



**La formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales a partir de los  
Problemas Socialmente Relevantes.**

Daniel Estiven Henao

Cristian Mejia Muñoz

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Ciencias Sociales

Asesoras

Monica M Hernández, Magíster (MSc) en Ciencias Políticas

Nubia A. Sanchez, Doctor (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Ciencias Sociales

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

---

**Cita** (Henaó & Mejía Muñoz, 2024)

---

**Referencia**

**Estilo APA 7 (2020)**

Henaó D. S & Mejía Muñoz Cristian (2024). *La formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales con un enfoque en los Problemas Socialmente Relevante* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Centro de Documentación Educación

**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## **Dedicatoria**

Este trabajo de grado va dedicado a mi madre Claudia, mi familia, mis amigas y amigos quienes han sido testigos de mi caminar artístico en relación a mi vida académica. Además, a quienes trabajan desde el arte y la educación para la construcción de un mundo cada vez más justo.

Daniel

Me lo dedico a mi por ser siempre persistente, y todas aquellas miradas, voces y abrazos que me han reconfortado la vida.

Cristian

## **Agradecimientos**

A nuestras madres por parirnos.

Damos gracias a las personas conocidas y las experiencias compartidas.

Damos gracias a la Universidad de Antioquia por ser espacio lugar donde logramos encontrarnos.

A las profesoras Astrid y Monica por su acompañamiento, por su ternura firme y ser cómplices de la pregunta constante.

También agradecemos a las y los compas con quienes compartimos el gusto por caminar las trochas del saber que nos llevan a la escuela.

Gracias a la profe Lucy por abrirnos las ventanas de su aula donde nos encontramos con las y los estudiantes de quinto-dos, que con su curiosidad nos arrojan a las dimensiones de lo sensible.

Gracias a todas aquellas personas que no recordamos en este momento y les debemos algo de agradecimiento.

---

## Tabla de contenido

Resumen .....	10
Abstract .....	11
Introducción .....	12
Planteamiento del problema (Vista) .....	14
Justificación.....	26
Objetivos .....	30
Antecedentes (Escucha) .....	31
Preparando el escenario para la obra .....	31
La realidad como motor de la enseñanza: Problemas Socialmente Relevantes (PSR).....	43
Marco teórico (Gusto) .....	48
Horizontes metodológicos (Olfato).....	63
Los paisajes de la formación sensible en la enseñanza de las ciencias sociales. ....	64
Los objetivos específicos. ....	74
Análisis y Hallazgos (Tacto).....	86
Acto 1 .....	86
5.1 Entrevista Tipo Foto Elucidación .....	86
5.1.1 Formas estéticas de la enseñanza en las ciencias sociales. ....	94
5.1.2 La vida con los otros. ....	97
5.1.3 Modos de pensamiento artístico en la enseñanza de ciencias sociales. ....	99
5.1.4 El papel del enfoque pedagógico .....	102
Acto 2 .....	108
5.2 Secuencia didáctica para la formación de la razón sensible.....	108

---

5.2.1 La relevancia de los objetivos en la formación sensible. ....	116
5.2.2 Aporte de Habilidades cognitivo lingüísticas.....	118
5.2.3 Revisión de la secuencia didáctica en el marco de la formación de la razón sensible. .....	120
5.2.4 La evaluación desde la formación de la razón sensible. ....	121
Acto 3 .....	124
5.3 Taller cartografía multisensorial .....	124
Conclusiones .....	135
Recomendaciones e invitaciones.....	139
Referencias .....	141

---

<b>Figura 1.</b> El sueño de la razón produce monstruos, Goya, F. (1797). [Lámina]. Museo del Prado. .....	14
<b>Figura 2.</b> Árbol de problemas, Henao D & Mejia. C (2023) .....	15
<b>Figura 3.</b> La ciencia inútil, Remedios Varo, R. (1959). .....	26
Figura 4.Encuentro, Remedios Varo, R. (1963). .....	31
<b>Figura 5.</b> Grandmother Moorhead’s Aromatic Kitchen (La invención del mole) (1975). .....	48
<b>Figura 6.</b> Balsa conceptual a partir de la matriz conceptual (Anexo 9) Henao D. & Mejia C. (2023) .....	61
<b>Figura 7.</b> Alicia en el país de las maravillas [Óleo sobre tela] Dalí, S. (1949) .....	64
<b>Figura 8.</b> Rupturas metodológicas. <i>Tomado de</i> <i><a href="https://es.scribd.com/presentation/491956381/Investigacion-Post-Cualitativa">https://es.scribd.com/presentation/491956381/Investigacion-Post-Cualitativa</a></i> .....	70
<b>Figura 9.</b> Encuadre metodológico. (2023) Henao D. Mejia, C .....	74
<b>Figura 10.</b> Tiquete de ida hacia la fiesta de lo sensible. (Anexo 1) (2023) .....	77
<b>Figura 11.</b> Revisión coremática de entrevistas. (2024) (Anexo 7) Henao, D. & Mejia, C. ....	88
<b>Figura 12.</b> Matriz de esquematización de información. (2024) (Anexo 8) Henao, D. & Mejia, C. .....	89
<b>Figura 13.</b> Matriz de análisis entrevista foto-elucidación. (2024) (Anexo 8) Henao, D & Mejia, C .....	91
<b>Figura 14.</b> Manglar de Categorías apriorísticas. (2023) Henao, D & Mejia, C .....	92
<b>Figura 15.</b> Manglar de categorías emergentes. (2023) Henao, D & Mejia, C .....	93
<b>Figura 16.</b> “La divinidad de la Guerra” .....	97
<b>Figura 17.</b> Hombre Vitruvio.....	99
<b>Figura 18.</b> Imperio Romano .....	102
<b>Figura 19.</b> La bolsa del pintor. ....	104

---

<b>Figura 20.</b> Separador de periodo .....	107
<b>Figura 21.</b> Planeación de secuencia didáctica. (2023)(Anexo 10) Henao, D & Mejia, C.....	109
<b>Figura 22.</b> Secuencia didáctica (anexo 10) (2023) Henao, D. & Mejia, C. ....	110
<b>Figura 23.</b> Matriz de análisis diarios de campo (2023) (Anexo 11) Henao, D. & Mejia, C. ....	112
<b>Figura 24.</b> Ejemplo de lectura coremática (2023) (anexo 13). Henao, D. & Mejia, C. ....	113
<b>Figura 25.</b> Matriz de análisis de secuencia didáctica (2023) (anexo 14) Henao, D. & Mejia, C. .....	115
<b>Figura 26.</b> Matriz de análisis Objetivo 3.(2024) Henao, D. & Mejia, C.....	125
<b>Figura 27.</b> Socialización de cartografía multisensorial (2024) Henao, D. ....	130
<b>Figura 28.</b> Collage, Arte y conocimiento social. (2024) Mejia, C. ....	133
<b>Figura 29.</b> Collage Cuerpo eje (2024) Henao, D. ....	134
<b>Figura 30.</b> Tránsito en espiral, Varo R. (1962) .....	135



### **Siglas, acrónimos y abreviaturas**

<b>APA</b>	American Psicológica Asociación
<b>PSR</b>	Problemas socialmente Relevantes
<b>UdeA</b>	Universidad de Antioquia
<b>IBA</b>	Investigación Basada en Artes

## Resumen

Esta investigación titulada "La formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales a partir de los Problemas Socialmente Relevantes" pretende explorar la relación entre la enseñanza de ciencias sociales desde un enfoque de los Problemas Socialmente Relevantes (PSR), mediante el uso de una metodología basada en artes (IBA) con una serie de técnicas de recolección de información como entrevistas fotoelucidación, secuencia didáctica y talleres artísticos, aplicadas en la Institución Educativa María Montessori de Medellín en el grado 5º2 en el tercer y cuarto periodo del año escolar 2023.

Se indagó cómo a través del cuerpo, los sentidos y la expresión artística es posible presentar contenidos académicos de forma que establezcan vínculos significativos con la realidad de los estudiantes. El objetivo es explorar los aportes de las formas estéticas de enseñanza para revelar nuevas maneras de abordar Problemas Socialmente Relevantes al interior y exterior del aula. Esta investigación aspira generar experiencias pedagógicas basadas en lo sensible, que permitan establecer puentes entre los saberes escolares y la vida cotidiana. Se busca descubrir métodos que acerquen la escuela a las dinámicas sociales, haciendo de la educación un escenario de diálogo constante entre los contenidos y la realidad social.

*Palabras clave:* La formación de la razón sensible, Problemas Socialmente Relevantes (PSR), Investigación Basada en Artes (IBA), cuerpo, enseñanza de las Ciencias Sociales.



### **Abstract**

This research entitled "The formation of sensitive reason in the teaching of the social sciences from the Socially Relevant Problems" aims to explore the ways in which sensitive reason contributes in teaching, by using a methodology based on arts (IBA) with a series of information collection techniques such as photoelucidation interviews, didactic sequence and artistic workshops, applied at the María Montessori Educational Institution of Medellín in grade 5<sup>o</sup>2 in the third and fourth period of the 2023 school year.

It was asked how through the body, senses and artistic expression it is possible to present academic contents in a way that establishes significant links with the reality of students. The objective is to explore the contributions of aesthetic forms of teaching to reveal new ways of addressing socially relevant problems inside and outside the classroom. This research aims to generate pedagogical experiences based on the sensitive, which allow to establish bridges between school knowledge and daily life. It seeks to discover methods that bring the school closer to social dynamics, making education a scenario of constant dialogue between contents and social reality.

Keywords: Sensitive reason, Socially Relevant Problems (PSR), Arts-Based Research (IBA), body, Social Science teaching.

## Introducción

*“Una obra de arte no responde preguntas, las provoca;  
y su significado esencial está  
en la tensión entre las respuestas contradictorias.”*

Leonard Bernstein

En nuestra experiencia como maestros de ciencias sociales en formación nos acercamos a diferentes formas de sentir y abordar la realidad, esta investigación permite unir nuestros intereses y gustos alrededor de formas de reflexionar y materializar puntos en que la razón reconoce, relaciona y describe la realidad social.

La presente investigación titulada "La formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales a partir de los Problemas Socialmente Relevantes" busca *Explorar la relación de la enseñanza de las ciencias sociales con los Problemas Socialmente Relevantes en el grado 5º2 de la IE María Montessori para la formación de la razón sensible.*

Para ello, se propone una estructura de la escritura a través de 6 apartados nombrados como rasgos que serán un ambientador e incitación de la lectura. El primero, desde la vista, presentará el planteamiento del problema mediante la evidencia de una conversación donde emerge una reflexión sobre cómo los contenidos y la escuela pueden inmovilizar y desplazar la experiencia en los procesos de enseñanza. El segundo apartado, correspondiente al sentido de la escucha, indaga por los aportes de la formación de la razón

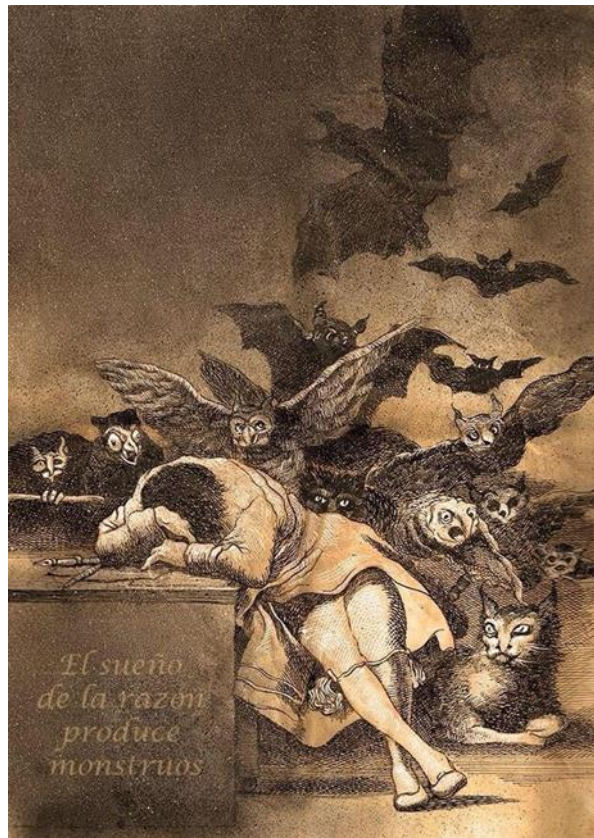
sensible y para la enseñanza de las ciencias sociales, desde un enfoque de los Problemas Socialmente Relevantes (PSR). La escucha nos permite referirnos a esas otras voces que rastreamos, pues su experiencia nos ayuda a delimitar con más precisión nuestras categorías conceptuales que desarrollamos a través del gusto en nuestra “salsa teórica”, ésta última como una referencia del marco teórico que nos permite experimentar las bases de este trabajo desde la apuesta creadora que desarrollamos en nuestra metodología.

Así entonces, nos valimos del olfato para percibir eso que está en aire de la escuela pero que no sabríamos describir, este sentido nos permite ampliar nuestro diseño metodológico en el que arte y el cuerpo ocupe un primer plano en la forma como la experiencia se vincula al conocimiento y la posibilidad de ser también participantes de este proceso de investigación por medio de la investigación basada en artes.

Finalmente, el tacto presentará la valoración sobre la contribución de la formación de la razón sensible en la enseñanza de ciencias sociales desde los PSR, mediante estrategias de aprendizaje experimentadas por medio de nuestra secuencia didáctica y nuestra percepción experiencia desde nuestros diarios pedagógicos.

# Capítulo 1

## Planteamiento del problema (Vista)



*Figura 1. El sueño de la razón produce monstruos, Goya, F. (1797). [Lámina]. Museo del Prado.*

**Hacia una necesaria problematización de la razón ilustrada en la escuela**

En este primer acercamiento a nuestra pregunta de investigación, utilizamos la técnica del árbol de problemas para identificar intereses, tensiones y puntos de convergencia, y así, poder encontrar el posible problema a investigar, sus causas y consecuencias.

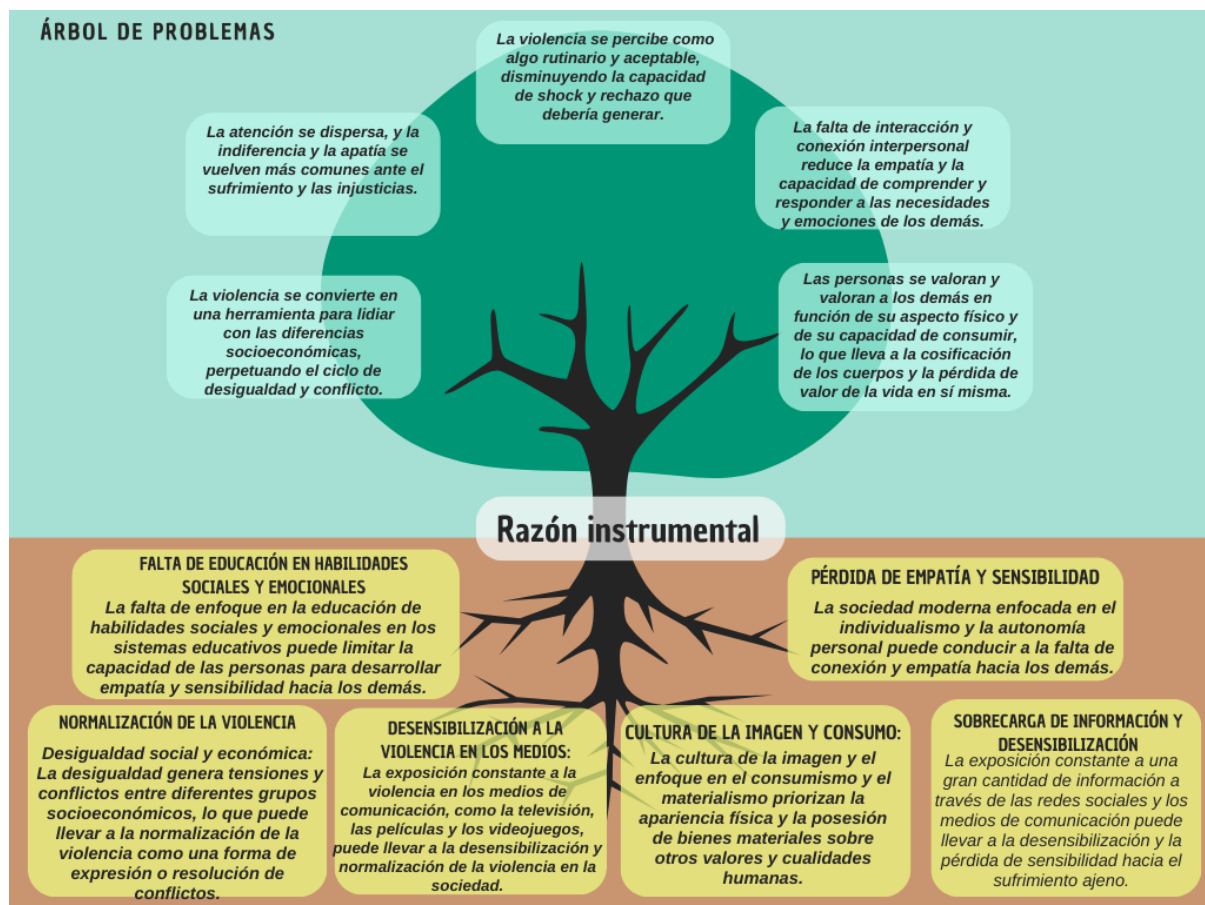


Figura 2. Árbol de problemas, Henao D & Mejia. C (2023)

Junto con ello, y teniendo en cuenta el contexto de la Institución Educativa donde se realiza esta investigación, la lectura de los diarios de campo y pedagógicos de la práctica pedagógica VIII y IX y el devenir de los maestros en formación, nos preguntamos acerca del papel que juega la sensibilidad en relación con la enseñanza de las ciencias sociales, el tipo de razón que se reproduce



desde los contenidos y si es posible generar reflexiones que nos permitan aportar a nuevas formas de comprender los saberes en la escuela.

El camino que transitamos como maestros en formación ha dado puntos de referencia para iniciar esta travesía con rumbo a la sensibilidad y la experiencia estética. En este sentido, hemos identificado la ausencia de formación de la razón sensible en la educación, lo que implica la falta de integración de sentimientos, pensamientos, experiencias corporales, lo conceptual, la naturaleza y el arte, como lo propone Maffesoli (1996).

Además, la formación como parte esencial del individuo en todos sus aspectos, tanto individuales como colectivos, Es el lugar para generar oportunidades de integración de todos los ámbitos de la vida. Entendiendo la formación como “los procesos que configuran al individuo tanto en sí mismo como dentro de un fenómeno colectivo donde se lleva a cabo la experiencia humana desde maneras de hacer y entender las cosas de la vida cotidiana” (Farina & Albernaz, 2017).

Como señala Maillard (2017), lo sensible se refiere a la capacidad de percibir la realidad a través de los canales de la recepción sensorial, así como a las categorías de la sensibilidad que son activas en esa recepción. Sin embargo, observamos que los elementos estéticos, de expresión y creación son escasos o son relegados a una función de mero entretenimiento o esencialización de lo folklórico en el desarrollo de los contenidos de ciencias sociales. Esto se debe a la priorización de la racionalidad como forma de acercarse a la ciencia, lo que se traduce en habilidades cognitivas

específicas directamente relacionadas con el intelectualismo que se especializa en los aspectos cognitivos y académicos del aprendizaje.

Por ejemplo, en la enseñanza de la historia de las culturas indígenas y afrodescendientes del país. En lugar de limitarse a enseñar los hechos y las fechas, se puede fomentar la integración de elementos estéticos como la música, la pintura y la literatura de estas culturas, lo que permite una comprensión más completa y profunda de su legado y su importancia en la historia y la cultura de Colombia.

La noción de razón ha experimentado un largo proceso de evolución a lo largo de la historia. En sus inicios, la razón buscaba comprender el cosmos de manera totalizadora, entendiendo al sujeto y al objeto como parte de un todo armónico (Platón, Aristóteles). Sin embargo, la Ilustración propagó un nuevo concepto de razón como instrumento al servicio del progreso humano, confiando ciegamente en la capacidad de la mente para dominar la naturaleza (Descartes). La Revolución Científica y Técnica potenciaron el desarrollo de una razón estrictamente instrumental, enfocada en la manipulación y transformación eficiente de los elementos naturales y sociales, sin considerar sus implicaciones éticas (bombas atómicas, campos de concentración). Bien lo dice Mafessolli (1997):

*Así ¿hay que ver en los diversos campos de concentración la expresión de un nacionalismo anacrónico, o la de un racionalismo que lleva hasta sus límites extremos sus facultades organizadoras? [...] Lo mismo se puede decir de las guerras, de las matanzas,*

*de los genocidios, de los racismos o de los diferentes procesos de exclusión que jalonan la vida diaria. (p.34)*

Este enfoque reduccionista de la razón ha generado severas consecuencias para la humanidad y el planeta. El imperativo del crecimiento económico a cualquier costo ha invisibilizado las relaciones ecológicas y sociales, fomentando el individualismo consumista y la pérdida de valores colectivos. Se hace necesario recuperar la dimensión sensible de la razón, que integre nuevamente lo cognitivo con lo afectivo, a fin de abordar los contenidos escolares desde casos, fenómenos o problemas de la vida cotidiana de los estudiantes que sirvan como catalizadores e incitadores de habilidades y herramientas prácticas a las y los estudiantes para que cambie el enfoque memorístico de la educación tradicional que tiende a pasar al olvido.

La razón instrumental justifica ciertas acciones porque las considera útiles para alcanzar fines particulares, en general de índole económica, sin importar realmente la dimensión ética de dichos fines. Por ejemplo, hoy se ve desde el sistema neoliberal, desde la democracia de mercado como racional desplazar a comunidades campesinas o indígenas para dar paso a megaproyectos extractivos o de infraestructura dirigidos solo a maximizar ganancias corporativas, sin respetar los derechos de esas poblaciones.

Según esta lógica, se infiere que la razón instrumental se ha convertido en una herramienta sistémica, de la estructura imperante de dominación al valorar sólo aquello que genera utilidad inmediata para los intereses de poder Castoriadis, (1986).

De esta forma, la implementación de sistemas educativos basados en currículos memorísticos, aislados y carentes de relevancia contribuyen a la difusión de una razón instrumental. Este enfoque en la educación ofrece contenidos excesivamente formalizados sobre ciencia y técnica, centrados más en la supervivencia que en la trascendencia. así como lo afirma Álvarez (2017):

*Mediante la limitación de la razón a su uso instrumental, la Escuela contemporánea ha terminado excluyendo otras vías de acceso a la realidad, ha acabado negando el estatuto teórico de otras epistemologías diferentes a las emanadas de un positivismo que subordina la realidad a un sistema unificado, vaciándose de todo contenido plural. Con esto ha contribuido a la consolidación de una relación instrumental con el mundo que nos ha puesto frente al peligro de una irracionalidad destructiva en la que entra en crisis lo humano, la vida misma. (p.4)*

Es decir, estos currículos descuidan aspectos humanos como la creatividad y la cotidianidad, enfocándose en gran medida en resolver problemas mecánicos. Además, no contemplan dimensiones éticas, históricas y contextuales que afectan el aprendizaje. En el caso de los Estándares básicos de competencia (EBC) para el área de ciencias sociales, en el apartado de la concepción de las ciencias plantean que el conocimiento academicista no es el único válido y que los saberes culturales y ancestrales están dotados de sentido y significados para generar una visión holística de las ciencias sociales, sin embargo, poco hablan de las relaciones estéticas y las cosmovisiones de las comunidades ancestrales.

A su vez, en la normativa educativa colombiana como la Ley General de Educación 115 de 1994 establece el desarrollo de la sensibilidad y la apreciación estética como uno de los objetivos comunes de todos los niveles educativos (Congreso de Colombia, 1994, art. 20). El Decreto 1860 de 1994 que reglamenta la ley anterior incluye las artes dentro de las áreas obligatorias de la educación básica. No obstante, no precisa el propósito de su enseñanza (MEN, 1994, art. 23). Atendemos entonces que, si bien hay referencias a la sensibilidad y la educación artística, no se evidencia una preocupación fuerte por la formación de la razón sensible o el pensamiento estético dentro de las políticas educativas colombianas. Con ello, nos preguntamos si sería pertinente profundizar en este aspecto. Además, no se mencionan orientaciones concretas al respecto la formación de la razón sensible o la formación estética que cuenta con un lugar importante solo en la educación artística, desconociendo así el carácter integracionista y transversal de esta dimensión en la vida humana. En pocas palabras, la formación de una razón sensible ha tenido un lugar limitado dentro de las normativas.

Por otra parte, los currículos de carácter técnico no abordan problemas humanos de gran relevancia como la desigualdad, la guerra, el hambre o la contaminación. Consecuentemente, este enfoque educativo basado en currículos memorísticos y aislados fomenta una razón instrumental fragmentada que descuida aspectos humanos esenciales. Como es evidenciado desde la observación de clase en el transcurso de la práctica VIII y IX en la Institución Educativa Maria Montessori, muchos de los fenómenos que movilizan la realidad social están desarticulados al trabajo en clase y son preceptos que parecen inamovibles como el abordaje de talleres conceptuales, guías de trabajo, evaluaciones con diseños de selección múltiple, las cátedras alrededor de

contenidos distantes a la cotidianidad; ¿es posible que en el grado quinto los contenidos a abordar puedan ser más cercanos las problemáticas de su cotidianidad?

Es así, como vemos que se hace necesario recuperar la dimensión sensible de la razón, que integre nuevamente lo cognitivo con lo afectivo, a fin de abordar los problemas sociales y ambientales desde una perspectiva ética, solidaria y sustentable. Las ciencias sociales poseen el potencial de formar este tipo de razón sensible, ya que, en el marco del estudio de la complejidad social, se puede motivar a una reflexión crítica y empática de la misma.

En esa misma línea la antropóloga argentina Segato R. (2018) acuña un término llamado la pedagogía de la crueldad que tiene que ver con todas las prácticas que generan una cosificación de los cuerpos y de la vida generando así una pérdida de empatía y sensibilidad, todo alrededor de lo que llama una *agenda de la crueldad*, en sus palabras:

*La repetición de la violencia produce un efecto de normalización de un paisaje de la crueldad y, con esto, promueve en la gente los bajos umbrales de empatía indispensables para la empresa predadora. La crueldad habitual es directamente proporcional a formas de gozo narcisista y consumista, y al aislamiento de los ciudadanos mediante su desensibilización al sufrimiento de los otros. (p.11)*

La cita de Rita Segato es muy clara en cuanto a cómo la normalización de la violencia y la crueldad en nuestro entorno cotidiano pueden llevar a una desensibilización con el sufrimiento de los demás. Esto refuerza la idea de que la formación de la razón sensible es esencial en la educación, especialmente en la escuela.

La pedagogía de la crueldad, como lo describe la antropóloga argentina Rita Segato (2018), se refiere a la normalización de la violencia y la cosificación de los cuerpos y la vida. Esto puede llevar a una pérdida de empatía y sensibilidad hacia el sufrimiento de los demás, lo que a su vez puede conducir a formas de goce narcisista y consumista. Para ilustrar esta idea, podemos observar la forma en que la violencia y la crueldad se han normalizado en muchos aspectos de nuestra sociedad contemporánea. La exposición constante a la violencia en medios de comunicación (televisión, películas, videojuegos, etc.), la desigualdad social y económica que genera tensiones y conflictos y la falta de educación en resolución pacífica de conflictos agudizan dicha normalización; vemos entonces que una problemática que se puede trabajar en la clase de ciencias sociales desde una formación de la razón sensible es la normalización de la violencia como Problema Socialmente Relevante.

Otros ejemplos podían ser que en la industria de la moda podemos encontrar una cosificación de los cuerpos a través de la promoción de estándares de belleza irreales que a menudo llevan a la exclusión y discriminación de aquellos que no cumplen con estos. Del mismo modo, en la música y el cine, a menudo se promueve la violencia y la agresión como una forma de entretenimiento, lo que puede desensibilizar a los espectadores hacia el sufrimiento de los demás, algo evidenciado en el trato de los estudiantes en la Institución.

En la política, la normalización de la crueldad y la violencia puede verse en la forma en que se tratan a los migrantes y refugiados, quienes a menudo son deshumanizados y tratados como una amenaza en lugar de ser reconocidos como seres humanos que necesitan ayuda y protección. Del mismo modo, en las redes sociales, a menudo se promueve el acoso y el discurso de odio, lo que

puede llevar a una deshumanización y cosificación de aquellos que son objeto de este tipo de comportamiento.

Esto es advertido desde lo que en nuestra investigación denominamos una falta de formación de la razón sensible; el avance imparable de las TIC, la adaptación de los dispositivos de control del cuerpo, edificaron barreras que se hicieron más fuertes durante el confinamiento causado por la pandemia del covid-19, llevaron a ser más visibles en estos años pandémicos y postpandémicos un cuerpo y unos espacios alejados de la experiencia sensible, donde las formas de habitarlos fueron reconfigurados en todas las dimensiones del sujeto. Ahora, estas barreras que limitan la experiencia, lo vivido, lo acontecido desvanecen el límite entre la ficción y a realidad, como lo dice de Maillard (2017):

*La distancia que permite tomar conciencia de la ficción se ha reducido drásticamente esto permite neutralizar las emociones dolorosas que experimentaríamos ante un hecho trágico si asistiremos a él sin mediación y, consecuentemente frenar los movimientos de rebeldía que nuestro rechazo pudiese generar[...] cuando asistimos a los acontecimientos como si fuese un espectáculo porque se nos re-transmiten por los mismo canales y en el mismo formato que la ficción, nos llegan con ese plus de placer que caracteriza todo espectáculo. Los noticiarios se convierten entonces en capítulos de una serie televisiva y las historias de corrupción o el seguimiento del éxodo de las poblaciones, en sendos culebrones que se reanudan a diario a la hora prevista y que reconocemos por el titular: “Crisis de refugiados” “ataques terroristas”, etcétera. (p.9)*



Las barreras de afectación en la cotidianidad de las y los estudiantes toman forma en la clase ciencias sociales en la IE María Montessori, donde se evidencian pequeños comportamientos gérmenes de problemas sociales relevantes como, que parten de la violencia, la discriminación por género, el racismo, el acoso escolar, el individualismo, la apatía social ante los cambios producidos por el calentamiento global.

Debido a la falta de herramientas y recursos de las IE públicas de Medellín para atender estas problemáticas, vemos la necesidad de poner a prueba la participación de la formación de la razón sensible en el proceso escolar en que estamos envueltos, teniendo en cuenta el tránsito de la virtualidad y la aceleración de la sociedad que se traduce en alienación y la reproducción de las problemáticas que acontecen en un contexto como el de la comuna 6 de Medellín donde se encuentra la institución educativa María Montessori.

Así las cosas, ¿Se podría considerar la importancia de la formación de la razón sensible, que permita una construcción más integral de los saberes, que no se limite sólo a la racionalidad en el abordaje de los contenidos, que tenga en cuenta la experiencia y los problemas sociales relevantes que acontecen en su contexto?

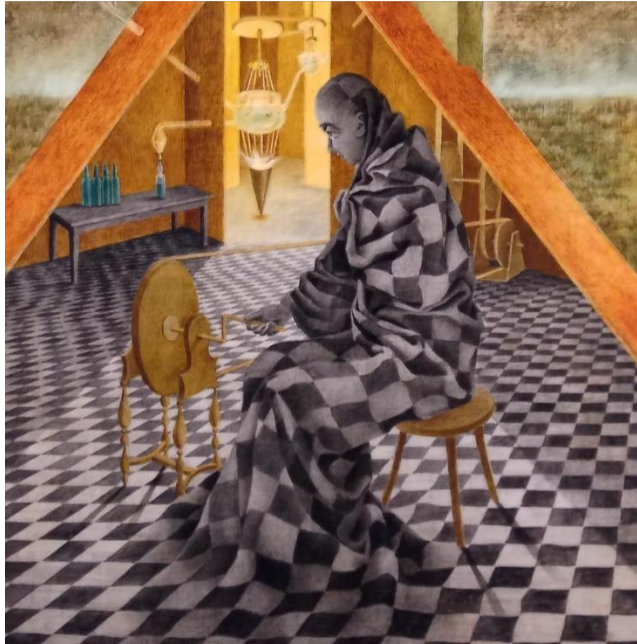
Para ello, se podrían implementar diversos métodos, nuevas preguntas, y fortalecer las nuevas rutas en la forma en que se enseñan las ciencias sociales y cómo abordar los problemas socialmente relevantes. Por ejemplo, podemos preguntarnos ¿Cómo las actividades derivadas del teatro, la música, la literatura, la pintura, la cultura, pueden ayudar a los estudiantes a conectar con lo sensible y a comprender mejor el mundo que los rodea? ¿La exploración de los sentidos aporta a la

enseñanza de las ciencias sociales? ¿Qué impacto tendrán estas actividades para la formación de lo sensible? Asimismo, ¿Cómo se puede fomentar el trabajo en equipo y la colaboración entre estudiantes en la enseñanza de las ciencias sociales y cuáles son los beneficios de estas prácticas para el aprendizaje, de modo que se puedan compartir experiencias y saberes? De esta forma, se configura el aula de ciencias sociales en un espacio seguro de diálogo, reflexión e interacción que permitan a los estudiantes desarrollar otras habilidades sociales, emocionales y cognitivas que les serán útiles en su vida personal y en la convivencia en comunidad.

En consecuencia, percibimos que la incorporación la formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales se edifica como enfoque viable para abordar los problemas socialmente relevantes de la comunidad y así lograr una educación integral, ética y crítica que tenga en cuenta la realidad y desarrolle procesos de empatía social.

En resumen, la pregunta de esta investigación es: **¿De qué manera la relación entre la enseñanza de las ciencias sociales y el enfoque de los Problemas Socialmente Relevantes en el grado 5°2 aporta para la formación de la razón sensible?**

## Justificación



*Figura 3. La ciencia inútil, Remedios Varo, R. (1959).*

Desde nuestro devenir maestros, como seres sensibles ante las problemáticas sociales donde ejercemos el acto de educar, nos interroga ¿Qué opciones tenemos para abordar dichas problemáticas? así, nos remitimos a nuestros procesos de formación artística, sabiendo que tenemos en común que en nuestra juventud, nuestro proceso de formación como sujetos de saber y sujetos políticos estuvo en constante relación con los procesos comunitarios, organizaciones sociales, grupos culturales y artísticos, lo que nos dio herramientas para participar activamente en la comunidad y nos brindó un espectro mucho más amplio de la sociedad, de allí nuestra voluntad por estudiar la enseñanza de las ciencias sociales desde un enfoque sensible en relación con los problemas socialmente relevantes porque entendemos que la relación entre la dimensión estética y

la dimensión social de la humanidad están estrechamente vinculadas desde una ética de la sensibilidad y el tratamiento de los problemas sociales, así como lo afirma Farina & Albernaz (2017), mencionado a Ranciére:

Esas formas de vida tienen que ver concretamente con el pensamiento que les da soporte y el régimen sensible del que se constituyen (Ranciere, 2002). Tienen que ver con un proceso de formación de lo existente que atraviesa su dimensión estética en tanto que productora de efectos audiovisuales. Tienen que ver con un proceso de formación estética. Es decir, con un proceso de formación de los modos de ver, oír y decir, de los modos de ubicarse en la realidad, que configura una subjetividad. (p.4)

De allí, tal vez la voluntad compartida por estudiar la enseñanza de las ciencias sociales desde un punto de vista que nos permita representar lo performático, lo mutable, lo sensible de la vida. Entendemos que el desarrollo de la formación de la razón sensible requiere vincular lo racional con lo emocional, lo individual con lo grupal, a través de la estimulación perceptual y la expresión simbólica. De esta manera, se procura una formación integral capaz de representar la complejidad y mutabilidad de la realidad social. Confiamos en que la investigación pueda arrojar luces sobre estrategias didácticas que, desde un enfoque estético, propicien el análisis crítico de problemáticas situadas y la construcción colectiva de alternativas. Pretendemos contribuir, desde nuestra praxis docente, a una educación comprometida con la transformación social a través de la sensibilización estética.

En consecuencia, generamos la construcción de una conversación tipo guion teatral para ilustrar al público lector el cómo llegamos a las disertaciones que posibilitaron la emergencia de este trabajo investigativo.

### **OBRA: El surgimiento de otra razón, la sensible**

Escena 1: El telón se abre y aparecen un par de estudiantes de Licenciatura en ciencias sociales meditando sobre su práctica docente y las dificultades para lograr que los estudiantes entren en contacto con problemáticas sociales relevantes. Parecen preocupados por la distancia que perciben entre los contenidos curriculares y la cotidianidad de sus estudiantes.

Acto 1: Conversaciones de pasillo:

Daniel: [Caminando por la facultad de educación, reflexionando acerca de la práctica]. vengo de la escuela y tengo muchas

preguntas, preguntas acerca de los modos y las formas, acerca del mundo y de la vida, de los cuerpos y las mentes de aquellos que llamamos estudiantes, me pregunto por la sensibilidad en el aula, [veo a Cristian e inmediatamente le comparto mi inquietud] con una pregunta: Cristian ¿Vos te has preguntado por la sensibilidad en el aula?

Cristian: ¿A qué te refieres con sensibilidad? Porque yo he visto lo mismo, he sentido que no ha cambiado mucho, se siente muy familiar, las mismas formas de cómo me enseñaron a mí, a las niñas y niños exigiéndoles estar sentados, callados, mirando al frente. No parece que haya otras

formas. A veces me imagino una escuela donde también se pueda saborear, oler, sentir.

Daniel: Claro, los sentidos, ¿dónde están los sentidos en el aula de clase? ¿qué se puede explorar con ellos? posiblemente existirán otras formas que involucran tanto la sensibilidad del ser como la sensibilidad del cuerpo, esa dimensión humana tan relegada en la actualidad.

Cristian: Todo este giro hacia la virtualidad, su aceleración por la pandemia, escuchando y mirando una pantalla en el mejor de los casos, yo me imagino poder enseñar saboreando, oliendo y sintiendo de otra forma lo que

enseñamos en la escuela. ¿Cómo llevar eso a la escuela?

Daniel: sería todo un reto trabajar los sentidos en la escuela, sin embargo, no es un fin en sí mismo, tal vez podrá ser el puente que nos conecte con las afecciones y poder desarrollar la sensibilidad social y empática, ver y reconocer la otredad, los problemas sociales, las personas involucradas ¿será que se va perdiendo la sensibilidad a través de la historia o irá en aumento? vamos a investigarlo...

Se cierra el telón.

Estos guiones de vida nacidos de las prácticas y cotidianidades académicas marcan el inicio y se van juntando con observaciones de clases, lecturas de textos, lecturas de diario de campo y pedagógicos realizadas en el marco de la práctica pedagógica VIII y IX de la licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia.

## Objetivos

### 3.1 Objetivo general

Explorar la relación de la enseñanza de las ciencias sociales con los Problemas Socialmente Relevantes en el grado 5º2 de la IE María Montessori para la formación de la razón sensible.

### 3.2 Objetivos específicos

1. Rastrear experiencias de enseñanza de las ciencias sociales en la escuela primaria que vinculen la formación de la razón sensible.
2. Experimentar por medio de una secuencia didáctica que articule la formación de la razón sensible y el enfoque de los Problemas Socialmente Relevantes el acercamiento de los saberes escolares en la clase de ciencias sociales de 5º2 de la Institución Educativa Maria Montessori.
3. Valorar la relación entre las experiencias de enseñanza sensible rastreadas con nuestra propia experiencia desde la cartografía multisensorial.

## Capítulo 2

### Antecedentes (Escucha)



Figura 4. Encuentro, Remedios Varo, R. (1963).

*"...la razón no  
puede reprimir los afectos".*

Spinoza



### **Preparando el escenario para la obra**

Adentrándonos en el camino de la investigación, nos encontramos en el centro. Rodeados de ideas que se entrelazan y se complementan tejiendo nuestras redes del complejo mundo de las ciencias sociales en la escuela. Como actores en escena, comenzamos a explorar y construir una forma particular de organizar nuestra experiencia retomando el trabajo de Cadavid García & Paternina Martínez (2018) en las que desde sus líneas temáticas sugieren otras formas para el ejercicio interpretativo y reflexivo de la investigación que presentaremos a continuación, buscando expandir nuestra comprensión de los aportes que la formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales desde un enfoque de los PSR.

Con la ayuda de algunos autores que han caminado estos temas y nuestra propia apuesta y experiencia estética tejemos categorías conceptuales en relación a nuestro objetivo general que es **explorar la relación de la enseñanza de las ciencias sociales con los Problemas Socialmente Relevantes en el grado 5°2 de la IE María Montessori para la formación de la razón sensible.**; para así, construir una trama sólida y coherente que nos permitirá posteriormente una relación de la experiencia sensible con los saberes escolares.

### **La sensibilidad, la corporeidad y la escuela (Formación de la razón sensible)**

Entendemos lo sensible como ese primer evento que transcurre en el cuerpo del sujeto a través de la percepción de los sentidos y en donde acontece la construcción del universo simbólico, en

este vehículo sensorial y simbólico también acontece la experiencia y por lo tanto un desarrollo de una actitud sensible, concepto que desarrolla Trujillo Vivas (2020) en su investigación llamada: *Formación de actores sociales desde una actitud sensible mediada por una experiencia artística*.

Esta actitud sensible es puesta en perspectiva desde la formación en Educación artística, la cual es la actitud que determina lo percibido y los significados que se le asignan a lo percibido que al asignar significados a las interacciones es lo que lleva a configurar una estética social, apuesta complementada por la de Lizarralde (2011) “Así esta investigación se dirige al desarrollo de procesos de actitud sensible en estudiantes comprendido como acto estético-del sentir de los sujetos que posibilite ver a los otros como unos otros iguales; facilitando así la formación de unos actores sociales por medio de la experiencia artística” (p.54).

Este trabajo se desarrolla metodológicamente desde un enfoque “investigación acción educativa, cuya característica es la acción pedagógica en el aula” (p.16). Acompañado de un enfoque histórico hermenéutico que permite el análisis de datos recolectados. Algunas técnicas se desarrollan actividades como la visualización de la película los colores de la montaña (2010), acompañado de un conversatorio, un escrito y una representación gráfica de la película. La reflexión y el escrito sirvieron. “para llevar a cabo este trabajo, propiciando espacios de pensamiento reflexivo: experiencias artísticas en el aula, acerca de las problemáticas sociales que afectan tanto a los estudiantes como a sus familias en tanto sujetos como en las dinámicas de interacción del colectivo social” (p.54).

Como vemos lo que busca el autor con esta investigación desde esta perspectiva es desarrollar la capacidad de los individuos para observar, escuchar, entender, comprender las diferentes y complejas realidades que existen en su entorno. Esto implica una actitud sensible, abierta y crítica a la diversidad y a la multiplicidad de perspectivas entendida desde Trujillo (2020).

En última instancia una formación de ello, que llamamos lo sensible, está ligada al cuerpo, y por lo tanto a la experiencia estética de la vida que en Trujillo (2020) citando a Lizarralde (2011) “es comprendida como una plataforma que potencian los procesos de formación en las distintas esferas de desarrollo del sujeto (física, ética, social, política, comunicativa, afectiva, moral)” (p.41)

Si bien es cierto que dicha investigación tiene lugar en el campo de la enseñanza artística, esta pregunta nos remite a más preguntas que van dirigiendo el montaje del escenario en el cual se arroja este trabajo de investigación sobre la formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales en relación a los problemas sociales relevantes en la escuela y es ¿Existe sensibilidad en lo que se llama la naturaleza humana o es una dimensión que se desarrolla, es decir, que se educa? ¿Cómo influye una formación de lo sensible en el agenciamiento de actores sociales comprometidos con el cambio social? ¿Qué tiene que decir la enseñanza de las ciencias sociales en relación a la formación sensible en la escuela? Por ello, la pregunta de esta investigación de Trujillo Vivas (2020) ¿Cómo contribuir a procesos de desarrollo de una actitud sensible que posibilite la formación de actores sociales por medio de la experiencia artística?

Además de estas cuestiones encontramos puntos de encuentro con esta investigación acerca de la potencia que tiene hacer énfasis en lo sensible en la formación de los individuos como lo afirma Trujillo Vivas (2020) Citando a Larrosa (2006):

*El acto sensible es aquello que determina la percepción que tiene el estudiante tanto de sí mismo como de los otros o el colectivo social, de los significados que asigna a las cosas o acontecimientos que percibe y que por lo tanto permite configurar una estética social. La experiencia como: “Aquello que está fuera de nosotros, lo que no pertenece a nosotros” (Larrosa 2006) y que nos atraviesa dejando una huella y el arte como medio eficaz en la experiencia del sentir, conocer y cuestionar.” (p.10)*

En relación con ello, la formación de lo que se denomina actitud sensible puede en la enseñanza de las ciencias sociales ser un camino importante para la formación de actores sociales críticos y comprometidos con el cambio social. La investigación de Trujillo (2020) a pesar de que no menciona en su investigación los Problemas Socialmente Relevantes (PSR), nos invita a reflexionar sobre la importancia de la experiencia artística y la reflexión crítica desde la cotidianidad, donde el desarrollo estético no sea el objeto último de la enseñanza de la educación artística dentro de los saberes escolares, que también posibilite la formación de lo sensible y la construcción de una estética social que permita la convivencia y la transformación de la realidad desde el abordaje de problemas sociales mediante las disciplinas artísticas. Haciendo énfasis en nuestra investigación, que también pretende relacionar lo sensible con lo ético, lo político y por ende lo estético en la escuela, le apostamos a este tipo de propuestas que fecunden el espectro de las mediaciones de un mundo en complejidad.

En este mismo sentido, en el contexto actual de la educación en Colombia, existe una preocupación creciente por la formación integral de los jóvenes, lo que posibilita implementar enfoques pedagógicos diversos como una pedagogía centrada en el cuerpo y las artes. Este enfoque busca reconocer la importancia del cuerpo como herramienta fundamental para la comunicación y la expresión del ser humano, y su relación con el lenguaje y la cultura.

Sobre ello, consultamos una investigación de pregrado de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana llamada Navegando por las aguas indómitas del lenguaje desde el cuerpo, el arte y la expresividad (2018) que se ha llevado a cabo en el municipio de Cauca, indaga como objetivo general las tensiones y aportes de una pedagogía centrada en el cuerpo en la formación en lenguaje de adolescentes y maestros en formación. La metodología utilizada se basa en el enfoque de las artes, donde se busca extraer hipótesis y reflexiones válidas a partir de las historias y creencias de cada sujeto, entrelazadas con conceptos y teorías relacionadas con la experiencia.

Para lograr este objetivo, se han utilizado varias herramientas en la investigación, como talleres creativos y clubes de teatro, que permitieron a los participantes explorar su cuerpo y expresarse a través del arte. También se han llevado a cabo entrevistas y cartografías corporales para profundizar en la relación entre el cuerpo y el lenguaje.

Con ello, dentro de los contratiempos encontrados en la marcha de esta investigación las autoras de este trabajo de grado (Cadavid G. Paternina M. 2018) nos dicen:

*Todo lo que aprendemos es un proceso que pasa por los sentidos. Por ello es preciso decir que la razón no es la única vía para el conocimiento: es en el cuerpo donde acontecen las experiencias y estas traen consigo nuevos conocimientos. Esta vía, la de conocer por medio de la experiencia, ha sido desplazada de los currículos en lo que Freire llamaría “la educación formal” o “educación bancaria”, es decir, la escuela que nos entregan los Estados. En consecuencia, para nuestras prácticas finales decidimos abrirnos a otras miradas tomando como punto de partida las ideas sobre el cuerpo y el lugar que se le ha dado en la escuela, con el fin de hallar la importancia de la pedagogía desde la corporeidad, como forma también de pensar el lenguaje desde otras construcciones simbólicas y sensibles. (p.11)*

Sin embargo, esta investigación también ha identificado ciertos retos frente al sistema educativo, especialmente en relación con el currículo, que no incluye una pedagogía que valore lo corpóreo, lo sensible y lo artístico como vías de conocimiento dentro de la clase de ciencias sociales. Es necesario, por tanto, repensar la forma en que se aborda la educación y considerar la importancia del cuerpo y las artes en la formación integral de los jóvenes. En el desarrollo de nuestra propuesta de investigación también nos hemos visto enfrentados a retos que implican las dinámicas de la escuela pública en Colombia; tales como el Currículo segmentado, la necesidad de abordar ciertos contenidos específicos y sin mucho tiempo, la relación entre la formación de la razón sensible y la nota cuantitativa, además de la constante incertidumbre que acontece en las temporalidades escolares.

Estos retos que relacionan el cuerpo exclusivamente con algunas áreas curriculares como Artística, Educación Física y en cierta medida Ciencias Naturales, también tienen el efecto de limitar todo el potencial que el cuerpo posee. Al relegarlo a dichas áreas, se reduce su tratamiento a la mera corporalidad biológica, homogeneizando así al sujeto y sus prácticas. De esta manera, no se aprovechan todas las posibilidades que brinda la comprensión del cuerpo desde otras perspectivas, más allá de las puramente fisiológicas.

Considerando todo esto, nos preguntamos a la luz de nuestra investigación por el cuerpo y la formación de lo sensible en la escuela ¿qué elementos encontramos en común con dicha investigación? ¿funcionaría un enfoque pedagógico similar en un contexto escolar en la clase de ciencias sociales? ¿Qué tensiones podríamos encontrar en relación con lo sensible, lo corpóreo, la enseñanza y el tratamiento de los problemas socialmente relevantes? Con ellas, muchas más preguntas nos ayudan a perfilar nuestras líneas de sentido en una investigación que nos cuestiona por el lugar que tiene la sensibilidad en la escuela y en la clase de ciencias sociales.

Otro de los antecedentes más interesantes para esta línea de trabajo es la propuesta de María Acaso en su libro "Art Thinking" (2017) y su conferencia "Romper con todo" (2023), donde plantea que el arte no es una cosa que se hace, sino una forma de pensar. Invita desde esta perspectiva a abordar esferas sociales como la masculinidad, la crisis ecológica y la monogamia, entre otros, de manera artística. Es decir, anclándolas a problemas socialmente relevantes que ella denomina "ejes de opresión", como el machismo, la desigualdad o el racismo.

Acaso M. (2017) argumenta que una educación basada en el arte para el presente debe trabajar estas problemáticas de forma transversal en la escuela, más allá de limitarse a la clase de artes. Esto lo plantea desde un enfoque interseccional, que promueva abordar de forma creativa los contenidos en diversas asignaturas. Su propuesta resulta clave para esta línea de trabajo, al entender el arte menos como un objeto y más como una manera de pensar y hacer que pueda incidir en problemáticas sociales desde un enfoque educativo amplio.

A partir de su trabajo, dispone una serie de elementos con los que las pedagogías invisibles y el art think deben romper para responder a una educación del presente como lo son la imagen de niños pintando como convención sobre la educación artística y propone las premisas de niños pintando a personas pensando, o de objetos bonitos a procesos incómodos. Que permita una alfabetización visual, donde se juntan la producción y el análisis para evidenciar o develar problemas y sentidos en una obra de arte. Además, desarrolla ideas como el pensamiento crítico audiovisual, artistas situados, producciones colectivas y la educación artística como una práctica cultural autónoma, pensando el como “un lugar que nos ayuda a pensar de otra manera” Acaso M. (2017).

### **La formación de la razón sensible y la enseñanza de las ciencias sociales**

Para acercarnos a las posibles respuestas a las anteriores preguntas nos adentramos en las propuestas que se enmarcan dentro del propósito de fomentar y analizar los caminos donde la formación sensible edifica las bases del saber escolar de las ciencias sociales.



Es así como nos encontramos con Acevedo, A & Daza, M (2022) La sensibilidad como forma de aproximación a la memoria histórica: una propuesta formativa, donde podemos ubicar una de las diferentes formas en el que la formación sensible permite a la llegada de un saber escolar, en este caso los esfuerzos de este trabajo investigativo se enfocan en la memoria histórica, su trabajo propone una investigación documental que aproxime a los sujetos al acontecimiento violento colombiano por medio de una estrategia didáctica que pone en diálogo el arte y la enseñanza de la memoria histórica.

Esta convergencia entre arte y enseñanza de la memoria histórica puso en evidencia las diversas formas en que los sujetos pueden acercarse a los acontecimientos del conflicto armado. Se presentaron en esta investigación varias formas, como la literatura, la música y las artes plásticas, que permitieron poner en tensión la vinculación entre quienes desconocen el conflicto y aquellos que dentro de su experiencia lo pueden narrar.

El diálogo con esta propuesta se encuentra en que partimos hacia lo sensible, ambas propuestas transitan por lo que Acevedo, A. & Daza, M. (2022) exponen de Castro (2011) refiriéndose a la sensibilidad como “un sistema de formas que a priori determina lo que se va a experimentar” resultado entonces de la experiencia con su representación del contexto.

Finalmente, dentro de sus conclusiones deja en evidencia que es posible responder a las preguntas por la sensibilidad, en este caso, desde la incomodidad de los sujetos frente a los relatos del nivel de violencia al que se ha llegado en el territorio colombiano. Es así como este trabajo permitirá identificar y fortalecer la formación sensible como ruta hacia el conocimiento social.

En este mismo camino de lo sensible, encontramos el trabajo de Botero, M., López N. Zapata, A. (2022) titulado Cartografía de voces y sentidos en una enseñanza polifónica de las Ciencias Sociales: el devenir de lo terrible y lo bello en el aula al igual que la propuesta anterior su rumbo es muy cercano al que este trabajo empieza a visualizar, dando un papel relevante a las voces que se escuchan dentro del aula, para ello parten del paradigma posestructuralista y su metodología es la cartografía, para sustentar la pertinencia de este punto de partida este grupo de investigadores advierten que la lectura de lo sensible puede resultar en una “heterogeneidad de experiencias” (p.8), refiriéndose a la múltiples dimensiones de entender el mundo en el que cada sujeto experimenta de forma diferente la experiencia estética.

Es así como donde ellos tratan esta diversidad de ideas y mundos desde el concepto de la polifonía propuesto por Bajtín (1986) quien expone la pluralidad de voces y conciencias independientes e inconfundibles, dando forma a el primer paso de su propuesta que es romper el silencio, refiriéndose a las voces de los actores del proceso educativo en el aula y otros sentidos, encontrándose con nuestra propuesta en permitir superar los límites que hemos mencionado anteriormente y muestran nuevos escenarios posibles de la enseñanza de las ciencias sociales donde la percepción y la irrupción del cuerpo y cada uno de sus sentidos como vehículo hacia la producción de conocimiento escolar nos advierte la multiplicidad de sensibilidades dejando de lado las estructuras organizadas y predeterminadas del conocimiento social.

Así entonces, el acto de educar es quizá la única oportunidad que tiene la sociedad desde la escuela, los maestros y maestras de mostrar una parte más de aquello que se construye, la cultura, la estética social, las relaciones sociales, la sensibilidad, el acto de educar es el momento donde la

experiencia sensible es fundamental para lograr el proceso empático, garantice la real disposición de los contenidos en disposición de lo que Acevedo y Daza (2022) describen como “un conjunto de elementos y recursos que aproximen desde lo sensible el abordaje de contenidos de ciencias sociales” (p.11); así pues, entendemos que la estética y la actitud sensible transcurren y se encuentran en múltiples formas al igual que la manera en que nos acercamos al acontecer social.

Como maestros y maestras hemos sentido el ruido, el silencio, el calor y el frío, la aceleración del corazón ante los nervios, la escuela en general. Las maestras y los maestros también trabajamos con nuestro cuerpo, nuestra postura frente a la clase, la forma en que vestimos, los gestos que hacemos, el lugar que ocupamos en el aula. Exponemos desde nuestro cuerpo nuestro acontecer, nuestra experiencia de la cual también somos espectadores, nuestro cuerpo hace y dice, la escuela es un escenario donde el cuerpo se contradice.

Reconocemos que antes y después de la puesta en escena somos atravesados por múltiples voces y representaciones de valores, negar la existencia de prejuicios, formas, estilos, en suma, las distintas formas de ser maestro no es posible, se debe a la existencia de un sujeto de saber, concepto que encontramos en el trabajo de maestría de Rivillas (2019) que se titula: Cartografía de la formación estética de los maestros de ciencias sociales, el sujeto que se construye y se adapta a su entorno partiendo de lo que sabe y siente, que se pone en escena durante su clase disponiendo su cuerpo con el contexto, en las palabras de Rivillas (2019) “Sujeto de Saber es, pues, un importante dispositivo multilínea que agencia las diferentes relaciones y fuerzas tendientes a configurar el perfil del maestro en formación de Ciencias Sociales”.(p. 58). Es así, como el maestro recoge en

sus discursos, sus movimientos, su forma de habitar el espacio, la forma en la que se acerca a los saberes escolares, una experiencia vivida, un aprendizaje de la relación entre el cuerpo y el saber.

La forma en la que interactúa el cuerpo con el contexto tiene sus bases en las experiencias pasadas, su aproximación previa al significado simbólico de la cultura en la forma en que lo presenta Cardozo (2012) “El saber del cuerpo no solo es un asunto de carácter perceptual; así mismo es intelecto”, (p.20); Fortalece y direcciona el camino a seguir en este trabajo pues podemos entonces advertir que el cuerpo sabe, refiriéndonos al saber que el cuerpo produce, siente, percibe y se transforma en un código común con otros cuerpos.

Hemos previsto que la formación de lo sensible, camina en escena, como es nombrado por Álvarez, (2017) en Rivillas (2017) “construye túneles sobre los saberes, emociones y visiones contruidos consciente o inconscientemente” (p.57); túneles que resultan encontrarse con un otro a través de gestos, vestimenta, posiciones, constantemente somos un mensaje con nuestro cuerpo.

Las y los maestros son un puente entre los cuerpos y la relación con la realidad y la ficción desde donde se construyen las nociones de verdad y falso, un punto de referencia de las múltiples formas de ser, que como a propósito de este trabajo Hernandez. L (2014)

*Estamos en una sociedad hiperrealista que navega por anchos caminos de la cibernética que permiten la conjunción de la realidad y la ilusión en la imagen virtual dentro de la cotidianidad de los sujetos; entonces estamos frente a una nueva diversificación de la razón, o más bien, bajo la alternativa de racionalizar los diferentes procesos del*

*conocimiento y llevarlos a la normatividad social-educativa desde los mundos virtuales del yo. (p.232).*

La cita de Hernández plantea un escenario desafiante para la labor docente en el contexto actual. Vivimos en sociedades hiperrealistas donde prima una racionalidad basada en medios digitales que combinan lo real y lo ficcional. Esto conlleva a una "diversificación de la razón" (Hernández, 2014, p.232), pues el conocimiento se construye cada vez más desde mundos virtuales que difícilmente podemos distinguir de la objetividad. Como maestros, nuestro rol cobra entonces una importancia capital como puente entre las múltiples formas de aprehender la realidad.

### **La realidad como motor de la enseñanza: Problemas Socialmente Relevantes (PSR)**

El enfoque de los PSR es abordado desde Pagés (2007) y Santisteban (2019) donde identifican esta denominación en el contexto anglosajón, y para el contexto francófono temas controversiales. Nacen como una respuesta a los retos y cambios que presentó la primera mitad del siglo XX en Estados Unidos como un enfoque curricular donde las diferentes disciplinas de las ciencias sociales permitiese la construcción de un conjunto de habilidades y actitudes requeridas para asumir lo que Gómez (2013) denomina "el oficio de ser ciudadano" y pueda relacionar su cotidianidad como fuente del conocimiento desde el desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas propias más usadas en el aprendizaje de ciencias sociales.

Esta propuesta propone la construcción del conocimiento social relacionado con la experiencia como estímulo implica desarrollar habilidades propias del conocimiento social, permitiendo que comprenda y analice la realidad desde las sensaciones que logra percibir quien aprende, apuntando a la formación de actores sociales que participen de aquello que los afecta. Rebase la singularidad aislada de cada saber o conocimiento y los integra de una manera más compleja desde las diversas herramientas que presentan las ciencias sociales para poder crear conocimiento social.

Es el caso de Ocampo, L. y Valencia, S.(2016) presentan por medio de una unidad didáctica cómo es posible la integración interdisciplinar de las ciencias sociales en la escuela, propuesta que además de fortalecer las bases sobre las que se edifica nuestra investigación, muestra la necesidad de poder examinar los elementos del todo, desde diferentes partes, entonces es la realidad social un conjunto de variables, que no solo son examinadas desde la geografía y la historia, el enfoque de los problemas socialmente relevantes permite la ampliación del margen de posibilidades en el que se puede vincular el proceso formativo dentro del contexto y que conversa con la realidad; de esta forma, se pretende sanar la brecha de distanciamiento entre la ficción y la realidad.

Siguiendo con nuestro rastreo encontramos a Arroyave, Y. y Tangarife, D. (2023). con su trabajo: *El fortalecimiento de las competencias ciudadanas en la escuela desde el diálogo entre dilemas morales y problemas sociales relevantes*, en el que desde el rol de maestras en formación ponen en contraste los dilemas morales y los problemas socialmente relevantes buscando el fortalecimiento de competencias ciudadanas, dejando en evidencia cómo las situaciones reales

encaminadas a través de dilemas morales y problemas socialmente relevantes se desarrollan habilidades cognitivas lingüísticas que encaminan a un sujeto capaz de identificarse en la pluralidad y reconocer su particularidad.

Siguiendo esta línea, el presente estudio propone indagar cómo la formación de la razón sensible activada a través del arte y la experiencia, puede aportar a integrar de manera efectiva en el aula dilemas, problemas sociales relevantes, ejes de opresión y contenidos curriculares. El objetivo final es favorecer la formación de ciudadanos críticos conscientes de su rol en la construcción de una sociedad más incluyente y justa.

El enfoque curricular abordado problematiza críticamente la realidad social, permitiendo integrar e interpretar de manera multidimensional las interacciones y procesos que no son visibles a través del diálogo. Esto posibilita que los estudiantes construyan, justifiquen y defiendan su propia perspectiva del contexto, ejercitando su pensamiento complejo.

Adicionalmente, esta aproximación contribuye al desarrollo de la formación democrática, objetivo central de la enseñanza de las ciencias sociales según autores como Canal, Costa y Santisteban (2012). Dichos autores proponen orientar la disciplina a cultivar una actitud crítica y una participación activa de los educandos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al privilegiar el análisis reflexivo de la realidad desde enfoques plurales y la participación estudiantil, este enfoque curricular cumple con finalidades fundamentales para la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con su contexto social. Ello lo convierte en una estrategia pedagógica adecuada para abordar de manera pertinente y democrática los contenidos de las ciencias sociales.

La presentación de la formación de la razón sensible como plataforma teórica nos impulsan a encontrar una forma de vincular la experiencia y los contenidos escolares es así entonces como los Problemas Socialmente Relevantes (PSR) un enfoque que nos permite conectar los sentidos, que registran la experiencia y las artes como fuente de la enseñanza de los saberes escolares en ciencias sociales, así encontramos los trabajos de investigación que han concentrado sus esfuerzos en promover e integrar la complejidad de las ciencias sociales

El cuerpo y los sentidos son vehículos fundamentales para la experiencia y la construcción del conocimiento, según lo planteado por diferentes autores. Como afirmaba Larrosa (2006) citado por Trujillo Vivas (2020), la experiencia es "aquello que está fuera de nosotros, lo que no pertenece a nosotros" y nos atraviesa dejando huella. Desde esta perspectiva, la escuela debe valorar lo corpóreo, sensible y artístico como vías de aprendizaje (Cadavid G. Paternina M. 2018).

Los PSR permiten abordar críticamente la realidad social desde múltiples dimensiones, promoviendo la participación activa de los estudiantes en su propio proceso formativo, según Canal, Costa y Santisteban (2012). Así, constituyen una estrategia adecuada para integrar e interpretar de manera reflexiva los contenidos de ciencias sociales, acercándonos a la experiencia de los estudiantes (Ocampo, L. y Valencia, S.2016).

Al relacionar los PSR con la formación de la razón sensible mediante las artes y la experiencia estética, es posible contribuir a la formación de ciudadanos críticos y conscientes de su rol social, como lo proponen Arroyave, Y. y Tangarife, D. (2023). En este sentido, la sensibilidad se



constituye en "un sistema de formas que a priori determina lo que se va a experimentar" (Acevedo, A. Daza, M. 2022).

En conclusión, ¿podría enriquecer significativamente la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales una pedagogía centrada en lo corpóreo, sensible y artístico, vinculada a los PSR, formando sujetos capaces de comprender críticamente la realidad desde múltiples perspectivas?

## Capítulo 3

### Marco teórico (Gusto)



*Figura 5. Grandmother Moorhead's Aromatic Kitchen (La invención del mole) (1975).*

*“Declaró la independencia de la imaginación  
y el derecho del hombre a su propia locura.”*

*Dalí*

#### **El sabor de la teoría: preparando una salsa sensible.**

En el camino por el que esta investigación nos ha abocado nos encontramos con la posibilidad de expresar desde el sentido del gusto como mecanismo de lo sensible nuestro marco teórico con la intención de dejar el buen sabor del saber<sup>1</sup> didáctico alrededor de la formación de la razón

---

<sup>1</sup> Nos resulta realmente curiosos y asombroso poder encontrar lo cercano que se encuentra la palabra saber desde su etimología, su raíz en el latín como *sapere*, con respecto a una percepción de valoración y cúmulo de informaciones. Tiene un estrecho vínculo con la capacidad del sabor, con elementos en común, postulando experiencia, relacionándola con el buen juicio. Arias, Martín y Hadis Martín (2000) Borges profesor Emece Editores. Bs

sensible en la enseñanza de las ciencias sociales en el fogón de los problemas socialmente relevantes.

Todo buen plato comienza por la selección de sus ingredientes los cuales construyen nuestra analogía y nos permite tomar conceptos claves como razón sensible, experiencia y enseñanza de las ciencias sociales entre otros, los cuales mezclaremos con cuidado, integrando las ideas. Y, por último, dejaremos hervir las ideas hasta que se fundan en una salsa consistente que pueda darle sabor a nuestra apuesta de enseñanza de las ciencias sociales.

Es entonces como nos permitimos desde la preparación de una salsa poder presentar e integrar las ideas y conceptos que permiten una forma de saborear la construcción estética que desarrollaremos a continuación. Buscamos que, al probar esta salsa teórica, las y los lectores experimenten formas de comprender y aplicar los conceptos sobre la formación de la razón sensible; esperamos que el sabor quede en el paladar como un estímulo al pensamiento como punto de partida a una integración que nos permita una visión holística e integrada para el abordaje de los conceptos de las ciencias sociales en la escuela.

La invención del mole es una historia que remite al misterio y complejo del gusto por las ideas, sin embargo, algunas de sus características hacen posible diferenciarla de otras preparaciones, las diversas y complejas mezclas de chiles con el cacao. Con esta receta pretendemos que la teoría se

vuelva sabrosa y accesible, que inspire y enriquezca las discusiones sobre la razón sensible en educación. ¡Buen provecho!

Un caldero caliente es nuestro límite, y a la vez el lugar donde se integran todos los ingredientes aparece Edgar Morin (2001) como una apuesta en la que se expone el camino en que se adquiere el conocimiento desde el pensamiento cartesiano enfocando en el 2do y 3er principio del discurso del método<sup>2</sup> los cuales reducen y cuantifican las formas de un concepto que debe ser medido. La reforma al pensamiento que argumenta Morin busca escapar de la mirada “cuantiferiana” y propone cómo se puede reconfigurar la forma en que se avanza en la apertura por el reconocimiento y análisis de realidades “que son al mismo tiempo solidarias, conflictivas, diversas y que al mismo tiempo hacen parte de la unidad” dice Morin, E. (1999) refiriéndose a esa representación a la visión desintegrada del conocimiento y la realidad, de islas en las que se ha dividido el conocimiento, al “...el pensamiento que aísla y separa” (p.93) manifestando otras formas en las que el pensamiento debe buscar “ser reemplazado por un pensamiento que distingue y une. El pensamiento disyuntivo y reductor debe ser reemplazado por un pensamiento complejo, en el sentido original del término

---

<sup>2</sup> Estos dos principios son:

2) Dividir cada una de las dificultades que se examinara en tantas partes como fuera posible y necesario, para mejor resolverlas

3)Conducir en orden mis pensamientos, comenzando por los objetivos más simples y más fáciles de conocer para subir poco a poco, como por grados, hasta el conocimiento de los más compuestos.

*complexus*: "Lo que está bien tejido" (p. 93). Así el caldero no busca reducir sino al contrario busca integrar nuestros ingredientes.

Esta reforma del pensamiento que presenta el paradigma de la complejidad nos muestra entonces la posibilidad de presentar los ingredientes que buscan darle sabor "a las formas de cómo lo sensible sea representado por la razón" (Farina C.& Machado Roselaine 2017); triturando un poco de sal con ajo, como cualquier otra preparación, sin sal perderán potencia el resto de los ingredientes, nos encontramos en la base de nuestra preparación, una experiencia que nos remite a Deleuze constituye un elemento que deja marca en nuestra exploración y experimentación. El toque deleuziano de la estética fue refinado con la ayuda de Farina, C., & Albernaz, R. M. en esta salsa que acompaña "el interés por conceptos a través de los cuales el arte genera obras que producen y alteran la vida misma" (p.03).

En la obra de Farina (2006) también encontramos la pedagogía de las afecciones la cual se apoya en los conceptos de afecto y afección; entendidos los afectos por Deleuze (1996) como nuevas maneras de sentir y afección como "la irregularidad que irrumpe" (p.21). De igual forma, no propone una teoría cualquiera sobre las artes ni el desarrollo de las mismas, sino más bien un pensamiento sobre la posibilidad de transformar nuestra realidad a partir de las experiencias en el territorio del arte. En palabras de Farina y Albernaz (2017) "Se trata de una reflexión de lo que el arte pone en juego y da a pensar sobre los modos de vida". (p.04). Es la concepción de nuestra experiencia se manifiesta a través de diversos sentidos y sentires.

En esta reflexión alrededor del arte vale pena añadir dos ingredientes de esta salsa, el primero de la mano de Acaso (2009) con su singular transformación propuesta como una metodología donde “la educación se transforma desde el arte y el arte se transforma desde la educación” (p27) lo que en contraste con Muñoz (2020) presenta el arte como una metodología que permitiese que la educación fuese un experiencia estética y creativa. Que adicionalmente el arte y la experiencia con alguno de sus lenguajes promueve puntos de relación diferentes en referencia a esto José Joaquín García G. (2014) agrega otro ingrediente para nuestro mole, una alternativa ante la evolución de la razón totalizadora a la ilustrada, y de esta razón ilustrada a la razón instrumentalizadora y así mismo la representación del estímulo que transita por el sujeto biológico que es una “precondición del actuar” (p.05) en la razón sensible tiene su origen en el sentir y la percepción sensorial a este estímulo se le nombra de diversas formas en campos ampliamente transitados desde diferentes intereses como sentimientos y emociones, para nuestro propósito lo denominamos *afectos*, como aquella reacción conjunta en la que la razón y el cuerpo en simultáneo responden a la realidad.

La base de nuestra salsa se encuentra en el caldero, permitiéndonos materializar una enseñanza de la ciencias sociales que nos permita transitar por la “*distribución azarosa de lo bueno y de lo malo en el mundo o evidenciaba el carácter incierto y precario de la experiencia*” Ruiz (2013) Una transformación desde nuestra forma de sentir “unos modos de funcionamiento particulares, pues no es fruto de la voluntad de un sujeto que piensa, sino de los acontecimientos que le fuerzan

a pensar” (p.03). La experiencia del descubrimiento se representa mediante el cuerpo en esta travesía; se siente como un tesoro que ha logrado cautivar la sensibilidad de otro cuerpo que también se encuentra expuesto a que sus propias imágenes sean descubiertas. En el ámbito educativo, esta relación abre un amplio horizonte para enseñar lo inefable, para comunicar lo sutil y esencial a través de un gesto, una insinuación, una provocación o una actuación que convierte el espacio de clase en un escenario de revelaciones.

Así es entonces la sucesión de acontecimientos nos lleva a agregar a nuestra preparación toda nuestra experiencia y con ello las ideas de Jhon Dewey en lo se denomina una teoría de la experiencia. Esa experiencia que supone cambios y transformaciones donde “el pensamiento y la experiencia no constituyen términos opuestos ya que ambos se refuerzan mutuamente” (p. 107); es así como la idea central de Dewey está estrechamente relacionada con la experiencia personal que en la línea de Ruiz, G. (2013), nos ayuda a seguir refinando el sabor de la experiencia con implicaciones educativas llegando a “una constante reorganización y reconstrucción de la experiencia” (p 108); pues nos permite acercarnos a la propuesta que en sus lecturas de Dewey y su forma de ver el aprendizaje, dice:

*El ser humano aprende en la interacción con su ambiente a partir de su capacidad de adaptación funcional, a través del ensayo y error. Ello le permite progresar en la lucha por adaptarse y dominar el ambiente en el que vive. Se aprende por experiencia, mediante la educación por acción («learning by doing»). La educación escolar debe por tanto*

*favorecer el diseño de experiencias reales para los estudiantes que supongan a su vez la resolución de problemas prácticos (p.106)*

Esta idea combina muy bien dentro de nuestra salsa puesto que permite añadir el resto de ingredientes que espesan y dan cuerpo a nuestra preparación, como propone Farina, C (2006) a propósito del cuerpo como “la condición física de estar en el mundo” (p.02) los cuales se van creando alrededor de lo que nombra dimensión *Contact*<sup>3</sup>, como una de las 2 dimensiones en las que plantea como el arte afecta actualmente el cuerpo, estas dimensiones proporcionan un enfoque y acercamiento a lo se denomina como una formación estética.

El concepto de cuerpo toma así un papel importante donde la experiencia proviene de la corporeidad dice Pedraza (2009) la percepción que el individuo moderno tiene de sí mismo frente a la tarea de definir su relación con el entorno natural, asume una serie de construcciones conceptuales mediante las cuales ajusta y da sentido a las percepciones y experiencias sensoriales que tiene de la realidad. A través de estas construcciones mentales, el sujeto establece los límites y el lugar que ocupa dentro del mundo que le rodea. Estas dimensiones desde las que se aborda el

---

<sup>3</sup> Como dice su propio nombre, el Contact es básicamente una danza de contacto entre dos o más cuerpos, en la que el movimiento se genera a partir de la escucha de los gestos surgidos entre los bailarines. La danza se desarrolla a partir de la escucha entre ellos, que los lleva a ritmos conjuntos, donde cada uno ofrece el propio peso y apoya al otro. En el Contact no hay coreografías a seguir, como tampoco hay un tiempo límite de baile, pues se trata de una danza de improvisación. Además, no está pensada dentro del formato del espectáculo dirigido a un público, sino del participante. De ahí que el Contact nos dé más una idea de flujos continuos de movimientos improvisados que de una fotografía.



cuerpo, Farina (2006) y Pedraza (2009) permiten asumir una posición frente a la formación de la razón estética.

Esta formación estética es desde Farina, C. (2006) como “un proceso de aquello que configura las maneras como nos relacionamos cotidianamente con nosotros mismos y nuestro entorno en estos procesos se genera un conjunto de maneras no sólo de hacer, sino de entender las cosas en nuestra vida cotidiana, se genera nuestra experiencia misma” (p.06), es entonces, como la formación estética es un ingrediente que nos permite pasar por una base y cuerpo, es un toque aromático de especias como la canela y de nuestro más característico aroma a chocolate, que nos permite experimentar unas nociones de la formación estética, de un proceso sensible y en cómo finalmente se denomina por Farina C. (2006); “Percibir es una acción sensible que se da en el cuerpo, que le configura concreta y físicamente los gestos, la mirada, el perfil” (p.9), ampliando el margen con el que cambia la forma de ver el mundo.

A esto se refiere Vara (2004) nombrando a Maffesoli como un tránsito en los puntos de referencia de la razón donde el camino debe ser transitado desde:

*La llegada a una razón que sale de los marcos o categorías conceptuales clásicos que la definen pura, dura, y nos acerca a un mundo tal como el mundo es, sin preconiciones ni categorías a priori. Maffesoli quiere que la razón sensible nos acerque a un nuevo modo de pensar y decir el mundo. (p.62)*

Esta visita a dichos referentes teóricos y la experiencia propia son nuestro punto de referencia para seguir en la mezcla, macerada desde las finalidades de enseñanza de las ciencias sociales la cual le aporta desde la revisión de la evolución curricular que realiza Pages, J (2009) añadir la que se pregunta por “¿llenar u ordenar cabezas?” desde su lugar de enunciación teórica, que es la enseñanza de la historia.

Allí en la enseñanza de la historia, advierte que el abordaje de contenidos del conocimiento social se está convirtiendo en un discurso “*insustancial*”, esta pregunta de Pagés (2009) se presenta en dirección a lo que plantea López Zurita, M. (2020); que en su trabajo de maestría nos ayuda a exponer la necesidad de que el maestro de escuela cuente con herramientas que le permitan mantener una experiencia directa con la realidad de los estudiantes de básica primaria que desde los problemas socialmente relevantes “permiten con su trato hacer aflorar emociones intensas y suelen crear o reforzar las divisiones entre personas” (p.7); cabe destacar además que trabajar estas problemáticas desde el conocimiento social permite otorgarle a la enseñanza de ciencias sociales una finalidad práctica que nos aproxima a entender estas problemáticas; ya que Pagés (2009) presenta la posibilidad de fomentar habilidades y capacidades como puede ser la búsqueda de soluciones imaginativas, las cuales se encargan de fomentar el pensamiento creativo con el objetivo de la resolución de los problemas ya planteados.

La enseñanza de las ciencias sociales en la escuela implica diversos aspectos complejos. Además de la transmisión de saberes, conocimientos, habilidades y competencias, se trata de un proceso que involucra la formación de las subjetividades de los estudiantes y su relación con el mundo que los rodea. También se trata de un escenario donde se desarrollan valores éticos en relación con una alteridad, se aborda lo político desde el relacionamiento con el otro y se fomenta el reconocimiento y la afectación estética.

Así mismo, en el contexto de la enseñanza de las ciencias sociales, la formación de lo sensible implica la capacidad de los estudiantes para comprender y analizar los problemas socialmente relevantes a través de sus experiencias y sensaciones. Esto implica el desarrollo de una capacidad crítica para analizar los fenómenos sociales y una sensibilidad hacia las experiencias de otros individuos y grupos sociales.

Los Problemas socialmente relevantes en la enseñanza de las ciencias sociales están estrechamente relacionados con la formación de lo sensible; ya que la sensibilización por las injusticias sociales ha impulsado la lucha por los derechos; así mismo citando a Santiesteban (2019):

*Los problemas sociales relevantes permiten al alumnado relacionar la escuela con la vida, sin que se produzca esa disociación terrible que tiene lugar demasiadas veces, cuando el alumnado piensa*

*que aquello que aprende en la escuela no tiene nada que ver con su vida cotidiana. Por otro lado, si los problemas son cercanos y son interesantes e importantes para las vidas de las niñas y niños o para la juventud, podemos conseguir que se sientan protagonistas de la sociedad, de la geografía o de los problemas espaciales o ambientales, de la historia y de la relación entre su pasado y su presente. (p.63)*

Estos Problemas Socialmente Relevantes se convierten en nuestro enfoque y categorías por posibilitar darle esa consistencia a nuestra salsa en el que conversan la realidad, la experiencia y la razón sensible, así y en la forma en que los presenta Ocampo, L.& Valencia, S. (2016), como un enfoque integrador, pues “a través del abordaje de problemas reales se facilite el desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas permite la formación de la competencia ciudadana y democrática como objetivo fundamental para la comprensión de la realidad social desde la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela” (p.7,8). Esta apuesta exige un análisis de la manera en que se llevan los contenidos de ciencias sociales, y en el sentido de este trabajo de cocina de una salsa teórica llegamos a un cuerpo consistente que nos lleva a explorar una corporeidad como forma de digerir de los contenidos.

La corporeidad es este ingrediente que se agrega al final para aportar además de consistencia, frescura a nuestra preparación, pues dentro de nuestra responsabilidad en la secuencia didáctica (anexo 9) por enseñar contenidos relacionados con la geografía se convierte en una incitación que permita analizar y experimentar esas ciertas precepciones que permiten “relacionar la comprensión

y el uso social del cuerpo” (p.78) Pedraza (2009) refiriéndose a esos fenómenos sociales que transforman e intervienen el cuerpo, ejemplo de los son la moda y el gusto por ciertas formas de alimentarse. Esas percepciones de las que hablamos están alejadas de quedarse en esa suma de cualidades biológicas en relación con Pedraza (2009) que nos acerca a eso no concretó de la complejidad alrededor del cuerpo. Así aparece la corporeidad como un ingrediente que permite darle una textura a esta salsa donde sobresalen “las múltiples expresiones de las intervenciones y las experiencias de carácter estético que suceden en el mundo contemporáneo” (p.75) desde este concepto, corporeidad, nos permitimos “reconocer que los componentes emocionales y subversivos de la experiencia afloran como recursos políticos” (p.75), así nos ubicamos y relacionamos en lo que se presenta desde Morin (2001) como *un giro* en los estudios sociales.

Estos puntos de partida que se dan en el cuerpo pero que buscan su relación con lo estético buscan desarrollar la conciencia corporal, es decir, la capacidad de conectarse con las propias sensaciones, emociones e impulsos. Esto permite a los sujetos situarse fenomenológicamente en el mundo, estar presentes, despiertos. Como plantea Planella (2017) se trata de educar los sentidos y la percepción estética para formar seres humanos sensibles, conscientes de sí mismos y empáticos con los demás.

Salir de esta lógica nos ha permitido transitar por una comprensión de la experiencia que admitimos, nos desborda, para encontrar un espacio en el que de manera diferente la clase de

ciencias sociales, el arte, se convierte en un amplio espectro de posibilidades, su amplitud nos permite dinamizar y ampliar el margen de formas alrededor de los contenidos que se abordan en ciencias sociales los cuales direccionamos y abordamos desde una construcción de lo que en un principio denominamos *La Formación sensible el cuerpo como una herramienta pedagógica para la enseñanza de los problemas socialmente relevantes* se ha transformado y mutado en otra experiencia a través del mundo de las maravillas, en *La formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales a partir de los problemas socialmente relevantes*.

Esta experiencia de transformación inicia con unas coordenadas que obtuvimos tras la construcción de una matriz conceptual (Anexo 6) nos ayudaron a explorar estos territorios a través de categorías de investigación que se conectan y sujetan permitiendo posicionarnos y avanzar sin dejar de estar un poco a la deriva, estas 3 categorías son:

1. La enseñanza de las ciencias sociales
2. Los Problemas Socialmente Relevantes
3. La Formación de la razón sensible

Estas categorías están siendo posicionadas de forma que podamos articular una ruta en la que podamos rastrear, experimentar y valorar nuestra exploración por las formas de la razón sensible

en el marco de la enseñanza de las ciencias sociales en la que le damos enfoque a los PSR. Esa ruta está siendo transitada desde la construcción de una matriz para el análisis de fuentes expresada en la siguiente tabla la cual denominamos balsa conceptual, con la que navegamos por el mar de lo sensible

Balsa Conceptual		
Enseñanza de las ciencias sociales	Problemas Socialmente relevantes	La formación de la razón sensible
finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales	Experiencia estudiante, (Cotidianidad, corporeidad)	Actitud sensible (pensamiento crítico)
Secuencias didácticas desde la formación de la razón sensible (Conocimiento social derivado de percepciones estéticas, experiencias del maestro, lo ético y lo político)	Realidad social (la realidad no solo social,  Pensamiento crítico (soluciones prácticas a problemas, conocimiento social)	Experiencia estética (Sentidos, reorganiza, reconstruye. Es política y ética, Cotidianidad, realidad social)
Formación estética (Experiencia estética y creativa, afecciones,)	Visión integradora  ARTE,  Enseñanza de las ciencias sociales.	Aula como escenario (corporeidad)  ARTE

*Figura 6. Balsa conceptual a partir de la matriz conceptual (Anexo 9) Henao D. & Mejia C. (2023)*

En relación a dichas categorías, nos encontrábamos con muchas preguntas acerca del curso de la investigación, ¿cuál sería la metodología más apropiada para nuestras cuestiones? ¿Existe una metodología que potencializa la formación de la razón sensible en la escuela? ¿Cómo encontraríamos una metodología que fuese coherente con una investigación mutable en sí misma?

A raíz de este cuestionamiento,, vemos que es necesario mencionar que, optar por procesos de reconocimiento de eso que llamamos sensible que autores como Maffesoli (1996) lo llaman como una *razón sensible* o como Milliard (2017) lo nombra como *razón estética*, o Trujillo (2020) llama la *actitud sensible*, son formas de nombrar no suprime a la razón abstracta, por el contrario, la complementa; creando así una simbiosis entre las dimensiones apolíneas y dionisíacas del ser humano, razonar y apasionarse son referentes necesarios para el acto de existir y configurar el mundo. De igual manera, también se da pie a abrir camino a otras miradas de acercarse al acto de conocer como lo menciona Planella (2017):

*De lo que se trata es, en realidad, de discutir sobre las posibilidades de una mirada somática, de una pedagogía sensible que se preocupe por esas otras dimensiones del sujeto que muy a menudo quedan ofuscadas por las técnicas de parametrización de la diferencia, por la clasificación, por la cuantificación, por la necesidad (injusta) de tener controlado a todo aquel que vive en los márgenes y a lo que pueda representar —de peligro y riesgo— para nuestras vidas. (p.23)*

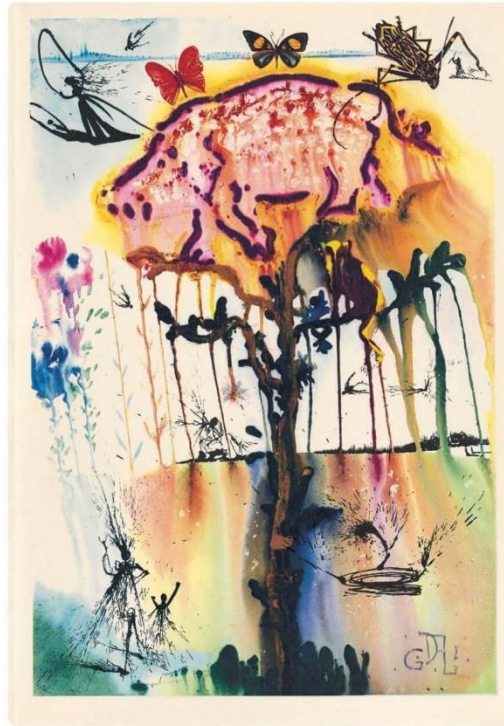


Dicho esto, la experiencia del estudiante vincula a la estética por medio de problemas de los que pueda ser partícipe implica reconocer y percibir fuentes de conocimiento. Significa educar desde y para el cuerpo, a través de estrategias vivenciales que movilicen los sentidos y desarrollen la conciencia corporal en relación a sus contextos.

Llegamos así al final de nuestra salsa teórica. Con los conceptos de complejidad de Morin (1999), experiencia de Dewey tomada por Ruiz (2013), experiencia estética de Farina y Machado Roselaine (2017), razón sensible de Maffesoli (1996), la enseñanza de las ciencias sociales desde Santisteban (2019) y Pagés (2009), y los problemas sociales relevantes como ese elemento característico que nos permite saborear las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, que desde sus principales ingredientes, buscamos integrar las diferentes visiones en una preparación homogénea. Confiamos en que, al probar este plato teórico, nuestros lectores logren asimilar los sabores y matices que aporta cada autor individualmente (Morin, 1999; Ruiz 2002; Farina & Machado Roselaine, 2017; Maffesoli, 1996; Pages, 2009; Santisteban, 2019; Planella, 2017; entre otros...) a la riqueza que surge de su fusión para guiar la investigación en la formación de la razón sensible a partir de problemas socialmente relevantes en las ciencias sociales.

## Capítulo 4

### **Horizontes metodológicos (Olfato)**



*Figura 7. Alicia en el país de las maravillas [Óleo sobre tela] Dalí, S. (1949)*

### **Los paisajes de la formación sensible en la enseñanza de las ciencias sociales.**

Damos apertura al siguiente acto con la intención de esbozar desde la participación colectiva y co-creativa los paisajes que vamos observando en esta travesía que nos convoca; es una interpelación entre nuestra experiencia estética y nuestro propio devenir académico, debido a que nos posicionamos desde metodologías diferentes a las tradicionalmente usadas en el campo de la educación y la investigación, las cuales han respondido a la racionalidad presente en las ciencias experimentales.

Decidimos entonces, generar nuestro discurso investigativo desde la metodología **Investigación Basada en Artes (IBA)** ya que esta, nos permite transitar a plenitud, con las bases que hemos

construido desde una forma coherente epistemológicamente en relación al objetivo general de la investigación es **explorar la relación de la enseñanza de las ciencias sociales con los Problemas Socialmente Relevantes en el grado 5º2 de la IE María Montessori para la formación de la razón sensible**. Un ejemplo de este transitar multi e interdimensional como lo es el recorrido de Alicia a través del país de las maravillas<sup>4</sup>. Al igual que Alicia, en la IBA de forma rizomática nos podemos mover de un tema a otro siguiendo sus propias conexiones y relaciones, sin una ruta preestablecida. Del mismo modo que Alicia se topa con seres y situaciones ilógicas desde una perspectiva cartesiana, en la investigación Basada en Artes existe un flujo propositivo donde la lógica se reconstruye a medida que nos adentramos en la red de significados. también esta metodología de investigación diversifica el foco de atención no solo en lo que se dice sino también en lo que se hace desde la imaginación y la creación; en otras palabras, como lo dice Rojo (2022):

*La IBA no sólo es un método sensible, también permite estar en realidades con las que se experimenta, se fabula y se construye con lo que se aprende, en la que hay artistas de la experiencia educativa, no sólo se está inmerso en el aprendizaje de un*

---

<sup>4</sup> La trama onírica y surrealista de este clásico de Lewis Carroll nos permite establecer una analogía con los conceptos de la razón sensible y la razón instrumental. En su recorrido Alicia se enfrenta constantemente a lo ilógico, lo absurdo y lo aparentemente irracional. Sin embargo, en medio de su capacidad de asombro, percepción estética y apertura a lo desconocido la llevan a comprender cada contexto desde una apertura hacia las maravillas. Esta habilidad para entender el mundo no desde reglas y esquemas preestablecidos, sino a través de la experiencia subjetiva y las emociones, representa la esencia de la razón sensible.

*saber, sino que se hacen ensayos con el conocimiento para sensibilizar e inventar (p.48).*

Al igual que en el cuento de Carroll, este tipo de metodología abre las puertas a la sorpresa, las preguntas, la serendipia y miradas múltiples sobre una misma realidad, en contraposición a la investigación lineal y unidireccional propia del paradigma positivista.

La IBA brinda desde diferentes disciplinas artísticas como la literatura, el teatro, las artes plásticas y visuales una identificación de sus aportes a la comprensión de problemas sociales y su incidencia en la enseñanza de las ciencias sociales, propiciando unas perspectivas más profundas en las relaciones sociales donde la Ciencia y la investigación tradicional se podrían quedar cortas; Para reforzar esta idea Hernández (2008) define la IBA desde Barone y Eisner (2006) como:

*La IBA como un tipo de investigación de orientación cualitativa que utiliza procedimientos artísticos (literarios, visuales y performativos) para dar cuenta de prácticas de experiencia en las que tantos los diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) como las interpretaciones sobre sus experiencias desvelan aspectos que no se hacen visibles en otro tipo de investigación (p.92).*

El enfoque cualitativo es pertinente para la presente investigación, ya que permite explorar de forma holística sobre la formación de la razón sensible en contextos educativos, así como entender

los fenómenos sociales desde las vivencias de los participantes, en lugar de partir de hipótesis preconcebidas; entendemos entonces que el enfoque de la investigación cualitativo, poniendo énfasis en el significado y la percepción que tienen las personas (Denzin, Lincoln, 2018). se refiere a un tipo de investigación que busca comprender fenómenos humanos y sociales.

La investigación cualitativa busca comprender la perspectiva subjetiva y el significado de los eventos para los involucrados, lo que implica privilegiar la mirada interna de las personas en sus contextos naturales sin manipular variables, según Eisner (2017) y Denzin y Lincoln (2018). También podríamos asumir con Galeano (2004) que no sólo constituye una manera de acercarse a las realidades sociales para indagar sobre ellas, sino que permite visualizar las múltiples intersecciones que construyen escenarios iniciales donde se evidencia la construcción de relaciones sociales, objeto de interés de este trabajo es; *Explorar la relación de la enseñanza de las ciencias sociales con los Problemas Socialmente Relevantes en el grado 5°2 de la IE María Montessori para la formación de la razón sensible.* como una experiencia estética. Introducirnos en este análisis exige puntos de referencia flexibles, siendo la investigación cualitativa la que nos permitirá visualizar y acercarnos a “esas otras formas en las que la realidad traspasa las ideas y los cuerpos” según Galeano (2004, p. 11)

Desde el goce, disfrutar de lo que Ackerman (1992) denominó, el sabroso mundo de los sentidos, sentarnos en la mesa con el conejo y disfrutar el té, de la experiencia, como en Alicia. Al acercarnos a la muestra poblacional de nuestra investigación que posteriormente será detenidamente descrita: (Grupo de estudiantes y grupo de maestros) tuvimos la oportunidad de

observar comportamientos de exclusión, comentarios con matices machistas e incluso racistas, en el aula y otros espacios del escenario escolar, los cuales ponen en la superficie las debilidades del tejido social que rodea la cotidianidad y que nos conecta con algunas de las formas en las que se presentan los PSR.

Nuestra propia indagación por la literatura, los discursos y manuales de investigación que trabajan la Investigación Basada en Artes y la investigación cualitativa nos advierten de un proceso de cambio o tránsito hacia una nueva perspectiva que se genera por la entrada de nuevas teorías llamadas posmodernas, una reforma del pensamiento, un giro narrativo y una discusión al interior de la perspectiva cualitativa acerca de la estandarización y normatividad por parte del neoliberalismo hacia la investigación cualitativa que en palabras de Hernández y Benavente (2019):

*Pero si esto es lo que sucede desde el interior del campo de la investigación cualitativa, no se puede perder de vista que, durante este tiempo, también se producen movimientos que buscan disciplinar la investigación cualitativa mediante estándares y rúbricas. En una época marcada por la lógica neoliberal como la que nos habita, Miñana y Rodríguez (2003), señalan que “Lo característico del neoliberalismo es proponer una visión economicista, ligada a la primacía del mercado como la única legítima para orientar las decisiones en el campo educativo, y considerar la educación como mercancía” (p.7). Este contexto afecta de manera evidente a la investigación en educación y en particular a la investigación cualitativa. (p.30)*

Ante esto, se ha generado una transición hacia lo que se denomina investigación postcualitativa. Sus impulsoras defienden la necesidad de liberar a lo cualitativo de su asimilación, rescatando su carácter epistemológico y ontológico. Se trata de recuperar la capacidad de cuestionar cómo se conceptualiza y produce el conocimiento, así como de explorar la propia existencia en tanto investigadores más allá de los marcos impuestos.

De este modo, lo post cualitativo surge como una apuesta por repensar la investigación desde la lucha conceptual y la reflexión sobre el ser y su producción de sentido. Busca trascender la instrumentalización para devolverle a lo cualitativo su potencial de crítica y transformación. Por ello, identificamos las tensiones frente al manual cualitativo de parte de este trabajo de investigación, como:

- a) Existe tensión entre escribir un texto argumentativo, centrado en lo analítico, versus una narrativa que da voz a los sujetos de la investigación.
- b) Otra tensión radica en los intereses cualitativos por materiales alternativos de recolección de información como lo digital, intertextual, narrativo, visual y artístico

RUPTURAS	
Investigación Cualitativa	Investigación Post- Cualitativa
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fenomenología, Hermenéutica Estructuralismo, Teoría Interpretativismo</li> <li>• Develación de sentido o de esencias.</li> <li>• Pensar en lo mismo.</li> <li>• Revisión teórica como estado del arte y como establecimiento de categorías de análisis.</li> <li>• Revisión teórica como estado del arte y como establecimiento de categorías de análisis Subjetivismo Énfasis en el sujeto, como participante y como lugar de la verdad.</li> <li>• Visibilización.</li> <li>• Experiencias, testimonios, voces de las personas.</li> <li>• Representaciones sociales, imaginarios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crítica Post-estructuralismo</li> <li>• Construccinismo social</li> <li>• Producción de sentido y no develación de sentido.</li> <li>• Lógica divergente, lógica diagramática, lógica complejidad</li> <li>• No-agenda política particular ni emancipadora.</li> <li>• La revisión teórica recorre conceptos con los cuales puede repensarse críticamente y de forma renovada el interés o el contexto de interés.</li> <li>• Des-subjetivación se cuestiona la verdad o la pureza de la subjetividad, producida por la historia, lo intersubjetivo, lo biopolítico, lo cultural.</li> <li>• Múltiples identidades. Identidades virtuales.</li> <li>• Crítica al privilegio de lo hablado sobre lo escrito. Interés en materiales y modos de expresión alternativos: digitales, visuales, movimiento y cinestesia, gusto, olfato, espaciales.</li> </ul>

**Figura 8.**Rupturas metodológicas. Tomado de <https://es.scribd.com/presentation/491956381/Investigacion-Post-Cualitativa>

Como se muestra en la anterior tabla de comparación, se cumplen algunos elementos de lo “post-” como que el sujeto no se separa del objeto de la investigación y hay modos de expresión alternativos, pero aún estamos ceñidos a estructuras cualitativas por lo que podemos decir que es una investigación cualitativa en trans post cualitativo; ya que, además de esas rupturas mencionadas hay un distanciamiento epistemológico de nuestra investigación acerca de la formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales con el marco teórico tradicional de la investigación cualitativa que no deja de responder a lógicas cartesianas como lo afirma Hernández y Benavente (2019):

*La necesidad de cuestionar la ontología humanista para plantear una alternativa a la metodología cualitativa humanista. Una serie de pensadoras (Haraway, 1988, 1991; Braidotti, 2015; Revelles-Benavente, 2018) que beben del post-estructuralismo y ponen sobre la mesa la crisis del humanismo heredero de la*



*Ilustración, toman el pensamiento dualista de Descartes como metáfora de racionalidad, la representación y el pensamiento binario y dicotómico, basado en verdades y valores universales, centrada en el cogito, en el sujeto que sabe, y donde lo humano no sólo está en el centro de todas esas categorías de indagación cualitativa, sino antes de ellas...Frente a ello, y por lo que vamos enunciando en esta genealogía, la actualidad pide otros modos de pensar, de hacer ciencia y filosofía. (p.34)*

De acuerdo al marco teórico presentado por Hernández y Benavente (2019), podríamos decir que la presente investigación se enmarca dentro de una perspectiva cualitativa de corte post-cualitativo. Esto debido a que trabaja con el concepto de razón sensible, el cual cuestiona la noción cartesiana de racionalidad centrada en el cogito. Asimismo, al utilizar la metodología de Investigación Basada en Artes se busca desarrollar modos de pensar y hacer ciencia que superen la dicotomía sujeto-objeto propia del enfoque cualitativo humanista. Se trata de una indagación donde no existe separación entre el investigador y lo investigado, pues a través del arte se genera una comprensión sensible de los fenómenos estudiados.

De esta manera, al romper con las lógicas binarias del pensamiento cartesiano y trabajar en un diálogo permanente entre sujetos en un proceso co-creado, esta investigación adopta un tránsito hacia lo post-cualitativo. Esto le permite explorar ontologías alternativas al humanismo y repensar categorías como la razón desde una perspectiva que trascienda la división entre lo humano y no-humano.

Sin embargo, nuestra búsqueda e investigación se deja sorprender y afectar por los hallazgos que el camino del análisis y la indagación de las formas de la razón sensible y la enseñanza de las ciencias sociales nos va encontrando; ya que, como sujetos mutables, cambiantes, transformables y transformadores que somos, también asumimos nuestro proceso de indagación en el marco del trabajo de grado de pregrado en Licenciatura en ciencias sociales y en nuestra vida en general desde la incertidumbre, la sorpresa, la complejidad y el dinamismo al cual nos vemos arrojados.

En dicha mutabilidad, llega a nuestro equipo de trabajo, una profesora más como asesora, lo que enriquece y potencializa el trabajo de investigación; ya que, ella, como sujeto de saber y como ser humano en sí misma aporta con su bagaje intelectual y experiencia estética hacia las preguntas que nos permiten la reflexividad que suscita una investigación acerca de la dimensión sensible del ser humano. Con asesorías de diversos textos de autoras como Farina (2006), Rojo (2022), Álvarez (2022), Morales (2017), Irwin, García Sierra (2017), quienes nos muestran algunos puntos de referencia en un viaje hacia conceptos que afectan el camino de esta indagación como son la actitud sensible, la corporeidad, la foto elucidación, la cartografía multisensorial, la práctica de la a/r/tografía, investigación basada en artes (IBA), entre otros.

Esta última, la Investigación Basada en Artes en adelante (IBA), es la metodología que se hemos elegido desarrollar en este ejercicio investigativo debido a lo que desde esta propuesta como menciona Fernández (2016) “constituye una forma de entender estos procesos complejos en que el artista/educador/ investigador se sitúa” (p.10) posibilitando poder enlazar el número de construcciones que se verán abocadas de significados e interpretaciones de la experiencia artística alrededor de los contenidos en ciencias sociales.

Atendiendo lo mutable de la experiencia estética y de cómo es posible ponerla en la superficie por medio de la formación de la razón sensible desde los problemas socialmente relevantes le den a la clase de ciencias sociales un lugar que lo relacione directamente con una realidad, singular y colectiva, así nos proponemos durante esta travesía dejarnos sorprender de los senderos de la complejidad que pueden permitirnos explorar siguiendo un rastro por medio de la experimentación de la planeación de una secuencia didáctica que la línea de Rodríguez-Reyes y Víctor Manuel (2014), nos permite darle un papel al estudiante, y realizar los ajustes necesarios que a la vez nos permitan presentar situaciones que impliquen el saber hacer y el saber, las consecuencias de este saber hacer no podremos tal vez describirlas por lo amplio que es el tiempo que se necesita para poder contemplarlas y ese es el principio de una valoración de una experiencia estética de maestros en ciencias sociales.

Para poder lograr esto, hemos atendido a desarrollar los siguientes objetivos específicos que ponen en desafío todo nuestro cuerpo y su sistema de sensibilidad desde acciones como rastrear, experimentar y valorar una experiencia de enseñanza alrededor de los PSR que se referencie desde la formación de la razón sensible.

Objetivo Específico	Técnica	Instrumento
Rastrear experiencias de enseñanza de las ciencias sociales en la escuela primaria que vinculen la formación de la razón sensible.	A/r/tografía	Entrevista Foto elucidación
Experimentar por medio de una secuencia didáctica que articule la formación de la razón sensible y el enfoque de los Problemas Socialmente Relevantes para el acercamiento de los saberes escolares en la clase de ciencias sociales de grado quinto de la Institución Educativa Maria Montessori	Secuencias didácticas	Planeación de clase
	Observación directa participante.	Diario de campo Diario pedagógico.
Valorar la relación entre las experiencias de enseñanza sensible rastreadas con nuestra propia experiencia desde la cartografía multisensorial.	Taller experiencial	Cartografía multisensorial

Figura 9. Encuadre metodológico. (2023) Henao D. Mejía, C

Los objetivos específicos.

**Rastrear experiencias de enseñanza de las ciencias sociales en la escuela primaria que vinculen la formación de la razón sensible.**

Nos atrevemos a empezar este camino sin saber hasta dónde puede llevarnos, e inicialmente para esta investigación buscaremos huellas<sup>5</sup> que otras y otros han dejado explorando estos caminos de lo estético; así, para poder agudizar nuestros sentidos decidimos trabajar desde la técnica de las prácticas de A/r/tografía que Irwin (2017), en la tarea de explorar, nos atrevemos a recurrir a sus formas de relacionar la práctica con la sistematización de procesos y objetos de investigación, adicionalmente está “estrechamente relacionada con las artes y la educación” (p.107).

Es en este punto donde aparece un instrumento cualitativo que nos permite rastrear información y enmarcar dentro de la metodología IBA, llamado **la entrevista foto-elucidación**, que consiste utilizar fotografías tomadas previamente por el entrevistado como estímulo para generar una conversación profunda entre el investigador y los practicantes del estudio, esta herramienta es conocida como, entrevista foto elucidación, porque desde este ejercicio de investigación se nombran como, imágenes que revelan afecciones.

Esta Entrevista foto elucidación es un instrumento apropiado ya que genera datos visuales significativos para los participantes, las imágenes que se usan pueden estimular la conversación y enriquecer los hallazgos. Adicionalmente es necesario delimitar el marco de la muestra, pues se han enunciado unos criterios para la selección de las y los maestros que deseen participar los cuales son:

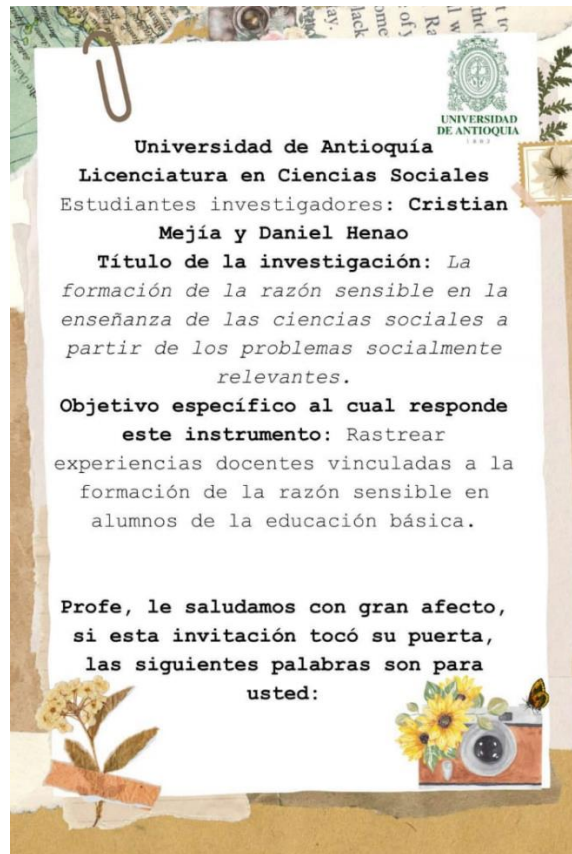
---

<sup>5</sup> Para referirnos a las experiencias estéticas de un grupo de docentes en ejercicio que en medio de su quehacer en la escuela ponen el arte y el cuerpo transversalmente a la hora de abordar contenidos, experimentando un ejercicio estético de la enseñanza.

1. Dar clases de ciencias sociales en la educación básica (entre 1ro y 9no)
2. Que vincule de alguna manera el arte en sus clases.
3. Pensar la experiencia estética en sus clases. Es decir, los contenidos vinculados a la formación de la razón sensible.
4. Que movilicen actividades a partir de la corporeidad, donde el cuerpo sea el escenario del aprendizaje.

Estos criterios de selección se fueron modificando debido a que en el marco de la educación primaria no se encuentran maestros específicamente de ciencias sociales, y que en la mayoría de los casos los contenidos son abordados desde la razón analítica, lógica, abstracta, cartesiana. Este mismo efecto se vio reflejado en que la muestra mínima fueron 5 experiencias, pues en el proceso identificamos que la población que buscábamos cumplía con criterios que incluso dentro de nuestra práctica profesional son elementos muy específicos y complejos de rastrear.

Estos maestros en ejercicio llegaron a nosotros en su mayoría por experiencias y conocimiento sobre sus metodologías en las clases de ciencias sociales, para la participación en este trabajo investigativo se les hizo una invitación la cual mostraremos inicialmente su presentación en la siguiente imagen:



*Figura 10. Tiquete de ida hacia la fiesta de lo sensible. (Anexo 1) (2023)*

En una misma medida, lo que rastreamos cada vez es más mutable, se ha convertido en un punto de intersección entre el azar de cualquier realidad y un momento preciso donde el arte es el punto de partida, el camino o el vehículo significativo en la experiencia de aprendizaje de las ciencias sociales; inicialmente observaremos 5 fotos de cada uno de los participantes donde podamos encontrar pistas para experimentar un acercamiento a las relaciones conceptuales con instrumentos, elaboraciones y resultados evaluables diferentes, en la línea de la investigación de Trujillo (2020):

*[...] al desarrollo y transformación de los sujetos en la medida en que proporciona a éstos herramientas que contribuyen a un cambio de actitudes y sentimientos. Es de esta manera como el arte y la estética permite contextualizar y llevar a la vida cotidiana escolar problemáticas que aportarán a la significación y resignificación de un pensamiento social. (p 21)*

Así, con todos nuestros sentidos rastreamos en este punto actividades que les promuevan la exploración de los modos de percepción sensorial (la vista, el oído, el tacto y el gusto) el uso de materiales concretos en la clase como producción o elaboraciones artísticas por parte del docente para el acercamiento a un contenido de ciencias sociales o también las elaboraciones artísticas que realizan las y los estudiantes que son propuestas por la/el maestra/o en el proceso de enseñanza.

Nos aventuramos en esta exploración en la que reconoceremos, registraremos, y averiguaremos por las experiencias estéticas alrededor de la enseñanza de las ciencias sociales en la educación básica desde unos indicadores que llamaremos *Gestos*<sup>6</sup> que nos permiten referenciar e identificar el alcance de dicho objetivo como lo son:

---

<sup>6</sup> Estos gestos se fundamentan en el trabajo de Mallada (2009) en el que presenta dentro de los atributos de la gestualidad “La tercera dialéctica se establece sobre el grado en que el gesto debe mostrarse, lo explícito o lo contenido del gesto que se debe, sin duda, al estilo interpretativo y éste al conjunto de técnicas como la óptica, la iluminación, la escenografía, un conjunto orgánico que crea una estructura en la que se entrelazan todos los elementos.” (p 44)



- Nivel de participación de los estudiantes en actividades que involucren diferentes sentidos y formas de percepción.
- Variedad en las representaciones simbólicas/artísticas utilizadas por los estudiantes para comprender problemas sociales (dibujos, canciones, escritos, collages, dramatizaciones, juegos de rol, etc.)
- Apertura de los estudiantes a cuestionar frases y lenguajes que reproduzcan ejes de opresión cómo el racismo o el machismo.
- Reconocimiento de problemáticas sociales plasmadas en obras o manifestaciones artísticas.
- Uso del diálogo y la reflexividad por parte de los docentes practicantes.
- Incidencia del proceso de sensibilización de las y los estudiantes frente a problemas sociales.

Nuestra muestra poblacional son un grupo de cinco maestras y maestros que ejercen su labor docente en instituciones educativas de carácter público y privado del Distrito de Medellín, Entre los 23 años y los 35 años de edad; uno de ellos con estudios de maestría en educación y el resto licenciados/as en ciencias sociales en la educación básica de primero a noveno grado. Encontramos que dicha muestra tiene una relacionalidad, tienen una sensibilidad y un acercamiento a diferentes artes como el teatro, la fotografía, la poesía, música, literatura; y en ese sentido atendiendo a que

la maestra y el maestro no renuncian a su subjetividad cuando ingresa al aula, llevan dicha sensibilidad a la misma.

Luego de recibir las fotografías en efecto del instrumento de foto elucidación, se coordina una entrevista que será provocada desde las mismas fotografías y las experiencias de los maestros en dichas actividades desde su narración y por unas preguntas abiertas que sirven de combustible para iniciar el motor de la conversación, esas preguntas son:

*¿Qué vemos en las fotografías?, (Descripción de los elementos de la fotografía)*

*¿Por qué lo fotografiaste?, (Razón del autor de la fotografía)*

*¿Qué representa para ti? (Representación de la fotografía para el autor)*

*¿Cómo se relaciona con la formación de la razón sensible? (Relación: Fotografía y Razón sensible)*

*¿Qué te conmueve en tu experiencia de enseñanza? (Cómo se conmueve la experiencia de enseñanza)*

*¿Cómo se manifiesta la sensibilidad en tus clases? (Sensibilidad en las clases)*

*¿Si usted fuera su estudiante, cómo se imagina una clase dónde se trabaje lo sensible? (Empatía y proyección de una clase desde lo sensible)*

*¿Imagínes un panorama donde lo sensible no tiene cabida, cómo sería? (Antítesis de la presencia de la sensibilidad)*

Las preguntas abiertas mencionadas son una excelente manera de iniciar una conversación en la entrevista y obtener una visión más profunda sobre la actividad y la experiencia de los maestros. A través de estas preguntas, se invita a los maestros a compartir su conocimiento contextual, los desafíos enfrentados, el tiempo dedicado y los resultados obtenidos. Al escuchar sus respuestas, se puede obtener una comprensión más completa de la actividad y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Este tipo de entrevista proporcionará una oportunidad para reflexionar sobre la experiencia y brindar información valiosa para futuras investigaciones relacionadas.

**Experimentar por medio de una secuencia didáctica la relación entre la formación de la razón sensible y el enfoque de los Problemas Socialmente Relevantes para el acercamiento de los saberes escolares en la clase de ciencias sociales de grado quinto de la Institución Educativa Maria Montessori.**

Mientras rastreamos las diferentes huellas de la formación de la razón sensible en la enseñanza de ciencias sociales, nos atrevemos a crear nuestra propia experiencia artística y estética en la que podamos incluir nuestra práctica profesional como una apuesta a una experiencia sensible. Es así, como por medio de una secuencia didáctica experimentamos aquello que podemos relacionar entre la formación de la razón sensible y los PSR como enfoque para la enseñanza de las ciencias sociales que como dice Ocampo (2016) la enseñanza de geografía en la escuela puede facilitar y conectar a los estudiantes con el análisis crítico de la realidad, en sus palabras:

*“...evidenciar desde lo teórico, las fortalezas que tienen los Problemas Sociales Relevantes –PSR- para integrar interdisciplinariamente las ciencias sociales, enfoque que a través del abordaje de problemas reales desde el desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas permite la formación de la competencia ciudadana y democrática como objetivo fundamental para la comprensión de la realidad social desde la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela.” (p 7 -8)*

Situando el punto de encuentro, dentro los PSR y los contenidos que se abordaron este periodo escolar que se pueden relacionar transversalmente desde la Crisis ambiental, problema socialmente relevante que articula las relaciones con los contenidos teniendo en cuenta que se desarrollarían las regiones geográficas de Colombia, las cuales serán observadas críticamente dependiendo de algunas actividades comerciales y prácticas culturales que atentan contra el medio ambiente o desencadenan tensiones en el orden de lo socio ambiental. Ambos maestros en formación apostamos por la razón sensible, esta formación sensible es un punto de partida de referencia en el cual queremos utilizar por medio de experimentación de una secuencia didáctica, un acercamiento a la enseñanza de los contenidos de ciencias sociales desde los PSR que, siguiendo la línea, la anterior autora Ocampo (2021) los PRS permiten “afirmar el valor educativo de los contenidos de las ciencias sociales” (p.56).

Adicionalmente, la secuencia didáctica requiere de la transversalización de los contenidos y la selección de recursos, también puede ayudarnos a sistematizar por unidad el logro de las competencias del aprendizaje esperado y los propósitos de aprendizaje, que desde los puntos de referencia de este proceso investigativo los contenidos de ciencias sociales serán puestos a favor de la IBA y en palabras de Cervera (2022) “Hackear el currículum” es decir, poner el currículum educativo al del servicio del profesorado y el alumnado. Para este hackeo utilizaremos el arte como base de un algoritmo que se dirija hacia una experiencia estética.

En el caso de esta investigación y precisamente para efectos de este objetivo específico se desarrolla en la Institución Educativa María Montessori, la cual es de carácter público y se encuentra ubicada en la comuna 5 del Distrito de Medellín, se enfoca en el grupo 5°2 de la básica primaria que reúne a 39 estudiantes entre los 10 y 12 años de edad de ambos géneros, algunos son de nacionalidad venezolana y uno de ellos cuenta con un diagnóstico neuro diverso. (anexo 9)

**Valorar la relación entre las experiencias de enseñanza sensible rastreadas con nuestra propia experiencia desde la cartografía multisensorial.**

En relación con la sistematización de la experiencia en aula por medio de la secuencia didáctica y la elaboración de diarios pedagógicos, nos atrevemos a realizar una valoración en el que dialoguen nuestros hallazgos entre la relación de la formación de la razón sensible y la enseñanza de las ciencias sociales desde un enfoque de los PSR.

Teniendo en cuenta nuestra metodología investigativa basada en el arte (IBA) valoraremos nuestra exploración por la formación del razón sensible desde un taller, que en palabras de Luna (2012) permite como estrategia para investigar por problemas en el aula como instrumento de enseñanza y aprendizaje, no siendo usual nombrarlo como una herramienta de investigación, no obstante el taller “en lo que respecta a la formación de docentes, su participación en la planeación, ejecución y posterior reflexión sobre los resultados del taller les permiten asumir sus propias prácticas pedagógicas como objeto de análisis para situarlas en una perspectiva crítica y emprender nuevas acciones de autoformación.” (p.6), también podemos situar al taller como un facilitador de conocimientos, habilidades o destrezas a partir de la realización de un conjunto de actividades desarrolladas entre los participantes. Como muestra Ander-Egg, E. (1994) “el taller se basa en el principio constructivista según el cual, el educando es el responsable último e insustituible de su propio proceso de aprendizaje, en cuanto el proceso de adquisición de conocimientos es algo personal e intransferible” (p.05).

Dentro de la construcción de este taller que tiene como eje una cartografía multisensorial nos atreveremos a referenciar los hallazgos de la exploración y experimentación de elementos artísticos y actividades corporales en la enseñanza de las ciencias sociales que desde nuestro punto de referencia puede agruparse como la formación de la razón sensible. Esta técnica de recolección de información conversó ampliamente con la IBA en la medida en que es un espacio de creación sea individual y colectivo como lo mostraron anteriormente Ander-Egg, E. (1994) y Luna (2012)

Este taller tiene como objetivo valorar, generar, registrar, codificar y sistematizar percepciones sensoriales de manera progresiva y comprensible en una cartografía multisensorial durante el periodo escolar, acercándose a la formación de la razón sensible mediante actitudes plasmadas en representaciones gráficas como la pintura o el collage, apoyándose en la cartografía como instrumento que permita graficar esta representación de lo sensible. Dicha cartografía servirá para poner en la superficie la experiencia estética y las relaciones entre el PSR (crisis climática) en este periodo, conectando los contenidos de ciencias sociales abordados a través de la silueta humana del grupo de estudiantes.

### **Ética de la investigación**

Los métodos cualitativos como entrevistas y observaciones participantes requieren un manejo ético responsable de la información. Por tal motivo, se solicitará el consentimiento informado por escrito a todos los participantes de manera voluntaria, incluyendo los padres de menores de edad. Esto a través de formularios que explicarán con claridad y sencillez los objetivos de la investigación, el uso que se le dará a los datos e imágenes, su derecho a retractarse y la estricta confidencialidad de la información.

El material obtenido en entrevistas se citará textual o parafraseadamente de forma fidedigna a sus fuentes, siempre respetando los derechos de autor (Denzin y Lincoln, 2018). Las imágenes de menores sólo podrán usarse con la autorización de sus acudientes y bajo el enfoque de la protección de derechos de la niñez (UNICEF, 1989). Se aplicará el formato APA7 en las citas de referencias

bibliográficas (APA, 2020). De este modo, la investigación tutelaré el tratamiento ético de datos personales y el reconocimiento adecuado de fuentes externas.

En razón a ello, se presentan los formatos de consentimiento informado tanto para docentes entrevistados como para estudiantes y acudientes en la carpeta de anexos. (Ver anexo 2 y 4)



# Capítulo 5

## Análisis y Hallazgos (Tacto)

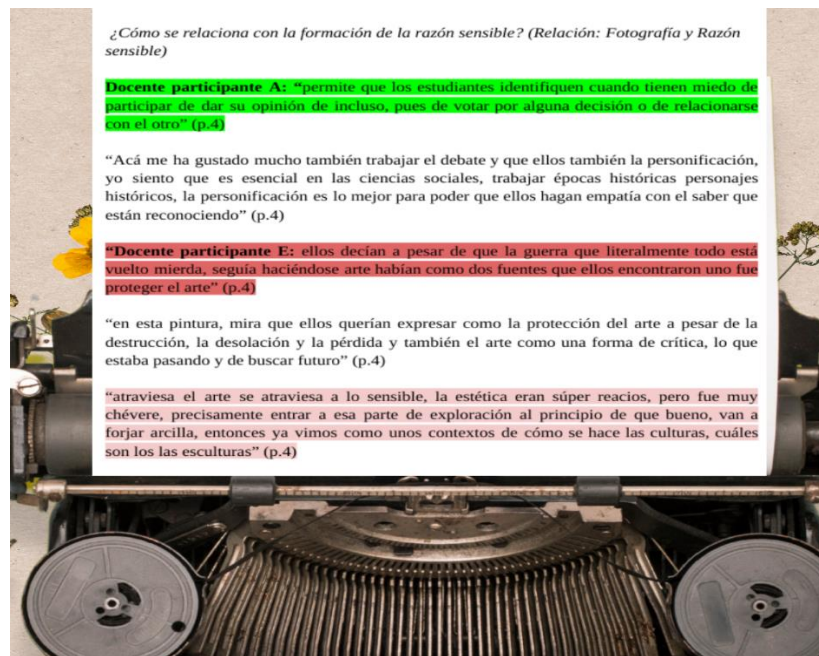
### Acto 1

#### 5.1 Entrevista Tipo Foto Elucidación

##### **Imágenes que Hablan:**

En esta primera parte del capítulo denominado "Imágenes que Hablan: Análisis y Hallazgos de la Entrevista Tipo Foto Elucidación", se presentan los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas que responde al primer objetivo específico que consiste en *rastrear experiencias de enseñanza de las ciencias sociales en educación básica que vinculen la formación de la razón sensible*. Estas entrevistas, conocidas como foto elucidaciones, se desarrollaron en conversaciones guiadas por cinco fotografías elegidas por cada uno de los cinco docentes participantes de esta investigación. A través de estas imágenes, los maestros evocaron relatos, y prácticas pedagógicas significativas con sus reflexiones en torno a la incorporación de aspectos estéticos, afectivos y experienciales en sus clases.

El tratamiento de dicha información fue realizado por medio de una revisión coremática de la transcripción de entrevistas, donde se exploró la información por preguntas y colores según la subcategoría apriorística relacionada (Ver anexo 7)



*Figura 11. Revisión coremática de entrevistas. (2024) (Anexo 7) Henao, D. & Mejía, C.*

La información recolectada a través de las entrevistas tipo foto elucidación con los cinco docentes participantes fue organizada en preguntas, con el fin de facilitar su análisis se disponen las preguntas orientadoras de la entrevista: ¿Qué vemos en las fotografías?, (Descripción de los elementos de la fotografía), ¿Qué representa para ti? (Representación de la fotografía para el autor), ¿Cómo se relaciona con la formación de la razón sensible? (Relación: Fotografía y Razón sensible) y ¿Qué te conmueve en tu experiencia de enseñanza? (Cómo se conmueve la experiencia de enseñanza).

Una esquematización de subcategorías a priori y emergentes (anexo 8):

Muestra: Docente participante A,E,I,O,U			Técnica: Entrevista foto-elucidación			Categoría: Enseñanza de las ciencias sociales		
Respuesta			Subcategoría apriorística			Subcategoría emergente		
<p>DA: "...en un primer acercamiento pueden leer las cartas de los viajes de Cristóbal Colón cartas que también son muy fáciles de comprender y que si las leíamos y ya y luego conversamos de ellas, pues no iban a entender mucho, entonces lo que yo hice fue que ellos dibujaran a medida que iban leyendo lo que iban entendiendo, porque las cartas no se entienden al 100% Lo fueran dibujando lo fueran plasmando ahí". (p.3)</p>			<p>Finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales</p>			<p><b>Formas estéticas de la enseñanza:</b> intencionalidad estética para la selección de recursos y materiales, el uso del arte como referente conceptual.</p> <p><b>La vida con los otros</b> Reconocimiento de los roles sociales, potenciación de habilidades</p>		

<p>DA: "Yo creo que todas las estrategias que me han surgido en mi proceso de enseñanza han sido bajo la misma pregunta y es ¿cómo hago que ellos puedan ponerse en la posición de ese saber y de las personas que son las protagonistas de ese saber?" (p.3)</p>			<p>sociales, generación de empatía, construcción simbólica.</p> <p>¿El papel del modelo pedagógico? Modelo pedagógico, aprendizaje</p>		
---	--	--	--	--	--



Figura 12. Matriz de esquematización de información. (2024) (Anexo 8) Henao, D. & Mejía, C.

La matriz presentada esquematiza las subcategorías que surgieron del análisis de contenido realizado a las entrevistas tipo foto elucidación con los maestros participantes. Allí se disponen las subcategorías a priori, aquellas temáticas claves que guiaron la revisión de los relatos y que respondían directamente a los objetivos de investigación. Ellas son: finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, secuencia didácticas desde la razón sensible (conocimiento social derivado de percepciones estéticas, experiencias del maestro, lo ético y lo político), formación estética (experiencia estética y creativa, afecciones), experiencia estudiante, (cotidianidad,

corporeidad), realidad social (la realidad no solo social), pensamiento crítico (soluciones prácticas a problemas, conocimiento social), visión integradora, arte, enseñanza de las ciencias sociales, actitud sensible (pensamiento crítico), experiencia estética (sentidos, reorganiza, reconstruye. es política y ética, cotidianidad, realidad social), aula como escenario (corporeidad) .

Al frente de las Subcategorías apriorísticas se presentan las subcategorías emergentes, es decir, nuevos temas significativos que fueron apareciendo transversalmente en los discursos analizados. Dentro de ellas se ubican: Estéticas de la enseñanza: discursos docentes para el aprendizaje, corporeidad del docente, intencionalidad estética para la selección de recursos y materiales, el uso del arte como referente conceptual. La vida con los otros: reconocimiento de los roles sociales, potenciación de habilidades sociales, socialización y comunicación de saberes, generación de empatía, construcción simbólica, lo político en el arte. Modos de pensamiento artístico: resolución creativa de conflictos, acercamiento vivencial a problemáticas históricas, formación del pensamiento histórico, generación de empatía, reconocimiento del otro, exploración y creación, arte como experiencia ¿El papel del modelo pedagógico?, aprendizaje basado en proyectos, experiencia de aprendizaje significativa, incorporación de problemáticas cotidianas, incorporación de actividades lúdico cotidianas. La escuela como sala de exposiciones: mundo imaginal, vínculo emocional con los contenidos, aula como sala de exposiciones.

Una matriz de análisis de las fotografías (anexo 9):

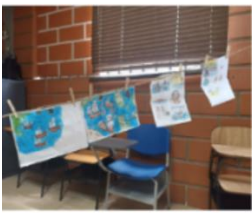
Foto	Descripción	Narrativo/estético	Categorías apriorísticas	Categorías emergentes
<b>Docente participante A</b>				
	<p>Es una exposición de pinturas acerca de la conquista española a nuestro territorio.</p> <p>Grado: 7 año: 2022</p>	<p>La generación de imágenes en los procesos de apropiación del contenido histórico, que permite el aprehender dichos temas atendiendo a múltiples etapas de aprendizaje y se potencializa desde las inteligencias múltiples.</p> <p>Los contenidos son abordados desde una forma teórica y práctica en términos de el reconocimiento total de la experiencia en el aula como escenario de la enseñanza</p>	<p>Finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales</p> <p>Formación estética</p> <p>Arte - Enseñanza de las ciencias sociales</p> <p>Secuencia didáctica</p> <p>Aula como escenario (corporeidad)</p>	<p>Los discursos docentes para el aprendizaje</p> <p>Intencionalidad estética para la selección de materiales y recursos</p> <p>La escuela como sala de exposiciones</p> <p>Formación del pensamiento histórico</p>

Figura 13. Matriz de análisis entrevista foto-elucidación. (2024) (Anexo 8) Henao, D & Mejía, C

Dicha matriz presenta en las filas las cinco fotografías elegidas por cada maestro, la matriz permite explorar sistemáticamente las respuestas dadas por los profesores en torno a cada imagen, comparando sus percepciones, recuerdos e ideas de cómo incorporar lo estético y experiencial en la enseñanza. Asimismo, cada celda contenida en la matriz se encuentra coloreada según la subcategoría apriorística y la categoría emergente a la que hace referencia la información brindada, lo cual agiliza su análisis temático.

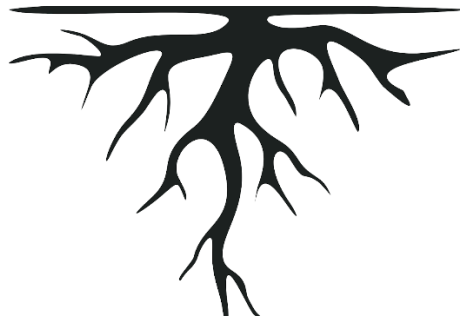
El abordaje de las imágenes para su interpretación y análisis no descarta algunas características técnicas de la fotografía; sin embargo, no son el punto de referencia principal para el propósito de este rastreo; por su parte, los relatos alrededor de estas imágenes son el eje articulador entre el imaginario y el abordaje conceptual, tomando elementos descriptivos básicos, y con mayor fuerza en lo narrativo de esta experiencia que no busca explicar una imagen, por el contrario trata de

“intensificar la mirada” (Bourdieu, 2003), darle también forma “al sentido de un contexto y una trama socio-cultural” (Lorn,2017) y poner en evidencia esa “intersección de miradas que fecundan” (Dussel, 2006) una experiencia estética de las ciencias sociales en la educación básica vinculadas a la formación de la razón sensible.

Posterior a la transcripción llevamos a cabo un diálogo para establecer un esquema de relaciones que nombramos “Manglar” que permitió sintetizar los resultados preliminares en categorías emergentes que dialogan, se entretajan con las apriorísticas presentadas en el capítulo anterior. A través de este ejercicio de conversación, en el que cada cual aportó sus perspectivas sobre los datos recolectados, fue posible ir tejiendo coincidencias, destacar matices y establecer patrones transversales. A continuación, las elaboraciones propias:



*Figura 14. Manglar de Categorías apriorísticas. (2023) Henao, D & Mejía, C*



Triangulación y codificación coremática para el análisis de resultados  
Generación de resultados Síntesis: Manglar categorías emergentes



*Figura 15. Manglar de categorías emergentes. (2023) Henao, D & Mejía, C*

Este organizador nos permitió develar componentes/atributos y relaciones de las experiencias rastreadas, las cuales se presentarán a continuación desde cinco líneas características que sintetizan nuestros primeros hallazgos.

### **5.1.1 Formas estéticas de la enseñanza en las ciencias sociales.**

En las experiencias rastreadas se encontraron que existen diversas formas estéticas que contribuyen a la enseñanza de las ciencias sociales. A pesar de que todo acto educativo implícitamente tiene una dimensión estética encontramos una particularidad en nuestra investigación la cual denominamos, formas estéticas de la enseñanza de las ciencias sociales donde se relacionan diferentes campos de disciplinares y múltiples procesos cognitivos que involucran los discursos docentes para el aprendizaje, el cuerpo del maestro, una intencionalidad estética para la selección de recursos y los usos del arte como referente conceptual.

La foto elucidación evidenció que el discurso docente, adquiere una intencionalidad estética cuando se valora la pasión y emoción al abordar los contenidos, despertando interrogantes y curiosidad en los maestros participantes; otra forma es el cuerpo del maestro, involucrado en dinámicas que motivan la experiencia sensible como mediador en el aula; así el cuerpo del maestro constituye una forma estética relevante en la enseñanza de las ciencias sociales, a través de su corporalidad, el docente se involucra activamente en dinámicas sensibles que motivan la experiencia de los estudiantes, fungiendo como mediador en la escuela. Más allá de ser un mero transmisor de información, el papel del maestro se transforma o se diversifica en relación a los procesos de enseñanza aprendizaje de manera integral en su proceso de apropiación de saberes.

Con su presencia, gestos, entonación y expresividad, el educador orienta las actividades invitando a los alumnos a interactuar, colaborar y desplazarse en el espacio de forma colaborativa y coordinada. De esta forma, involucra su propio cuerpo en las dinámicas, encarnando los conceptos de manera práctica y permitiendo a los estudiantes en clave de mimesis intentar



comprender su experiencia desde la perspectiva del otro; citando al *docente participante E*: “hemos empleado actividades que se van en esa parte de lo estético o algún lenguaje artístico como ese proceso metacognitivo del por qué y el qué” (p.7). De esta manera, el docente se erige como un mediador que, valiéndose de su propia corporalidad puesta al servicio del aprendizaje, posibilita la formación de la razón sensible en los estudiantes a través de la vivencia concreta de diferentes dinámicas y la encarnación práctica de conceptos.

En segundo lugar, encontramos el uso de recursos y materiales seleccionados por su potencial estético para aproximar a los estudiantes a la realidad desde lo sensible. El docente procura incorporar en sus clases elementos como obras de arte, música, textos literarios u objetos cotidianos que, más allá de su contenido conceptual per se, tienen la virtud de despertar la curiosidad, cautivar e incitar la imaginación de los estudiantes. Al invitar a los sentidos de la vista, el oído, el tacto, incluso el gusto y el olfato a interactuar y generar conexiones más allá de los canales de percepción sensorial. Asimismo, favorecen la exploración de múltiples perspectivas frente a un contenido, trabajando en diversidad para facilitar y enriquecer la comprensión. Del mismo modo, al implicar dimensiones afectivas, estas herramientas estimulan en los alumnos la formulación de preguntas, el cuestionamiento y la interpretación personal ante lo que perciben por medio de los canales sensoriales y del cómo lo hacen.

Encontramos que el arte juega un papel conceptual importante en este proceso, ya que permite abordar nociones de las ciencias sociales a través de diversas expresiones artísticas como la pintura, la poesía, la fotografía y la música. Estas disciplinas también forman parte del entramado social y

cuentan con una disposición narrativa que no descuida la razón sensible. De esta manera, al involucrar otros sentidos en la apropiación de conocimientos, donde los significados son matizados y enriquecidos. Al utilizar el arte como vínculo, es posible trabajar temas sociales desde una perspectiva que movilice el sentido, las emociones y la imaginación. Esto permite comprender conceptos abstractos de un modo más experiencial y anclado a la realidad sentida de los estudiantes.

Finalmente, al estimular las habilidades sensibles, imaginativas y motoras, estas experiencias desarrollan en las y los estudiantes el gusto para generar preguntas y generar sus propias cuestiones desde una mirada más compleja, matizada y crítica frente a diferentes temáticas. Como lo dice: García, J. J. G. (2014): “Desde la perspectiva metodológica, se debería enfrentar a los estudiantes a situaciones interdisciplinarias, globales y reales, ojalá problemáticas, en muchos contextos sociales, culturales, ambientales para que construyan un conocimiento amando íntimamente las preguntas” De esta forma, se va formando una razón que integra de manera equilibrada lo racional con lo afectivo, lo individual con lo grupal, y lo teórico con lo práctico, lo que aporta a una comprensión más profunda y comprometida con su realidad.



**Figura 16.** “La divinidad de la Guerra”

*Técnica: Pintura,*

*Grado: 7- Año: 2022*

### **5.1.2 La vida con los otros.**

Dentro de los hallazgos de la foto elucidación, encontramos que la vida con los otros constituye una forma estética relevante en la enseñanza de las ciencias sociales. Al abordar el reconocimiento de roles sociales y problemas socialmente relevantes como la base para la interacción humana, estas experiencias permiten potenciar importantes habilidades sociales en las y los estudiantes.

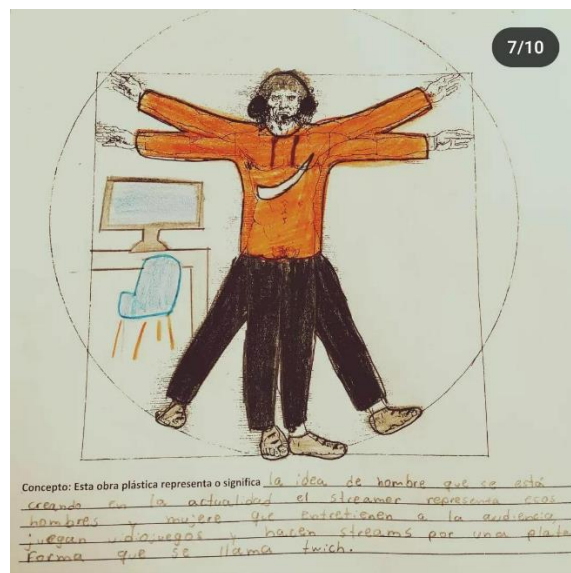
A través de dinámicas grupales que implican la colaboración, la escucha activa, el reconocimiento del punto de vista del otro y la resolución conjunta de actividades, los y las estudiantes desarrollan destrezas como el liderazgo, el trabajo en equipo y la empatía; en palabras de la *docente participante A*: “Yo creo que todas las estrategias que me han surgido en mi proceso de enseñanza han sido bajo la misma pregunta y es ¿cómo hago que ellos puedan ponerse en la posición de ese saber y de las personas que son las protagonistas de ese saber?” (p.3). Al encarnar

roles y resolverse como grupo ante diversas situaciones, pueden comprender de mejor manera los diferentes actores e interacciones en la sociedad.

Asimismo, las experiencias rastreadas nos permiten ver que al comunicarse de forma asertiva para coordinar acciones y tomar decisiones colectivas, van afianzando su capacidad comunicativa en un proceso de socialización integral. De este modo, logran apreciar la importancia del diálogo, la flexibilidad y el respeto en las relaciones interpersonales como pilares para la vida compartida y el tratamiento de problemas socialmente relevantes. Como lo expresa *la docente participante I*: “el reconocimiento de la voz del otro, lo difícil que es escuchar bien, que no es lo mismo que oír y además de eso que llamamos el otro, lo semejante. Ahí es también como plasmar ideas y como es difícil concretar esas ideas en este caso por medio del arte” (p.4). Al abordar la realidad social a través de dinámicas grupales, estas experiencias permiten visibilizar distintos factores como lo político y lo ético que subyacen en toda relación humana. Al representar roles y enfrentarse a diversas situaciones problemáticas en dinámicas grupales, los estudiantes tienen la posibilidad de indagar de manera más concreta sobre factores políticos y éticos subyacentes en toda interacción humana. Esto resulta relevante porque les posibilita comprender de forma experiencial cómo conceptos abstractos como el poder, la toma de decisiones, los derechos y deberes se materializan e inciden directamente en la vida social cotidiana, tanto a nivel individual como colectivo.

Cuando se asumen posturas y negocian soluciones conjuntas, se enfrentan a las tensiones propias del actuar colectivo. Esto les facilita comprender las implicaciones concretas de conceptos como democracia, ciudadanía crítica, diversidad e inclusión. A su vez, al comunicarse intercambiando y fundamentando ideas, van aprendiendo a valorar la participación y el

reconocimiento del otro en todo debate ético y político. Este enfoque permite encarnar de manera práctica el valor formativo y transformador inherente al arte y la estética. Al implicar una dimensión simbólica, facilita la sensibilización con realidades sociales diversas y desarrollen un pensamiento crítico frente a las problemáticas de su entorno. De este modo, se gesta una conciencia social más comprometida con la construcción colectiva de una sociedad más justa e inclusiva.



**Figura 17.**Hombre Vitruvio

Técnica: Reapropiación

Grado: 7- Año: 2023

### 5.1.3 Modos de pensamiento artístico en la enseñanza de ciencias sociales.

Los primeros indicios nos permitieron rastrear formas estéticas en la enseñanza de las ciencias sociales con las que se permite un reconocimiento del otro, esto por medio de actividades en las que pequeños grupos de estudiantes coordinan e integran sus propuestas alrededor de retos y problemas para lo que tendrán que tomar decisiones, en palabras del *docente participante E*: “ellos

podían compartir, ellos exponían, explicaban” (p.4) los contenidos propuestos son integrados por medio de lenguajes artísticos que convierten la enseñanza de las ciencias sociales en una experiencia estética.

La exploración y creación de una experiencia estética en la clase de ciencias sociales, dice la *docente participante A*: “permite a los estudiantes identificar cuando tienen miedo de participar, de dar su opinión de incluso, pues de votar por alguna decisión o de relacionarse con el otro” (p.4) que en contraste de la experiencia del *docente participante E*: “esos puestos de liderazgo que se presentan en la escuela, en primaria, que es como un acercamiento a él cómo va a abordar esos conflictos y que seguramente en un futuro afrontarán” (p. 4), nos presentan de otra manera algunas de las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales donde el conocimiento social a través de la experiencia estética desarrolla en las y los estudiantes habilidades como la resolución de problemas de manera creativa y cooperativa.

Conforme a esa idea, dentro de las experiencias rastreadas, la historia como disciplina escolar permite que se implementan lenguajes artísticos que crean diferentes estrategias por parte de los docentes y amplían creativamente el margen de los productos propuestos en las actividades, dice la *docente participante E*: “Esas herramientas, es importante verlas como una posibilidad para agrandar su repertorio de cosas que pueden hacer en el nivel de la creatividad” (p.5). Siguiendo con esta idea encontramos recurrencia de la implementación de estrategias donde los lenguajes artísticos proporcionan puntos de referencia con los que se transforman las prácticas de enseñanza de las ciencias sociales a través del arte, dice la *docente participante E* “hemos empleado actividades que se van en esa parte de lo estético o algún lenguaje artístico como ese proceso

metacognitivo del ¿por qué? y ¿el qué?” (p.7) construyendo alrededor de los contenidos de ciencias sociales una realidad donde puede considerar diferentes modos de estar en el mundo desde las experiencias artísticas.

Estas experiencias artísticas demostraron tener diferentes impactos en la resolución y transformación de la palabra y contenido desde su forma estética en procesos de enseñanza, dejó en evidencia procedimientos en el que se planifican, diseñan y organizan condiciones en las cuales se desarrollan procesos que potencializan las cualidades del saber escolar<sup>7</sup>, los cuestionamientos e imaginarios se convierten desde los diferentes lenguajes artísticos en un canal de comunicación del cual las y los estudiantes se apropian del proceso de aprendizaje, al decidir la manera en se presentará el resultado de dichos procedimientos, es en este punto en donde se ejemplifican los modos de pensamiento artístico, es decir procesos de interpretación estéticos, como la imaginación y la habilidad de crear, cualidades propias de la enseñanza artística que también son posible evidenciar en las clases de ciencias sociales como expresa el *docente participante O* “¿Por qué estás haciendo eso en Ciencias Sociales? cierto y ¿Qué tipo de cambios conceptuales estás promoviendo a partir de eso? y sí. ¿si es disciplinar? cierto que, si no más bien corresponde, pues como a actividades como más relacionadas con objetivos en Educación Artística cierto y si, y ¿si estoy formando pensamiento crítico?” (p.5). De este modo este rastreo nos posibilita reconocer en la enseñanza ciencias sociales esos lenguajes del arte que se dan manifiestos desde una experiencia

---

<sup>7</sup> Con este saber escolar nos referimos principalmente a la historia, dado que fue la disciplina con la que más se reaccionaron los contenidos rastreados en las fotos elucidaciones.

artística en la que la/el docente toma recursos artísticos para transformar el desarrollo de sus prácticas de enseñanza.



*Figura 18. Imperio Romano*

*Técnica: Escultura*

*Grado: 7°- Año: 2022*

#### **5.1.4 El papel del enfoque pedagógico**

Estos modos de pensamiento artístico también son posibles de evidenciar en los docentes participantes, desde la creatividad con la que se presentan y desarrollan los contenidos hasta la evaluación de estos. La caracterización de la muestra docente nos permite identificar el papel de sus enfoques pedagógicos desde su posición frente a la enseñanza en contraste con el papel que las instituciones educativas donde desarrollan sus prácticas de enseñanza, al ubicar desde el enfoque pedagógico un factor predominante que potencia la posibilidad de experimentar una enseñanza de las ciencias sociales en el marco de la razón sensible.



Con respecto al papel que los docentes participantes le dan a su enfoque pedagógico es posible dejar en evidencia 2 aspectos relevantes:

1. Los docentes participantes tienen una relación con lenguajes artísticos (teatro y literatura) previa a las prácticas de enseñanza, esta relación hace parte de su motivación para integrar el arte en sus prácticas de enseñanza.
2. Se identificaron 2 enfoques pedagógicos, el constructivista y experiencial, este último enunciado directamente por las docentes participantes el cual posibilita con mayor frecuencia la implementación de actividades en las el arte juega un papel protagónico.

Es así como en un primer lugar resaltaremos que las formas estéticas en que los docentes abordan los contenidos se movilizan desde una decisión didáctica que busca integrar intereses y gustos por el contexto y ampliar el margen de preguntas y experiencias estéticas en la enseñanza y el aprendizaje. Así mismo tomando como referencia las entrevistas foto elucidaciones las experiencias previas de los docentes participantes con el arte y sus lenguajes permite una relación diferencial con la enseñanza dado que sus referentes creativos transitan entre la transformación y creación de actividades (experiencia artística) de las que ellos participaron anteriormente.

En segundo lugar es importante dejar en evidencia que el marco institucional (instituciones educativas) en el que se desarrollan las prácticas de enseñanza se movió entre los enfoques del constructivismo, como un proceso de elaboración de explicaciones del contexto, y por otro lado en el enfoque experimental centrado en la experiencia de las y los estudiantes, ambos enfoques institucionales parecen tener puntos de encuentro si son vistos desde la formación de la razón sensible en tanto la construcción del conocimiento es transversal a experiencias de los sujetos participantes y varían según su relación con el mundo.

También añadiremos que ambos enfoques permiten usar como plataforma y punto de llegada, el arte, es decir, los docentes participantes toman los contenidos y los transversalizan con lenguajes artísticos permitiendo construcciones y experiencias dirigidas hacia la enseñanza de saberes propios de las ciencias sociales en la escuela.



*Figura 19. La bolsa del pintor.*

*Técnica: Pintura*

*Grado: 7º- Año :2012*

### **5.1.5 La Escuela como sala de exposiciones.**

Otro hallazgo relevante fue concebir la escuela como una sala de exposiciones que propicia el mundo imaginal, es decir, esos referentes que vinculan, lo simbólico, lo imaginario, la imagen y son creados y expuestos de diferentes formas artísticas en las que se transforma la realidad, un ejemplo de ellos y recurrente en diferentes contenidos en los docentes participantes es en la experiencia del *docente participante O*: “reinterpretaciones pero desde una visión más o menos pesimista de la historia de Colombia creo que eso puede ser muy cliché, digamos solicitarle a los estudiantes opiniones o pensamientos ideas acerca de la historia de Colombia de la Política de Colombia” (p.3) Así mantener vinculado al estudiante con los contenidos posibilita también transformar desde la percepción estética de su mundo la escuela

Al convertir la escuela en un espacio expositivo, se facilita un vínculo emocional entre los estudiantes y los contenidos, aprovechando su potencial estético y sensorial. A través de la exhibición de proyectos, obras de arte y otros artefactos elaborados colectivamente, se transforma en un escenario propicio para la exploración creativa donde la comunidad educativa puede interactuar con las manifestaciones artísticas de sí mismos y sus pares.

Esta forma de abordar los contenidos desde la formación sensible despierta la curiosidad y fomenta el compartir, al exponer el proceso de construcción de significados permite a las y los estudiantes desplegar su imaginación y sensibilidad a través de distintas expresiones; de igual

forma, al intervenir el aula y reivindicar la escuela como espacio colectivo del cultivo de saberes, lo conocido adquiere nuevas lecturas y se resignifican los vínculos grupales. Del mismo modo, al valorar las producciones de los demás compañeros, desarrollan habilidades como la observación estética, la capacidad crítica y el reconocimiento de la labor colectiva; Así, el aula se transforma en un lugar vital que impulsa la creatividad y la apropiación de saberes desde el reconocimiento de la otredad.

A manera de conclusión, podemos destacar que los hallazgos de esta investigación en dicho objetivo **dan cuenta de un tipo de formación que ve en el arte una manera efectiva de incitar la formación de una razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales. Al abordar problemas socialmente relevantes de forma vivencial a través de modalidades artísticas y prácticas como el teatro, la danza, la música y las artes visuales, las artes plásticas, las y los estudiantes logran una apropiación significativa de conocimientos que integra lo racional con lo sensible. Las expresiones artísticas, al implicar la resolución creativa de retos y conflictos de manera cooperativa, permiten un acercamiento experiencial a diversas problemáticas que fortalece el pensamiento histórico y social de manera empática.**

En síntesis, las entrevistas tipo foto elucidaciones desarrolladas en este apartado **muestran que la creación colectiva de obras, la puesta en escena de roles sociales y la exposición de producciones propician modos de pensamiento fundamentados en la exploración, la imaginación, la creación y el reconocimiento del otro.** De esta forma, al implementar un aprendizaje basado en proyectos, trabajar el arte como insumo para la enseñanza de lo social y actividades cotidianas lúdicas, se evidencia que se promueve una experiencia de aprendizaje

integral que vincula los saberes con lo afectivo y lo social. De este modo, la escuela se transforma en un espacio vivo mediante el cual los estudiantes desarrollan una conciencia socio-crítica más completa, situando todo conocimiento en un marco histórico y vivencial que los compromete con la realidad y el propósito de construir en comunidad.



**Figura 20.** Separador de periodo

*Técnica: Collage*

*Grado: 9- Año: 2023*

## Acto 2

### 5.2 Secuencia didáctica para la formación de la razón sensible.


#### **Aprender haciendo: La experiencia de la experimentación**

Para este segundo capítulo que responde al segundo objetivo específico: *Experimentar por medio de una secuencia didáctica la relación entre la formación de la razón sensible y el enfoque de los Problemas Socialmente Relevantes* (en adelante PSR), se sistematizó una experiencia<sup>8</sup> de planeación, ejecución y evaluación de una secuencia didáctica como una técnica didáctica<sup>9</sup>. Esta a su vez, en esta investigación permitió relacionar directamente la clase de ciencias sociales con la realidad. Esta secuencia didáctica cuyo estándar básico de competencia (MEN, 2004) atiende a *Reconocer algunas características físicas y culturales de mi entorno, su interacción y las consecuencias sociales, políticas y económicas que resultan de ellas*, se desarrolló una planeación que consta de ocho sesiones, dos veces por semana durante el tercer y cuarto semestre del calendario académico de la Institución educativa Maria Montessori.

---

<sup>8</sup> La experiencia como sentido de la formación, saboreado en nuestra salsa teórica desde Farina, C. (2006). Donde el arte y el cuerpo convergen como eje del lenguaje y que permite a cada sujeto entender un mundo.

<sup>9</sup> Recordemos que la secuencia didáctica desde Rodríguez-Reyes y Víctor Manuel (2014), nos permite darle un papel al estudiante, y realizar los ajustes necesarios que a la vez nos permitan presentar situaciones que impliquen el saber hacer y el saber

 <h2 style="text-align: center;">Planeación por Problemas Socialmente Relevantes</h2>			
Universidad de Antioquia Facultad de Educación LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES Practica pedagógica IX Nubia Astrid Sánchez - Mónica Marcela Hernández			
Institución educativa: Maria Montessori			
Área: Ciencias sociales	Grado: 5	Periodo académico: 3	Año: 2023
Maestra cooperadora: Lucy Velez		Maestros practicantes: Daniel Estiven Henao Cristian Mejia	
NORMA TÉCNICA CURRICULAR			
Estándar básico de competencias al que atiende			
Reconozco algunas características físicas y culturales de mi entorno, su interacción y las consecuencias sociales, políticas y económicas que resultan de ellas.			

**Figura 21.**Planeación de secuencia didáctica. (2023)(Anexo 10) Henao, D & Mejia, C

Dicha secuencia didáctica se llevó a cabo desde la crisis climática actual como Problema Socialmente Relevante ya que, es transversal a los contenidos propuestos por el currículo para el periodo en el que se desarrollaron nociones básicas de geografía y espacialidad; esto nos permitió acercarnos a una mirada multiescalar de los PSR, los cuales destacan por “*provocar un debate científico y social*”(López Zurita, M. 2020) Estos temas representan importantes conflictos entre las posturas y surgen desde la cotidianidad y realidad de las y los estudiantes así, como por ejemplo el aumento de la temperatura, los gases de efecto invernadero, la tala indiscriminada de árboles o el cuidado del planeta; lo anterior transito formas de diferentes modelos (Crítico constructivista, pedagogías activas) que utilizan estrategias, técnicas y actividades relacionadas con lenguajes artísticos, que integraron habilidades sociales como la empatía social, el autoconocimiento y reconocimiento del otro.

Problema socialmente relevante orientador:

La crisis climática

Pensar que los problemas mundiales, como el aumento de la temperatura, los gases de efecto invernadero, la tala indiscriminada de árboles o el cuidado del planeta solo depende de la voluntad de los gobiernos y la toma de conciencia de las empresas es una postura para dejar en el pasado ya que nos deja maniatados.

El planeta pide a sus 8,000 millones de habitantes pensar en acciones individuales y además exigir a las organizaciones y gobiernos acciones inmediatas a largo plazo y contundentes que tengan un impacto sobre cuestiones ambientales como la crisis climática de esta era. "Los esfuerzos individuales son importantes, pero las acciones colectivas coordinadas entre los ciudadanos, las empresas y los gobiernos son cruciales para abordar el desafío que representa el cambio climático" (Marshall, 2014).

Motivar las acciones pequeñas, proyectar las decisiones a gran escala, tomar conciencia hacia el propio entorno e inspirar hábitos y actitudes de respeto por el medio ambiente, marcan el hilo conductor de la secuencia "Misión Planeta, tripulantes de un mundo en crisis"

**Misión Planeta:**  
*tripulantes de un mundo en crisis.*

**Debe generar debate Científico social:**

El título nos permite partir de la globalidad posibilitando navegar diferentes variables que partan de su cotidianidad (su alimentación, la música que escuchan, lo que ven en las redes) y navegar hasta la relación particular donde podamos dejar preguntas alrededor de su cotidianidad y de cómo funciona una realidad social compleja.

¿Dónde estoy?

*Figura 22. Secuencia didáctica (anexo 10) (2023) Henao, D. & Mejía, C.*

En la ejecución de la secuencia didáctica tuvimos la oportunidad de observar comportamientos relacionados con la exclusión, comentarios con matices machistas e incluso racistas, en el aula y otros espacios del escenario escolar, los cuales ponen en la superficie las debilidades del tejido social que rodea la cotidianidad y que nos conecta con algunas de las formas en las que se presentan PSR.

La implementación de la secuencia didáctica nos permite comprender en primer lugar que la institución educativa es un espacio de formación que influye en la construcción de las identidades de sus estudiantes. Sus dinámicas como comunidad deben promover valores de respeto e inclusión. Al mismo tiempo, la educación puede aportar a la comprensión de problemas globales y el desarrollo de una conciencia ambiental y social comprometida con la sustentabilidad planetaria a través de medios artísticos.



Para la sistematización y un seguimiento a cada una de esas sesiones incluyendo sesiones no planeadas en el marco de la secuencia, se realizaron en total trece diarios de campo y seis diarios pedagógicos que recogen las diferentes experiencias, afectos y esencia de lo que nos conmovió resultando reflexiones, preguntas y afirmaciones en el ejercicio de las prácticas profesionales en dicha institución educativa y en la investigación aquí adelantada.

Esta investigación se desarrolla en la Institución Educativa Maria Montessori, la cual es de carácter público y se encuentra ubicada en la comuna 5 del municipio de Medellín, y se enfoca en el grupo 5-2 de la básica primaria que reúne a 39 estudiantes entre los 10 y 12 años de edad de ambos géneros, algunos son de nacionalidad venezolana y uno de ellos cuenta con un diagnóstico neuro diverso. este reconocimiento fue producto un ejercicio de caracterización del centro de práctica (Anexo 02).

En tanto, se efectuó el análisis de contenido y la triangulación de datos obtenidos a partir de estas categorías apriorísticas y emergentes se moldearon los criterios para el rastreo de la formación sensible. Esto permitió la interpretación y redacción de conclusiones sobre el aporte de las artes para la formación de una razón sensible y la vinculación entre saberes, las afecciones y lo social como experiencia integral de aprendizaje. Para ello, utilizamos tres instrumentos. El primero para los diarios de campo se analizaron desde una matriz que nos permitieron contrastar la información allí encontrada.

En la siguiente matriz se organiza la información de los diarios de campo en tres fases de experimentación como lo son 1) preparación del laboratorio: disposición de materiales y recursos, diagnósticos iniciales, valoraciones previas, inmersión. 2) Implementación de las técnicas, experimentación, ensayo - error, ejecución del paso a paso. 3) Validación de resultados, comprobación de hipótesis. En relación a las categorías emergentes mencionadas anteriormente que son categorías axiales, máximas irrenunciables encontradas en nuestra pesquisa: (ver anexo 11)

Una mirada a la experimentación desde los criterios detectados previamente "Experimentar por medio de una secuencia didáctica la relación entre la formación de la razón sensible y el enfoque de los Problemas Socialmente Relevantes para el acercamiento de los saberes escolares en la clase de ciencias sociales de grado quinto de la Institución Educativa Maria Montessori"						
Fases de la experimentación	Estéticas de la enseñanza	Modos de pensamiento artístico	Enfoque pedagógico	La vida con los otros	La escuela como sala de exposiciones	El rol de los estudiantes
Preparación del laboratorio: Disposición de materiales y recursos, diagnósticos iniciales, valoraciones previas, inmersión.	Antes de comenzar introducimos a la clase con un juego de ahorcado. El siguiente paso es asignar a cada estudiante un número (1 ó 2) con los cuales más adelante se conformarán equipos que afrontan diferentes escenarios. (p.2)	Para esta sesión habíamos planeado llevar un juego de roles para trabajar de otras maneras y profundizar un poco en el contenido histórico del periodo de la Violencia en Colombia entre liberales y conservadores. Sin embargo, la profesora cooperadora tenía planeado realizar un examen escrito para poder sacar la nota de dicho contenido trabajado ya en las últimas clases (p.3)	La sesión comienza con la apertura de la maestra cooperadora, hoy se realizará una actividad evaluativa para cerrar los contenidos alrededor de Colombia en el siglo XX, el salón se encuentra en filas. ( p.2)		Cuenta ella: - eso de salir por ahí solo a jugar con los otros niños, eso algo muy bueno pero era extraño- en cualquier momento podía empezar a sonar disparos, siempre remitiéndose al contexto en el que creció, Jericó. (p.4)	

**Figura 23.** Matriz de análisis diarios de campo (2023) (Anexo 11) Henao, D. & Mejia, C.

En cada una de las categorías emergentes y fases de experimentación se consignan apartados de los diarios de campo que se consideraron resaltantes en relación a los elementos que se han rastreado en el proceso de la formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales.

En segundo lugar, los diarios pedagógicos desde una lectura coremática sistematizan aspectos cuyo objetivo es dejar en evidencia todos aquellos sentimientos e ideas que se mezclan en este proceso de formación de ambos maestros, en el cual se rastrean aspectos relacionados a las categorías apriorísticas (Ver anexo 15). El resaltar las ideas que se relacionan con nuestras categorías apriorísticas que permite poner a dialogar *lo sensible* dentro de un marco conceptual y formativo en el que destacan posibilidades de la creación de una plataforma hacia el desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas.<sup>10</sup>

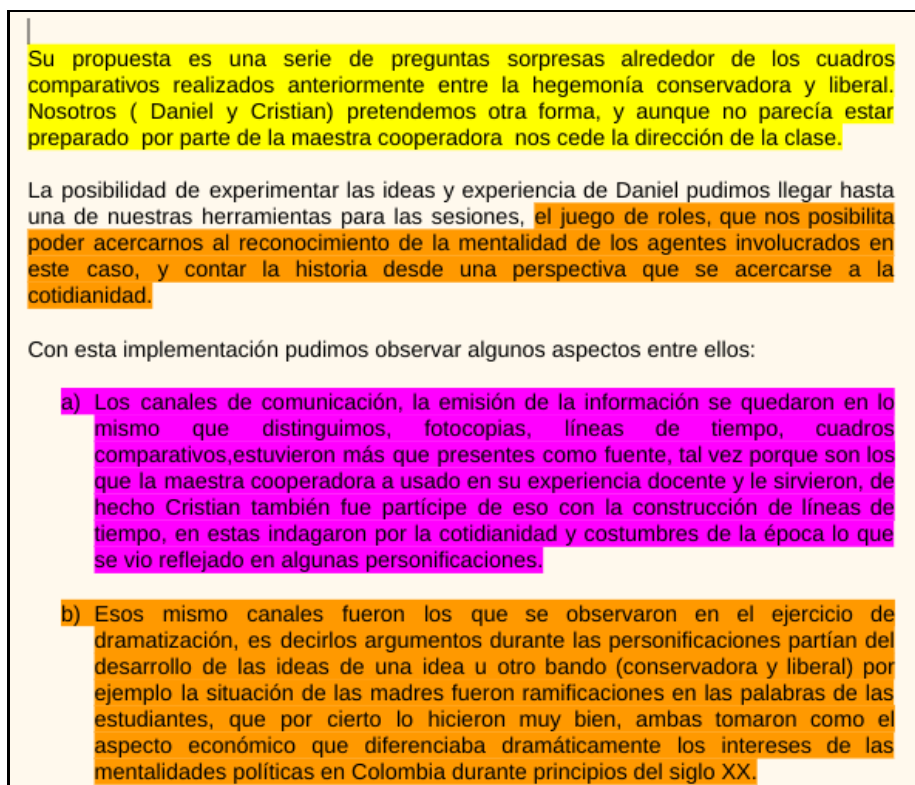


Figura 24. Ejemplo de lectura coremática (2023) (anexo 13). Henao, D. & Mejia, C.

<sup>10</sup> Las habilidades de comunicación analizadas desde diversos ángulos, antropología, filosofía o psicología, en este caso la comunicación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. (describir, definir, resumir, explicar, justificar y argumentar)

Estas mismas habilidades construyen las representaciones del conocimiento social, así esta experiencia reconoció la relación entre las habilidades propias del conocimiento social integradas desde un enfoque de PSR desde la realización de 6 fichas de análisis (Anexo 14). Las cuales permitieron percibir el tipo de insumo, una breve descripción de su implementación, el aporte de habilidades cognitivo lingüísticas, la relevancia de los objetivos, la revisión de los criterios de formación sensible y finalmente el tipo, momento y enfoque de la evaluación. Y finalmente presentaremos este tercer instrumento de análisis.

Matriz para el análisis de la secuencia implementada										
Tipo de insumo de la Secuencia Didáctica										
Estrategia		Instrumento		Actividad		Técnica	X	Otro		
Descripción de su implementación										
Collage de la crisis Se dividen en grupos en los cuales tendrán que realizar un Collage en el que sea posible identificar las problemáticas medio ambientales alrededor del Río Medellín Se repartirán diferentes tipos de textos donde las y los estudiantes recordarán e integrarán imágenes que tendrán que exponer en la siguiente sesión.										
Habilidades cognitivo lingüísticas a las que aportó desde el enfoque de PSR										
Descripción	X	Explicación	X	Justificación	X	Interpretación	X	Argumentación	X	
Objetivo de su implementación										
Crear en grupos una imagen que permita evidenciar problemas socio ambientales en la cuenca del río Medellín										
Fase de la secuencia en la que se implementó										
Fase de preparación e introducción				Fase de implementación, inmersión al conocimiento y a la problematización			X	Fase de cierre		
Revisión de criterios de la formación sensible desde el enfoque de los PSR encontrados en las experiencias rastreadas										
1. Formas estéticas de la enseñanza										
Tiene intencionalidad estética	X	Se visualiza el cuerpo del maestro como mediador en el aula		Tiene materiales y recursos con potencial estético	X	Permite ver el arte como ruta para conceptualizar y problematizar	X	Estimula habilidades sensibles y motoras	X	

2. La vida con los otros										
Genera dinámicas grupales que implican la colaboración	X	Invita a la resolución conjunta de situaciones problema	X	Permite comunicación asertiva	X	Conlleva a la toma de decisiones colectivas	X	Permite relacionar realidades sociales diversas	X	
3. Modos de pensamiento artístico										
Hay implementación de lenguajes artísticos	X	Se potencia la habilidad creativa	X	Hay ejercicios de construcción conceptual	X	Permite una visión integradora de diferentes saberes escolares	X	La experiencia del estudiante es fundamental	X	
4. La Escuela como sala de exposiciones										
Permite una ambientación material y conceptual del espacio	X	Se visualiza lo simbólico desde la imagen, desde lo visual	X	El aula es un espacio expositivo	X	El aula es un espacio dinámico	X	Permite visualizar las afectaciones de los estudiantes.	X	
Sobre la evaluación										
1. Momento en el que se evaluó según su finalidad o función										
Evaluación diagnóstica				Evaluación Formativa			X	Evaluación sumativa		X
2. Tipo de evaluación según el sujeto evaluador										
Heteroevaluación			Coevaluación				X	Autoevaluación		
3. Enfoque metodológico con el que se evaluó										
Cualitativo				Cuantitativo			Mixto		X	
Observaciones adicionales de los maestros investigadores										

Figura 25. Matriz de análisis de secuencia didáctica (2023) (anexo 14) Henao, D. & Mejía, C.

La tipificación de los insumos usada para la secuencia didáctica experimentó las categorías de *estrategia, instrumento, actividad, y técnica*. Esta clasificación evidenció el potencial que cada insumo logró o no, aportar a la formación de la razón sensible desde un enfoque de los PSR. En este sentido las estrategias son retomadas como un sistema planificado que a unas actividades permite en un mediano plazo alcanzar objetivos propuestos, esta serie de actividades y juegos articula la experiencia sensible de la cotidianidad, así dentro de esta secuencia didáctica la estrategia se desarrolla en la parte inicial de la clase presentando los contenidos que se abordarán en las distintas sesiones y articularlos con los objetivos anteriores y futuros.

Por otra parte, las técnicas se agruparon principalmente por su potencialidad de juego y la relación con los lenguajes artísticos, en ese sentido, se experimentó con juegos en el momento de la activación cognitiva donde se apuntó a la explicación, justificación e interpretación de los contenidos para los estudiantes; así, ellos relacionaban los contenidos desde el juego.

Adicionalmente los lenguajes artísticos proporcionaron evidenciar a través de actividades específicas para cada clase el desarrollo de habilidades del saber social implicadas en el enfoque de los PSR. La tipificación de estos insumos permitió señalar el carácter artístico que buscamos impregnar alrededor de los contenidos en ciencias sociales, de este modo la experimentación nos acercó a la dimensión del arte que vive en la didáctica de las ciencias sociales donde el cuerpo, las imágenes, la música y demás lenguajes artísticos producen a una experiencia estética que problematiza la realidad.

### **5.2.1 La relevancia de los objetivos en la formación sensible.**

El análisis de la secuencia didáctica nos permite poner en diálogo las lecturas realizadas durante el seminario de práctica en el conectamos con Roth H. (2012) y su texto “*el buen arte de la preparación de clase*” en el que el primer criterio es dominar la materia (el objeto de enseñanza) aquello formativo a lo que él denomina *experimentar valores* que son los que crean necesidades y por ende despiertan la cultura y ubican el quehacer docente

Ahora bien, nuestra secuencia didáctica tiene como objeto del saber, el espacio geográfico, y así dominar las nociones de este es importante porque permite una visión multiescalar de la realidad social que genera la necesidad de reconocer el entorno que habita, sin embargo, las formas estéticas de la enseñanza y el desarrollo de modos de pensamiento artístico dirigen el objeto de enseñanza hacia el camino compartido entre el arte y la educación.

Territorio, región, país, barrio son algunas de las nociones que se identifican en el relacionamiento con la realidad de los estudiantes y la representación del espacio. Estas mismas

son movilizadoras de la curiosidad y de los saberes previos de las y los estudiantes, esto fue una de nuestras primeras consideraciones para la realización de los objetivos, hablar de un lugar, identificar y describir lo que pasaba en cada escenario. Lo anterior nos posibilitó desde un enfoque de los PSR conectar con el saber geográfico, ya que, brindó la oportunidad de pensar los objetivos de enseñanza atravesados por medio de lenguajes artísticos y el juego, esto implicó potenciar diferentes habilidades sociales que acceden a la vida con el otro y al alcance de todos los participantes.

La forma de brindar el contenido y sus enunciados, en cada clase y la manera en la que se desarrollaron, evidencia el necesario manejo del objeto de la materia y adicionalmente el dominio y la creatividad para involucrar un lenguaje artístico y el juego en actividades direccionadas a la acción educativa; con el fin de despertar en todas y todos los estudiantes la necesidad de orientación y ubicación en un contexto específico además de que pudiesen participar de las actividades, lo cual, se convirtió en un condicionante formativo para la realización de los objetivos.

Esto nos permite concluir que el objetivo dentro de una secuencia didáctica desde la formación de la razón sensible con un enfoque en los PSR deberá ser un canal entre el saber disciplinar y la realidad social; brindar un acercamiento al carácter formativo de los contenidos y en esa medida, exige al docente un amplio repertorio de actividades con las cuales se dirija a la integración de habilidades y finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales dentro de su planeación.

Adicionalmente, durante la caracterización del grupo encontramos dos estudiantes neuro diversos, que nos confrontaron con una experiencia de enseñanza y aprendizaje en la que la

experiencia estética es elaborada, es decir, desde la planeación de las sesiones y la estructuración de los objetivos que proporcionar múltiples formas de implicación, representación, acción y expresión de la información, de esta forma nuestra secuencia didáctica se ajusta con la propuesta de Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) en tanto los lenguajes artísticos y el juego amplían y producen un vínculo entre la formación de la razón sensible y el desarrollo de habilidades cognitivo lingüísticas.

### **5.2.2 Aporte de Habilidades cognitivo lingüísticas**

Para iniciar es importante conectar con Eisner, E,& Burrows, E. (2005) con lo que denominan “*Modos de pensamiento artístico*”, en donde el arte es una forma de percibir el mundo, en la que de algún modo “*la experiencia asegura cualquier transacción que un ser humano tiene con el mundo que lo habita*” (pág.82) así no se restringe la experiencia estética a la educación artística como tampoco corresponde solo al arte, las formas estéticas de la enseñanza juegan un rol en el que se crean situaciones respecto a PSR.

La relación entre los contenidos y estos PSR permitió iniciar con la realización de un mapa de la escuela, como técnica durante la fase introductoria permitió una representación de la construcción de los significados, donde se presentó una tendencia entre las y los estudiantes del uso de ciertas formas específicas y preguntas -¿*Por dónde comienzo?* - lo cual pone en la superficie la idea hegemónica las diferentes representaciones gráficas del espacio, cuadrados y más cuadrados y de esto pudimos ver que varios tomaron como punto de referencia los patios de recreo.



Desde esta experimentación también se puede concluir que *el subconjunto de operaciones sensibles*<sup>11</sup> y habilidades que sucedieron durante el desarrollo de experiencias estéticas dentro del enfoque de los PSR, tales como describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar la realidad, motiva a la imaginación y la creatividad para relacionar el saber social con el saber artístico, y así, percibir el arte como un lenguaje de las ciencias sociales. Igualmente concluimos que existe un desarrollo *simultáneo* de estas mismas habilidades que efectivamente son necesarias para el proceso de comunicación, es decir las habilidades no requieren de una formación en complejidad creciente, de la menos compleja a la más compleja, por el contrario, es recurrente encontrar actividades que ponen en juego muchas habilidades al tiempo que podemos considerar también como modos de pensamiento artístico en los que se reflejan una. formas estéticas de la experiencia que desarrollan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Así pudimos relacionar distintas habilidades necesarias para la comunicación del saber social definiendo formas del conocimiento en la escuela descritas desde los criterios para la formación de la razón sensible rastreados en el objetivo uno.

---

<sup>11</sup> Con base en el cuerpo y sus diferentes canales y formas de relacionarse con el entorno, entre ellos, ubicamos algunos gestos (Asombro, tristeza, curiosidad, alegría) y reacciones frente a las actividades y técnicas implementadas en la secuencia didáctica.

### 5.2.3 Revisión de la secuencia didáctica en el marco de la formación de la razón sensible.

El análisis de esta secuencia didáctica en el marco de los criterios de la formación sensible desde un enfoque de los PSR, permite poner un marco a la experiencia en la enseñanza que vinculan los contenidos con la realidad de los estudiantes. De este modo hemos experimentado que :

1. La intencionalidad pedagógica del docente constituye alrededor de la formación de la razón sensible un *registro*<sup>12</sup> en que el mismo cuerpo del maestro produce un *entramado de signos, implícitos, latentes y contingentes* relacionados con los contenidos en ciencias sociales donde el arte sirve como canal para involucrar la imaginación y comprender cómo se habita el territorio de las y los estudiantes.
2. Este entramado de signos se materializa en estrategias, técnicas y actividades centradas en la experiencia estética y el reconocimiento del espacio geográfico, donde la imaginación potencia experiencias colectivas e individuales alrededor de la crisis climática actual.
3. Esta experiencia colectiva genera grupos de trabajo que analizan realidades diversas y formas en las que se crea un amplio marco entre un saber disciplinar y la percepción sensorial de cada sujeto, es decir , potencia soluciones creativas y toma de decisiones

---

<sup>12</sup> El registro de una Máquina estetizante, la escuela es un dispositivo que garantiza la homogeneización estética Pineau, P. (2018)

colectivas a partir de experiencias compartidas respecto a un fenómeno y la vida con el otro.

4. Esta experiencia compartida fue sincronizada y guiada desde el uso de insumos creados y seleccionados para aproximarnos a la realidad desde lo sensible donde incorporamos obras de arte, música, textos literarios u objetos cotidianos que tienen la virtud de despertar la curiosidad, cautivar e incitar la imaginación de los estudiantes.
5. La incorporación de estos insumos integra la capacidad de producir una mayor participación que direcciona desde la producción de matrices de percepción y del lenguaje donde las habilidades cognitivo-lingüísticas permiten una representación de los PSR.
6. La ambientación conceptual de los insumos localiza otra dimensión simbólica de los contenidos, tomada en consideración durante la realización de la secuencia didáctica permitiendo dinamizar el aula y poner a exponer las representaciones de la realidad social .

#### **5.2.4 La evaluación desde la formación de la razón sensible.**

Para finalizar el análisis de la experiencia de nuestra secuencia didáctica nos remitiremos a la fase final de esta, donde caracterizamos el momento de la evaluación retomando la importancia de esta como *“una tarea necesaria en tanto que aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que la regula y le permite conocer las causas de los problemas u obstáculos que se suscitan y la perturban”* (Díaz & Hernández, 2000) en este sentido las prácticas evaluativas influyen de manera directa en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación es un punto de inflexión en esta experimentación de la formación de la razón sensible en la enseñanza de las ciencias sociales. En el marco de la implementación de la secuencia didáctica se presentó por parte de la maestra cooperadora la necesidad de una evaluación sumativa, es decir una cuantificación perceptible del alcance de los objetivos, como indicador de la efectividad del proceso de enseñanza. Esta percepción proporcionó las bases de la tensión creciente entre la formación de la razón sensible y la evaluación, donde inicialmente se encuentra que la evaluación sumativa no deja de ser el puente entre el proceso de enseñanza y aprendizaje pues se persiste en la escuela como un factor determinante de lo aprendido y un refuerzo del control sobre los estudiantes.

Nuestra propuesta presenta una serie de acciones continuas que distan de la cuantificación, y apelan a la importancia de la evaluación formativa Talanquer, V. (2015) en tanto los criterios y el procesos a evaluar dentro de la formación de la razón sensible no se enuncian de la misma forma donde se involucra un proceso cíclico en el que los maestros hacen visibles el pensamiento de los estudiantes, realizan inferencias sobre del nivel de comprensión alcanzado y actúan con base en la información disponible con el fin de alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos.

Es importante señalar que desde esta función de la evaluación agrega Talanquer, V. (2015) el reto que implica para el docente, pues la preparación de esta evaluación necesita de un conocimiento sólido en la disciplina, una atención constante a las ideas de los estudiantes, y una amplia creatividad y familiaridad con un repertorio de estrategias, técnicas y actividades que responda a las diversas necesidades de los estudiantes. así se demuestra que en la implementación

de la una secuencia didáctica en la que se forma la razón sensible debe tener una función principalmente formativa.

No obstante, la implementación de actividades y técnicas en las que realizo un producto como evidencia del trabajo en clase y se consideró la participación como criterio de evaluación, posibilitó referenciar un marco sumativo, esto es visible en la recurrencia en que se presentan de manera simultánea la finalidad de la evaluación, esta variable no es proporcional al momento o fase del proceso de aprendizaje ya que constantemente la escuela exige un seguimiento al espacio de clase.

Con respecto al tipo de evaluación persiste la relación jerárquica de la hetero evaluación en la que el docente da un juicio valorativo sobre el producto creado a partir de los materiales y su relación con los contenidos, este tipo de evaluación exige la explicación del producto creado lo cual evidencia diversas habilidades cognitivo lingüísticas y transita hacia la coevaluación cuando se contrasta la experiencia entre los mismos estudiantes los cuales implementa una valoración desde su propia experiencia como contraste del avance en el alcance de los objetivos.

## Acto 3

### 5.3 Taller cartografía multisensorial

#### **El acto de valorar como apuesta estética**

Para el tercer objetivo específico propuesto como *Valorar la relación entre las experiencias de enseñanza sensible rastreadas con nuestra propia experiencia desde la cartografía multisensorial*. Se entiende la valoración como un devenir sensible, no como una tasación cuantitativa. Se trata de explorar nuevas orillas donde la mirada se humedezca al admirar las creaciones brotadas desde lo compartido entre el maestro y el estudiante de forma colectiva y lo percibido desde la individualidad del ser. Solo así, podremos reconocer la multiplicidad de voces y sabores que conforman la complejidad de lo humano.

Reconocer nuestro proceso de formación como un objeto de análisis habilita nuestro pulgar oponible, una perspectiva crítica de nuestra propia práctica que nos permite tocar con mayor precisión los puntos que habitualmente parecen fugarse de la escuela y que resultan ser los que relacionan la formación de la razón sensible y la enseñanza de las ciencias sociales.

Para darle un lugar a estos puntos creamos un taller de cartografía multisensorial, que se desarrolló en tres momentos, los cuales fueron: 1) Introducción y activador de recuerdos. 2) Registrando sensaciones, construyendo mapas (la mirada al cuerpo como una actividad que permite la valoración de saberes previos o preparación para cualquier otro tipo de ejercicio ya que, va de

adentro hacia afuera, como un movimiento en espiral) 3) Socialización del mapa desde una reflexión conjunta.

Todo lo anterior se desarrolló con el propósito de valorar la experiencia de la práctica como una lectura experiencial que puso en manifiesto aquello que más *caló hondo*<sup>13</sup> a lo largo del periodo escolar. Al valorar los avances logrados colectivamente y de forma autónoma, primó un enfoque formativo basado en el diálogo y la reflexión crítica, lo cual va más allá de calificaciones cuantitativas y puede tomarse más tiempo en un proceso creativo que nos posibilitará puntos de análisis expresados en la siguiente matriz . (Ver anexo 15).

1	Número de la evidencia de desempeño de los estudiantes	Fotografía de la evidencia de desempeño de los estudiantes	Descriptor de la fotografía	Categoría a priori establecida en la investigación	Categoría emergente establecida en los resultados de los objetivos específicos 1 y 2	Memos (Valorativos del nivel de desempeño de los estudiante y las posibles causas)
2	1		Registrando sensaciones Identificación por parte de los estudiantes de diferentes materiales e insumos en el aula de clase para el desarrollo del taller	Enseñanza de la ciencias sociales Finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales Formación Estética Arte Experiencia Estética	Formas estéticas de la enseñanza La vida con los otros Modos de pensamiento artístico El enfoque pedagógico	La incitación al trabajo colaborativo amplio y dinamizó los puntos de referencia respecto a la creación de productos que vinculan con contenidos.

**Figura 26.** Matriz de análisis Objetivo 3.(2024) Henao, D. & Mejía, C.

En esta matriz analizamos a partir de un registro fotográfico, su descripción, las categorías apriorísticas y las emergentes evidenciadas en los tres momentos de desarrollo del taller , así como unos *Memos* acerca del desempeño de los estudiantes y las posibles causas. Fueron diez fotografías que nos permitieron identificar una serie de elementos tales como: la apuesta por la valoración, la

<sup>13</sup> Nos referimos a estos afectos que registran un proceso de preparación más largo.

cartografía como metáfora espacial de lo sensible, el cuerpo cartografiado, la motivación del estudiantado, cuerpo del maestro, los cuales se explicarán a continuación.

Primero, la apuesta por la valoración: Si bien evaluar de forma tradicional, tal y como se observó en la institución educativa en el periodo de práctica conllevaba una cuantificación de lo aprendido, valorar a los ojos de esta investigación involucra nuevas formas de mirar, sentir y comprender. Al evaluar tradicionalmente primamos parámetros preestablecidos con los cuales medimos logros, mientras que al valorar abrimos las compuertas de lo subjetivo, lo cualitativo y lo plural. La valoración despierta la sensibilidad en lugar de encasillarla en moldes previos. Se trata de atisbar con mirada libre de certezas aquello que para el otro tiene sentido, así como lo que le permite continuar sembrando en su devenir.

Por lo anterior, esta investigación tiene como hallazgo que la valoración es una invitación al diálogo desde lo vivido y sentido. Al evaluar corremos el riesgo de caer en veredictos unívocos, mientras que al valorar transitamos la senda de la empatía, reconociéndonos en la múltiple riqueza de lo humano más allá de rótulos o caracterizaciones predeterminadas. La valoración rescata la posibilidad de encontrarnos en lo diverso a través del encuentro en el trabajo colaborativo desde lo propio de cada cual. Como se puede evidenciar en la foto 1 del momento dos de la matriz de análisis de información construida para efectos de este tercer objetivo cuyo memo dice: “La incitación al trabajo colaborativo amplió y dinamizó los puntos de referencia respecto a la creación de productos que vinculan con contenidos”(Ver anexo 15).



Segundo, la cartografía como metáfora espacial de lo sensible: **La cartografía es una invitación a recorrer territorios desconocidos mediante la experiencia y al mismo tiempo es una obra que nunca termina.** Al igual que un mapa, esboza los contornos de un lugar, nuestras manos dibujan con colores aquello que sentimos al transitar nuevos parajes. Solo así podremos trazar la geografía de nuestro interior y comprender la pluralidad de paisajes que habitan en nosotros, que, a su vez, nosotros habitamos. El taller nos permitió concluir que la cartografía multisensorial propuesta nos invita a seguir atizando con la chispa creativa que habita en las y los estudiantes y que puede avivarse al interior del aula de clase. Al igual que los colores de una paleta, se mezclando dando vida a nuevos matices, las ideas se enlazan dando forma a mundos que emergen de la experiencia vivida. Y es allí, en lo vivido, donde anidan las claves para descifrar otras realidades que aguardan ser más que reveladas, cuestionadas.

Por lo anterior, para esta investigación se entiende que, más allá de ser una técnica de recolección de datos, la cartografía se presenta aquí como metáfora espacial en lo sensible. Al igual que un mapa muestra la topografía de una geografía, la cartografía invita a trazar el relieve de aquello que nos afecta, conformando así el territorio de nuestra subjetividad. Esto lo podemos evidenciar en la matriz de análisis de la información utilizada para el presente objetivo donde escribimos en el apartado de lo *Memos* de la fotografía dos del momento uno que: “Dentro del desarrollo de la cartografía se utilizó el cuerpo como eje integrador de la experiencia estética de los estudiantes con respecto al saber geográfico, en tanto la representación del cuerpo como territorio y lugar, (noción espacial) que relaciona y orienta desde la cotidianidad una multiplicidad de variables que convergen en el cuerpo”. Henao & Mejía Muñoz, (2024).

Tercero, un cuerpo cartografiado es un cuerpo-territorio dispuesto a ser develado, reconocido en toda su complejidad a través de la mirada del sujeto que lo habita. **Se trata de transitar ese interior de mundos plurales que pululan en nosotros, dibujando lo que nos agita tanto como lo que yace olvidado, a la espera de ser rememorado en relación a los contenidos abordados en la enseñanza de las ciencias sociales.** Así, la cartografía multisensorial invita a los estudiantes a ser exploradores de su propio acontecer; al internarse por senderos inciertos donde se bifurcan las ideas, creando un mapa único hecho a la medida de quien transita por él. Por ejemplo, cuando se analizó la información fue posible observar que cada estudiante desarrolló parte de su obra desde la elección propia y autónoma de los contenidos trabajados como lo decimos en el Memo de la fotografía 2 del momento dos: “La cartografía corporal invitó a cada estudiante a reconocerse como sujeto integral mediante la manifestación artística de aquello que más caló hondo a lo largo del periodo. Al materializar recuerdos en el "mapa sensible", emergieron emociones capaces de enriquecer la comprensión de saberes”. Henao & Mejia Muñoz (2024)

Cuarto, la motivación del estudiantado: en ese mismo sentido, se logró identificar en este ejercicio cartográfico mayor motivación a participar activamente por parte de los estudiantes, que en comparación con un ejercicio de evaluación tipo examen realizado para cubrir una nota de la agenda escolar. Es así como comprendemos la importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje y cómo la cartografía multisensorial puede fomentar una mayor participación activa por parte de los estudiantes. A diferencia de los exámenes tradicionales o tareas convencionales, la exploración de nuestro propio mundo interior a través de este ejercicio nos permite trazar senderos

únicos y personalizados. Por ejemplo, en la matriz de análisis identificamos como la selección de materiales de forma autónoma como se muestra en la foto 3 del momento dos del taller como: “La elección autónoma de materiales posibilitó la exploración diversa de potencialidades creativas de cada estudiante”. Henao & Mejía Muñoz (2024)

La motivación es un motor poderoso para el aprendizaje. Cuando los estudiantes se sienten intrigados y comprometidos con una actividad, están más dispuestos a explorar, descubrir y profundizar en el conocimiento. La cartografía multisensorial, al invitar a los estudiantes a mapear sus propios territorios internos, despierta su curiosidad y les brinda un sentido de propósito. Es como si estuvieran descubriendo tesoros ocultos dentro de sí mismos. **En lugar de simplemente responder preguntas o memorizar información, los estudiantes se convierten en exploradores de su propio acontecer.** Esto se puede visualizar en el mapa multisensorial cuando en la foto 2 del momento tres cuyo memo dice: “En la cartografía quedó muy representada de las voces de los estudiantes. Demuestra que, al involucrar la experiencia estética de forma significativa, se logró una mayor motivación y participación activa a pesar de las limitaciones de tiempo”. Cada detalle, cada emoción, cada recuerdo se convierte en un punto de interés en el mapa. La motivación intrínseca los impulsa a investigar más a fondo, a conectar los puntos y a comprender la complejidad de su ser. Por ejemplo, en el siguiente mapa donde se visualiza el compartir de lo elaborado:



*Figura 27. Socialización de cartografía multisensorial (2024) Henao, D.*

Quinto, cuerpo del maestro: Ahora, ¿dónde está la motivación del maestro? generemos un ejercicio de imaginación y **visualicemos al maestro como un navegante, en una travesía que por la naturaleza de su oficio es audaz**, con su brújula en mano y su mirada fija en el horizonte. Su balsa no surca mares tumultuosos, sino las aguas profundas del conocimiento humano. Cada ola es una pregunta, cada estrella un enigma. Emociones que a la luz de esta investigación hacen parte de una tipología de las afecciones que involucran tanto los sentimientos como las sensaciones.

Las montañas de la lógica se alzan majestuosas, con sus cumbres de silogismos y sus abismos de paradojas. El maestro trepa por sus laderas, buscando el equilibrio entre lo evidente y lo enigmático. Las nieblas de la intuición lo envuelven, y él traza líneas imaginarias que conectan los puntos de la experiencia sensorial. Cada aroma, cada sabor, cada canción es un vértice en su mapa como lo evidencia la foto 4 del momento dos en la matriz de análisis de información presentado, donde “La música se involucra como mediadora para abordar los problemas socialmente relevantes

ya que no solo transporta los significados, sino que también los transforma” Henao & Mejía Muñoz (2024).

El maestro se sumerge en sus aguas, explorando las corrientes subterráneas de la compasión y la empatía. Cada remolino es un dilema moral, cada ráfaga de viento una pregunta sin respuesta. Los árboles de la percepción extienden sus ramas hacia el cielo, como antenas en busca de señales divinas. **El maestro escucha el murmullo del viento entre las hojas, decodificando los mensajes ocultos en los gestos y las miradas. Cada hoja es un símbolo, cada sombra una metáfora.**

Y en el centro de este mapa interior, se encuentra el corazón del maestro. Un corazón que late al ritmo de las preguntas y las respuestas, un corazón que se expande con cada descubrimiento y se contrae con cada incógnita sin resolver. Aquí, en este espacio sagrado, la razón sensible florece como un jardín secreto, donde las flores del entendimiento se abren al sol de la comprensión.

Así, la formación de la razón sensible se convierte en un viaje sin fin, un peregrinaje hacia la verdad oculta en los pliegues del ser. El maestro, como un alquimista de la mente, destila el conocimiento en el crisol de su propia experiencia, apuntalando al enfoque de los problemas socialmente relevantes la problematiza. **Y mientras traza su mapa, descubre que hay carencias para la exploración y fronteras para su ejercicio docente, el tiempo de la dinámica escolar, y su propia energía vital, su cuerpo es oportunidad y límite, puesto que, no sale a salvo de ese ejercicio creativo,** le demanda más de lo que espera y aunque surge de ese viaje con una satisfacción inconmensurable, se encuentra con el agotamiento de la tarea diaria. Como lo

enunciamos en los diarios pedagógicos II *Aprender* (Ver anexo 13) “De la misma forma, reflexionando acerca del cuerpo del maestro, lo que le implica generar este tipo de actividades para el maestro, pues el agotamiento, el tiempo invertido y los escasos recursos, se acumulan creando mella en el devenir sujeto maestro” (p.19).

Sin embargo, encuentra la motivación en lo intangible de su trabajo, aunque no hay puntos de llegada, son difusos los horizontes y escabrosos caminos por recorrer, hay algo en el oficio de la docencia que se encuentra en el compartir de las ideas, en el cultivar del libre pensamiento, en lo que se pone en juego en las relaciones pedagógicas, algo que atraviesa, que afecta y crea efectos. Aquello se puede manifestar por diferentes formas, entre ellas los lenguajes artísticos; **para valorar toda la experiencia vivida en esta investigación el arte también es visto como mediador, como una oportunidad para volver a mirar, sentir, oler, saborear lo que hemos hecho en el pasado, recordar no sólo lo conceptual sino también lo experiencial, lo vivencial.** Es por eso que desde nuestras afecciones elegimos el collage como una manifestación artística que nos permite la unión y la mezcla de varios elementos que entran en interacción y van juntos creando nuevos significados.

Estas manifestaciones artísticas llamadas collages permiten que los investigadores se dejen permear y atravesar por el proceso de investigación, lo que implica dejar atrás la dicotomía entre investigador y objeto investigado. Ya que, al involucrarse en un proceso creativo enraizado en el horizonte de sentido de la metodología de Investigación Basada en Artes (IBA) los maestros en formación se ven eyectados hacia una metamorfosis de dimensiones dúo dinámicas como maestro-investigador, maestro-sujeto de saber y maestro-artista. Así, el sujeto se permite una apropiación y

postura estética en el espacio de su ejercicio en la escuela. Es por ello que en los collages presentados a continuación pretendemos generar un ejercicio de valoración de las afecciones de los maestros investigadores:



Figura 28. Collage, Arte y conocimiento social. (2024) Mejía, C.

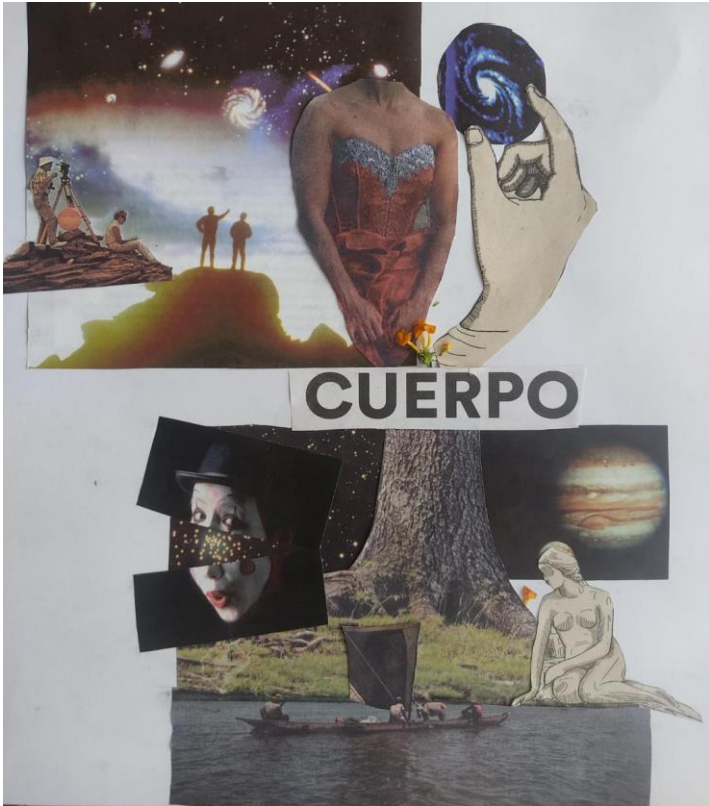


Figura 29. Collage Cuerpo eje (2024) Henao, D.



## Capítulo 6

### Conclusiones



*Figura 30. Tránsito en espiral, Varo R. (1962)*

#### **Tejiendo nuestro propio telar**

Llegamos al punto final de nuestro caminar, no para dar por concluida la travesía, sino para entrever puentes que nos invitan a continuar trenzando los lazos entre razón y los afectos. Hemos recorrido hendiduras donde la experiencia estética irrumpió en el aula revelando senderos, al tiempo que las problemáticas sociales permean la enseñanza como el agua hierve en la olla de una cocina. De lo aprendido cosemos recomendaciones que, como las bondades de un buen banquete, alimenten el apetito por nuevos lectores desde donde mirar lo que habita en lo más profundo del

estudiante. Así, fortaleceremos su capacidad para asomarse al mundo desde esa ventana múltiple que es la sensibilidad.

Queda pendiente indagar maneras en que la escuela se convierta en un telar donde se tejan en comunión distintas voces. Solo así lograremos que la educación se impregne del colorido de la existencia, ensalzada de ese ser viviente que es todo estudiante portador de saberes. Hemos desatado algunos nudos, pero permanecen otros por desentrañar en la madeja de significados que late en el andar de quien aprende.

Uno de los hallazgos más gratos fue reconocer las experiencias estéticas de maestras y maestros, muchas veces invisibilizadas o relegadas. Al igual que las hebras de un tejido empiezan a cobrar forma cuando se trenzan unas con otras, así también encontramos que el arte nutre los procesos del aula de maneras antes no ponderadas.

La experimentación didáctica arrojó frutos venturosos al permitir que los estudiantes forjaran su comprensión desde el juego con los lenguajes artísticos. Tal cual distintos pigmentos conforman un cuadro único, su creatividad enhebró ideas propias que los afectaron en lo profundo mediante la experiencia estética. Pudimos constatar la potencia de los saberes kinestésicos como vehículos para hacer de la memoria un músculo capaz de modelar territorios. Al igual que el cuerpo en movimiento es vehículo para aprehender el territorio, así también se constituye en vehículo para comprender lo aprendido cuando se le da cabida en el aula.

Del mismo modo, resultó revelador constatar el rol del performance corporal docente y sus derivaciones en el tejido del sentido, creación y transporte de significados. en esa misma vía, el

acto de enseñar involucra toda la corporeidad del maestro. Con ello, constatamos cómo la valoración como apuesta por lo sensible, permeó el ejercicio de la maestra cooperadora al potenciar su propia sensibilidad, de tal manera, su ejercicio docente se tiñó sutilmente con esos matices que solo el tacto de lo vivido por el otro posibilita.

Podemos aseverar que la razón sensible y los Problemas Socialmente Relevantes se corresponden epistemológicamente, en la medida que ambos parten del contexto para encontrar sentido, y contemplan la experiencia como disparador del aprendizaje capaz de movilizarnos.

En tanto, se puede afirmar que la aplicación de la secuencia didáctica basada en el enfoque metodológico de los PSR y abordando la crisis climática como problema socialmente relevante, permitió explorar de manera experiencial conceptos geográficos trascendiendo lo cotidiano, lo espacial y lo cartográfico a lo corporal para comprender realidades locales, nacionales y globales. de igual forma, este ejercicio puso en evidencia necesidades formativas en torno a la inclusión y la diversidad dentro de la comunidad educativa, lo cual es fundamental abordar desde una pedagogía comprometida con la construcción de una sociedad justa e igualitaria.

Con todo ello, también se identifica que la investigación basada en artes (IBA) es una ruta que permite que la triada de maestro-investigador, maestro-sujeto de saber y maestro artista converjan, visualizando diferentes formas de ser maestro.

Estos hallazgos nos invitan a seguir entretejiendo hilos que vayan fortaleciendo el entramado de la aprehensión bajo este enfoque. Pues aún quedan nudos por desenredar en la urdimbre plural

desde donde se puede reconocer el mundo y enhebrar alternativas para transitarlo. Sigamos, pues, tejiendo el tapiz de la comprensión a partir de la sensible trama que anida en lo vivido.

## Capítulo 7

### **Recomendaciones e invitaciones**

En primer lugar, es necesario que las instituciones educativas cuenten con condiciones adecuadas para que maestras y maestros desplieguen su potencial hacia una formación de la razón sensible. Para ello, es necesario que el Estado supla la necesidad de asignar insumos, recursos y espacios acordes al desarrollo de iniciativas artísticas.

En consecuencia, se recomienda promover la capacitación y actualización docente en metodologías artísticas que potencien la formación de la razón sensible. Es menester posibilitar escenarios formativos donde los maestros se sientan articuladores de esta apuesta pedagógica. Del mismo modo, se sugiere fomentar en las instituciones educativas redes de intercambio de prácticas estéticas en entornos escolares.

Adicionalmente, se propone incorporar el juicio estético como habilidad en la planificación curricular. Ello con el fin de identificar el potencial de las artes como vehículo para la apropiación de saberes. Así mismo, se recomienda fortalecer el involucramiento comunitario en los procesos educativos que potencien lo localmente relevante.

Indiscutiblemente, se insta a impulsar propuestas que promuevan la sintonía entre la formación razón sensible y los problemas socialmente pertinentes al contexto. Solo mediante la indagación activa por el mundo de lo real podremos enriquecer el pensamiento crítico de las nuevas

generaciones. Queda aún por andar en esta senda de andares que apuestan por una educación que responda a las múltiples dimensiones del ser humano.

## Referencias

- Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art thinking*. Ediciones Paidós.
- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- Acevedo, A & Daza, M(2022) *La sensibilidad como forma de aproximación a la memoria histórica: una propuesta formativa*.
- Álvarez Ríos, M. N. (2017). *La escuela contemporánea: entre la razón instrumental y la utopía de la razón sensual*.
- Ameigeiras, A. (2019). *La fotografía en la investigación cualitativa: entre la sociología y la antropología visual*. Vasilachis de Gialdino, I.(comp,), *Estrategias de investigación cualitativa*, 2, 187-240.
- Ameigeiras, A. (2019). *La fotografía en la investigación cualitativa: entre la sociología y la antropología visual*. Vasilachis de Gialdino, I.(comp,), *Estrategias de investigación cualitativa*, 2, 187-240.
- Ander, E. (2010). E.(1999) *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Magisterio. Rodríguez LM.
- Bajtín, M. M., & Dostoevskii, F. M. (1986). *Problemas de la poética de Dostoievski* (p. 15). México: Fondo de cultura económica.
- Borges, J. L., Arias, M., Hadis, M., Buonafalce, I., & Felici, G. (2006). *La biblioteca inglese: lezioni sulla letteratura*. G. Einaudi.
- Cadavid García, K. P., & Paternina Martínez, Y. S. (2018). *Navegando por las aguas indómitas del lenguaje desde el cuerpo, el arte y la expresividad*.
- Cardozo, N. A. S. (2012). *los saberes sobre el cuerpo y del cuerpo*. *Criterio Libre Jurídico*, 9(1), 9-27.
- Carroll, L. (2011). *Alicia en el país de las maravillas*. CURRIDABAT, Costa Rica: Editorial Legado.
- Castoriadis, C. (1986). *El Desarrollo. De su apología a su crisis*. Buenos Aires: Docencia.
- Cervera, N (2022) *¿Eres el profe que te hubiera gustado tener?*, España: Plataforma editorial.

- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). Introducción: La disciplina y la práctica de la investigación cualitativa. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Manual de investigación cualitativa VOL I* (pp. 19-54). Gedisa.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós [edición original de 1934].
- Diaz Barriga, Frida, y Hernández Rojas, Gerardo (2000): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, McGraw-Hill (Serie Docente del siglo XXI).
- Eisner, E. W., & Burrows, E. E. (2005). El arte en las ciencias sociales. *Revista enfoques educacionales*, 7(1), 81-91.
- Eisner, E. W. (2017). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Morata.
- Farina, C., & Albernaz, R. M. (2017). Arte y vida en Deleuze: formación estética y políticas de lo sensible. *Educação UFSM*, 42(1), 113-121.
- Farina, C. (2006). Arte, cuerpo y subjetividad: experiencia estética y pedagogía. *Educación física y ciencia*, 8, 1-14.
- Farina, Cynthia (2006) *Arte, cuerpo y subjetividad: Experiencia estética y pedagógica*. Educación Física y Ciencia, vol 8, pp 1- 14. Universidad Nacional de la Plata. Buenos Aires.
- Fernández, A. S. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, (10), 57-79.
- Fernández, H. M. (2020). El Art Thinking de María Acaso y la estetización de la educación artística posmoderna. *Observar. Revista electrónica de didáctica de las artes*, (14), 26-45.
- García, J. J. G. (2014). La razón sensible como posibilidad para un nuevo tipo de educación. *Educación y ciencia*, (17), 1-10.
- García, J. J. G. (2014). La razón sensible como posibilidad para un nuevo tipo de educación. *Educación y ciencia*, (17), 1-10.
- Hernández, F. H. (2008). La investigación basada en las artes. *Propuestas para repensar la investigación en educación*. *Educatio siglo XXI*, 26, 85-118.
- Hernández, L. (2014) *La pedagogía de la sensibilidad y los acercamientos al sujeto descentrado*, *Educere*, vol. 18, núm. 60, mayo-agosto, pp. 229-236



- Hernández-Hernández, F., & Benavente, B. R. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Education Siglo XXI*, 37(2 Jul-Oct), 21-48.
- L. Irwin, R., & García Sierra, D. (2017). La práctica de la a/r/tografía. *Revista Educación Y Pedagogía*, 25(65-66), 106–113
- López Zurita, M. (2020). Problemas sociales relevantes para la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Primaria. Una investigación desde la perspectiva docente.
- Luna, M. E. R. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. *Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio*, 13-43.
- Maffesoli, M. (1996). Elogio de la razón sensible: una visión intuitiva del mundo contemporáneo.
- Maillard, C. (2017). La razón estética. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Mallada, L. B. (2009). La gestualidad: significación y estética del rostro y la expresión corporal. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 40-58.
- Marín, G., & Eumelia, M. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa el giro de la mirada.
- Marín Viadel, R., Roldán Ramírez, J. J., & Pérez Martín, F. (2014). Estrategias, técnicas e instrumentos en Investigación basada en Artes e Investigación Artística.
- Marín Viadel, R., Roldán Ramírez, J. J., & Pérez Martín, F. (2014). Estrategias, técnicas e instrumentos en Investigación basada en Artes e Investigación Artística.
- Morales, M. M. (2017). " Andar, narrar" experiencias a/r/tográficas basadas en el paseo como propuesta de intervención en diferentes conte. *Revista Sophia*, 13(1).
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta* (Vol. 22). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ocampo, L.& Valencia, S.(2016) La enseñanza de las ciencias sociales desde el enfoque de Problemas socialmente relevantes: una propuesta de integración interdisciplinar para la comprensión de la realidad social en la escuela
- Ocampo Ospina, L. F., & Valencia Carvajal, S. (2019). Los problemas sociales relevantes: enfoque interdisciplinar para la enseñanza integrada de las ciencias sociales.
- Ocampo Ospina, L. F. (2021). Los problemas sociales relevantes y el desarrollo de competencias geográficas en el estudio del territorio.

- Pagès, J. (2008). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, (6), 71-89.
- Pagès, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. In *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional. Libro* (Vol. 2).
- Pasín, Á. E. C. (2003). La noción de imaginario social en Michel Maffesoli. *Reis*, 199-209.
- Pedraza, Z. (2009). Derivas estéticas del cuerpo. *Desacatos*, (30), 75-88.
- Pineau, P. L., Arata, N., Birgin, A., Aguiar Da Costa, B., Ayuso, M. L., Frechtel, I. J. & Pearson, L. (2018). La estética escolar durante la irrupción de las masas (1930-1955).
- Planella, J. (2017). *Pedagogías sensibles. Sabores y saberes del cuerpo y la educación*. Edicions Universitat Barcelona.
- Rita Segato, *Contra-pedagogías de la crueldad*, Prometeo Libros, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2018. Transcripción editada de tres clases impartidas por Segato en la Facultad Libre de Rosario durante los días 25, 26 y 27 de agosto de 2016.
- Rivillas C. (2019) *Cartografía de la Formación Estética de los Maestros de Ciencias Sociales: Formas expresivas, Sujeto Múltiple y Devenir Surreal*.
- Rodríguez Reyes, V. M. (2014) *LA FORMACIÓN SITUADA Y LOS PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LA PLANIFICACIÓN: LA SECUENCIA DIDÁCTICA*, vol. 10, núm. 5, julio-diciembre, pp. 445-456 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7a ed.).
- Rojo Toro, J. A. (2022). *Acerca de una educación esquizo: una experiencia formativa desde los lenguajes estéticos*.
- Rosa, H. (2019). La “resonancia” como concepto fundamental de una sociología de la relación con el mundo. *Diferencias*, 1(7).
- Roth, H., & Horton-Krüger, G. (2012). The art of lesson preparation. In *Teaching As A Reflective Practice* (pp. 127-138). Routledge.
- Ruiz, G. (2013). *La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo*.

Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación química*, 26(3), 177-179.

Trujillo Vivas, Á. M.(2020) Formación de actores sociales desde una actitud sensible mediada por una experiencia artística.

Unicef. (1989). Convención sobre los derechos del niño.

Varas, I. (2004). De la razón ilustrada a la razón sensible. *Compendium: revista de investigación científica*, (13), 60-65.

## **Anexos**

### **Carpeta**

### **de**

### **Anexos**

Compartimos el link de acceso donde encontrara el desarrollo de herramientas e instrumentos que nutrieron nuestras preguntas.

[https://drive.google.com/drive/folders/1rOKH6zr2JlsQUrjnnLzKC6fkv2\\_FdbSR?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1rOKH6zr2JlsQUrjnnLzKC6fkv2_FdbSR?usp=sharing)