	<b>MACROPROCESO DE APOYO</b>	<b>CÓDIGO: AAAr113</b>
	<b>PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO</b>	<b>VERSIÓN: 3</b>
	<b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b>	<b>VIGENCIA: 2017-11-16</b>
		<b>PAGINA: 1 de 9</b>

26.

<b>FECHA</b>	lunes, 15 de enero de 2018
--------------	----------------------------

Señores  
**UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA**  
 BIBLIOTECA  
 Ciudad


<b>UNIDAD REGIONAL</b>	Sede Fusagasugá
<b>TIPO DE DOCUMENTO</b>	Trabajo De Grado
<b>FACULTAD</b>	Educación
<b>NIVEL ACADÉMICO DE FORMACIÓN O PROCESO</b>	Pregrado
<b>PROGRAMA ACADÉMICO</b>	Licenciatura en Educación Básica con Énfasis En Ciencias Sociales

El Autor(Es):

<b>APELLIDOS COMPLETOS</b>	<b>NOMBRES COMPLETOS</b>	<b>No. DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN</b>
TIBAVIZCO TORRES	GUSTAVO ANDRÉS	1.069.730.174

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca  
 Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000  
 www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co  
 NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad  
 Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

	<b>MACROPROCESO DE APOYO</b>	<b>CÓDIGO: AAAr113</b>
	<b>PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO</b>	<b>VERSIÓN: 3</b>
	<b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b>	<b>VIGENCIA: 2017-11-16</b> <b>PAGINA: 2 de 9</b>

Director(Es) y/o Asesor(Es) del documento:

<b>APELLIDOS COMPLETOS</b>	<b>NOMBRES COMPLETOS</b>
SÁNCHEZ CHAPARRO	YANIRA

<b>TÍTULO DEL DOCUMENTO</b>
CARTOGRAFÍA SOCIAL PEDAGÓGICA: UNA OPORTUNIDAD PARA LA DEMOCRACIA Y EL RECONOCIMIENTO DEL TERRITORIO DESDE EL AULA.

<b>SUBTÍTULO</b> (Aplica solo para Tesis, Artículos Científicos, Disertaciones, Objetos Virtuales de Aprendizaje)
“UNA MIRADA INNOVADORA DE MI EXPERIENCIA CON LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL COLEGIO SANTO DOMINGO SAVIO”

<b>TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:</b> Aplica para Tesis/Trabajo de Grado/Pasantía
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

<b>AÑO DE EDICION DEL DOCUMENTO</b>	<b>NÚMERO DE PÁGINAS</b>
12/11/2017	112

<b>DESCRITORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS</b> (Usar 6 descriptores o palabras claves)	
<b>ESPAÑOL</b>	<b>INGLÉS</b>
1. CARTOGRAFÍA SOCIAL PEDAGÓGICA	MAPINNG SOCIAL PEDAGOGIC
2. EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA	EDUCATION AND PEDAGOGY
3. TERRITORIO	TERRITORY
4. DEMOCRACIA	DEMOCRACY
5. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	TEACHING AND LEARNING
6. GEOGRAFÍA E HISTORIA	GEOGRAPHY AND HISTORY

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca  
Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000  
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co  
NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad  
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*



<b>MACROPROCESO DE APOYO</b>	<b>CÓDIGO: AAAr113</b>
<b>PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO</b>	<b>VERSIÓN: 3</b>
<b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b>	<b>VIGENCIA: 2017-11-16</b>
	<b>PAGINA: 3 de 9</b>

### **RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS** (Máximo 250 palabras – 1530 caracteres, aplica para resumen en español):

Es imperativo para la LEBECS de la Universidad de Cundinamarca, la formación de docentes críticos y transformadores de las practicas pedagógicas tradicionales que han sometido la educación por varios siglos, que ha considerado el proceso de enseñanza y aprendizaje como un ejercicio de relaciones verticales que impiden la horizontalidad para la vivencia de la democracia en el aula, el reconocimiento del territorio como escenario de aprendizaje practico y participativo, como también la creación de nuevos saberes pedagógicos.

Frente a esta situación, el presente documento está compuesto por tres capítulos, producto de un trabajo investigativo realizado en el Colegio Santo Domingo Savio entre los años 2015 y 2016, que contó con el apoyo y aval de directivas de la institución y acompañamiento de estudiantes de grados octavos.

En el primer apartado se encontrará algunas reflexiones y desafíos pedagógicos que giran en torno al establecimiento de una enseñanza de las ciencias sociales que propenda por la instauración de una cultura de la democracia en el aula como principio y en perspectiva legal, pero, sobre todo, como un ejercicio de interiorización y transformación humana entre docente y discente.

En segundo lugar, se expondrá el desarrollo de la Cartografía Social Pedagógica como herramienta metodológica, encaminada a la trasformación de la enseñanza de las ciencias sociales en el aula y a democratizar las interrelaciones discente-docente, como también, brindar nuevas posibilidades de creación de conocimiento por parte de los estudiantes.

Por último, el lector podrá encontrar un aporte estudiantil, que invita a explorar el territorio y reconocerlo, como una oportunidad para innovar la enseñanza de las ciencias sociales y reflexionar sobre el patrimonio histórico que alberga el barrio Cooviprof de Fusagasugá.



<b>MACROPROCESO DE APOYO</b>	<b>CÓDIGO: AAAr113</b>
<b>PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO</b>	<b>VERSIÓN: 3</b>
<b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b>	<b>VIGENCIA: 2017-11-16</b>
	<b>PAGINA: 4 de 9</b>

It is imperative for the LEBECS of the University of Cundinamarca, the training of critical teachers and transformers of traditional pedagogical practices that have undergone education for several centuries, which has considered the process of teaching and learning as An exercise of vertical relations that impede the horizontality for the experience of democracy in the classroom, the recognition of the territory as a scenario of practical and participatory learning As well as the creation of new pedagogical knowledge.

In the face of this situation, this document is composed of three chapters, product of a research work carried out in the Colegio Santo Domingo Savio between the years 2015 and 2016, which counted on the support and endorsement of directives of the institution and accompaniment of Eighth grade student

In the first section you will find some reflections and pedagogical challenges that revolve around the establishment of a teaching of the social sciences that is provisioned by the introduction of a culture of the democracy in the classroom as principle and in legal perspective, But, above all, as an exercise of interiorization and human transformation between teacher and Dicente.

Secondly, it will expose the development of social cartography pedagogical as a methodological tool, aimed at the transformation of the teaching of social sciences in the classroom and to democratize the interrelations dicente-teacher, as also, To provide new possibilities for the creation of knowledge by the students.

Finally, the reader can find a student contribution, which invites to explore the territory and recognize it, as an opportunity to innovate the teaching of social sciences and reflect on the historical heritage that houses the neighborhood Cooviprof of Fusagasugá.



<b>MACROPROCESO DE APOYO</b>	<b>CÓDIGO: AAAr113</b>
<b>PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO</b>	<b>VERSIÓN: 3</b>
<b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b>	<b>VIGENCIA: 2017-11-16</b>
	<b>PAGINA: 5 de 9</b>

### AUTORIZACION DE PUBLICACIÓN

Por medio del presente escrito autorizo (Autorizamos) a la Universidad de Cundinamarca para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre mí (nuestra) obra las atribuciones que se indican a continuación, teniendo en cuenta que, en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autoriza a la Universidad de Cundinamarca, a los usuarios de la Biblioteca de la Universidad; así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado una alianza, son: Marque con una "X":

<b>AUTORIZO (AUTORIZAMOS)</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
1. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer.	X	
2. La comunicación pública por cualquier procedimiento o medio físico o electrónico, así como su puesta a disposición en Internet.	X	
3. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previa alianza perfeccionada con la Universidad de Cundinamarca para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones.	X	
4. La inclusión en el Repositorio Institucional.	X	

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso mi (nuestra) obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de lucro ni de comercialización.

Para el caso de las Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, de manera complementaria, garantizo(garantizamos) en mi(nuestra) calidad de estudiante(s) y por ende autor(es) exclusivo(s), que la Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi(nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites



<b>MACROPROCESO DE APOYO</b>	<b>CÓDIGO: AAAr113</b>
<b>PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO</b>	<b>VERSIÓN: 3</b>
<b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b>	<b>VIGENCIA: 2017-11-16</b>
	<b>PAGINA: 6 de 9</b>

autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mí (nuestra) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaré (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “*Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Universidad de Cundinamarca está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

**NOTA:** (Para Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía):

**Información Confidencial:**

Esta Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de la investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado.

**SI**  **NO** .

En caso afirmativo expresamente indicaré (indicaremos), en carta adjunta tal situación con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.

**LICENCIA DE PUBLICACIÓN**

Como titular(es) del derecho de autor, confiero(erimos) a la Universidad de Cundinamarca una licencia no exclusiva, limitada y gratuita sobre la obra que se integrará en el Repositorio Institucional, que se ajusta a las siguientes características:

a) Estará vigente a partir de la fecha de inclusión en el repositorio, por un plazo de 5 años, que serán prorrogables indefinidamente por el tiempo que dure el derecho

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca  
Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000  
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co  
NIT: 890.680.062-2



<b>MACROPROCESO DE APOYO</b>	<b>CÓDIGO: AAAR113</b>
<b>PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO</b>	<b>VERSIÓN: 3</b>
<b>DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL</b>	<b>VIGENCIA: 2017-11-16</b>
	<b>PAGINA: 7 de 9</b>

patrimonial del autor. El autor podrá dar por terminada la licencia solicitándolo a la Universidad por escrito. (Para el caso de los Recursos Educativos Digitales, la Licencia de Publicación será permanente).

b) Autoriza a la Universidad de Cundinamarca a publicar la obra en formato y/o soporte digital, conociendo que, dado que se publica en Internet, por este hecho circula con un alcance mundial.

c) Los titulares aceptan que la autorización se hace a título gratuito, por lo tanto, renuncian a recibir beneficio alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente licencia y de la licencia de uso con que se publica.

d) El(Los) Autor(es), garantizo(amos) que el documento en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi (nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro(aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos es de mí (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

e) En todo caso la Universidad de Cundinamarca se compromete a indicar siempre la autoría incluyendo el nombre del autor y la fecha de publicación.

f) Los titulares autorizan a la Universidad para incluir la obra en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

g) Los titulares aceptan que la Universidad de Cundinamarca pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

h) Los titulares autorizan que la obra sea puesta a disposición del público en los términos autorizados en los literales anteriores bajo los límites definidos por la universidad en el "Manual del Repositorio Institucional AAAM003"

i) Para el caso de los Recursos Educativos Digitales producidos por la Oficina de Educación Virtual, sus contenidos de publicación se rigen bajo la Licencia Creative Commons: Atribución- No comercial- Compartir Igual.





**MACROPROCESO DE APOYO  
 PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO  
 DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL  
 REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

**CÓDIGO: AAAR113  
 VERSIÓN: 3  
 VIGENCIA: 2017-11-16  
 PAGINA: 8 de 9**



j) Para el caso de los Artículos Científicos y Revistas, sus contenidos se rigen bajo la Licencia Creative Commons Atribución- No comercial- Sin derivar.



**Nota:**

Si el documento se basa en un trabajo que ha sido patrocinado o apoyado por una entidad, con excepción de Universidad de Cundinamarca, los autores garantizan que se ha cumplido con los derechos y obligaciones requeridos por el respectivo contrato o acuerdo.

La obra que se integrará en el Repositorio Institucional, está en el(los) siguiente(s) archivo(s).

Nombre completo del Archivo Incluida su Extensión (Ej. PerezJuan2017.pdf)	Tipo de documento (ej. Texto, imagen, video, etc.)
1. CARTOGRAFÍA SOCIAL PEDAGÓGICA: UNA OPORTUNIDAD PARA LA DEMOCRACIA Y EL RECONOCIMIENTO DEL TERRITORIO DESDE EL AULA.  "UNA MIRADA INNOVADORA DE MI EXPERIENCIA CON LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL COLEGIO SANTO DOMINGO SAVIO".PDF.	TEXTO
2.	
3.	
4.	

En constancia de lo anterior, Firmo (amos) el presente documento:

APELLIDOS Y NOMBRES COMPLETOS	FIRMA (autógrafa)
GUSTAVO ANDRÉS TIBAVIZCO TORRES	<i>Gustavo Andrés Tibavizco Torres</i>



CARTOGRAFÍA SOCIAL PEDAGÓGICA: UNA OPORTUNIDAD  
PARA LA DEMOCRACIA Y EL RECONOCIMIENTO DEL TERRITORIO DESDE EL  
AULA  
“UNA MIRADA INNOVADORA DE MI EXPERIENCIA CON LA ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL COLEGIO  
SANTO DOMINGO SAVIO”

GUSTAVO ANDRÉS TIBAVIZCO TORRES

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES  
FUSAGASUGÁ

2016

CARTOGRAFÍA SOCIAL PEDAGÓGICA: UNA OPORTUNIDAD  
PARA LA DEMOCRACIA Y EL RECONOCIMIENTO DEL TERRITORIO DESDE EL  
AULA  
“UNA MIRADA INNOVADORA DE MI EXPERIENCIA CON LA ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL COLEGIO  
SANTO DOMINGO SAVIO”

POR:

GUSTAVO ANDRÉS TIBAVIZCO TORRES

TRABAJO DE GRADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

DIRECTORA: YANIRA SÁNCHEZ CHAPARRO

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA LICENCIATURA EN  
EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS  
SOCIALES

FUSAGASUGÁ

2017

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Jurado

---

Jurado

Fusagasugá

2017

## CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS.....	7
INTRODUCCIÓN.....	10
Perfil institucional .....	11
Contextualización del problema.....	16
Pregunta de investigación .....	18
Objetivo general .....	18
Objetivos específicos .....	18
Justificación.....	19
Antecedentes .....	21
Marco teórico .....	27
Marco Metodológico .....	40
Diseño investigativo.....	48

### CAPÍTULO I:

#### DESAFIOS Y AUTORREFLEXIONES DE UN EDUCADOR EN EL AULA; LA BUSQUEDA DE LA FORMACIÓN EN CULTURA DE LA DEMOCRACIA DESDE EL ESCENARIO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

La enseñanza para la vivencia de la democracia en el aula: Un problema, un dilema, ¿una oportunidad! .....	64
El establecimiento de la democracia como principio y derecho en perspectiva legal .....	66

La democracia como escenario pedagógico humanizado, para la reafirmación de la participación estudiantil en su proceso de aprendizaje ..... 68

Breve acercamiento a la discusión acerca del papel de la democracia en la sociedad, dos posturas y un debate abierto. .... 70

**CAPÍTULO II:  
ACCIÓN PEDAGÓGICA Y PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL; EL DIALOGO DE DOS  
HORIZONTES HUMANOS, QUE PROPENDEN POR LA HORIZONTALIDAD DE LOS  
ROLES DOCENTE-DISCENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE  
DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales ..... 73

Didáctica y ambiente escolar..... 75

La cartografía social pedagógica “Una oportunidad para la horizontalidad discente-docente”  
..... 78

La investigación acción en las ciencias sociales; Nuevas posibilidades de creación de conocimiento. mas allá de la teoría, los libros y la academia ..... 80

**CAPÍTULO III  
LOS CAMINOS DE HERRADURA; UN RECONOCIMIENTO ESTUDIANTIL,  
INVITANDO A EXPLORAR Y CUIDAR NUESTRO TERRITORIO, PARA LA  
INNOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS  
SOCIALES**

La enseñanza problemática del espacio geográfico en la escuela. .... 84

Hacia una pedagogía crítica del territorio ..... 86



La territorialidad: Una estrategia pedagógica para alcanzar procesos de empoderamiento y pertenencia hacia nuestros territorios .....	89
Los caminos y la memoria: Breve reflexión en torno al patrimonio histórico que alberga el barrio Cooviprof de Fusagasugá.....	91
MARCO DE EXPERIENCIAS.....	95
MARCO DE RECOMENDACIONES .....	97
CONCLUSIONES.....	99
INDICE DE CUADROS E ILUSTRACIONES .....	105
BIBLIOGRAFÍA.....	107
ANEXOS	

## AGRADECIMIENTOS

Agradecer principalmente a Dios quien con su fuerza y bendiciones me ha permitido llegar acceder a una familia, trabajo y educación sin abandonarme ni un solo instante, por lo que todos mis logros son obra de él.

A mi familia, quienes han estado apoyándome desde el principio de mi carrera, mi madre Libia Roció Torres Torres *mujer luchadora que hace constantemente los mayores esfuerzos por mantener la unidad familiar y la tradición* mi padre José Roberto Tibavizco Torres *quizá uno de los hombres más responsables y trabajadores que conozco*, sin lugar a duda las dos principales y grandes bendiciones que Dios me ha concedido.

A mis hermanas Mónica Carolina y Rosmary Andrea Tibavizco Torres quienes han comprendido y entendido desde mi niñez todos mis aciertos y desaciertos y actualmente son el equipo con quienes siempre puedo contar; gracias a mi hermana Andrea tenemos más que una sobrina, es una esperanza que nos motiva a seguir adelante por el futuro y el bienestar de ella.

Con profunda admiración y respeto agradezco a mi directora y maestra Yanira Sánchez Chaparro, una gran mujer de academia, rigurosidad epistémica y metodológica, pero por, sobre todo, de una hermosa amistad, un ser humano que a través de sus orientaciones y mucha paciencia brindó grandes aportes a este proyecto, de seguro no habría sido posible sin su acompañamiento y asertivas observaciones, siempre contará con mi fiel apoyo e incondicional amistad.

Al colegio Santo domingo Savio liderado por el señor rector y decano de los decanos de Fusagasugá *Gustavo Mejía Maya, gran maestro y amigo por permitirme ser parte de esa hermosa familia desde mis practicas pedagógicas, sin lugar a dudas, fue de aquella experiencia formativa donde comenzó a surgir esta propuesta pedagógica* que se fue nutriendo y fortaleciendo, gracias por sus capacitaciones y orientaciones brindadas, a él, gran maestro y toda la familia Mejía Medina, mil gracias, de seguro seguiré acompañándolos por un mundo más humanizado y sostenible mientras Dios así lo permita.

Finalmente sea esta la mejor oportunidad para reconocer y dar gracias a aquellos protagonistas de la educación, los “niños y niñas” quienes, al trascurrir el año académico, dejan las más grandes enseñanzas, pues en ellos y ellas habitan muchos mundos, ideales y sueños, que solo mediante una práctica pedagógica humana y renovadora podrán lograr realizarse.

## Dedicatoria

A la mujer que nos gestó con inmenso amor en su vientre y  
cuya esperanza siempre esta puesta en nosotros,  
Aguardándonos en silencio cada noche con la inmensa ternura que solo una madre puede tener  
tras la llegada de la luna y con ella, el eterno regreso de sus más preciados amores.

## INTRODUCCIÓN

Es imperativo para la LEBECS de la Universidad de Cundinamarca, la formación de docentes críticos y transformadores de las practicas pedagógicas tradicionales que han sometido la educación por varios siglos, que ha considerado el proceso de enseñanza y aprendizaje como un ejercicio de relaciones verticales que impiden la horizontalidad para la vivencia de la democracia en el aula, el reconocimiento del territorio como escenario de aprendizaje practico y participativo, como también la creación de nuevos saberes pedagógicos.

Frente a esta situación, el presente documento está compuesto por tres capítulos, producto de un trabajo investigativo realizado en el Colegio Santo Domingo Savio entre los años 2015 y 2016, que contó con el apoyo y aval de directivas de la institución y acompañamiento de estudiantes de grados octavos.

En el primer apartado se encontrará algunas reflexiones y desafíos pedagógicos que giran en torno al establecimiento de una enseñanza de las ciencias sociales que propenda por la instauración de una cultura de la democracia en el aula como principio y en perspectiva legal, pero, sobre todo, como un ejercicio de interiorización y transformación humana entre docente y discente.

En segundo lugar, se expondrá el desarrollo de la Cartografía Social Pedagógica como herramienta metodológica, encaminada a la trasformación de la enseñanza de las ciencias sociales en el aula y a democratizar las interrelaciones discente-docente, como también, brindar nuevas posibilidades de creación de conocimiento por parte de los estudiantes.



Por último, el lector podrá encontrar un aporte estudiantil, que invita a explorar el territorio y reconocerlo, como una oportunidad para innovar la enseñanza de las ciencias sociales y reflexionar sobre el patrimonio histórico que alberga el barrio Cooviprof de Fusagasugá.

## **Perfil institucional**

### **Colegio Santo Domingo Savio**

El Colegio Santo Domingo Savio, relativamente joven en su “ser” y “hacer” ubicado en la comuna sur-occidental del municipio de Fusagasugá, surge de la visión humanista y social del profesor Gustavo Mejía Maya, reconocido como el decano de los educadores de Fusagasugá, (Mejía 2015) el cual conociendo durante su gran trayectoria educativa las necesidades de la educación en Fusagasugá se propone formar a niños (as) y jóvenes bajo una empresa donde prime valores como el amor, el servicio y el altruismo sano e inteligente.



**Fuente:** Google Earth

Mapa # 1. Ubicación geográfica Colegio Santo domingo Savio Fusagasugá.

Por ser una institución de carácter privada, desde una mirada poco profunda se diría que los estudiantes pertenecen a estratos superiores como lo pueden ser 4, 5 o 6, pero por el contrario, podemos hallar que en esta institución la mayor parte de sus estudiantes

pertenecen a los estratos 1, 2 y 3 lo cual nos demuestra que aun perteneciendo a estratos bajos, los padres de familia hacen el mayor esfuerzo por que sus hijos pertenezcan a esta institución por, el fuerte componente teológico bajo la doctrina de la fe Católica, las referencias que otros padres de familia tienen de este y porque consideran que el currículo humanogógico y su énfasis en desarrollo social sostenible y sustentable es pertinente en estos tiempos donde los valores verdaderos como el amor, respeto por el otro y la naturaleza han decaído.

La institución educativa se encuentra en un espacio considerado actualmente como una zona industrial, pero también de ampliación de perímetro urbano para la construcción de viviendas. En este sentido, al profundizar un poco más en el barrio, en la parte sur, podemos encontrar un sendero histórico o “*Camino de herradura*” como es llamado por los lugareños, el cual se convierte en un eje de gran importancia para el desarrollo de este proyecto investigativo en ciencias sociales, pues el contexto nos permite poder ejercer la enseñanza en historia o geografía en un sentido mucho más práctico y participativo, en comparación con las practicas pedagógicas tradicionales de aula ya que permite poder relacionarnos directamente con los vestigios de la historia y con las problemáticas culturales, sociales, económicas y políticas que puedan existir allí.



**Fuente:** propia

Ilustración # 1 Fachada Colegio Santo Domingo Savio

## **PEI institucional**

La ley general de educación 115 de 1994 otorga autonomía a las instituciones educativas a través del proyecto educativo institucional (PEI) en el cual el Ministerio de Educación Nacional (MEN) especifica que los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, las estrategias pedagógicas, la normatividad para docentes y estudiantes deben estar relacionadas y responder a las exigencias de los educandos, la región y el país (Rodríguez, 2001)

El Colegio Santo Domingo Savio comienza desde el año 2014 un proceso de resignificación de su Proyecto Educativo Institucional acorde a los nuevos retos y desafíos que exige la sociedad actual, por esto a través de su autonomía institucional, ha creado la pedagogía para el desarrollo social, sostenible y sustentable, la cual sin dejar a un lado los diferentes lineamientos municipales, departamentales y nacionales de gobernanza, propone un énfasis institucional que favorezca la cotidianidad práctica del desarrollo de los valores ambientales, sociales, culturales y humanos, capaces de responder en la práctica lo que se aprende al interior de las aulas (Mejía, 2015), por esto, a través del nuevo énfasis institucional y distintos proyectos realizados propone abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta las siguientes dimensiones:

1. Desarrollo humano
2. Población y territorio: Cartografía social pedagógica
3. Fe, identidad, ciudadanía y servicio
4. Medio Ambiente
5. Lectura crítica, escritura, análisis textual, y desarrollo de textos.
6. Ciencia, tecnología, e investigación
7. Convivencia, derechos humanos, cátedra de la paz y posconflicto
8. Función pública, legislación y normatividad

9. Deporte, recreación y aprovechamiento del tiempo libre
10. Pruebas saber primaria y secundaria
11. Gimnasio del saber MEN
12. Estándares y lineamientos curriculares

### **Énfasis institucional**

El colegio Santo Domingo Savio a través de su proceso de conformación, ha considerado dentro de su orientación filosófica, tener en cuenta los principios de fe cristiana, ciencia, trabajo y amor, acorde con las necesidades de la población y una formación profundamente humana. En este sentido, podemos encontrar la humanogogía como propuesta pedagógica alternativa que propende ser una:

*“Institución estructurada con los principios de fe, ciencia servicio, trabajo y amor, principios unidos a su horizonte y a su realidad socioeducativa forjada dentro de los sucesos históricos nacional, departamental y municipal generando caminos de formación capaces de responder a los nuevos modelos de construcción de sentido social, ciudadano, cultural y humano.*

*La Humanogogía “arte de formar íntegramente a los seres humanos” a partir del ejercicio de la innovación, la investigación y el quehacer humano y social, surge del análisis gradual de los múltiples problemas que afronta la sociedad del conocimiento y la ausencia de auténticos valores en ciudadanía, protección ambiental, pertenencia cultural, identidad, fe, familia y comunidad.*

*La persona humana vista en el “ethos” de hoy como simple actor móvil del desarrollo y no como “ser” (no en su totalidad), ha sido uno de los factores primigenios que motivaron al diseño, elaboración, construcción y gestión de una*

*propuesta que favorece las nuevas reflexiones y acciones en la “praxis” familiar, social y escolar.*

*La humanogogía vincula elementos epistemológicos de constructivismo holístico. El aprendizaje significativo, los modelos salesianos de trabajo y el desarrollo laboral, integral y equitativo, los modelos de investigación científica que valora la ciencia como don de Dios al servicio del mejoramiento de la calidad de vida, la fe, la esperanza y la caridad como virtudes teologales hoy olvidadas por un mundo de la economía global, la epistemología que orienta la interpretación sistémica de la verdad y la flexibilización y acercamiento al humanismo tan olvidado por no pocos círculos empresariales, académicos y laborales.*

*El Santo Domingo Savio se forma y forma a sus estudiantes y comunidad institucional en el vínculo humanogógico: buenos seres humanos, lectores críticos, investigadores, honestos ciudadanos, protectores del medio ambiente desde la base institucional y la familia, comprometidos con el desarrollo global y local en el marco de la Municipalidad y el desarrollo nacional.*

*A la Humanogogía no le interesa solamente formar en competencias científicas y académicas en sus estudiantes, al menos no solo en ello. La humanogogía que orienta el Colegio Santo Domingo Savio busca, además de excelentes resultados académicos y posibilidades “a posteriori” del término de formación del periodo escolar en el marco de la educación superior, formar en valores de familia, de fe, de servicio, de humildad, de amor propio y social, sana sexualidad, solidaridad, ética y moral, de compromiso humano, ciudadanía y construcción de sentido histórico social” (Mejía 2015)*



Cabe señalar en este momento, la importancia que le da la institución da al factor humano, el cual es carente en una sociedad tecnificada e instrumentalizada en donde la condición humana y la vida digna se han dejado a un lado. En este sentido, el colegio Santo Domingo Savio busca retomar esos valores perdidos y contextualizarlos a través de la enseñanza para brindar no solo la formación de ciudadanos honestos y críticos, sino también la reflexión y contribución para el mejoramiento de la calidad de vida de sus estudiantes.

### **Misión**

Desarrollar procesos de formación educativa integral fundamentados en el “Ser”, “Hacer” y “Obrar” en contexto, desde una visión católica de la fe dentro del marco estructural de los principios cristianos, ciudadanía, derechos humanos, valores de la ciencia, la tecnología y los procesos de innovación académica que respetan la vida, la naturaleza, la sociedad, la cultura y las leyes en el marco de la sostenibilidad y sustentabilidad global.

### **Visión**

Dentro del plan operativo y prospectivo institucional 2005 2025 el Colegio Santo Domingo Savio prevé convertirse en el centro de formación de educación básica y media vocacional de mayor transcendencia, relevancia y calidad integral en el municipio de Fusagasugá.

### **Contextualización del problema**

En Colombia, la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales se ha condicionado por las prácticas pedagógicas tradicionales, fundadas en la interiorización y memorización de conceptos, fechas y héroes, haciendo del ejercicio docente una práctica transmisora que ha conducido a dos actos, en el primero el enseñante haciendo que enseña y en el segundo el discente haciendo que aprende, en este ámbito, surge una grave problemática, dado que el aula es el espacio concreto donde a través del tejido de interrelaciones entre docente y

estudiantes, debe crearse el marco de conocimientos propios de las ciencias sociales, pero no está sucediendo así, porque existe precisamente un trasfondo de indebida simulación no intencionada, pero si espontanea, de los principales sujetos del hecho del proceso de enseñanza y aprendizaje e indiscutiblemente se requiere la configuración de un solo y único acto “El del aula como concreción en donde docente y estudiantes se encuentren para crear mediante la participación colectiva y horizontal nuevos saberes” (Osorio, 2010) que trasciendan el ámbito escolar, viéndose reflejados más allá del aula.

Y es que indefectiblemente esa actitud latente del docente, se sale de esa dimensión institucional y abarca la realidad de lo cotidiano, por la manera como sus aprendices reproducen imitando aquello que se da por aprendido. Eso estimula el estereotipo de un maestro que asume pasivamente el conocimiento hegemónico como propio, lo reproduce dentro del aula a sus estudiantes por medio del libro de texto y mapas elaborados a partir de una concepción única y lineal de concebir el territorio. Esta forma de pensar la enseñanza y el aprendizaje lo reducen al ser de un maestro sin innovación, autoritario e insensato en el desempeño de su rol y en relación con su misión como gestor de la educación, porque se vale de su poder para imponer su práctica autócrata como la única posible en el proceso enseñanza-aprendizaje, lo que impide una relación de horizontalidad frente a quienes acuden al aula con el ánimo no solo de aprender, sino de vivenciar unos modos más igualitarios de conectarse con quienes le rodean en su familia, en su barrio, es decir con su propio mundo.

Como el mundo de aquel maestro de prácticas pedagógicas verticales, gira en torno al pizarrón, ha olvidado por completo que desde el aula, a través del dialogo y la innovación pedagógica, pueden existir formas democráticas de enseñar y dejar aprender, que oxigenan y brindan herramientas al maestro para poder transformar su quehacer pedagógico, permitiendo al maestro despojarse de su posición autoritaria en el aula y así mismo libera

al estudiante de la situación pasiva a la cual ha sido relegado, porque le permite acceder a nuevas herramientas en su proceso de aprendizaje para reconocer su territorio, investigarlo y representarlo promoviendo el fortalecimiento de una enseñanza de las ciencias sociales participativa, de cara a los nuevos retos que requiere el aprendizaje de esta disciplina de carácter humanística que se ve inevitablemente intervenida por las dinámicas del desarrollo tecnológico, aclarando, que sin ser objeto de estudio de esta investigación, es un desafío actual para nuestra educación en un afán por no seguir permitiendo la deshumanización de las relaciones en la enseñanza de las ciencias sociales.

### **Pregunta de investigación**

¿Cómo implementar desde la cartografía social pedagógica prácticas docentes que coadyuven a la democratización del tejido de relaciones en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales de tal manera que conlleven al reconocimiento del territorio desde el aula?

### **Objetivo general**

- ✓ Implementar desde la cartografía social pedagógica prácticas docentes emergentes que coadyuven a la democratización del tejido de relaciones en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales, de tal manera que conlleven al reconocimiento del territorio desde el aula.

### **Objetivos específicos**

- ✓ Validar la importancia de la formación en cultura de la democracia desde el aula.
- ✓ Desarrollar una herramienta pedagógica con los estudiantes de grado octavo orientada a la democratización de las interrelaciones discente-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales.

- Promover entre los estudiantes de grado octavo el reconocimiento de su territorio, como una oportunidad para explorar e innovar en la enseñanza- aprendizaje de la Ciencias Sociales desde el aula.

### **Justificación**

Es necesario comenzar por precisar, que emprender procesos de enseñanza y aprendizaje democráticos en el aula, no es tarea fácil, ya que esto involucra una horizontalidad que no hace parte de las practicas pedagógicas tradicionales de muchos maestros y que cuando son concebidas por parte de estos, implica, no la pérdida de autoridad epistémica, ni de su rol como docente, que acompaña un proceso educativo, pero si en primera medida, comenzar desde la reflexión pedagógica a comprender que la enseñanza y el aprendizaje en el aula exige lograr tejidos interrelacionales que propendan a establecer acciones de participación colectiva de creación de conocimientos entre los estudiantes y docentes.

Dado lo anterior, es justo señalar que, la rigidez con que ha sido concebida la educación, ha generado procesos de enseñanza y aprendizajes verticales impidiendo prácticas de colaboración mutua, dialogo, respeto, encuentro y tolerancia hacia el otro, que inviten a establecer diferentes direcciones, por así decirlo, de cada una de sus relaciones interpersonales, por lo que no es únicamente el maestro quien enseña, no es únicamente el estudiante el que aprende, no solo se viene a la escuela aprender y enseñar, por sobre todo se viene a convivir y dependiendo del tipo de relaciones que se den dentro del aula al momento de enseñar, es decir, de cómo se conviva, dependerán los resultados en relación con los aprendizajes que obtendrá, por así decirlo, no solo el estudiante, también el maestro y de su vinculación y significancia en la vida misma, que es lo más importante.

De esta manera es pertinente y necesario, comenzar a gestar en la enseñanza de las ciencias sociales prácticas pedagógicas que emerjan de situaciones diversas, contextuales, irrumpiendo lo lineal y establecido, inculcando hábitos de academia pero sustentados bajo

el establecimiento de la inclusión y prácticas recíprocas de diálogo e intervención constante con métodos alternativos que permitan la interrelación y construcción democrática de saberes desde el aula, debido a esto, y en respuesta a esta necesidad, la cartografía social pedagógica como herramienta metodológica en las ciencias sociales, es ambiciosa quizá, pero eso sí, es una idónea invitación a sus participantes para construir el conocimiento colectivamente, pues se reconoce que todos poseen conocimientos e ideas, formas de ser y de ver el mundo, permitiendo la participación y llegando a conclusiones que mejoren y nutran nuestros puntos de vista.

Con el objetivo de lograr lo anterior, reconocer al estudiante como un ser pensante el cual puede ser el arquitecto de su saber a través de la reflexión sobre su propia cotidianidad y el espacio en donde habita, teniendo en cuenta esto, la cartografía social pedagógica como herramienta metodológica muestra su pertinencia, pues logra que los estudiantes se reconozcan a sí mismos a través del diálogo con sus compañeros y docentes como lo comparte Freire, en su propuesta del hombre dialógico “La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo (...) Por eso el diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encausados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado” (Freire, 1970), además, interpela el territorio ya sea natural, urbano o rural convirtiéndolo en un aula a cielo abierto.

Esta idea de aula abierta, que trasciende lo institucional y permite relaciones horizontales accede a grandes beneficios y nuevas experiencias educativas para los docentes, pues le permite salir de la cotidianidad monótona del salón y el tablero, explorar y transformar el territorio en compañía de sus estudiantes, brindándole nuevas herramientas para aprender que puede aplicar sin olvidar las lecturas y puntos de vista que se puedan



reconocer cada uno de los estudiantes y que luego se verán reflejados en la construcción grupal de mapas “ la cartografía social es colectiva porque aquí hay una virtud reunida, lazos reales que trabajan en conjunto por la apertura del conocimiento y para su democratización y popularización” (Diez, 2012)

**Categorías:** Cartografía Social Pedagógica, Prácticas pedagógicas emergentes para la Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales, Democracia y Territorio.

### **Antecedentes**

La importancia de lograr enfoques cualitativos con carácter investigación y enseñanza en donde prime la participación democrática de los sujetos, ha permitido en Colombia y en general en el conjunto Latinoamericano proyectos puestos en marcha a partir de la preocupación de docentes e investigadores por explorar nuevas prácticas pedagógicas emergentes en el aula. Esta preocupación ha llevado a la construcción de investigaciones como la Cartografía social Pedagógica (CSP) y otros ejercicios que le precedieron como los sistemas de información geografía participativa (SIGP), la Cartografía Participativa (CP) la Cartografía Social (CS) muy similares entre sí, que vienen realizando proyectos en los cuales se busca la construcción de conocimiento de manera participativa y horizontal a fin de poder reconocer diferentes perspectivas y puntos de vista.

Para este proceso, se cita la cartografía social pedagógica como herramienta que permite lograr poner en marcha un intento por proponer en el aula, relaciones más horizontales entre docentes y estudiantes. A continuación, se socializarán algunas experiencias que nos servirán para poder establecer que aportes se han logrado desde diferentes prácticas y contextos pertinentes en este trabajo, como también hasta donde se ha llegado e incluso lo mucho que falta por hacer.

Barragán. D, en su artículo investigativo presentado en la revista Colombiana de Educación Número 70 del primer semestre del año 2010 titulado “*Cartografía Social Pedagógica: entre teoría y metodología*” propone reconocerla como una herramienta para el desarrollo de las competencias de los estudiantes (Barragán, 2016) mediante la constante interacción recíproca que parta de la participación de todos.

Allí Barragán presenta que todo intento de creación del espacio lleva en sí una hegemonía de ciertos modelos de comprensión del mundo, que luego se ven reproducidos en el momento de su enseñanza, aclara que los mapas trabajados en la enseñanza de las Ciencias Sociales mantienen constantemente ya que son en definitiva una forma de ejercicio de poder. Por este motivo, el autor propone romper con esos modelos tradicionales de construcción de conocimiento en cuanto a mapas y expone la cartografía social al servicio de la pedagogía como estrategia para investigar en educación, reconocer problemáticas, crear soluciones y lo más importante, transformar las relaciones que se ven dentro de las prácticas de los diferentes actores involucrados.

Este artículo ayudó a poder reconocer la importancia de fomentar nuevos ejercicios pedagógicos investigativos, que, por un lado, que puedan reconocer problemáticas y solucionarlas mediante la construcción de mapas colectivos, pero también a reflexionar y replantear las prácticas no solo en el plano instrumental, sino también ético, moral, axiológico y político del quehacer cotidiano de quienes participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Barragán, 2016). Por otro lado, también logro llegar a reconocer la importancia de defender el territorio a medida que se va explorando reconociendo distintos fenómenos sociales como los problemas de exclusión y violencia en Colombia, para una toma de decisiones más inclusiva y que propenda no por intereses individuales y lucrativos,

sino por el favorecimiento de necesidades colectivas que habitan y conviven dentro del territorio.

En otro artículo de Barragán, D. esta vez acompañado de Amador, J (2014) titulado “*La cartografía social pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación*” se sugiere la necesidad de “crear mecanismos para reconstruir el tejido social y, de este modo, identificar vías alternativas para construir el desarrollo y el progreso social” (Barragán, D & Amador, J. 2014) por supuesto a través de los diferentes espacios que nos brinda la educación, teniendo en cuenta que es el primer lugar de encuentro multicultural y diverso en donde se puede propiciar una cultura activa de los estudiantes en torno a prácticas relacionadas con el aprender a vivir, que es a lo que estamos obligados los ciudadanos (Puig Rovira, 2010)

De esta manera, los autores plantean dar a conocer los ejercicios constitutivos de la cartografía social como una estrategia fundamental para la investigación participativa en donde se reconozcan problemas pedagógicos y su relación con el contexto. Este ejercicio realizado aporta características claves al momento de buscar nuevas metodologías que permitan llegar a reflexionar sobre las limitaciones y las posibilidades al momento de investigar en educación y pedagogía, entendiendo la cartografía social como herramienta pedagógica para reconocer distintos problemas que surgen en la escuela, esta vez no solamente a través de escritos provenientes de docentes e importantes investigadores, sino también, desde del puño y letra de los propios estudiantes, permitiendo incorporar sus ideas en procesos académicos, horizontalizar las relaciones de construcción de conocimiento y de opinión.

Por otro lado, María. H. Ramírez. C. propone un artículo producto de los resultados de su investigación doctoral alternativa pedagógica para la formación de la cultura en derechos humanos en estudiantes del Colegio Nuevo Kennedy Bogotá (Ramírez, 2012) titulado: “***La Cartografía Social: mensajería de experiencias pedagógicas para la formación de una cultura en Derechos Humanos***” en donde propone la importancia de concebir la cartografía social para poder investigar los distintos territorios que fueron ocupados en la escuela y de esta manera lograr realizar interpretaciones de emociones, actitudes, expresiones, valores de los estudiantes, para que de esta manera poder orientar a los estudiantes a diferentes proyectos de vida (Ramírez, 2012) y más adelante, direccionar estas experiencias relacionándolas con la necesidad de reconocer los derechos humanos para la vida y de la necesidad de ponerlos en práctica dentro de la cotidianidad como lo menciona María. H. Ramírez. C. en la siguiente cita:

*“... Para ello hay estrategias de investigación cualitativa que estriban en opciones para realizar interpretaciones de emociones, experiencias y prácticas centradas en la comprensión de las relaciones interpersonales de los sujetos que están en la escuela; una de ellas es la cartografía social que gravita con agudeza en esclarecer causas o consecuencias de las actitudes, de la expresión de valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y formas de comunicación existentes para la vivencia de los derechos humanos en los diferentes entornos estudiantiles” (Ramírez, 2012)*

Este ejercicio de gran pertinencia contribuye en la medida en que permite identificar las diferente territorialidades que existen en la escuela y sus distintas formas de expresión reconociendo que la escuela no está terminada, sino por el contrario “*La escuela entonces,*

*se considera un territorio no por todo lo que la rodea o por entenderla como contenedor de cosas, sino por ser una construcción permanente y no acabada”* (Ramírez, 2012) lo que demuestra una clara invitación a descubrir esos territorios que están, pero que los estudiantes deben reconstruir según sus diferentes percepciones e intereses.

Siguiendo con este rastreo podemos encontrarnos también con el artículo de Vladimir Montoya Arango titulado ***“El mapa de lo invisible. Silencio y gramática del poder en la Cartografía”*** el cual es fundamental para este trabajo investigativo, pues es concebido bajo una mirada crítica de la construcción del conocimiento y de su reproducción en la enseñanza. Allí Montoya hace una contextualización de la creación del conocimiento cartográfico y recuerda principalmente el poder histórico que ha tenido el trabajo cartográfico tradicional, el cual se ha encargado de generar concepciones y perceptivas de construcción del espacio bajo miradas coloniales, de esta manera, el conocimiento cartográfico que conocemos, y que se enseña en las aulas actualmente contiene dentro de sí un paradigma establecido y un control conceptual el cual el maestro sigue a cabalidad.

Para contrarrestar la colonialidad del saber cartográfico, Montoya propone poner en marcha el poder de la cartografía crítica, al momento de dar a conocer los saberes de aquellos “otros”, que históricamente han sido ignorados y relegados de la historia ***“La cartografía social se ha confrontado con el hecho de que aquellos otros, a los que se relegó antes su saber espacial, no están dispuestos a que se les continúe representando impunemente”*** (Montoya, 2007) asumiendo una actitud participativa, de carácter activo en los asuntos y decisiones políticas, y posturas ideológicas para el bienestar colectivo. Su aporte a este trabajo, es considerar una práctica política y epistémica, descentralizada, bajo una cartografía epistémica local que permita la creación de formas de conocer y percibir a través de la

“*Memoria social*” por lo que invitan al dialogo constante entre investigador y comunidad obteniendo “*La enunciación social del territorio, postulando la diversidad cultural*” (Montoya, 2007) con miras a una democratización y descentralización de la creación del conocimiento.

De igual forma, López Gómez Connie Paola de la Universidad Nacional de Colombia en su monografía titulada “*Cartografía Social: Instrumento de gestión social e indicador ambiental*” propone mediante el ejercicio de cartografía social, reconocer las dinámicas de cambio ambiental existentes en la vereda Zafra zona rural para luego establecer un documento que permita determinar los cambios generados por el uso excesivo de los recursos naturales por parte de las entidades públicas. Su aporte es fundamental, ya que establece la cartografía social como metodología pedagógica de investigación participativa ya su vez como herramienta para identificar diferentes escenarios, paisajes, y sus transformaciones a través del tiempo, lo que nos puede evidenciar la forma en la cual el ser humano transforma su medio para satisfacer sus necesidades y los cambios que genera este impacto en los distintos ecosistemas y patrimonios culturales y naturales.

Asimismo, Quiñones. G. María. C. en su artículo titulado “*Una experiencia de cartografía social en la zona de Bajamar-Isla de Cascajal Buenaventura*” decidió acompañar a distintas comunidades de las comunas 2, 3,4 y 5 en su proceso de reubicación e incorporarlos en el ordenamiento del territorio mediante la Investigación Acción Participativa (IAP) (Quiñones, 2010), logrando mediante este ejercicio un proceso pedagógico en donde el territorio es visto como un componente fundamental para comprender visiones culturales de las comunidades, brindando un gran aporte metodológico

a futuras investigaciones que intenten comprender las características de organización de distintas comunidades.

Alfredo Juan Manuel Carballeda, (2012) en el trabajo titulado “*Cartografías e Intervención en lo Social*” plantea aportes de gran importancia para este trabajo investigativo, ya que reconoce el territorio como una construcción social impregnado de recuerdos, imaginarios que trascienden la realidad objetiva que son reconocidos a través de la cartografía social. Carballeda reconoce la necesidad de trabajar sobre el territorio, ya que identifica qué es historia y su territorialización, es decir, del grado de apropiación, depende la memoria histórica de quienes lo habitan. También hace énfasis en las cartografías sociales, ya que facilitan la construcción de conocimientos participativos y democráticos, pero también los deseos y sueños de las personas que lo habitan.

## **Marco teórico**

### **Cartografía Social Pedagógica**

Debido a que la cartografía social pedagógica involucra un amplio abordaje académico no solo en cuanto a lo teórico, lo cual en este apartado corresponde, sino también, en cuanto a lo metodológico, será necesario abordarla teniendo en cuenta las dos dimensiones, debido a su intrínseca relación dentro de la cartografía social; esto, sin olvidar, que el carácter que aquí corresponde es desde luego el marco teórico.

Ahora bien, una vez aclarado esto, comienzo por señalar, que, en las prácticas tradicionales de investigación pedagógica, se plantea el conocimiento como el producto de una búsqueda intencionada, sistémica, organizada y orientada por las pautas del método científico que realiza un sujeto cognoscente, sobre un objeto susceptible de ser conocido (De Hernández. A, 2007), es decir, existe un sujeto que investiga y un sujeto que es investigado, lo cual da



un carácter esencialista en lo puramente epistemológico a la fundamentación paradigmática de la investigación en ciencias sociales, por supuesto así mismo a esta y ese es evidentemente un factor de la naturaleza disciplinar de ellas como ciencias, cuyo objeto es precisamente lo humano.

Entonces hay que reconocer que, por lo antes dicho, sus roles dentro del proceso investigativo no son lineales, lo cual genera un espectro viable de reciprocidad respecto de lo propiamente investigado. Durante mucho tiempo, este modelo de investigación en educación y pedagogía imperó en universidades y diferentes facultades en todo el mundo, sin embargo, las exigencias de una sociedad participativa y los enfoques de inclusión dentro de las áreas de humanidades, especialmente en las ciencias sociales, reconocieron que si bien, el método científico tradicional había logrado grandes aportes para la ciencia convencional, no se ajustaba lo suficiente al momento de realizar estudios en educación y pedagogía, ya que estos se caracterizan por contextos particulares y realidades diversas que requieren una reivindicación de lo humano bajo la participación activa y conjunta de todos los individuos, en este sentido Ávila René afirma que:

*“Entre los postulados críticos a la concepción establecida de la investigación educativa, destacan las tendencias de carácter fenomenológico crítico, las cuales coinciden en la necesidad del retorno del sujeto y la revitalización de lo humano, presente en los procesos sociales y educativos abordados en el marco de una perspectiva histórico, cultural, social, cuyo centro de interés sea la persona; su vida cotidiana; sus creencias; simbolismos, prácticas y, el significado que estas tienen para el entendimiento de lo socioeducativo” (Ávila, 2005)*

En respuesta a esta necesidad, se propone desde Latinoamérica, nuevas formas de investigación educativa, inscritas en el marco del paradigma cualitativo, las cuales surgen,

para satisfacer la necesidad que emerge de la incapacidad que dejaron los enfoques tradicionales (De Hernández. A, 2007) y como una constante lucha por no permitir el avance de modelos de investigación pedagógica deshumanizados, carentes de dialogo intergeneracional, de participación horizontal y popular, en donde cada sujeto es poseedor de conocimientos y un agente activo como lo menciona Fals Borda:

*“Se relaciona más como una actividad de investigación propia de la base popular sobre su realidad, que, con una receptiva de investigaciones realizadas por elites, de intelectuales ajenas a ellas. Para este caso, el científico social se enfrenta a la necesidad de compartir los objetivos y los métodos mismos con la base social. Ya no es investigación para las masas, sino que surge de la base social misma” (Borda, 1981)*

De este modo, la investigación deja de ser una labor exclusiva de algunos sectores y permite generar academia popular, bajo ambientes democráticos de participación continua entre distintos individuos involucrados en todo el proceso investigativo, permitiendo, la creación de conocimiento proveniente desde las masas, la exposición y socialización de dichos conocimientos encontrados y una transformación en las prácticas cotidianas por las enseñanzas que deja para la investigación y la pedagogía, debido a esto la cartografía social, no es un instrumento para la simple creación de un mapa síntesis de un territorio, sino una activación social de las representaciones diferenciadas que pueden permitir el dialogo de los agentes en un espacio local (Paulston y Liebman, citados por Herrera, 2009) para un mayor acercamiento entre comunidades que se relacionan y se interpretan.

La pretensión entonces de la cartografía social es, por un lado, la representación de la realidad, el territorio y las relaciones existentes entre los distintos actores sociales dentro del espacio en el cual transitan sus cotidianidades, como lo plantea Dussel: “Se trata de un punto

de partida material, económico y político. Toda realidad posible parte de la realidad en la que encuentra el educando” (Dussel, 1998) por otro lado y más importante aún, es la metodología con la cual se elaboraron las representaciones, la exigencia de escuchar y entablar un encuentro acuerdos con el otro, a partir de las diferencias encontradas durante el proceso, así entonces, de lo que trata la cartografía social pedagógica para este caso es:

*“De este modo, se trata de dejar de pensar lo subjetivo como individual, para pensar lo subjetivo como social, de tal manera que al elaborar un mapa social sea el territorio mismo, en cuanto colectividad, el que se reconozca, se critique y se transforme a sí mismo” (Herrera, 2009).*

Lo anterior indica que la cartografía social pedagógica, no es una idealización, es una dura crítica hecha práctica, a las formas tradicionales de investigación pedagógica, porque no se queda en el discurso, sino por el contrario, mediante el encuentro colectivo hace real su postura, también plantea un enfoque puramente participativo y democrático teniendo en cuenta bases metodológicas planteadas desde la (I.A) Investigación Acción y la (I.A.P) Investigación Acción Participativa, e invita, desde la práctica pedagógica a fomentar modelos de enseñanza y aprendizaje interactivos donde mediante la unión de distintos individuos se construya conocimiento popular de manera colectiva, horizontalizando las relaciones interpersonales, derribando estructuras de relaciones verticales entre Maestro-Alumno, construyendo una sociedad, incluyente, más humanizada y justa.

### **Prácticas pedagógicas emergentes para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales.**

La variedad de contextos escolares que podemos encontrar actualmente, exige al mismo tiempo nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que den respuesta a situaciones concretas y a la búsqueda de solución de posibles problemáticas tanto dentro como fuera del aula. En

este sentido, durante los últimos años, sectores académicos y populares han venido realizando una fuerte crítica a las prácticas pedagógicas tradicionales que se han encargado de reproducir modelos de enseñanza y aprendizaje obsoletos y no contextualizados para muchas comunidades; en relación a esto la revista Newsweek expone que:

*“La mayoría de los expertos de la educación está de acuerdo en que no basta la reforma fragmentada y las concesiones a la presión de los estudiantes. Lo que se necesita es un ataque de frente a la estructura escolar actual que remplace los métodos obsoletos de enseñanza, las relaciones impersonales o autoritarias entre profesor y estudiantes, así como los códigos obsoletos de comportamiento con nueva forma e ideas más a tono con la época” (Ackoff citando a la revista Newsweek, 1974)*

En muchas escuelas alrededor del mundo, el autoritarismo por parte del docente, la falta de confianza y decisión de los estudiantes y los planes curriculares con contenidos poco pertinentes para las comunidades y sus distintas situaciones, han generado modelos de enseñanza y aprendizaje poco pertinentes para las distintas poblaciones y sus tradiciones, las cuales esperan de la educación, procesos de aportación encaminados hacia el fortalecimiento de la participación ciudadana, la creación de nuevas formas de transformación de las relaciones sociales en el aula y la solución de conflictos.

Se considera pertinente traer al caso algunos componentes constitutivos del pensamiento latinoamericano, como los planteados por el pensador Venezolano Simón Rodríguez el cual consideraba para el año 1840 en sus aportes teóricos y reflexivos *“Luces y virtudes sociales”* que la revolución política, solo se lograría desde una emancipación humana, anclada en procesos educativos generadores de una auténtica liberación del pensamiento (Barbosa, 2011), en este sentido, Rodríguez da cuenta de la realidad de América Latina, de su situación

subordinada, producto de una intensa conquista que proviene desde la colonia y que perdura hasta hoy, y de la necesidad de una educación ligada directamente a una práctica de transformación social:

*“La educación social propuesta por Rodríguez se articula bajo dos ejes centrales: 1. Que la enseñanza priorizase “principios sociales” en donde el conocimiento adquirido fuera capaz de volverse una práctica política y 2. Que igualmente se fundara una formación para el trabajo, espacio para conformación de saberes socialmente productivos” (Puiggrós y Gagliano, 2004)*

Sin embargo, Rodríguez expresa su preocupación por cuanto las naciones latinoamericanas no llegaran a lograr la educación como estrategia política, debido al alto grado de analfabetismo de la época en Latino América, el cual, si bien se ha reducido notoriamente en la actualidad, la educación y sus prácticas pedagógicas tradicionales, descontextualizan los procesos educativos, sin poder responder a las situaciones y necesidades concretas de cada región, en este caso Latino América. Esta misma actitud, de una América Latina que se observa, piensa y se reconoce a sí misma, está reflejada en los textos del gran pensador cubano José Martí, especialmente en “Nuestra América” en donde expresa que:

*“La recuperación de la otra historia latinoamericana, a partir de una educación socialmente formadora, permitiría a hombres y mujeres pensar sus referentes orientadores en el reconocimiento de nuestras particularidades, especificidades, idiosincrasias, no permitiendo la imposición de modelos de cualquiera naturaleza oriundos de otras realidades externas al continente” (Barbosa, 20011)*

La educación pensada para América Latina según Martí, se gesta desde los mismos contextos, son los ciudadanos de esta gran región, los obligados a tomar las decisiones de sus procesos pedagógicos, produciendo modelos educativos y políticas sociales articulados con

la realidad social, de la región, encaminados hacia la liberación de los pueblos, los mismos que han sufrido las consecuencias de ser pensados desde un modelo occidental, impuesto desde el afuera, sin conocer realidades, deseos, problemáticas, visiones de ser y de mundo, como también sus anhelos más profundos:

*“En el proceso educativo Martiano, se persigue fortalecer la enseñanza de contenidos más próximos a las realidades cotidianas de los educandos, a las necesidades de las comunidades, así como más prácticos. Para ello también se requiere contar con estrategias que permitan experimentar, indagar y participar activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior se complementa con una docencia que promueva el intercambio equitativo, centrado en el respeto y estima por la persona que se educa” (García, 2004)*

La vigencia del pensamiento de Martí para la enseñanza de las Ciencias Sociales, es debido a su enfoque contextualizado y humanista, proclive al fomento de una conciencia social crítica en Latino América, a través de una adecuada formación para los docentes, quienes lograran esto, solo mediante prácticas recíprocas dentro del aula, que propendan por el desarrollo de sujetos realizados, propiciando una formación para la vida misma, porque los seres humanos, más que enseñanzas en conocimientos disciplinares, necesitamos aprender a convivir y a relacionarnos de manera justa y equitativa.

Ahora bien, continuando con esta misma línea de pensamiento pedagógico emergente latinoamericano, es necesario traer a cita, los aportes generados por el Brasileño Paulo Freire, el cual en sus aportes a la pedagogía latinoamericana hace énfasis en:

*“La necesidad de una transformación social profunda para que se habrá camino a los cambios necesarios a la educación latinoamericana (...) El carácter político conferido a la educación se vincula al entendimiento de la generación de una cultura*

*política emancipadora construida entre los sujetos políticos participes en este proceso, en el caso, los movimientos populares, campesinos, indígenas, entre otros que ejercían la praxis de la educación popular como camino de resistencia y lucha rumbo a procesos de liberación. En este sentido, sustento mi argumento afirmando que, las acciones de resistencia propia de estos movimientos, la educación constituye un elemento valioso en la lucha por la emancipación política y cultural de los pueblos de América Latina” (Barbosa, 2011)*

La acción educativa latinoamericana, bajo el enfoque pedagógico propiamente Freiriano tiene una intencionalidad política de emancipación de conciencias de manera colectiva a través del dialogo con los otros, la cual, guarda un profundo anhelo por el reconocimiento de los distintos actores que hacen parte de la educación, que hasta el día de hoy, han sido pensados desde lo externo, lo ajeno y lo lejano, impidiendo identificar por un lado, posibles pedagogías emergentes que surjan como alternativas para contextos particulares que las necesitan, y permitan un cambio social, ahora bien, por otro lado, el fortalecimiento de una autonomía educativa en las distintas naciones de latino América, que propendan principalmente por el desarrollo y el beneficio de las sociedades donde habitan, por eso la liberación según Freire la liberación dentro de la educación es un parto, en hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que solo es viable en y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia es la liberación de todos (Freire, 1970) ,ahora bien, para que la educación pueda tener un carácter liberador en las aulas, es necesario transformar las relaciones dicente-docente, los roles establecidos históricamente desaparecen para dar lugar a la comprensión y transformación del mundo con la ayuda del otro, de acuerdo Franco , (2012) precisa que:

*“Cuando los sujetos aumentas su capacidad de dialogo con otros hombres y con la vida social, logran superar la preocupación por resolver aquellos aspectos individuales de supervivencia y el encerramiento al que están sometidos con sus preocupaciones inmediatas, al debelar que las raíces de su condición se encuentran ancladas en la organización social fundante y que, por lo tanto, ellos, como seres en el mundo, disponen de la capacidad para actuar críticamente en el” (Franco, 2012)*

De acuerdo con lo anterior, es necesario mencionar como aliento, algunos ejemplos de modelos pedagógicos emergentes que surgieron a partir de un movimiento conjunto popular latinoamericano gestado durante la segunda mitad del siglo XX, en este caso cabe mencionar la experiencia de la educación popular de Nicaragua, fruto de la Revolución Sandinista, la experiencia en Brasil del Movimiento Sin Tierra (M S T), las prácticas de las universidades indígenas en el Ecuador, las Escuelas rebeldes autónomas zapatistas entre otras experiencias (Barbosa, 2011) las cuales son testimonio de un nuevo paradigma pedagógico latinoamericano en búsqueda de modelos de enseñanza y aprendizaje que surjan de las huellas y raíces mismas de la región

### **Democracia y Territorio**

En la dinámica de dar cuenta del modelo teórico que sustenta la investigación, compete hacer alusión al paradigma hermenéutico socio crítico, que propone mediante la confrontación constante, un proceso de dialogo, en el cual los sujetos están abiertos siempre al ser del otro, (Angel,2011), y es que el resultado de este dialogo, sin importar cuál sea, es ya un acontecimiento trascendental, gracias a su capacidad de ser encuentro con el otro, en este sentido, la hermenéutica deja de ser un método para convertirse en una dimensión básica del ser humano en sus aspectos históricos y sociales, que consiste en no entender al otro, sino



entenderse con otro respecto a algo, ya sea el territorio, un texto, un mapa o cualquier otra cosa o situación (Briones, 2006).

Reconocer el paradigma hermenéutico socio crítico no solo como práctica investigativa de apoltronados académicos, sino también, como forma de interpretación de vida de cada sujeto y de las cotidianidades que se encuentran y se relacionan, del igual forma y no menos importante, es también preguntar sobre los fines y efectos de la modernidad que se establece bajo un discurso de desarrollo capitalista, al mismo modo que genera fenómenos sociales como la desigualdad, los desplazamientos producto de violencia, la violación a los derechos humanos fundamentales y la destrucción de nuestros territorios son algunas de las características que cuestionan esta posición. Como lo menciona Briones, (2006) cuando hace referencia al paradigma hermenéutico

*“Para el paradigma hermenéutico, la realidad social está construida sobre los marcos de referencia de los actores. Así existen múltiples realidades construidas por los actores individuales. Por eso, la “verdad” no es única, sino surge como una configuración de los diversos significados que las personas le dan a una cierta situación”* (Briones, 2006)

Ahora bien, como lo postula de De Zubiría en su tratado de pedagogía conceptual *“El quehacer educativo necesariamente tiene como trasfondo una determinada concepción del hombre y de la sociedad y solo desde ella se podrá definir el papel que en dicho proceso debe cumplir la educación”* (Zubiría, 1994), el cual sin lugar a duda, debe estar ligado directamente con el carácter formativo de cada ser en cuanto a lograr rescatar el valor humano y social ya perdido hoy en los procesos educativos, considerando que la formación

educativa para lograr un propósito verdaderamente humano debe estar ligada directamente con la comunicación en tanto que si la comunicación se desvirtúa fracasa el proceso educativo (Hoyos, 1997) aclarando por supuesto, una comunicación activa con oídos siempre prestos a escuchar y entender al otro desde su postura, sin caer en la falta apariencia de dos o varios monólogos que se dirigen el uno al otro pero no se escuchan, en este sentido para nada hay comunicación.

De acuerdo con esto la estructura fundamental de la educación es la comunicación (Hoyos, 1997), aclarando como ya antes se mencionó, en un sentido de constante reciprocidad entre hombres, que no pretenden saber uno más que otro, sino por el contrario, que son conscientes del encuentro que está sucediendo, del instante único que les puede garantizar el dialogo encausándolo hacia un mundo transformado y humanizado (Freire, 1970).

Ahora bien, “*La educación tal como exige en la actualidad, reprime el pensamiento, trasmite datos, conocimientos que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar*” (Zuleta, 1985) es allí donde la escuela no ha permitido la primera de las exigencias racionales para que exista una verdadera democracia “*pensar por sí mismo*” que permita el conocimiento de lo que piensa el otro, como fundamento para ejercer la relación dialéctica y muchas veces conflictiva que produce la democracia, pero que refleja el grado de pluralidades que podemos encontrar al momento de enseñar, en este sentido “La democracia implica la modestia de reconocer que la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones del mundo es enriquecedora” (Zuleta, 1985).

Siendo este ejercicio fundamental para la comprensión de la diversidad cultural y de pensamientos en el aula, es menester mencionar que el fortalecimiento de la democracia

misma desde el aula, implica reconocer la voz del otro, de aquel estudiante que trae un mundo en su cabeza, y que muchas veces ingresa deseoso a compartir sus experiencias y los conocimientos y creencias que ha ido formando a través de estas, de tal manera que se convierta en un sujeto activo motivado por su docente quien ha de ser un gestor constante de su iniciativa participativa como lo plantea Pizarro (2003) “Debe incitarles a participar de manera activa en la vida pública, social, sindical y cultural ayudándoles a mantener intacto su libre albedrío y a preservar la autenticidad de sus elecciones” concibiendo la democracia en su totalidad, como un ejercicio que constantemente nos interpela y nos impulsa a tomar posición, como lo planteaba anteriormente Zuleta (1985) citando a Kant “*Pensar por sí mismo*” aceptar la angustia de decidir y defender nuestras propias posturas, pero ante todo de respetar las de los demás.

### **El territorio**

El concepto de territorio en geografía, hace referencia a un espacio geográfico calificado por una pertenencia jurídica, es decir, es un espacio político donde se ejerce la autoridad de un estado (como el territorio Colombiano) o de una entidad administrativa de menor escala (territorio departamental, municipal o indígena) (Rodríguez, 2010), en este sentido para (Geiger,1996) el territorio es una extensión terrestre que incluye una relación de poder o de posesión por parte de un individuo o un grupo social que contiene límites de soberanía, propiedad, apropiación, disciplina, vigilancia y jurisdicción.

Ahora bien, es preciso señalar, que el territorio, más que una categoría de carácter Geográfico-Físico, es también es también por sobre todo para este caso, un escenario pedagógico emergente, que es a lo que aquí concierne, en donde el grado de participación democrática de los sujetos se pone en manifiesto. Para esto, es necesario mencionar lo

propuesto por los geógrafos Montañez & Delgado, (1998) los cuales realizan un análisis del territorio en donde expresan que:

1. Toda relación social tiene ocurrencia en el territorio y se expresa como territorialidad. El territorio es el escenario de las relaciones sociales y no solamente el marco espacial que delimita el dominio soberano de un Estado.
2. El territorio es un espacio de poder, de gestión y de dominio del Estado, de individuos, de grupos y de organizaciones y de empresas locales, nacionales y multinacionales.
3. El territorio es una construcción social y nuestro conocimiento del mismo implica el conocimiento del proceso de producción.
4. La actividad espacial de los actores es diferencial y por lo tanto, su capacidad real y potencial de crear, recrear y apropiar territorio, es desigual.
5. En el espacio ocurren y se sobreponen distintas territorialidades locales, regionales, nacionales y mundiales, con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y actitudes territoriales diferentes que generan relaciones de complementación, de cooperación y de conflicto.
6. El territorio no es fijo, sino móvil, mutable y desequilibrado. La realidad geosocial es cambiante y requiere permanentemente nuevas formas de organización territorial.
7. El sentido de pertenencia e identidad, el de conciencia regional, al igual que el ejercicio de la ciudadanía y de la acción ciudadana sólo adquieren existencia real a partir de su expresión de territorialidad. (Montañez & Delgado,1998)

El territorio no puede estar ligado únicamente a una causa y efecto, por el contrario, como lo evidenciamos en la anterior cita, está ligado a varios factores sociales, culturales, políticos, antropológicos, históricos, ambientales, administrativos entre otros que convergen, se

sobreponen entre sí y problematizan, enriqueciendo el valor mismo del concepto por lo que se hace cada vez más plural y dinámico, dependiendo del análisis que se le realice.

El territorio no es simplemente la espacialidad física como objeto, por el contrario, es el resultado de interacciones sociales realizadas a través de la historia, es la mirada de agentes que lo construyeron y lo fueron transformando con el pasar de los tiempos, por lo que territorio se renueva o se deteriora continuamente y está cruzado por fuerzas simbólicas producidas por los actores sociales que lo ocupan. Esta noción de territorio significa que éste existe en una dinámica de autor reproducción y transformación permanente y, por tanto, la red comunicativa y simbólica que lo atraviesa cambia constantemente (Ángel, 2011). también revela fenómenos sociales ocurridos, mensajes por medio de grafitis o escritos, construcciones abandonadas que dan muestra de un accionar humano en él y revelan las prácticas que existían, como también los nuevos agentes que pretenden retomar de nuevo el territorio, esta vez bajo una participación más continua y un seguimiento que permita ser parte de, mediante el cuidado y el empoderamiento de distintas colectividades que lo transitan.

### **Marco metodológico**

Dada la relevancia que reviste la comprensión del conocimiento científico a la hora de emprender la identificación y formulación de un problema de investigación social acerca de la realidad, en este caso de la realidad que se oculta en el entramado de interrelaciones sociales en el aula, pues es necesario sumirse en la interpretación que se favorece desde los procedimientos del enfoque cualitativo. Sin embargo es relevante admitir que desde esta perspectiva, los conceptos no son el punto de arranque del proceso de investigación, sino la

meta a la que se puede llegar a partir de descripciones no estructuradas de la realidad, según sea comprendida e interpretada por los individuos (Bonilla, 1997), ello implica, por supuesto el entendimiento de que no es que el método cualitativo el único o el mejor, sino que acá es el más asertivo, o sea es el más pertinente para examinar la problemática abordada en el ámbito de la investigación pedagógica.

Eso evidentemente, da lugar con la Investigación acción a estudiar y escudriñar en las propias prácticas relacionando la teoría con la práctica, al tiempo que se produce intencional y metódicamente una investigación que conlleva la autorreflexión con miras a la transformación de las prácticas docentes en el aula, pero con respecto a la manera como deben reorientarse las relaciones docente-discípulo en el proceso enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales, de tal forma que se reconstruya ese tejido de relaciones en una proyectiva democrática reconociendo el territorio como un elemento que da lugar a esa condición inherente a la naturaleza epistemológica de las disciplinas humanas como es ciertamente la del conocimiento social.

Una de las facultades más relevantes de la IA Investigación Acción, es la reflexión de quienes la realizan sobre sus propias practicas a partir de la propia experiencia obtenida (Niño, 2011) evidenciando una intencionalidad de cambio del sujeto que investiga, en este caso el docente, sobre su propio que hacer pedagógico en el aula, es decir, su relación con los estudiantes, como bien lo menciona Elliott *“El objetivo fundamental de la investigación acción, consiste en mejorar la practica en vez de generar conocimiento”* (Elliott,1991):

Esta investigación pedagógica, infiere como elemento propio el enfoque cualitativo, para lograr interactuar con los estudiantes de un modo espontaneo y dialógico, así entonces, la acción de todos es real, asertiva y posible, de esta forma, la metodología cualitativa es sensible pues genera efectos en las personas que hacen parte de la investigación (S. J. Taylor

& R. Bogdan, 2000), logrando transformaciones interpersonales entre quienes hacen parte del proceso, especialmente, quien investiga para el mejoramiento de sus propias prácticas, en este caso, pedagógicas.

La necesidad de realizar una investigación sin preconcepciones establecidas por parte de quien investiga, exige comenzar un proceso en el cual todos los puntos de vista sean valorados, desde el estudiante que participa motivado y le interesa el tema, hasta aquel que no le llame mucho la atención, ya que de esto depende lograr identificar otras problemáticas que quizá no se tenían encuentra al momento de comenzar el proceso. Debemos aclarar, que el método cualitativo empleado históricamente desde las ciencias sociales tiene un alto grado humanista, porque no concibe a al sujeto de estudio como un objeto que no siente ni piensa, sino por el contrario, le da el lugar que se merece como sujeto activo de la sociedad que puede aportar no solo para la recolección de datos e información, sino también una pieza valiosa para la transformación y la participación democrática y nos permite realizar una investigación más participativa y trasformadora.

Establecer un proyecto de investigación de carácter cualitativo en ciencias sociales bajo una mirada democrática y participativa, en donde la construcción de saberes este fundamentada en el dialogo reciproco entre estudiantes y docentes y el reconocimiento de sus subjetividades, formas de pensar y actuar, exige un paradigma acorde a lo que se está buscando. En este sentido, es necesario situar este trabajo desde una perspectiva hermenéutico sociocrítica, en contravía al paradogmas hegemónico dominante que tanto daño ocasiona para la formación de seres humanos, con la intención de buscar modelos de investigación más incluyentes en donde lo académico se popularice y se conciba como un proyecto que nos interpela a todos y que brinde la oportunidad de generar procesos de

enseñanza y aprendizaje colectivos; a partir de lo anterior, es necesario tener en cuenta como lo plantea Villarreal, (2006):

*“Surgen modelos de intervención que reconocen la importancia de la participación de los sujetos individuales y colectivos en la construcción de las alternativas de investigación (...) También constituye un fundamento racional para abordar la problemática desde la dimensión histórica, política, económica, social y cultural”*  
(Villarreal, 2006)

Un paradigma, cualquiera que este sea, lleva dentro si una intención (Delgado, 2008) política social profunda, impregnada de modos de concebir no solo la metodología de investigar en educación, sino una concepción de vida y de ser humano en el mundo, situarnos desde una perspectiva de investigación cualitativa, es un reto que desde las ciencias sociales el cual los maestros debemos afrontar, en búsqueda de respuestas pertinentes a las situaciones y necesidades de nuestra región.

Por otro lado, debemos aclarar que, si bien existen metodologías de investigación que han imperado en trabajos científicos, no pueden convertirse en paradogmas cerrados establecidos como únicos enfoques metodológicos para investigar, mucho menos si hacemos referencia a áreas humanísticas como es el caso de la investigación en ciencias sociales, por esto, se hace urgente y necesario, abrir posibilidades a nuevos modelos de investigación, que permitan reconocer que todos son poseedores de conocimiento intersubjetivo, que surge de las experiencias individuales de los sujetos inmersos en el territorio, y que de la pluralidad de las voces reconocidas, dependerá la riqueza de los resultados obtenidos:

*“De lo que se trata es de reafirmar que lo social no es solo una realidad objetiva interpretable desde lo cuantitativo; que el mundo de lo humano no es abstracto, sino*



*que constituye una realidad concreta que en esencia es un mundo de vida intersubjetivo valorable en lo cualitativo” (Delgado, 2008)*

La capacidad del paradigma de investigación en educación vigente, que predomina en distintos sectores académicos, no ha logrado permitir una participación y convivencia ciudadana, por este motivo como lo menciona Osorio, (2010) se ha creado hombres de conocimiento, pero no hombres y mujeres capaces de convivir con otros esta podría ser una respuesta a nuestra sociedad poco pacífica y altamente conflictiva, la cual manifiesta la necesidad de ser escuchada e incluida sus voces.

### **Sistematización de instrumentos de recolección de datos**

Es pertinente traer al caso que “La educación es el proceso de creación constante de relaciones posibles ya sea con la sociedad o el medio ambiente que la rodea” (Calvo, 2007) y es pertinente concebirla como un proceso recíproco, en donde el educando a través de su paso por la escuela, contribuya de manera significativa y participativa al desarrollo investigativo de su institución o comunidad y a la construcción de su propio saber orientado principalmente por el docente quien es el que ayuda de cierta manera a dar sus primeros pasos.

### **El diario de campo**

Es un instrumento que permite en investigación cualitativa adentrarse en la realidad, como objeto social estudiado, para trasladar al investigador al universo interpretativo de crear un texto, recreando el contexto observado como un espacio que va creciendo entre cada situación cotidiana en el día a día en lo absolutamente mundano y en lo cual recae la capacidad para dar pie a las observaciones más insospechadas, para romper el delicado balance en el que subsistimos tratando de visibilizar la existencia.

En razón a lo antes dicho el diario de campo, es un instrumento idóneo para recaudar información en educación, o sea, es una técnica de recolección de los datos orientada al reconocimiento colectivo del territorio desde el contexto del barrio “COOVIPROF”, que llevado al texto refleja la identidad con ese espacio como objeto de la realidad social estudiada a partir del aula. Es así que todo esto adquiere sentido en la ilación intrínseca que surge en ese contexto como objeto de observación de la realidad social estudiada en esta investigación.

Es así que la lectura crítica, del diario de campo acá, emerge de la cotidianeidad de la trama, del entorno, del ambiente valga destacar el camino de herradura inmediato al Colegio Santo Domingo Savio, entonces nace un entramado reflexivo para re simbolizar y resignificar el papel del maestro de ciencias sociales como transformador e interventor de contextos susceptibles en la ruta de su compromiso como agente humanizador generando conocimiento y cultura con contexto. Esto ha acarreado, además, que el diario de campo diera lugar a sistematizar la experiencia de este investigador como docente en formación.

### **La encuesta**

Es imperativo mencionar que las líneas de interés estructuradas en el ámbito de la encuesta corresponden a la identificación de los saberes previos de los estudiantes y de sus experiencias en relación con la forma como han vivido la enseñanza de las ciencias sociales en el Colegio Santo Domingo Savio, esto orientado a reconocer y reivindicar qué piensa cada uno de ellos y ellas, no sólo acerca del área y sus contenidos, sino sobre todo, cómo ha sido la relación maestro-estudiante desde su rol como aprendices en la institución,

distinguiendo diversas opiniones que permitan una reflexión y mejoramiento constante por parte del docente investigador.

Esta técnica utilizada en distintos procesos de investigación en educación y pedagogía, permitió la recolección y análisis de distintas situaciones que ocurren en el aula (García, 1993), por lo tanto, es fundamental al momento de emprender investigaciones de carácter cualitativo, ya que ha dado lugar a la identificación de las concepciones y puntos de vista reales de los estudiantes, los cuales, en la mayoría de los casos, no se tenían en cuenta. Para superar esto, se realizaron preguntas abiertas, de tal manera que colectivamente, todas y todos sin excepción, lograron expresarse libremente, proporcionando, un análisis que conlleva más tarde a la reflexión pedagógica por parte de quien investiga y un acercamiento con el sujeto investigado (Sierra, 1994).

Es importante destacar, que la técnica de recolección de datos, aquí expuesta, no se remitió únicamente a la resolución de preguntas por parte de quien es investigado, como la tradición lo ha dado a conocer, por el contrario, se demuestra que en esta investigación, la encuesta es un instrumento mediante el cual, primero: se logró un acercamiento al sujeto de estudio, básicamente los estudiantes, segundo: se identificaron las problemáticas existentes en el contexto institucional, en este caso el educativo, tercero: pudo alcanzarse un óptimo nivel de reflexión sobre distintas opiniones y situaciones encontradas para más adelante planear múltiples propuestas y posibles soluciones de cara a la superación de las problemáticas encontradas.

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, la encuesta acá, permitió crear el contexto necesario para que los estudiantes expresaran aquello que antes no habían sido capaces de

decir, y poder describir sus inquietudes e ideas, construyendo caminos participativos, con el deseo de una educación en donde la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales sea un ejercicio colectivo, orientado a examinar nuestras prácticas cotidianas en el aula para el mejoramiento y fortalecimiento de las mismas.

### **Construcción colectiva y creativa de los mapas “un recurso cartográfico crítico para el reconocimiento del territorio desde el aula”.**

La superficie del planeta tierra, o cómo podríamos también mencionarlo en un sentido más local, el territorio, es sin lugar a dudas, el principal testigo viviente de su propia existencia y de las historias que en el podemos encontrar, pues como es indiscutible, es allí donde habitan, todas las relaciones sociales (Montañez & Delgado, 1998), empujadas por la fuerza imparable del tejido relacional entre personas, a través de distintas generaciones que se interpretan unas a otras a través de charlas, textos, imágenes, mapas como recursos que posibilitan la creación y el fomento de posturas críticas que fortalezcan el encuentro constructivo entre distintos sujetos.

La creación de mapas fue un ejercicio participativo y horizontal que involucró la contribución de todos, abriendo un paréntesis dentro de los clásicos paradigmas de investigación impuestos por las notables partes académicas y permitiendo popularizar lo académico (Diez, 2012), organizando prácticas de participación investigativa estudiantil y procesos de interacción y colaboración desde el aula, para luego ser proyectados al territorio (barrio Cooviprof y camino de herradura) donde transita el diario vivir de los estudiantes, aportando al espacio físico-social y desde luego, brindando nuevas prácticas, ideas y estrategias pedagógicas a los docentes en busca una construcción participativa y

didáctica de aprendizajes, fortaleciendo de manera humana, las relaciones educador-educando, superando la didáctica del tablero al territorio.

La construcción creativa y colectiva de mapas en la escuela, es ejercicio de carácter, no solo geográfico, sino por sobre todo humanista, porque permitió considerar el territorio como algo plural y dinámico, escenario de todas las relaciones sociales, reconociendo, que todos poseen diferentes saberes sobre él, de manera que sus opiniones y conocimientos, deben ser tenidos en cuenta, al momento de generar procesos de construcción e intervención social, que puedan llegar a generar procesos de recolección de datos grupales y colectivos, como también transformar los espacios y el territorio donde se transita (Ramírez, 2012).

### **Diseño investigativo**

El diseño investigativo realizado en esta investigación estuvo organizado en cuatro momentos: el primero correspondiente a la realización de encuestas para un primer acercamiento a los estudiantes y el análisis de posibles problemáticas dentro de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, el segundo momento referente con el conocer el barrio mediante salidas pedagógicas, el tercero relacionado con el representar (Cartografía Social Pedagógica) y el cuarto relacionado con el aporte por parte de los estudiantes a su comunidad, en este caso camino de herradura o también llamado por los lugareños como sendero histórico.

### **Encuesta escrita con preguntas abiertas**

Este primer encuentro surge a partir de la necesidad de poder reconocer y analizar las concepciones de cada uno de los estudiantes acerca de la democracia y la enseñanza de las ciencias sociales, teniendo en cuentas las experiencias vividas de los estudiantes a través de

la materia de ciencias sociales (Historia y Geografía) permitiendo realizar un primer acercamiento respondiendo las siguientes preguntas:

### **Democracia y participación**

- ¿Qué es para usted la democracia?
- Según lo expresado en la pregunta anterior: ¿Cómo vive usted la democracia en la escuela? ¿En qué espacios?
- ¿Existe algún espacio donde usted crea que no existe la democracia en su escuela?
- ¿De qué manera usted como estudiante participa en clase?
- ¿De qué manera su conocimiento es tenido en cuenta al momento de estar en clase?

### **Enseñanza de las Ciencias Sociales**

- ¿Son agradables y de interés las clases de Ciencias Sociales (Historia y Geografía)?
- ¿De qué manera su maestro de Ciencias Sociales enseña Historia o Geografía?
- ¿Existen espacios de diálogo entre estudiantes y docente en las clases de Ciencias Sociales? ¿Cuáles son?
- ¿Existen formas de organización democrática dentro de las clases de Ciencias Sociales en donde existan intereses compartidos?

A continuación, se encontrarán, algunas respuestas por parte de los estudiantes, referentes a una encuesta realizada en torno a la enseñanza de las ciencias sociales y la democracia, las cuales fueron aplicadas mientras realizábamos el recorrido como primer ejercicio de acercamiento y dialogo con ellos:

¿Son agradables y de interés las clases de Ciencias Sociales (Historia y Geografía)?

- Daniela Moreno: “No, Porque casi siempre es solo escribir y casi no nos hacen ejercicios, sería mejor hacer como ejercicios, o traer videos o hacer las clases más didácticas”
- Felipe Pineda: “No, es muy aburrido, dos horas solo hablando y copiando y no es nada didáctica y eso para mí es muy feo”
- Juan Caicedo: “si y no, porque de vez en cuando se ve mucha teoría y sería mejor aplicar lo que se ve en clase” (Tomado de encuesta # 1, 2015)

La espontaneidad al momento de escribir y luego argumentar estas respuestas, brindan importante información que nos invita a los futuros docentes a recrear nuevas formas de aprendizaje en el aula que propendan a cambiar la relación entre profesor conocimiento y alumno. Anqué los estudiantes no sean especialistas en pedagogía, métodos de enseñanza y aprendizaje si tienen claro de qué manera se pueden llevar clases más interesantes y las exigen al momento que logran una comunicación real con su profesor: A continuación, puede verse un cuadro que devela algunas de las concepciones que tienen los estudiantes acerca de la enseñanza de las ciencias sociales como también de la democracia.

Como se puede notar, a través de la encuesta, se permite reconocer numerosas formas de concebir la enseñanza de las ciencias sociales. Las posturas subjetivas de los estudiantes que se reflejan, parten de una vivencia a través sus años de permanencia en la escuela. Los resultados pueden llegar a un nivel de pluralidad demasiado alto que muchas veces pasas por desapercibido.

Estos niveles de diferencia y de concebir la enseñanza de las ciencias sociales y la democracia reflejan el reto que tenemos los futuros docentes al momento de identificarlos

distintos puntos de vista y reconocer que cada uno de ellos tiene algo de gran importancia que puede llegar a construir un aporte significativo en busca de una participación democrática que propenda por nuevas formas de concebir la enseñanza de las ciencias sociales.

Impulsar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje nos traerá sorpresas inesperadas, pero sí de innovación se trata, los docentes deben estar abiertos a nuevas invitaciones, no solo de enseñar, sino también de investigar y reconocer que de la innovación y el cambio, depende la participación de los estudiantes, ya que estos al ver y poder percibir la diferencia y el cambio, pueden llegar a motivarse a participar y tomar conciencia que el ejercicio educativo es un acto de participación, dialogo y convivencia constante.

### **Conocer: La enseñanza de las Ciencias Sociales en el barrio Cooviprof de Fusagasugá comuna sur occidental**

El segundo ejercicio llevado a cabo, con los estudiantes, fue un recorrido con el fin de conocer el del barrio Cooviprof, que pudieran comenzar a identificar diferentes factores claves entre ellos los factores naturales y urbanísticos que existan y si dentro de estos puede haber algún tipo de tensión o problemática según su percepción de las relaciones espaciales que pueden identificar. De igual forma, también en esta salida de campo se identificaron espacios públicos de esparcimiento como parques, zonas verdes, sendas, arroyos, puentes y los diferentes tipos de accesibilidad al barrio.





**Fuente:** Propia

Ilustración # 2 “Lugares que llaman la atención” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8b comuna sur occidental, barrio Cooviprof de Fusagasugá. Cruz ubicada en el camino de herradura, 2015.

*“Los estudiantes del grado octavo realizamos un análisis del barrio Cooviprof ubicado en la comuna suroccidental del municipio de Fusagasugá encontramos espacios de esparcimiento como el camino de herradura, lo que más nos llamó la atención del recorrido fue el alto de la cruz y el arroyo que pasaba por debajo del puente del camino de herradura”*

(Tomado de Juan Forero, Juan Castellanos, Camilo Cuan y Sebastián Ramos. Estudiantes grado 8<sup>a</sup> Colegio Santo Domingo Savio, 2014)

Ahora bien, para la realización de este segundo ejercicio, fue necesario pedir a los estudiantes tener en cuenta, la dimensión social, política, económica, histórica y geográfica que podrían existir en el territorio, de tal forma que tuvieran herramientas para realizar juicios que partan de las realidades concretas que puedan existir en el territorio. Los recorridos hechos se realizaron en horas de la mañana, desde las 06:30 am a 09:00 am, es

decir, tenían una duración aproximada de dos horas y el comienzo de esta actividad que cambiaba la metodología de la clase magistral dentro de un aula reflejaba un ambiente de curiosidad y expectativa como lo señala el diario de campo:

*“Una vez llego al aula de clase, los estudiantes de grado octavo A me saludan preguntando con emoción”*

*Johan: ¿Profe, vamos a salir hoy?*

(Tomado Diario de campo, 2014)

Este recibimiento es el reflejo de un proceso educativo el cual se ha concentrado en formar estudiantes a través del pizarrón, como si a través de este fuera el único medio por el cual se puede las Ciencias Sociales. Sin lugar a dudas, en los primeros días de clase, el estudiante llega con grandes expectativas y en varios casos motivados ya que tienen una constante expectativa de los docentes que lo van acompañar; al respecto:

Si bien las motivaciones de los estudiantes acerca de las clases al comienzo del año son altas, al transcurso del año escolar los estudiantes comienzan a reflejar cierto rechazo cuando llegan los momentos de entrar a clases, esto es un fenómeno educativo que se viven no solo en ambientes escolares de básica secundaria. Esto se debe en gran medida, a prácticas pedagógicas tradicionales la poca actualización en formación pedagógica y didáctica por parte de los docentes, y la escasa innovación al momento de preparar sus clases para hacer del conocimiento y la enseñanza de este, algo interesante que interpele e involucre también los conocimientos de los estudiantes, de tal forma que no solo se asista a recibir conocimiento, y escribirlo, sino también, a recrearlo a través de la participación continua de todos.

Es importante, por lo tanto, lograr acuerdos en cuanto a la metodología que se va a establecer y escuchar sus ideas y opiniones para organizarlas y ponerlas en marcha, ya que permite la participación horizontal de ideas, es inclusive, un factor que beneficia al docente pues lo libera de ser concebido como el baúl de conocimiento, de amplias horas de charla nivela sus condiciones de estrés y fomenta la equidad entre los diferentes actores inmersos en el proceso de educación.

*“Nosotros los estudiantes del grado 8<sup>a</sup> hicimos un trabajo de reconocimiento en el barrio Cooviprof donde podemos ver la casona, calles, carros, casas, etc, también podemos encontrar los árboles, las zonas verdes y el pedregal entre otros, el pavimento están algunos bueno y otros dañados, su contaminación está en un 20 % es regular porque cuando sacan la basura y dejan residuos... en el barrio está el Colegio Santo Domingo Savio, pero falta una droguería un lugar médico o algo así”*

(Tomado de: Daniela Lozano, Johan Guzmán, Vanesa Gómez. Estudiantes Colegio Santo Domingo Savio, 2015)



**Fuente:** Propia

Ilustración # 3 “ Una Visita a Nuestra Casona Tierra grata” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8<sup>a</sup> comuna sur occidental, barrio cooviprof de Fusagasugá. Casona Tierra Grata, 2015

*“Cuando salimos a la salida pedagógica, pudimos conocer por fuera la casona tierra grata y nos dimos cuenta que está en mal estado, las paredes se están cayendo y la madera está podrida”*

(Tomado de: Daniela Lozano estudiante Colegio Santo Domingo Savio grado 8<sup>a</sup> 2014)

En esta actividad los estudiantes salen del aula y se disponen a conocer el contexto en el cual está sumergida su institución educativa, permite reconocer que la enseñanza como un proceso significativo que se vive a través de la experiencia misma. Ausubel en la teoría del aprendizaje significativo por descubrimiento habla de la formación de los alumnos a través de su vida cotidiana, esto quiere decir en compañía con los espacios que frecuenta, de tal modo que los conceptos verdaderos se construyen a partir de conceptos previamente formados o descubiertos por el niño en su entorno (Briones, 2006)



**Fuente:** Propia

Ilustración # 4 “Conociendo el camino de herradura” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8<sup>a</sup> comuna sur occidental, barrio Cooviprof de Fusagasugá. Camino de herradura, 2016

### **Representar... “Creación de nuevos conocimientos democráticos y participativos”**

En el tercer encuentro, los estudiantes de grados octavos, se prepararon para representar por medio de mapas el recorrido realizado en el barrio Cooviprof. Este ejercicio está compuesto de varios ingredientes que a mi juicio nutren la discusión acerca de democratizar los procesos de enseñanza y aprendizaje por medio de la cartografía social y cuan útil puede ser la socialización de diferentes experiencias para analizar los alcances que pueda llegar a tener este ejercicio.

Es indispensable aclarar, que la creación de mapas está llena de subjetividades, que al encontrarse las unas con las otras pueden llevar a discusiones y debates, según la postura de cada estudiante, para luego llegar a un consenso en donde los conocimientos recientemente creados a través de la experiencia sean plasmados para más adelante ser tenidos en cuenta.



**Fuente:** Propia

Ilustración # 5 “¿Cómo Comenzar nuestro Mapa?” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8<sup>a</sup> Fusagasugá, 2016

*“Cuando comenzaron los estudiantes a organizar sus ideas para plasmarlas en el mapa, en un principio, tienden a ser muy precavidos, se preguntan entre todos, por donde comenzar, como ubicar y organizar el espacio en la carretera, de manera que se le dé a cada espacio su lugar”*

(Tomado diario de campo, 2015)

Algo para aclarar, es que el ejercicio central dentro de la cartografía social pedagógica es la representación de mapas mentales que intenta ser colectiva, horizontal, participativa y democrática. Esta particularidad que nos brinda la cartografía social pedagógica, nos remite a los modos más antiguos del ejercicio cartográfico y de la construcción de mapas en donde todos aquellos que participan en su obra poseen saberes importantes, por cuanto su construcción exige un intercambio de ideas, un debate y un consenso de tal manera que al momento de terminar el mapa este se convierta en un texto:

*“En ese momento, el mapa se transforma en un texto acabado que habla de un espacio compuesto por acciones y objetos en conflicto, pero escritos mediante un consenso. Esto es esencial, ya que el mapa tradicional carece de ese pasaje, siendo legitimado según quien lo construya, por un saber técnico - académico, gubernamental o militar” (Diez, 2012)*

Es allí el preciso instante en el cual, se hace necesario, lograr hacer una pausa y analizar el poder y los alcances de la cartografía social pedagógica, ya que permite ver aquello que pasa por desapercibido siendo protagonistas aquellos que nunca han sido tenidos en cuenta pero que sienten cotidianamente el ritmo que genera su entorno, y al finalizar los participantes en este caso estudiantes construyeron no solo mapas sino un texto que habla del espacio geográfico, el territorio desde diferentes perspectivas.

Las discusiones y los desacuerdos que van afrontar los estudiantes en un futuro, son extensos y variables según los contextos y las épocas, de allí que el ejercicio de cartografía social pedagógica, también sea una preparación para un futuro, para la formación de una nueva



generación que propende por el dialogo y los acuerdos comunitarios antes que la violencia y los odios.



**Fuente:** Propia

*Ilustración # 6 “A representar nuestras formas de ver el mundo en colectividad” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá, 2016*

Durante la creación de los mapas surgen momentos de tensión relacionados a desacuerdos que existen al momento de realizar los mapas. Estos desacuerdos nacieron al momento de ubicar algunos lugares y otros no, la importancia que se le daban a ciertos componentes los cuales estaban ligados a las formas de concebir los componentes del espacio geográfico por parte de los estudiantes. Las discusiones sobre la creación de los mapas se hicieron cada vez más evidentes, algunos de los estudiantes se acercaban a pedir una sugerencia pues no lograban, con el acompañamiento adecuado y la explicación del ejercicio, estos fueron comprendiendo de lo que trataba la cartografía social pedagógica. Aunque no les hable en ese preciso momento sobre democracia, su práctica los estaba involucrando en procesos de creación e conocimiento democráticos, ya que llegaban acuerdos que evidenciaban un consenso que permitía seguir trabajando y elaborando el mapa. A continuación, estos son algunos de los resultados.



**Fuente:**Propia

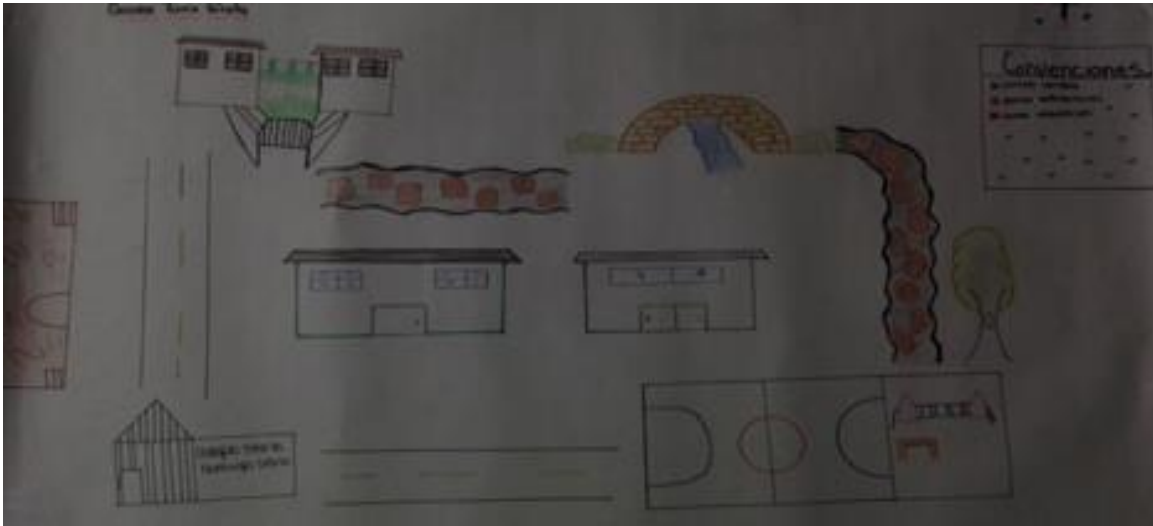
Ilustracion # 7 *“Este es nuestro territorio,* Representacion barrio Cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá, 2015



**Fuente:**Propia

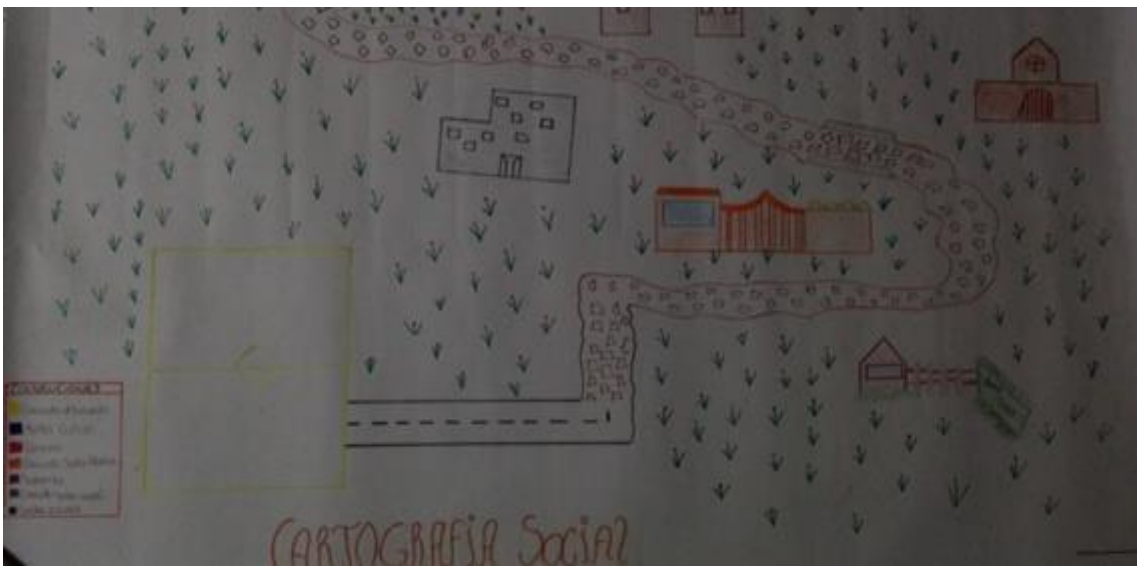
Ilustracion # 8 *“El camino de herradura y el medio ambiente que lo rodea”* Representacion barrio cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá 2015.





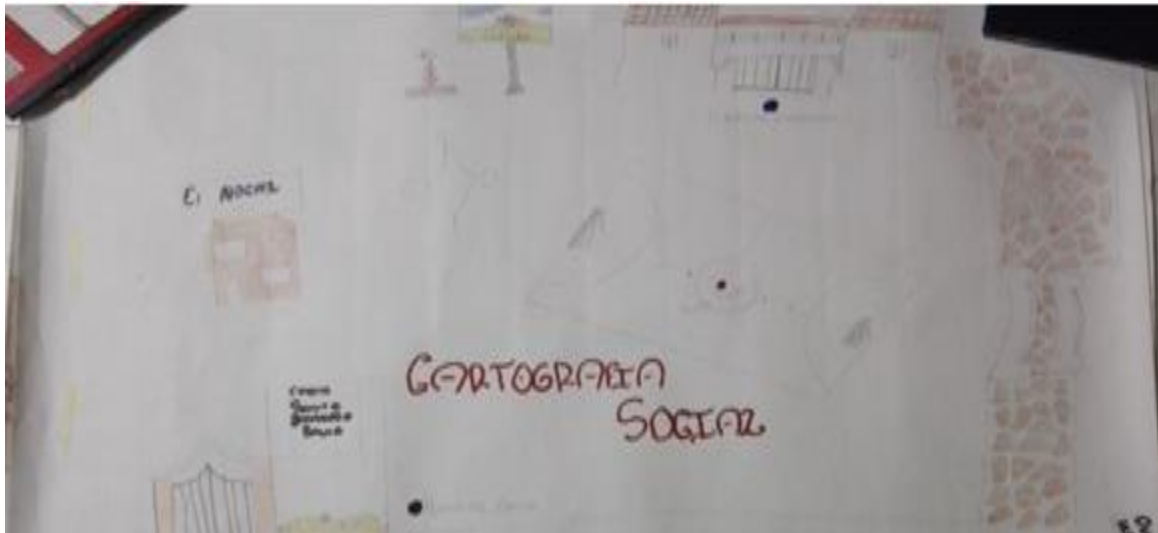
**Fuente:** propia

Ilustracion # 9 “Nuestro barro compuesto por la casona y el camino de herradura” Representacion barrio Cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá, 2015.



**Fuente:** propia

Ilustracion #10 Representacion barrio Cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá, 2015.



**Fuente:** propia

Ilustración # 11 Representación barrio Cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá, 2015.

### **Intervenir: Un aporte estudiantil para el empoderamiento, concienciación y cuidado de nuestros territorios**

El cuarto encuentro fue el resultado de los ejercicios anteriormente realizados, los estudiantes al reconocer y representar el barrio en donde se ubica la institución, identificaron fenómenos y problemáticas especialmente relacionadas con olvido del patrimonio histórico y territorial (Camino de herradura), y la poca conciencia ciudadana en el cuidado y conservación del medio ambiente como también de los espacios públicos. En respuesta a esta situación, decidieron realizar una aportación la cual se concentró en concientizar a la población del barrio Cooviprof de la importancia de preservar los senderos ecológicos e históricos, como símbolos de calidad de vida para el aprovechamiento del tiempo libre por medio de la señalización en el camino de herradura.



**Fuente:** propia

Ilustración # 12 Aportación Señalización barrio Cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado octavo A Fusagasugá, 2016.

Según Montañez (1997) la territorialidad hace referencia al grado de control de una determinada porción de espacio geográfico de una persona, un grupo social, un grupo étnico, o un estado. Para este caso, el fomento de pertenencia y empoderamiento del territorio por parte de los estudiantes, empieza desde el aula, pero trasciende al territorio una vez lo conocen y lo representan concientizándose de la necesidad de protegerlo, pero por sobre todo transitarlo y hacer uso de él, como espacio público que nos pertenece a todos.



**Fuente:** Propia

Ilustración # 13 Aportación Señalización barrio Cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá, 2016.

Reconocer que la enseñanza y el aprendizaje van más allá del pizarrón y el tablero, es dar oportunidades democráticas para que los estudiantes puedan a través de los conocimientos obtenidos en colectividad, crear ideas que conlleven a aportaciones a su institución o comunidad. En este último ejercicio, los estudiantes aportaron a la señalización sobre el camino de herradura ubicado en el barrio Cooviprof, su participación activa en el proceso de creación, e instalación de los letreros brindó herramientas pedagógicas y didácticas que oxigenan el rol del docente establecido por las practicas pedagógicas tradicionales, y abren espacios a la intervención de una futura ciudadanía activa que conciben el territorio como responsabilidad y asunto de todos.

## CAPÍTULO I

### DESAFIOS Y AUTORREFLEXIONES DE UN EDUCADOR EN EL AULA; LA BUSQUEDA INAGOTABLE DE LA FORMACIÓN EN CULTURA DE LA DEMOCRACIA DESDE EL ESCENARIO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

*“La vida es como andar en bicicleta. Para mantener el equilibrio hay que seguir pedaleando”*

*Albert Einstein*

#### **La enseñanza para la vivencia de la democracia en el aula: un problema, un dilema, ¡una oportunidad!**

Los programas en Ciencias Sociales han mostrado siempre su preocupación en cuanto a brindar un espacio para la enseñanza de la democracia en el aula; ahora bien, este espacio siempre ha sido asignado desde los planes de estudio anuales, por parte tanto de los textos escolares, como también de los docentes, quienes autónomamente deciden su metodología a la hora de realizar procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, es menester aclarar que se enseña el concepto de democracia en el aula, pero, sin embargo, no se pone en práctica, lo cual debe ser nuestra la mayor meta alcanzar, si se quiere hacer de ella una protagonista dentro de los procesos pedagógicos.

Queda claro entonces que el problema de la democracia en el aula, está relacionado directamente con las clases magistrales, porque se concibe como un concepto de origen antiguo y para los estudiantes también desgastado y en desuso porque le perciben como un

abstracción solo importante por su connotación histórica, pero ajeno a la realización de ejercicios democráticos prácticos al interior del aula, que inviten no solo a memorizar el concepto, sino que también se ponga en práctica en la perspectiva de horizontalización de relaciones, de acuerdo a esto Fals... Borda describe que:

*“En efecto, hemos aprendido desde la escuela a ver en la “democracia” un concepto idealizado muy antiguo (desde Grecia y Roma) que, al enfatizar el papel central del “pueblo” como grupos de base ciudadana para el mejoramiento de la cosa pública, se contrapone a la autocracia y al autoritarismo” (Borda, 1987).*

La realidad es que el estudiante puede llegar a memorizar que la democracia surgió en Atenas, como también que su modelo de gobierno era diferente al pueblo espartano, también puede aprender que “Demos” significa ciudadano y que “Kratos” significa poder o gobierno, pero en lo real, no la ha vivido, la entiende como otro contenido más que tiene que aprender, más no la interioriza en su propio ser, porque no es invitado a ponerla en marcha a través de la cotidianidad escolar, quizá sabe que es un modelo de sociedad adecuado para superar las desigualdades y brindar mayor participación activa a cada uno de los sujetos que hacen parte de una nación, también el estudiante puede dudar del orden jerárquico que el uso burgués ha dado de esta, pero es imposible para él, experimentar y apropiarse de esta, si no hace de ella una actividad que no solo se aprende, sino también se interioriza y se practica activamente en cada instante de la vida, a propósito de esto ackoff menciona que:

*“La democracia por otra parte, implica que la autoridad definitiva la constituye el “comité del conjunto total”- el público, en el caso del gobierno- y todo aquel que tiene autoridad, está sujeto al control de aquellos sobre los que él tiene autoridad”*  
(Ackoff, 2003)

Ahora bien, creer que mediante la enseñanza enciclopédica y memorística de la democracia en las aulas se está gestando una sociedad participativa e igualitaria de carácter humanista es un engaño. Suponiendo que un hombre quiere ser panadero y se prepara consultando cuales son los ingredientes que necesita para preparar postres de gustoso sabor. Por muy buenas intenciones que el demuestre al momento de realizar sus consultas e investigaciones sobre el tema, no puede considerarse ya un experto en su profesión si no pone en práctica los conocimientos que consultó. De igual forma, no se puede desde las aulas, hablar de formación en cultura de la democracia con nuestros jóvenes, si no se invita mediante la creación de distintos espacios a cada uno de los estudiantes y sus maestros, a experimentar y ejercerla en la cotidianidad escolar misma, reconociendo que mediante la superación de los roles establecidos históricamente entre maestros-alumnos se comienzan a gestar nuevos modelos emergentes de relacionarnos en el aula, más humanamente reconociendo a cada sujeto como un igual, es allí donde comienza la democracia.

### **El establecimiento de la democracia como principio y derecho en perspectiva legal**

El hacer referencia al establecimiento de la democracia como un principio y un derecho, implica remitirse necesariamente a la perspectiva legal, pero también y en coherencia con el contexto de hoy, del siglo XXI, implica voltear la mirada hacia la democracia en tanto, intelectividad obligante para un escenario pedagógico por una escuela que permite aprender desde el aula.

En Colombia los establecimientos educativos se rigen bajo la Ley General de Educación Ley 115 de 1994 cuyo objetivo de ley es: Concebir la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes (Artículo 1).

La constitución política de Colombia establece que: La educación formará al colombiano en respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia (Constitución 1991 art 67) considerando estas características como objetivo fundamental dentro de los procesos formativos de la ciudadanía. Ahora bien, de lo que se trata es de garantizar el ejercicio democrático, como también preparar y estimular en los ciudadanos su práctica con el propósito de formar al hombre en participación ciudadana, lo cual le compete ética y moralmente.

En respuesta a esto, la ley general de educación en Colombia, ley 115 estableció en su artículo 5° como objetivo fundamental: La formación en el derecho a la vida y los demás derechos humanos, la paz y los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad, equidad, así como el ejercicio de la tolerancia y la libertad (Ley 115 de educación) de esta manera, tanto el gobierno como el ministerio de educación en Colombia, deben convertirse en promotores de estas competencias y veedores del cumplimiento de esta ley en articulación a los principios jurídicos de un estado que ha elegido una forma de organización democrática.

De igual manera, el Consejo Municipal de Fusagasugá, en su carta de civilidad según el acuerdo No 05 de 2009 considero principalmente comenzar a socializar e integrar en las entidades públicas y privadas, los acuerdos establecidos conforme a los principios y valores humanos de convivencia ciudadana, la cual promueve y regula el principio democrático y el respeto a la democracia, conservación del ambiente, el espacio público, la seguridad del patrimonio cultural, los monumentos, el mobiliario urbano, los valores culturales, urbanísticos y arquitectónicos del municipio, por lo tanto, este acuerdo municipal lleva en sí una finalidad pedagógica y estará dirigida desde la secretaría de gobierno municipal, coordinada por la secretaria de educación (Carta de civilidad acuerdo No 05 de 2009) que



promoverán proyectos pedagógicos democráticos orientados a la praxis de una democracia in situ, única por su contexto y de cara a la solución de las problemáticas existentes.

Ahora bien, desde el marco internacional el Instituto para el Desarrollo de la Educación (INIDE) de la Universidad Iberoamericana de México, expone que el ejercicio de la democracia concibe el análisis y estudio de las prácticas sociales en la familia, escuela, lugar de trabajo y la comunidad, ya que esta es una forma de ver el mundo y relacionarnos con la naturaleza y las personas (UNESCO 2008). Con esto se quiere decir que, las sociedades a través de diferentes instituciones deben estudiar los contextos y situaciones para poder identificar problemáticas de convivencia y participación ciudadana, que puedan ser superadas brindando no solo conceptos e ideas, sino también la capacitación en ejercicios para la participación democrática en comunidad.

### **La democracia como escenario pedagógico humanizado, para la reafirmación de la participación estudiantil en su proceso de aprendizaje**

La experiencia histórica ha producido y ensayado dos tipos de democracia; 1 La democracia directa, o vale decir, democracia como participación; 2 La democracia indirecta o, por así decirlo, democracia representativa (Sartori, 1990). En la actualidad, especialmente en el aula, no se puede concebir la democracia únicamente relacionada con estas dos categorías, por el contrario, es necesario comenzar a concebirla como participación activa de los sujetos y más si se quiere de ella la mejor expresión de organización social, a propósito de esto Senge manifiesta que:

*“Cambiar nuestro modo de pensar significa cambiar continuamente de orientación.*

*Tenemos que mirar al interior, tomar conciencia y estudiar las verdades que siempre*

*hemos tenido por sabias (...) cambiar nuestras maneras de interactuar significa rediseñar no solo la estructura formal de la organización sino también los patrones difíciles de ver de las relaciones entre las personas y otros aspectos del sistema, incluso los sistemas del conocimiento” (Senge,2002)*

De allí que sea pertinente comenzar por pensar cuales son las características que deben existir para que se permita la acción participativa abierta y espontánea de las personas, ya que como menciona Mariano Pizarro “la democracia es un conjunto de condiciones y relaciones sociales que hacen posible la igualdad y la participación” (Pizarro, 2003) por lo tanto, es necesario considerar los ambientes en donde es posible lograr un mayor acercamiento a la participación, es decir a la acción práctica y a la palabra del otro para crear un verdadero encuentro.

Esto significaría comenzar por mencionar que la participación en un primer momento es ese espacio en el cual las personas no solo tienen derecho a intervenir, sino que se ven arrojadas siempre a esta práctica ya que los ambientes lo permiten, pues de su contribución dependerá el grado de pluralidad que se pueda reconocer al momento de tomar decisiones. Hay un mínimo de condiciones que se pueden denominar “derechos humanos”; pero el derecho no es más que un mínimo, porque de nada sirven los derechos si no tenemos posibilidades (Zuleta, 1985) de acuerdo a esto, para garantizar una democracia plena es necesario permitir y hacer lo posible por gestar las condiciones, escenarios, situaciones y ambientes que estén direccionadas hacer de la participación un ejercicio diario donde las opiniones y los distintos puntos de vista se encuentran, discuten y buscan soluciones para llegar a un común acuerdo.

Para esto, es indispensable crear desde el aula escolar una cultura la participación estudiantil, cuando se forman estos hábitos, especialmente hablando desde las Ciencias

Sociales, el estudiante comienza a percibir los procesos educativos, no como las acciones memorísticas de la pedagogía clásica, sino también como un ejercicio que lo interpela e involucra su forma de concebir la historia o la geografía recreando los conocimientos que el docente trasmite y propiciando en los estudiantes la posibilidad de pensar y exponer de manera crítica sus puntos de vista, por lo tanto es deber del docente comprometerse por fomentar la cultura participativa en los estudiantes, ya que ella no se hace sola, por el contrario, se crea a través de prácticas cotidianas y de la planeación adecuada para garantizar al estudiante los espacios de diálogo e intercambio de ideas.

**Breve acercamiento a la discusión acerca del papel de la democracia en la sociedad, dos posturas y un debate abierto.**

A menudo cuando nos referimos a la democracia, y la opinión pública hace referencia a este concepto, podemos encontrarnos con puntos de vista que van desde la defensa más profunda debido a su gran importancia para la organización y el desarrollo de las sociedades y naciones, como también, la crítica por parte de muchos sectores sociales académicos y populares, debido al uso instrumental que la tradición política-burguesa en el mundo y especialmente en países gobernados por la corrupción como es el caso de Colombia ha dado de ella, el sociólogo Colombiano Orlando Fals Borda hace un análisis de esta situación y expresa que:

*“De todos modos, cabe observar la crisis política a que se ven abocados hoy todos los países llamados democráticos, sin excepción y de todas las vertientes, cuando se descubren sus efectos a través de la letra muerta de las leyes, expresados en la falta de autenticidad de las elecciones y de la representación popular; en la manipulación política, la represión y el*

*clientelismo; en la burocracia inmanejable e inútil (...) en la tendencia a imponer políticas de fomento y planeación desde arriba y desde los centros sin consultar a las bases populares y regionales afectadas por tales políticas. En general, se observa una tendencia formalista contraria a los contenidos democráticos genuinos. (Borda, 1986)*

En este sentido tiene razón Borda, especialmente si nos detenemos a pensar que el concepto de democracia mediatizado por la escuela y los medios de comunicación en nuestro país lastimosamente ha sido bastante superficial y erróneo, además de esto, el ejercicio democrático es visto por muchos ciudadanos no como una forma de relacionarnos como sociedad en nuestros hogares, escuelas, lugares de trabajo, sitios públicos etc, sino por el contrario, como un mecanismo para poder acceder al poder, es decir, la democracia para gran parte de los Colombianos va relacionada directamente con el ejercicio de poder elegir y ser elegidos para un cargo público, se conciben únicamente desde su lado representativo y se olvida su carácter humano como lo expresa prieto en la siguiente cita a propósito haciendo referencia del papel de la escuela y la educación:

*“Una de las funciones de las escuela, es, entre otras, educar para la democracia, y está referida al desarrollo de la capacidades y habilidades para una convivencia social, fundada en la solidaridad, la participación y el respeto (...) en este contexto, el escuchar y fomentar la expresión de sus voces estudiantiles es importante e imprescindible, dado que son los actores y protagonistas centrales de este proceso y la calidad de sus experiencias escolares constituye un aspecto clave de su formación integral” (Prieto,2000)*

Ahora bien, es necesario recuperar el sentido legítimo de la democracia, rescatándolo de la satanización a la cual fue subyugado debido a los hombres que lo instrumentaron, de allí que

sea necesario como lo menciona Borda, (1986) haciendo referencia a la izquierda radical socialista:

*Ya es tiempo de que la izquierda radical o socialista mire de frente el concepto de democracia, sin sonrojarse, con el fin de arrebatarse el interesado monopolio que de él ha hecho la burguesía liberal. Haciendo abstracción de algunas experiencias históricas desenfocadas ampliamente conocidas, nada hay que impida equiparar al socialismo con la democracia. Algunos ya, lo han dicho: o el socialismo es democracia o no es socialismo (Borda, 1986).*

Es imperativo resaltar que el concepto de democracia se transforma a través de las prácticas cotidianas, en la autorreflexión de la obligatoriedad de los sujetos en ser parte de ella constantemente, pero también, exigiendo los ambientes y contextos nacionales para que esta pueda existir en su plenitud, superando paradigmas establecidos en torno a esta práctica, por esto, cada pueblo tiene la autonomía de ejercerla, mas es un error pretender que se puede establecer y direccionar desde afuera.

## **CAPÍTULO II:**

# **ACCIÓN PEDAGÓGICA Y PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL; EL INQUEBRANTABLE DIALOGO DE DOS HORIZONTES HUMANOS QUE PROPENDEN POR LA HORIZONTALIZACIÓN DE LOS ROLES DOCENTE- DISCENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DELAS CIENCIAS SOCIALES**

*“Superar el modelo de liderazgo educacional en que “el director lo hace todo”*

Charlotte Roberts

### **Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales**

Sectores académicos y populares relacionados con la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, docentes y estudiantes, en los últimos años han generado encuentros como lo son foros, conversaciones y debates en torno a sus prácticas, debido en gran medida al interés que suscita en relación con su relevancia y pertinencia en los proyectos y apuestas de educación y enseñanza para las sociedades y territorios contemporáneos (Moreno & Rodríguez, 2001)

La importancia que tiene para la educación en general, la constante capacitación de sus docentes, ha permitido reorientar sus saberes de acorde con los nuevos paradigmas en enseñanza y el aprendizaje gracias a los distintos encuentros, en donde se socializan nuevas experiencias en educación brindando herramientas innovadoras para la transformación de la educación desde el aula.

Xosé Manuel Souto González en el octavo debate del Geoforo planteó algunas preposiciones entorno a la enseñanza y la educación las cuales van desde orientaciones epistemológicas y metodológicas. Souto argumenta que el punto de partida para pensar está en la interrogante sobre los problemas que afronta la enseñanza de la historia y la geografía y su posibilidad de ser relacionada con las cotidianidades y realidades de los estudiantes para convertir los saberes en algo más práctico y útil (Moreno & Rodríguez 2001), así mismo, afirma la importancia de la capacidad de dominio epistemológico de los diferentes temas, los cuales van hacer las bases que tendrá el docente al momento de dar cuenta de una verdadera autoridad epistémica del conocimiento científico y social y no impositora como se frecuenta en las escuelas.

*“Para enseñar una materia es necesario dominar los campos epistemológicos que sustentan su saber, así como es indispensable reconocer los giros que se van instaurando y que demandan otras concepciones, estudios, análisis, debates y actualizaciones. Esto permitirá no solo conocer el horizonte epistemológico que sustenta las ciencias sociales, sino también articular proyectos e innovaciones didácticas para su enseñanza” (Moreno & Rodríguez, 2001)*

Sin lugar a dudas, como lo menciona Miguel de Zubiría Samper , (1994) haciendo referencia al conocimiento epistémico de los docentes: *“pueda ser que el estudiante no sepa hacer la sopa, pero esto no significa que no pueda dar juicios y saber si está bien o mal hecha”* y en muchos de los casos, los docentes caen en el error de concebir que el estudiante no asume una posición crítica en cuanto a su proceso de enseñanza y aprendizaje, que por el contrario, todos están llenos de opiniones y juicios acerca de los métodos de enseñar de sus distintos profesores.

Estar habituados desde las prácticas pedagógicas tradicionales a concebir la enseñanza de las ciencias sociales, como procesos memorísticos de términos y fenómenos geográficos, naciones, departamentos fechas y personajes próceres de la historia nacional, los cuales más adelante al finalizar el proceso son evaluados para confirmar que el estudiante ha aprendido. No cabe duda, que este modelo sirvió para crear generaciones con un alto nivel de respeto a los símbolos patrios y sentido de pertenencia, como también un alto grado de fortalecimiento de sus capacidades memorísticas, lo cual era la concepción de enseñanza de la época, sin embargo, la sociedad actual exige modelos que estén más allá de la simple memorización de conceptos y que puedan permitir sacar la enseñanza de la concepción instrumental a la cual fue sometida.

En la actualidad, la didáctica es necesario pensarla en pro de una transformación social que beneficie las relaciones de maestro-alumno, al respecto, la concepción que aquí se expone de la didáctica cobra relevancia al relacionarla con la pedagogía, en tanto busca alcanzar un impacto en la comunidad escolar y transformar, en lo posible, procesos de aprendizaje anclados en la negación de la complejidad y la diversidad (Moreno & Rodríguez 2001).

### **Didáctica y ambiente escolar**

La enseñanza de las ciencias sociales en la actualidad requiere poder articular adecuadamente los conocimientos con perspectivas en didáctica que se vienen fomentado en la actualidad, según Martín: la didáctica en ciencias sociales es definida como: “La disciplina teórico práctica que permite al docente encontrar la estrategia y los medios técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de los conceptos científicos que explican la actuación del hombre como ser social y su relación con el medio natural, tanto en el presente como en el pasado” (Martín, 2007), también, es llamada como herramienta fundamental



para la enseñanza y comprensión de saberes, haciendo de la enseñanza en ciencias sociales, un proceso activo de relación con el mundo por parte del estudiante, pues la didáctica no solo se encarga de una adecuada forma de enseñar, sino también de brindar espacios de participación y de innovación brindando herramientas metodológicas a los docentes, recreando óptimos ambientes escolares de aprendizaje como lo menciona el MEN en el documento para instituciones educativas a propósito del día E:

*“De acuerdo con la UNESCO 2013, un ambiente escolar acogedor, respetuoso y positivo, es una de las claves para promover el aprendizaje de los estudiantes y la obtención de altos logros en las pruebas externas. El Segundo Estudio Regional Comparativo y Evaluativo en América Latina y el Caribe (CERCE 2006), afirma que la condición al interior de la escuela influencia el desempeño de los estudiantes, favoreciendo significativamente la disminución de las desigualdades de aprendizaje asociadas a las disparidades económicas y sociales” (MEN, 2015).*



**Fuente:** Propia

Ilustración # 14 “Espacios alternativos de aprendizaje “Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio, grado 8b comuna sur occidental, barrio Cooviprof de Fusagasugá.

A partir lo mencionado por el MEN, el desarrollo de la didáctica en ciencias sociales, en un primer análisis es una actividad que promueve ambientes escolares participativos, equitativos, que fomenten la igualdad dentro de aula. Todos los estudiantes, hombres y mujeres tienen derecho no solo a una educación, sino también a “ambientes escolares positivos” como aquellos en los que las dinámicas de las relaciones entre los diversos actores propicia la comunicación y el trabajo colaborativo (MEN, 2015) de igual manera, los ambientes escolares positivos no solo benefician a los estudiantes, también permiten regular los niveles de estrés a los cuales están sometidos los docentes, más si tenemos en cuenta los altos de compromisos que estos asumen al momento de implicarse con el mejoramiento de esta, en este sentido, la didáctica se asume en el trascender de la relación maestro alumno, los ambientes y escenarios de aprendizaje relevantes y básicos para liberarla de la concepción que la ubica como “simple instrumentalización” en la educación, a propósito de esto Moreno & Rodríguez, (2001) expresan que:

“En la actualidad, la didáctica es necesario pensarla en pro de una transformación social que beneficie las relaciones de maestro-alumno, al respecto, la concepción que aquí se expone de la didáctica cobra relevancia al relacionarla con la pedagogía en tanto busca alcanzar un impacto en la comunidad escolar y transformar, en lo posible, procesos de aprendizaje anclados en la negación de la complejidad y la diversidad”

(Moreno & Rodríguez 2001)

Es necesario aclarar, que lo característico de la didáctica y su relación con los ambientes escolares, especialmente en áreas como las ciencias sociales, es que logra incorporar en los procesos educativos nuevos ambientes escolares, pues reconoce que el aula no es el único espacio que puede propiciar aprendizajes significativos, sino que, por el contrario, los nuevos modelos de enseñanza exigen alternativas pedagógicas que promuevan la relación

escuela-mundo. A partir de allí, la ciudad y sus diferentes patrimonios históricos y culturales, se convierten en un aula a cielo abierto, donde los estudiantes no son ya objetos a los cuales hay que descifrarles la realidad, sino por el contrario, ellos mismos la descubren, hacen de la educación una búsqueda de la verdad, del origen de vestigios históricos y la indagación sobre de la transformación del espacio geográfico.

Este tipo de didáctica implementada en la enseñanza de las ciencias sociales puede abrir diferentes espacios de convivencia y conocimiento, que busquen cada vez más una notable cercanía entre “la formación disciplinar y la transposición didáctica del conocimiento social y su aplicación en la enseñanza de las ciencias sociales” (Rodríguez, 2001),

### **La cartografía social pedagógica... “Una oportunidad para la horizontalidad discente-docente”**

Es necesario comenzar por mencionar que la Cartografía Social Pedagógica, parte de una visión crítica de los métodos en pedagogía tradicionales, que concebían la investigación como un ejercicio que podría ser practicado únicamente por un grupo selecto, en este caso el docente y permite abrir espacios de participación activa de los estudiantes.

Ahora bien, para este caso, la Cartografía Social Pedagógica, trata de datos sobre el territorio, privilegiando el ejercicio de producción de mapas como sistema de comunicación, reflexión y creación de conocimiento, debelando el territorio como poder social, además visualizando diversos tipos de relaciones que las personas tienen entre sí, como también con su entorno espacial, esto conlleva, a tener relaciones de horizontalidad entre los participantes, pues todos poseen un saber importante y único que parte de su propia experiencia, por lo tanto, los resultados pueden ser cada vez más enriquecedores debido al alto grado de pluralidad e inclusión que se maneja.



**Fuente:** Propia

Ilustración # 15 “Plasmando colectivamente nuestras concepciones del espacio” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8b comuna sur occidental, barrio Cooviprof de Fusagasugá, 2015.

La cartografía social Pedagógica se convierte entonces, en un ejercicio pleno de democracia participativa, por medio de la creación de mapas, los estudiantes logran plasmar sus opiniones acerca del territorio, es decir, la concepción, percepciones, sensaciones, del espacio en el que habían, y solamente mediante la intervención de todos los actores involucrados en el proceso, se puede obtener un trabajo enriquecedor que propenda por la creación de nuevos conocimientos y sobre todo, la descentralización del saber permitiendo procesos inclusivos, horizontales, que permitan y logren volver la creación del conocimiento como un ejercicio al alcance de todos. Ahora bien, aclarando la diferencia entre el cartógrafo tradicional y el cartógrafo social John Harley expone que:

*“El cartógrafo es un sujeto social, inmerso en intereses políticos que configuran la realidad social de su tiempo, su conocimiento no es neutro ni parcial, está inserto en tramas de poder y su conocimiento es instrumentalizado por aquel. Por esto, en la cartografía social el*

*cartógrafo es colectivo. No hay cartografía sin comunidad” (Diez, 2012)*

Hablar del sentido que da Harley a la cartografía social, implica entender que los conocimientos generados a través de los mapas creados democrática y participativamente, van a contener un alto grado de subjetividad, sin embargo, lo más probable es, que en el trascurso del proceso, surjan momentos de debate y discusión que obligara a los actores, en este caso estudiantes, a escuchar sus opiniones los unos a los otros, desarrollando sus ideas y posturas argumentativa, de tal manera que al final se llegue a un acuerdo equitativo para que todas las percepciones y se plasmen a través de un mapa.

### **La investigación acción en las ciencias sociales: Nuevas posibilidades de creación de conocimiento. más allá de la teoría, los libros y la academia**

A través de continuas generaciones, sectores académicos especializados en diferentes campos del conocimiento científico, han venido interpretando nuestra realidad por medio de paradigmas según sus posiciones y concepciones. Pero bien sabemos que estas herramientas de trabajo no tienen propia vida, sino que toman el sentido que les demos, con sus respectivos efectos en variados campos de la vida y del conocimiento (Fals Borda, 1979), como también depende de nosotros, que estos paradigmas sigan dominando la realidad investigativa.

En el campo de las Ciencias Sociales se insistió por elegir modelos de investigación positivistas en las que se debían cumplir reglas generales del método científico de investigación establecidas por autores como Durkheim, Pearson y Popper. Más aun, estos marcos teóricos extraídos del extranjero, muchas veces no lograban encajar en los distintos

contextos especialmente en lo que concierne América Latina, y cuando se realizaban investigaciones bajo dichos paradigmas, estaban permeadas de conveniencias elitistas que poco espacio dejaba para la participación y opinión de los sectores más populares, para entender mejor esto, Sandra Franco nos expone que:

*“La crítica se orientó a las teorías y métodos asumidos por las comunidades académicas de las instituciones de educación superior en Colombia, quienes extrapolaron modelos europeos y estadounidenses (Racionalismo cartesiano, positivismo, materialismo y funcionalismo parsoniano) para la enseñanza, la investigación científica y pedagógica y la producción y sistematización de conocimiento científico; modelos que aunque importantes en varios sentidos, resultaban insuficientes y restrictivos para entender las realidades propias del “trópico” y crear un pensamiento autónomo sobre la problemática latinoamericana” (Franco, 2002)*

Es a partir de estas inquietudes por las cuales se propone, romper con los viejos paradigmas establecidos por los notables sectores académicos, incorporando, renovadas y contextualizadas formas de investigación dentro de las ciencias sociales, especialmente incorporando sectores a los cuales se les había negado toda posibilidad de participación investigativa, como es el caso de los maestros y estudiantes, planeando disminuir el servilismo y el colonialismo intelectual sin caer desde luego en la xenofobia. Todo lo anterior con el objetivo de construir modelos alternativos de democracia y progreso (García, 1987).

Aunque el vivir, procede como seres humanos, hombres y mujeres inmersos dentro de la cotidianidad mundana, también está abierta la posibilidad e invitación constante, inclusive inminente, de habitar este planeta como seres preparados para la unión, la cooperación, el

estudio y la crítica de la sociedad y del mundo (Fals Borda, 1979), nadie esta excepto de reflexionar e investigar sobre su propio que hacer mundano y su realidad nacional, los más llamados a esta práctica son los sectores vulnerables, marginados y periféricos, solo mediante esta acción será posible ir más allá de los textos escolares ilustrados, la alfabetización y por ende, toda la tarea de educar, solo será auténticamente humanista, en la medida que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que pueda crear en el educando, un proceso de recreación, búsqueda de independencia y, a la vez, de solidaridad (Freire, 1969)

### CAPÍTULO III

#### **LOS CAMINOS DE HERRADURA; UN RECONOCIMIENTO ESTUDIANTIL, INVITANDO A EXPLORAR Y CUIDAR NUESTRO TERRITORIO, PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA Y LA INNOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES.**

“...Pero una tarde, cuando los arreboles teñían de rojo carmesí el horizonte garzo, y los venados reverenciaban el ocaso sideral, aparecieron por Gúchipas los apocalípticos hombres blancos y ese fue el comienzo del fin. El Fusagasugá comprendió con inocultable tristeza que a partir de ese momento todo estaba perdido: la libertad, su dios, la sangre, su raza. Hasta ese día de 1537 llegaría su tribu intacta, pura y transparente como los manantiales impolutos que brotaban del Fusacatán para refrescar el manto verde del valle que desde ese atardecer se marchito bajo la arrogancia del Borceguí invasor.

¿Qué hacer ante semejante castigo? Desaparecer con dignidad. Volver al barro primigenio. Regresar, Regresar...

El Sutagao prefirió el exterminio, la muerte antes que vivir esclavo. Su albedrio era congénito, heredad sagrada, patrimonio irreductible...su razón de ser Sutagao. Vuestro silencio es voz y grito de esperanza que retumbara por siglos en el valle”

Guillermo González Restrepo

En este tercer capítulo corresponde primero, socializar pedagógicamente el concepto de espacio geográfico y su enseñanza problémica en la escuela, en segunda instancia la importancia de poner en marcha una pedagogía crítica del territorio con el propósito de formar ciudadanos activos y participantes, en tercer lugar, se hace referencia a la territorialización como estrategia pedagógica para alcanzar procesos de empoderamiento y



pertenencia hacia nuestros territorios y por último, se comparten algunas reflexiones acerca del patrimonio histórico, cultural y urbano que alberga el barrio Cooviprof de Fusagasugá.

### **La enseñanza problémica del espacio geográfico en la escuela.**

Es pertinente comenzar por aclarar, de acuerdo con Milton Santos “el espacio geográfico antes de todo es necesario concebirlo como un conjunto indisociable de objetos y de sistemas de acciones. Los objetos no pueden realizarse sin los sistemas de acciones y viceversa” (Montañez, G Mahecha, O 1998), por ejemplo, un automóvil no puede realizar su función primordial por la que fue creado sin la intencionalidad mercantil o simbólica de un hombre que la conduzca y una serie de vías creadas para su posible movilidad. Esta intencionalidad es la acción que va dar origen a la relación acción-objeto, por lo que el espacio geográfico es un conjunto de relaciones sociales, espaciales, artificiales como también naturales y recreadas en significados construidos históricamente por el hombre y una sociedad, a propósito de esto Isnard afirma que:

“El espacio geográfico nace de la iniciativa humana y expresa el proyecto propio de cada sociedad. Como producto social resulta del trabajo que la sociedad organiza para alcanzar sus objetivos y también es objeto de consumo, que localizado en el seno de un sistema económico (capitalista) se convierte en mercancía, por cuyo uso se paga un precio y se pueden obtener beneficios. (Isnard, 1978)

Añadiendo a esto, Milton Santos plantea que el espacio, al transcurrir el tiempo, va perdiendo su verdadera naturaleza, ya que en el cada vez más y de las maneras más colosales se va recreando y transformando el espacio geográfico con objetos artificiales que giran en función del género humano (Santos, 1997), un ejemplo claro de objeto artificial puede ser una autopista, en donde va transitar el automóvil mencionado anteriormente.

Ahora bien, los espacios naturales, es decir, donde no ha existido la intervención del hombre, siempre han sido cambiantes, inclusive, mucho antes de que el ser humano accionara en estos, pero su transformación tenía una característica particular, pues respondía a una realización natural y en muchas de la veces cíclica, un ejemplo puede ser la transformación del espacio natural por acción de la lava de un volcán, o inclusive, el accionar constante de la lluvia sobre un lugar o las corrientes fuertes de los ríos.

Por otro lado, la transformación de la naturaleza, producida por el hombre es a lo que llamamos “espacio geográfico” por lo que es, de carácter artificial, ahora, no se vislumbra en el horizonte que tengamos la oportunidad de un nuevo retorno, más pareciese que la nueva naturaleza del ser humano sea transformar el espacio por medio de objetos artificiales y en perspectiva destructiva con el territorio, las sociedades y las culturas que lo habitan, propiciados bajo intereses económicos que excluyen en la mayoría de los casos a la población y sus derechos sobre el espacio público.

En relación a lo anteriormente expuesto, se hace necesario pensar desde las ciencias sociales el papel del maestro en la escuela, replanteando su práctica pedagógica, con el fin de justificar una renovación en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, bajo modelos pedagógicos emergentes, democráticos, con contenidos que permitan entender la realidad sociocultural y natural, promoviendo actitudes críticas y creativas en los estudiantes (Rodríguez. V, 2010) y comprometidos con la transformación de su realidad, por eso, como lo expresa *Moreno & Rodríguez. (2011)*:

*“La enseñanza de las ciencias sociales y dentro de ellas la geografía, pretenden facilitar procesos de comprensión de información, así como de herramientas conceptuales de los estudiantes; de igual forma, pretende desarrollar habilidades cognoscitivas y actitudes que permitan a los estudiantes abordar su estudio para*

*lograr comprender a los seres humanos que viven en su entorno próximo y en otros lugares del mundo en todo tiempo histórico y espacio geográfico, articulado y complejizando progresivamente los escenarios socio – culturales y la realidad – territorial”(Moreno & Rodríguez. 2011)*

En este contexto, el Ministerio de Educación (MEN) a través de la ley 115 de 1994 establece planes curriculares enfocados al fortalecimiento de competencias que permitan habitar al mundo con sentido, educando desde el conocimiento del contexto bajo una mirada global del mundo en que vive (Pulgarin, 2005), de acuerdo con esto, la enseñanza del espacio geográfico, como producto de la transformación del hombre, es un tema de análisis que permite una pedagogía conceptual, la enseñanza problémica, y el estudio del contexto como requerimiento fundamental para la formación de ciudadanos (Pulgarin, 2005), no se trata entonces de la enseñanza superficial del concepto, “espacio geográfico” ni mucho menos en convertir a los estudiantes en especialistas de dicho tema, más bien, de lo que aquí se trata, es de reconocer la oportunidad que nos brinda el concepto, para problematizar ordenes establecidos como naturales e inmodificables, la relación que existe entre hombre-naturaleza, entre capital natural y capital cultural, entre intereses privados y beneficios públicos, entre otros.

### **Hacia una pedagogía crítica del territorio**

La formación de docentes en ciencias sociales en la actualidad, ha tenido varias transformaciones mediante reformas educativas, cambios institucionales y ajustes curriculares establecidos desde el MEN, que propenden por la formación de sujetos críticos, hombres y mujeres guardianes del territorio y de los recursos socioculturales, históricos y ambientales que en el existen, bajo la necesidad de buscar preservar de manera sostenible la

naturaleza como también la dignidad humana. Estas nuevas competencias en Ciencias sociales, están ligadas directamente con la formación de sujetos éticos y políticos, en defensa no solo del territorio físico, sino de las condiciones humanas que en el existen, y el respeto por su diversidad multicultural, étnica y de género, como también, comprometidos con la defensa y la promoción de los deberes y derechos humanos, como guía para el fortalecimiento de la democracia y construir la paz de cara al posconflicto.

La privatización y la extranjerización de la tierra especialmente en Colombia, la guerra petrolera contra los Bari, la guerra de planas en el meta, la población indígena sometida a la explotación las minas en el putumayo, la agroindustria y las zonas francas en donde el despojo de tierras y la explotación laboral se hace más notorio (Vega. R, 2016), y las continuas protestas contra las grandes industrias multinacionales depredadoras de los ecosistemas y las culturas que allí habitan, han generado una profunda la indignación desde distintos sectores académicos y educativos, y en rechazo a estas dinámicas económicas de orden capitalista, promueven practicas innovadoras de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales que propendan por comprender de manera crítica lo que ocurre en el mundo, y especialmente en Colombia, e investigar la situación actual de nuestros territorios en perspectiva local sin olvidar su intrínseca relación con lo global, conforme a esto Rodríguez. V (2010) realiza un aporte significativo, que hace un llamado no solo a los maestros y maestras en su accionar pedagógico, sino sobre todo a las instituciones educativas:

*“La institución educativa debe apoyar a los docentes, promover la creación de espacios para compartir experiencias significativas, la reflexión permanente sobre su práctica pedagógica, la actitud reflexiva y critica, la actualización bibliográfica y la conformación de equipos de investigación, que contribuyan con el fortalecimiento*

*de la planeación, la actualización de los contenidos, de las actividades, de los materiales y la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, sin desconocer la participación activa de los estudiantes. (Rodríguez. V, 2010)*

Esto significaría entonces, que la pedagogía crítica del territorio, no se especializa únicamente en la planeación del docente, su metodología ni mucho menos en ciertos actores especializados en el tema, por el contrario, implica la participación y apoyo continuo de directivos, estudiantes y padres de familia en general con el propósito de dar un respaldo al docente que la lidera, por supuesto, proponiendo a través de la acción pedagógica, la integración activa de los estudiantes quienes son los principales actores, la colaboración entre diferentes agentes educativos en búsqueda de la sensibilización y concienciación de población local a través de programas de formación de actitudes, además la promoción de nuevos enfoques y estrategias pedagógicas en el dialogo educación-territorio (Pilar. A & Solís, 2013).

Pretender una pedagogía del territorio es entonces, sacar la enseñanza de las ciencias sociales a la calle y reconocer e identificar las problemáticas que puedan existir entorno a los usos de suelo, mediante distintas técnicas de recolección que permitan la participación y empoderamiento del estudiantado, de tal manera, que el territorio se vierte en un libro abierto que da cuenta de las diferentes relaciones socio espaciales que pueden existir en su contexto. Los estudios entorno al ordenamiento territorial, y los planes de ordenamiento territorial (POT), dejan de un lado las percepciones de la comunidad, olvidan las cotidianidades de la población que se beneficia del espacio público, mediante prácticas de esparcimiento que favorecen la educación práctica, la memoria histórica, la calidad de vida y el buen aprovechamiento del tiempo libre.

## **La territorialidad. Una estrategia pedagógica para alcanzar procesos de empoderamiento y pertenencia hacia nuestros territorios**

Si el territorio es el lugar donde suceden y se expresan todas las relaciones sociales y ambientales, la territorialidad entonces como lo expresa Roberto Correa (1996) es un conjunto de prácticas y sus expresiones materiales y simbólicas capaces de garantizar la apropiación y pertenencia de determinados territorios por un determinado agente social o diferentes grupos sociales. El grado de territorialidad de una comunidad se puede evidenciar en el sentido de pertenencia y en la participación activa de sus ciudadanos en las tomas de decisiones sobre el mismo, La territorialidad se asocia con apropiación y esta con identidad y afectividad espacial, que se combinan defendiendo territorios apropiados de derecho, de echo y afectivamente (Montañez, G &Delgado O 1998).



**Fuente:** propia

Ilustración # 16 “Construyendo sentido de pertenencia al territorio” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8º Comuna sur occidental, barrio Cooviprof de Fusagasugá, 2016.

La manifestación práctica del sentido de pertenencia al territorio, la cual llamamos territorialidad, contiene en si un carácter pedagógico, porque presenta un mensaje a las sociedades de manera colectiva y organizativa, en busca de reafirmar el territorio como una construcción social, colmado de significados para quienes lo habitan y lo defienden como patrimonio y herencia que debe perdurar para las futuras generaciones.



**Fuente:** propia

Ilustración # 17 “Construyendo sentido de pertenencia al territorio” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª comuna sur occidental, barrio Cooviprof camino de herradura de Fusagasugá, 2016.

Los procesos de territorialidad en las escuelas, ya sean urbanas o rurales, permiten la formación de futuras generaciones críticas y consientes del valor histórico, cultural y ambiental de los contextos en donde habitan, crea hábitos de preservación y protección de los ambientes naturales y estimula la participación y creación de nuevas ideas por parte de los estudiantes para intervenir sobre las decisiones de su vereda, comuna o barrio, preparándolos para ser sujetos activos, pero por sobre todo colectivos en cuanto su huella y mensaje perdura para las generaciones venideras que se preparan para relevar el mensaje.



**Fuente:** propia

Ilustración # 18 “Construyendo sentido de pertenencia al territorio” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª comuna sur occidental, barrio Cooviprof camino de herradura de Fusagasugá, 2016.

### **Los caminos y la memoria: Breve reflexión en torno al patrimonio histórico que alberga el barrio cooviprof de Fusagasugá**

“El Sutagao regresa, con el mundo en la cabeza,  
De naturaleza libre, no teme al cóndor ni al tigre.  
Por la extinguida montaña, va desnudo el Sutagao;  
Lleva enigmas en la entraña y a Jesús crucificado.  
Luego extiende la mirada, hasta el azul farallón,  
Y en las aguas de la aurora, despunta su corazón”

Pedro Medina Avendaño

El mejor invento del hombre fue el camino; lo abrió sobre la faz salvaje y primitiva de la tierra con la planta de sus pies desnudos; ese primer camino lo llevo al conocimiento del mundo, y multiplicado fue el conducto que unió pueblos, ciudades, naciones y continentes (Velandia, 1971). Los viejos caminos en Colombia son el producto de varias jornadas de



exploración, descubrimiento, conquista y colonización, algunos fueron creados por nativas comunidades indígenas para el intercambio comercial con otras comunidades, otros más fueron creados por los españoles, gracias a su infantería y caballería, bajo la bendición de cruz y la fuerza de la espada conquistadora, derribando mitos, sobreponiéndose a enfermedades, impulsados en la mayoría de los casos por la codicia y afán de riquezas, nació entonces el mito del dorado, el monarca bañado en oro que los indígenas inventaron para alejar a los intrusos: desde Gonzalo Pizarro hasta Walter Raleigh, muchos lo persiguieron en vano por las selvas y las aguas del Amazonas y el Orinoco (Galeano, 1978), sin embargo, a medida que lo buscaban y no lo encontraban, su codicia aumentaba más, y los caminos no solo serán testigos desde entonces de fanáticos deseos de oro, sino también del mayor genocidio en las Américas:

*“Los primeros fueron abiertos por el adelantado Gonzalo Jiménez de Quezada de norte a centro del país, por Sebastián Belalcázar de sur a centro, Por Jorge Robledo en el occidente, por Nicolás de Federmán en el oriente, entrelazados más tarde por el andar de sus capitanes. Abiertos con la infinita emoción de la aventura, con el anhelo de grandeza y de glorias, a golpes de espada venciendo con su crueldad la crueldad de la selva, cortando cabezas de dragones feroces, derribando troncos milenarios, escalando rocas y peñascos en las laderas y cumbres enhiestas de los Andes, guiados por una fantástica imaginación, por una voluntad ansiosa de arrebatarse la infinita extensión del continente, por la luz del sol, la luna y las estrellas, por lejanos nevados, por el curso de los ríos y el viento. Sus pies cansados, lacerados y sangrantes fueron el pedestal de su grandeza y de su obra. (Velandia, 1971)*

Fusagasugá según el historiador Martínez Cleves, (2011) fue inicialmente un cruce de caminos, lugar de paso obligado, pues era el único terreno relativamente plano en medio del necio relieve de la vertiente suroccidental del altiplano cundiboyacense. Explica el historiador, hoy docente de la universidad de Cundinamarca en Fusagasugá, que allí fue asiento uno de los primeros mercados de las comunidades indígenas que habitaban el centro del país, debido a que confluían Muiscas, Panches y Pijaos.



**Fuente:** Propia

Ilustración # 19 Camino de herradura ubicado en la comuna sur occidental, el pasar del tiempo y de automóviles de carga producto de la urbanización lo ha venido deteriorando.

Por otro lado, es necesario aclarar para nuestras futuras generaciones, aunque no es objetivo de este apartado, que la celebración del 7 de mayo de 1776 es un error histórico, en realidad Fusagasugá fue establecida a la manera española con la plaza mayor, iglesia, calles y manzanas el 5 de febrero de 1552, lo que se había celebrado hasta entonces el 7 de mayo de 1776 fue el desplazamiento forzado de nuestros ancestros los Sutagaos. (Martinez,2005), al respecto el autor menciona que:

*“Desde 1979, fecha en la que se publicó la obra de Roberto Velandia- Enciclopedia Histórica de Cundinamarca- se ha venido aseverando en Fusagasugá que su fecha*

*de fundación fue el 7 de mayo de 1776, dado que no ha tenido ningún tipo de crítica y que mucho menos investigaciones que certifiquen o nieguen la afirmación de Velandia. Estas ausencias muestran la negligencia en el tratamiento del tema, acto de alta irresponsabilidad al tenerse en cuenta que la indicación cronológica ha sido usada por administradores municipales y seudointelectuales locales para actividades publicitarias y otras que buscaban, según ellos, “construir identidad”. Además, nunca se explicó a las comunidades el proceso fundacional desarrollado en Fusagasugá” (Martínez, 2005)*

Aunque el debate en torno a la fecha fundacional de Fusagasugá, no es objetivo de este apartado como anteriormente lo mencioné, es necesario, fomentar una pedagogía crítica entorno al conocimiento establecido por notables partes académicas, la continua investigación y resignificación de nuestra memoria histórica, el llamado de atención a los entes administrativos competentes para que los espacio históricos, pero por sobre todos públicos, sinónimos de calidad de vida se preserven ya que el desarrollo y la expansión urbana no deben ser indiferentes a la preservación de nuestra historia.

## MARCO DE EXPERIENCIAS

*“El lenguaje que dice la verdad, es el lenguaje sentipensante, el que es capaz de pensar sintiendo y sentir pensando”*

*Eduardo Galeano*

### **A propósito del problema sobre ¿Qué investigar en ciencias sociales?**

A menudo cuando nos enfrentamos al compromiso de realizar una investigación académica, especialmente refiriéndome, a estudios de pregrado, y nuestra experiencia investigativa se encuentra aún en formación, suelen aparecer como viejos espectros intimidadores preguntas como: ¿Qué investigar? o también ¿Qué debo investigar? y no puede faltar el interrogante de ¿Cómo investigar?

Este momento bastante incómodo y existencial para estudiantes, es debido a que no se tiene claro que realizar como proyecto, entonces, nos encerramos en una biblioteca o universidad y nuestros cerebros comienzan a imaginar y crear una serie de opciones e ideas dotadas de conocimientos previos para lograr superar la situación y poder dar por fin horizonte a nuestra investigación; sin embargo, aparecen más adelante los mismos espectros acompañados esta vez con nuevas dudas y parece que de nuevo todo vuelve a comenzar y caemos al piso.

Pensar formas innovadoras y pertinentes de investigar en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el aula, requiere por lo tanto salir de la academia, bibliotecas y universidades como únicos recintos sagrados casi dogmáticos, en donde se ilumina las mentes de los estudiantes, que más adelante se convertirán en hombres y mujeres doctos, apoltronados en respetados foros internacionales, mientras que las condiciones en el aula

misma, con los estudiantes, directivos y maestros siguen igual e incluso peor que hace varios siglos.

Para romper con este paradigma en la investigación, bastó entonces con el encuentro mismo en el contexto educativo, en el aula, en el patio de descanso, es decir, en la realidad. Es allí donde se vislumbra las situaciones concretas de la educación y la pedagogía, sus problemáticas más mediatas y necesarias, las relaciones existentes entre docente y discente como también las posibles soluciones que podemos brindar.

Por otro lado, es necesario admitir que durante este ejercicio investigativo se presentaron ciertas situaciones las cuales no tenía programadas. Algunas veces al momento de realizar proyectos en investigación pedagógica se cree que las cosas planeadas saldrán en el orden establecido y olvidamos que el mundo de la escuela, está lleno de fenómenos sociales muchas veces caóticos, curiosos, inesperados que pueden desviar en algunos instantes nuestro objetivo, sin embargo, es necesario mencionar que por el contrario, estas situaciones pueden llevar a fortalecer el proceso, brindando nuevos enfoques que no se habían sido tenidos en cuenta, proponiendo nuevas categorías de análisis y herramientas didácticas las cuales suelen ser de especial interés por parte de los estudiantes, además permite elaborar nuevas experiencias pedagógicas para el docente.

Indudablemente se trata de dejar saber a quién me está leyendo que ahora ya no soy el mismo, porque a partir de mi autocrítica sobre mi propia práctica como docente, hoy por hoy asumo que no es posible cambiar y transformar, si no se investiga sobre el fenómeno todo que ocurre maravillosamente en el aula, como modelo de un tipo de hombre que visiona indefectiblemente la sociedad.

## MARCO DE RECOMENDACIONES

Una de las virtudes de la practica pedagógica es el carácter reflexivo que en ella existe, por eso, de lo que aquí se trata es de realizar una invitación a los docentes y estudiantes en formación, a reflexionar sobre su propia practica pedagógica en el aula, reconocer que los roles establecidos históricamente por las practicas pedagógicas tradicionales entre docente-discente, no permiten la realización plena del estudiante como ser pensante y autónomo, y al mismo tiempo ha convertido al docente en un sujeto arbitrario e impositivo incapaz de concebir su ejercicio de otra manera.

Esto no quiere decir que el docente pierda su autoridad epistémica labrada con esfuerzo durante varios años de experiencia, por el contrario, es la misma experiencia, la que lo obligación ética y pedagógicamente a no reproducir en la escuela, los mismos esquemas de dominación y arbitrariedad por los cuales ha pasado, por lo que es consiente del orden vertical al cual está sometido el ser humano, y por lo tanto, su misión más que enseñar contenidos relacionados con determinadas disciplinas, es formar auténticos seres humanos, capaces de relacionarse con los otros, por medio del diálogo y el reconocimiento mutuo, en condiciones de igualdad y participación, cambiando nuestro modo de pensar y por lo tanto de actuar en el aula, por esto, la mayor recomendación es salir de la zona de confort en la cual ha estado situado el maestro, explorando nuevos caminos y entender que enseñar y aprender en la escuela, es un asunto de horizontalidades humanas en donde convergen factores sociales, políticos y culturales que se encuentran, pero que no deben desviar el propósito fundacional que es el encuentro humilde y sincero con el otro.

Privilegiar en la enseñanza de las ciencias sociales la discusión con el ánimo de promover la reflexión sobre la misión como educadores que compete en el aula al docente, pero también a los discentes, debe ser una rutina, que, en lugar de atemorizar, de certidumbre a la expresión como un ideal no alcanzado suficientemente válido y contundente, para formar seres autónomos, libres y sentipensantes, porque constitutivamente somos razón sin desmedro de la emoción propia de los seres humanos. Este es uno de los motivos que en la actualidad conmina a buscar sistemas alternativos e innovadores de aprendizaje y enseñanza, que en realidad sí conduzcan a mejorar las prácticas pedagógicas tradicionales para visionar maestros con capacidad de fomentar la reflexión y la creatividad de niños y jóvenes en el aula, en un marco de reciprocidad que consolide al docente de ciencias sociales como efectivo orientador y acompañante del crecimiento humanístico y libertario de quienes vienen a prender de él para preparar un mundo mejor que el que han conocido.

Otro aspecto no menos importante es el de aprender a ver la investigación, como un modo de construir escenarios factibles que contribuirán a optimizar las prácticas pedagógicas, en términos del ejercicio de cátedra, pero también en términos de una cátedra institucional que cobije escenarios preponderantes de diálogo para el reconocimiento de los saberes estudiantiles y del valor de una cultura en y para la democracia que esa capaz de garantizar una próxima ciudadanía que favorezca la capacidad de políticas, estrategias y mecanismos rentables para fomentar una sociedad más equitativa y menos desigual, con oportunidades para todos.

## CONCLUSIONES

Quiero comenzar por aclarar que emprender estrategias pedagógicas innovadoras respecto del favorecimiento de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en el aula y fuera de ella, sigue siendo un desafío y un compromiso por parte de los docentes, esto implica detenerse en la reflexión y reconocimiento de la necesidad de incorporar acciones centrales tendientes a convertir día a día, lo cotidiano, en un elemento de máxima validez pedagógica e incluso didáctica como gestión de pensamiento obligada para transformar efectivamente aquellas prácticas arraigadas en formas autoritarias, que impiden una construcción de relaciones de tipo humanista, tendientes a modos de relacionamiento democráticos como desarrollo inherente a la condición de una cultura que en sus valores haga parte esencial de la formación escolar, así el aula, dejará de ser el escenario físico pero también simbólico de estructuras de poder jerarquizadas e insolventes pedagógicamente, dado que los roles están predeterminados estatutariamente, docente-estudiante en dimensión de imponer como única y válida solo una forma de conocimiento, o sea la del profesor de tal modo que lo académico se convierte en un tipo de ordenamiento a través de la enseñanza de las ciencias sociales, en este caso y se instituye como la única forma posible de escuela.

Esa relación dialéctica en la que conviven simultáneamente tendencias conservadoras de reproducción social, pedagógica y cultural, se exponen ciertamente a esas corrientes renovadoras que impulsan el cambio como condición también de supervivencia y humanización en y desde el aula, para dar lugar a nuevas formas de relacionamiento más democráticas y equánimes con los jóvenes y con los tiempos de esas próximas generaciones de adultos mediante un conocimiento humanístico, equitativo, condescendiente con quienes saldrán prontamente a reproducir lo que aprendieron ya sea autoritarismo para desempeñarse como nuevos opresores...o quizá en la mejor de las expectativas como los otros adultos



capaces de ser y verse en maneras más significantes al relacionarse con todas las demás personas y eso efectivamente será una poderosa herramienta que debe aportar a los niños, niñas y jóvenes insumos para analizar, comprender y explicar los fenómenos sociales con miras a transformar desde sus propios entornos accediendo a una reconstrucción crítica de los mismos. Ello se hizo muy evidente en el momento de acercarse al camino de herradura como una reflexión personal, individual, crítica y colectiva concerniente a darse cuenta de que su colegio, el colegio Santo Domingo Savio está dispuesto, a procesos pedagógicos transformadores a partir de unas relaciones sociales cada vez más incluyentes con sus estudiantes y asume que es desde el aula que deben desarrollarse la reflexión racional y la mirada crítica de los conocimientos, los valores y las concepciones que esas relaciones traen consigo.

La innovación pedagógica así se configura en un cambio real, intencional pero condescendiente con la dignidad del estudiante como promotor para nuevos encuentros que necesariamente conllevan un proceso de reconstrucción social, en tanto la sociedad toma conciencia de un nuevo problema o fenómeno y a partir de él genera reflexiones y explicaciones, y por tanto otras teorías de soporte y desarrollo pedagógico, que como bien pudo verse en la cartografía social pedagógica es una de las plataformas más idóneas para formalizar no sólo el discurso (eso siempre se ha hecho), sino y sobre todo, esos cambios acaecidos tan vertiginosamente en lo tecnológico, que mal puede llegar a rivalizar con modos obsoletos de ver, percibir estos ejercicios docentes encaminados a desvirtuar el temor a ponerse en el marco de contribuir a la discusión acerca del impacto de la dudosa calidad docente que sigue resaltando como pilar de aprendizaje la transferencia de información a la que seguramente por medios fuera del aula pueden fácilmente acceder los estudiantes.

Así mismo, es menester referirse al hecho de que asumir prácticas pedagógicas democráticas, hace referencia para este caso, a considerar al estudiante como un ser capaz de reflexionar, investigar y producir conocimiento de manera horizontal, muchas veces a través de sus propias experiencias, algo que en las practicas pedagógicas tradicionales no se concibe y que en este trabajo se pudo realizar mediante el ejercicio de la cartografía social pedagógica el cual demostró que si es posible democratizar las relaciones discente-docente en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales porque abrió espacios para la creación del conocimiento colectivo al momento de la clase, el maestro ya no era el único poseedor del conocimiento científico, por el contrario el conocimiento se estaba construyendo y popularizando lo académico.

De igual forma, este ejercicio definió la importancia y urgencia de pensar herramientas didácticas para hacer de la enseñanza de las ciencias sociales algo más práctico que invite a la participación de los estudiantes mediante contextos que trasciendan el aula e impliquen el dialogo constante y la puesta en común de diferentes ideas y opiniones, de manera que el estudiante siempre se sienta involucrado y protagonista de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, pues son la escuela y la enseñanza los encargados de prepararlo para la vida en sociedad

Ahora bien, la utilidad de estos procesos alternativos, emergentes de la enseñanza de las ciencias sociales, son nada más que la aportación activa del estudiantado primero a su mismo proceso de aprendizaje, segundo a la eliminación del paradigma de verticalidad del las relaciones interpersonales en el aula y tercero a utilidad de los conocimientos creados por parte del estudiantado ya sea en su mismo colegio, o como fue para este caso, a la apropiación e intervención sobre el territorio, una actividad que la comunidad acepta como urgente debido a las inadecuadas condiciones en las cuales se encuentra el camino de

herradura y que fueron evidenciadas en este trabajo, lo que conlleva a que los estudiantes reconocieran que lo que se aprende en el colegio puede ser útil para salvar la memoria, e inclusive es una herramienta que puede ser utilizada para la defensa de los territorios y de los derechos que todos tenemos como habitantes de Fusagasugá

Indudablemente entonces, esta propuesta pretende, señalar concluyentemente que debe desplazarse el interés del sujeto que enseña, por la carga autoritaria de su rol como docente, al sujeto que aprende, porque es quien verdaderamente otorga sentido al desarrollo conjunto de habilidades que lo preparan también para aprender por sí mismo, lo que a corto plazo posiciona a la escuela desde el aula, como espacio propicio para impulsar el diálogo y al democracia como elementos sustanciales que flexibilizan las relaciones hacia el cambio y la adaptación en la tránsito colectivo para la evolución. Frente a eso, es preciso expresar que la convicción equívoca de que la innovación desmonta y atenta contra antaño prácticas pedagógicas tradicionales de índole disciplinante, genera procesos de resistencia, en tanto la innovación representa la llegada de ideas nuevas y creativas y en ese sentido una salida al sistema imperante autoritario y dominante. Evidentemente eso da pánico, porque es fácil, cómodo, mantenerse en la zona de confort, la zona de estas relaciones de imposición que garantizan erráticamente la percepción del docente como el agente central del conocimiento y del aula. No obstante, es necesario tener en cuenta, que se asiste a una toma de conciencia y a un deseo deliberado de hacer algo distinto, de hacer lo que toca hacer, es decir que entender que cómo lograr procesos innovadores en las prácticas pedagógicas tradicionales, si no se abren ventanas para una nueva mirada, para un nuevo quehacer en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Por lo tanto, conviene comprender que el ejercicio de la autonomía de los escolares, está perfilada necesariamente por la puesta en marcha de renovación en las mismas prácticas educativas, es decir que no se concibe el ejercicio de la autonomía ni de cátedra ni de aprendizaje, como actos pedagógicos, mientras no haya afirmación de las instituciones desde un proceso endógeno que sin temor promueva voluntad docente para la reciprocidad con los discentes, en el conocimiento pero también en lo social, consecuentemente con las habilidades que debe incluir la escuela desde el aula para la sociedad del posconflicto. No hay duda, de que el modelo conductual, basado en la opresión se encuentra en camino a materializar su propio cambio, su propio desmonte, pues su propuesta caducó, siendo un cuestionamiento inaplazable y que se requiere con celeridad para no interferir con las libertades que claman y reclaman los jóvenes de hoy.

Eso puede darse de manera intencional, si el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, busca hacerse más significativo en el aula, aplicando y apropiando conocimientos para orientar acciones y estrategias que transformen humanística y pedagógicamente la realidad de las prácticas pedagógicas basadas en la formación para la cultura de la democracia proclive a dar nuevos sentidos a estructuras, relaciones y contenidos. Y aunque existe un propósito explícito de motivar prontas transformaciones en las prácticas pedagógicas tradicionales, más allá de las prácticas sociales de docentes y estudiantes, lo cierto es que, puede notarse una voluntad clara de otorgar a estos últimos elementos conceptuales y actitudinales que les permita pensar críticamente y actuar democráticamente en una sociedad que, como esta, bien puede no serlo.

En todo este sentido, debe manifestarse que la cartografía social pedagógica, es una herramienta fecunda a la hora de validar la propuesta de revisar críticamente las prácticas

pedagógicas tradicionales, que para el reconocimiento del territorio, se sustrae de su teorización como método convirtiéndose en un cuerpo que permite representar el mundo circundante, como el aula y el camino de herradura, en tanto posibilidades de un mapeo que procura establecer la relación con lo histórico, lo social, lo cultural y pedagógico. Ciertamente, hay acá una inocultable intención de demostrar que la cartografía social pedagógica puede evidenciar la hegemonía de las prácticas pedagógicas tradicionales como una manera de comprensión del mundo que perpetua el orden social vigente y en apariencia intransmutable.

## INDICE DE CUADROS E ILUSTRACIONES

Mapa # 1. Ubicación geográfica Colegio Santo domingo Savio Fusagasugá.

Ilustración # 1 Fachada Colegio Santo Domingo Savio.

Ilustracion # 2 “*Lugares que llaman la atencion*” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8b comuna sur occidental, barrio cooviprof de Fusagasugá. Cruz ubicada en el camino de herradura, 2015.

Ilustracion # 3 “*Una Visita a Nuestra Casona Tierra grata*” Estuciantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª comuna sur occidental, barrio cooviprof de Fusagasugá. Casona Tierra Grata, 2015.

Ilustración # 5 “*Conociendo el camino de herradura*” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª comuna sur occidental, barrio Cooviprof de Fusagasugá. Camino de herradura, 2015.

Ilustración # 5 “*¿Cómo Comenzar nuestro Mapa?*” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá, 2016.

Ilustración # 6 “*A representar nuestras formas de ver el mundo en colectividad*” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá, 2016.

Ilustracion # 7 “*Este es nuestro territorio,*” Rerrepresentacion bariio cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª fusagasugá, 2015.

Ilustracion # 8 “*el camino de herradura y el medio ambiente que lo rodea*” Rerrepresentacion bariio cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª fusagasugá 2015.

Ilustracion # 9 “*Nuestro barro compuesto por la casona y el camino de herradura*” Rerrepresentacion bariio cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª fusagasugá, 2015.

Ilustracion #10 Representacion bariio cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª fusagasugá, 2015.

Ilustracion # 11 Rerrepresentacion bariio cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª fusagasugá, 2015.

Ilustración # 12 Aportación Señalización bariio Cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado octavo A Fusagasugá, 2016.

Ilustración # 13 Aportación Señalización bariio Cooviprof estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª Fusagasugá, 2016.

Ilustración # 14 “Espacios alternativos de aprendizaje” “Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio, grado 8b comuna sur occidental, barrio Cooviprof de Fusagasugá.

Ilustración # 15 “Plasmando colectivamente nuestras concepciones del espacio” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8b comuna sur occidental, barrio Cooviprof de Fusagasugá, 2015.

Ilustración # 16 “Construyendo sentido de pertenencia al territorio” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª comuna sur occidental, barrio Cooviprof camino de herradura Fusagasugá, 2016.

Ilustración # 17 “Construyendo sentido de pertenencia al territorio” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª comuna sur occidental, barrio Cooviprof camino de herradura Fusagasugá, 2016.

Ilustración # 18 “Construyendo sentido de pertenencia al territorio” Estudiantes del Colegio Santo Domingo Savio grado 8ª comuna sur occidental, barrio Cooviprof camino de herradura de Fusagasugá, 2016.

Ilustración # 19 Camino de herradura ubicado en la comuna sur occidental de Fusagasugá. El pasar del tiempo y de automóviles de carga producto de la urbanización lo ha venido deteriorando 2016.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ávila, R, (2005). *Investigación educativa y cambio social*. Bogotá: Editorial Ágora.

Ackoff, Russell, (1974). *Rediseñando el futuro*. Limusa. Noriega Editores.

Ángel P (2011). *La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales*. Universidad Autónoma de Manizales. 2011

Ángel P (2011). *La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales*. Universidad Autónoma de Manizales. 2011.

Amador, J & Barragán, D, (2014). *La cartografía social pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación*. Itinerario educativo. Bogotá, Colombia.

Barragán, D, (2016). *Cartografía Social Pedagógica: entre teoría y metodología*. Revista Colombiana de Educación N 70. Primer Semestre 2016. Bogotá, Colombia.

Barbosa, L. (2011). *Pensamiento Pedagógico Latinoamericano, Educación Libertaria y pedagogías alternativas*.

Briones, G, (2006). *Teorías de las ciencias sociales y de la educación “Epistemología”*. Ed. Trillas.

Bonilla, (1997). *Metodología de la investigación*.

Borda, Fals (1987). *Democracia y Participación. Algunas reflexiones*. Revista Colombiana de Sociología, Volumen 5, Numero 1.

Borda, Fals (1979) *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Bogotá, Tercermundo, 1979 2 edición.



Carballeda, A, (2012). *Cartografías e intervención en lo social. En CARTOGRAFIA SOCIAL: Investigación e intervención desde la Ciencias Sociales, Métodos y experiencias de aplicación.* Universidad de la Patagonia. 2012.

Calvo, C, (2007) *Del Mapa escolar al territorio educativo.* U. Euro- hispanoamericana

Correa, R (1996) *Territorialidade e Corporacao.* Sao Paulo, Editorial Hucitec.

Constitución Política de Colombia 1991 artículo 67

Consejo municipal de Fusagasugá, carta de civilidad, acuerdo No 05 de 2009

Diez, Juan & otros, (2012). *CARTOGRAFIA SOCIAL: Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación.* Universidad de la Patagonia. 2012.

Dussel Enrique (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión,* Madrid, Trota

Delgado, C, Flor (2008). *Retos actuales dela investigación educativa.* Instituto de investigación en educación. Universidad de Costa Rica. Volumen 8. Número 3.

Diez, Juan & otros, (2012) *Cartografía Social: Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación.*

De Zubiría, Julián, (1994). *Tratado de pedagogía conceptual, Los modelos pedagógicos.*

De Hernández, A. (2015). “*La investigación acción participativa y la producción del conocimiento*” Revista Faces. Universidad de Carabobo.

Elliott, John. (1994). *La investigación-acción en la educación.* Madrid: Morata.

Fals Borda, (1981). *La ciencia y el pueblo en investigación participativa y praxis rural.* Lima. Moxa Azul. Editores

- Freire. Paulo, (1970). *Pedagogía del oprimido*. Bogotá, Ed. América Latina
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Franco, S, Patiño. (2012). *La educación como praxis*. Revista Pedagogía y Saberes. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación.
- García, F, Jacqueline, (2004). *El Pensamiento Pedagógico de José Martí. Acerca de la formación docente y el currículo educativo*.
- García. F, (1993) *La encuesta*. En: García M, Ibáñez J, Alvira F. *El análisis de la realidad*.
- García. Guillermo, (1987) Orlando Fals Borda. *Ciencia Propia y Colonialismo Intelectual*. Los Nuevos Rumbos.
- Galeano, E, (1978) *Las venas abiertas de América latina*.
- Geiger, P. (1996). *Des-territorialização e espacialização” Territorio: Globalização e Fragmentação*. São Paulo.
- Herrera, J. D. (2009). *La comprensión de lo social. Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales*. Bogotá: Cinde.
- Hoyos, Guillermo. (1997). *Prologo en “Pedagogía, discurso y poder”* Corpodric Bogotá.
- Isnard, H. (1978.) *El espacio geográfico*. Paris: PUF.
- Martínez, C, (2011) *Aproximación a la historia de Fusagasugá*.
- Martínez, C, (2005) *El pueblo de Indios de Fusagasugá*. Publicaciones de la jefatura de cultura de Fusagasugá.

- Mejía, G, (2015). Colegio Santo Domingo Savio. *Resignificación y actualización PEI*
- Montoya, V, (2007). *El mapa de lo invisible. Silencio y gramática del poder en la Cartografía*. PRODEPAZ. Universidad de Antioquia
- Montañez & Delgado, (1998). *Espacio, territorio y región: Conceptos básicos para un proyecto de nación*.
- Montañez, G. (1997) *Geografía y ambiente: Enfoques y perspectivas*. Santafé de Bogotá, Ediciones, Universidad de la Sabana
- Moreno & Rodríguez, (2001) *Pensar la didáctica de las Ciencias Sociales, senderos y posibilidades*. Grupo institucional de investigación GEOPAIDEIA Ed. Vicens Vives.
- Niño, R. Víctor. (2011). *Metodología de la Investigación: Diseño y Ejecución*. Ediciones de la U. Conocimiento a su alcance.
- Ley general de educación, ley 115 de 1994, artículo 1
- Ley general de educación, ley 115 de 1994, artículo 5
- López, G. (2012). *Cartografía Social: Instrumento de gestión social e indicador ambiental*. Universidad Nacional de Colombia. Sede Medellín.
- Osorio, G. (2010) *Pensar desde la educación superior. Una reflexión transdisciplinar*. Universidad Militar Nueva Granada. Serie 14
- Pizarro, Marino, (2003). *Educación, democracia y participación*. Revista enfoques educacionales. Universidad de Chile.
- Puiggrós, A & Gagliano, R (2004). *La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina*. Rosario. Homo Sapiens.

- Pulgarin, M, (2005) *El espacio geográfico como objeto de enseñanza en las ciencias sociales*. Sociedad geografía de Colombia. Universidad de Antioquia.
- Puig-Rovira, J. M. (2010). *¿Cómo aprender a vivir? Em J. M. Puig-Rovira, Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía (pp. 63-75)*. Barcelona: ICE Horosti.
- Prieto. María, (2000) *Educación para la democracia en las escuelas, un desafío pendiente* Revista Iberoamericana de Educación.
- Quiñones, María (2011). *La manera cultural: Entre el desarraigo y la territorialización. Una experiencia de cartografía social en la zona de Bajamar-Isla de Cascajal*.
- Ramírez, M (2012). *La Cartografía Social: mensajería de experiencias pedagógicas para la formación de una cultura en Derechos Humanos*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño. La Habana Cuba.
- Rodríguez, L (2001) *Los procesos de formación docente: Panorama en el contexto Colombiano* Ed. Vicens Vives Colombia.
- Rodríguez, V (2010). *Territorio y territorialidad Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía*. Facultad de educación. Universidad de Antioquia Medellín.
- Sartori, Giovanni. (2007.) *¿Qué es la democracia? La democracia antigua y la democracia moderna*.
- Santos, M. (1997.) *Técnica, Espacio, Tiempo*. Sao Pablo, Ed. Hucitec
- Senge, Peter (2002) *Escuelas que aprenden. La quinta Disciplina*. Norma
- Sierra Bravo R. (1994) *Técnicas de Investigación social*. Madrid: Paraninfo.

Taylor, S.J. & R. (1980). Bogdan: *Introducción a los Métodos Cualitativos de investigación (la búsqueda de significado)*. Buenos Aires. Paidós.

Vega, R & Novoa, M (2016) *Geopolítica del despojo. Biopiratería, Genocidio y Militarización*. Editorial CEPA

Velandia, R (1971) *Historia Geopolítica de Cundinamarca*. Biblioteca de autores Cundinamarqueses. Edición de extensión cultural.

Villarreal, S, José. (2006) *Mas allá de los paradigmas*.

Zuleta, E (1985). *Educación y democracia un campo de combate*.