

**San Bernardino aula viva intercultural:
una siembra de identidad y convivencia armónica en el territorio**

Nahún Omar Quintero Chía

Licenciado en Ciencias Sociales

Lesly Julia Ortiz Ibañez

Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ed. Artística

Trabajo presentado para obtener el título de Especialista en Educación Ambiental

Director

Johan Hernán Pérez Benítez

Magister en Ciencias Biológicas Entomología

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Especialización en Educación Ambiental

Bogotá D.C., agosto del año 2022.

Resumen

El proyecto de intervención disciplinar “San Bernardino aula viva intercultural: una siembra de identidad y convivencia armónica en el territorio” busca fortalecer el sentido de pertenencia y las buenas relaciones de la comunidad educativa del curso de Ed. Básica Primaria (402) J.T. con su territorio mediante un “Aula viva intercultural”, para mitigar la contaminación generada por el manejo de residuos sólidos en un espacio público aledaño al colegio San Bernardino I.E.D. Este proceso es fundamentado a través de la investigación cualitativa y de acción reflexiva en el aula, junto con estrategias de observación, como la sistematización de la propuesta pedagógica participativa, vivida y compartida con la comunidad educativa. Es una propuesta que invita y orienta a la comunidad a generar acciones de recuperación y conservación del ambiente a la vez que hace pedagogía, generando un espacio práctico y significativo de aprendizaje. Además, promueve el reconocimiento y construcción de “otra” escuela intercultural, con y para el territorio, teniendo en cuenta los saberes propios y de la comunidad, según sus necesidades, intereses y diversidad.

Palabras claves: Aula viva, educación intercultural y ambiental.

Abstract

The project of disciplinary intervention “Living intercultural classroom: a sowing of identity and harmonic coexistence in the territory” wants to strengthen the sense of belonging and good relationship of the educational community of the basic education 402 group with its territory through a “Living intercultural classroom”, in order to assuage the contamination generated by the management of solid waste in a public space close to the San Bernardino I.E.D. school. This process is grounded on qualitative research and reflective action in the classroom, along with observation strategies such as the systematization of the pedagogical participative proposal, lived and shared with the educational community. It is a proposal that invites and guides the community to generate actions of recovery and conservation of the environment, making pedagogy as well, and generating a practical and meaningful learning space. Besides, it promotes the acknowledgment and construction of “another” intercultural school, with and for the territory, taking into account the own and community knowledge, according to their needs, interests and diversity.

Key words: Living classroom, intercultural and environmental education.

Tabla de Contenido

Resumen.....	2
Abstract.....	3
1.Problema	5
1.1 Planteamiento del problema.....	5
1.2 Formulación del problema	6
1.3 Objetivos	6
1.3.1 Objetivo general	6
1.3.2 Objetivos específicos.....	6
2. Marco referencial	10
2.1 Antecedentes investigativos	10
2.2 Marco teórico	12
3. Diseño de la investigación	20
3.1 Enfoque y tipo de investigación.....	20
3.2 Línea de investigación institucional.....	21
3.3 Población y muestra	21
3.4 Instrumentos de investigación.....	22
4. Estrategia de intervención.....	23
Referencias.....	26

1.Problema

1.1 Planteamiento del problema

El territorio Muisca e intercultural de Bosa, donde se encuentra ubicado el colegio San Bernardino I.E.D, durante los últimos años, ha presentado dificultades frente a la disposición de los residuos alrededor de su infraestructura, convirtiendo espacios públicos en botaderos.

El aumento de la población debido a la migración, el desplazamiento forzado, como los bajos recursos económicos, la falta de conciencia ambiental, los escasos procesos de organización comunitaria y responsabilidad ciudadana, el facilismo y acelerado crecimiento de la cultura del consumismo, son causales posibles del desarraigo que se hace evidente en la contaminación del territorio. Es decir, San Bernardino ha sido víctima de la violencia simbólica que suele gestarse en lugares multiétnicos y multiculturales, donde generalmente predomina una cultura hegemónica y orilla a otras subalternas (Gil, 2018, p. 607). Es por esto que surge la iniciativa de generar un espacio educativo y comunitario, a través de pedagogías propias, diálogo de saberes y el “Aula viva intercultural”, a construir en uno de los lugares públicos que se han venido viendo afectados por esta problemática; con esto, se puede “transgredir el lugar hegemónico de la escuela colonial a partir de prácticas de autonomía, autodeterminación y reafirmación del pensamiento propio” (Botero, 2016, p.246). Junto con la comunidad educativa del curso 402 de la jornada tarde, desarrollaremos procesos decoloniales de Educación Ambiental para resignificar estos focos de contaminación desde la siembra y aprendizaje a través de la tierra. Lo anterior se entiende como el “reto educativo que pretende dar respuestas teóricas y prácticas a la formación de ciudadanos tolerantes y respetuosos con la diferencia, en un marco social democrático, de igualdad y solidaridad (García & Ciges, 1997, p. 317). Finalmente, el presente proyecto se enmarca en 3 ejes

teóricos dominantes: la multiculturalidad y diversidad, el aprendizaje y la pedagogía y la cooperación y práctica en comunidad en torno al medio ambiente (Ferreira, 2008, p. 203).

1.2 Formulación del problema

¿Cómo el “Aula viva intercultural” permite a la comunidad educativa del curso de Educación Básica Primaria (402) de la jornada tarde, la mitigación de la contaminación por disposición de residuos en un lugar público cercano a la infraestructura del Colegio San Bernardino I.E.D., el fortalecimiento de la identidad y la convivencia armónica en el territorio?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Fortalecer la identidad con el territorio y la convivencia armónica de la comunidad educativa del curso de Ed. Básica Primaria 402- J.T. mediante una “Aula viva intercultural”, para mitigar la contaminación generada por el manejo de residuos sólidos en un espacio público aledaño al colegio San Bernardino I.E.D.

1.3.2 Objetivos específicos

Reconocer con la comunidad educativa del curso 402 jornada tarde, la problemática ambiental presentada en un espacio público aledaño al colegio San Bernardino I.E.D.

Implementar la propuesta del “Aula viva intercultural”, en el espacio a intervenir colindante al colegio, con la comunidad del grupo 402 y aportar al proyecto curricular transdisciplinar del curso.

Identificar el impacto de la propuesta con la comunidad participante, además de sus hallazgos y dificultades del proceso en la consecución de los propósitos planteados.

1.4 Justificación

El Colegio San Bernardino I.E.D se encuentra ubicado en el territorio ancestral Muisca. Esta zona de la periferia de Bogotá era rural, ahora en constante crecimiento urbano. Sus pobladores además de los nativos, son personas migrantes o desplazados de diferentes lugares del país y del extranjero, quienes, al ser poco reconocidos en la comunidad, no se sienten identificados, ni comprometidos con la armonía y convivencia del territorio. Estos aspectos de transformación se han convertido en fuente vital para los procesos pedagógicos propios, alternativos, transdisciplinarios e interculturales, adelantados en la institución educativa. Para lo anterior, es preciso tener en cuenta que tal comunidad y cultura no “se emplea de forma homogénea y no puede ser aplicado sin reconocer las particularidades que presenta en cada lugar” (Navarro, 2020, p. 25)

La propuesta aquí planteada, busca tejer aportes a estos procesos formativos institucionales, es decir, “generar nuevas maneras de circulación y difusión de lo construido, más allá de los facones académicos esperados” (Arroyo, 2016, p. 47). El Aula viva intercultural es “en donde se destacan los principios de autoorganización, autoaprendizaje, relacionados con pensar, diseñar, discernir, desde una perspectiva holística, relacional, multidimensional, en vínculo con la tierra y las semillas” (Delgadillo, 2020). Consideramos la diversidad cultural del territorio una riqueza para potenciar el diálogo de saberes en torno a esta iniciativa, como a la participación, fortalecimiento de la convivencia armónica e identidad, pues sin lugar a dudas, como afirma Escámez (2012) “en sociedades democráticas y plurales, multiculturales y pluri religiosas, el aprendizaje de la convivencia es uno de ellos retos educativos de una escuela de calidad” (p. 581).

Así mismo promueve “pedagogías decoloniales desde las cuales los encadenamientos materiales, simbólicos, culturales puedan ser fisurados en pos de sociedades que vivan con justicia, equidad, dignidad (Walsh, 2013).

“Todos hablan de sus claustros de educación; por esta razón, yo también debo hablar como lo hago, de los claustros donde me educó la Naturaleza” (Quintín, 1939), en nuestra Aula viva intercultural, la naturaleza, la tierra, las semillas, el trabajo comunitario, la diversidad, se convertirán en abonos esenciales para el aprendizaje, la transformación y mitigación de las problemáticas ambientales y sociales que se presentan en el territorio a causa del manejo de los residuos y desarraigo, para así mismo promover el cuidado, protección, la armonía con nuestra madre tierra y la identidad con el territorio. Y con esto, lograr una formación docente asentada en una epistemología innovadora, capaz de estrechar vínculos entre el fenómeno educativo, la sociedad que dinamiza y la versión crítica de transformación (Gil, 2018, p. 596)

Indudablemente, existen “prácticas y discursos pedagógicos que construyen ciertas representaciones étnicas desde la escuela, y se establecen como un espacio de re elaboración de nociones sobre lo étnico e intercultural” (Catalán, 2013, p. 19), por ende, en el espacio educativo de San Bernardino cobran relevancia las palabras de Pierre Etienne (2003): “La comunicación intercultural es actualmente una necesidad estratégica para lograr así que la realidad multicultural no sea la causa de incomprensión, conflicto o incomunicabilidad” (Etienne, 2003, p. 177).

Finalmente, este trabajo se fundamenta con base en la premisa sobre como cualquier “discurso en educación está siempre vinculado a un pensamiento ético y antropológico que le da soporte” (Ortega, 2013, p. 401); en este caso, son los principios étnicos de quienes realizan el presente trabajo los que pretenden mejorar la calidad ambiental en el marco de la educación, pues

definitivamente “un sistema escolar o es la creación caprichosa de políticos, sino el reflejo de la sociedad a quien sirve” (de la Orden, 1965, p. 644). Así, Aula Viva Intercultural pretende ser el punto de unión entre la comunidad educativa de San Bernardino, los profesores que la conforman y la proyección hacia la educación ambiental, para finalmente lograr ver “la interculturalidad y los derechos humanos como práctica de liberación y sus proyecciones educativas” (Bonilla, 2017, p.4)

2. Marco referencial

2.1 Antecedentes investigativos

Los surcos de esta siembra de aprendizaje comunitario propuesto, tiene sus raíces ancestrales o de Educación propia, así como lo han cultivado en la experiencia pedagógica de la Fundación Caminos de identidad - FUCAI, quienes han trabajado con comunidades indígenas de Colombia, Perú y Brasil. En este caso especial, como lo ha cosechado a través de “El aula viva: una pedagogía ancestral” sobre lo observado en un proceso reflexivo y participativo en la Guajira con el pueblo Wauyu y algunos pueblos indígenas de la Amazonía:

La propuesta parte de la capacidad y cualidad que tiene cada pueblo para revisar su camino, replantear sus prioridades y renovar sus principios, retroalimentando sus saberes desde la experiencia para adaptarse y hacer posible la continuación de la vida como pueblo; el diálogo como elemento movilizador, generador de procesos de reflexión les permite reestructurar procesos y sentidos, logrando que las familias y las comunidades se auto organicen en una dinámica que busca el bienestar común, a través del acompañamiento a la elaboración de sus propios planes de vida comunitarios (Delgadillo, 2020, p.88).

Así mismo en la comunidad Muisca de Bosa, se viene promoviendo un ejercicio de resignificación de su memoria, consolidación del tejido social - cultural y retorno a la educación a partir de sus saberes ancestrales, propios y diversos, para hacerle frente a las transformaciones territoriales que han sufrido. Resalta en este proceso, la reciprocidad ancestral con el territorio y plantea como misión recuperar ese vínculo con la tierra y protegerla, es decir, reconociendo el valor de la reciprocidad con nuestra madre tierra. Esta tierra que proveía el maíz, el trigo, la cebada, la papa, habas, arvejas y frijol, está hoy contaminada por los residentes del barrio. Lo anterior, es

evidenciado en el material pedagógico: Capirote de saberes Muisca, producto del contrato interinstitucional entre el Cabildo Indígena Muisca y la Secretaría de Educación Distrital del 2020.

En esta siembra de educación ancestral en el territorio de Bosa, encontramos también tejidos de educación intercultural, la cual incentiva esta propuesta pedagógica, donde se busca la inclusión de los saberes ancestrales Muisca, junto a los saberes culturales de los diferentes lugares del país de donde provienen las familias de los estudiantes, para tejer diálogos de conocimientos-saberes, de reconocimiento, identidad y aprendizaje en comunidad del territorio; y así, dar sentido a las luchas de los movimientos sociales, las miradas alternativas que produce la globalización contrahegemónica y la construcción social y cultura que contribuya a la democratización (Gentili, 2019, p. 13). Entrelazado sembrado en la suma (camino) del Colegio San Bernardino de Bosa, localidad séptima de la capital de Colombia, a través de la iniciativa premiada por el IDEP: Itinerancias territoriales y patrimonios pedagógicos para la escuela intercultural (Aprehendizajes desde los conocimientos ancestrales y construcción de Muiskanoba en el Colegio San Bernardino del territorio muisca de Bosa. “Allí está asentada una de las comunidades indígenas Muisca de la sabana de Bogotá. Nuestro encuentro con estas personas ha sido fundamental. Nos han enseñado sobre la necesidad de itinerar, del tejido de la palabra, del pensamiento, la memoria, para aprender del territorio, pero también a ser territorio” (Panqueba-Peralta, 2009).

Estas experiencias investigativas mencionadas enriquecen este proceso, como lo hace: Aula viva, estrategia para generar una cultura auto sostenible en los estudiantes del Colegio Fundación Emilio Valenzuela a partir del seguimiento de los ciclos de vida de distintas especies (Castañeda, Galindo, Munar, 2020), proyecto en el marco de la Especialización en Educación Ambiental de Los Libertadores Fundación Universitaria, nos aporta al acercamiento de la experimentación en el terreno como fundamentación pedagógica complementaria a las enseñanzas

impartidas en el salón de clase. Nos invita a generar acciones de recuperación y conservación del ambiente a la vez que se hace pedagogía ambiental. El aula virtual les dio la oportunidad de pasar de lo abstracto de las clases convencionales en ciencias naturales, al aprendizaje práctico, generando conocimientos y responsabilidades con la naturaleza; pues “las nuevas situaciones que se viven desde el aula son objeto de análisis y estudio desde movimientos de renovación pedagógica, social y de comunidad” (Revista Española de Pedagogía, 2005, p. 328).

Este aprendizaje al aire libre, más activo, vivo, integral, ecosocial, también es promovido internacionalmente en el proyecto educativo: Amiga, Aula Viva Naturalment-Vila-real, “Amiga, es un proyecto educativo sensible a las necesidades del ser humano y de su entorno. Vemos cada intervención como una oportunidad para mejorar el tejido social, los paisajes urbanísticos y la manera en la que nos relacionamos con nosotros mismos, con la infancia y con nuestro planeta”. (Amiga, Acompañando el cambio educativo, ecológico y social).

Este proyecto de intervención disciplinar aquí propuesta, complementa así sus surcos de siembra de aprendizajes en comunidad intercultural, para aportar al territorio en sus procesos de cuidado, transformación de sus problemáticas ambientales - sociales, fortalecimiento de la identidad y convivencia armónica, a través de los antecedentes investigativos mencionados con antelación.

2.2 Marco teórico

El Colegio San Bernardino de Bosa - Bogotá, busca con su comunidad educativa, los caminos que permitan poner en la realidad una otra escuela en donde lo que se privilegie sea la construcción de identidades, basadas en la posibilidad de conocerse y reconocerse a través de la itinerancia tanto por la historia de las familias como por los territorios, el desarrollo de las

potencialidades sembradas en cada ser y la constante idea de que cada uno de nosotros es el constructor de un país, el cual brinde a todos sus ciudadanos la posibilidad de un “Buen vivir”. Construcción identitaria de niños, niñas y adultos que conforman la comunidad educativa. Es una acción para transformar la escuela retomando las enseñanzas ancestrales muiscas propias de Bosa, pero además las enseñanzas de vida de todos aquellos quienes, por cualquier razón, llegaron a habitar el San Bernardino y allí se quedaron. Considera la siembra como actividad central, desde donde se construyen las personas, desde donde se comprende la vida como lo único que poseemos y por ello no tiene precio.

Creemos firmemente que es a través de recorrer las historias y sus personajes, los territorios, las tierras, que las personas aprendemos a reconocer lo que somos y reconstruimos en conjunto con los padres sus imaginarios de escuela y los hacemos partícipes del mantenimiento de ella, no solo desde el cuidado de sus hijos sino de su trabajo por la escuela, como pasaba en tiempos antiguos. Llevamos a las aulas las historias de vida de la violencia sufrida por las familias de los niños y niñas, pero también de las historias de campo y vida en paz. Hemos reconocido el legado ancestral que afros e indígenas nos han dejado. Y con estas y otras acciones buscamos sentirnos ciudadanos bogotanos, poseedores de una responsabilidad social, reciprocidad ambiental e histórica por la construcción y sostenimiento de esta tierra que nos posibilita la vida día a día.

Las escuelas colombianas han sido erguidas bajo preceptos coloniales, copiando modelos occidentales, el sistema educativo ha tomado distancia entre las prácticas propias de aprendizaje de las comunidades de cada territorio, de sus intereses y necesidades, planteando lineamientos teóricos pedagógicos lejanos de las realidades.

La distancia fantasmal entre teoría y práctica no es solamente el producto de las diferencias de contextos. Es una distancia más bien epistemológica hasta ontológica. Los movimientos del continente latinoamericano, más allá de los contextos, construyen sus luchas basándose en conocimientos ancestrales, populares, espirituales que siempre fueron ajenos al cientismo propio de la teoría crítica eurocéntrica. Por otro lado, sus concepciones ontológicas sobre el ser y la vida son muy distintas del presentismo y del individualismo occidental. Los seres son comunidades de seres antes que individuos; en estas comunidades están presentes y vivos los antepasados, así como los animales y la Madre Tierra. Estamos ante cosmovisiones no occidentales que obligan un trabajo de traducción intercultural para poder ser entendidas y valoradas (Boaventura De Sousa, 2010, 19).

La escuela latinoamericana es la que motiva esta propuesta: San Bernardino “Aula viva intercultural”, una siembra de identidad y convivencia armónica en el territorio. Donde El Aula viva, la concebimos como una EVA (Escenarios Vivos de Aprendizaje), espacios dentro del territorio que estimulan la investigación en la comunidad como único medio para comprender el entorno y construir un conocimiento válido frente a la problemática ambiental que afronta el sector. En ellos la escuela le permite a la comunidad comprender aspectos fundamentales para la restauración y la conservación de los espacios públicos del barrio en una permanente interacción entre la práctica y el conocimiento –practicar-conocer-practicar–. Aquí es preciso hacer hincapié en la nutrición teórica desde los vecinos latinoamericanos que le aporta consciencia e historia compartida al Aula Viva Intercultural, pues “desde el sur se han producido vertientes de pensamiento crítico que desarrollan una refutación rigurosa y completa tanto de colonialismo y del

sistema económico capitalista, como de las prácticas de dominación (Martínez y Guachetá, 2020, p. 95).

En el entorno del colegio (EVA) se inicia el trabajo conjunto de los profesores, estudiantes y la comunidad aproximándose a elementos geográficos, biológicos, sociales y ambientales del área a intervenir.

Se continúa con el análisis profundo de las interacciones al interior de la comunidad que habitan el territorio y su innegable relación. Luego se hacen pedagogía, análisis, prácticas de restauración, uso sostenible y conservación sin perder la perspectiva de la problemática. Todo esto con el fin de transformar permanentemente las condiciones que afectan e inciden en el entorno a intervenir (Delgado-Tobón, 2007, 105).

El Aula intercultural, promueve una descolonización o de-construcción desde la diferencia colonial, teje articulación, teje saber, teje conocimiento, con la alteridad, con el “otro”, quien da significado en relación, como lo revela Carlos Skliar (2017), la escuela como espacio intercultural, puede posibilitar el pensar la pluralidad, la diversidad y la multiplicidad no ya como algo peligroso o maléfico, no ya como algo que debe ser prohibido y/o apartado, sino como término relacional: las diferencias, así, comienzan a ser pensadas como diferencias en relación y no como atribuciones deterministas sobre ciertas características de sujetos o de grupos de sujetos... cabe sospechar de esa modalidad de traducción pedagógica que se obstina desde siempre en señalar quienes son los “diferentes”, banalizando al mismo tiempo las diferencias. Y no parece que se trate ahora, como muchos proyectos de formación docente así lo entienden, de articular y de forzar una didáctica de la relación con el otro, una suerte de enseñanza formal acerca de cómo sería posible aproximarnos

al otro y/o aproximar el otro hacia nosotros, sino más bien de comprender el contexto de emergencia de las imágenes/discursos en el ámbito escolar.

Las interacciones o relaciones sociales y sus prácticas comunicativas en las acciones pedagógicas son constitutivas vitales como horizonte en nuestro tejido de la vida cotidiana intercultural escolar. “No me limito a vivir con el tú, sino a través suyo, y mis acciones no están simplemente relacionadas con las suyas, sino que están entrelazadas. Toda interacción social busca el reconocimiento... Ahí se descubre de modo claro la plena intersubjetividad del mundo de la vida cotidiana” (Melich, 1994). Proceso de intersubjetividades que se convierte en columna vertebral de una educación intercultural, donde la escuela, como punto de encuentro de estas relaciones sociales, es la encargada vital para potenciar este tejido de reconocimiento propio y de todos quienes conforman la comunidad educativa.

Hasta aquí nos acercamos a la interculturalidad desde la perspectiva de lo relacional, desde el interés de propiciar espacios de diálogo, encuentro y comunicación, para desde allí encontrar, desde las subjetividades, puntos de aprendizaje del “otro”, como individuo entrelazado a mí, que soy “otro” individuo. Pero una “otra” educación intercultural no puede limitarse sólo a esto, sino debe construir relaciones con mayores alcances en las estructuras sociales, en las realidades, en la experiencia ambiental, política y social.

El fortalecimiento de la identidad sembrada desde “El Aula viva intercultural”, nos lleva a cuestionarnos sobre el “conocimiento”, nuestros procesos de aprendizajes nos dirigen al conocimiento de mi mismidad entramada con la mismidad del otro, el “reconocimiento”. Los espacios educativos interculturales deseosos de saber y de construir conocimientos, se debaten acerca de ese algo o alguien del cual se desea saber:

Así el otro deja de ser un extranjero, un extraño y pasa a ser parte de mi mundo de vida, de mi mundo simbólico, de mi deseo de saber incluyente. Este proceso que hacemos cotidianamente en el devenir del vivir, paradójicamente cambia en los espacios educativos-escolares o no escolares-. El otro se transforma en exterioridad y como tal no lo considero sujeto en relación con conocimiento, lo considero bárbaro a civilizar, a colonizar... La dimensión social de lo pedagógico hace referencia a la memoria y el olvido, a los procesos históricos, humanos y sociales que constituyen la vida que da identidad... Esto lo tenían claro nuestros ancestros. La dimensión pedagógica sostuvo y sostiene múltiples modos de cohesión y conformación de lo comunitario, de lo social y de un modo de ser en el mundo” (Quintar, 2007, pg. 68).

En comunidad y convivencia armónica construimos nuestros territorios personales y sociales, y en estos espacios resignificamos los propósitos individuales y comunitarios, que dan sentido constitutivo de hábitat y transformación de los territorios, además al reconocerlos con identidad y significado, generamos apropiación por ellos, y esto se relaciona con el sentimiento de pertenencia frente a un tejido social que se entrecruza con los procesos históricos de configuración territorial.

Podría decirse que muchos pueblos de distintas culturas han mantenido las prácticas de comunidad, relacionalidad y pluriverso vivas a lo largo de los siglos, ciertamente en América Latina desde la conquista. Así lo reconoce, por ejemplo, el pensamiento tradicional Nasa-. “la palabra sin acción es vacía. La acción sin palabra es ciega. La palabra y la acción fuera del espíritu de la comunidad son la muerte (Escobar, 2014. pg. 50).

La visión colectiva y comunal de territorio, de convivencia armónica, nos acerca a la comprensión del sistema o dinámica de algunas organizaciones indígenas que han logrado mantener sus concepciones originarias, libres de la contaminación del poder capitalista de consumo y producción extrema de residuos sólidos. “En contraste con las sociedades modernas, las sociedades indígenas no han reproducido los patrones de diferenciación ni la separación entre dominios (políticos, económicos, culturales, etc.) ... El poder no está en manos del individuo ni de un grupo específico, sino de la colectividad” (Escobar, 2014, pg. 51). La comunidad o lo comunal de un territorio, se teje en común-unidad, desde la heterogeneidad, la interculturalidad y sin exclusión de ninguno de los seres de la madre tierra.

Como lo plantea Arturo Escobar, históricamente han existido debates sobre espacio y territorio, pasando por enfoques de relación entre el capital y el espacio, como propiedad privada y los enfoques de grupos sociales subalternos, que van más allá de la espacialidad estado-nación, como las ontologías relacionales (relación entre cuerpo, lugar y territorio) y la forma en que los territorios constituyen un tejido, un entramado de múltiples actores y materialidades no-humanas, como las ordenanzas de la Madre Tierra. Tendencias que buscan descentrar la temporalidad y re-centrar el espacio como categoría fundamental para entender lo social y lo real. Un territorio que se construye en común – unidad y se reinventa como un espacio de vida, a partir de una política de la diferencia y de las relaciones propias, gestadas en el mismo espacio.

La siembra de esta propuesta y tejido de vida, sentido y comprensiones de nuestros mundos y realidades, están tejidos con los hilos de la memoria, la identidad, narrativas, escarmenadas e hiladas para tejer territorio en común-unidad. El territorio como uno de los ejes de aprendizaje de este proceso, se convierte en un concepto controversial entre los saberes coloniales y los heredados

por nuestros ancestros indígenas. El concepto de territorio va más allá de las características físicas y biológicas de un espacio, comprende sus relaciones con la sociedad y el cosmos.

El territorio nos remite a una espacialidad no cartesiana o euclidiana y ciertamente no liberal, todas las cuales dependen de una visión del territorio como entidad inerte “realmente existente” independientemente de las relaciones que lo constituyen; entidad esta que puede ser entonces medida, adjudicada en propiedad privada o transferida entre “individuos” o intervenida a voluntad, incluso para su destrucción (Escobar, 2014 pg. 90).

Dentro de la cosmogonía de nuestros ancestros indígenas, contraria a los modelos colonizadores, el territorio no es un lugar inerte, ni se visibiliza como propiedad privada y mucho menos se destruye. “Todos y cada uno de los sitios donde está nuestra historia, son los que componen lo que podremos denominar como territorio propio, como espacio sagrado que alimenta y fortalece y nos da la existencia en este planeta. Por lo tanto, este espacio es propio de todos y cada uno de aquellos pueblos a los que la Madre espiritual les encomendó unas misiones específicas, que debemos cumplir. En últimas, el territorio es donde están escritas las leyes y la historia sin las cuales no seríamos pueblos con culturas diferentes (Restrepo, 2002, p. 51). El territorio adquiere aquí un sentido vital, donde la naturaleza y sus tejidos de relaciones con nosotros, están en primacía a los valores capitalistas de los colonizadores.

3. Diseño de la investigación

3.1 Enfoque y tipo de investigación

Este proceso de intervención disciplinar, es fundamentado a través de la investigación cualitativa y de acción reflexiva en el aula, junto con estrategias de observación, como la sistematización de la propuesta pedagógica participativa, vivida y compartida con la comunidad educativa del curso 402 de la jornada tarde de la Institución Educativa Distrital San Bernardino durante este año escolar 2022.

La escuela, se origina y se mantiene viva con la sabia comunitaria. En este proceso educativo se busca la posibilidad de reconocernos en espacios participativos donde los estudiantes, sus familias, los docentes y el territorio, son elementos vitales de reflexión y construcción investigativa de sus propios cambios, memoria y bien común. Esta práctica pedagógica reflexiva, indaga en las acciones de enseñanza-aprendizaje en un contexto intercultural y comunitario de investigación desde el hacer, desde el mismo acto cotidiano compartido en la escuela, como espacio social. La Investigación Acción en la Educación, fundamentada en “Kurt Lewin (1947), se describe como una actividad emprendida por grupos o comunidades con el objeto de modificar sus circunstancias de acuerdo con una concepción compartida por sus miembros de los valores humanos. Refuerza y mantiene el sentido de comunidad como medio para conseguir el “bien común” ... Es una práctica reflexiva social en la que no hay distinción entre la práctica sobre la que se investiga y el proceso de investigar sobre ella. Las prácticas sociales se consideran como "actos de investigación", como "teorías-en-la-acción" o "pruebas hipotéticas", que han de evaluarse en relación con su potencial para llevar a cabo cambios apropiados. Desde esta perspectiva, la docencia no es una actividad y la investigación-sobre-la-enseñanza otra. Las estrategias docentes suponen la existencia de teorías prácticas acerca de los modos de plasmar los

valores educativos en situaciones concretas, y cuando se llevan a cabo de manera reflexiva, constituyen una forma de investigación-acción. Si se considera una práctica social como la enseñanza como una actividad reflexiva, la división del trabajo entre prácticos e investigadores se desvanece. La idea de investigación-acción de LEWIN hunde sus raíces históricas en la tradición aristotélica de ciencia moral o práctica relativa a la puesta en práctica de valores e ideales humanos compartidos” (Elliott. 1990, 16).

3.2 Línea de investigación institucional

También es influyente en este proyecto, la línea de investigación para Educación ambiental de la Universidad Los Libertadores: “Globalización y desarrollo sostenible”, pues nos interesa hacer análisis sobre las implicaciones del proceso de globalización en el territorio educativo, tanto a nivel socioeconómico como ambiental donde se gesta esta iniciativa, promoviendo también propuestas pedagógicas innovadoras que aporten a la comunidad San Bernardina, para aportar de igual manera en la comprensión de los problemas que nos aquejan e incentivar propuestas de desarrollo sostenible, respondiendo al reto del eje 3, desarrollo sostenible y educación ambiental.

3.3 Población y muestra

La comunidad educativa que participa en este proyecto cualitativo de investigación pedagógica y se convierte en fuente significativa del proceso, son los 40 estudiantes y sus familias del curso 02 del grado cuarto de Básica Primaria de la jornada tarde del Colegio San Bernardino I.E.D. en la localidad de Bosa de la ciudad de Bogotá, con quienes hemos coexistido y tejido un proceso de aprendizaje desde su primer grado de Básica Primaria. Las familias y sus hijos hemos entrelazado sentidos, encuentros y desencuentros de vida, con algunos desde hace cinco años, y otros, en procesos continuos de movilidad, pero en esta “diferencia diversa” seguimos intentando dar pasos para el reconocimiento y construcción de “otra” escuela, con y para nuestros territorios propios, la

comunidad, según sus necesidades e intereses. Este camino ha tenido sus altos y bajos, y actualmente siguen surgiendo retos y cuestionamientos que promueven e incentivan reflexiones significativas en nuestra labor como docentes y miembros de este territorio.

3.4 Instrumentos de investigación

Las herramientas para la recolección de la información a analizar, son los recursos metodológicos de la observación directa, donde los observadores participamos e integramos la comunidad, utilizando como instrumentos el registro anecdótico, conjugado con el diario de campo, que nos permitirán reflexionar en torno al diagnóstico, seguimiento, y evaluación de la sistematización del presente proyecto pedagógico de “Aula viva intercultural”. El siguiente será el formato a utilizar, donde se hace seguimiento a la planeación transdisciplinar semanal, descripción de lo acontecido significativamente de manera objetiva, reflexiones o evidencias a tener en cuenta y anotaciones anecdóticas.

4. Estrategia de intervención

En este momento en que se consolida nuestro proceso investigativo-acción: San Bernardino aula viva intercultural: una siembra de identidad y convivencia armónica en el territorio, alimentado con la reflexión de la problemática formulada: ¿Cómo el “Aula viva intercultural” permite a la comunidad educativa del curso de Educación Básica Primaria 402 de la jornada tarde, la mitigación de la contaminación por disposición de residuos en un lugar público cercano a la infraestructura del Colegio San Bernardino I.E.D., el fortalecimiento de la identidad y la convivencia armónica en el territorio?, y orientado también con la propuesta pedagógica transdisciplinar, la cual enruta estratégicamente las fases de este proyecto de intervención.

Se hace pertinente mencionar nuestro propósito en Básica Primaria: Propiciar en la comunidad del ciclo 1 y 2 la construcción de identidad, la comunicación y armonía corporal, a través de experiencias prácticas transdisciplinares y significativas que permitan optimizar el aprendizaje para comprender y transformar el territorio. Y en particular, el objetivo de grado cuarto: Reconocer el territorio para participar y promover iniciativas tanto asertivas como transformadoras en su comunidad.

Lo anterior, es planeado en los cuatro períodos escolares de la siguiente manera:

Primer periodo: Reconocer e identificar problemáticas del territorio.

Segundo periodo: Proponer iniciativas de transformación en el territorio.

Tercer periodo: Diseñar y aplicar las iniciativas propuestas de transformación.

Cuarto periodo: Revisar la viabilidad de las iniciativas propuestas y posibles proyecciones.

Además, estas fases a observar y sistematizar, se proponen desde los momentos

transdisciplinarios de saber: Construimos identidad, Somos comunicación, Comprendemos y transformamos territorios y Vivenciamos armonía en el territorio, con los cuales se orientará también el Aula viva intercultural.

Esta Aula Viva Intercultural será el epicentro de estas fases, donde el espacio aledaño al colegio será intervenido comunitariamente, desde la identificación de sus problemas ambientales, hasta su gestión y construcción, como espacio de aprendizaje intercultural, alternativo y transdisciplinar, siendo esta la iniciativa central del proyecto de aula del grado. La siembra, la relación con la tierra, el aprehender con las plantas y sus beneficios, el itinerar, los saberes diversos del territorio, tejido de redes interinstitucionales, organización social, son parte de las madejas a tejer participativamente con esta propuesta.

Lo descrito en gran medida es leal a la propuesta pedagógica institucional del Colegio San Bernardino I.E.D. que se interesa en una “otra” escuela, donde la comunidad fomenta su aprendizaje y reconocimiento, desde sus propias memorias, saberes y conocimientos de vida, en el compartir de sus diferencias y experiencias cotidianas tejidas en el territorio, como esencia en la construcción de identidad y pertenencia con los “otros” en común-unidad, promoviendo iniciativas innovadoras y alternativas, propias al contexto en su diversidad, potenciando las habilidades particulares y grupales en pro de sus transformaciones positivas.

La evaluación de este proceso será continua, donde sus actores participarán constantemente en acciones de co-hetero y auto evaluación, que permitan hacer un seguimiento y mejora en cada fase del proyecto. Los rincones pedagógicos: Mejorando-ando, Convivo en armonía y Soy protagonista, son algunas de las estrategias que aportan a este propósito y los cuales son otros momentos del saber que se desarrollan con frecuencia mensual.

Además, buscamos incluir metodologías “otras”, cotidianas y propias del territorio, generamos aprendizajes más significativos, que transforman y aportan a la comunidad, dando cuenta el potencial pedagógico que brinda el diario vivir y no la imposición de métodos colonizadores traídos de otros lugares, desconociendo la savia de enseñanza que éste directamente ofrece, sin ser copia, sino proponiendo sus procesos educativos, ambientales, propios y tejidos armónicamente con los instaurados.

Referencias

- Archiles, E. (2021). Amiga, Aula Viva Naturalment-Vila-real. Recuperado de <https://amiga.eco/aula-viva-naturalment-vila-real/>
- Arroyo, A. (2016). Pedagogías decoloniales y la interculturalidad: perspectivas situadas EN “Interculturalidad y educación desde el sur: contextos, experiencias y voces”. Editorial Clasco: pp. 47-66
- Boaventura De Sousa Santos (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce.
- Bonilla, A. (2017). Hacia una filosofía intercultural de la educación: enseñar derechos humanos en contextos (neo) coloniales EN “Vives de la filosofía de la educación”. Editorial Clasco: pp. 37-72
- Botero, P. (2016). Descolonizando la escuela: narrativas de escuelas insurrectas y subalternas como otras prácticas de socialización EN “Socialización escolar: procesos, experiencias y trayectos”. Editorial Clasco: pp. 245-268
- Castañeda, Galindo, Munar, (2020). Aula viva, estrategia para generar una cultura auto sostenible en los estudiantes del Colegio Fundación Emilio Valenzuela a partir del seguimiento de los ciclos de vida de distintas especies. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/3396>
- Catalán, R. (2013). Prácticas y discursos pedagógicos en Toconao. Cultura, patrimonio e interculturalidad. Estudios Atacameños No. 45 pp. 19-40

- Delgadillo, I. (2020). El aula viva: una Pedagogía ancestral. *Revista Noria investigación educativa*, 1(5), 78 -93.
- Delgado-Tobón, A. (2007). Escenarios vivos de aprendizaje: estrategia de divulgación y aplicación de la investigación científica con las comunidades. *Pérez-Arbelaezia*, (18), 105–120. Recuperado a partir de <http://40.84.17.223/index.php/pa/article/view/133>
- De la Orden (1965). Hacia nuevas estructuras en el sistema educativo nacional EN “*Revista Española de Pedagogía Vol. 23*”. UNIR: 644-657
- Díaz, S. (2020). El humedal como aula viva: escenario propiciatorio para la enseñanza de las ciencias naturales y la integración socioeducativa. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Escámez, J. (2012). Reviewed Work: Estudios de pedagogía intercultural EN “*Revista Española de Pedagogía*”. UNIR: pp. 581-583
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre el desarrollo, territorio y diferencia*. Medellín- Colombia: Ediciones UNAULA.
- Etienne, P. (2003). Prácticas activas de educación intercultural en el instituto: confianza y tiempo liberado EN “*Revista CIDOB d’Afers internacionals*”. CIDOB: pp. 177-187
- Ferreira, I. (2008). Learning to live together: the contribution of intercultural education EN “*European Journal of Education Vol. 43, No. 2*”. Wiley editorial: pp. 197-206

García, R y Ciges, S. (1997). Educación intercultural y formación de actitudes. Programa pedagógico para desarrollar actitudes interculturales EN “Revista Española de Pedagogía”. Universidad de Valencia, España. UNIR: pp. 317-336

Gentili, P. (2019). Inventar otras ciencias sociales EN “Boaventura de Sousa Santos: Construyendo las Epistemologías del Sur para un pensamiento alternativo de alternativas. Volumen I”. Editorial Clasco: pp. 13-16

Gil, R. (2018). Formación docente y pedagógica crítica: una perspectiva contrahegemónica EN “La formación docente: horizontes y rutas de innovación”. Editorial Clasco: pp. 595-606

Gil, R. (2018). Violencia simbólica sistémica en la educación, reproductora eficiente del modelo de sociedad EN “La formación docente: horizontes y rutas de innovación”. Editorial Clasco: pp. 607-622

Martínez y Guachetá, E. (2020). Capítulo 4: Pensamiento crítico latinoamericano. Ideas pedagógicas y desafíos para la educación EN “Educar para la emancipación: hacia una praxis crítica del sur”. Editorial Clasco: pp. 95-200

Mélich, J. (1994). Del extraño al cómplice: La educación en la vida cotidiana. Barcelona.

Anthoropos. 183.

Navarro, S. (2020). La interculturalidad: una aproximación teórica EN “Discursos y prácticas de la educación superior intercultural: la experiencia de Chiapas”. Editorial Clasco: pp. 25-86

Orozco, Y. (2015). Aprendiendo sobre la biodiversidad en el territorio y transformando prácticas docentes: una experiencia didáctica a través de la investigación escolar y los escenarios vivos de aprendizaje (EVA). Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Ortega, P. (2013) La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural EN “Revista Española de Pedagogía Vol. 71”. Universidad de Murcia. UNIR: pp. 401 - 421

Panqueba y Peralta, B. (2009). Itinerancias territoriales y patrimonios pedagógicos para la escuela intercultural: Aprehendizajes desde los conocimientos ancestrales y construcción de Muiskanoba en el Colegio San Bernardino del territorio muisca de Bosa. Premio 2009. Bogotá IDEP.

Quintar, E. (2007). Conversaciones sobre interculturalidad y conocimiento. Ciudad de México: Instituto Politécnico Nacional: Pensamiento y cultura en América Latina.

Quintín, M. (2004). Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas

colombianas. Cauca, Colombia: Universidad del Cauca.

Restrepo, R. (2002). *Sabiduría, poder y comprensión: América se repiensa desde sus orígenes*. Universidad de California. Siglo del hombre Editores: pp. 40 - 60

Revista Española de Pedagogía. (2005). I Congreso Internacional de Educación intercultural EN

“Revista Española de Pedagogía”. Editorial UNIR: p. 328

Skliar, C. (2017). Pedagogías de las diferencias. Buenos Aires: Noveduc.

Walsh, C. (Ed.) (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir (Vol. I). Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.