierto temor, inseguridad, o desinterés, por ejemplo las estudiantes IEDCH1 y IEDCH 12 respondieron de manera similar "No, porque me da pena que se rían de mí y eso no me gusta a mí porque me hace sentir mal y triste....me da miedo y no sé no sé cómo superar mi miedo" asimismo el estudiante IEDCH4 menciona que "No me gusta que me critiquen por si dije algo mal o que no era parte de la pregunta o del tema"

Esto nos indica que es necesario promover en los estudiantes seguridad en sí mismos, y fomentar en ellos y en los demás el respeto hacia lo que el otro quiere manifestar, de manera que no se le vulnere o denigre ya sea porque no sabe expresarse como lo dice IEDCH6 "...tengo buenas ideas pero a veces nadie las entiende" o porque lo que dice

no es lo que se espera. Es decir, fomentar que los estudiantes se pongan en el lugar de otro para comprenderlo, ayudarlo y apoyarlo.

Este proceso se debe retroalimentar desde el constante dialogo, en compañía de los otros estudiantes, que manifiestan que les llama mucho la atención participar, por que comparten, aportan y aprenden, por ejemplo la estudiante IEDCH5 menciona "Si me gusta participar con mis preguntas" y IEDCH6 dice "es bueno participar en clase porque uno aprende más", esto demuestra que para que todos los estudiantes puedan participar con sus ideas se debe incentivar el trabajo colaborativo para que ellos sean ejemplo de sus otros compañeros.

6. 2 IDENTIDAD COLECTIVA

La séptima conclusión, como parte de la subcategoría “Identidad Colectiva”, se relaciona con el grado de des-conocimiento del territorio y sus problemáticas.

Los niños y las niñas que estudian en la institución no son residentes de hace mucho tiempo en la vereda y los que han llegado a vivir allí vienen de un contexto citadino, para ser más preciso de la zona urbana de Suba. Los estudiantes que habitan en la vereda son muy pocos, y la gran mayoría de los que asisten a la institución, vienen de los barrios de esta localidad.

Gran parte de los estudiantes no saben que el colegio hace parte de la vereda y desconocen ciertas problemáticas que atraviesa la misma, como el fuerte impacto que está viviendo el humedal chorrillos, ubicado muy cerca de la institución y en el cual se tejen dinámicas socio-ambientales que inciden en que el ecosistema esté agonizando y que a la vez desencadena conflictos entre la población.

Ello deja entrever que falta un mayor contacto con la vereda, se trata de conocerla, caminarla, conversar con los habitantes, explorarla. Por lo tanto, se visibiliza que hay claramente una falta reconocimiento por parte de la comunidad educativa, en relación a su entorno. Cabe precisar que lo que tiene que ver con falta de agua potable y

alcantarillado es un tema que los niños y niñas tienen presente puesto que es algo de lo que la escuela no se salva, con lo que viven a diario, pero no se conoce más alrededor de esto u otra situación.

Sí bien, el lema de la institución expresa “Hacia una comunidad que trabaja en equipo” y cuya base propende por el desarrollo de las dimensiones: intelectual, socio-afectivo-comunicativo, y ético-moral de los estudiantes. Se asume que esto permitirá al mismo tiempo la formación de un sujeto participe de su contexto, de su realidad próxima, que propone y ayuda en la resolución de conflictos, y por ende, que fomentará el proceso de transformación social. Se evidencia un abismo frente a la teoría y la práctica, ya que no se muestran las rutas metodológicas que faciliten este proceso; por el contrario, se evidencia un anclaje que limita la escuela desde el accionar enmarcado en los estándares y las competencias productivistas e individualistas.

Ello permite evidenciar que no se aprovechan las situaciones que se desenvuelven en ese contexto, y en las que también se encuentra inmersa la escuela, para articular y abrir el camino que permita hacer realidad lo que se pretende o se aspira. Dicho de otra manera, no se vincula lo que sucede, para que, a los niños y niñas, más allá de imponerles o exigirles una mirada crítica de las situaciones, puedan llegar a estas desde la experiencia propia, desde los caminos que abra la comunidad educativa para que cada día en su formación haya un proceso de retroalimentación propio y colectivo de manera que se fortalezcan las dimensiones anteriormente dichas, desde una praxis total.

En la vereda se evidencian bastantes prácticas agrícolas, pero son pocos los estudiantes que tienen cercanía a este contexto rural. Sin embargo, los que conocen acerca de estas dinámicas, se caracterizan por haber aprendido saberes acerca de plantas comestibles o medicinales, pero esta situación evidentemente no se ve en todos porque su relación con la siembra, o la tierra no ha sido priorizada, como lo que acontece con los que viven en la zona de suba-urbana, ello se debe a que en su núcleo familiar, estos trabajos no son parte de su día a día y en la escuela no ha sido una prioridad permanente, de hecho, hasta ahora se está incursionando con una granja, en donde cada lunes niños y niñas adquieren conocimientos en relación a la misma.

Algunos de los padres y madres de familia de los estudiantes que viven en la vereda, trabajan directamente en la producción de alimentos o siendo floricultores, por ende, de cierta manera han sido el puente para que niños y niñas se estén formando en relación a este conocimiento y/o forma de vida. Un ejemplo de esto, son los estudiantes Esteban y Yimmi; “el padre de Esteban incluso fue la persona encargada de buscar el sistema de riego para la huerta que montaron en el colegio, también ha estado colaborando con la ubicación de las plantas y cuidados a tener presentes; mientras que la madre de Yimmi se levanta muy temprano, deja labores hechas en la casa y lo deja a cargo de su hermano, mientras ella se va a trabajar como floricultora” IEDCH9

La octava conclusión, como parte de la subcategoría “Identidad Colectiva”, se relaciona con los imaginarios sobre el “ser campesino”:

Como ha sido mencionado, los niños citadinos no tienen una experiencia que permita adentrarse a esta forma de vida, por esto, al preguntarles acerca de si se consideran campesinos, para la gran mayoría de ellos resulta muy claro responder que No, dónde se argumenta desde diversas razones, entre ellas IEDCH3 dice *"no porque mi familia no nació allá y yo tampoco"* y o IEDCH12 *"Yo no soy campesino porque mis papas no me dan eso en la sangre"*.

Esto nos indica la necesidad de arraigo a un lugar por haber nacido allí, o llevarlo en la sangre, como dirían por ahí, en los genes. Estas concepciones nos permiten, visibilizar cómo conciben que el ser campesino es algo que siempre va a permanecer si nacen o se comparte un linaje genealógico, es decir, que dentro del proceso de su identidad esto no hace parte de sí, se desvinculan de este entramado, se niega, y se reflexiona el por qué, qué son las razones que nos brindan. Sin embargo, nos dejan en claro como para ellos, los que se consideran campesinos, al nacer o tener una historia genealógica se hace referencia a la mismidad, la cual es una característica con la que siempre se permanecerá, puesto que es algo propio.

Otros estudiantes que responden igualmente que No, lo asumen porque como lo dice IEDCH17 *"No porque no pude comprar una finca"* o IEDCH7 quien menciona que *"no porque yo no cultivo"* o *"No soy campesino porque no me gusta plantar"*, o como también lo refiere IEDCH29 "no me gustan los animales". Todas estas respuestas nos muestran que al hablar del campesino se debe resaltar la "propiedad" o un lugar, en el que pueda desempeñar sus labores, o sus prácticas, las cuales van de la mano con el afecto por la siembra y el cuidado de los animales, una relación afectiva-emocional, intelectual y laboral que les es propio.

Es prioritario resaltar ese querer hacer, querer vincularse con la tierra. Vemos acá cómo los niños y niñas permiten comprender que el asumir unas prácticas con el territorio, en este caso las que caracterizan a un campesino, están vinculadas a un proceso de ipseidad, es decir, que se trata del mantenimiento de ese Yo soy, desde el carácter activo, en efecto, se le reivindica una labor esencial que hace que se destaque en la sociedad. Ello es evidente cuando desde sus palabras nos muestran lo que resaltan de ellos, como lo dice IEDC11 " porque hacen la mayoría de la comida que comemos" o IEDCH14 dice "socializan con la naturaleza y conviven con los animales" y, por ende, "cuida la naturaleza-cuida la tierra" IEDCH14.

La novena conclusión abarca los análisis anteriores partiendo de la noción de alteridad, desarrollada desde tres instancias de instauración de la identidad -escuela, familia y grupos de referencia (pares)-:

Los niños y niñas pueden comprender a través de los diferentes sucesos que acontecen en sus vidas, que la alteridad, está relacionada con la identidad, puesto que esta se encuentra dada desde una posición ética.

Se muestra como en el taller PYC, en la pregunta PCY4, la gran mayoría de estudiantes manifiestan que, son los miembros del núcleo familiar, las personas que toman en cuenta sus ideas como *"papá, mi mamá, mi hermano, mi hermana, primos, abuelos, tíos"* (IEDCH1-2-4-5...) y hay otros quienes no hacen referencia a su familia, sino a sus amigos

o compañeros de clase (IEDCH5-8-19), como también se evidencia que hay algunos que destacan a el colegio o las profesoras con las que conviven (IEDCH 11-13).

Esto que responden niños y niñas pone de evidencia que estos tres actores: familia, escuela, amigos, al tomar en cuenta sus ideas, propuestas, pensamientos, acciones, permiten desde la interacción comunicativa, el intercambio de perspectivas; dicho de otra manera, cuando el otro me escucha, puede brindarme su opinión, su consejo, o su perspectiva y esta situación permite ampliar la de los estudiantes, se abren las posibilidades o condiciones de la comprensión; por tanto, esto se considera un camino para que niños y niñas tengan la posibilidad de ponerse en el lugar del otro, y considerar una mirada diferente de lo que acontece a su alrededor.

De ahí que, la alteridad se evidencie como un proceso humano de relación, apoyado en la perspectiva que se puede lograr obtener del otro. En todo caso, resulta ineludible, considerar que la alteridad está asociada a procesos espirituales, afectivos, emocionales, creativos, artísticos y cognitivos. Por ende, la alteridad se puede considerar como un punto de arranque fundamental, debido a que el trato o la relación que se construye con el otro, puede variar nuestra concepción del mundo, o alimentarla, y de allí hacer nacer ideales que se manifiestan en las prácticas cotidianas de los sujetos; en consecuencia, esto va a permitir hablar desde el “nosotros”.

Por otro lado, están quienes *No responden* (IEDCH22-23-24-25-26-27-28), es decir que ello puede indicar que no saben cuáles son los actores que toman en cuenta sus ideas, o propuestas. Esto pone de manifiesto que los sujetos al sentir ignorada su mirada, palabra o lenguaje, están viviendo una alteridad perturbada, puesto que no conciben reciprocidad desde los otros, lo que al mismo puede incidir en su comportamiento hacia los demás, que puede recaer en una falta de aproximación a la condición de alteridad a través de las creencias de cada persona, sus sentimientos y símbolos.

Por lo tanto, se considera necesario, desde la unión de la comunidad educativa brindar posibilidades para que niños y niñas a partir de la convivencia, puedan considerar en las

relaciones que tejen, las implicaciones de lo que Bajtín, M ha denominado dialogismo y extra posición, dos elementos de la alteridad que inciden directamente en la identidad. En relación al primero, el dialogismo, destaca el lenguaje como proceso que afecta la vida social en conjunto, de manera que cuando vislumbramos el segundo, dicho dialogismo permite considerar la posición axiológica o epistémica del otro y con ello resaltar que se está, ante una identidad construida y sobre todo determinada por la alteridad.

Un ejemplo para resaltar el dialogismo, se evidencia cuando los estudiantes en el taller LDV, en la pregunta LDV4 manifiestan que para ellos "abrazar significa expresar amor a la mamá o al papá o a un recién nacido o a un invitado de la familia" o que "me gusta abrazar a mi mamá porque es con cariño" esto permite identificar claramente cómo el lenguaje corporal es un sistema de comunicación que afecta su relación con el otro, en este caso, se evidencia que un abrazo para algunos niños y niñas permite reconocer al otro desde el vínculo del afecto.

Por otro lado, algunos estudiantes responden que "yo soy un insocial que me gustan los videojuegos" esto evidencia como el niño se auto referencia como un sujeto que no establece vínculos con los otros, debido a los videojuegos, ello pone en evidencia que se vive en un mundo que se caracteriza por ser cada vez más virtual, el cual está marcado por el uso de las nuevas tecnologías.

Todos los sujetos deberían encontrar diversos caminos para desenvolverse en esta situación, manejar este nuevo escenario, por que como sabemos los humanos somos seres sociales por naturaleza, y es necesario relacionarnos con los otros, pero esta realidad que viven los niños, en el caso de los videojuegos, los aíslan del mundo exterior y los atrapan en un mundo virtual.

Si bien es claro que la alteridad implica tensión o desencuentros, se debe prestar atención a la relevancia que ocasiona en mí, y como eso afecta mi postura ante la vida, por ello, es esencial que se reconozca que ese sujeto o ese otro con el que establezco

una relación, también hace parte de un constructo social en el que puedo encaminar tránsitos de convivencia desde la ayuda, la interacción, el ético o la justicia.

6. 3 SABERES – PLANTAS

La décima conclusión, como parte de la categoría “Saber”, se relaciona con el desconocimiento de las plantas en su territorio:

En el momento de indagar acerca de los conocimientos que los estudiantes tienen acerca de plantas, se les propuso anotar y dibujar en su cuaderno las plantas que ellos conocen y que lo ideal era que su familia les pudiera colaborar con ello. Sin embargo, algunos al momento de preguntarles sí habían hecho el trabajo que les propusimos, mencionan *"Busqué por internet... mis papás no me ayudaron"* IEDCH6-entre otros. Mientras que algunos mencionan *"Profe, yo hice la tarea, pero casi no conozco plantas entonces no hice muchas"* IEDCH7.

Vemos dos casos, en el primero al niño le toca acudir a la fuente de internet para cumplir con la tarea, sin embargo, ellos no asumieron el hecho de escribir en sus cuadernos simplemente *"no se"*; sino que por el contrario la hicieron, desde este referente, porque es una obligación llevar la tarea. Además, se evidencia que la familia tampoco fue un puente para que el niño desde su cotidianidad, lo que consume, pudiera hablar acerca de ellas, las plantas. Y en el segundo caso, vemos como hay otros niños que respondieron de acuerdo a lo que se les propuso, en este caso, algunos niños dibujaron el cilantro, la cebolla, el tomate, es decir plantas que rutinariamente se encuentra en sus casas, debido a que son parte constitutiva de su alimentación.

Por otro lado, también se encuentra la estudiante que menciona *"Profe yo lo hice, yo vivía en Medellín y dibuje las plantas que yo conozco y he sembrado"* IEDCH3. Esta niña tiene una generación que ha estado muy ligada al campo, por ende, para ella es fácil mencionar otros tipos de plantas que normalmente los niños y niñas no hacían referencia, como es el caso del aguacate, el arroz, la sandía etc.

Sin embargo, al preguntarles si ellos han realizado alguna actividad con una planta; muchos de ellos responden que la actividad que destacan es la siembra, *"Si he sembrado frijol – Zanahoria con mi mamá; "Si he sembrado matas alimenticias como cebolla cilantro, acelga etc. sembré en una finca" "Si, un rábano hace un año" "uva" "Flores" "girasol" "sábila" "naranja, mandarina, manzana y manzana verde" IEDCH1-3-4-6-7-8-9-11-16-20-25-26*

Mientras que algunos mencionan que No, pero dan las razones por la cuales lo dicen *"No he sembrado" "No he sembrado por la contaminación" "No porque no sé cómo sembrar" IEDCH2-12-14-15-19-25*

Particularmente las respuestas de los niños y niñas dejan entrever que ninguno mencionó o hizo referencia a las plantas que están sembradas en el colegio, donde se pueden encontrar las plantas que son catalogadas como ornamentales, alimenticias y medicinales. Aunque el espacio es sumamente reducido, se han utilizado algunos espacios que no están tan visibles ante los estudiantes para sembrar y según ciertas profesoras, que los niños tengan un acercamiento a las plantas. No obstante, tal acercamiento se encuentra limitado, debido a que, es el curso que construye esos espacios, el que tiene un acceso libre a estas huertas; pero para este caso, cuarto de primaria, no fue participe en el proceso para sembrar en los espacios de la escuela, por lo tanto, son los niños de segundo y de quinto quienes tienen esos espacios, donde se encuentra la lechuga, el romero, la ruda, repollo, la zanahoria, la uchuva, el maíz.

Esto pone en evidencia, que los niños a pesar de pasar una gran parte del tiempo de la semana en el colegio, no tienen un acercamiento a estos espacios que están en la institución; ya que son sus otros compañeros en compañía de las profesoras a cargo, los que cuidan dichos espacios, ello pone de manifiesto, que falta una mayor articulación entre profesoras para que la comunidad educativa pueda disfrutar o aprehender, de manera que un proyecto que encamina un curso permita sea un camino para permitir la retroalimentación con los demás, es decir, no se cierre el proceso, a solo un curso.

La undécima conclusión, como parte de la categoría “Saber”, se relaciona con el reconocimiento del valor funcional de las plantas desde la cotidianidad:

En la actividad grupal CB2 se les propuso de una manera diferente que representaran los saberes que poseen acerca de las plantas en relación con el cuerpo; ente caso, se identificó que algunos niños son los que tiene más cercanía con estás dinámicas de la siembra y de conocer los beneficios de las plantas, puesto que sus familias han tenido un fuerte arraigo a la tierra, por lo tanto, son los que participan en el grupo destacando una planta para cada parte del cuerpo, mientras que, otros estudiantes para quienes no son claro el uso de la planta sola, hacían referencia a la preparación que se puede hacer con ellas.

Vemos cómo algunos estudiantes destacan los siguientes saberes *"La sábila para el pelo, ojos. La ortiga sirve para la circulación de la sangre. La yerba buena, sirve para los dolores de estómago. La zanahoria, sirve para los ojos y la piel" GR. "El chocolate para despertar...El pescado para la fuerza...El caldo para el dolor de barriga. Las aromáticas para la barriga"*.

Otros niños respondieron de manera similar a como lo dice IEDCH13 *"Mi papá, mamá, abuelo, abuela, sabían cómo crecían las plantas, arboles, animales, semillas, humanos, frutas e insectos"* Acá el estudiante está destacando los saberes que poseen los integrantes de su núcleo familiar, en el cual se encuentra un lazo intergeneracional con relación a las prácticas que tuvieron a lo largo de su vida.

Aterrizar esta premisa con los estudiantes, implica comprender que en el contexto emergen relaciones con el otro, sea humano o no humano, las cuales pueden estar mediadas por el lenguaje o la interacción comunicativa, y esto es un camino hacia el reconocimiento de ese otro, en la medida en que su existencia, su pensar o hacer, está irrumpiendo en el yo. Dicho de otra manera, ese otro, distinto a nosotros, hace parte de un entramado social que puede impactar el desarrollo del sujeto, en su identidad. Esto a la vez permite que el sujeto pueda ampliar su perspectiva de forma integral como base

para tomar postura o decisiones que considere más apropiadas para sí, teniendo presente las relaciones tejidas y destejadas, su condición y contexto particular.

Cabe mencionar que después de realizar esta actividad para indagar sobre sus saberes, poco después fue puesto en marcha una granja cerca de la institución; lugar en el que convergen diferentes grados de la jornada mañana y tarde; allí tienen plantas denominadas alimenticias, como la lechuga, el repollo, la espinaca, el cilantro, y además tiene un galpón pequeño de gallinas ponedoras con el objetivo de recoger los huevos y venderlos a final de cada mes, algo similar sucede con las plantas, ya que se busca que haya cosecha para poder vender a un precio mucho más barato para la comunidad.

De todo lo anterior se resaltan los aspectos fundamentales, como que los niños y niñas han determinado a las plantas desde su valor de uso, esto dado, debido a las dinámicas que se generan a nivel social, las cuales se reafirman en sus casas, con su familia, y en la escuela, de manera que ellos se van acercar y van a concebir a las plantas de una forma. En este caso vemos como, cuando hablamos del valor de uso, destacamos el valor monetario que se adquiere como lo que sucede en la granja, pero también al papel que desempeña en el mantenimiento del bienestar del ser humano.

Sin embargo, es clave no olvidar su valor con independencia del uso que podamos darle, su importancia está en proporción al valor que ésta tiene al permitir el mantenimiento de la vida y a los servicios que nos presta.

Esto permite que ante la crisis ambiental contemporánea que se evidencia, y qué para los niños se convierte en un factor por el cual no pueden sembrar, se requiera encaminar procesos de reflexión-acción existencial, un desafío, sobre sus cosmovisiones, acciones, pensamientos, y convicciones, acerca de su lugar en el mundo, o dicho de otra manera del lugar de enunciación que los ha caracterizado o del que se han apropiado, por lo tanto, brindar posibilidades para enriquecerlo o brindar otras perspectivas para construirlo, implica incidir en su formación como sujeto visto desde su enteridad, lo cual

impactará el transcurso de su vida, es decir, sus decisiones, su accionar, sus relaciones etcétera.

Un aspecto a resaltar es que las plantas no deben ser cosificadas frente al si sirve o no sirve, ellas merecen ser tratadas con respeto, como individuos con un valor en sí mismo; sin embargo, a nivel del sistema económico actual, se pone en evidencia que lo que sucede en los diferentes escenarios en los que se encuentra el niño o la niña, los ha llevado a vincular esta mirada en su vida, como lo alude Maturana, H (1998) *“...hoy los estudiantes se encuentran en el dilema de escoger entre lo que de ellos se pide, que es prepararse para competir en un mercado profesional y el impulso de su empatía social que los lleva a desear cambiar un orden político-cultural generador de excesivas desigualdades que traen pobreza y sufrimiento material y espiritual...”*(p.13) y es urgente considerar las prácticas en la escuela debido a que la competencia profesional que se evidencia en la vida estudiantil, está basado en un proceso de interacciones que se caracterizan en la negación del otro, bajo eufemismos: tienes que ser mejor qué... siempre en continua comparación.

En los procesos educativos, las preguntas deben estar encaminadas alrededor del “qué se quiere con ello y para qué” para enfatizar en los fundamentos epistémicos y de acciones que permitan ir construyendo un sujeto que esté blindado del mundo cosificado.

6.4 Síntesis de los resultados

La dimensión emocional (primera conclusión), la familia (segunda conclusión), los discursos mediáticos (tercera conclusión), la escuela (cuarta conclusión), los grupos de referencia –pares- (quinta conclusión) constituyen las dimensiones que alimentan y determinan los procesos identitarios. Es bien sabido en la literatura educativa contemporánea la necesidad de generar acciones conjuntas entre las distintas instancias de interacción de los sujetos (conclusión nueve). Es por esta razón que la propuesta educativa que se presenta más adelante aborda la formación desde la articulación de subsistemas y entornos.

Determinada por las dimensiones anteriormente explicitadas, la identidad –en tanto conjunto de narrativas que construyen perspectivas de mundo- orienta la acción de los sujetos, y, por tanto, tienen un efecto sobre las interacciones con el entorno social, material y biológico. Y viceversa, el entorno tiene un efecto sobre las narrativas, generando un proceso dinámico y mutuamente dependiente; y este entorno incluye, desde luego, a las acciones pedagógicas.

Es así que un proceso educativo que se oriente hacia la reflexión crítica de la identidad (en las categorías ampliamente desarrolladas en el marco teórico) y que involucre, en especial, un mayor reconocimiento interorganísmico, va a tener un efecto positivo sobre

1. Los hábitos de cuidado del entorno biológico;
2. Las problemáticas identificadas en el territorio escolar (conclusión siete) partiendo de una postura activa frente al rol propio en el ámbito escolar (conclusión seis)
3. La apropiación real del valor funcional –alimenticio y medicinal- de las plantas en la cotidianidad (conclusión once)
4. La conciencia de los espacios vitales de los estudiantes, y por tanto, sobre el reconocimiento de las plantas del territorio (conclusión diez).

Más allá de estas amplias conclusiones, los resultados de la tesis conllevan a considerar que (i) las emociones –desde la afectividad de los niños frente a los organismos con los que comparten, sean personas, animales, plantas-, (ii) el reconocimiento interorganísmico con las plantas –entendiendo que estas son organismos que tienen una historia evolutiva semejante a los estudiantes-, (iii) la autoidentificación de los niños y niñas como organismos vivos, (iv) la experiencia de sentirse parte del entramado de relaciones ecológicas en las que pertenece, y (v) la alteridad desde la complementariedad -relación ética basada en el cuidado y la conciencia de presencia del otro- son factores que atraviesan la noción de identidad y constituyen pilares para el

diseño de planes de formación en educación ambiental significativos, pertinentes y transformadores.

CAPITULO VII. PROPUESTA EDUCATIVA BASADA EN EL RECONOCIMIENTO DE LAS PLANTAS MEDICINALES PARA CONTRIBUIR A LOS PROCESOS DE IDENTIDAD DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

La presente propuesta es el resultado del análisis y hallazgos que emergieron durante todo el proceso investigativo. Esta, nace desde las voces, ideas, sentires y acciones de los niños y niñas que participaron durante todo el proceso.

La propuesta surge como un camino que brinda posibilidades para contribuir en el proceso de formación de identidad tanto individual como colectiva en los estudiantes de cuarto grado de la IED Chorrillos. Además, pretende ser un medio para pensarse y organizarse también como comunidad educativa, se trata de una articulación que se irá tejiendo en el transcurso de su desarrollo, y que depende de cada uno de los participantes.

La propuesta está encaminada a aportar en los diferentes ámbitos de la identidad de los estudiantes, en lo que respecta a la contribución de identidad individual se propone la ipseidad, debido a que es una subcategoría a la que Ricoeur caracteriza por el papel activo del sujeto, en donde se evidencia en su praxis, una voluntad de constancia ante unos aprendizajes, vivencias o experiencias que se siguen retroalimentando y hacen parte sustancial de sus reflexiones, acciones, relaciones y proyecciones. Aquí se pretende, que la voluntad de constancia esté encaminada a que los niños y niñas sean partícipes activos de todos los lugares donde inciden, que reflexionen sobre el papel que tienen frente a sus prácticas y de esta forma poder tener conciencia de sí y mantener una postura frente a la importancia que tienen como sujetos activos dentro de la sociedad, en este caso sus escenarios próximos como la familia, la escuela, la vereda, entre otros.

Por ende, es necesario hacer de su existencia algo importante para sí, para los demás, para la construcción de país. Esto pasa por comprender que los niños y las niñas tienen un pensamiento propio, ellos y ellas son creativos y creativas, capaces de inventar, de escoger, de narrar y de construir historias, en las que reflejan sus relaciones, su concepción de mundo y sus proyecciones.

Por lo tanto, es esencial que la comunidad educativa comprenda que esa parte que los constituye, es decir, los estudiantes, también generan conocimiento, y tienen actitudes e intereses que se vinculan hacia nuevos horizontes de comprensión y valoración hacia la vida, se trata de avivar la llama de la fraternidad, del reconocimiento, de la alteridad, y posicionar a la confianza como un puente para estar dispuesto a pensarse con otros, desde el respeto mutuo. Ello será un paso para deconstruir los prototipos que surgen de la sociedad actual y las formas en la que se legitima la negación del otro.

Así mismo, cuando se refiere aportar a la identidad colectiva de los niños y niñas, se pretende encaminar el yo colectivo, dinamizado desde la reflexión, participación y aprendizajes. Por lo tanto, no se trata de imponer, como lo ha hecho la cultura del éxito, de la competencia, del progreso; en el que se resta importancia a vivir en comunidad. Por el contrario, se da paso a la colaboración, donde se encuentren formas de apropiación, de poder ser y de poder reafirmar el sentido de pertenencia frente a la vida.

Además, se pretende, que desde del desarrollo de la propuesta, los niños y niñas sean memoria viva, es decir, memoria que se camina, se recrea y reelabora, desde las experiencias que van adquiriendo, construyendo y compartiendo. Se trata de que los niños y niñas puedan avivar la memoria de la vida para que generen aprendizajes y reflexiones sobre su palabra mantenida como sujetos activos y que den cuenta de un acto de resistencia frente a los saberes y memorias de todo aquello que los conforma.

Es claro, que la propuesta es una posibilidad para transformar miradas y percepciones frente a acciones y situaciones que rodean a los niños y niñas, pero, esto es un proceso, que requiere de tiempo, dedicación, constancia, y tiene valor cuando los estudiantes,

maestros y demás comunidad educativa, hacen propios las acciones y reflexiones que se pretenden. Es claro, que esta propuesta no pretende ser un manual de instrucciones o un ABC para aportar a los estudiantes, en realidad, son una serie de reflexiones que permiten a maestros y maestras aportar en los procesos educativos que llevan en las escuelas y colegios. Dónde la emocionalidad, el reconocimiento del otro y la participación son pilares fundamentales para la constitución de identidad de los niños y las niñas.

Las plantas; Una posibilidad para la construcción de identidad

La relación directa que se construye con las plantas varía dependiendo el contexto, y los intereses de los sujetos. En ciertos casos se evidencia que las plantas son cosificadas, esto quiere decir, que son tomadas en cuenta porque representan ganancias en términos económicos. Sin embargo, existen otras miradas sobre ellas, ya que se conciben como un elemento espiritual al ser un puente de comunicación con otros seres, de diversión o curiosidad que genera tocar o jugar con una planta, y de alimento como parte de la dependencia ecológica que representa.

Sin embargo, estas dos miradas, aunque diferentes en términos de la ganancia para los niños y niñas, las plantas se deberían concebir como un organismo que al igual que nosotros, los humanos, compartimos una historia evolutiva, que más allá de una importancia que se le ha dado por los beneficios que brinda al humano, estas han sido dadoras y han permitido mantener la vida. Por ello, desde la propuesta se pretende generar escenarios para reflexionar sobre la categoría expuesta por Aldana (2015) llamada *reconocimiento interorganísmico*, el cual abre la posibilidad para que se comprenda que la lucha por el reconocimiento de otro organismo, en este caso, las plantas, es la lucha del reconocimiento de sí mismo, como organismo-humano. Es decir, que, desde esta lucha, no sólo lleva a reconocer, sino a generar o pensar acciones que no coarten las relaciones que la planta tiene con los demás organismos. Puesto que dichas relaciones son las que permiten el fluir de la vida.

EJES QUE FUNDAMENTAN LA PROPUESTA

La propuesta articula los elementos encontrados en el proceso de investigación, que están articulados en tres ejes denominados; recorriendo nuestras emociones (Ipseidad, mismidad) reconociéndome a partir de las plantas (alteridad, reconocimiento interorganísmico) y la participación (memoria, cultura).

Recorriendo nuestras emociones:

La experiencia del estar vivo, se reitera en el caminar, sentir, tocar, bailar; en el interactuar con los otros, en el entrar en tensión, entre otros. Todo ello hace parte de la trama de la vida, donde las emociones que emergen en ese fluir, son parte del motor de nuestra existencia.

En este eje, los niños y niñas a partir de los vínculos afectivos que deconstruyen y construyen con las plantas; dados por el conocer, oler, sentir y escuchar, permite sustentar un desarrollo o una transformación emocional hacia ese otro, que parte de las experiencias que van quedando escritas en el cuerpo, y que son sustento para un proceso de reflexión. Es decir, que, a partir de las emociones y los lazos afectivos, se posibilita un camino para la construcción de la identidad de niños y niñas.

Reconociéndome a partir de las plantas:

“Si no reconozco al otro no me reconozco a mí mismo” Aldana, E.

Los niños y niñas están inmersos en una red de relaciones, ya sean sociales, políticas, ambientales, afectivas, entre otras, las cuales les permiten configurarse como sujetos. En este eje, se busca que los niños y las niñas reflexionen y analicen su importancia en dichas relaciones a partir del reconocimiento de las plantas. Estas reflexiones se fundamentan desde el reconocimiento interorganísmico, el cual permite apropiarse de una mirada holística frente a lo conlleva que emerja la vida. Es decir, que en la medida en que los niños y niñas reconozcan la importancia de todos los sujetos humanos y no

humanos, en este caso, las plantas, puede impactar en la forma de pensar, actuar, proyectarse y relacionarse con los otros.

Por lo tanto, la planta por el hecho de existir tiene una incidencia en su entorno y es afectada por diversos fenómenos. Esta premisa, se refleja en la vida de los niños, por ende, este eje, pretende dar cuenta de esta interdependencia para que los niños y niñas reconozcan que lo que pasa en el contexto, les afecta, pero también depende de ellos, ser sujetos activos que se empoderen e influyan en su contexto.

La Participación:

Los niños y niñas se van haciendo en el camino, son sujetos con historia, los cuales se retroalimentan de las relaciones intersubjetivas e interorganísmicas; sin embargo, en ese hacerse en el camino, se tiene la posibilidad de elegirse a sí mismo, lo que parte de su propia participación ante lo que le rodea.

Por lo tanto, en este eje se pretende que los niños y niñas puedan elegirse a ellos mismos, inventar su propio yo, sin despreocupación de todo lo que le rodea y de sí mismos, por ello, se fomenta que los niños y niñas sean los protagonistas, y que desde las plantas puedan dinamizar procesos en sus contextos, a través de sus potencialidades.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

En este apartado, se muestran algunas de las actividades que permitirán relacionar los tres ejes anteriormente mencionados. Es claro, que no son actividades estáticas, sino que por el contrario son algunos parámetros que se pueden tener en cuenta para el desarrollo de la misma, el papel del maestro es poder alimentar esta propuesta.

1. HISTORIA DEL NIÑO - HISTORIA DE LA PLANTA

Esta actividad tiene como objetivo enlazar las relaciones entre las plantas y los niños y niñas a partir de la narración de las historias que ellos han vivido y que las plantas viven. Esto, muestra como los niños y niñas tienen un origen común igual que las plantas, donde no están ajenas a nuestra vida y que por el contrario existen muchas relaciones directas todos los días con ellas. Desde esta perspectiva, el desarrollo de esta, permitirá aportar al proceso de reconocimiento interorganísmico que tienen los niños frente a las plantas. Esta actividad hace parte del pilotaje que se desarrolló con los niños, donde a través de la narración y la corporalidad los niños y niñas hablan a partir de las plantas a partir de dos historias de plantas que están dentro de su contexto. Las historias son:

HISTORIA 1:
EL MAIZ
“El granito del Sol”

En un lugar muy lejano hace muchos años se encontraba una familia sembrando en su finca. Era una finca muy grande y hacía mucho calor, por lo que los papas e hijos se iban al río muchas veces al día para calmar el calor.

ACTO 1

Un día, se estaban dando un chapuzón en el río, cuando...

Hijo 1: Papá!!!! ¡Mamá!!! ¿Qué es eso? Pregunta el niño asombrado.

Papá: Mijo! Eso es una guacamaya.... Sólo que es de color Azul, pero tú conoces las rojas y las verdes.

Hijo 2: Ayyyyy! ¡Por qué te asombras tanto si ya las conoces!

Hijo 1: Pues yo sé que es una Guacamaya, pero tiene algo en el pico como amarillo y no sé qué es eso, parecen frijoles, pero amarillos.

Mamá: Hijito eso es una semilla que se llama Maíz, solo que se había extinto, mis bisabuelos la sembraban y la cuidaban, solo que llegó una gente que empezó a arrancarlas y a dañarlas, entonces la planta se desapareció. ¡Pero qué extraño que tenga esa semilla, es muy rica! Dice la mamá con alegría.

La familia se queda pensando en esa deliciosa semilla, recordando que alimentos se preparaban con ella.

ACTO 2

Después de un largo viaje, la guacamaya llega a un árbol donde estaban sus hijos.

Guacamaya: Niños!! Niños!! He encontrado una de las semillas más ricas del mundo, encontré una planta de maíz muy lejos de aquí. Estoy muy cansada, pero valió la pena. ¡Vengan niños! Coman eso los hará crecer muy grandes y fuertes.

Los hijos de la guacamaya, asombrados por conocer una semilla que nunca habían visto, estaban entusiasmados y empezaron a arrancarle el maíz a la mazorca. Estaban tan concentrados que al comer se les cayeron unos granos de maíz al suelo.

Hijo Mayor: Ay!!! No bajas a recoger esas semillas, si bajas yo me termino la mazorca, además hay muchos granos. Ven acá. Dice el hermano mandándolo.

Hijo Menor: Ashhh!! ¡Bueno está bien, dejaré las semillas en el suelo, pero si quedamos con hambre es tu culpa!

Las pocas semillas que cayeron al suelo se escabulleron en la tierra contentas por no ser comidas con las guacamayas.

ACTO 3

Las semillas que quedaron en el suelo, empezaron a recibir el agua y los nutrientes del suelo lo que permitió que germinarán y comenzaran a nacer.

Semilla 1: oohhhhhh! Me están saliendo pelitos blancos de mi barriga. Que sensación tan extraña.

Semilla 2: mira yo también tengo uno iguales a los tuyos, pero están más largos

Semilla 3: Ashhh... que extraño yo no tengo nada en mi barriga ¿Qué se siente?

Las semillas se quedaron hablando sobre las sensaciones que tenían al estar germinando.

ACTO 4

Después de unos meses, en el lugar donde se quedaron las semillas, el tiempo atmosférico del lugar variaba, hacía mucho calor, pero también llovía. A veces no llovía,

pero era un día oscuro. Todas estas condiciones permitieron que las semillas pudieran crecer y convertirse en plantas de maíz jóvenes.

Planta 1: Mira!!! Cómo se pasa el tiempo, ya estamos muy grandes, tengo unas hojas largas que me dan la energía para poder vivir.

Planta 2: Si!!!! Lo más bonito es que mira.... Ya tengo indicios que voy a llegar a ser adulta.... ¡Se va a formar mis primeras semillas acá... mira!

Planta 3: Yo he crecido un poco más lento, pero he crecido, yo pensé que no iba a ser como ustedes.

Las plantas empezaron a mirarse y a reconocer sus características físicas.

ACTO 5

El día estaba soleado como se acostumbraba a estar en ese lugar, el hijo 1 se daba un chapuzón en el río, pero ya tenía los dedos arrugados de tanto estar en el agua, así que salió para dar una vuelta por los alrededores, como ya estaba en vacaciones no tenía que pensar en tareas ni en el colegio, entonces sus días eran para caminar, jugar y comer.

Mientras caminaba se encontró con las plantas de maíz que estaban en el lugar donde las habían sembrado las guacamayas. El niño las empezó a ver y tocar, asombrado por aquella planta tan alta, delgada y diferente a las demás.

Niño 1 y 2: Que plantas tan bonitas! ¿Cómo hacen para crecer tan rápido? Y cómo llegaron acá si mi mamá me dijo un día que ustedes ya no existían.

El niño seguía hablando con las plantas, cuando por el sendero pasa un campesino, y al ver al niño tan concentrado observando las plantas, él se detiene y le dice:

Campesino: ¿Niño? ¿Qué haces?

Niño 1 y 2: Hola! No me había dado cuenta que estabas, estoy hablando con ellas.... ¿Mira cómo están de bonitas... tu sabes cómo llegaron acá? ¿Y por qué mi mamá me dijo que ya no existían?

El campesino se quedó pensando en la pregunta y recordó como actuaban las personas hace mucho tiempo.

Campesino: No es que ya no exista, lo que pasa es que las personas antes la usaban mucho y empezaron a comerse todas las mazorcas y ya no había como sembrar la

planta, además la gente arrancaba las plantas, las dañaba, cómo había muchas nunca pensaron que se iban a acabar.

Niño 1 y 2: Pero, ¿cómo llegó esa planta acá? ¿Y por qué todavía existe a pesar de que las personas la hayan maltratado tanto?

Campesino: Lo que pasa es que el maíz es una planta de los dioses, es llamado el granito del sol, se queda pensando la historia y comienza:

ACTO 6

Dice la leyenda, que el maíz fue creado por el Dios Sol, por eso es de color amarillo....

Dios Sol: Te doy los poderes semilla sagrada para que llegues a todos los lugares del mundo con olor, sabor y poder vas a alimentar a todas las personas que te aprecien, te cuiden y te valoren.

Semilla – Planta: La semilla de maíz se comienza a transformar y a ser una planta grande y fuerte.... Parece como si se estuviera despertando.

Dios Sol: ¡Tú te llamas el Granito del Sol!

Planta: La planta se pone muy feliz por su nuevo nombre y empieza a oler y a sentir en lugar donde estaba.

Dios Sol: Recuerda planta, Tu como hijo del Sol debes enseñarles a las personas que a través de ti pueden alimentarse y tener todos los poderes tuyos, pero solo a aquellas personas que te cuiden, que te dejen vivir, que te hablen, que te consientan y que te valoren por lo que eres.

Planta: ¡Si!! ¡Mi Dios sol! Así será.... Yo sé que las personas me van a cuidar y a proteger, además que como soy tan rica no me van a olvidar. Además, que no solo alimentaré a las personas... también podré alimentar a los animales por eso la naturaleza me va a proteger.

El Campesino deja de recordar la historia y el niño estaba tan concentrado que siguió pensando en el origen de aquel granito amarillo.

ACTO 7

El niño muy feliz por lo acontecido, le agradece al campesino

Niño: ¡Gracias! Muchas Gracias por enseñarme esto, ahora ya sé por qué debo cuidar a esta planta tan bonita. Le voy a contar a mi hermano y a mis papás.

Campesino: Me alegra mucho que te haya gustado mi historia y recuerda que las plantas debes cuidarlas siempre, hablarles, consentirlas y verás que así estarán felices y tranquilas.

El niño se va corriendo para la casa a contarle a su familia lo acontecido...

Mamá: ¿Dónde se habían metido? ¡Te llevo buscando hace una hora y no apareces! Ya es hora de almorzar.

Niño 1: Mamá estaba en el río y me fui a caminar y nos encontramos unas plantas de maíz!

Mamá: ¿de maíz? ¿Seguros? Pero si esas plantas ya no se ven por estas tierras.

Niños 1 y 2: Vamos!!!! ¡Vamos!!!!

Los niños llevan a la mamá a conocer las plantas de maíz

Mamá: ¡Ohhh!!! ¡Qué lindas!!! No me imagine tener plantas de maíz tan cerca a la finca. Cojamos unas mazorcas para hacer arepas para la comida.

Planta 1; Ayyy!! ¡No! ¿Esta señora me va a quitar mis primeras mazorcas, no se dará cuenta que hasta ahora estoy empezando a crecer?

Niño 2: Nooo!!! Mamá.... ¡No hagas eso!!! La vas a lastimar, todavía está muy joven la planta y, además. El otro niño lo interrumpe y le dice:

Niño 1: Mamá hoy aprendimos que para poder coger algún fruto o la mazorca primero debemos hablar con la planta y pedirle permiso

Niño 2: Además no podemos coger todas las semillas porque o sino se podrían acabar las plantas de maíz

Niño 1: y otros animales como las guacamayas que vimos la otra vez no tendrían la oportunidad de alimentarse de esa semilla tan rica.

La mamá se queda pensando en lo que los hijos le dicen y aprende la lección, muy contenta con las palabras de sus hijos los abraza y se quedan alrededor de las plantas hablándoles y observándolas como crecen a esas horas de la tarde.

HISTORIA 2: CUENTO DE LA PAPA

“cada semilla tiene una historia, y esa historia marca a un pueblo, pero bajo esa historia también está viva la esencia de la palabra, es como mantener viva esa esencia entorno a la papa”

En una noche cálida, la luna misteriosa y hermosa, mostraba todo su esplendor en aquella vereda llamada renaciente

Luna (Mariana): y hoy la noche es diferente, muestro toda mi fuerza. el mar, los animales, las plantas y el suelo lo sienten, miren ahí van aquellos humanos que viéndome deciden cuando es el mejor tiempo para sembrar esa grandiosa semilla que comen a diario ...la papa.

Semilla (Mayra): siento como mis “ojos” ya me avisan que quieren empezar a salir. hoy la luna se vistió de menguante. y sí que lo siento. tanto que mis ojos empiezan a palpar. tanto que siento cosquillas, jajajaja... que risa

Una campesina iba pasando por el cultivo de maíz, y sorprendida dice:

Oliva (Danna): y esta semillita que hace acá, me la llevaré y pronto la sembrare. es hermosa, pronto tu crecerás y nos darás más papitas. de repente alguien llama muy duro a oliva:

Niño 1(Andrés Felipe): Oliva, oliva. dónde estabas? te tengo una mala noticia. alguien nos ha quitado el bulto de papas que íbamos a sembrar, ahora no tenemos ni una papa...ahora que haremos.

Oliva: yo estaba caminando por acá, pero no puede ser. yo no vi nada.

Una lombriz muy curiosa se asoma por el suelo, sin embargo, nadie la pudo ver ni mucho menos escuchar:

Lombriz (Nicolás): y es alguien cercano quien se llevó las semillas, a alguien que es un gruñón se fue corriendo con el bulto, porque no le gusta la papita y para deshacerse de ellas, se las llevo. Ahora la lombriz se preguntaba qué era lo que iba a pasar ahora.

de un momento a otro zumbando llego la abeja y cerca al suelo le dijo:

Abeja (María Camila): lombriz, estás, lombriz, te necesito. estás?...

Lombriz (Nicolás): ya salgo.

Abeja: hola lombriz, disculpa molestar sé que estás trabajando muy duro en el suelo, eres muy importante. pero estoy viendo que Olivia y el niño 1 están muy tristes casi me cae una gota de llanto.

Lombriz: alguien se llevó las semillas de papa. todas toditas

Abeja: nooo!, y ahora ya no tendré flores que visitar

Lombriz: pero espera no estés triste Olivia en el camino se encontró una semilla de papa, al parecer se le cayó al que se llevó las semillas.

Abeja: tenemos que protegerla muy bien.

A la mañana siguiente, llego la cocinera y la abuela y el abuelo junto con el sonido de los pájaros muy felices y alegres llegaron donde Olivia:

Cocinera (Danna Kristin): Buenos días, he venido a hacer un delicioso caldito de papa y además a llevarme unas cascaritas de papa pa' hacerme un remedio.

Abuela. Abuelo: llegamos a buen tiempo, justo para desayunar, qué rico un caldito de papa.

Niño 1: no se puede nos han quitado el único bulto de papa que teníamos

Abuela. Abuelo (daniel pinzón y sharit): oh no. qué mal. Sin embargo, con un tono burlesco apareció

*Niño 2 :*jajajajajaj! (risa maldadosa) jajaja por q tan tristes familia hacen unas caras muy chistosas.

Abuela: niño, como te la pasas durmiendo no te enteraste, alguien nos ha quitado todas las papas.

Niño 2: enserio, pero no hay porque preocuparse. no veo que sea algo grave además son unas papas no son nada importantes. yo como solo carne las plantas no me gustan, ninguna.

Abuelo: cómo vas a decir eso, son un alimento muy valioso y nutritivo además son mi distracción y creo que la de muchos, sus flores son hermosísimas, y las abejas que llegan a visitarlas son también demasiado bellas. debemos proteger el alimento y la medicina que simboliza la papa, además cuando van creciendo debemos quererlas y cuidarlas como a ti.

Niño 1: mi hermano como siempre, nunca le importa nada, solo él. yo por el contrario haré algo, seré un guardián de semillas y no permitiré que ninguna semilla sea tratada de mala manera.

De repente, mientras hablaban llegó:

Medico tradicional: me parece que alguien aquí tiene que confesar algo. yo aprecio mucho las semillas. pero al parecer alguien que nos acompaña hoy no. Hubo un momento de silencio y todos se miraron unos a otros.

Olivia: ¿de qué estás hablando? puedes aclarar

Medico: si alguien quiso tirar este bulto de papas al rio que queda cerca, solo que yo tengo unos palos atravesados y al parecer la persona que la tiro no se dio cuenta de que estaban ahí y quedaron engrampados. yo vi quien fue. y además les traje el bultico. es mejor que confiese.

Niño 2: ayyyy es que, es que.... chanfles. yo solo no quería ni ir a sembrar, ni sacar, ni embarrarme, ni comer papa sudada, frita, ni en guiso ni nada!!! en casa con papá nunca como eso y como no como no me gusta.

Abuela: que diferencia, niño 1 como si ha tenido más contacto con la tierra, las semillas, las ha cultivado y ha disfrutado de su sabor prontamente pues si las quieres, las valoras, y tú que vives en otro lado acostumbrado a comida artificial, no valoras las plantas que se demoran tiempo en darnos nuestro alimento, y todo lo que tienen que pasar para que crezcan bien, todo nuestro esfuerzo

Olivia: tengo una idea, niño 2 tú nos acompañaras una temporada y aprehenderás muchas cosas, yo sé que prontamente amaras a la papa, además la prepararemos y degustaras lo que aquí tanto comemos. y de seguro con el medico tradicional podrás aprehender los usos de la planta. se trata de conocerla para quererla.

a la mañana siguiente todos salieron a caminar el terreno donde iban a sembrar el bulto de papa que logro rescatar el medico tradicional y de repente llego caminando un campesino

Campesino (Sara): ummm buen día, he llegado de un viaje muy largo en la ciudad, adoro llegar a mi hogar con mi gente, mis aromas, mis papitas, pero porque todos están reunidos

Olivia: hoy daremos el primer paso acompañando a niño 2 para que siembre esta semilla que encontré en el camino y poco a poco iremos colocando las otras semillas los demás.

Semilla (): ya me llegó la hora de arrojarme con la tierra.

Niño 2: me entregas la semilla?

Olivia: cuidala, y déjale todo tu cariño para que crezca, ponle este listón así recordaras que es ella

unas semanas después

niño 2: estaba corriendo por donde había sembrado su planta y la vio, se quedó tan asombrado que quiso consentirla, y observar detalladamente sus hojas.

planta 1: (Gabriela) el sol me acompaña, mis hojas relucientes hacen un hermoso juego con la montaña, mi primera hermosas hojas, y mi raíz, toca cada vez más hondo el suelo, mi raíz me da estabilidad.

abeja: una hermosa flor dará esta bella planta, pronto te visitaré pronto.

cayendo la noche

luna: y les doy toda mi fuerza hermosas plantas para que siempre yo las acompañe unas veces con más fuerza que otras, pero siempre estaré aquí muy pendiente.

luego de unos meses:

planta 2: y me vuelvo cada vez más adulta, pronto sacaran otras papas que viajaran a otras tierras o se quedaran acá cumpliendo su labor.

abeja: ¡que flores tan hermosas! zumbo al verlas, me emociona

planta 2: gracias a todos los que cuidan, protegen, quieren y aprecian lo que yo soy. gracias a los que con amor les enseñan a otros la importancia que represento-

niño2: esta hermosa, la he visto crecer y se demora tanto, pero ustedes me han enseñado tantas cosas que admiro lo que sucede con ella y conmigo.

Estas dos historias, permiten que los estudiantes conozcan las plantas desde las voces de las plantas y así poder tener una aproximación de ellas y su vez, resaltar la importancia de la planta y de el mismo. Esto posibilita generar lazos y cercanías entre los niños y niñas y las plantas que están en su contexto.

2. SIGNIFICADOS DEL CUERPO Y CUIDADOS DEL MISMO

El objetivo de esta actividad es que los niños y niñas encuentren la relación entre el cuidado de la planta y el cuidado de ellos mismos. Esto, a partir de generar un paralelo entre ellos dos. Se propone realizar una silueta del cuerpo del niño (como se realizó en la actividad CDB) y una silueta de una planta que los niños recuerden. A partir de ello, cada estudiante encontrara las relaciones que pueden existir entre la silueta del niño y la silueta de la planta.

Este ejercicio, permite generar reflexiones frente a las concepciones que tenemos frente al cuerpo y frente a la planta ¿el cuerpo es un instrumento? ¿la planta es un instrumento? ¿Son objetos? Estas son preguntas que abren la discusión frente a cómo se ha construido socialmente la mirada del cuerpo del niño y de la planta, donde la última ha tenido una mirada cosificadora.

3. ECOLOGÍA DE LA PLANTA - ECOLOGÍA DEL NIÑO

Desde este apartado, se pretende evidenciar en los estudiantes las relaciones que existen entre las plantas y los niños. Así como el niño tiene una serie de relaciones en su vida, la planta también las tiene.

Esta perspectiva permite mostrar a los niños y niñas sobre la importancia que ellos tienen en los lugares que actúan y habitan. Dónde, así como la planta aporta al ecosistema donde vive, el niño aporta a la sociedad donde convive.

4. RESPONSABILIDAD DEL OTRO (Alteridad, Reconocimiento y Complementariedad)

Cuando se abren escenarios para identificar los aportes que la planta y el niño o niña hacen en su medio o contexto, implica hablar de alteridad. En este caso, a partir de la reflexión sobre la responsabilidad del otro, permite generar lazos de fraternidad, corresponsabilidad y complementariedad en los ámbitos de la escuela, hogar y barrio. Que, si desde niños se fundamenta, el niño se proyectará como un ciudadano que aporte a la construcción de país.

5. PARTICIPACIÓN

Teniendo en cuenta que, dentro del contexto de los estudiantes, hay una alta presencia de plantas a su alrededor. Se busca, que los estudiantes se apropien de dichos escenarios. Para que a partir del reconocimiento de las plantas puedan generar acciones para mejorar y contribuir a los mismos.

Se propone, que una manera para que los niños se apropien de dichos escenarios y se permita vincular a la familia y demás comunidad educativa a los procesos educativos de los niños es a través de la participación, donde los niños y niñas generen formas de comunicar a los padres y amigos sobre los saberes que tienen acerca de las plantas y las relaciones que ellas tienen con todos los seres vivos.

De esta forma, se pretende que, desde dicha participación, se generen lazos de horizontalidad entre amigos, maestro-estudiante y familia-estudiante. Además, esto permitirá, que, aunque se participe solo en la escuela, a futuro, el estudiante abra la posibilidad de estar en otros escenarios de participación que le brinda la escuela, el barrio y el país en general.

Durante las actividades planteadas como pilotaje, se realizó una actividad de aproximación, donde a través de la música se puede dar a conocer ideales y cambiar la mirada frente a lo que percibimos y reflexionar sobre lo que nos rodea. La canción cantada y reflexionada con los niños fue:

Canción Soy la Semilla Nativa

Autor: "Aterciopelados"

Soy la semilla nativa

La del saber ancestral
Sembrada por campesinos

| | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| De manera natural | Sembremos en nuestro jardín |
| Comamos sabor regional | La huerta personal |
| En olla comunal | Cuidemos nuestra identidad |
| Chatarra no – orgánico si | Con un Pacto Mundial |
| Que no sea artificial | UUUUUUUUUUUUUUU |
| | UUUUUUUUUUUUUUU |
| Sembremos en nuestro jardín | Desde el fogón te saludo |
| La huerta personal | UUUUUUUUUUUUUUU |
| Cuidemos nuestra identidad | Que florezcan tus talentos |
| Con un Pacto Mundial | UUUUUUUUUUUUUUU |
| UUUUUUUUUUUUUUU | |
| UUUUUUUUUUUUUUU | Desde el fogón te saludo... |
| Desde el fogón te saludo | Soy la semilla nativa |
| | La del saber ancestral |
| UUUUUUUUUUUUUUU | Sembrada por campesinos |
| Que florezcan tus talentos | De manera natural |
| Soy la semilla nativa | Comamos sabor regional |
| El alimento local | En olla comunal |
| No necesito toxinas | Chatarra no – orgánico si |
| Ni la Multi-nacional | Que no sea artificial |
| Comamos sabor regional | Sembremos en nuestro jardín |
| En olla comunal | La huerta personal |
| Chatarra no – orgánico si | Cuidemos nuestra identidad |
| Que no sea artificial | Con un Pacto Mundial |
| | ¡Soy la Semilla nativa! |

4. *CONSTRUYENDO COLECTIVIDADES HACIA AFUERA (Romper Fronteras)*

Después de generar todos los elementos antes mencionados, un elemento que permite aportar a los procesos que se desarrollan en la institución. Es generar alianzas con los procesos organizativos que se desenvuelven dentro del contexto, en este caso la vereda. Esto va a permitir ampliar la mirada frente a la situación de la vereda, abrir una posibilidad de reflexionar desde otros puntos de vistas. Y sobre todo generar lazos que permitan pensar colectivamente en pro de pensar y construir un mundo mejor.

Todas las orientaciones antes mencionadas permiten abrir una de las posibilidades para contribuir a la construcción de identidad de los niños y las niñas a partir de las plantas medicinales y alimenticias. Con ello, los estudiantes podrán empoderarse de su territorio y a la vez saber su papel como sujeto dentro de esta sociedad.

Las Voces de los Niños, después del proceso investigativo y del pilotaje de algunas actividades de la Propuesta:

“Melisa y Jenny, pasamos una gran aventura, gracias, fue inolvidable” Andrés González

“Aprendí a cuidar a las plantas, con Jenny aprendí a valorar a los demás, gracias por enseñarnos a cuidarnos y cuidar a las plantas” Sharit Dayanna Algarin

“Yo aprendí a trabajar en equipo, a compartir con todos, a jugar sin pelear...” Angelin López

“Aprendí a cuidar las plantas desde las canciones y el teatro, Gracias” María Camila Carvajal.

CONCLUSIONES

El proceso educativo debe estar orientado a darle lugar a las emociones, puesto que ellas son parte constitutiva del sujeto, de su identidad, por lo tanto, integrarlas en el proceso de su formación permite ver al sujeto desde su enteridad; sujetos sentipensantes, que generan vínculos de afecto con esos otros, sean humanos o no humanos, en diversos escenarios, que pueden irrumpir en su Yo, y se pueden ver reflejados en su mismidad e ipseidad.

La familia es uno de los primeros vínculos que tiene el sujeto para conocer y adentrarse en la dinámicas sociales, cognitivas, emocionales, axiológicas, entre otras. Por ende, se posiciona como un eje fundamental en la vida de los niños y las niñas, es decir, estás van a impactar, en su forma de ser, de pensar y actuar, puesto que va adquiriendo identificaciones adquiridas o costumbres que van a permitir que el sujeto se reconozca desde ciertos aspectos, y a través de ellos pueda vincularse con los otros, en los diversos

escenarios en donde convergen. Por lo tanto, es esencial en el proceso educativo acoger a la familia, ya que es necesario adentrarse desde el núcleo central donde el niño habita y legitima sus sentires y acciones, para que en conjunto se puedan generar procesos de reflexión sobre prácticas, creencias y costumbre tanto nocivas para la formación de los niños y niñas como rescatar procesos de resistencia que le permiten concebirse como sujeto autónomo y crítico.

Poner de manifiesto la transgresión a la vida que ha generado esta sociedad dominante, a través del reconocimiento de las plantas alimenticias y medicinales, permite reflexionar y actuar ante un serio problema que se ha gestado y que se sigue reproduciendo en la sociedad a través de la escuela, la familia y demás escenarios en los que se movilizan los niños y las niñas, esto es que se ha legitimado la negación del otro, la cual se posiciona como patología social, que abarca la relaciones intersubjetivas como interorganismicas.

Por lo tanto, este proceso también refiere el llamado de atención a la escuela, puesto que esta debe ser un eje de articulación a otras dinámicas, a otras posibilidades para vislumbrar la resistencia que se ha tejido históricamente ante una lógica dominante en la que está embebida la sociedad capitalista y que hace referencia a cómo se debe ser, qué se debe hacer, y cómo pensar. Por lo tanto, ello puede ser un camino en el que se pueda construir con los niños y niñas, nuevas formas de pensar y hacer permitiendo otras configuraciones de identidad individual y colectiva.

Para ello es imprescindible que la escuela cambie las maneras de mostrarle a los estudiantes su reconocimiento, donde prime la importancia de niños y niñas más allá de una nota, por otra parte se sugiere que se tenga en cuenta la capacidad que tienen ellos para generar pensamiento y reflexionar acerca de sus realidades y sus contextos; de manera que si en el proceso educativo a los estudiantes se les manifiesta el reconocimiento por lo que son, ellos puedan asimismo reconocer a los otros organismos, en este caso las plantas medicinales y alimenticias por su valor de existencia.

Por lo tanto, la propuesta se considera un camino para potenciar nuevas prácticas en la escuela, ello incidirá en la formación de identidad y en la proyección que tienen los niños y niñas. Esto evidencia como la escuela se convierte en la posibilidad de formar en identidad y que esta formación va a generar nuevas formas para pensarse y para actuar por parte de la comunidad educativa para solucionar conflictos en una sociedad colombiana que está buscando formar hacia la paz.

BIBLIOGRAFIA

Alejos, J. (2006). *Identidad y alteridad en Bajtín*. Acta Poética 27 .1 Primavera. México; Universidad Nacional Autonomía de México.

Alvarado, L & García, M (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas Sapiens*. Revista Universitaria de Investigación, vol. 9, núm. 2, diciembre, 2008, pp. 187-202. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Aldana, E. (2015). *Ambiente Y Reconocimiento Interorganísmico: Una Aproximación Conceptual Desde Axel Honneth*. Bogotá, Colombia; Universidad Pedagógica Nacional.

Ardila, L. (2009). *Chorrillos: Postales del Abandono*. El Espectador. Recuperado el 12 de mayo del 2016 de <http://www.elespectador.com/impreso/bogota/articulo/loimpreso167190-chorrillospostales-del-abandono>

Aravena, M. Kimelman, E. Micheli, B. Torrealba, R. & Zúñiga, J. (2006) *Investigación Educativa I*. Chile; Universidad Arcis. Recuperado el 13 de Junio del 2016 de <http://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>

Barbero, M. (2004). *Crisis identitarias y transformaciones de la subjetividad*. En Laverde, Daza y Zuleta (2004) *Debates sobre el Sujeto. Perspectivas contemporáneas*. Universidad Central. Siglo del Hombre Editores.

Berdugo, C. (2015). *Premio a la Investigación e Innovación Educativa Experiencias*. Recuperado el 24 de agosto del 2016 de http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Premio%20a%20la%20Investigacion%20e%20Innovacion%20Educativa%202015_0.pdf#page=94

Bravo, R. (2008). *La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos*.108-119. Mexico. Recuperado el 15 de agosto de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941358009>

Berger, P & Luckman, T. (1983, 1999). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores S.A.

Bonilla, E & Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.

Catanzaro, G. Arfuch, L. Pecheny, M. & Di Cori, P. (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires, Argentina; Prometo Libros.

Castañeda, M & Pirateque, D. (2016). *Apropiación del territorio y desarrollo de la identidad de niños y niñas de 5 y 6 años del Colegio el Porvenir en la ciudad de Bogotá: un acercamiento etnográfico en la localidad de Bosa*. Bogotá, Colombia; Universidad pedagógica Nacional

Cardozo, N. (2015). *Los horizontes de sentido en los lineamientos curriculares de ciencias naturales y educación ambiental: una lectura desde la perspectiva crítica*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Cerda, H. (1993). *Los elementos de la investigación. Como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá, Colombia; Editorial El Búho

Córdoba, P. & Quintana, Y. (2013). *Dificultades de los estudiantes que se están formando como futuros profesores de matemáticas, para comprender el lenguaje matemático utilizado en demostraciones geométricas euclidianas. En P. Perry (Ed.), Memorias del 21º Encuentro de Geometría y sus Aplicaciones*. 173-178. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 30 de octubre del 2016 de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVrevistas/Investigacion_Psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf

Díaz, Y. & Mora, L. (2010). *Propuesta Educativa basada en una Estrategia Pedagógica orientada al reconocimiento del patrimonio paleontológico del Parque Natural Chingaza para la conservación de la biodiversidad en áreas protegidas*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional

Escarraga, L & Bustos, E (2012) *Niños, plantas y saberes: escenario para la construcción de nuevas identidades hechas territorio*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Fernández, Á & Villalba, L (2012). *Propuesta Educativa para el fortalecimiento de la Conservación del entorno natural del Parque Arqueológico de Facatativá*. Cundinamarca, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Freire, P (2006) *Pedagogía de la indignación*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Freire, P (2002) *Cartas a quien pretende enseñar. Carta octava: Identidad cultural y educación*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno. Editores. Recuperado el 28 de Octubre del 2016 de <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Para-educadores-Paulo-Freire-Cartas-a-Quien-Pretende-Ensenar-2002.pdf>

Fiorillo, A & Carrillo, C. (2008). *Recuperar Lo Humano: Propuesta Educativa Alternativa*. Ponencia de la Asociación mundial de educadores infantiles. Recuperado el 5 de junio del 2017 de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d008.pdf>

Ghiso, A. (2000). *Potenciando la diversidad. Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva* Recuperado el 26 de septiembre del 2017 de http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/potenciando_diversidad.pdf

Gudynas, E. (2014). *Derechos en la Naturaleza y políticas ambientales. Debates Ambientales. Jardín Botánico de Bogotá*, Colombia: Colección Pérez Arbeláez.

Gialdino, I. (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona. España Gedisa editorial.

González de Rivera, J (2004). *Empatía y eempatía*, *Psiquis*, 25(6): 243-245. Madrid, España.

González Silva, Freddy. (2009). *Alteridad en estudiantes: entre la alteración y el equilibrio*. *Revista mexicana de investigación educativa*. 889-910. México.

Hernández, E. (2015) *Dialogo de saberes e interculturalidad. Indígenas, afrocolombianos, y campesinado en la ciudad de Medellín*. Medellín, Colombia: Pulso y letra Editores. Universidad de Antioquía.

Habermas, J. (1986). *Conocimientos e interés en ciencia y técnica como ideología*. Madrid, España: Tecnos.

Habermas, J (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. 1, Madrid, España: Taurus.

Jares, X. (1999). *Educación para la paz*. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 10, núm. 33, 285-298. Colombia.

Kawulich, B (2005). *La observación participante como método de recolección de datos* Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research (ISSN 1438-5627). Vol.6, No. 2, Art. 43.

Lara, M. (1990). *La identidad social en habermas. Entre el consenso y la alteridad*. Doxa 7. Recuperado el 1 de diciembre de 2016 de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10824/1/Doxa7_08.pdf

Leff, E. (1998). *Saber ambiental. Sustentabilidad, racionalidad, complejidad y poder* México: Siglo XXI Editores

Maldonado, A & Olivia, A (2010). *El proceso de construcción de la identidad colectiva* ISSN 1405-1435, UAEM, núm. 53, p. 229-251

Martínez, L (2007). *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. Perfiles libertadores. Bogotá. Colombia. Institución Universitaria Los Libertadores.

Martínez, M (2006). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*. REVISTA IIPSI. Facultad de psicología. UNMSM. ISSN: 1560 - 909X VOL. 9 - Nº 1 – 2006 PP. 123 – 146

Mclaren, P. (2002). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. núm. 7, pp. 271-275.

Ministerio de Educación Nacional, (2004). *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Formar en ciencias ¡El desafío ¡ Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Recuperado el 7 de junio del 2016 de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-81033_archivo_pdf.pdf

Martínez, M. (2005). *El Método Etnográfico de Investigación*. Caracas, Venezuela. Universidad Simón Bolívar de Caracas. Recuperado el 15 de septiembre del 2016 de <http://www.cmuch.mx/plataforma/lecturas/invapli1/etnografica.pdf>

Montoya, E; Alvarado, S. V; Echevarria, & Botero, P. (2007) *Justicia, moral y subjetividad política en niños, niñas y jóvenes*. 1 ed. Manizales, Colombia: Centro de estudios avanzados en Niñez y Juventud.

Moreno, O. (2010), *La Relación Familia-Escuela En Secundaria: Algunas Razones Del Fracaso Escolar*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 14, núm. 2, 235-249.

Nativa, S. (2014). *Humedales Bogotá*. Recuperado el 16 de mayo del 2016 de <http://humedalesbogota.com/2014/04/03/humedal-chorrillos-un-ecosistema-queagoniza/>

Olaya, A (2009). *La Didáctica Crítica, critica la crítica educación bancaria*. Integra Educativa N° 4 / Vol. II No. 1. Departamento de Matemática y Física. Instituto Pedagógico de Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertad.

Ortega, P. (2009). *La pedagógica crítica: reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos*". Pedagogía y Saberes. Vol.31, 26-34.

Ortega, P et al (2009) *Sujetos y prácticas de las pedagogías críticas en un tiempo-espacio escolar*". Conversaciones Pedagógicas. No. 6. ISSN 1909-3322.

Ortega, P (2010). *Pedagogía crítica y alteridad, una cartografía pedagógica Praxis & Saber*, [S.I.], Vol.1, N. 1, 159-173. ISSN 2462-8603.

Pina, M. (2002). *Identidad y Ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid, España: Narcea, S.A de Ediciones.

Pita, S. & Pértegas, S. (2011). *El Papel de la Teoría Crítica en la Investigación Educativa y Cualitativa*. Revista Electrónica Diálogos Educativos. N. 21. Issn 0718-1310.

Primack, R (2010). *Essentials of Conservation Biology. (Fifth Edition)*. Sinauer Associates, Inc., Sunderland, Massachusetts. Traducción y Adaptación de: Rodrigo Torres Núñez, Biólogo M.Sc. Profesor Asociado, Departamento de Biología, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D.C. 2011.

Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Madrid, España: Mondadori.

Posada, M. (2015). *Categoría Innovación. Plantarte: experiencias entre yerbas, yerbateros y escuela. Colegio República Bolivariana de Venezuela Plaza de Yerbas Samper Mendoza*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Publicación Anual, Serie Premio No. 1, de 2016- Premio a la investigación e innovación educativa. Experiencias 2015. Recuperado el día 05 de octubre de 2016 en http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Premio%20a%20la%20Investigacion%20e%20Innovacion%20Educativa%202015_0.pdf#page=94

Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (2013). *Medio Ambiente para el futuro que queremos. GEO5 Perspectivas del medio ambiente mundial*. Recuperado el 18 de diciembre del 2016 de <http://www.pnuma.org/geo/geo5/GEO%205%20ESPANOL%202013%20WEB.pdf>

Ricoeur, P (1996) *Sí mismo como otro*. Madrid, España: Siglo XXI Editores. S.A.

Ricoeur, P. (2006). *El conflicto de las interpretaciones*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Rodríguez, G (1989) Socialización Política. En Seaone, J. & Rodriguez, A. *Psicología Política*. Madrid. España. Ediciones Pirámide.

Ruíz, A & Prada, M (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Schmidt, M. (2006). *Proyecto editorial y coordinación Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 25 de noviembre de 2016 de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2016) *Serie lineamientos curriculares*. Recuperado el 7 de enero del 2017 de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-339975_recurso_5.pdf

Torres, A (1998) *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas - Universidad Abierta y a Distancia UNAD.

Lavarado, L & García, (2008) *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 9, núm. 2, diciembre, 2008, pp. 187-202. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas.

Vasco, C, Vasco, E & Ospina, E (2007) *Ética política y Ciudadanía, Justicia moral y subjetividad política en niños, niñas y jóvenes*. Manizales. Siglo del Hombre.

Vargas, G. (1992). *Formación Y Subjetividad. Epistemología, Lenguaje Y Pedagogía*. Educación y pedagogía. Medellín, Colombia.

Vasilachis, I. (2006) *Estrategias de la Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa, S.A.

Zemelman H. (2004), *En torno de la potenciación del sujeto como constructor de historia, Debates sobre el sujeto*. Perspectivas contemporáneas. Bogotá: Universidad Central, DIUC. Siglo del Hombre Editores. En Laverde, Daza y Zuleta (2004) Debates sobre el Sujeto. Perspectivas contemporáneas

Zibechi, R. (2007). *Autonomías y Emancipaciones. América Latina en movimiento*. Lima, Perú: Programa de democracia y transformación social global/ UNMSM

ANEXOS
SISTEMATIZACIÓN DE RESULTADOS
TALLERES DE INDAGACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHORRILLOS

TALLER N.1
RECORRIENDO NUESTRO CUERPO: MÁS ALLÁ DE LO VISIBLE

Objetivos

- Reconocer los gustos de los estudiantes en relación a su cuerpo.
- Identificar elementos de la identidad propia en los estudiantes.
- Identificar las personas que son importantes para los estudiantes
- Generar confianza entre las profesoras y los estudiantes.

Duración: 2 Horas

Materiales: Hojas blancas, lápiz y colores

Descripción

La sesión consiste en realizar un dibujo propio de su cuerpo y relacionarlo con los gustos que tiene cada uno. Para ello, se le entregará a cada estudiante una hoja en blanco y colores para desarrollar el dibujo.

Después de realizar el dibujo se espera que el estudiante coloque en el costado derecho los gustos que tienen en relación a cada parte de su cuerpo y en el lado izquierdo las cosas que no le gustan. Por ejemplo, en la nariz poner un olor agradable y en olor no tan agradable.

DIARIO DE CAMPO

| DATOS GENERALES DE LA OBSERVACIÓN | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lugar y fecha: Colegio Chorrillos-Salón 4to | Fecha de escritura: 7 de Junio 2016 |
| Hora: 4:00 pm | Reflexionado por: Melissa Durán & Jenny Neira |
| Participantes: IEDCH16,1,14,22,21,4,0,15,23,24,25,11,17,27,2,5,9,12,18,28, 6,26,19. | |
| REGISTRO DESCRIPTIVO DE LA OBSERVACIÓN | |
| Eje de indagación: <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los gustos de los estudiantes en relación a su cuerpo. • Identificar elementos de la identidad propia en los estudiantes. • Identificar las personas que son importantes para los estudiantes • Generar confianza entre las profesoras y los estudiantes | Preguntas orientadoras/categorías: <p style="text-align: center;">¿Qué te gusta? ¿Qué no te gusta?</p> <p>¿Qué gustos son los que te han acompañado durante toda tu vida?</p> |
| Descripción de la actividad: | |
| La sesión consiste en realizar un dibujo propio de su cuerpo y relacionarlo con los gustos que tiene cada uno. Para ello, se le entregó a cada estudiante una hoja en blanco y colores para desarrollar el dibujo. Después de realizar el dibujo, el estudiante coloca en el costado derecho los gustos que tienen en relación | |

a cada parte de su cuerpo y en el lado izquierdo las cosas que no le gustan. Por ejemplo, en la nariz poner un olor agradable y en olor no tan agradable.

Contexto de la observación (escenarios, actores, relaciones de los eventos):

La profesora Nelly está presente en ciertas ocasiones de la actividad, pero la mayor parte de tiempo permanece haciendo otras labores, cuando llega al salón trata de regular el “orden”, ya que considera que no prestan atención algunos estudiantes y eso termina dispersando a la mayoría. Por lo tanto, está presente en cada sesión un grito para calmarlos y ordenar; en el caso de los niños lo sienten como un reclamo o amenaza de que, si no se portan bien, les será dicho a sus padres.

Algunos estudiantes no se integran a la actividad de una vez, primero rondan el salón, juegan, charlan y luego de ello deciden pensar-ser, estos estudiantes son Jonathan, Nicolás, Andrés, y Jimmy, que por lo general son los que reciben los regaños.

Sentidos y observaciones a considerar para próximas observaciones.

Ser más atentas frente a las discusiones que se pueden generar en clase con los datos que ellos van escribiendo o teniendo presente y que son elementos necesarios para reflexionar el pensar y el hacer, porque son niños muy inquietos pero ansiosos de hablar, de dialogar, de dar paso a caminos diferentes que no sea encerrados en un salón escribiendo en el cuaderno o llenando en cuaderno de actividades donde la copia prima.

Reflexiones de las observaciones a la luz de las preguntas y temáticas a las que aporta la observación realizada.

En los dibujos los estudiantes manifiestan los aspectos que quieren resaltar, que son más relevantes y dan cuenta de lo que les gusta y no les gusta, claramente se evidencia como al colocar una flecha en el ojo, más allá de ver TV, hay un trasfondo frente a lo que se ve para designar si me agrada o no, en el caso de los aspectos “negativos”, se evidencia como en los oídos ellos colocan *Que me griten, oír gritos, las groserías, la mentiras*, más allá de un sonido se percibe todo un constructo que hay detrás de agresión hacia mí, hacia el otro, que es vulnerado. Asimismo, se puede evidenciar en la parte del pie, quienes dicen que no les gusta *pegar patadas a los demás, pelear (donde se unen puños y piernas)*, o en el dibujo en el que se hace referencia a la (cabeza y e corazón) *no me gusta que me molesten, estar triste y la envidia, o incluso compañeros de clase con los que no se la llevan muy bien*. También resulta evidente la idea de religión que algunos niños vinculan porque es parte de su vivir y poco a poco lo van interiorizando, como eso de que no les gusta el *pescado*, pero en el dibujo no aparece en ninguna aparte en específica, sin embargo, aparece la frase que dice “mi vida es Dios”

Dificultades:

Debido al poco tiempo que se tuvo en la actividad y debido a que son muchísimos estudiantes, se debe profundizar y socializar mejor con ellos sobre las razones que los llevaron a poner esas respuestas frente a lo que les gusta y no les gusta, claro está enfatizando en aspectos como lo de reggae marihuana, culear, no les gustan sus compañeros, o frente a tocar el agua, ver la naturaleza, o los pájaros, querer a la familia, ya que son aspectos que están dándonos a conocer patrones de identidad, que parten de sus emociones, pero también nos muestran factores que han incidido en la construcción de la misma, desde la familia, TV música, colegio es decir personas que le rodean y que están incidiendo en su proceso de formación.

Ya para el caso de lo que les gusta hay una gran variedad de aspectos a resaltar, al dibujar un corazón, retoman la familia, la mamá , hermanos, tíos, e incluso a Dios, ya para el caso de los oídos, la boca, las manos se evidencia como comer es una actividad favorita, donde se encuentra una gran variedad, desde los que les agrada la comida basada en frutas y verduras, como los de papa y yuca, y como los de golosina frecuente, Por otro lado sentir, oler, ver, palpar a la naturaleza, tocar el agua, ver animales, oler pescado, son aspectos relevantes en la vida de ellos, se despiertan emociones desde o hacia otro no humano.

Asimismo, algo que les agrada es la TV y el reggaetón, transmisiones y música que los ha permeado, por esta razón ellos la referencian como un estudiante que coloco Reggaemarihuana, hablar de chicos y ropa, y culear, como actividades que se convierten en un modelo a seguir y se convierten el modelo de referencia para reconocer a alguien.

RESULTADOS

| NOMBRE | ME GUSTA/ QUIERO | NO ME GUSTA | OBSERVACIONES |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Daniel Esteban Portillo IEDCH16 | Quiero a mis papás y a mis abuelos Me gusta jugar con mis amigos. Me gusta comer hamburguesa Me gusta jugar futbol | El vallenato Cebolla Que me peguen patadas en las piernas. | El dibujo es grande, hace detalles con colores, se hace musculoso-fuerte, feliz, y con un corazón muy grande |
| IEDCH1 | Comer verduras Bailar salsa Caminar Quiero a mis hermanas Ver los pájaros Escuchar música Jugar voleibol | No me gusta tener el cabello enredado El olor a caucho quemado Que me griten No voy al parque a jugar o a caminar Las personas envidiosas y mentirosas | Dibuja solamente la cara, sin expresión. |
| IEDCH14 | Cabello medio-medio Naturaleza Robótica Oler y comer pescado Tocar el agua Bailar Caminar Yo quiero a mis papás y a Dios | No me gusta el cabello ni tan corto ni tan largo (medio-medio) Ver cosas muertas El serrucho Cigarrillo No quiero a las personas mentirosas Correr | La cabeza es grande, los brazos largos, el cabello es importante, sin color. Y con un corazón medio borrado |
| Kristin Rico Cruz IEDCH22 | Cielo Miel Ensalada Dios Naturaleza Mi cuarto Biblia | Pobres Perfumes La grasa El pecado Lo húmedo La caca de perro Las cosas no mías | Escribe una frase que dice "mi vida es Dios" se dibuja en menos de la mitad de la hoja, colore la mitad de su cuerpo hasta la cintura, su cabello es largo, se dibuja hablando. |
| Andrés Felipe Acosta IEDCH21 | Comer pasta, y oblea Escuchar Música Oler las flores Ver televisión Tocar masa Jugar futbol | Ver videos de miedo De vampiros. Comer papa y yuca. Me peguen con él codo Pelear Pegar patadas a los demás | Se dibuja pequeño, sonriente, delgado, no dibuja el corazón, pero colorea detalladamente. |

| | | | |
|-------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ana Catalina Rubio Melo IEDCH4 | Paisajes Animales La calle La ensalada Los perfumes | Los carros Los sapos Lo húmedo El brócoli El olor a pintura | Se dibuja pequeña, sonriente, con vestido pero brazos y piernas sin detalle. |
| Joan BG IEDCH10 | Dibujos de Start Wars | Dibuja una cara triste | Le gusta dibujar las caricaturas, es detallista con sus dibujos |
| Gabriela Ospina IEDCH15 | Cosas buenos Perros Cosas lindas | Talar arboles Los gatos Sopa de menudo | Se dibuja menos de la mitad de la hoja, el dibujo refleja a una persona de edad mayor. Es realista con el dibujo. |
| Sofía Trujillo Gaona IEDCH23 | El amanecer Oír reggaetón Ver Tv no soy franquí Me gusta tocar el amor a mis amigas Casa Abrazar a mis amigas Usa faldas Medias largas Las Baletas | Oír gritos La ensalada Ver maltratos Tocar las cosas carrasposas Hacer fuerza con los brazos Dolores en el estomago Usar jeans Tener las piernas sucias Andar en chancletas | Se dibuja en menos de un cuarto de la hoja sin colores, pero feliz, es más importante el texto que el dibujo (se resalta más) |
| María Catalina Urquijo Niño IEDCH24 | Naturaleza Pájaros Comida Pasto Mi hermano Samuel Peluches Cosas suaves | Cabello suelto Carros y motos Las groserías El olor de las pinturas La tierra Que me cojan las manos con las manos sudorosas | Se dibuja en la mitad de hoja como una princesa muy coloreada, resalta su vestido rosado y su cabello mono, y feliz. |
| Kevin Alejandro Hernández Salazar IEDCH25 | Escuchar a Vicente Ver Tv Comer hamburguesa Tocar a mi gata Comer Patear Balones de fútbol | Escuchar vallenato Ver y comer cebolla Tocar la baba de los perros Que me peguen en las piernas Troncharme el pie | Dibujo a Bart Simpson resalta colores como el amarillo, rojo y azul. |

| | | | |
|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Maira Camila Mantilla Angarita "esta soy yo" IEDCH6 | El chocolate, la fresa. Escuchar reggaetón Los tacones, faldas y camisetas ombligueras Los vegetales, frutas y dulces Hablar de chicos y de ropa Cantar, bailar, montar bicicleta y jugar futbol | Que me molesten El desorden Boten basura al planeta Ser creída El maní | El dibujo es muy pequeño, menos de un cuarto, se dibuja con expresión feliz, y como una princesa, en un entorno soleado. |
| Santiago Segura IEDCH26 | Payaso asesino Electrónica Vallenato Dulces Sandy, Ember, Carolina y Camila El parque, correr y fútbol. | Popo Chichi Arroz blanco Johan y Angélica caminar | Se dibuja borroso, los ojos totalmente negros redondos, con una cresta, una expresión de risa-hablar. Al dibujo le coloca una corbata y un corazón donde señala que personas le agradan como cuáles no. solo colorea el rostro. |
| Jhonatan Cardona IEDCH19 | El campo Electrónica y reggaetón Frijoles Mi familia Colores | Fumar Vallenato Garbanzos Caminar | Se dibuja sin brazos con pies muy pequeños, con cresta, no dibuja con detalle y sin color. |
| Esteban David IEDCH27 | Películas de vampiros Comida Arroz con pollo Tocar la comida | Miedo Mortecino Las cosas dañadas Frio Pelear Dar patadas | El dibujo es sin detalle, sin color. |
| Andrés Felipe González IEDCH17 | Ver fernanfloo Los waffles El rap | Ver novelas Comer espinada | El dibujo es cuadrado, como de lego. Presenta una expresión sonriente, el dibujo presenta color. |
| Angélica Otálora IEDCH11 | Cabello recogido Oler perfume Comer plátano, arroz y papa Mi familia Peluche Correr jugar | No me gusta el cabello suelto Las cucarachas Oler pintura Coger tierra Saltar | Se dibuja como una princesa con un vestido, cabello mono, con expresión sonriente. |

| | | | |
|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Santiago Borda Riaño IEDCH28 | Animales Dragón ball z Reggaetón Amo a mi mamá | Que la gente bote huevo Oír música fuerte Postre, arroz y huevo Futbol Acelgas y brócoli " que asco" | Se dibuja muy grande, con un corazón grande y con una sonrisa grandota, sin cabello y sin color. |
| Juan Nicolás IEDCH18 | Mirar juegos Comer Pizza Tocar piano | | Se dibuja cuadrado como de lego. Menos de la mitad de la hoja sin color. |
| Daniel Andrés Franco IEDCH12 | Tecnología Música Pescado | Drogas Escuchar groserías | Se dibuja solo la cara y el cuello, sin color. |
| Yimi Alexander Leguizamón IEDCH9 | Ver Dragón ball Z Electrónica Regemarihuana Dulce, Obleas Mamá, Papá, Sara, mis hermanos Culear Parque y Fútbol | Santiago Olor a Chichi Escuchar Rock Comer yuca y papá. Joan, Angélica y Mayra Caminar | Se dibuja pequeño en la mitad de la hoja, con cresta, feliz, encima de la cabeza escribe "jajajaja" Dibuja el pene para escribir que le gusta culear. Dibuja el corazón |
| Carlos Alberto Sierra Avellaneda IEDCH5 | Mute Estudiar | Que me griten Personas envidiosas y mentirosas Cuando no voy a jugar al parque | Se dibuja como un pirata, grande, sonriente, con un corazón grande rodeado de nubes y coloreado. |
| Angelín López Guerrero IEDCH2 | Las verduras Cantar Patinar Bailar Dibujar Diseñar Ordenar Jugar Inventar | Chismosear Gritar Desordenar Ser creída | Se dibuja en la mitad de la hoja, se dibuja con patines como una princesa con un vestido grande de color rosado, se dibuja sonriente |

TALLER N.2

¡UN VISTAZO AL CONTEXTO EN NOSOTROS Y NOSOTRAS!

Objetivos

- Identificar elementos de la identidad de los estudiantes en relación a su familia, casa, colegio y sus gustos.
- Conocer la relación que ha tenido los estudiantes con la siembra y las plantas.
- Identificar las ideas y saberes que tienen frente a los campesinos.

Duración: 2 Horas

Materiales: 2 pliegos de papel Kraft, papeles de colores, lápiz y esfero

Descripción: Se les entrega a los estudiantes papeles de colores para que coloquen las respuestas a las diferentes preguntas que permitirán conocer lo que se planteó en los objetivos, los papeles de colores indicaran la pregunta en la que se está y la que sigue, de modo que se tiene este patrón para identificar cuál respondieron y en cual están. La idea es que los papeles Kraft se colocan en el pizarrón y cada niño va y pega su respuesta para que posteriormente se pueda generar un dialogo entre todos frente a lo que respondieron sin necesidad de pedirle a alguien que de su respuesta porque hay cierto miedo a participar y a “lanzarse al agua” porque dependen del que dirán mis compañeros.

DIARIO DE CAMPO

| DATOS GENERALES DE LA OBSERVACIÓN | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lugar y fecha: Colegio Chorrillos-Salón 4to | Fecha de escritura: 26 de Julio |
| Hora: 2:20 pm | Reflexionado por: Melissa Durán & Jenny Neira |
| Participantes: IEDCH3,13,4,20,18,10,6,7,6,27,24,15,21,26,12,11,17,19,2,1,8,28,9,25,14,29 | |
| REGISTRO DESCRIPTIVO DE LA OBSERVACIÓN | |
| Eje de indagación: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar elementos de la identidad de los estudiantes en relación a su familia, casa, colegio y sus gustos. • Conocer la relación que ha tenido los estudiantes con la siembra y las plantas. • Identificar las ideas y saberes que tienen frente a los campesinos. | Preguntas orientadoras/categorías: <p>¿Con quién vives? ¿Quién soy yo? ¿Haz realizado alguna actividad con una planta? ¿Qué has sembrado? ¿Qué problemas ambientales hay en tu colegio? ¿Qué te gusta de tu casa y del colegio? ¿Eres Campesino? ¿Son importantes los campesinos?</p> |
| Descripción de la actividad: Se les entrega a los estudiantes papeles de colores para que coloquen las respuestas a las diferentes preguntas que permitirán conocer lo que se planteó en los objetivos, los papeles de colores indicaran la pregunta en la que se está y la que sigue, de modo que se tiene este patrón para identificar cuál respondieron y en cual están. La idea es que los papeles Kraft se colocan en el pizarrón y cada niño va y pega su respuesta para que posteriormente se pueda generar un dialogo entre todos frente a lo que | |

respondieron sin necesidad de pedirle a alguien que de su respuesta porque hay cierto miedo a participar y a “lanzarse al agua” porque dependen del que dirán mis compañeros.

Contexto de la observación (escenarios, actores, relaciones de los eventos)

Se evidencia que hay niños que no vuelven, son muy fluctuantes en el colegio, la profesora Nelly nos avisa que quizás los padres de familia están próximos a sacar a algunos niños de la institución.

La profesora a cargo sigue en la misma dinámica, acompaña en ocasiones las actividades otras veces se va a realizar o adelantar otras labores, pero cuando vuelve el grito está presente. Ella considera que sólo a través de los regaños, los niños están ordenados. Ella considera que si hay silencio y todos los estudiantes están en su puesto, está haciendo una buena clase, pero como el ejercicio estaba dado a que los estudiantes participarán, en el salón no podría haber silencio absoluto, al contrario todos hablando pero en relación a las preguntas que proponíamos

Sentidos y observaciones a considerar para próximas observaciones.

Generar un dialogo desde el propio ejemplo, es decir desde las maestras que asisten, ser participe y no dirigir solamente la actividad. Porque por estar pendientes que los estudiantes estuvieran participando, nosotras no nos incluíamos en la actividad. Y para generar más confianza con ellos y que además nos conozcan, permite que se genere un lazo más fuerte entre todos y así se genera una amistad y se pierde un poco ese orden de la profesora es la que manda, sino que se pueda generar acuerdos horizontales entre ellos y nosotras.

Apoyarnos en los estudiantes para que delegar tareas como pegar, entregar papelitos, entre otras.

Reflexiones de las observaciones a la luz de las preguntas y temáticas a las que aporta la observación realizada.

En la segunda pregunta, de quien soy yo, se puede evidenciar como para responder una pregunta bastante compleja ellos se la ingenian y resaltan aspectos desde lo que representan para otros, sus “defectos” según como lo mencionan, los gustos, pero no solo en aspectos materiales sino que trasciende a sentimientos para sí y para con otros, lo mismo sucede cuando describen que dentro del quién soy yo, hay aspectos que no les agrada para nada, entre ellos ser odiosa, rechazada, maltratada, e indica que están posicionando claramente una identidad basada en el respeto, en las relaciones horizontales, sin desmeritar a nadie. Así mismo colocan dentro que quien soy yo sus proyecciones, es decir que ha su corta edad se visualizan, desde lo que han vivido, su contexto e influencias describen qué quieren ser, por ende, hacer una propuesta educativa y encaminarlas con ellos implica que cada acción que se asuma, cada actividad que se haga, que se les mencione, en la que participen, puede repercutir en su direccionamiento frente a los planes que tenía, y los que piensa hacer.

Dificultades:

Integrar a la profesora directora de grupo, ya que por sus tareas evade el salón y se considera relevante que pueda estar en este proceso conociendo los diversos elementos que constituyen a cada niño y que merecen ser escuchados para plantear rutas metodológicas que tomen la voz de los niños y niñas.

Además, el tiempo establecido por la actividad no fue suficiente, esto se debe a que al inicio del ejercicio no establecimos los tiempos y al final nos faltó tiempo para socializar todas las respuestas.

Frente a la pregunta sobre las actividades que han realizado con las plantas, los estudiantes responden frente a la práctica de la siembra, de manera que las plantas a las cuales se refieren con principalmente alimenticias, así como hay otros que dicen que no hay realizado nada con ellas, en este caso desde la siembra. Esto da cuenta que son los mismos estudiantes quienes deben acompañar a sus compañeros y enseñarles, de modo que entre pares se ofrezca un espacio para la comunicación.

Para la pregunta de qué problemáticas hay en el colegio, además de las ambientales que afectan la vereda, como es el tema de alcantarillado y acueducto, los niños hacen referencia a la contaminación que además de ser ambiental por la basura tirada, carros, es social, es decir que colocan *contaminado por pelear, por no tener consciencia del daño que se hace al afectar también las relaciones ecológicas, en este caso afectar plantas e insectos.*

Para la pregunta de qué es lo que le gusta de la casa y el colegio, se encuentran varias razones entre ellos, frente a la casa como para algunos prima el afecto de los seres queridos sean humanos o no humanos como el caso de las mascotas, mientras que para otros está el tener comida, ver TV, dormir, o los aparatos de tecnología que ocupan gran parte de su tiempo, se evidencia que es trascendental resignificar las relaciones que para algunos no existen y llevan a posicionar la casa, con aspectos materiales, pero no afectivos. En el caso del colegio, se evidencia un gusto muy amplio por algunas materias entre ellas física, tecnología, ello sucede porque no lo ven como un peso, sino como el juego, como la alegría, como los lugares en los que pueden ser, y pueden reír, ello es trascendental a la hora de encaminar una propuesta que permita a los niños ser. El recreo, aunque no es materia resulto ser también muy relevante, porque pueden relacionarse, compartir entre amigos y hacer acuerdos entre ellos, resolver conflictos, de manera que realizan un proceso de socialización entre los que están en el juego que pone a prueba valores, acciones, pensamientos. Por otro lado, vemos como también otro espacio que caracterizan es el de la huerta, siendo este un espacio fuera de lo habitual y están en contacto con otras dinámicas, es decir, con plantas que les

proveen alimentos, las gallinas que requieren cuidados, los huevos que se venden para recoger fondos y ellos en procesos de dialogo para mantener la huerta.

Por último, en la pregunta de si eres campesino y si son importantes los campesinos, la mayoría de estudiantes dicen que no son campesinos, donde las principales razones son que no tienen tierra donde sembrar, porque no han nacido en el campo, porque no les gusta el campo, porque su familia no es de allá, entonces no lo llevan en la sangre, porque viven en la ciudad y porque no cultivan. Esto muestra que si ellos no tienen esa práctica como suya implica que no pueden ser campesinos. Pero sin embargo, reconocen la importancia de los campesinos, puesto que son los que nos proveen la mayor cantidad de alimentos que comemos diariamente.

RESULTADOS:

| Nombre | Con quién vives? | ¿Quién soy yo? | ¿Has sembrado alguna vez? ¿Qué has sembrado? | ¿Qué problemas ambientales hay en tu colegio? | ¿Qué te gusta de tu casa y del colegio? | ¿Eres Campesino? ¿Son importantes los campesinos? |
|--------------------------------------|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| María Camila Carvajal Bustos IEDCH13 | Abuela Carmen | Me llamo María Camila me gusta patinar, montar bicicleta, jugar , yo se cocinar porque me gusta, me gusta leer, saltar, me gusta cantar, coser, bailar, peinar, jugar parques, y triqui y ajedrez, me gusta dibujar, lavar y doblar ropa. | NR | NR | Me gustan la pasta, arveja, pollo, carne, manzanas y la terraza. 2. Tecnología y física. | No porque yo vivo en suba y allá casi no hay tierra. 2. Los campesinos son importantes porque lo que ellos siembran como la papa, tomate nos sirven para comer. |
| Ana Catalina Rubio Melo IEDCH4 | Mamá y dos hermanas | Me gusta la ensalada, la fresa, el reggaetón, no me gusta los sapos, me gusta patinar soy amigable, se cocinar, me gusta dibujar, no me gusta champiñón, me gusta el Xbox, hacer reír a los demás, no me gusta el arroz. | Si, un rábano hace un año | Que hay mucha basura | Ver televisión y jugar. 2. Educación física. | No soy campesino porque no me gusta vivir en el campo. 2. Para socializarse con la naturaleza y convivir con los animales. |
| Mariana Rivera IEDCH3 | Con mi mamá y mi padrastro | Mariana una niña que le gusta estar alegre a todo, le pone felicidad, le gusta jugar, valorarse, le gusta el deporte del patinaje y a todo le pone amor y ella es de Antioquia, y le gusta la bandeja paisa y el jugo de mora, pero casi siempre esta alegre. | Si he sembrado matas alimenticias como cebolla cilantro, etc. sembré en una finca. | El problema es que los niños no somos conscientes de cómo contaminamos con la basura | El cariño de mi mamá y acostarme a dormir. 2. Como nos enseñan las profesoras, mis compañeros y el recreo. | No, porque mi familia no nació allá y yo tampoco. 2. El campesino es muy importante para la tierra, para los cultivos. |

| | | | | | | |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Mariana Roció Pachón IEDCH20 | Con mi mamá y papá, mi perrita lola, un curí Popeye y tengo pescados | Yo soy mariana me gusta nadar y jugar, me gusta conseguir amigas, me gusta compartir porque no hay que ser odiosa, me gusta montar cicla con mis hermanos y patinar con mi prima, me gusta hacer oficio, porque mi mamá me enseñó, me gusta ordenar porque se ve más lindo, me gusta bailar, me gusta peinarme porque se ve más lindo el cabello. | He sembrado zanahoria y cuando ya la sacamos y no la comemos | En mi colegio hay mucha basura. | Dormir, escuchar música y el televisor. 2. Aprender y matemáticas y tecnología y casi todas las materias. Me gusta compartir con mis amigos y la biblioteca. | Si soy campesina porque me gusta sembrar me gusta cultivar y es divertido. 2. Es importante un campesino porque hace que los frutos salgan. |
| Joan IEDCH10 | papá , mamá y hermana | Me gusta jugar Xbox y los videojuegos porque voy a ser gamer | | | Mi familia, Xbox, amigos y comida. 2. El recreo, física, ciencias y sociales. | Yo no soy y no quiero ser. |
| Juan Nicolás Chorria IEDCH18 | Mamá hermana perro y hámster | Yo soy una persona amigable, me gusta el Xbox one, 360, y PlayStation ps4, me gusta aprender sobre muchas cosas, me gustan muchas cosas, me gusta jugar con mis padres y mi hermana, me gusta estudiar y en el futuro ser el mejor. | | | Me gusta la televisión, me gusta porque uno ve los canales. 2. Me gusta escribir, me gusta porque es chévere y uno puede escribir inglés. Jugar y leer porque yo aprendo muchas cosas chéveres. | No porque vivo en la ciudad. 2. Para proteger el medio ambiente. |
| Juliana Posada IEDCH7 | Mamá abuelita y mi perrita mancha | Soy Juli, me gusta comer jugar, disfrutar, estudiar, patinar, bailar, me encanta estar con mi mamá y jugar con mi mancha y mi pescadito | Si he sembrado, sembré frijol y lo sembré hace un mes. | Lo que pasa en mi coles es la basura y que matan a los insectos | Lo que me gusta de mi casa es mi mascota. 2. Lo que me gusta del colegio es porque las materias como español, sociales y matemáticas | No porque yo no cultivo y porque mi familia no es. 2. Porque ellos siembran y cuidan |

| | | | | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Daniel Esteban Portillo IEDCH16 | Mi papá y mi mamá | Me gusta jugar estar con mis amigos y hablar con ellos, no me gusta que me rechacen, no me gusta que me oculten algo, no me gustan los mentirosos. | Si he sembrado uva | Botan mucha basura | Jugar en mi cuarto. 2. La sala de informática porque todos nos divertimos. | No porque yo nací y vivo en Bogotá. 2. Porque si no no tendríamos algunos alimentos importantes |
| Maira Camila Montilla IEDCH6 | Mi papá, mi mamá y mi hermana | Yo soy Mayra me gusta dibujar, colorear, hacer tareas, montar bici, ser respetuosa y buena, ser amigable, ser juiciosa, ser ordenada, habladora, y adorable. | | | Dormir y comer y ver televisión. 2. El descanso, la tecnología, los jeans day y el refrigerio. | No porque nací aquí en Bogotá. 2. Los campesinos son importantes porque cuidan a los animales. |
| María Catalina Urquijo Niño IEDCH24 | Papá, Mamá y dos hermanos | Yo soy María Catalina, me gusta la pasta, me gusta salir en familia a comer helado, montarme en la bici que me dio mi papá, no me gusta que me traten mal,, cuando yo no les hago nada, tampoco me gusta que me traten como una bebe | | | De la casa me gusta todo, la comida los jugos, los juguetes, todo. 2. Las clases, todas las materias, el descanso a veces me gusta porque juegan conmigo y cuando no me gusta es porque nadie juega conmigo. | No porque yo no cultivo y mi mamá ni mi papá son del campo solo mi hermano Sebastián si es del campo. 2. Es importante porque tiene más salud. |
| Gabriela Encalada Ospina IEDCH15 | Papá mamá dos hermanas y perrita winni | Yo soy Gabriela me gusta cocinar porque comparto un don especial. | No he sembrado | No hay agua | EL amor y la paciencia. 2. La creatividad y el estudio | No soy campesino porque no siembro. 2. Porque con él uno puede cuidar la naturaleza. |
| Daniel Andrés Franco Reyes IEDCH12 | Papá, mamá mi hermano, mi perrito llamado | Yo soy Daniel me gusta jugar con mi prima al parque y también con mi hermano y primo con mi familia, me gusta, salir con mi mascota, jugar Xbox 360, montar | No he sembrado por la contaminación | El colegio está contaminado por la basura y porque están muriendo las | Arroz, la televisión, el Xbox 360 y el play station, jugar, dormir, jugar con mi mascota y | Yo no soy campesino porque mis papas no me dan eso en la sangre. 2. Porque ellos |

| | | | | | | |
|---------------------------|------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | toby | bicicleta y me gusta estar con mi familia y me gusta trabajar en clase yo soy obediente con mis papás, me gusta ayudar y compartir, ser amable con mis compañeros, me gusta intentar ser un buen estudiante, para entrar a una buena universidad, con mi prima estoy practicando patinar.me gusta pasar tiempo con mmi familia | | plantas | compartir con mi hermano. 2. Recreo, física, tecnología, los computadores, ludoteca | cultivan y ayudan al mundo por eso es importante ser un campesino |
| Esteban David IEDCH27 | Mamá, papá y abuelo, abuela. | Yo soy Daniel me gusta la cine gusta el futbol a, ml y me gusta jugar, me gusta ayudar a mis padres, me gusta comer en la calle, me gusta cocinar, me gustan las matemáticas, me gusta la natación y me gusta jugar con mis amigos. | Si he sembrado, el 2009 tomate, lechuga y zanahoria | Hay mucha basura | Mi patineta eléctrica y mi Tablet. 2. La sala de tecnología, el recreo y la física. | No soy campesino porque yo no nací en el campo. 2. Porque el ayuda al planeta cuida la tierra |
| Kristin Rico Cruz IEDCH22 | Papá, mamá y hermano | Soy una niña llamada Kristin, yo soy muy sensible, a mí me gusta la ensalada, yo nací de mi mamá y de mi papá por eso soy tan bonita y también soy muy amable con los demás. | Si he sembrado zanahoria y papa con mi familia. | Pues en el colegio si, la basura y el agua. | A mí me gusta de la casa mi mamá, papá y hermano. 2. El recreo y los amigos. | No soy campesina pero sí sé que hacen los campesinos hacer, cultivar, alimentar, sembrar. 2. Son muy importantes los campesinos por su forma de ser |
| Santiago Segura IEDCH26 | Mamá, papá dos hermanos | | Si he sembrado naranja, mandarina, manzana y manzana verde. | Yo no se | Me gusta jugar con carros. 2. Me gusta física porque es chévere. | |

| | | | | | | |
|---------------------------------------|--------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Angélica Otálora IEDCH11</p> | <p>Papá, mamá y tres hermanas.</p> | <p>Yo soy Angélica, me gusta comer jugar, bailar, cantar, trotar, yo se cocinar porque mis papás me enseñaron, sé montar bicicleta, porque mi papá me enseñó, me gusta patinar, dormir, mi comida favorita es las papas, los animales, conejos y hámster.</p> | <p>Si he sembrado una sábila el 19 de Mayo del 2016</p> | <p>Nunca hay agua</p> | <p>La televisión y la comida. 2. La huerta, la ludoteca y el descanso</p> | <p>No yo no soy campesina porque no vivo en el campo y no siembro. 2. Los campesinos son importantes porque hacen la mayoría de la comida que comemos.</p> |
| <p>Andrés Felipe González IEDCH17</p> | <p>Mamá, papá, dos hermanos, cuatro perros y tres gatos.</p> | <p>Yo soy un niño , soy cortés soy Pelión porque me roban a mí no me gusta que me digan mentiras y me gusta jugar con mis amigos,</p> | <p>Si hace una semana sembré</p> | <p>Si la basura</p> | <p>Comer, jugar y divertirme con mi mamá. 2. Ed. física, tecnología, actividades y jugar.</p> | <p>No porque nunca pude ser campesino, no pudo comprar una finca. 2. Es importante porque cultiva y ese cultivo nosotros comemos esa lechuga, tomate, cebolla y muchas cosas más.</p> |
| <p>Angelín López Guerrero IEDCH2</p> | <p>mamá , hermano, hermana, bisabuelos.</p> | <p>Yo soy Angelín me gusta la verdura, estudiar, dibujar, colorear, correr, saltar, jugar, ordenar, no me gusta ser odiosa, no me gusta tanto Mayra Camila es muy cansona y cuando explican algo uno le dice que no y dice que sí.</p> | <p>No he sembrado</p> | <p>No</p> | <p>Jugar recreo, física, correr, saltar, cantar, ir a la sala de tecnología 2. Me gusta comer, jugar saltar, no me gusta mis hermanos</p> | <p>No soy campesina, yo no sé porque soy campesina. 2. Un campesino es muy importante porque siembran mucho y son recicladores.</p> |
| <p>Santiago Borda IEDCH28</p> | <p>Papá, abuela, mi tío y mi prima.</p> | <p>Yo soy Santiago y me gusta correr y trotar, jugar, nadar y cicla y carros, soy peleón porque no me gusta que me griten y que me peguen</p> | <p>A mí me gusta plantas frutas y vegetales</p> | <p>Hay mucha contaminación</p> | <p>A mí me gusta las salchipapas, el computador de la casa y el voleibol. 2. A mí me gusta todo el colegio.</p> | <p>No soy campesino porque no me gusta porque no me gusta plantar. 2. Porque el campesino porque planta, porque le gusta cuidar a los</p> |

| | | | | | | |
|------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | | | animales. |
| Yimi Alexander Leguizamón Pinilla IEDCH9 | Cinco hermanos, mamá | Yo soy un niño, a mí me gusta jugar futbol, voleibol y el tenis, soy inteligente, soy peleón y yo sé, me gusta hablar en clase y jugar PlayStation y Xbox, correr, saltar y gritar a todo lado, me gusta pasear en la bicicleta. | Si el año pasado frijol y girasol | A veces se va el agua. | Lo que me gusta de mi casa es mi cama, mi bicicleta. Mejor dicho, todo. Lo que me gusta del colegio son las matas, las actividades y el refri. | Yo soy un campesino porque mi mamá lo prometió. 2. Un campesino es un señor que siembra plantas y semillas porque el campesino ayuda al medio ambiente. |
| Sara Valentina Vergara Vanegas IEDCH14 | Mamá, abuelita, abuelito, dos hermanas y una gata perla | Yo soy Sara, me gustan los juegos extremos, no me gusta el hip-hop, me gusta el pescado, me gustan las películas, me gusta salir hacer ejercicio. Yo se cocinar porque mi papá me enseñó me gusta jugar Play me gusta compartir | Si, hace un mes acelga | Sí, no hay agua | Lo que me gusta de la casa es mi gatita y estar con mi familia. 2. Lo que más me gusta del colegio es física y el descanso | No porque vivo en la ciudad y no tengo finca. 2. Un campesino es importante porque siembran el alimento para comer. |
| Jonathan Cardona IEDCH19 | Seis hermanos, papá y mamá | Soy Jonathan y me gusta pelear y joder, y me gusta saltar en bicicleta, me gusta comer frijoles y ver películas de terror, me gustan las mujeres bonitas y sexys. Me gusta jugar en el Xbox 360 y joder a todas las personas de la calle. Y soy bravo y furioso. | No he sembrado porque no sé cómo sembrar | El colegio tiene el problema del agua porque el agua no es potable | Ver televisión porque puedo ver dibujos animados y también películas. 2. La cancha porque se puede jugar en el recreo y en física. | No, porque mi papá no le gusta cultivar y no cuidaría los animales. 2. Porque los campesinos tienen mucho trabajo y hacen cultivos, siembran. |
| Lizbeth IEDCH1 | Papá, mamá dos hermanos | Yo soy Lizbeth me gusta cantar divertirme, con mi familia y divertirme mucho, no me gusta cominos, yo soy peleona porque no quiero hacer oficio. Y porque no quiero hacer nada. Soy peleona | Si he sembrado frijol con mi mamá | Si, la basura y sin agua me molesta | Ver televisión, comer, jugar y hacer oficio. 2. Hacer educación física y aprender y jugar. | No soy campesina porque mi mamá se encontró un perro que muerde y no quiere volver. 2. Un campesino se necesita para sembrar, cuidar y hacer negocios. |

| | | | | | | |
|-------------------------|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sharit Dayana IEDCH8 | Mamá, hermano, abuelita y mi perro Zeus. | Yo Sharit Dayana me gusta correr, jugar molestar, estar con mi familia, querer, montar bicicleta, ver tele y leer. | Yo si he sembrado, he sembrado flores. | El colegio está contaminado por fumar, por tirar basura al piso y <i>por pelear.</i> | La televisión, jugar Play y las flores y dormir, jugar con mi mascota. 2. Los computadores colegio, las plantas, educación física, compartir con los demás y artes y ludoteca. | Porque soy campesina, porque me enseñaron a cocinar en el campo. 2. Son importantes porque ellos nos cuidan nuestro planeta sembrando y cultivando |
| Kevin IEDCH25 | | Y soy Kevin, me gusta comer, yo sé lavar la losa, me gusta jugar fútbol montar bicicleta jugar Xbox con mis primos jugar basquetbol, jugar en el parque de ejercicios, y ver películas en el cine. | Yo no he sembrado, mi papá nació en el campo y yo voy allá | El problema de mi colegio es que hay contaminación y pasan muchos carros. | La familia, jugar, dormir y compartir. 2. Los amigos, el recreo, la clase de educación y jugar. | No soy campesino porque soy alérgico y las picaduras de bichos y me pica mucho el pasto 2. Los campesinos son importantes porque cultivan nuestro alimento. |
| Danna valentina IEDCH29 | Mamá, dos hermanos y perrito luna | Yo me llamo Danna valentina me gusta salir a jugar, salir a comer frijol y lentejas, porque mi mamá me lleva al parque, me gusta leer, montar bicicleta por que yo era chiquita y me enseñaron a montar bici, me gusta cocinar porque mi mamá me enseñó a cocinar, me gusta ir al parque con mis primos. | No, nunca he sembrado árboles y plantas por lo mucho nunca he sembrado. | En el colegio hay mucha basura, bota mucha agua, no cuida las plantas, daña todo, en el salón hay carteleras y las daña | Me gustan los espaguetis, compartir cuando esté jugando con mis amigos. 2. Jugar, jugar con los computadores, hacer tareas, compartir los juguetes que los otros van a jugar los mismo. Me gusta hacer física. | Yo no soy campesina, no porque no vivo en el campo, no me gusta los animales. 2. Los campesinos les gusta cultivar y les gusta tener animales. |

TALLER N. 3

ES MI VOZ LA QUE LA NARRA CÓMO SOY, LA QUE NARRA DONDE ESTOY.

Objetivos:

- Identificar los lugares de enunciación donde los estudiantes participan y las personas que hacen posible dicha participación.
- Identificar los valores que los caracterizan.
- Conocer los espacios que habitualmente utilizan y las propuestas que tienen frente a la granja.
- Conocer la perspectiva que los estudiantes tienen frente a la importancia de los saberes de su núcleo familiar.

Duración: 2 horas.

Materiales: Papel iris, colores y lápiz

Descripción

Se iniciará la sesión con unas preguntas que permitirán contextualizar aspectos de su vida cotidiana, y abordar los objetivos de la sesión. Para ello, se le entrega papeles de colores donde en cada hoja responderán las siguientes preguntas:

- Mencionar las personas o los espacios que toman en cuenta mis ideas o propuestas
- Me gusta participar con mis ideas
- Cuáles son los valores que me identifica
- ¿Considero que los saberes de mi familia (papá, mamá, hermanos, as, abuelas, os) y demás personas con importantes?
- ¿Les gustaría tener el espacio de la granja y por qué? Cómo se la imaginan
- Qué propuestas yo haría para la granja

Estas preguntas serán pegadas en unos dibujos que les serán dados. Tenemos una casa, la escuela, un boceto de una figura humana, un espacio de una granja y un boceto de la vereda chorrillos.

Luego de que cada estudiante haya respondido las preguntas, se comenzará una conversación acerca de las problemáticas y noticias que giran en torno a la vereda, es decir, la situación actual del humedal Chorrillos, acueducto y alcantarillado, desde el conocimiento que cada estudiante tiene y la indagación que como maestras hemos realizado desde medios como Noticias (Espectador, Humedales de Bogotá, CAR, profesora). Después de abordar estas problemáticas se preguntará acerca de los lugares de participación que tienen los estudiantes en la Vereda, Colegio y Hogar. Y los saberes que consideran importantes para su formación y cómo estos pueden contribuir en otros escenarios a modo de propuestas que permitan generar espacios amenos a todos y todas y donde sean tenidas en cuenta sus consideraciones para la resolución de problemática

DIARIO DE CAMPO

| DATOS GENERALES DE LA OBSERVACIÓN | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lugar y fecha: Colegio Chorrillos-Salón 4to | Fecha de escritura: 30 de Agosto |
| Hora: 5:41 pm | Reflexionado por: Jenny Neira & Melissa Durán |
| Participantes: IEDCH3,13,4,20,18,10,6,7,6,27,24,15,21,26,12,11,17,19,2,1,8,28,9,25,14,29 | |
| REGISTRO DESCRIPTIVO DE LA OBSERVACIÓN | |
| Eje de indagación: <ul style="list-style-type: none"> Identificar los lugares de enunciación donde los estudiantes participan y las personas que hacen posible dicha participación. Identificar los valores que los caracterizan. Conocer los espacios que habitualmente utilizan y las propuestas que tienen frente a la granja. Conocer la perspectiva que los estudiantes tienen frente a la importancia de los saberes de su núcleo familiar. | Preguntas orientadoras/categorías: <p>Mencionar las personas o los espacios que toman en cuenta mis ideas o propuestas Me gusta participar con mis ideas</p> <p>¿Cuáles son los valores que me identifican?</p> <p>¿Considero que los saberes de mi familia (papá, mamá, hermanos, as, abuelas, os) y demás personas con importantes?</p> <p>¿les gustaría tener el espacio de la granja y por qué?</p> <p>¿Cómo se la imaginan?</p> <p>¿Qué propuestas yo haría para la granja?</p> <p>¿Conozco el humedal chorrillos?</p> <p>¿Conozco la vereda chorrillos?</p> <p>¿Conozco los problemas de la vereda?</p> <p>¿El colegio hace parte de la vereda chorrillos?</p> <p>¿Conoces zonas aledañas al colegio o a la vereda?</p> |
| <p>Descripción de la actividad: Se inició la sesión con unas preguntas que permitieron contextualizar aspectos de su vida cotidiana, y abordar los objetivos de la sesión. Para ello, se le entregó unos papeles de colores donde en cada hoja respondieron las preguntas mencionadas anteriormente.</p> <p>Luego de que cada estudiante respondió las preguntas. Se realizó un diálogo sobre las problemáticas que tiene la vereda, es decir la situación actual del humedal Chorrillos que muchos de ellos no sabían que existía ese humedal. También hablamos de lo que sucede con él acueducto y alcantarillado, desde el conocimiento que cada estudiante y las noticias de los medios de comunicación. Frente a ello, los estudiantes son conscientes del problema del agua y están en desacuerdo que no puedan tener acceso a ella y que no es justo que Bogotá no les dé acceso a dicho líquido fundamental.</p> <p>Después de abordar ese tema, se realizó un pequeño debate sobre los lugares de participación que tienen ellos como estudiantes, en la Vereda, el colegio y sus casas. Dónde su mayoría decía que realmente dónde podían ser escuchados es en las casas pero que a veces tampoco allá. Esto muestra como hacen falta espacios que propicien la participación y las voces de los niños.</p> <p>Por último, dentro el diálogo que emergía, hablamos frente a los saberes que ellos consideran importantes para su formación y cómo estos pueden contribuir en otros escenarios a modo de propuestas que permitan generar espacios amenos a todos y todas y donde sean tenidas en cuenta sus consideraciones para la resolución de problemáticas. Esta fue nuestro propósito, pero sin embargo es un tema amplio que necesita de muchas horas de trabajo con los estudiantes. En este punto dejamos abierta la reflexión en ellos mismos.</p> | |
| Contexto de la observación (escenarios, actores, relaciones de los eventos) Se empezó a socializar desde el escenario de las problemáticas de la vereda chorrillos, donde parte de las problemáticas afecta a la comunidad educativa, en este caso los actores, niños y niñas que tienen presente esta problemática, además evidenciando dinámicas | Sentidos y observaciones a considerar para próximas observaciones. Considerar desde la participación de los estudiantes, y por ende su vocería, la vinculación a las charlas de las personas que sean de la vereda, o iniciar en primer lugar invitando a personas sean estudiantes, maestros, señores de aseo, vigilantes que hablen del contexto, |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>que anteriormente en un taller de indagación ya precisaban, la contaminación por no ser conscientes de lo que está sucediendo y por eso no se actúa, no se trasciende.</p> | <p>como un primer acercamiento a otras perspectivas fuera del salón.</p> |
| <p>Reflexiones de las observaciones a la luz de las preguntas y temáticas a las que aporta la observación realizada.</p> <p>Se inicia la actividad a las 09:30 am luego de su receso. Tres estudiantes Jimmy, Andrés Felipe, y Carlos Alberto reparten el material (Hojas Iris). Se les aclara a los estudiantes cómo será la dinámica de la actividad y ellos posteriormente copian las preguntas en las hojas iris, muchos se asombran al conocer las preguntas debido a que no son comprendidas en su totalidad o genera un proceso de reflexión que no hace rápida su respuesta y necesitan mayor aclaración para así mismo poder responder desde lo que han vivido y no inventar.</p> <p>Frente a la primera pregunta “Mencionar las personas o los espacios que toman en cuenta mis ideas o propuestas” Algunos estudiantes no comprendían que era la palabra propuesta, por lo tanto, se les aclara con ejemplos a que hace referencia esta palabra. Algunos colocan que son tomados en cuenta en la casa cuando hay algún problema o se va hacer alguna preparación o se va a salir algún lugar, mientras que otros consideran que en ni en la casa y en el colegio son personas importantes o claves para que sus opiniones o propuestas sean un aporte. Ello evidencia, como se encasillan en una perspectiva de importancia, es decir desde la utilidad. Y en el colegio si sacan buenas notas. Entonces qué papel juega realmente la familia y el colegio en el proceso de formación de sujeto, de ciudadano, si se le piensa solo en términos de su uso o su competencia frente a otros.</p> <p>Frente a la pregunta “Me gusta participar con mis ideas” “cuáles son los valores que me identifican” Algunos estudiantes hablan en voz alta y dicen que no, que es muy feo porque se burlan, otros dicen que sí, porque les gusta aprender, se encuentran respuestas divididas, pero muchos de los que dicen que no, les gustaría hacerlo sin temor. Frente a la 2.1 muchos estudiantes se acercan preguntando si el AMOR, LA COLABORACIÓN AMABLE, AYUDAR, QUERER, MI CARÁCTER, MI CARIÑO son valores, esto debido a que no tienen una definición enmarcada frente a lo que esto significa, sin embargo, para muchos se</p> | <p>Dificultades:</p> <p>No se encontró material de la vereda, en términos de trabajos realizados como trabajos de grado; incluso en la institución en reunión con la rectora, nunca nos llegaron los trabajos que nos contarán acerca de la vereda, aunque supuestamente ella nos dijo que si había.</p> |

resalta que ese valor permite una convivencia y una agradable relación con el otro.

Cuando se pasó a la pregunta tres ¿Considero que los saberes de mi familia (papá, mamá, hermanos, as, abuelas, os) y demás personas con importantes? Muchos dicen que sí, y resaltan los saberes adquiridos desde la experiencia, saberes que les enseñan en su vida cotidiana o que les puede aportar en su formación por qué les interesa cómo lo hacen, por qué lo hacen y para quienes lo hacen.

Algunos no comprendían que es proponer, por lo que se les explico con un ejemplo, situándolos en el espacio y diciendo una propuesta como maestras, ese ejemplo fue: Que los padres de familia puedan venir y ayudarnos para tener un espacio agradable para todos. Luego del ejemplo, muchos ya empezaron a escribir sus consideraciones. Esto parece dar luces de que los estudiantes no son muy tomados en cuenta en la institución para aportar desde su propio saber o imaginación por lo tanto queremos que nuestra propuesta al propiciar experiencias educativas pueda al mismo tiempo potenciar su mismo proceso de enunciación.

Cuando los estudiantes terminaron de responder las preguntas, empezamos a charlar acerca de las preguntas, pero iniciando por su contexto qué es colegio, pero principalmente la zona donde está el colegio y donde residen algunos de los estudiantes presentes, qué es la vereda. Se abordaron las problemáticas de los escombros que son botados en el humedal chorrillos, humedal que de por cierto el 99% de los estudiantes presentes no conoce, no sabe que existe, y por ende mucho menos en la situación en la que se encuentra, así como los problemas de alcantarillado y acueducto que tienen que vivir las personas que son o han llegado a residir en la vereda. Ello también nos abre paso a qué no conocen su contexto, pero ello evidencia como la escuela se cierra, no se abre al contexto, no hay un dialogo con las personas que viven en él, ni siquiera se les da la vocería a los propios estudiantes que residen en la zona, para que los niños que viven en la zona urbana, puedan conocer ese contexto por medio del relato, por ende es un tarea en la propuesta generar un camino que no visibilice el contexto ni a sus actores porque esto es constitutivo de un sujeto crítico.

RESULTADOS

| ESTUDIANTES | Mencionar las personas o los espacios que toman en cuenta mis ideas o propuestas | 2.Me gusta participar con mis ideas 2.1 cuáles son los valores que me identifican | ¿Considero que los saberes de mi familia (papá, mamá, hermanos, as, abuelas, os) y demás personas con importantes? 3.1 les gustaría tener el espacio de la granja y por qué? Cómo se la imaginan | Qué propuestas yo haría para la granja | Conozco el humedal chorrillos | Conozco la vereda chorrillos | Conozco los problemas de la vereda | El colegio hace parte de la vereda chorrillos. | Conoces zonas aledañas al colegio o a la vereda. |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|------------------------------|------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Lisbeth Katherine IEDCH1 | Mi papá, mi mamá, mi hermano, mi hermana y la profesora Jenny | 2. No, porque me da pena que se rían de mí y eso no me gusta a mí porque me hace sentir mal y triste, <i>me da miedo y no sé cómo superar mi miedo.</i> 2.1 Respetar, amar, querer, ayudar. | 3. Sí, pero no sé. 3.1 No, porque como uno no cuida a la mata y se daña entonces no. | No, porque creo que no sé. | No | No | No | No | Ninguno. |
| Angelín López Guerrero IEDCH2 | Mi mamá, papá, y algunos compañeros | 2.1 Sí, porque es chévere, gracioso, y de compartir 2.1 El respeto, compartir, la amabilidad. | 3. Si porque son inteligentes y nos enseñan cosas divertidas y a nosotros se nos queda grabados. 3.1 Sí, pero me la imagino con piscina, pero no esas de pasto sino de ladrillo, y | 4. pues que todos los niños... pueden venir a la granja a comer fruta, estudiar, y que los padres no se preocupen porque allá le | No | No | Si el alcantarillado y acueducto | Si es parte | NR |

| | | | | | | | | | |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----------------------------|----|----|----------------------------|
| | | | animales y muchas cosas más. | daremos desayuno, almuerzo y comida, onces y estudio. | | | | | |
| Mariana R.M IEDCH3 | En mi casa, mi hermana toma en cuenta mis ideas, mi mamá y mi papá | 2. Sí, porque quiero aportar lo que pienso 2.1 La alegría, amistad y comprensión a las demás personas. | 3. Si, los saberes de mi mamá, papá, abuelo, y profesores nos enseñan. 3.1 Sí, porque una granja es muy importante como para mí, y para los campesinos y las demás personas; me la imagino llena de vegetales. | 4. Cuidarla, respetarla, porque no cualquier <u>persona tiene el calor de visitar una granja</u> , por eso hay que valorarla. | No | No | No | Sí | No paso del colegio. |
| Ana Catalina Rubio Melo IEDCH4 | Sí, mis amigos y mi familia toman en cuenta mis ideas, y la profesora también. | 2.1 No, porque <u>no me gusta que me critiquen</u> por si dije algo mal o que no era parte de la pregunta o del tema. 2.1 <u>La alegría, amor, amistad, la tolerancia, y la colaboración amable</u> | 3 Sí, porque ellos han vivido más que me ayudan a saber si estoy equivocada por eso tomo sus opiniones en cuenta y también porque me ayudan en tareas. 3.1 No, no me gustaría tener una granja porque no me gustan los bichos o los animales pequeños porque son muy feos y asquerosos. | 4. Que los papás nos colaboren con las granja y vayamos más seguido para cuidarla | No | No, porque yo vivo en Suba | No | Si | Si, el humedal la conejera |

| | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------|---------------------------|
| Carlos Alberto sierra avellana IEDCH5 | Mi mamá, papá, hermano primos y los creadores de juegos. | 2. Si me gusta participar con mis preguntas. 2.1 Me gusta respetar a la gente, pero si les pegan a mis amigos yo les pego, porque con mis amigos no se meten | 3. Si mi papá, mamá, abuelo, abuela, sabían cómo crecían las plantas, arboles, animales, semillas, humanos, frutas e insectos. 3.1 Creo que no por que empiezan a robar todos los animales y las frutas; pero creo que sí, sí colocamos seguridad. | No sé | No, creo que lo he visto, pero no me di cuenta | Sí, es cerca | No | No respondí ó | La conejera, cota, y más. |
| Maira Camila Montilla IEDCH6 | Mi mamá, papá, hermana y amigos | 2. Sí, porque yo tengo <u>buenas ideas, pero a veces nadie las entiende.</u> 2.1 Mi carácter, mi cariño. | 3. Todos mis familiares <u>tienen saberes porque ellos estudiaron alguna vez.</u> Mi mamá sabe cocinar, Mi papá sabe sembrar, mi abuela sabe cuidar niños. 3.1 Si yo quiero tener una granja, porque me gustan los animales (hace dibujo) | 4. Sembrar vegetales, frutas y muchas cosas más, también yo cuidaría a los animales. | No | Yo vivo aquí por que mi papá quiso venir se por aquí. | Sí, yo conozco los problemas de la vereda, no hay agua potable | Si, nos llevaron a paseo en la vereda. | Yo he ido a Bogotá |
| Juliana Posada IEDCH7 | Mi mamá, mariana, Sharit. | 2. Si porque es un aporte 2.1 Alegría y amor. | 3.Si, porque ellos se esfuerzan. 3.1 Para tener animalitos | 4. Verduras, comida para animales, un granero y cabalgatas. | No | No | No | No | No |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------------------|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----------------------------------------|------------------------------------------|-----|-------------|
| Sharit Dayana Algarín Franco IEDCH8 | Sí, Daniel, Juliana, Pipe. | 2.Sí, porque es muy divertido. 2.1 La amistad y la alegría porque desde pequeña aprendí a ser buena con los demás | 3. Los saberes de mi mamá porque ella es muy creativa 4. Si. | 4. Tener verdura papa, comida arroz y ensaladas | No | Si | No | No | No |
| Yimi Alexander Leguizamón Pinilla IEDCH9 | No, nadie, porque mi hermana no. | 2.Sí, porque es bueno participar en <u>clase porque uno aprende más.</u> 2.1 <u>La honestidad el respeto y etc.</u> | 3. Sí, porque es muy chévere me pueden <u>ayudar en un problema dialogando.</u> 3.1 Sí, porque uno aprende ayudar a la naturaleza y a la tierra, que tenga cilantro lechuga cressa, tomate. | 4. Me propondría cambiar los cultivos de solo lechuga por brócoli y potras rábano, papa, <u>y que vinieran mis padres y compañeros del colegio y de clase porque me gustaría compartir más tiempo con ellos y ellas.</u> | Si | <u>Sí la cono zco por que vivo acá</u> | <u>No, porque soy casi nuevo por acá</u> | Sí, | Ninguno. |
| Joan IEDCH10 | Colegio No; Casa Sí | 2. Sí, son divertidos 2.1Valiente y obediente | 3. si porque son buenas enseñanza 3.1 NR | 4. Tener animales. | NR | NR | NR | NR | NR |
| Angélica Otálora | Mi familia, amigos, profesora | 2. Me gusta participar con mis ideas | 3. Mis papas son importantes porque la opinión de ellos cuenta | 4. Hacer plantación de otras plantas | No | No | Sí, el alcánta rillado | Si. | Cota y chía |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|-----------------------|----|----------------|
| IEDCH1 1 | | 2.1 Ordenada, amable, solidaria | par algún problema de la vida cotidiana. 3.1 Sí me gustaría tener una granja para tener <u>más</u> <u>oportunidades de</u> <u>proponer y actuar para</u> <u>la naturaleza me la</u> <u>imagino</u> grande con huerta muchos animales un jardín grande. | Y hacer más talleres respecto a la granja | | | y el acued ucto | | |
| Daniel Andrés Franco Reyes IEDCH1 2 | Mi casa, el parque, en la casa de mis abuelos, mis hermanos | 2. Si me a veces me da miedo lo que me dicen. 2.1 La alegría y la amistad | 3. Los saberes de mis padres y abuelos sobre las guerras que sucedieron hace mucho <u>tiempo, la</u> <u>medicina tradicional y</u> <u>hablar otros idiomas</u> 3.1 NR | 4. Las propuestas que yo haría: <u>cambiar a los</u> <u>niños de quinto</u> <u>a otro patio, a</u> <u>los niños</u> <u>chiquitos</u> <u>cuidarlos;</u> <u>ayudar a tener</u> <u>un mundo</u> <u>mejor.</u> | NO | NO | NO | NO | NO |
| María Camila Carvajal Bustos IEDCH1 3 | En mi casa, mi colegio | 2. Sí porque me gusta expresar mis ideas. 2.1 Respeto y la amistad. | 3. Sí porque lo que ellos saben me lo enseñan. 3.1 Sí, porque aporta frutas y hortalizas me la imagino con tierra con grutas con hortalizas. | 4. Compartirla y sembrar zanahoria y manzanas. | No | No | Si | Si | La conejera |

| | | | | | | | | | |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|----|----|----------------------------------------------------------|
| Sara Valentin a Vergara Vanegas IEDCH14 | En mi hogar, mis tíos y primos | 2.Sí. 2.1 la <u>seriedad y la tolerancia</u> | 3. Si los saberes de mi mamá, abuelos 3.1 Sí, porque me gustan los animales | 4. <u>Compartir el espacio con los de quinto y traer ideas de los padres</u> | No | No | No | No | No |
| Gabriela Encalada Ospina IEDCH15 | Mi mamá, profesora y familiares cercanos | 2.1 No porque me da miedo que los demás no me entiendan y se burlen de mí. 2.1 La amistad, mis talentos y la diversión. | 3. Mi abuela trabaja en manualidades y me gustaría aprender de eso porque me parece importante aprender hacer algo nuevo. 3.1 Si, me la imagino con piscina, animales , cerdos, caballos, vacas, patos, y un perro que le dicen tacita de té. | 4. Alimentar sanamente a todos los animales y ayudar a los caídos animales que son especiales que tienen defectos | No | Si | No | Si | La iglesia de la vereda, cota, y el parque de la vereda. |
| Daniel Esteban Portillo IEDCH16 | Mamá, papá, amigos, y profesora. No toman en cuenta mis ideas primos, vecinos, tío, enemigos. | 2. NR 2.1 La honestidad, la amistad y el respeto | 3. NR 3.1 Si con verduras frutas cerdos, vacas, gallinas y ovejas | 4. Que los padres vayan a la granja y aprendan de nosotros. | No | No | No | Si | El colegio, cota, chía. |
| Andrés Felipe González | Mi mamá, primos, mis tíos, mis abuelos. | 2.1 Respeto honestidad, regalar, ayudar, etc. | NR | NR | NR | No | No | No | No |

| | | | | | | | | | |
|-------------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|--------------------|----------------------------------|----|-----------|
| IEDCH1 7 | | | | | | | | | |
| Juan Nicolás Chorría IEDCH1 8 | A mi hermana no le gustan mis ideas | 2. Sí 2.1 La tolerancia | 3. Mi mamá sabe mucho de seguros y mi papá de inglés | | | No | No | No | No |
| Jonathan Cardona IEDCH1 9 | Mariana, Sara, | 2. no me gusta casi porque me da miedo que me echen cantaleta 2.1 La amistad | 3. Me dijeron cosas de Hiltler Adolf 4. Me gustaría que tuviera muchos tomates. | NR | NR | No | No | No | No |
| Mariana Rocío Pachón IEDCH2 0 | Si mi mamá me dice que soy una genial | 2. Sí, me dicen que hagamos lo que digo yo 2.1 El amor, paz, la unión, no más guerra | 3. Mi abuelo por que sabe hacer matemáticas y sembrar 3.1 Si con lechuga rábano, cilantro gallinas un lorito, una vaca. | 4. Cuidarla no maltratarla reunir a los padres y decirles lo que vamos hacer ponernos en grupo para cuidarla. | No | Sí porque viví ahí | Si el acueducto y alcantarillado | Si | La vereda |
| Andrés Felipe Acosta Lizarazo IEDCH2 1 | En el colegio no, a veces en la casa. | 2. Sí 2.1 Amabilidad, respeto, amor | 3.1 No porque tendría mucha responsabilidad | No sé | No | No | No | No | No |

TALLER N.4 LA LÍNEA DE LA VERDAD

Objetivos:

- Identificar elementos culturales que ha permeado a los estudiantes
- Conocer su perspectiva frente a su importancia, cómo se ven, cómo se piensan
- Caracterizar elementos que pueden hablar de una identidad colectiva.

Duración: 2 Horas

Materiales: Cinta, marcador

Descripción: El ejercicio consiste en que los estudiantes deben responder frente a preguntas planteadas por nosotras, siendo preguntas sobre aspectos de la vida de ellos, cosas que habitualmente hacen o escuchan. Para ello, se coloca una cinta en la mitad del salón que simula una línea de nominada la línea de la verdad. A cada lado de la línea están los estudiantes y se empiezan a realizar preguntas más sencillas a más complejas, cuando el estudiante responde que si se acerca a la línea y si dice que no se aleja de la línea. Esto permite que cada estudiante se dé cuenta de los gustos que tienen en común con los otros compañeros. Las preguntas varían desde ¿les gusta montar bicicleta? ‘Les gusta la carranga?, hasta ¿Son importantes en sus casas?

DIARIO DE CAMPO

| DATOS GENERALES DE LA OBSERVACIÓN | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lugar y fecha: Colegio Chorrillos-Salón 4to | Fecha de escritura: 13 de Septiembre |
| Hora: 4:00 pm | Reflexionado por: Melissa Durán & Jenny Neira |
| Participantes: IEDCH16,1,14,22,21,4,0,15,23,24,25,11,17,27,2,5,9,12,18,28, 6,26,19. | |
| REGISTRO DESCRIPTIVO DE LA OBSERVACIÓN | |
| Eje de indagación: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar elementos culturales que ha permeado a los estudiantes • Conocer su perspectiva frente a su importancia, cómo se ven, cómo se piensan • Caracterizar elementos que pueden hablar de una identidad colectiva. | Preguntas orientadoras/categorías: Las preguntas se realizaron frente a los gustos de los estudiantes, para identificar gustos en común y analizar las razones de dichos gustos. Por ejemplo ¿A quién le gusta tu voz estéreo? a quién le gusta montar bicicleta? ¿A quién le gusta abrazar? |
| Descripción de la actividad: El ejercicio consistió en que los estudiantes respondían las preguntas planteadas por nosotras, siendo preguntas sobre aspectos de la vida de ellos, cosas que habitualmente hacen o escuchan. Para ello, se colocó una cinta en la mitad del salón que simula una línea de nominada la línea de la verdad. A cada lado de la línea se ubicaron los estudiantes y se empezó a hacer preguntas sencillas a más complejas, cuando el estudiante responde que si se acerca a la línea y si dice que no se aleja de la línea. Esto permitió que cada estudiante se dé cuenta de los gustos que tienen en común con los otros compañeros. Y las preguntas son las mencionadas anteriormente. | |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Contexto de la observación (escenarios, actores, relaciones de los eventos) Durante la actividad las preguntas, risas, comentarios hacen parte de la indagación, lo que para algunos es chiste ya nos está indicando un elemento que configura su identidad.</p> | <p>Sentidos y observaciones a considerar para próximas observaciones. De nuevo, como en las otras actividades, nos hubiera gustado la participación de la profesora, puesto que, al participar con esta actividad, seguramente los estudiantes pueden conocer más a la profe que los acompaña todos los días del año.</p> |
| <p>Reflexiones de las observaciones a la luz de las preguntas y temáticas a las que aporta la observación realizada. Al ser un ejercicio oral, en este apartado está registrado todo lo que se registró de la actividad y que tiene soporte en las grabaciones. Empezamos con la pregunta: ¿A quién le gusta el reggaetón? Si o No ¿Por qué? No: Porque las letras no son tan chéveres Porque su ritmo es totalmente muy feo Porque ahí muestran viejas empelotas Si: Se indica a los niños que canten una canción y la cantan todos en coro (canción Borro Cassette - Maluma) y cantan (si necesitas reggaetón dale, J. Balvin) “Acércate a mi pantalón dale, vamos a pegarnos como animales” (otra canción - Hasta el Amanecer - Nicky Jam) “Ya vámonos de aquí, que tengo algo bueno para ti, una noche de aventura hay que vivir...mami vamos a darle rumbeando y bebiendo a la vez, tu tranquila que yo te daré una noche llena de placer” Después de escuchar las canciones, repetimos fragmentos de la canción y cuando repetimos la frase que se pegan como animales los niños se ríen, y toman la letra como un juego. Decimos que las mujeres salen desnudas, y algunas niñas se defienden y dicen que no todas las mujeres son desnudas. Hablamos de otras canciones y las niñas decían que había otras canciones más feas con groserías, se las saben, pero decidimos que no había necesidad de cantarlas. Les dijimos: ¿niñas a ustedes les gusta que los hombres los conquisten así? ¿Con esas canciones? Las niñas responden con gestos de negatividad diciendo que no, que les gusta que sean bonitos y que les hablen cosas bonitas. (Un niño me dice que pregunte a quién le gusta la carranga) Mariana dice: ¿profe ósea que es malo escuchar reggaetón? Nosotras les decimos que no es malo, pero que sí hay que mirar las canciones y las letras de la música que escuchan y que no esté irrespetando a la mujer, porque es como si irrespetara a la mamá de uno, a la tía de uno, a la hermana de uno.</p> | <p>Dificultades: Al ser un ejercicio de modalidad oral, hizo falta grabar todo el ejercicio de largo, aunque se grabó la mayoría del ejercicio, hay momentos que no quedaron registrados y que fueron importantes para en análisis. Al tener todos los estudiantes de pie y con las preguntas, algunos niños y niñas se dispersaban, aunque la mayoría de tiempo estuvieron todos interesados. Faltó formular más preguntas, puesto que preguntamos todas las que teníamos propuestas y nos quedó tiempo para más preguntas.</p> |

Catalina dice: yo tengo un computador y cuando escucho y veo los videos lo pongo hacia abajo para que mi hermano no vea nada, que se emboba mirando. (hay risas por parte de todos)

La otra pregunta dice: ¿A quién de ustedes le gusta la carranga?

Todos se ríen y solo pasa a la línea Esteban y Daniel P, algunos preguntan qué es eso y el resto se ríe. Yimi dice que es una música que bailan así e imita el ritmo de cómo se baila la carranga y todos se totean de la risa.

Les preguntamos, A ustedes no les gusta la carranga ¿por qué?

Yimi dice, a quien le gusta eso tan feo.

Le preguntamos si han escuchado la canción "en la vereda de Velandia en el municipio.... Una cucharita de hueso me regalaron por amistad" los niños empiezan a reírse con burla y si cantan el coro de la canción, sin dejar de reírse y de burlarse.

Otro niño dice que también le gusta y le preguntamos qué porque le gusta y dice que, porque al abuelo de él le gustaba mucho, porque cuando mi abuelo estaba en el sillón empezaba a hacer así (empieza a moverse como si estuviera bailando carranga)

Listo ahora ¿A quién le gusta tu voz estéreo?

La mayoría de niños eligen que si les gusta el programa de televisión.

Mariana dice que en ese programa aprenden a hacerse respetar el cuerpo, a no dejarse llevar por los hombres y por la drogadicción. Otro niño dice y no pegarles a las mujeres, Santiago dice que ellos cuentan su propia historia. Otro niño que lo que hace es darle precauciones a la gente que ve el programa. Catalina dice que eso nos enseña a que las mujeres no somos débiles y no tenemos por qué dejarnos maltratar de los hombres. Sharit dice que uno aprende a no pegarle a las mujeres. Daniel dice que aprender a no comportarse mal.

Nicolás dice que no le gusta porque no le encuentra mucho interés, "no me parece para verlo, no me parece tan chévere, me parece como aburrido". Andrés dice que no le parece interesante. Que muestran cosas pero que no le gustan, eso es para los mayores y no para los niños. Jonathan dice que no le gusta porque dan mucho sexo, es para grandes. Otro niño dice que muestran imágenes violentas. Yimi dice porque hay mucha acción.

¿a quién le gusta montar bicicleta?

Porque hace trucos, porque ayudamos al medio ambiente, porque ayuda a fortalecer los músculos, Santiago dice porque podemos hacer ejercicio, Jonathan dice porque se pueden ejercitar las piernas, Catalina dice Porque me gusta hacer carreras con los otros niños del parque

¿A quién le gusta abrazar?

Santiago dice que abrazar significa expresar amor a la mamá o al papá o a un recién nacido o a un invitado de la familia.

Algunas niñas dicen que a ellas les gusta abrazar a la mamá porque es con cariño, pero no le gusta que otras personas la abracen porque siente como si las estuvieran manoseando. Mariana dice es que a veces a uno lo cogen así muy fuerte muy feo y no me gusta. Gabriela dice que no me gusta porque sería algo extraño y además uno siente como si lo estuvieran manoseando. Nicolás dice: yo soy un insocial que me gustan los videojuegos.

¿Son importantes en la casa? ¿Por qué?

Santiago dice que, si porque le lava la loza a la mamá y le tiende la cama, Otro niño dice que el ayuda en la casa, ayuda a hacer las labores y a veces les hago el desayuno. Esteban dice yo soy importante porque mi papá me tuvo con mucho amor y con mucho cariño. Catalina: yo soy muy importante porque cuando mi mamá llega del trabajo en la noche yo tengo que hacer todo el oficio porque ella llega muy cansada. Camila: porque le ayudo a mi mamá con mi hermanito que es un niño ¡uishhh! Tremendo. Mariana: yo soy importante para mi mamá porque soy la única hija que la ha comprendido. Angélica: porque mi mamá cuando me necesita la ayudo. Joan, porque me aman mucho y me dan muchos abrazos.

Yimi yo no soy importante porque me pegan en la casa. Nicolás dice que no porque tiene que trabajar entregando pollos. Andrés porque mis papás me pegan

Mariana dice: si le pegan no es que uno no sea importante, uno siempre va a ser importante para los papás

TALLER N.5

CARRERA DE OBSERVACIÓN

Objetivos:

- Renovar memoria desde el diario vivir, como una manera de reconocer el impacto de sus prácticas, creencias y conocimientos sobre los otros
- Incentivar la imaginación, creatividad, participación y compañerismo en los estudiantes.
- Comprender el papel y la importancia que tiene cada estudiante dentro del colegio.
- Fortalecer el trabajo y la escucha entre los estudiantes.
- Utilizar sus conocimientos como una manera de articular y proponer solución a las problemáticas que se les presente.

Duración: 3 Horas

Materiales: 2 pliegos de papel Kraft, papeles de colores, lápiz, esfero y colores

Descripción de la Propuesta

Consiste en una carrera de observación, va dirigida a los estudiantes de ciclo 2 por lo tanto tendrán que desplazarse por los diferentes lugares de la institución. Inicialmente se dividirán en dos grupos, cada grupo se diferenciará por un color cada grupo y visitará 6 lugares, para llegar a estos lugares tendrán que buscar una pista que estará en un sobre de color, la pista será una adivinanza, sin embargo, cabe aclarar que el sobre que han de buscar contiene un símbolo que relaciona su significado con la práctica que se lleva a cabo en este lugar. En cada estación deberán desarrollar una actividad grupal. Para finalizar en la última estación se realizará una actividad que permita recoger lo que los dos grupos anteriores trabajaron, como lo es, la realización de un Mándala. Las estaciones que van a recorrer los grupos son las mismas solo que las visitarán en diferente orden.

Fase 1. Indicaciones de la actividad

Para darle inicio a la actividad se les explicará a los estudiantes en qué consiste la carrera de observación y asimismo se les aclara las normas básicas que deben tener en cuenta durante el recorrido, como:

- No gritar, respetarse.
- Seguir las pistas
- No quitar las pistas del otro grupo
- El trabajo es colectivo

Fase 2. Desarrollo de la actividad

Se divide a los estudiantes en tres grupos y se les asigna el color que los representará. Rojo, verde y azul. Luego de haber armado los grupos, los integrantes de cada grupo se deberán coger de las manos y se realizará una pequeña actividad rompe hielo llamada Nudo humano, el primer grupo el desenredarse se le dará la primera pista que lo llevará a la primera estación.

Ruta por grupo a estaciones:

- Rojo: Agua de Tratamiento - Campana del Colegio - Gradass -al frente del salón Huerta- Salón de clases.
- Verde: Huerta - Al frente del salón - Gradass - Campana del Colegio - Agua de tratamiento - Salón de Clases.
- Azul: Gradass- Frente al salón - Agua de tratamiento - Campana del Colegio - Huerta - Salón de Clases.

Fase 3. Finalización de la actividad

Al llegar al salón de clases se realizará una comparación de las actividades desarrolladas por los tres grupos, con el objetivo de retroalimentar y conocer lo que le pudo haber faltado a uno que puede complementar el otro.

DIARIO DE CAMPO

| DATOS GENERALES DE LA OBSERVACIÓN | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lugar y fecha: Colegio Chorrillos-Salón 4to | Fecha de escritura: 4 de Octubre |
| Hora: 4:00 pm | Reflexionado por: Melissa Durán & Jenny Neira |
| Participantes: IEDCH16,1,14,22,21,4,0,15,23,24,25,11,17,27,2,5,9,12,18,28, 6,26,19. | |
| REGISTRO DESCRIPTIVO DE LA OBSERVACIÓN | |
| Eje de indagación: <ul style="list-style-type: none"> • Renovar memoria desde el diario vivir, como una manera de reconocer el impacto de sus prácticas, creencias y conocimientos sobre los otros. • Incentivar la imaginación, creatividad, participación y compañerismo en los estudiantes. • Comprender el papel y la importancia que tiene cada estudiante dentro del colegio. • Fortalecer el trabajo y la escucha entre los estudiantes. | <p style="text-align: center;">Preguntas orientadoras/categorías:</p> <p>¿Qué solución o alternativa le darías a la problemática del agua en tu colegio? ¿las plantas son importantes para ti y para la naturaleza?</p> <p>¿Qué consejos le darías a alguien que está lastimando una planta? ¿Cómo solucionarías el conflicto? ¿Cómo te expresarías ante tus compañeros? ¿La familia que representa para ti?</p> |
| Descripción de la actividad: Consistió en una carrera de observación, por lo tanto, los estudiantes se desplazaron por diferentes lugares del colegio. Se dividieron los estudiantes en tres grupos, cada uno con una profe a cargo (Jenny, Nelly y Melissa) Cada grupo se diferenciaba por un color (rojo, verde y azul), cada grupo paso por seis lugares diferentes y para llegar a estos lugares se guiaron por una pista que estaba dentro de un sobre del color correspondiente, la pista | |

era una adivinanza. En cada estación se desarrolló una actividad grupal. Para finalizar la actividad, en la última estación se buscó recoger los resultados de los tres grupos. Las estaciones que recorrieron los grupos son las mismas solo que las visitaron en diferente orden.

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Contexto de la observación (escenarios, actores, relaciones de los eventos)</p> <p>La actividad realizada con los estudiantes fue un éxito total, para ellos poder hacer clase fuera del salón les lleno de alegría. Al principio pensaron que era sinónimo de juego, pero cuando empezamos a parar en las estaciones a realizar las actividades se dieron cuenta que era también participando. Esto los motivó, además de saber que era una competencia entre equipos entonces lo hacían con mucho esmero. Otro elemento para rescatar es haber cogido espacios del colegio, puesto que las pistas permitían que ellos pensarán e intuyeran los diferentes lugares del colegio y reconocer cosas como, por ejemplo, una huerta que tenían un poco olvidada que ellos mismos ni se acordaban de dicho espacio. Estuvo tan interesante la actividad que los estudiantes y profesoras de los otros grados estaba intrigados y expectantes de lo que se estaba desarrollando.</p> | <p>Sentidos y observaciones a considerar para próximas observaciones.</p> <p>Vincular directamente a la profesora Nelly, puesto que el grupo de ella fue el que tuvo respuestas más superficiales y simples. Aunque este ejercicio buscaba vincularla más a las actividades no se logró una inmersión total a la actividad, puesto que al final, en el momento de la socialización no estuvo presente, siendo este el momento más importante del ejercicio.</p> <p>La actividad estaba estipulada para realizarla en tres horas, pero como tenía tantas actividades se extendió tanto que tuvo que ser interrumpida por el descanso.</p> <p>Fortalecer trabajos colaborativos entre todos los estudiantes, puesto que este ejercicio mostró que a los estudiantes les gusta trabajar en grupo.</p> <p>Incentivar más la escucha, tranquilidad y paciencia en los estudiantes, puesto que por las ganas de ganar y encontrar todas las pistas se desesperaban entre ellos, llegando al punto de gritos e insultos.</p> |
| <p>Reflexiones de las observaciones a la luz de las preguntas y temáticas a las que aporta la observación realizada.</p> <p>Como la actividad estuvo dividida en varias estaciones, se reconocen que desde cada estación se encuentran elementos que permiten mostrar elementos de la identidad colectiva, de su relación con otros y de cómo ellos se perciben en su mundo. Por una parte, cuando se realizó la reflexión y el espacio para proponer soluciones frente a la situación del agua, las respuestas se encaminan al ahorro del agua, a respetarla y a cuidarle, pero no se llega a reflexionar sobre las razones por las cuales no hay agua en el colegio.</p> <p>En relación a la familia, la mayoría de estudiantes ven a la familia como el eje central de sus vidas, donde les inspira amor, cariño, comprensión, ayuda y cuidad. Esto muestra el arraigo afectivo de la familia, y que, aunque desde lo observado frente a la participación de la familia en la escuela sea muy baja. Los niños están fuertemente vinculados a ella.</p> <p>Por otra parte, al hablar frente al cuidado de las plantas y la resolución de conflictos, mucho de ellos dicen que la agresión y la pelea no es camino para solucionar los problemas, así como también hay estudiantes que les parece una tontería que un niño le hable a una planta, sin embargo, la mayoría desapruueba este hecho en contra de la planta. Otra perspectiva de esta misma situación, es el castigo, un estudiante dice que el niño que lastima la planta debe ser castigado, aunque no es el camino que se proponía llegar, demuestra como el castigo esta</p> | <p>Dificultades:</p> <p>Una persona externa que nos apoyara a nivel audiovisual para tener en mejor registro de la sesión.</p> |

presente en la vida de ellos hasta el punto de decir que “ojalá no le peguen hasta el punto de que le salga sangre por la nariz”

En relación a esto, otra estación pretendía identificar los saberes que tienen los estudiantes frente a las plantas, a partir de ello, se muestra como dichos saberes se identifican en términos de uso, es decir, las respuestas están encaminadas para aliviar dolores de cabeza, para malestares, para fortalecer, etc. Esto muestra como maestras podemos abrir la perspectiva frente a las plantas, dónde su saber trasciende frente al saber que ellas valen por el hecho de existir.

Frente a la última estación, se habla sobre la importancia de los niños y niñas en el colegio, ellos mencionan que son importantes porque tienen buen desempeño académico y realizan sus tareas. Esto muestra como es visto que si un estudiante es bueno académicamente es importante, sin embargo, hay que rescatar que la importancia de cada niño no está determinada por su rendimiento académico, porque de cierta forma lo que sucede en el colegio va a reflejar lo que el estudiante va a sentir cuando salga del colegio y pensará que, si no tiene una cierta cantidad de logros estipulados creados por la sociedad, no sería un buen ciudadano.

Estos son algunos de los elementos evidenciados, se espera que al momento de la categorización y análisis se puedan identificar otros elementos.

RESULTADOS

| SIMBOLOS | ESTACIONES | ADIVINANZAS | ACTIVIDAD | RESULTADOS |
|----------|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AGUA | PLANTA DE TRATAMIENTO DAÑADA | Azul, representa la frescura de sus caminos, baña nuestras tierras, baña nuestras manos... nos beneficia, pero ¡jayayay! Problemas tenemos para que llegue, me lo avisa ese sonido de troll. | Qué solución o alternativa le darías a la problemática del agua en tu colegio. Responder a través de un dibujo, una copla, una dramatización, entre otros. | <p><i>Grupo Rojo:</i> Realizan un dibujo con una llave de agua abierta y cerrada, con dos pares de manos. Un estudiante dibuja un agota de agua, cual dice “no me gastes”. Además, dibujan un jabón. En palabras de los niños dicen: cuidar el agua, no jugar con el agua, no tener la llave abierta mientras que uno hace otras cosas, utilizar el agua para lo necesario, respetar el agua, ahorrar el agua.</p> <p><i>Grupo Verde:</i> Realizan un dibujo en conjunto, una llave con agua y con un título “Ahorremos el Agua”.</p> <p><i>Grupo Azul:</i> El dibujo realizado es un grifo abierto con un mensaje botando agua y una “X” como sinónimo de rechazo, una niña dibujada mirando con asombro el desperdicio de agua, dibujan plantas y dice “cuidar plantas”</p> |
| ALIMENTO | HUERTA ATRÁS DEL CELADOR | Recorre nuestro cuerpo, le da fuerzas para que sigas riendo, ayudando, caminando, te sacia los quejidos de la panza porque si no estuvieran ¡jay! No serías saludable ni rozagante. | Dibujar la silueta del cuerpo de un compañero. Luego, conversa y escribe en la silueta si son importantes para nosotros y para la naturaleza. Escribe si alguien te enseñó todo lo sabes de ellas. | <p><i>Grupo rojo:</i> La sábila para el pelo, ojos etc., nuestros papás no lo enseñaron. La ortiga sirve para la circulación de la sangre, mi mama no lo enseñó. La yerba buena, sirve para los dolores de estómago, no lo enseñó la profe. La zanahoria, sirve para los ojos y la piel no lo enseñó nuestros papás.</p> <p><i>Grupo verde:</i> El aguacate lo escribieron los niños en el cabello de la figura humana. El diente de león lo escribieron sobre la cabeza, picazón en la cabeza. En estas plantas que siguen los niños no tuvieron el dibujo de la figura humana a en cuenta: Caléndula dolor de barriga, agua aromática de manzanilla; dolor de estómago, Sábila; cicatrices, pelo. Sauco; pulmones. Yerba buena; para toda la vida. Eucalipto, la mayoría de niños no recuerdan, pero a lo último un niño dice que sirve para la tos. Mango y papaya para la digestión. Limón para el dolor de estómago y lo escribieron en el estómago de la figura humana. Ruda, mi mamá la usa para quitar la mala suerte</p> |

| | | | | |
|-----------------------------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | <p><i>Grupo Azul:</i> En la cabeza dibujan papa para la fiebre, zanahoria para los ojos, el chocolate para despertar, el limón quita el mareo, alcachofa para la piel, para el corazón, lechuga para los músculos, el pescado para la fuerza, el caldo para el dolor de barriga, las aromáticas para la barriga, el jugo de guayaba para hacer popo</p> |
| TERRITORIO COLEGIO O VEREDA | CAMPANA DEL COLEGIO | A todo el colegio podrás observar. Suena, re suena, suena, avisando que ya ha pasado el tiempo de antes y que llega el tiempo de ahora. | <p>¡Urgente!</p> <p>¡Oh, NO!!!! José y miguel se están peleando.</p> <p>José tiene en el colegio su planta de lechuga, que sembró hace dos meses, hoy la fue a visitar porque pensaba cosecharla para hacerle a su mamá una ensalada de cumpleaños. Pero llegó Miguel y al ver a José tan feliz, él se le burlo, porque José le estaba hablando a la planta y no conforme con eso, la tiró al piso y la pisoteo, fue así como los dos comenzaron a pelearse.</p> | <p>Qué Consejo le darías a José Grupo Rojo: Ignorar lo que Miguel dice, no pelear y avisar a la profe.</p> <p><i>Grupo Verde:</i> Que se reconciliaran Que plantara otra planta Que no se pelee con Miguel Que plante otra planta Que no se junte con José si es malagradecido Que no le presté atención a lo que le digan los demás Que él es bueno porque cuida las plantas y que siga cuidando la naturaleza Que cuidará bien las plantas Que no le ponga cuidado a los demás.</p> <p><i>Grupo Azul:</i> Que no pelee Que se calmara que arreglara las cosas con palabras Que no debe pelear con otros si lo molestan Que volviera a plantar y que lo perdonara Que deje de responder Que no peleara Que plantara otra y no peleara</p> <p>Qué Consejo le darías a Miguel: <i>Grupo Rojo:</i> No tener envidia y no pelear. <i>Grupo Verde:</i> Que no pelearan tanto Que no sea malo con la naturaleza Que no sea malo con José</p> |

| | | | | |
|---------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | <p>Qué consejo le darías a José y a Miguel después de esta situación, para responder a esta pregunta dos van a ser entrevistadores y van a tomar nota de los entrevistados.</p> <p>2 Entrevistadores: Escriben lo que dicen los demás niños. (Formatos)</p> | <p>Que no se burlara de José por hablarle a la planta Que no se burle de José por tonterías Las peleas no lo llevan a ningún lado Va a llegar a pelearse y no va a solucionar nada por la violencia con José Que cuida bien las plantas y las proteja que no sea egoísta con los demás y que cuide todo. <i>Grupo Azul:</i> Que porqué se le burla Que respete a las cosas de los demás y que no se burle Miguel debe aprender a respetar las cosas de los otros. Aprenda a respetar No se burle nunca de los nunca y si lo vuelve a hacer le mando una ametralladora (se burla) que se vaya a la cárcel o lo castiguen, Que él tiene que devolver la planta para que no lo castiguen y que no le peguen hasta el punto que le rompan la nariz. Que tuviera más cuidado con la planta y que no se riera.</p> |
| FAMILIA | GRADAS | !A la bio a la bao a bim bom bao, cuarto, cuarto ra ra ra! Con unidad y amistad podrás ganar. | <p>Es hora de representar a la familia, pero lo haremos de una forma diferente.... sí, será con un símbolo, en el símbolo vas a plasmar la importancia de la familia--</p> | <p><i>Grupo Verde:</i> Los estudiantes hacen varios dibujos individuales, la idea era ponerse de acuerdo en un símbolo colectivo pero cada niño empezó a dibujar por aparte en el mismo espacio, los niños dibujaron corazones, la familia propia y las siguientes frases: la familia es importante porque nos cuidan y nos aman, amistad, nos protegen de todo mal. Otro estudiante repite nos cuidan de todo mal. Felicidad en la familia. Unión de abuelos, mi mamá y luego yo. Paz con mi familia. Amor, unión. La familia es cariño. Nos compran cosas, nos tratan bien. Reconciliación, cariño. Nos cuidan, nos da amor y nos dan consejos. Amor y Amistad. <i>Grupo Rojo:</i> El grupo si realiza un símbolo colectivo, dibujan un corazón con una F en el centro que quiere decir familia. En la socialización, los estudiantes dicen que escogieron el corazón porque la familia representaba amor y cariño. <i>Grupo Azul:</i> El grupo realizó un dibujo, donde cada uno aporta según sus gustos, está dibujado un corazón grande y adentro está dibujado el papá, la mamá y el hijo, alrededor hay corazones decorando, unos gatos, flores</p> |

| | | | | |
|---------------|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | y más corazones hay una frase "ellos son la luz de mi vida" En este dibujo se refleja el cariño y amor que le tienen a sus familias. |
| DAR A CONOCER | AL FRENTE DEL SALÓN | Gritas ¡¡Gol!!!! ¡Corres, saltas, pero sobre todo te diviertes! Sólo es que le pongas un gran toque de imaginación. Y Recuerda que las plantas hay que cuidar, mucha vida presente alrededor tenemos que preservar. | Recuerdas esta canción: Soy un pajarito te quiero no me olvides lo que pido es muy sencillo hazme un favor si existe este amor ven y tráeme una flor roja, roja, la traerás y así me salvaras. vuelve te pido, vuelve te quiero vuelve te pido Sálvame. ¿Cómo explicarías lo que está pasando? decide la manera más oportuna para dárselo a conocer a tus compañeros. | Frases de Amor Por medio de un cuento Por medio de plastilina Baile y cantando Teatro (bailar y cantar) Un cuento en la canción Por medio de un cuento - poemas Por medio del futbol Por medio del dibujo Camila: Dibujando Sharith: Dibujando Esteban: Hablando Joan: Haciendo señas Carlos: Dibujando Andrés: Actuando, Imitando |
| COMPAÑEROS - | SALÓN DE CLASES | Lápices y cuadernos encontrarás... | Historia colectiva Todos los días llego al colegio a las 6:30 | <i>Grupo Verde:</i> soy atenta con mis compañeros y cuido el colegio, hacemos actividades en la sala, también leemos diariamente 15 minutos y vamos al baño y entramos al salón y después hacemos clase y además yo soy |

| | | | | |
|--------|--|---------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| AMIGOS | | <p>Pero no olvides que participando podrás aportar.</p> | <p>am, me gusta mucho física, tecnología, el descanso y también el refri. A veces mi mamá o papá me compran onces y las llevo al colegio, mi papá me dice que soy importante por qué soy muy alegre y lo hago sonreír además de que mis amigos me dicen que yo soy muy atento. Además en el colegio también soy importante porque_____</p> <p>_____</p> | <p>importante porque me gano buenas notas en el colegio y porque también soy buen estudiantes y porque también soy educado y honesto y mi vida vale y mucho y tengo gente que me quiere mucho y también valemos mucho.</p> <p><i>Grupo Rojo:</i> Mi vida en el colegio de la vereda tengo muchos amigos me va bien, yo soy importante en el colegio porque en el estudio, o sino no fuera importante en el colegio, yo soy importante pero no sé cómo decir, porque soy uno de los únicos estudiantes de este colegio que no he reprobado ni un año, ni una J ni una D, Andrés dice Yo no soy importante, yo tampoco dice Esteban este año he firmado como diez veces el observador. Yo soy importante en el colegio porque soy juiciosa alegre y no me gusta pelear, yo soy importante donde mi abuelita porque me tratan bien y me dan de comer, porque me respetan y me valoran, yo soy importante en el colegio porque todos me quieren.</p> <p><i>Grupo Azul:</i> Porque Dios me creo importante y yo sé que todos los humanos son importantes por eso. Soy importante porque dios me hizo así y todo el mundo es importante porque nadie es más que otro. Yo soy importante porque Dios me creo y porque soy importante porque soy importante para mi familia. Y soy importante porque dios me hizo así. Por lo demás es mi familia es importante y dar amor y es tierna compartida, amistosa, soy importante porque a veces que me dan recreación, pero a veces que pasan cosas que no me gustan y además creo mi familia y Dios y todas la familia me hizo así.</p> |
|--------|--|---------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

TALLER 6

TAREA SABERES DE LAS PLANTAS

Objetivos

- Identificar los saberes que tienen los estudiantes frente a las plantas que conocen de su contexto
- Indagar el apoyo que tienen los padres de familia en el proceso de formación de los estudiantes.
- Potenciar en los estudiantes autonomía para desarrollar compromisos.

Duración: Realizada en casa

Materiales: saberes, colores y lápiz.

Descripción de la Propuesta

El ejercicio consiste en dejar una actividad para la casa que sea realizada por los estudiantes con ayuda de los padres. Dónde los niños y niñas deben plasmar los saberes que tengan acerca de las plantas, contando las historias que han tenido con ellas o dibujando solo aquellas plantas que reconozcan. Este ejercicio busca que los niños renueven memoria a cerca del contacto que han tenido con las plantas, para así indagar las relaciones que han tenido con ellas, si hacen parte de sus qué hacer diario o si no son reconocidas dentro de su vida diaria.

Diario de campo:

Cómo esta actividad no la realizamos directamente con los estudiantes dentro del salón, no se utilizará el formato establecido desde la metodología. Sin embargo, en el momento de recibir la tarea surgieron cosas que no nos esperábamos, la gran mayoría de estudiantes no realizaron el ejercicio, al momento de abrir el espacio para socializar, casi todos no trajeron la tarea con el pretexto de que en las casas los padres no le ayudaron a la tarea. Por ello, empezamos a socializar entre todos con los pocos estudiantes que la realizaron, tres de ellos nos dicen "Busque por internet profe, mis papás no me ayudaron" IEDCH6-IEDCH8-IEDCH15 esto nos dejó un poco como decepcionadas del ejercicio puesto que esperábamos que los estudiantes llegaran con historias contadas por sus padres. Otros dos estudiantes nos dicen algo parecido, que muestra la ausencia de los padres "Profe, yo hice la tarea, pero casi no conozco plantas entonces no hice muchas" IEDCH7-IEDCH12. Aunque el ejercicio buscaba conocer sobre las plantas y su experiencia con ellas, los niños y niñas lo pensaron cómo una especie de consulta de las plantas, puesto que al preguntarles directamente sobre ellas decían que no conocían mucho sobre ellas. Sólo una estudiante, Mariana respondió desde su experiencia donde nos dijo "Profe yo lo hice, yo vivía en Medellín y dibuje las plantas que yo conozco y he sembrado", ella dibujo plantas de sábila, cebolla, cilantro y tomate, plantas que conoce desde la práctica, pero que al fin y al cabo no lo realizo con ayuda de su madre.

Taller 7

Hilando nuestra memoria

Objetivos:

- Reconocer parte de su identidad colectiva
- Identificar la ipseidad y mismidad en los niños y niños
- Generar discusión frente a lo que consideran totalmente diferente a ellos
- Aportar al trabajo colaborativo entre la familia y estudiante

Duración: 2 Horas

Materiales: Hojas de colores o cartulinas, fotografías de la vida de los estudiantes, lápices y colores

Descripción

La actividad consiste en realizar un trabajo colaborativo entre la familia y el estudiante, dónde a partir de sus experiencias, vivencias y gustos los estudiantes se debe completar unas preguntas que deben ser respondidas mediante un friso, mostrando la historia de sus vidas. Las preguntas desarrolladas en el friso son:

- Características Físicas
- Dibujar- Plasmar-Recortar alguien o algo totalmente diferente a mi
- Costumbres o hábitos en esas edades (Dile a tu familia te ayude a recordar)
- Historia de la familia (De dónde vienen, qué lugares han visitado, que les gusta hacer, que no les gusta hacer etc.)
- Qué cosas me hacen daño a mi (Cuerpo, pensamiento, acciones, sentimientos)
- Qué es lo que permanece en mí, aunque yo cambie.

Luego de identificar dichos elementos con ayuda de los padres, se realizará una socialización de las historias contadas y de sus experiencias. A partir de ello se pretende reflexionar sobre las preguntas antes mencionadas y aproximar las historias en común, es decir, que los niños vean las cercanías que tienen entre ellos por sus gustos e historias.

Diario de campo:

La propuesta pretendía que la historia de los niños fuera realizada con ayuda de los padres, al principio pocos niños trajeron el ejercicio, por lo que esperamos que todos la hicieran, al final sólo dos niños no la trajeron. Fue un ejercicio muy bonito porque los niños se apropiaron de su friso y cada uno mostraba con orgullo su trabajo, cada uno mostrando su historia a través de fotografías. Este ejercicio permitió que los niños se apropiaran de sus experiencias para contarla y a su vez mostrar un poco de su historia con sus familias. Las preguntas que se pretendía que respondieran si fueron resueltas con ayuda de sus padres, pero hubo otras que casi no fueron respondidas, que de cierto modo era las que más no interesaba para indagar sobre su identidad pero que es un ejercicio, que puede ser reformulado como un aporte para desarrollar dentro de la propuesta, porque permite que los niños sean las voces de ellos mismos y además de hacer una retrospectiva de la vida de ellos .

RESULTADOS

| NOMBRE | Código | Edad | Características físicas | Dibujar-plasmar-Recortar alguien o algo totalmente diferente mi | Costumbres o hábitos en esas edades (Dile a tu familia te ayude a recordar) | Historia de la familia (De dónde vienen, qué lugares han visitado, que les gusta hacer, que no les gusta hacer etc.) | Qué cosas me hacen daño a mi (Cuerpo, pensamiento, acciones, sentimientos) | Qué es lo que permanece en mí aunque yo cambie. |
|----------------------------|----------|--------------------------------------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Kevin Alejandro Hernández | IEDC H25 | 9 años Titula "recuerdos de mi corta vida" | Garleteaba, caminaba bien, comida solo, usaba pañal. | Perro | Feliz , juguetón, curioso, comelón, lindo, gordito. | Cartagena de india, pacho Cundinamarca. | Que me peguen, que me dejen solo, comer mucho dulce, estar en el frio mucho tiempo. | Mis sentimientos y mis pensamientos |
| Daniel Andrés Franco Reyes | IEDC H12 | 10 años | Ojos negros, cabello negro, piel canela. | Mi mascota: perro | NR | Mi familia viene de Bucaramanga, hemos visitado Villavicencio y santa marta, nos gustar estar unidos salir al parque, no nos gusta salir de noche. | Comer dulces, los malos pensamientos y acciones, cuando me regañan | El amor, el respeto, mis valores |
| Danna Valentina | IEDC H29 | 8años | NR | NR | Coloca características del padre y de la madre | Mi familia bien de una generación muy respetuosa, humilde es una familia que tiene | La lluvia , el sol, el aire contaminado. | Malgenio, inteligencia, y mucho amor |

| | | | | | | | | |
|-----------------|----------|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | | | pero no de ella. | virtudes y defectos es del municipio de rivera del departamento del Huila. Hemos visitado el Municipio de yoguara Huila, centro turístico y ganaderos., | | |
| María Camila | IEDC H6 | 10 años | A los dos años tengo ojos cafés, soy blanca, tengo pelo castaño, y pecas | pájaro | Sacar la lengua, jugar computador, jugar con mis muñecas, jugar con mis gatas. Salir a montar cicla. | Somos de Bogotá y he salido a melgar, Girardot, Monserrate, nos gusta pasear y estar unidos, no nos gusta pelear. | Mentiras, portarme mal, no hacer caso. | Mi nobleza |
| Santiago segura | IEDC H26 | 8 años | Soy un niño de piel trigueña clara, ojos cafés oscuros, cabello café oscuro, liso, con cejas pronunciadas. Nariz respingada de estatura 1.40 cm. | NR | Montar cicla, jugar con mis carros, viajar en familia, decorar la navidad en familia. | Piscilago, Cartagena, Villeta, santa marta, Boyacá-san Cayetano, puerto triunfo, parque temática la hacienda Nápoles. | NR | Así yo cambie mi aspecto físico y mi edad, es siempre sentirme bien y en compañía en familia. |

| | | | | | | | | |
|----------------------|----------|---------|----------------------------------------------------------------------|----|--------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Angélica | IEDC H11 | 9 años | Juguetona, tierna, linda, despierta atenta, | NR | Estudiar, jugar, ayudar. Dormir, comer, llorar, | Vivimos en suba Bogotá, mis papas ha ido a pampalona, a mi familia, le gusta dormir y el frío. | El malgenio, pelear | Los valores. |
| Ana Catalina | IEDC H4 | 9 años | Sólo coloca fotos no mencionada al respecto | | Me encantaba ayudar a mi papá a trabajar. Me gusta participar en bailes, la lectura, | Mi familia vivió en algún tiempo en faca, luego se mudaron a Bogotá | Sentirse presionado | Con mi familia nos preocupamos por tener una relación con Jehová Dios, eso es algo que siempre permacerá conmigo. Yo soy independiente, pero trata de respetar a los demás y procuro cultivar buenas cualidades. Evitar malos amigos y cuidar mi vocabulario |
| SARA VERGARAVANE GAS | IEDC H14 | 10 años | Menciona acontecimientos de su vida muy cortos no responde preguntas | | | | | |

| | | | | | | | | |
|-----------------------------|----------|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|--|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Daniel portillo | IEDC H16 | 8 años | Menciona que hacía en cada edad y que le gustaba hacer. No responde las preguntas las demás preguntas.- | | Cantar, estudiar, jugar futbol y con el primo | | | |
| Juan Sebastián garay molina | IEDC H30 | | Nací el 16 de Julio del 2006, mi mama me cuenta que medí 51 cm y un peso de 2800 grs nací un domingo a las 5:40 de la mañana en Bogotá en el policlínico de Olaya, | Soy hijo de Yuri Molina y Jonathan Garay desde que nací me ha cuidado mi mama con la ayuda de mi bisabuela. | | | Mi mamá me cuenta que crecí muy rápido y fui muy fuerte. A los cuatro meses fui muy fuerte aprendí a sentarme muy rápido y también era muy gordito, empecé a caminar a los 9 meses pero me demore un poco para hablar | Mi abuelita me cuidaba muy bien, me daba sopita, jugos y compotas y me las comia muy juicioso, me gustaba que mi abuelita me llevaba a tomar el sol, |
| Kristin | IEDC H22 | 7años | Yo cuando tenía 3 meses era muy chiquitita y | Todos los años que he tenido son diversión, | sé que no me encuentro muy grande, pero yo quiero hasta | | | Nunca me ha faltado mi familia ni nunca me faltara, por eso los amo a todos con |

| | | | | | | | | |
|--------|---------|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--------------------------------------------|
| | | | quería dormir, yo cuando tenía un año quería comer y comer, | estudio y amigos, papas y hermano, siempre me apoyaron cuando lo necesitaba | el cielo y más allá. | | | todas mis fuerzas y también quiero a Dios. |
| Sharit | IEDC H8 | 8 años | Un año, yo sonreí por primera vez. Dos años, ya caminaba y jugaba Cuatro años, yo iba al colegio y ya sabía escribir AB Tengo los ojos negros soy morena y crespa. | A los tres años ya me diferenciaba de mi perro | Yo era dormilona y tierna con los animales Salir de noche en Villavicencio. | | | |

CODIFICACIÓN DE ESTUDIANTES

| ESTUDIANTES | CODIFICACION |
|-----------------------------------|--------------|
| Lizbeth Katherine | IEDCH1 |
| Angelín López Guerrero | IEDCH2 |
| Mariana R.M | IEDCH3 |
| Ana Catalina Rubio Melo | IEDCH4 |
| Carlos Alberto Sierra Avellaneda | IEDCH5 |
| Maira Camila Montilla | IEDCH6 |
| Juliana Posada | IEDCH7 |
| Sharit Dayana Algarín Franco | IEDCH8 |
| Yimi Alexander Leguizamón Pinilla | IEDCH9 |
| Joan | IEDCH10 |
| Angélica Otálora | IEDCH11 |
| Daniel Andrés Franco Reyes | IEDCH12 |
| María Camila Carvajal Bustos | IEDCH13 |
| Sara Valentina Vergara Vanegas | IEDCH14 |
| Gabriela Encalada Ospina | IEDCH15 |
| Daniel Esteban Portillo | IEDCH16 |
| Andrés Felipe González | IEDCH17 |
| Juan Nicolás Chorría | IEDCH18 |
| Jonathan Cardona | IEDCH19 |
| Mariana Roció Pachón | IEDCH20 |
| Andrés Felipe Acosta Lizarazo | IEDCH21 |
| Kristin Rico Cruz | IEDCH22 |
| Sofía Trujillo Gaona | IEDCH23 |
| María Catalina Urquijo Niño | IEDCH24 |
| Kevin Alejandro Hernández Salazar | IEDCH25 |
| Santiago Segura | IEDCH26 |
| Esteban David | IEDCH27 |
| Santiago Borda Riaño | IEDCH28 |
| Danna valentina | IEDCH29 |
| Juan Sebastián Garay | IEDCH30 |