

Construyendo sentido de pertenencia por el territorio de Usme a través de la lectura

Martha Elizabeth Cárdenas García¹

Cómo citar:

Cárdenas García, M. E. (2023). Construyendo sentido de pertenencia por el territorio de Usme a través de la lectura. *Memorias del VIII Congreso Internacional en Innovación Educativa: Educación y Territorio*, (2), 92-97. https://doi.org/10.18634/congreso_2023_n2_10

Resumen

La presente ponencia surge como producto alternativo al trabajo de investigación desarrollado para optar al título de Magíster en Educación con énfasis en el Aprendizaje de la Lectoescritura y las Matemáticas, con la Universidad Externado de Colombia. El producto alternativo a dicha investigación es una secuencia didáctica, la cual se fundamentó en situaciones y hechos reales del contexto inmediato de los estudiantes. La secuencia didáctica se tituló: “El territorio de Usme” y se organizó en tres unidades temáticas: i) primeros pobladores de Usme; ii) organización territorial y cuerpos de agua; iii) transformaciones de mi territorio y su ecosistema. Esta secuencia didáctica se desarrolló bajo el enfoque de Investigación Acción Educativa (IAE), contó con la participación de 29 estudiantes de grado 4° de primaria del Colegio los Comuneros Oswaldo Guayasamín (jornada tarde), en la localidad de Usme de Bogotá. Algunas conclusiones de la investigación son que la lectura adquiere una mayor connotación para los estudiantes en tanto los textos presentados sean afines a su contexto, por ejemplo, Princesa Usminia, río Tunjuelito, relleno Sanitario de Doña Juana, entre otros; también favorece la construcción del sentido de pertenencia por su territorio-localidad, y se apalancan los procesos de comprensión lectora de los estudiantes.

Palabras claves: aprendizaje situado, interdisciplinariedad, lectura, secuencia didáctica, territorio.

¹ Magíster en Educación con énfasis en el Aprendizaje de la Lectoescritura y las Matemáticas por la Universidad Pedagógica Nacional. Docente de primaria de la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá (Colombia). Correo electrónico: mecardenasg@educacionbogota.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3209-1133>

Introducción

El acto de educar pone de manifiesto pensar en el tipo de ciudadano que se desea formar para la sociedad y, a su vez, se pone en consideración el interrogante: ¿cuál es la finalidad de la educación? Por un lado, tenemos la opción de formar sujetos pasivos, receptores de información, con habilidades en la memorización de datos; lo cual nos lleva a pensar en una educación bancaria (Freire, 1970), donde los contenidos escolares son demasiados abstractos, inconexos e incomprensibles, puesto que estos se trabajan por asignaturas de forma aislada y parcelada, ajenos a la realidad del sujeto. De otro lado, está el reto de formar un sujeto que produzca conocimiento, con habilidades de pensamiento, capaz de hacer análisis, establecer relaciones y comparaciones con el mundo que lo rodea.

Bajo esta premisa, la educación enfrenta grandes retos en la práctica, como el abordar temáticas enmarcadas en situaciones reales y contextualizadas para que el aprendizaje adquiera un verdadero sentido y significado. Así, entonces, Hernández y Díaz (2012) refieren que el Aprendizaje Situado (AS) toma como base la realidad y que esta se puede transformar a partir de un aprendizaje colaborativo y reflexivo. Otro desafío que enfrenta la educación es que el currículo no solo pueda organizarse a través de asignaturas, sino que puede planificarse alrededor de unidades, problemas, preguntas, proyectos. De acuerdo con Carbonell Sebarroja (2015), el currículo también debe ser entendido como una alternativa para romper al enquistamiento de saberes y mantener un diálogo permanente con el contexto.

Marco teórico y metodológico

Fue así, como a pesar de muchas ideas inconclusas, y gracias a lo que Freire (1970) denomina educación dialógica, es decir, el intercambio de ideas entre pares y estudiantes, se desarrolló esta investigación con 29 estudiantes de grado de cuarto de primaria, con edades que oscilaban entre 9 y 12 años del colegio Los Comuneros Oswaldo Guayasamín sede A (jornada tarde) de la localidad de Usme; el tipo de investigación que se adoptó fue el de Investigación Acción Educativa (IAE), pues está íntimamente relacionada con los problemas cotidianos experimentados por los docentes, lo cual implica mirar la práctica educativa desde una perspectiva crítica-reflexiva sobre un hecho educativo (Elliott, 1994).

En efecto, se reflexionó sobre el siguiente interrogante: ¿cómo articular los contenidos de las distintas asignaturas en torno a un eje temático o núcleo generador? Lo anterior, sugirió un reto como docente, pensar en un aprendizaje en red, en donde los contenidos no se presenten de manera aislada, sino que contrario a esto se vean permeados por la in-

terdisciplinariedad; en otras palabras, las interacciones e interconexiones que se dan entre en las distintas disciplinas (Torres, 2006). Esto dio lugar a pensar en el diseño y la construcción de una secuencia didáctica, la cual logrará entretener y dar respuesta a las inquietudes enunciadas.

De esta manera, se acuñó la propuesta de Mateus Nieves (s.f.), quien propone que la secuencia didáctica se formula a partir de situaciones reales del contexto, esto para que el aprendizaje sea más significativo. Es así como, el eje central de la secuencia fue: *“El territorio de Usme”* intentando que las temáticas estuvieran enmarcadas en sucesos externos al aula y situaciones reales de la vida de los estudiantes, para así poder humanizar el conocimiento y no ser presentado como algo ahistórico, lo cual se encuentra alineado con uno de los argumentos que define el currículo integrado (Torres, 2006). Las temáticas de las unidades giraron en torno al territorio de Usme, contexto inmediato de los estudiantes, es decir, su localidad —donde han vivido mayormente—, la historia de poblamiento de la misma y la importancia de sus ecosistemas. Cabe anotar que, para esta investigación, el concepto de territorio fue entendido como los “lugares sagrados, cementerios, piedras ríos, lagos, lagunas, prácticas agropecuarias” (Gómez Montañez, 2015, p. 47).

A la luz de estos planteamientos, la secuencia didáctica se organizó en tres unidades temáticas:

1. Primeros pobladores de Usme.
2. Organización territorial y cuerpos de agua.
3. Transformaciones de mi territorio y su ecosistema.

Tabla 1. Secuencia didáctica, grado cuarto o quinto.

El territorio de Usme		
Unidad I	Unidad II	Unidad III
Contenido declarativo <i>Los primeros pobladores de Usme: ¿qué tanto sabemos los habitantes de Usme acerca de los primeros pobladores que caminaron por estas tierras en el pasado prehispánico? Leyenda chibcha de la princesa Usminia, Bachué y el origen del Pueblo Muisca. Leyenda de Bochica, el maestro de los Muiscas. El agua para los Muiscas.</i>	Contenido declarativo <i>Organización territorial y sus cuerpos de agua: transformaciones de nuestro territorio a raíz del encuentro con los españoles. Reconociendo la organización territorial de mi ciudad. Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ) y cuerpos de agua naturales y artificiales.</i>	Contenido declarativo <i>Transformaciones de mi territorio y su ecosistema: las transformaciones del territorio de Usme. Hallazgo del cementerio Muisca en la hacienda el Carmen. Quebrada Yomasa y río Tunjuelo.</i>
Contenido procedimental Estrategias asociadas a las habilidades de pensamiento: <i>Básicas</i> Observación-descripción, comparación y relación.	Contenido procedimental Estrategias asociadas a las habilidades de pensamiento: <i>Básicas</i> Clasificación simple y clasificación jerárquica.	Contenido procedimental Estrategias asociadas a las habilidades de pensamiento: <i>Integradoras</i> Análisis, síntesis y evaluación.
1 2 3 4 Prueba parcial	1 2 3 Prueba parcial	1 2 3 4 Prueba parcial

Nota. El territorio de Usme.

Fuente: Elaboración propia.

Bajo esta perspectiva se intenta tejer de manera conjunta, las temáticas a desarrollar desde las distintas asignaturas. Para el caso de Ciencias Naturales, se abordó el tema de cuerpos de agua naturales y artificiales, empleando mapas de dichos cuerpos de agua pertenecientes a la localidad; y en la asignatura de Ciencias Sociales, organización territorial, donde el estudiante reconoció el

barrio, barrios aledaños, la localidad a la cual pertenece y la existencia de otras localidades que hacen parte de nuestra ciudad, Bogotá. En lo concomitante a la asignatura de Español se abordó el género narrativo: mito y leyenda, retomando historias cercanas y propias del contexto, tales como: Bachué, Bochica, la princesa Usminia. Se hace salvedad que las preguntas empleadas a lo largo de la unidad estuvieron enmarcadas en el nivel literal, inferencial y crítico; además de emplearse de manera transversal: un texto discontinuo (mural encontrado en la Biblioteca Pública Escolar La Marichuela, elaborado en el 2012).

Resultados y conclusiones

A continuación, se presentan algunos aspectos positivos de dicho ejercicio investigativo, se logró contar con la participación de algunos padres de familia en el desarrollo de algunos encuentros pedagógicos, y a través de una educación dialógica (Freire, 1970) entre: estudiantes, padres de familia y docentes, el aula de clase se convierte en un escenario de construcción e intercambio de saberes, donde se valida la voz y las experiencias de otros agentes, a partir de una relación de horizontalidad.

En esta misma perspectiva, la secuencia didáctica realiza un aporte a presentar contenidos contextualizados a los estudiantes, desde una propuesta que se aproxima a la integración o transversalización de los contenidos curriculares, es decir, como desde la asignatura de español, se pueden abordar textos de otras asignaturas, por ejemplo, ciencias naturales (ecosistemas y cuerpos de agua) y ciencias sociales (organización territorial).

De otro lado, la secuencia didáctica presenta algunos aspectos a mejorar, por ejemplo, algunas de las lecturas propuestas en las unidades fueron un poco extensas, lo cual generó en los estudiantes desmotivación extrínseca; la imagen del texto discontinuo presentado (mural encontrado en la Biblioteca Pública Escolar La Marichuela) no conto con una buena calidad de impresión, por lo tanto, los estudiantes no lograron apreciar algunos detalles para realizar la respectiva lectura y análisis de elementos propuestos, esto hace necesario que para la primera unidad se trabaje necesariamente con el pendón o se reestructuren algunas preguntas.

Al realizar dichos ajustes a la secuencia, se abre una puerta a considerar la posibilidad de implementación de dicha propuesta en otras instituciones educativas de la localidad, interesadas en abordar temas concernientes a: sentido de apropiación de nuestras raíces con respecto al territorio donde habitamos, la importancia de saber quiénes fueron los primeros habitantes de Usme (los muisca) y reconocer algunas transformaciones que se han gestado durante los últimos años.

A modo de conclusión, se puede decir que esta experiencia estuvo atravesada por el hilo de la interdisciplinariedad donde se intentó conectar contenidos de distintas disciplinas, dando lugar al pensamiento *complejo*, palabra que significa “lo que esta tejido junto” (Morin, 2001, citado por Tobón, 2015) sin dejar de lado la apuesta por un sujeto activo, dinámico, transformador de su propia realidad, capaz de establecer relaciones y comparaciones con el mundo que lo rodea y ser un agente transformador del mismo.

Referencias

- Carbonell Sebarroja, J. (2015) Las pedagogías de la inclusión y la cooperación. En *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa* (pp. 119-144). Octaedro Editorial.
- Elliott, J. (1994). *La investigación-acción en educación* (2.ª ed.). Ediciones Morata
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gómez Montañez, P. F. (2015). *Voces del territorio, dolientes del patrimonio. El cementerio muisca de Usme y la resignificación de Bacatá*. Ediciones Usta.
- Hernández, J. L. y Díaz, R. (2012). *Aprendizaje situado. Transformar la realidad educando*. Grupo Gráfico Editorial.
- Mateus Nieves, E. (s.f.). *Situaciones, secuencias y unidades didácticas*. DIE-UD.
- Torres, J. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Ediciones Morata.
- Tobón, S. (2015). *Metodología de la gestión curricular: una perspectiva socioformativa*. Trillas