

**El lugar del saber de experiencia hecho de los estudiantes en relación con la cotidianidad
del paisaje y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje**

Juan José Restrepo Ramírez

Jhan Carlo Agudelo Alzate

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

Asesor

Juan Camilo Méndez Rendón

Doctor en Filosofía

Universidad de Antioquia
Licenciatura en Ciencias Sociales
Facultad de Educación

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

UdeA

Cita

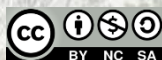
(Restrepo Ramírez & Agudelo Alzate , 2024)

Referencia

Restrepo Ramírez, J, & Agudelo Alzate, J. A. (2024). *El lugar del saber de experiencia hecho de los estudiantes en relación con la cotidianidad del paisaje y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje*

Estilo APA 7 (2020)

[Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia



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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Cártul Vargas Torres

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.

UdeA

Dedicatoria

Dedico este trabajo de grado a mis padres, quienes con su infinito amor y sacrificio forjaron el camino que me llevó desde la humilde tierra de nuestro pueblo hasta los horizontes amplios de la ciudad de Medellín. Fueron sus manos trabajadoras y su inquebrantable determinación las que abrieron las puertas de la oportunidad que yo, su hijo, tuve el privilegio de cruzar. En medio de la escasez y la adversidad, ustedes sembraron en mí la semilla del conocimiento y la esperanza.

Cada sacrificio, cada renuncia, fue un ladrillo en la construcción de este sueño.

Su fe fue mi brújula en los días oscuros y el amor incondicional, mi refugio en los momentos de incertidumbre.

A la universidad de Antioquia, mi segunda casa y el sueño cumplido que le dio sentido a mi vida, a mis profesores, compañeros y amigos, les agradezco por acogerme con los brazos abiertos y por enriquecer mi vida con sabiduría. Ustedes han sido fundamentales en mi formación como persona y profesional.

Que este trabajo de grado sea un tributo a la valentía y la perseverancia, un testimonio de que los sueños pueden alcanzarse con esfuerzo y determinación. Que sirva como inspiración para aquellos que, como yo alguna vez, miran desde la distancia los horizontes de lo posible. A mis padres y a la Universidad de Antioquia, mi gratitud eterna.

Jhan Carlo Agudelo Alzate

Dedico este trabajo a mis padres; a mi mamá y a mi papá por estar incansablemente en un proceso que va más allá del ámbito académico, porque en lo que concierne al acompañamiento, a las noches de estrés, a las mañanas en las que hay un desayuno servido y una comida preparada para ir a clases siempre estuvo el amor como impulso irreverente al compromiso; porque esta investigación también se desarrolla gracias a la infinita gratitud que exige dar un poco de todo lo que me han brindado y sobre todo porque gracias a ellos mi vida tomó el rumbo del estudio: “la mejor herencia que te podemos dar”, como lo dicen ellos.

Quiero dedicar esto también a mi hermano por ser un compañero de vida, de amor y de odios, por estar siempre aconsejando y por compartir la profesión de enseñar conmigo; Por acompañarme en tantas discusiones que permitieron desarrollar muchos trabajos que aportan en este proceso para acceder a un título y por ser siempre él, alguien, que al igual que mis padres intervienen siempre en mi construcción subjetiva.

Por último, a la universidad de Antioquía por ser el espacio en qué construí mis últimos años de vida, en la que forjé amistades, amores y enseñanzas. Por ser mi segundo hogar y por brindarme siempre la oportunidad de enfrentarme a la sorpresa que trae el día a día. Gracias a mi familia y a la Universidad por permitirme vivir este proceso que se ha convertido en un sueño. Infinitas gracias.

Juan José Restrepo Ramírez

Agradecimientos

Queremos expresar y dedicar unas palabras llenas de gratitud a cada persona que ha dejado su huella en este trabajo de grado. A nuestros profesores, cuyas enseñanzas han sido faros en la oscuridad, guiándonos con sabiduría y paciencia, especialmente a nuestro asesor, quien con su apoyo incondicional y orientación experta nos ha permitido vislumbrar un camino especial para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, a nuestros amigos y seres queridos, por su inquebrantable apoyo y a nuestras familias, quienes con su amor incondicional han sido el motor que impulsó cada paso en este camino.

Cada palabra escrita, cada línea trazada lleva impresa la marca de quienes han compartido con nosotros este viaje. Que estas palabras sean un eco de nuestro profundo agradecimiento, un tributo a su generosidad y al recuerdo de que este es un logro colectivo. Gracias desde lo más profundo de nuestro corazón.

Tabla de contenido

Contenido

Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción	12
1. Planteamiento del problema.....	14
2. Antecedentes	17
3. Justificación.....	26
4. Objetivos	28
4.1. Objetivo general.....	28
4.2. Objetivos específicos	28
5. Marco teórico	29
5.1. Paisaje y paisaje cotidiano.....	29
5.2. Saber de experiencia hecho	32
5.3. Enseñanza y Aprendizaje	35
6. Metodología	38
6.1 Enfoque de investigación	38
6.2. Diseño de investigación	39
6.3 Técnicas de recolección de información.....	41
6.3.1. objetivo específico 1	41
6.3.2. Objetivo específico 2	43
6.3.3. Objetivo específico 3	44
6.3.4 Instrumentos de recolección de datos	48

6.4. Sujetos, población y muestra de la investigación	49
7. Resultados y discusión.....	51
7.1. La construcción del sistema-mundo de los estudiantes desde su cotidianidad	52
7.1.1. Primer objetivo específico.....	52
7.2. La cotidianidad de los paisajes en el quehacer del maestro de ciencias sociales	62
7.2.1. Objetivo específico 2	62
7.3. Explorando el paisaje Cotidiano: reflexiones la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias a través del diálogo, la escritura y la Pintura	84
7.3.1. Objetivo específico 3	84
8. Conclusiones	118
8.1. El paisaje ¿cotidiano o soñado?.....	118
8.2. La práctica cotidiana de la enseñanza	120
8.3. El paisaje cotidiano, una categoría movilizadora	121
Referencias bibliográficas.....	123

Lista de figuras

Figura 1 Instrumento de recolección, entrevista semiestructurada, OE1	43
Figura 2 Instrumento de recolección EO2	44
Figura 3 Instrumento de recolección, grupo focal OE3	46

Siglas, acrónimos y abreviaturas

PEA	Proceso Enseñanza-Aprendizaje
DBA.	Derechos Básicos de Aprendizaje
EBC	Estándares Básicos de Competencias
DBA.	Derechos Básicos de Aprendizaje
MEN	Ministerio de Educación Nacional
PEI	Proyecto Educativo Institucional

Resumen

El objetivo principal de la investigación es analizar de qué manera la cotidianidad del paisaje como saber de experiencia hecho en los estudiantes de la institución educativa Villa del Socorro incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, a través de la exploración de diferentes miradas y reflexiones, con el fin de fomentar el pensamiento crítico. Para lograrlo, se plantean tres objetivos específicos: identificar de qué manera los lugares que los estudiantes habitan cotidianamente influyen en la apropiación de prácticas, normas y convenciones para el mundo de la vida; reflexionar acerca de la práctica educativa en torno a la posición del docente frente a las posibilidades y barreras que representan el estudio del paisaje como categoría de enseñanza en las ciencias sociales y promover el desarrollo de habilidades como la interpretación, la observación y el análisis crítico en los estudiantes, mediante la exploración y reflexión del paisaje cotidiano. **El enfoque metodológico** es cualitativo, toda vez que permite un acercamiento profundo a través del análisis de discursos y temas relacionados con la práctica pedagógica, sin generar hipótesis predefinidas, aspecto que nos permitió acercarnos como investigadores sin prejuicios. De igual manera se usó un diseño fenomenológico hermenéutico para comprender las experiencias desde la perspectiva de los participantes en la investigación, esto es, los estudiantes, los docentes en ciencias sociales y los formadores de maestros. **Los resultados** dejan ver que, contar con la percepción de los estudiantes acerca de los paisajes que configuran, permite vincular a las clases de sociales escenarios de análisis próximos que posibilitan abordajes críticos con el fin de derivar en transformaciones positivas de dichos paisajes habitados por los estudiantes.

Palabras clave: paisaje cotidiano, enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, saber de experiencia hecho.

Abstract

The main objective of the research is to analyze how the everyday life of the landscape as experiential knowledge acquired by the students of the Villa del Socorro educational institution affects the teaching and learning process of social sciences, through the exploration of different looks and reflections, in order to encourage critical thinking. To achieve this, three specific objectives are proposed: identify how the places that students inhabit daily influence the appropriation of practices, norms and conventions for the world of life; reflect on educational practice around the teacher's position regarding the possibilities and barriers that the study of landscape represents as a teaching category in the social sciences and promote the development of skills such as interpretation, observation and critical analysis in students, through the exploration and reflection of the everyday landscape. The methodological approach is qualitative, since it allows a deep approach through the analysis of discourses and topics related to pedagogical practice, without generating predefined hypotheses, an aspect that allowed us to approach as researchers without prejudices. Likewise, a hermeneutic phenomenological design was used to understand the experiences from the perspective of the research participants, that is, the students, social sciences teachers, and teacher educators. The results show that having the students' perception of the landscapes they configure allows us to join to the social lessons scenarios close analysis that enable critical approaches in order to derive positive transformations of said landscapes inhabited by the students.

Keywords: everyday landscape, teaching and learning of social sciences, knowledge from experience.

Introducción

La comprensión del concepto de paisaje en el ámbito educativo ha sido un desafío constante tanto para docentes como para estudiantes, debido a su abordaje genérico y a la falta de atención a sus especificidades. Esta problemática se agudiza en el contexto actual, donde el desarrollo de la ciencia geográfica ha complejizado aún más su conceptualización. Es por ello que surge la necesidad de integrar el paisaje cotidiano en los espacios pedagógicos, permitiendo que los estudiantes puedan relacionarse de manera significativa con su entorno y los docentes puedan orientar su práctica educativa de manera pertinente.

En este contexto, la presente investigación plantea la posibilidad de analizar cómo la experiencia que brinda la cotidianidad del paisaje influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales en la Institución Educativa Villa del Socorro. A través de la exploración de diferentes perspectivas. Incluyendo la percepción del docente y la cosmovisión de los estudiantes, se busca fomentar el pensamiento crítico y promover competencias como la interpretación del entorno cultural, los desafíos socioeconómicos y la identidad cultural, de tal forma que sean ellos quienes inciden en una subjetivación del paisaje cotidiano que promueva espacios de reflexión y apropiación conceptual y práctico.

El objetivo general de esta investigación es analizar de qué manera la cotidianidad del paisaje como saber de experiencia incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, mediante la exploración de diversas miradas y reflexiones, con el fin de fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes. Tal interés surge desde nuestras prácticas tempranas en las que identificamos como algunos de los profesores de nuestro centro de práctica, solían desvincular su práctica pedagógica del mundo de la vida, entonces se veía, quizás, el poco esfuerzo por acercar los contenidos a los entornos próximos de los estudiantes, lo que influye en que muchos de ellos sientan apatía por el área.

Los resultados de esta investigación permiten ver que contar con la percepción de los estudiantes acerca de los paisajes que configuran su mundo, y la manera cómo los han construido, permite vincular a las clases de sociales escenarios de análisis pertinentes y problemáticos, pues

posibilitan abordajes críticos con el fin de derivar en transformaciones positivas de dichos paisajes habitados por los estudiantes, lo que incidiría en unas formas de relacionarnos distintas. Esta, creemos, es una manera de pensar cómo la escuela puede ir más allá de sus muros para proponer construcciones de sentidos sociales que aporten al sistema mundo, tal y como lo entiende Freire (2012).

1. Planteamiento del problema

Tomamos el concepto de paisaje como punto de partida debido a la multiplicidad de consideraciones que se dan al término, por lo cual aprovechamos la problemática en torno a su conceptualización en relación con la enseñanza y el aprendizaje en las ciencias sociales. Por otra parte, el desarrollo contemporáneo de la ciencia geográfica ha traído consigo una complejización del concepto, por lo que es necesario ponerlo en los espacios pedagógicos, de tal forma que el estudiante pueda hacer algo con ello en materia de comprensión de su mundo de la vida y el docente pueda guiar su práctica educativa en consonancia con las virtudes que se obtiene en relación al trabajo sobre la influencia que ejerce el estudio de cotidianidad del paisaje.

El presente planteamiento del problema busca analizar de qué manera la cotidianidad del paisaje como saber de experiencia hecho en los estudiantes incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, a través de la exploración de diferentes miradas y reflexiones, con el fin de fomentar el pensamiento crítico en la Institución Educativa Villa del Socorro. Por ello nos planteamos una investigación fundamentada en dos ejes temáticos centrales: la percepción del docente y la cosmovisión de algunos estudiantes que servirán como muestra del problema planteado.

Reconociendo a su vez la experiencia adquirida por medio de la socialización con los estudiantes, lo que direcciona la enseñanza y el aprendizaje del paisaje, además de promover en los estudiantes ciertas competencias como la interpretación, la argumentación y la proposición que ayudaron a una mejor comprensión de su mundo de la vida con relación a la identidad cultural, los desafíos socioeconómicos, la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. Husserl (como se cita en Herrera Restrepo, 2010, p. 256) es uno de los autores que han trabajado el concepto del mundo de la vida. Lo define de la siguiente manera y su propuesta es de interés para esta investigación.

el mundo de la vida es “el mundo de la experiencia sensible que viene dado siempre de antemano

como evidencia incuestionable, y toda la vida mental que se alimenta de ella, tanto la acientífica como, finalmente, también la científica”.

Para Husserl la experiencia de este mundo de la vida no se reduce a la experiencia sensible: toda experiencia está cargada de otras significaciones, significaciones valorativas, afectivas, estéticas, volitivas, etc. El mundo de la vida implica, por consiguiente, una infraestructura de sentido, la cual conlleva que lo experimentado sea mucho más rico que el contenido efectivamente presente.

Ahora bien, nuestro problema fundamental en la investigación entrelaza la experiencia, el paisaje cotidiano y el mundo de la vida en relación con la forma en que el estudiante aprende en la clase de ciencias sociales en el grado noveno de la Institución Educativa Villa del Socorro y cómo se percibe la potencialidad de todo lo anterior desde el punto de vista de quien enseña, en este caso, el docente. Esto quiere decir, que el saber de experiencia hecho tiene significado en tanto el docente logra encontrar potencialidades que responden a saberes adquiridos en el proceso de socialización, visualización e interacción que atraviesa al estudiante con su mundo de la vida en consonancia con los temas institucionales, de modo que exista un diálogo constante de saberes en relación con la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.

Con lo anterior, pretendemos hacer visible que el paisaje cotidiano como categoría de estudio y análisis permite establecer dicho diálogo de saberes en la escuela, partiendo de la base en la que el paisaje cotidiano es considerado como todo aquello que genera sentimientos, corporalidades, ensueños y, sobre todo, identidades culturales, además de ser una construcción social que aglutina todo el arraigo de una comunidad con el espacio, los olores, los sabores, los sonidos y todo aquello que compone la realidad, y es posible ser reflexionado según el interés de quien emite juicios de valor sobre lo sentido. Por ello, nos remitimos al concepto en la perspectiva de Nogué (2007, p. 123) en *La construcción social del paisaje*.

La mirada con la que se percibe el paisaje permite ser visto como un descubrimiento que está lleno de experiencias y aspiraciones de los seres humanos: pensamientos, ideas, emociones que se conjuntan todos en un espacio que aglutina una forma específica de ser

construido, representado o de imaginarlo, lo que se vislumbra como la nueva forma de concebir la construcción del paisaje.

En este sentido, se considera importante abordar el mundo de los sentidos y la percepción del espacio, tomando en cuenta aspectos como el paisaje y la cultura que influyen en el desarrollo de actitudes como la observación, el pensamiento espacial y las reflexiones sociales. Asimismo, estudiamos la escuela como un espacio en el que convergen infinidad de sentidos, visiones y ensueños, lo que permitirá explorar nuevas formas de entender y transmitir conocimientos.

De esta forma, se busca aportar al conocimiento sobre la importancia del paisaje cotidiano de los estudiantes, lo que puede tener un impacto significativo en el enfoque y las estrategias educativas utilizadas en la Institución Educativa Villa del Socorro en relación con las perspectivas que tienen los estudiantes sobre su entorno con base en los sentidos, y en la mirada de los docentes acerca del paisaje como categoría de enseñanza y de articulación de conceptos. Así pues, el anterior panorama, se condensa en la siguiente pregunta, ¿De qué manera la cotidianidad del paisaje como saber de experiencia hecho en los estudiantes incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales?

2. Antecedentes

El paisaje ha sido objeto permanente de indagación por parte de algunos docentes en formación. Es el caso de Pérez Martínez y Madera Marcilia (2022). Este proyecto centró su atención en realizar un análisis del concepto de paisaje como experiencia estética cuya finalidad buscó contribuir al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para la enseñanza de las ciencias sociales, considerando que este concepto puede articularse con saberes cotidianos y disciplinares. Los autores se centraron específicamente en el paisaje asumido como una experiencia estética, que posibilita analizar, argumentar, buscar solucionar problemas y evaluar posibilidades de acción sobre las distintas realidades y escenarios sociales de los estudiantes del grado 9 con la pregunta ¿De qué manera el concepto de paisaje como experiencia estética constituye un eje articulador de saberes disciplinares y cotidianos y contribuye al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico dentro de la enseñanza de las ciencias sociales? Se encontraron con que, desde los diferentes escenarios de la práctica pedagógica, se logran identificar dificultades al momento de generar una mirada más profunda y problemática alrededor de los diferentes contenidos abordados, y se estableció el uso del concepto del paisaje estético como lo emocional, vivencial, sensorial y subjetivo. Por lo tanto, consideramos esta investigación como pertinente, ya que aborda algunos de los elementos centrales de nuestro trabajo y abre un amplio camino para el análisis del paisaje cotidiano en la escuela desde diversas perspectivas. Aunque guarda estrecha relación con nuestro enfoque, nuestra atención fue dirigida hacia otros elementos que, en conjunto, pueden generar un compendio de reflexiones y resultados prometedores sobre la utilidad del paisaje como facilitador en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales en el ámbito escolar.

En el mismo sentido, el trabajo de Henao Ramírez (2019) destaca la importancia de comprender la relación entre el paisaje y la experiencia desde la interacción entre el individuo y el entorno. Según el autor, esta relación implica valores éticos, construcción de identidades y experiencias sensoriales que conforman una apropiación individual de la realidad percibida y, por ende, de las expectativas de vida. El paisaje se presenta como un eje de enseñanza en las ciencias

sociales debido a su potencial para los estudios geográficos y para el reconocimiento de la experiencia individual en el aprendizaje de los contenidos de estas disciplinas.

Además, esta investigación resalta la importancia de revisar los lineamientos curriculares y las exigencias del Ministerio de Educación Nacional (MEN) como parte de un análisis documental, pues tiene como objetivo justificar la viabilidad del paisaje como tema de enseñanza, estrechamente vinculado con la experiencia y el logro de objetivos geográficos. Por lo tanto, traemos a colación este estudio porque nos ha permitido integrar elementos como la interacción con el entorno, la construcción de identidades y las experiencias sensoriales, además de la importancia de reconocer el paisaje, en nuestro proyecto, el paisaje cotidiano como eje central en la enseñanza de las ciencias sociales. En conjunto, estos aspectos nos ayudan a abordar el mundo de la vida de una manera más profunda mediante el análisis del saber hecho de experiencia planteado por Paulo Freire.

De otro lado, la investigación de Navarro (2018) surge de la identificación de problemáticas en la enseñanza de las ciencias sociales, tales como la desconexión del estudiante con su entorno y la superficialidad con la que se abordan los fenómenos geográficos. Se destaca la importancia de interpretar los paisajes culturales en función de cómo los territorios son configurados por la acción humana. Navarro sostiene que el paisaje actúa como un catalizador para la enseñanza crítica del territorio y la formación del pensamiento social en los estudiantes. Lo que para el momento del desarrollo de los instrumentos y técnicas de recolección de información en nuestra investigación ha sido fundamental, pues ha posibilitado que por parte de los estudiantes la preocupación planteada en esta investigación haya surgido como una necesidad aún no satisfecha en la escuela.

Asimismo, se plantea que el estudio del paisaje cultural permite comprender el territorio y las territorialidades presentes en el espacio, evidenciando relaciones culturales, económicas, políticas, sociales, ambientales e históricas que son perceptibles a través de lo visual, auditivo y olfativo. Se resalta que el paisaje cultural refleja cómo los grupos sociales se identifican con sus territorios, contribuyendo así a la formación de una identidad cultural y un sentido de pertenencia a un grupo social con el que comparten características culturales.

Por consiguiente, el trabajo de Carmona Rodríguez y Holguín Ortiz (2014) cobra especial relevancia debido a su enfoque que permite ver cómo los espacios cotidianos de socialización pueden ser utilizados en la enseñanza de la geografía para que los estudiantes puedan analizar los problemas que los rodean. El estudio se centra en el análisis de las prácticas pedagógicas actuales y en la exploración de posibles transformaciones, con un énfasis en los procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la experiencia para comprender la cotidianidad y los acontecimientos mundiales.

Desde el marco del espacio geográfico, el trabajo propone la aplicación de nuevas miradas acerca del paisaje como categoría de enseñanza en la escuela, que generen preguntas renovadas sobre el concepto, fomentando así el interés de los estudiantes por explorar, cuestionar, transformar y formular sus propias conclusiones sobre los fenómenos que los rodean. Por lo tanto, nuestro proyecto de investigación establece una relación directa con este estudio, ya que ha permitido configurar una serie de elementos relevantes para analizar la influencia del paisaje como saber hecho de experiencia, y cómo éste impacta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. En este contexto, se destaca la urgente necesidad de que las prácticas pedagógicas de los docentes, en línea con lo expuesto por las autoras, reconozcan que, para los estudiantes, cuya construcción como sujetos está influenciada por diversas experiencias a través del paisaje cotidiano, es fundamental integrar dichas experiencias en la enseñanza del área.

En consonancia, el trabajo de Güiza Vivas (2018) es relevante para nuestra investigación por su enfoque en el concepto de paisaje como una oportunidad para la creación en el entorno educativo. En este estudio destacamos la importancia del paisaje de manera interdisciplinaria, resaltando su relación con la creatividad y la posibilidad de conocer de manera reflexiva, mediante la contemplación activa y la transformación del espacio.

Se destaca la pregunta guía planteada en esta investigación: "¿Cómo plantear el concepto de paisaje como potenciador de la relación sujeto-entorno?", ya que, aunque busca delimitar el paisaje como un elemento didáctico para el desarrollo de la creatividad, se establece que el paisaje es una construcción mental que el sujeto realiza al interactuar con el entorno, ya sea de manera activa o pasiva, y que esta percepción varía según la cultura. Además, se argumenta que el

individuo crea un vínculo con el entorno a través de su historia, sentidos, razón y emoción, lo que le permite interpretar, experimentar y vivir el paisaje de manera holística, encontrando en él sensaciones, sentimientos, ideas y sueños.

La autora también sugiere que la definición del paisaje va más allá de lo físico, convirtiéndose en un espacio donde convergen sensaciones e ideas, facilitando un amplio abanico de posibilidades entre el ser humano y el espacio, ya sea para comprenderlo o modificarlo física o simbólicamente. Además, se enfoca en comprender el paisaje cotidiano desde la experiencia sensorial, lo que promueve el conocimiento de la realidad a través de símbolos, posibilitando una comprensión más profunda de la relación entre el sujeto y su entorno.

El trabajo de Zambrano Joya (2020), por su parte, es significativo para nuestra investigación debido a su enfoque en la lectura del paisaje desde la perspectiva de los estudiantes de básica secundaria como un aporte al proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales y la identidad cultural campesina. La autora destaca la importancia de abordar el paisaje de manera interdisciplinaria como una herramienta pedagógica en el aula de clase.

El estudio se centra en el análisis de los factores antrópicos en relación con la naturaleza, explorando temas sociales como la cultura identitaria, la estética, el territorio y la cotidianidad. Estos aspectos sirven como hilo conductor para comprender la relación entre el paisaje y los aprendizajes en el contexto educativo. Además, el trabajo permite una comparación con la perspectiva de la educación en Colombia sobre el uso del paisaje como tema de enseñanza en la educación formal y su contribución a la consecución de aprendizajes significativos.

Por otro lado, atendemos a la importancia del artículo propuesto por Cano Suñen (2015), pues se centra en explorar las relaciones entre el paisaje cotidiano, el cuerpo y la memoria. Se parte de un enfoque teórico para justificar estas relaciones y luego se realiza una investigación etnográfica específica en el Valle de Carranza, ubicado en el País Vasco, España. Cuyo objetivo es analizar cómo estas relaciones se manifiestan a través de diversas narrativas paisajísticas, centrándose en aspectos no visuales, el cambio de la sociedad rural tradicional a la contemporánea, y los *tasksapes* o paisajes generados por las actividades diarias.

Se hace hincapié en la multisensorialidad del paisaje, la importancia de los actos cotidianos y el papel del cuerpo como eje articulador de la dimensión sensorial del recuerdo y la memoria. La investigación también aborda los cambios en el paisaje y la sonoridad del Valle de Carranza, especialmente en relación con la evolución de las prácticas agrícolas y ganaderas, así como con la influencia de factores urbanos y globales en la configuración del paisaje sonoro, incluyendo además la utilización de vehículos en las pistas abiertas, la disminución de huertos y árboles frutales, así como la contaminación de ríos y acuíferos por vertidos incontrolados de purines. También se analiza cómo estos cambios afectan a los sentidos humanos, como el olfato, el oído y el tacto, y cómo influyen en la percepción y la memoria del paisaje por parte de las personas que lo habitan. Tratándose entonces de aprovechar la riqueza del estudio del paisaje cotidiano, esta investigación aflora elementos propios de la realidad que no son para nada ajenos a los estudiantes según su contexto y cuyo desarrollo conceptual permite entrever que todos los seres humanos estamos constantemente expuestos a cambios que atraviesan desde la corporalidad, hasta los sentidos, lo cual ha hecho parte de la orientación de nuestra investigación.

En una línea similar, se retoma la investigación de Ortiz Tobón (2022) que se centra en el estudio de la comunidad campesina en el territorio del Sumapaz, explorando cómo los imaginarios paisajísticos, las prácticas cotidianas y las construcciones sociales del espacio influyen en la vida y la identidad de las personas que habitan esta región de Colombia. En esta investigación se emplea un enfoque multidisciplinario que integra la geografía humanística y la geografía rural para comprender las realidades socioespaciales de las comunidades campesinas.

El estudio se basa en un enfoque cualitativo y etnográfico, utilizando métodos como entrevistas abiertas, observación participante, recorridos por el territorio y análisis de documentos. Se busca entender cómo la comunidad construye y comparte imaginarios sobre el paisaje y el territorio que habitan, así como cómo estos imaginarios influyen en sus prácticas cotidianas, costumbres y relaciones sociales. De lo anterior consideramos esencial para nuestra investigación elementos como las prácticas cotidianas y las construcciones sociales del espacio, los imaginarios paisajísticos y la comprensión de las realidades socioespaciales, y en el sentido de lo planteado en la investigación, elementos como la influencia de los imaginarios construidos por las comunidades

campesinas y su influencia en sus prácticas cotidianas, costumbres y relaciones sociales, que pueden ser trasladados y analizados bajo la lupa del contexto de nuestra investigación, partiendo de la influencia de los paisajes cotidianos en los estudiantes del grado 9 de la Institución Educativa Villa del Socorro.

También, es importante destacar la investigación de Varela Jaramillo y Castiblanco Cabrera (2015), pues esta se centra en la experiencia de un taller de dibujo diseñado para niños de cuarto y quinto grado en la Escuela Lorencita Villegas del municipio de Fúquene, Cundinamarca, cuyo objetivo principal era potenciar la sensibilidad de los niños hacia lo cotidiano utilizando elementos propios de las artes visuales, como máquinas precinematográficas y herramientas de dibujo. Por lo anterior, es fundamental destacar la importancia para el desarrollo de nuestra investigación la potencialidad de la expresión de lo cotidiano a través de las artes visuales, en nuestro caso el dibujo en uno de los momentos de la implementación de nuestra investigación, debido a que en este es posible encontrar no solo elementos como las percepciones del mundo, sino también la posibilidad de elaborar estrategias que mediante las artes visuales puedan potenciar la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela, vinculadas al paisaje cotidiano.

El desarrollo del taller se fundamentó en un estudio teórico y metodológico que permitió adaptar la propuesta al contexto específico del municipio. Por parte de los autores, se destaca la importancia del dibujo en sus propias vidas y cómo esta práctica ha influido en sus decisiones y percepciones del mundo. Se utilizaron máquinas de mirar y técnicas de dibujo para explorar y representar la cotidianidad de los niños, promoviendo un acercamiento más profundo a su entorno y experiencias personales. El enfoque metodológico utilizado fue cualitativo, y la estrategia principal fue el taller, que integraba práctica y teoría para superar dicotomías entre lo poético y lo prosaico, así como entre artista y profesor-investigador.

Del mismo modo, analizamos la investigación realizada por Cardona Malaver (2019). Este trabajo es un proyecto de investigación presentado como parte de la Licenciatura en Artes Visuales. Se trata de un recorrido y un proceso de descubrimiento vinculado principalmente al dibujo y su acción. El autor explica que desde el inicio sintió la necesidad de reconfigurar los métodos tradicionales de investigación para atender a sus propios intereses como artista, investigador y educador visual.

El proyecto se inspira en las ideas de Deleuze y Guattari, especialmente en su concepto de "rizoma", que propone una forma de construcción del conocimiento más orgánica y no jerárquica. De esta manera, el autor estructura su investigación de manera similar a un rizoma, donde todas las partes son igualmente importantes y se conectan entre sí de manera no lineal.

El trabajo se enfoca en tres conceptos fundamentales: la experiencia, la cotidianidad y el dibujo. Por lo que el autor busca entender cómo la experiencia cotidiana de dibujar influye en su vida como artista y licenciado en artes visuales. Para abordar esta pregunta, desarrolla diferentes rizomas secundarios que exploran aspectos específicos relacionados con la experiencia de dibujar, la construcción del conocimiento desde el dibujo y la relación entre la experiencia, la cotidianidad y el dibujo. El proyecto no sigue una estructura tradicional de investigación, sino que se presenta como un conjunto de capítulos interrelacionados que buscan comprender de manera integral el fenómeno del dibujo en la vida del autor. Lo cual nos ha permitido en últimas, encontrar un espacio necesario para que el dibujo haya sido una de las maneras en las que los estudiantes hayan podido comunicar parte de lo que son algunos elementos de su paisaje cotidiano y, además, la valoración de nuevas ideas acerca del ejercicio de vinculación del paisaje cotidiano con la enseñanza de las ciencias sociales.

Finalmente, durante nuestra investigación, orientada por nuestro objetivo general en el que se propuso analizar de qué manera la cotidianidad del paisaje como saber de experiencia hecho en los estudiantes de la Institución Educativa Villa del Socorro incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, a través de la exploración de diferentes miradas y reflexiones, con el fin de fomentar el pensamiento crítico, contemplamos las posibilidades comprensivas que el siguiente y último antecedente nos ha permitido recoger y direccionar hacia el contexto propio de nuestra investigación, pues Zambrano García (2018) realizó su investigación centrándose en una propuesta llamada "La ciudad desconocida", que se sitúa en el ámbito de la didáctica de la geografía y la enseñanza para la comprensión, en el que explora la ciudad desde una perspectiva que reconoce su importancia como escenario cotidiano de relaciones sociales, pero que a menudo pasa desapercibida en la rutina diaria de las personas.

En este trabajo, se buscó conocer, construir, vivir y habitar la ciudad como un ejercicio de ciudadanía que permite a los individuos participar en su conformación y tomar decisiones sobre ella, contribuyendo así a una ciudad más democrática. Es en este sentido que al reconocer la ciudad como un escenario en el que se entrelazan diversos aspectos de la vida cotidiana (Mundo de la vida, saber de experiencia hecho) y las relaciones sociales, nuestro trabajo se beneficia al considerar cómo estas interacciones influyen en la percepción y comprensión del paisaje cotidiano por parte de los estudiantes. Así, esta comprensión más amplia de la ciudad como un entorno dinámico y complejo nos ha permitido integrar de manera más completa los elementos del paisaje en nuestra investigación, enriqueciendo nuestro análisis sobre la influencia del entorno en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.

El trabajo se divide en tres momentos: primero, se realiza una búsqueda de elementos teóricos y conceptuales necesarios para abordar la enseñanza y el aprendizaje de la ciudad en el contexto escolar, explorando conceptos como la ciudad, la geografía de la percepción y el espacio geográfico a través de la revisión de diversos autores. En segundo lugar, se define el problema de investigación y se construye un marco contextual específico basado en la observación y documentación del Gimnasio Vermont, así como en la caracterización de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la ciudad en el grado 8. Por último, se presenta la propuesta didáctica diseñada, denominada "La cartografía social en la enseñanza y aprendizaje de la ciudad", seguida de su aplicación, sistematización y validación de resultados, concluyendo con las lecciones aprendidas y las reflexiones finales.

En cuanto a la metodología, se emplea un enfoque cualitativo, con un componente teórico y práctico. Se utiliza una investigación empírica con un enfoque exploratorio e inductivo, con una muestra poblacional pequeña y una alta implicación del investigador. Se recurre a la metodología etnográfica, que permite explorar y comprender los significados y prácticas relacionadas con la ciudad en el contexto escolar. Se emplean diversas técnicas de recolección de datos, como el análisis documental, la observación participante, el diálogo continuo con los estudiantes y la cartografía social, entre otras.

Las conclusiones del trabajo destacan la importancia de la didáctica como recurso pedagógico, la potencialidad de la problematización de la vida cotidiana para enseñar geografía, la relación entre la ciudad y el ciudadano como elemento clave para una ciudad democrática, y la eficacia de la enseñanza para la comprensión como un enfoque crítico y práctico para promover el pensamiento reflexivo en el aula.

3. Justificación

La enseñanza y el aprendizaje son procesos complejos que están influenciados por diversos factores, como la identidad cultural, el contexto social y el ambiente en el que se desenvuelven los estudiantes. En este sentido, el paisaje cotidiano puede ser considerado como uno de los aspectos fundamentales que inciden en la formación de la subjetividad y la construcción del conocimiento en los estudiantes como eje curricular dentro de la escuela. Por lo tanto, encontramos la pertinencia en el estudio de este tema en consecuencia con los desafíos que conlleva entender la experiencia bajo la cual los estudiantes llegan a la institución educativa y que a su vez incide en la comprensión de contenidos, en la socialización y en la apropiación espacial mediada por la interacción con el centro educativo. Además, es fundamental explorar de qué manera se pueden utilizar estos elementos producto de los paisajes cotidianos para fomentar el pensamiento crítico, la reflexión y la resolución de problemas en el aprendizaje de los estudiantes.

Es por esto por lo que se plantea el paisaje como categoría de reflexión, en este sentido, podemos decir que este proyecto es oportuno en tanto que buscamos, desde las experiencias individuales de cada uno de los y las jóvenes canalizar los potenciales reflexivos frente al pensarse el espacio como algo comunitario y al paisaje como una de las formas de comprender el carácter subjetivo y objetivo, las realidades sociales y las dinámicas propias de sus contextos. Buscamos iniciar la conversación y reflexión sobre el paisaje y sus implicaciones más inmediatas en la vida, además, se espera contribuir a la discusión sobre desarrollo de la educación en Colombia, en particular en cuanto a la comprensión de la influencia del paisaje cotidiano en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.

Ahora bien, respecto al pensamiento crítico y a la enseñanza, es consecuente que estas dos nociones sean incluidas, partiendo entonces desde el Proceso Enseñanza-Aprendizaje (PEA) como base fundamental que tenemos los docentes en la escuela para reflexionar sobre temas como el que propone esta investigación. Además, es claro que este proceso no es unidireccional, por lo tanto,

habrá que mirar en qué medida puede tomar más relevancia, si la enseñanza o el aprendizaje o ambos, pues al fin y al cabo terminan concluyendo en un análisis de los paisajes y su influencia en la cotidianidad. Esto implica también la socialización y la particularidad que hace de la escuela un espacio atravesado por esas mismas nociones de espacios culturales acaecidas con la experiencia. El aprendizaje no puede ocurrir si no hay enseñanza mediante un ejercicio bidireccional maestro-estudiante pues, aunque exista acceso a la información, difícilmente se encontrará un acceso a la reflexión que surge desde una dimensión ontológica y antropológica.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

Analizar de qué manera la cotidianidad del paisaje como saber de experiencia hecho en los estudiantes incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, a través de la exploración de diferentes miradas y reflexiones, con el fin de fomentar el pensamiento crítico.

4.2. Objetivos específicos

1. Identificar de qué manera los lugares que los estudiantes habitan cotidianamente influyen en la apropiación de prácticas, normas y convenciones para el mundo de la vida.
2. Reflexionar acerca de la práctica educativa en torno a la posición del maestro frente a las posibilidades y barreras que representan el estudio del paisaje como categoría de enseñanza en las ciencias sociales
3. Promover el desarrollo de habilidades como la interpretación, la observación y el análisis crítico en los estudiantes, mediante la exploración y reflexión del paisaje cotidiano.

5. Marco teórico

En el marco de nuestra investigación, resulta pertinente la aproximación a ciertos conceptos que enriquecen su sentido y sus horizontes conceptuales gracias al esclarecimiento de la ruta bajo la cual se llevó a cabo este proceso. Por esto nos remitimos a un acercamiento teórico de los conceptos de paisaje, paisaje cotidiano y el saber hecho de experiencia con base en los objetivos planteados, de manera que este acercamiento permite comprender tanto a quienes leen como a quienes se acercan con un propósito diferente a esta elaboración teórica y la relación existente entre los conceptos y la práctica educativa.

5.1. Paisaje y paisaje cotidiano

Es necesario comenzar aclarando que las aproximaciones teóricas sobre el paisaje tendrán un enfoque guiado hacía los sentidos, los ritmos de transformación del paisaje y la profundidad que tienen los elementos intangibles que lo componen en la construcción de una realidad en el marco de las prácticas de la vida cotidiana. Así pues, el paisaje es, por una parte, el espejo del alma en el territorio, el objeto de una percepción y vivencia subjetivas, y por otra, un producto social, es decir la proyección cultural de una sociedad en un espacio determinado y no sólo en lo referente a su dimensión material y tangible, sino también a su dimensión intangible, espiritual y simbólica. (Nogué, 2008).

Con ello queremos ahondar en el tratamiento del paisaje a partir de una concepción en la que intervienen diversos factores de la vida cotidiana como lo espiritual, lo económico y el sentido que se le encuentra al espacio con base a unas prácticas intencionadas en las que la relación Sujeto - Naturaleza constituye imágenes, sabores, sonidos y olores identificables dentro de las añoranzas que se tienen con el territorio.

Así las cosas, el paisaje dependerá meramente de la construcción subjetiva a partir de la experiencia y la percepción del espacio; respecto a ello se encuentra que “el paisaje está lleno de lugares que encarnan la experiencia y las aspiraciones de la gente; lugares que se convierten en

centros de significado, en símbolos que expresan pensamientos, ideas y emociones varias.” (Nogué y Font, 2007)

En otras palabras, queremos denotar la importancia de la interdisciplinariedad del concepto en la comprensión de ciertas actividades que determinan un paisaje, sin dejar de lado la obligatoria inmersión en la experiencia que, al fin y al cabo, no es posible separar de las definiciones anteriormente dadas gracias a su relación con la realidad construida a partir de prácticas cotidianas, aunque esto sirva para caer en un cierto limbo académico bajo el cual se encuentran las ciencias sociales en la definición de conceptos como espacio geográfico, territorio y el mismo paisaje.

A esto, se añade la necesidad de esclarecer la diferenciación entre los términos, así pues, nos vemos en la obligación de recurrir a la definición dada por Craig (2016) en la que dice que la noción de espacio geográfico se aplica en la geografía para referir al espacio organizado por una sociedad, es expresión geográfica, política y social; disponible, funcional, manipulable, donde conviven los grupos humanos y se relacionan con el medio ambiente.

El espacio geográfico es el resultado del devenir histórico en el que una sociedad expresa su modo particular de organización. Con base en esto Martínez de pinzón (2006) clarifica el concepto de territorio de la siguiente manera “En consecuencia el territorio es[...] el espacio terrestre, soporte de las especies, de la acción productiva y del transcurso histórico de las sociedades humanas”. Entonces, aunque todos los conceptos se refieran a la interacción humana dentro de un espacio o un territorio, en el caso del paisaje es posible encontrar la relación existente entre la naturaleza y el sujeto que permite crear sentidos más allá de lo tangible.

A esto se le puede llamar como los lugares, ante lo cual Nogué (2008) nos dice que el lugar —el territorio— proporciona el medio principal a través del cual damos sentido al mundo y a través del cual actuamos en el mundo. Por lo cual resulta inherente pensar que el lugar a su vez es una representación de la identidad, una búsqueda por lo particular, por la anexión a lo local y a lo que genera sentimientos. A esto añade el mismo Nogué y Font (2007) cuando proponen que

Cuando creamos lugares en el espacio geográfico, cuando «vivimos» estos lugares, creamos identidades. Hablar de lugar, por tanto, es hablar de identidad, porque la identidad no va sólo asociada a características tales como el sexo, la etnia o la lengua, sino también al espacio geográfico (p. 122).

Se añade también que esta identidad percibida a través de la anexión al espacio geográfico constituye en sí la realidad, es decir, que los sentimientos, las prácticas económicas y las prácticas cotidianas del ser humano en relación con la naturaleza son el resultado de una serie de procesos que determinan lo sensible y lo tangibles. A esto Nogué (2008) le llama “el paisaje”

El paisaje es el resultado de una transformación colectiva de la naturaleza; es la proyección cultural de una sociedad en un espacio determinado. Y no sólo en lo referente a su dimensión material, sino también a su dimensión espiritual y simbólica. (Nogue, 2008 p. 137)

Así pues, consideramos necesaria y esclarecedora la percepción que se toma en esta investigación, pues resulta problemático el proceso de clasificación terminológica sobre el tema a tratar, ya que, en la misma dirección del autor presentado, el paisaje es a su vez la realidad, es el significado y el significante, es el contenedor y el contenido; por lo cual no escapa ni deja por fuera la cotidianidad.

De manera tal resulta conveniente denotar que conceptos como lugar y espacio han de tener un tratamiento interdisciplinario en esta investigación, eso sí, siempre y cuando apuntemos al paisaje con todas las particularidades anteriormente expuestas, además cabe apuntar que este tránsito existente entre la naturaleza y el sujeto tiene un desarrollo propio llevado a la corporalidad, a los sentidos y a la apropiación identitaria que se tiene con todo aquello que haga parte de lo construido y sobre todo de lo soñado. Ante esto expresa Nogué (2010), el paisaje es, en buena medida, una construcción social y cultural siempre entendida desde un fundamento material, físico y natural. En este campo de interrelaciones la corporalidad ocupa un papel fundamental, puesto que, al ser cuerpo vivo, cuerpo de intenciones tangibles, producto de los intereses humanos, expresan una fisonomía externa, visible y perceptible que asegura unas características particulares

de una sociedad. Encarnan la piel, los colores y los olores mismos de la materialidad física con la que interacciona.

En consecuencia el paisaje es un elemento fundamental en el entendimiento del mundo de vida de cada estudiante, pues los sentidos que se tienen de lo tangible y lo intangible trascienden la mirada de unas simples formas, construyen identidad y además inciden en el entendimiento de la interacción individual con su entorno cotidiano, entendiendo lo cotidiano-cotidianidad como algo que da cuenta de las prácticas desplegadas por los sujetos con una acción reiterativa y casi mecánica, es decir, aquello que vemos, olemos y sentimos a diario en nuestro mundo, las calles por las que transitamos, el lugar de trabajo, el lugar de estudio, el hogar y todo aquello que se pueda considerar dentro de las referencias expuestas. En el caso inmediato, el foco de la investigación se centra en el aspecto de la cotidianidad que da cuenta de la vida estudiantil y de la vida social inmediata (juegos, bailes, diálogos, sentires, caminares...).

Precisamente, refiriéndonos a la escuela nos permitimos referenciar lo que dicen Frolova y Bertrand (2006) al señalarnos que el paisaje interacciona constantemente con las demás categorías de la geografía, lo cual nos permite comprender que el paisaje es lugar y es territorio, en donde se gestan identidades y se establecen vínculos entre las comunidades en espacios concretos con imágenes propias, simbolismos y apariencias que comprometen a una sociedad y le otorga un estatus de cuidado y conservación. Razón por la cual no podemos alejar todas estas experiencias del campo educativo, pues en este está su potencialidad, en la expresión sensitiva que se tiene del territorio que se encuentra atravesada por la experiencia y que por lo tanto debe ser entendida en el proceso educativo.

5.2. Saber de experiencia hecho

En relación con otro de los conceptos centrales de nuestra investigación, el saber de experiencia hecho, indagamos en el concepto propuesto por Paulo Freire (2012) en *Pedagogía de la autonomía. saberes necesarios para la práctica educativa*, que nos permite entender cómo, en nuestro rol de maestros ratificamos la idea de los paisajes cotidianos en torno a la educación. En este libro dice Freire

No es posible respetar a los educandos, su dignidad, su ser en formación, su identidad en construcción, si no se toman en cuenta las condiciones en que ellos vienen existiendo, si no se reconoce la importancia de los "conocimientos hechos de experiencia" con que llegan a la escuela. El respeto debido a dignidad del educando no me permite subestimar, o lo que es peor, burlarme del saber que él trae consigo a la escuela. (p. 62)

De acuerdo con la cita anterior, la experiencia de la que habla Freire se debe a la existencia misma del individuo en relación a la naturaleza, lo que nos permite generar una relación entre este y el término referido al paisaje (orientado a la cotidianidad) entorno a la relación que tienen los escenarios de las prácticas diarias en la construcción de la identidad, pues el autor señala que ese saber, ese que se encuentra gracias a la curiosidad de los estudiantes, no debe ser coaccionado porque de igual forma el sentido común de los maestros contribuye a formar un saber hecho de experiencia, uno que trabajando al unísono lleva a saberes significativos ya que permite inmiscuirse en otros saberes del maestro como el saber sabio que está atado a la ciencia y del cual no se puede hacer uso únicamente, ya que no permite la reflexión de lo que se enseña y a quiénes se enseña.

En este sentido, la experiencia constituye en sí un recurso didáctico utilizable en el marco de estudios de las ciencias sociales, ciencias que se ocupan de la relación del sujeto, la naturaleza y todas sus acepciones disciplinares; que bajo el interés del sistema educativo se expresa en DBA, EBC, Lineamientos Curriculares y planes de área, los cuales han de estar anudados al reconocimiento de las vivencias por parte de los sujetos por fuera del sitio de estudio, la escuela y así potencializar la aprehensión de conocimientos necesarios como comprobante de un proceso educativo. En esta misma línea Freire (2012) argumenta que

Como educador, necesito ir "leyendo" cada vez mejor la lectura del mundo que los grupos populares con los que trabajo hacen de su contexto inmediato y del más amplio del cual el suyo forma parte. Lo que quiero decir es lo siguiente: en mis relaciones político-pedagógicas con los grupos populares no puedo de ninguna manera dejar de considerar su saber hecho de experiencia. Su explicación del mundo, de la que forma parte la comprensión de su propia presencia en el mundo. y todo eso viene explícito o sugerido o escondido en lo que llamo "lectura del mundo" que precede siempre a la "lectura de la palabra" (p. 32)

Con esto el autor se refiere al saber de experiencia hecho en el sentido en que se usan estos saberes comunitarios con la intención de fortalecer la enseñanza de ciertos temas. Como el paisaje cotidiano, según Carapiha (2009, como se citó en Cano Suárez, 2015), el paisaje "no es simplemente expresión de un tiempo, sino manifestación de todos los variados tiempos que, actuando con el sitio y la materia, definen espacialidades, memorias e identidades". Son pertinentes para la construcción de competencias como la interpretación en la que se enlaza la experiencia casi invisible del diario vivir en comunidad, misma que según Freire se debe respetar desde la posición rigurosa del maestro.

Con ello nos permitimos identificar desde la noción que buena parte de la vivencia, los sentimientos y la memoria hacia el paisaje cotidiano no se hace explícita como tal por constituir una experiencia encarnada y fenomenológica más relacionada con un estar corpóreo diario que con la expresión abierta de la importancia de las emociones e identidades que genera.

Esto no quiere decir que no haya menciones explícitas al paisaje, pero sí que en el día a día y en la cotidianidad el disfrute del paisaje es más implícito, y, por tanto, las referencias a él también. Esta falta de referencias podría inducir a la idea de que el paisaje no es relevante. Sin embargo, consideramos que el hecho de que la memoria del paisaje sea más implícita que explícita no le resta fuerza, sino que le dota de riqueza y complejidad. (Cano Suárez, 2015, pp. 3-4)

Esto quiere decir que como maestros debemos aprovechar la potencialidad del mundo de vida en que se inscribe cierta población estudiantil con la intención de tener una rigurosidad dentro la educación formal con base a la informalidad que suponen las prácticas cotidianas y el espacio geográfico que determina la interacción de sujetos en el marco de la identidad cultural, a la que Giménez (2014) define como:

No es más que la cultura interiorizada por los sujetos, considerada bajo el ángulo de su función diferenciadora y contrastiva en relación con otros sujetos. En efecto, ya Immanuel Wallerstein señalaba que una de las funciones casi universalmente atribuida a la cultura es la de diferenciar a un grupo de otros grupos. En este sentido representa el conjunto de los rasgos compartidos dentro de un grupo y presumiblemente no compartidos (o no

enteramente compartidos) fuera del mismo. De aquí su papel de operadora de diferenciación.

Con ello queremos mostrar la importancia del mundo de la vida a partir de la cultura, la identidad y el paisaje cotidiano en relación con el concepto de saber de experiencia hecho en la búsqueda del análisis de este fenómeno dentro de la pedagogía.

5.3. Enseñanza y Aprendizaje

Ahora bien, resulta necesario enmarcar todos estos aspectos que componen el mundo de la vida y la percepción subjetiva que se tiene acerca de un entorno, reconociendo así un bagaje experimental que, al llegar a la escuela, se representa bajo la idea del aprendizaje y la enseñanza; procesos que dependen en sí de cada parte del proceso educativo en el aula, el estudiantado y el maestro o maestra. Así pues, el aprendizaje concierne en su mayoría al estudiantado, sujetos cargados de experiencia que se enfrentan al proceso de articulación y reflexión de cortos elementos en pro de su comprensión. Es por esto por lo que diversos autores se han centrado en la forma en cómo se aprende, partiendo desde algunas corrientes históricas y contemporáneas: la constructivista, cognitiva y la corriente conductista. En el caso de nuestra investigación conviene adentrarse en la corriente de la cual Piaget, teoría del desarrollo cognitivo, es uno de sus exponentes, de manera que recurrimos a la siguiente interpretación para dar sentido a la línea investigativa.

Para Piaget y sus discípulos el aprendizaje es una construcción del sujeto a medida que organiza la información que proviene del medio cuando interacciona con él, que tiene su origen en la acción conducida con base en una organización mental previa, la cual está constituida por estructuras y las estructuras por esquemas debidamente relacionados. La estructura cognitiva determina la capacidad mental de la persona, quien activamente participa en su proceso de aprendizaje mientras que el docente trata de crear un contexto favorable para el aprendizaje. (Sarmiento Santana, 2007, p. 44).

La experiencia por la cual el sujeto transita está cargada a su vez de saberes producidos por la interacción individual con el entorno, es decir, lo que Freire llama saber de experiencia hecho y que para el maestro debe estar representado en un respeto inminente por el paisaje cotidiano, la experiencia con la naturaleza del sujeto; así pues, en el sentido de poner las condiciones adecuadas para el aprendizaje es totalmente cierto que la enseñanza de la historia, la geografía, la economía y las demás ciencias sociales deben guardar una relación directa con lo conocido por el estudiantado, es decir, que el paisaje es una categoría de análisis bastante útil si se quiere articular la organización de la información con base en conductas y disposiciones mentales que se relacionan con el entorno. Relación que, si se compara con la teoría cognitiva, tiene el sentido mismo de la experiencia como base fundamental del aprendizaje en el contexto educativo. Con lo cual nos remitimos a (Ríos Beltrán, 2013, p. 22) con la intención de demostrar esta relación.

Una explicación acerca de cómo llegamos a conocer en la cual se concibe al sujeto como un participante activo que, con el apoyo de agentes mediadores, establece relaciones entre su bagaje cultural y la nueva información para lograr reestructuraciones cognitivas que le permitan atribuirle significado a las situaciones que se le presentan.

En consecuencia, el aprendizaje se compone de dos acciones, la primera es la disposición del individuo para retomar la información conforme a la interacción con el entorno y por otra parte está la disposición del maestro en brindar las posibilidades del entorno a quién quiera aprender, además de articular el bagaje de los saberes previos con los nuevos saberes; una vez más hacemos hincapié en la idea de Freire sobre el saber de experiencia hecho. Es por ello que en nuestro trabajo tomamos la esencia del aprendizaje a través del reconocimiento de saberes que transitan por la cotidianidad misma, por la interacción que tiene el sujeto con el entorno y que a su vez le permite entender las formas y dinámicas que imponen las condiciones económicas, sociales y culturales; entendiendo así la importancia de observar un fenómeno localizado en la escuela como lugar en el que convergen infinidad de saberes en los que sucesos como la violencia, la exclusión y las lógicas de la delincuencia hacen que se tornen múltiples paisajes en los que a su vez trascienden las percepciones y los sentires de paisajes del miedo, del recuerdo, de lo seguro, de la familiaridad, etcétera.

Por lo anterior consideramos que el maestro debe ir en la misma línea que el estudiante, es decir, debe estar en la capacidad de reconocer en el estudiante todos los saberes que lo constituyen, pues estos a su vez distinguen su esencia misma y su forma de concebir los paisajes de la cotidianidad. Dicho así, el maestro puede disponer de la experiencia con el fin de hacer de la enseñanza un vínculo de saberes que convergen en el transitar de los estudiantes más allá de su carácter académico

6. Metodología

6.1 Enfoque de investigación

Para este trabajo de investigación, se considera fundamentalmente necesario un enfoque cualitativo debido a que por medio de las técnicas que fueron empleadas, permitió un acercamiento humano y profundo con los participantes. En este sentido, estamos de acuerdo con que “puede definirse la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.” (p. 7) de modo que, considerando su carácter inductivo, no se estará en disposición de desarrollar hipótesis, definiciones teóricas o la ratificación de algo. Tomando en consideración lo anterior, compartimos además los criterios de la investigación cualitativa que se recogen en Smith (1987, como se citan en Castaño Garrido y Quecedo Lecanda, 2002, p. 9)

Es un proceso empírico (no una mera especulación, interpretación o reflexión del investigador) Estudia cualidades o entidades cualitativas y pretende entenderlas en un contexto particular. Se centra en significados, descripciones y definiciones situándose en un contexto. Por lo que: busca conocer procesos subjetivos. Muestra gran sensibilidad al contexto.

Los datos se interpretan desde un contexto -no generalizaciones-. Estudian la forma en que los procesos se desenvuelven en tales contextos. Relacionan lo que quieren estudiar con los contextos que le influyen como fenómeno. Al estudiar el hecho en su escena, entienden el hecho de forma compleja de manera que no se puede anticipar lo suficiente como para seleccionar uno o varios significados para elaborar un constructo operativizable de manera uniforme, por lo que hace poco énfasis en los protocolos estandarizados de investigación.

El método no tiene como función básica garantizar la verdad, sino ser utilizado de forma creativa y a medida de cada situación, por ello, la diversidad de técnicas y estrategias que utiliza.

Atendiendo a lo anterior, buscamos poder ser parte de la creación de un canal bidireccional en el que fuera posible tejer en conjunto una comprensión de los fenómenos sociales y humanos, en aras del cumplimiento de los objetivos planteados y consolidar una respuesta a la pregunta problema.

Sugerencia: el objeto de estudio al inicio: el paisaje “ejemplo: notamos la relevancia que tiene el enfoque cualitativo debido a que en la institución hemos buscado identificar cuáles son las comprensiones que los estudiantes tienen. **Otra:** hemos identificado que en cuanto a la cotidianidad del paisaje. Debemos darle mención, expresar el objeto de estudio. Para el diseño debemos guardar relación también en el apartado de instrucción.

6.2. Diseño de investigación

Nuestra investigación está encaminada bajo un diseño que responde meramente a la investigación cualitativa y por lo tanto permite partir desde la categoría no experimental de la investigación, además de tener un carácter descriptivo. Por ello nos remitimos al uso del diseño fenomenológico, en el sentido en que este permite acercarse a la comunidad con el objetivo de analizar desde los sentires, las nociones y la construcción comunitaria del relato, los fenómenos a tratar, en este caso, el paisaje cotidiano en relación a la experiencia y los haberes en diálogo para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, por lo cual se toman las experiencias de los participantes con la intención de comprender, analizar y describir un problema, un suceso o una narrativa que permita develar nuestra pregunta de investigación.

Así pues, resulta pertinente encaminar dicho diseño bajo la categoría fenomenológica, porque si los datos son tomados en el espacio donde ocurre el fenómeno y la centralidad de la misma están fundamentados en la percepción de quién emite y cuenta, además, que el lugar de la experiencia del investigador es posible entonces comprender, describir y categorizar el analizar, así como analizar opiniones comunes del fenómeno.

Tanto en la fenomenología como en la teoría fundamentada obtenemos las perspectivas de los participantes. Sin embargo, en lugar de generar un modelo a partir de ellas, se explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno (categorías que comparten en relación con este). Pueden ser sentimientos, emociones, razonamientos, visiones, percepciones como felicidad, ira, pena, dolor, determinación, tranquilidad... De esta manera, en la fenomenología los investigadores trabajan directamente las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias, más que abstraerse para crear un modelo basado en sus interpretaciones como en la teoría fundamentada. (Hernández Sampieri, 2018).

Así las cosas, el proceso a seguir, según el diseño de nuestra investigación, nos permitió, a. señalar el fenómeno a tratar, en este caso estamos direccionando la investigación hacia el paisaje cotidiano y el saber de experiencia hecho en relación con la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales; b. también nos dirigimos al lugar del fenómeno en donde pasamos a recolectar los datos según el propósito y la intención de análisis y, por último, c. pudimos describir desde la identificación de categorías comunes en el relato las causas y consecuencias del fenómeno, además de pretender dar un sentido a la sensibilidad del suceso.

Algunas características del diseño fenomenológico son

- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente.
- Se basa en el análisis de discursos y temas, así como en la búsqueda de sus posibles significados.
- El investigador confía en la intuición, imaginación y en las estructuras universales para lograr aprender la experiencia de los participantes.
- El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (momento en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las personas que las vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias). (Hernández Sampieri. 2018)

6.3 Técnicas de recolección de información

6.3.1. objetivo específico 1

Identificar de qué manera los lugares que los estudiantes habitan cotidianamente influyen en la apropiación de prácticas, normas y convenciones para el mundo de la vida.

6.3.1.1. Técnica de recolección de información relacionada con el OE1- Entrevista semi estructurada

Para llevar a cabo la recolección de los datos y poder alcanzar los objetivos específicos 1 y 2, nos centramos en la entrevista semiestructurada, ya que esta herramienta permite estar en consonancia con nuestro enfoque metodológico, además de posibilitar recopilar información que apuntara meramente al propósito de los objetivos, es decir, es una herramienta que brindó la posibilidad de llevar por medio del diálogo diferentes aseveraciones que responden a la subjetividad y a la experiencia de las personas a quien se dirige la entrevista. Además de tener flexibilidad en la rigidez de unas preguntas que pueden estar a merced de la infinidad de posibilidades que enriquecen el diálogo, como explicaciones, preguntas de apoyo y discursos que dan cuenta de la forma de estar en el mundo por parte del entrevistado; Por ello nos apoyamos en la idea de Corbetta (2003)

La entrevista semi-estructurada de investigación es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, no siendo una técnica que conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro. (pp. 72-73)

Por consiguiente, esta técnica de recolección de datos se encuentra atada al propósito de la investigación, ya que busca el análisis de un fenómeno por medio de los discursos basados en la experiencia de ciertos grupos o de ciertas individualidades, que expresan en la entrevista sus puntos de vista y en la construcción de contextos de acuerdo a las vivencias de la cotidianidad, es decir,

que la entrevista semiestructurada fue un gran punto de partida hacia el análisis de las perspectivas dadas por estudiantes y maestros a lo largo de esta investigación.


Este tipo de entrevista, por demás, facilita la recolección y el análisis de saberes sociales cristalizados en discursos, que han sido contruidos por la práctica directa y no mediada de los protagonistas. Asimismo, como dice Tonon de Toscano (2009, p. 50), posibilita que este análisis se dé a través de la experiencia que del tema poseen un cierto número de personas que a la vez son parte y producto de la acción estudiada, ya que cuando las opiniones son generales y son adoptadas por un grupo cultural determinado, se conforman como el sistema de valores de ese grupo.

6.3.1.2. Objetivo de la técnica de recolección

Recopilar información sobre las experiencias de la vida cotidiana de los estudiantes (paisaje cotidiano, prácticas sociales de sus contextos, su mundo de la vida), para posteriormente ser analizadas e interpretadas.

6.3.1.3. Instrumento de recolección, entrevista semiestructurada, OE1

Figura 1. Instrumento de recolección, entrevista semiestructurada, OE1

 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Facultad de Educación		ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA Línea de investigación: Didáctica de las ciencias sociales 2023
Información técnica del instrumento		
Título del instrumento	Entrevista no estructurada	
Objetivo del instrumento	Identificar la perspectiva que puedan tener estudiantes del grado noveno en relación al estudio del paisaje cotidiano en las ciencias sociales.	
Descripción del instrumento	Este instrumento de recolección de datos permite hacer un acercamiento investigativo hacia la cotidianidad del paisaje y el saber de experiencia hecho, de una forma dialogada que permite reconocer el contexto, reconoce los procesos en que se desenvuelven los contexto y además permite entender la escena en que se desarrolla el hecho, de manera que invita a investigar fuera de protocolos estandarizados, al contrario, nos permite hacerlo desde una forma creativa.	
Población a la que está dirigido	Muestra de estudiantes elegidos del grado noveno, institución educativa villa del socorro.	

Listado de preguntas	
1	¿Qué noción tienen acerca del paisaje cotidiano?
2	¿Crees que este tema puede tener alguna potencialidad para el estudio de las ciencias sociales?
3	¿Consideras que la cotidianidad del paisaje influye en la forma en que aprendes?
4	¿Te sientes satisfecho con las prácticas cotidianas que envuelven tu mundo? ¿por qué?
5	¿Cómo crees que el estudio del paisaje cotidiano puede contribuir al desarrollo de una conciencia social más amplia y crítica?

6.3.2. Objetivo específico 2

Reflexionar acerca de la práctica educativa en torno a la posición del maestro frente a las posibilidades y barreras que representan el estudio del paisaje como categoría de enseñanza en las ciencias sociales

6.3.2.1 Técnica de recolección de información relacionada con el OE2 - Entrevista semiestructurada


Se realizó una entrevista semiestructurada, bajo la misma mirada planteada en el numeral 6.3.1.1 de este tipo de entrevistas para el OE1.

6.3.2.2 Objetivo de la técnica de recolección de información

Recopilar información sobre las experiencias de la vida cotidiana de los maestros (paisaje cotidiano, prácticas sociales de sus contextos, práctica educativa), para posteriormente ser analizadas e interpretadas.

6.3.2.3. Instrumento de recolección, entrevista semiestructurada, OE2

Figura 2. Instrumento de recolección EO2.

 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Facultad de Educación		ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA Línea de investigación: Didáctica de las ciencias sociales 2023
Información técnica del instrumento		
Título del instrumento	Entrevista no estructurada	
Objetivo del instrumento	Identificar la perspectiva que puedan tener otros actores educativos distintos al estudiantado en relación el estudio del paisaje cotidiano en las ciencias sociales	
Descripción del instrumento	Este instrumento de recolección de datos permite hacer un acercamiento investigativo hacia la cotidianidad del paisaje y el saber de experiencia hecho, de una forma dialogada que permite reconocer el contexto, reconoce los procesos en que se desenvuelven los contextos y además permite entender la escena en que se desarrolla el hecho, de manera que invita a investigar fuera de protocolos estandarizados, al contrario, nos permite hacerlo desde una forma creativa.	
Población a la que está dirigido	Tres profesores; un profesor de la institución educativa villa del socorro, un profesor de la institución educativa san juan bosco, ambas ubicadas en la ciudad de medellín y por último un profesor de la institución educativa Josefina Muñoz del municipio de Río Negro, quien también hace parte de la planta de profesores de cátedra de la facultad de educación de la Universidad de Antioquia.	

Listado de preguntas	
1	¿Qué noción tiene acerca del paisaje cotidiano en torno al ejercicio docente?
2	¿Crees que este tema puede tener alguna potencialidad para el estudio de las ciencias sociales?
3	¿Consideras que la cotidianidad del paisaje influye en la forma en la que desarrollas tu clase?
4	¿Cuál es la percepción que tienes acerca de los paisajes cotidianos que componen su ser como docente?
5	¿Te sientes satisfecho con las prácticas cotidianas que envuelven tu mundo como docente? ¿por qué?

6.3.3. Objetivo específico 3

Promover el desarrollo de habilidades como la interpretación, la observación y el análisis crítico en los estudiantes, mediante la exploración y reflexión del paisaje cotidiano.

6.3.3.1. Técnica de recolección de información relacionada con el OE3 - Grupo focal

Con esta técnica, se busca generar una discusión con los participantes en torno a la problemática del paisaje cotidiano en relación al saber de experiencia hecho, por ello planteamos las preguntas que se muestran en la figura 2 anterior, entendiendo cómo grupo focal una técnica en

la que se trabaja con base al propósito del investigador, con la intención de que surjan actitudes, sentimientos, habilidades o denuncias que permitan visualizar y analizar el fenómeno desarrollado en una población determinada, en este caso, con el grupo 9-2 de la Institución Educativa Villa del Socorro.

Por lo anterior nos apoyamos en la idea de que las impresiones logradas mediante la estrategia de grupos focales tienen como propósito registrar cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia. Como todo acto comunicativo tiene siempre un contexto cultural y social entonces el investigador debe dar prioridad a la comprensión de esos contextos comunicativos y a sus diferentes modalidades. Esta modalidad de entrevista grupal es abierta y estructurada: generalmente toma la forma de una conversación grupal, en la cual el investigador plantea algunas temáticas - preguntas asociadas a algunos antecedentes que orientan la dirección de esta, de acuerdo con los propósitos de la investigación. En este sentido, se diferencia de una conversación coloquial porque el investigador plantea, previamente las temáticas y, si es el caso, el tópico no se da por agotado retornando nuevamente una y otra vez ya que interesa captar en profundidad los diversos puntos de vista sobre el asunto discutido (Aigner. 2009, p. 3).

6.3.3.2. Objetivo de la técnica de recolección de información

Desarrollar habilidades que les permitan a los estudiantes comprender por qué sus paisajes cotidianos influyen en sus dinámicas y prácticas sociales dentro y fuera de la escuela mediante el diálogo y las expresiones artísticas.

6.3.3.3. Instrumento de recolección, grupo focal, OE3



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
Facultad de Educación

GRUPO FOCAL
Línea de investigación: Didáctica de las ciencias sociales
2023

Información técnica del instrumento

Objetivo del grupo focal	<ul style="list-style-type: none">• Explorar y analizar las percepciones y experiencias de los estudiantes en relación con la influencia de su paisaje cotidiano en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.• Identificar cómo la vivencia del paisaje cotidiano, influye en el desarrollo de habilidades como la interpretación, observación y análisis crítico.
Agenda del grupo focal	<p>17 de octubre de 2023</p> <p>A través de diferentes miradas y reflexiones, se busca fomentar el pensamiento crítico, comprendiendo de qué manera los lugares habituales de los estudiantes impactan en la apropiación de prácticas, normas y convenciones para el mundo de la vida. A. Las opiniones de los y las estudiantes no pueden estar alejadas de los intereses de esta investigación, pues la incidencia en el paisaje cotidiano exige el reconocimiento de estos en el marco de la práctica pedagógica.</p>
Población participante	Estudiantes, muestra elegida. Grados 9-7 y 9-9 de la institución educativa Villa del Socorro.
Criterios de inclusión de la población	Estar en noveno grado; equidad de género entre los participantes.
Criterios de exclusión de la población	Estudiantes en grados diferentes a noveno y profesores.
Nombre de los investigadores	Jhan Carlo Agudelo Alzate, Juan José Restrepo.
Nombre del conductor del grupo focal	Jhan Carlo Agudelo Alzate, Juan José Restrepo.
Fecha del grupo focal	17 de octubre de 2023.

Fecha /hora	Sesión 01– Conductores: Jhan Carlo Agudelo Alzate, Juan Jose Restrepo – Grupo focal
14/10/2023 12:00 p.m	Revisión del lugar y realización del grupo focal (presencial, virtual). El encuentro se propone en la biblioteca de la institución educativa, por lo que se concerta la disponibilidad del espacio.
14:10:2023 1:00 p.m	Ordenar la estructuración del grupo para tener diferentes participantes en contexto de educación: El grupo focal se llevó a cabo con los estudiantes elegidos en la muestra, quienes son los mismos que participaron en la entrevista semiestructurada.
17/10/2023 12:00 p.m	Probar equipo de grabación: La grabación se realizará en dos equipos diferentes, siendo estos un computador y un teléfono celular.
17/10/2023 1:00 p.m	Verificar disposición de tiempo: Se verifica por última vez, posterior a la concertación del encuentro, la disponibilidad de los estudiantes.

17/10/2023 1:45 p.m	Recibir a los participantes: Los estudiantes, serán recibidos en la biblioteca de la institución educativa.
17/10/2023 2:00 P.M	Inicio de sesión: Se busca dar da inicio a la sesión del grupo focal, cuya programación consta de dos momentos: Primer momento: En el primer momento, se propone iniciar la conversación y un ejercicio de discusión con los estudiantes. Esto mediante una serie de preguntas que fueron previamente diseñadas con base en las respuestas brindadas en la entrevista semiestructurada que fue realizada a los mismos estudiantes previamente. Segundo momento: En el segundo momento, se plantea llevar a cabo la realización de un ejercicio pictórico y escrito, mediante el se busca que los estudiantes puedan mostrar algunos de los paisajes cotidianos que sean generadores de emociones, sentimientos, pregunta, preocupaciones o reflexiones.
17/10/2023 5:00 p.m	Final de la sesión: Posterior a la finalización de los dos momentos de la sesión y a la socialización de las reflexiones finales y a los ejercicios elaborados, se propone dar por terminada la sesión.
25/10/2023	Revisión de notas, grabación en audio y video Por parte de los investigadores, la revisión de las grabaciones, se propone para la fecha indicada.

Listado de preguntas (dividir por tópicos o temas de interés)	
1	¿Cómo crees que tu entorno cotidiano influye en tu proceso de aprendizaje en ciencias sociales?.
2	¿Interactuar con el paisaje contribuye a la formación de un pensamiento crítico?.
3	¿Qué aspectos de tu entorno diario consideras importantes para comprender y analizar en el estudio de las ciencias sociales?
4	¿Qué opinas que en las clases de ciencias sociales haya una mayor articulación con los procesos de vida de ustedes como estudiantes?.
5	¿Cómo te gustaría que se llevara a cabo la exploración y reflexión del paisaje cotidiano para maximizar tu desarrollo de habilidades en interpretación, observación y análisis crítico?.

6.3.4 Instrumentos de recolección de datos

Ahora bien, en concordancia con los propósitos planteados en los objetivos de cada técnica, nos parece pertinente utilizar los siguientes instrumentos de recolección de datos, pues son importantes en la medida en que permiten que la recolección de la información sea más eficiente y cuidadosa, a saber:

Entrevista semiestructurada: este instrumento se utilizó para alcanzar los objetivos específicos 1 y 2, con la intención de recoger la información pertinente que nos acercará a la comprensión de la pregunta de investigación.

Grupo focal: las opiniones de los estudiantes no pueden estar alejadas de los intereses de esta investigación, pues la incidencia en el paisaje cotidiano exige su reconocimiento en el marco de la práctica pedagógica. Por ello, tanto algunos de los diarios pedagógicos como los grupos de discusión serán una base fundamental en la discusión objetiva del instrumento de recolección de información.

Diarios pedagógicos del maestro en formación: se trata de un registro que nos permitió seguir la marcha de nuestra práctica pedagógica al compás de la implementación de las configuraciones didácticas con las que nos dispusimos alcanzar los objetivos de la investigación, en especial el 3. La redacción de estos diarios estuvo orientada en la identificación de las relaciones entre el paisaje cotidiano de los estudiantes y su incidencia en nuestros espacios de clase a lo largo del año que estuvimos en los centros de práctica VIII y IX.

6.4. Sujetos, población y muestra de la investigación

En el marco de los intereses propuestos por los investigadores en los objetivos a los cuales apuntan, la investigación ha sido un proceso bajo el cual la recolección de datos se encontró atada enteramente al diseño de investigación, esto es, a los presupuestos fenomenológicos, es decir, encontrar un fenómeno que ocurre sin distinción alguna en cualquier lugar y analizarlo bajo una muestra representativa con la intención de retomar las experiencias dadas por los estudiantes bajo un tema en específico: el paisaje cotidiano.

Con base a lo anterior, nuestro interés muestral estuvo centrado en la Institución Educativa Villa del Socorro, ubicada en la comuna 2 de Medellín, exactamente con estudiantes del grado noveno, entre los cuales se contó con la participación de 9 estudiantes, hombres y mujeres de diferentes estratos socioeconómicos. La participación de estos en la investigación se dio bajo una modalidad de grupo focal en la que hubo cinco preguntas centrales que dieron paso a la discusión sobre el paisaje cotidiano, la pertinencia de este como categoría de enseñanza en las ciencias sociales y por último la percepción que tienen los estudiantes acerca de los lugares que envuelven su mundo de la vida entorno a la experiencia y al contacto del sujeto con el entorno, como se muestra en la figura 3. Esto quiere decir, que las experiencias narradas por parte de los participantes sirvieron como punto de partida hacía al análisis del paisaje cotidiano en relación con el lugar del saber de experiencia hecho en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales como fenómeno visible en la escuela.

Por otra parte, en la investigación acudimos a otros sujetos que a su vez intervienen en el proceso educativo, pero que por su posición podrían tener otras consideraciones acerca del tema común bajo el cual se desarrolla el fenómeno, estos son los maestros; tres en total, dos maestros de instituciones educativas públicas de Medellín, en las que se llevó a cabo la práctica educativa, y un maestro de una institución pública del municipio de Rionegro, tal como se ve en la figura 2. Nuestro propósito como investigadores en este caso es captar la perspectiva que tienen estas personas acerca del paisaje cotidiano, su influencia en la práctica educativa y su influencia en el ser maestro, de manera que sus respuestas puedan servir como categoría de análisis en la investigación, ya que la enseñanza a su vez responde a las necesidades de saberes de experiencia hecho por parte de quienes

intervienen en el proceso educativo, entendido pues como un proceso plurilateral, en el que lo subjetivo constituye en sí la experiencia de la educación formal e informal; además de hacer una aproximación a los asuntos pedagógicos y normativos que envuelven la enseñanza y a la pertinencia del paisaje en este modelo educativo.

Por último, tomaremos la experiencia propia con base a la promoción de habilidades como la interpretación y el análisis del paisaje cotidiano en la práctica educativa, a través de los diarios pedagógicos que fuimos recolectando a lo largo de este último año de práctica, es decir, la posición nuestra dentro de la escuela en relación con diferentes actividades y reflexiones que responden a la cotidianidad del paisaje y al saber de experiencia hecho como conceptos claves en la planeación y la elaboración de las clases. Además de dar cuenta de las subjetividades atravesadas por la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en torno a la utilización de insumos que dan cuenta de las vivencias que envuelven a los sujetos en determinados contextos, históricos y geográficos.

7. Resultados y discusión

Para este apartado, nos propusimos trabajar de manera conjunta los resultados con la discusión, pues al momento de sistematizar la información consideramos pertinente que la voz nuestra, como maestros en formación de ciencias sociales analicen y reflexionen los resultados que obtuvimos por parte de los estudiantes. En esta vía, se precisa reconocer que, para dar respuesta al primer objetivo específico, la importancia de proponer una tríada con los resultados obtenidos en el desarrollo de la entrevista semiestructurada planteada en la primera técnica de recolección, que buscó identificar de qué manera los lugares que los estudiantes habitan cotidianamente influyen en la apropiación de prácticas, normas y convenciones para el mundo de la vida. En este sentido se reúnen tres categorías centrales que recogen los elementos fundamentales sobre los que se configuraron las respuestas a las preguntas realizadas.

Por consiguiente, para el segundo objetivo específico se propone, con base en el tema de esta investigación y la consecución del objetivo, una entrevista semiestructurada a tres maestros, de los cuales dos se desempeñan en instituciones públicas de la ciudad de Medellín, específicamente la Institución Educativa San Juan Bosco (Sede Campo Valdés) y la Institución Educativa Villa del Socorro. En tanto que el último, quien hace parte del cuerpo de profesores de cátedra de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquía, también se desempeña como profesor en una institución educativa de carácter público en el municipio de Rionegro.

El propósito que tienen estas entrevistas en aras del objetivo planteado ha permitido vislumbrar las vivencias de los maestros en torno a su ejercicio y los retos presentados en la enseñanza- aprendizaje de las ciencias sociales en relación con lo que entienden por paisaje cotidiano. Así pues, resulta pertinente hacer un recuento de las preguntas realizadas y sus respuestas para el análisis investigativo. Para esto, se propone en un primer momento, analizar y reflexionar sobre la entrevista realizada al maestro de la Institución Educativa San Juan Bosco, para luego generar un ejercicio también de análisis y reflexión sobre la entrevista realizada al maestro de la Institución Educativa Villa del Socorro, en conjunto con lo expresado por el primer entrevistado con el fin de establecer similitudes y diferencias, y por último, se propone realizar el mismo ejercicio de análisis y reflexión a la entrevista realizada al maestro de cátedra de la Facultad de

Educación, siguiendo una línea de sentido acorde con lo planteado para los dos primeros entrevistados. Esto se realiza de tal manera, en virtud de los hallazgos y lo expreso por parte cada uno de ellos.

Por último, sobre los resultados parra el tercer objetivo específico planteado sugerimos una serie de reflexiones acerca de la posición nuestra como maestros, en formación que llevamos a cabo la propuesta de tomar el paisaje como categoría de enseñanza y aprendizaje, y la cotidianidad como motor que moviliza la interdisciplinariedad y el diálogo de saberes entre los saberes hechos de experiencia y los saberes de las ciencias sociales (entendidos bajo el contexto escolar). Así pues, ahondamos en la promoción de habilidades interpretativas, de observación y análisis crítico del espacio inmediato.

7.1. La construcción del sistema-mundo de los estudiantes desde su cotidianidad

7.1.1. Primer objetivo específico

Identificar de qué manera los lugares que los estudiantes habitan cotidianamente influyen en la apropiación de prácticas, normas y convenciones para el mundo de la vida.

7.1.1.1. Categorías centrales obtenidas de las respuestas a la entrevista no estructurada

Percepción conceptual del paisaje cotidiano, potencialidad formativa del paisaje cotidiano, paisaje cotidiano como experiencia de saber hecho.

Inicialmente, en la primera pregunta planteada a los estudiantes **¿Qué noción tienen acerca del paisaje cotidiano?**, surgen varias percepciones que transitan desde el concepto de paisaje más común, el paisaje como la parte de un territorio que puede ser observado, hasta una serie de reflexiones que a la luz de los planteamientos teóricos abordados, se reúnen en nuestra investigación y que amplían la conversación en torno a una serie de preguntas adicionales que

permitieron profundizar el concepto y configuraron la primera categoría. Nos encontramos entonces con estudiantes que respondieron a la pregunta inicial diciendo que:

- Evm 1: punto de vista. Es la visión cotidiana que tenemos de las cosas, puede ser una visión normal, como nuestra casa, nuestro barrio o puede ser como tal, toda la ciudad o algo más.
- Evm 2: Para mí es algo que se puede admirar por tener diferentes diversidades, Un paisaje que tuviera montañas, árboles.
- Evh 3: Para mí un paisaje es toda la biodiversidad que podemos ver a simple vista.
- Evh 6: Yo pienso que el paisaje cotidiano puede ser el trasfondo que hay detrás de cada historia, como la vida cotidiana que tuvieron nuestros antepasados, puede ser entre historias y así, no sé qué más decir.
- Evm 7: Para mí el paisaje cotidiano es lo que apreciamos todos los días en nuestro entorno, tipo, lo que observamos a diario, nuestra ciudad.

Estas consideraciones iniciales, sin antes haber dialogado acerca de la complejidad y amplitud del concepto, nos muestra que, pese a que se recurre al argumento más común y aceptado sobre la definición de paisaje como lo que se ve a simple vista, esboza una serie de elementos que pueden constituir un argumento mucho más cercano a lo que algunos teóricos dicen configura el paisaje-cotidiano. La respuesta brindada por Evm 1 sugiere el paisaje como la visión cotidiana de las cosas que para ella no solo se limita a su casa o barrio, sino que atiende también a la ciudad o algo mucho más grande, lo que se configura como un primer elemento fundamental sobre lo que puede considerarse como paisaje, distante de la concepción dada desde la observación de lo inmediato o lo natural.

Por otra parte, Evh 6 plantea que el paisaje cotidiano puede ser como un trasfondo que hay detrás de cada historia, es decir, que según lo que plantea el estudiante, el paisaje recolecta o reúne lo sucedido, sin referirse a qué o a quién; y por último, Evh 7, quien si bien no desarrolla completamente su idea y aparentemente solo habla desde la observación, comprende en ese paisaje

cotidiano los días, el diario vivir, la ciudad, e inclusive es posible inferir que cuando habla sobre lo que observamos a diario, no habla de lugares o espacios únicamente, sino que considera todo lo que sucede a su alrededor en términos sociales y naturales.

Así pues, vemos que las respuestas dadas por los participantes están encaminadas por la experiencia misma, pues las definiciones del concepto paisaje giran en torno a lo conocido, por ejemplo, a los dibujos que en algún momento hicieron, ilustrando una montaña, el cielo, unas nubes y unos cuantos pájaros, o a las aproximaciones que han tenido al concepto durante su vida escolar y los modos cómo han hecho expresión de lo que lo han definido como paisaje.

El paisaje, visto desde la perspectiva de este grupo de estudiantes se puede definir como lo que observamos con una intención determinada que no escapa del trasfondo existente en la relación sujeto y naturaleza, es decir, que las definiciones que arrojan los estudiantes sobre el paisaje cotidiano tienen enorme relación con lo que nos indica Nogué (2008), al decir que los paisajes están llenos de lugares que encarnan la experiencia y las aspiraciones de la gente y por lo tanto están llenos de símbolos, pensamientos, ideas y emociones. En esta vía, cabe aclarar que la experiencia está a merced de nuestros sentidos y por lo tanto esta constituye a su vez diversos paisajes que se enmarcan en la cotidianidad, entre los cuales están los paisajes que también se configuran por medio de los olores, el miedo, la felicidad, la nostalgia, la angustia y demás formas de estar en el mundo a través de la interrelación social y natural. Es por ello por lo que en la entrevista surgen diferentes cuestiones que se dan gracias a la pregunta presentada acerca del concepto, una de ellas se refiere a los olores que enmarcan el camino a la escuela. La estudiante 1 responde.

- Evm 1: puede variar dependiendo de quienes estén en el camino, porque uno se puede encontrar con muchos olores viniendo, de si la panadería está abierta o no.

Lo anterior reafirma la idea de que la estudiante reconoce en su camino a la escuela un paisaje que está configurado a través de los olores y en este sentido está en la capacidad de definir y demostrar su camino única y exclusivamente a través de este sentido, el olfato, que para ella también se configura de malas experiencias, en torno a los olores de las basuras, a la comida y a

todo aquello que nos hace construir una dimensión y percepción del espacio. Surge la pregunta entonces ¿será esta una experiencia estética?, precisando que para Dewey el objeto de la estética no está restringido a las obras de arte o a la naturaleza, dando lugar a las experiencias humanas. De este modo, en palabras de Dewey [...] “lo estético no es una intrusión ajena a la experiencia, ya sea por medio de un lujo vano o una idealidad trascendente, sino que es el desarrollo intenso y clarificado de los rasgos que pertenecen a toda experiencia. (Dewey, 2022). Es decir que la estética comprende al sujeto y que la experiencia estética de lo cotidiano hay que situarlo en nuestros desplazamientos diarios, en el lugar de trabajo, en los centros de compras y lugares de entretenimiento.

De lo anterior podemos decir que los paisajes son formas en las que la interrelación social determina los modos de vida, los caminos y los lugares apropiados por los sujetos según sus intereses identitarios y propios, además de tener una enorme influencia cultural y moral que enmarca en sí los espacios habitables por determinados grupos sociales según su índole, partiendo desde la delincuencia, el comercio y la oferta de posibilidades que brinda la Comuna 2 como es este caso.

Por esta razón, los estudiantes vislumbran en el camino, que por ejemplo es mejor caminar por otros sitios si ven personas raras o si se percibe un movimiento extraño dentro de un ambiente pesado, todo eso siempre y cuando a partir de la denominación dada por la experiencia a la actividad presentada, ante esto dice Cosgrove refiriéndose a la imaginación en la forma de ver los paisajes.

La relación entre las partes permite detectar las complejidades culturales que se encuentran en el paisaje, debido a la forma en cómo el espectador, al ejercer un poder imaginativo causado por los objetos que allí se encuentran, convierte el espacio material en paisaje, a su vez que el paisaje ya recreado permite establecer una relación de dominio y subordinación entre quien observa y los objetos observables emplazados en diferentes lugares. (2002)

Esto quiere decir que, los paisajes también son imaginados y dependen en gran medida de la identidad construida y al relacionamiento social, incluyendo con ello los preceptos morales, las

reglas, las leyes y todo lo que envuelve la comunidad, dando de esta forma atribución a ciertos espacios que se tornan en lugares para excluidos y quienes están dentro de la inclusión social. En este caso quien determina es el paisaje del peligro, que desde la perspectiva de los estudiantes dependen de algo más que de aquello que se ve, también de lo que ocurre y de lo que se transforma. Con lo que nos acercamos desde una mirada de un tercer actor, al fenómeno presentado en el espacio, el tiempo y las condiciones sociales que configuran modelos comunitarios y prácticas que articulan los paisajes de la cotidianidad en los estudiantes; de manera tal que sea posible identificar de qué manera estos lugares habitados constituyen normas, convenciones y prácticas del mundo de la vida.

En el caso concreto, vemos que los estudiantes configuran una relación dictada dentro de las lógicas de las zonas periféricas, es decir, que ocurren fenómenos ligados a la violencia, la delincuencia, la pobreza, el comercio y la necesidad inminente de la vida laboriosa en preeminencia de la calidad de vida. Así pues, vemos que, a partir de esto, se empiezan a concentrar lógicas que permiten desentrañar la forma en que los sujetos interactúan con el espacio y construyen identidades, las cuales forman paisajes inmateriales que revelan nuestra posición en la sociedad.

Lo anterior nos indica entonces que para los estudiantes estos paisajes invisibles tienen importancia en tanto modelan la forma en que ellos visualizan y perciben su barrio, un barrio por el que es preferible caminar por ciertas zonas, en el que la noche tiene otros ritmos muy diferentes al día (ritmos seguidos por los sujetos) y en el que la escuela se posiciona como un lugar de transmisión cultural y social de sus alrededores, marcando de esta forma inseguridades asociadas a los peligros replicados en el barrio, la escuela e incluso la ciudad en general.

He ahí entonces la importancia de las declaraciones dadas anteriormente por los estudiantes entrevistados en relación a cómo ven ellos la cotidianidad, con miedos, con peligros, con olores y con todo lo que les forjará en un futuro una añoranza y un sentimiento de pertenencia a las vivencias y las reflexiones arrojadas por la experiencia y sus paisajes cotidianos. Sigamos entonces la línea de la siguiente cita de Valdés Cayo y Farías (2011), cuando dicen que la naturaleza material del paisaje como los marcos identitarios simbólicos que condicionan cierta forma de concebir, percibir, representar y elaborar la inseguridad, se manifiesta dando lugar a temporalidades y espacialidades

de las prácticas. (p.84). Lo anterior, como punto de partida, dio pie a que nos encontráramos con la segunda categoría planteada, por medio de la pregunta **¿Creen ustedes que el paisaje cotidiano puede tener una potencialidad de estudio en las ciencias sociales?**, a lo que retomamos algunas de las respuestas de los estudiantes:

- Evm 1: Sí, de hecho si tiene bastante que ver porque creo que afecta la visión y desde un punto de vista, porque estamos acostumbrados por ejemplo a ver a ciertos tipos de personas consumiendo droga o vendiendo droga, lo cual nos da una visión un poco más, no sé, profunda o diferente sobre ciertos tema, creo yo.

Lo dicho anteriormente, desde su vasta complejidad, encuentra que el paisaje cotidiano a la luz de la estudiante da paso al análisis de los hechos de su cotidianidad que se configuran como parte fundamental de sus experiencias y el saber de experiencia hecho que se recoge fuera de la escuela, es entonces pertinente que el paisaje, más allá de ser un objeto de estudio de las ciencias sociales distante del aula de clases, esté vinculado con su enseñanza - aprendizaje, puesto que no ha sido aprovechado lo suficiente como para dar paso a otra mirada de la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela.

En este punto cabe aclarar que en la entrevista surgieron inquietudes y algunas consideraciones que posibilitaron ampliar el concepto de paisaje con el que inicialmente nos encontramos, por lo que dentro de esta misma pregunta surgió la siguiente **¿Puede ser que la geografía sea más fácil de entender con esa explicación sobre lo que es el paisaje?** a lo que una de las estudiantes respondió.

- Evm 2: Sí, porque así puedo creer que así pueden entender mucho mejor las explicaciones que nos esté dando el profesor, porque tienen las cosas para ver, vos las entendés mejor, no solamente quedaste con las explicaciones que dio el profesor, sin saber por qué sucedió todo eso.

Esto derivó en que la enseñanza de la geografía como ejemplo propuesto durante esta parte de la entrevista, desde los paisajes que cada estudiante percibe, permite entender mucho mejor los contenidos geográficos. En tal sentido, otra de las respuestas en consonancia fue la siguiente.

- Evm 1: Es más fácil, porque es algo que conocemos, algo a lo que nuestra vista está acostumbrada y podemos describir mejor.
- Continuando con las respuestas a la segunda pregunta, otros estudiantes contestaron lo siguiente:

Evh 6: Yo pienso que sí porque a veces uno con los temas que nos dan en el colegio, no nos familiarizamos tanto con la historia, con la Primera Guerra, escuchar voces, relatos de historias de capitanes, soldados o cualquier otra cosa. Yo pienso que eso sería muy bueno porque nos acercará mucho más a la historia que tenemos en el mundo entero.

Evm 2: Sí, porque nos puede ayudar a aprender más fácil las cosas, digamos que usted solamente escuchando las cosas no las aprende tan fácil, digamos que usted con imágenes puede aprender más. No sé, eso creo yo.

Evm 4: Yo creo que sí porque nos deberían mostrar cómo serían los paisajes en las guerras, o en los tiempos de antes para saber ubicarnos más, y cómo decía Evm 1, que nos enseñan los países, pero no nos enseñan más a fondo para saber cómo son esos países, los paisajes que se ven más allá y más a fondo de ello. Adicional, para complementar la segunda categoría propuesta, continuamos con la pregunta **¿Ustedes creen que habitar el paisaje cotidianamente influye en su aprendizaje?**, lo que a su vez vinculamos con la pregunta **¿te sientes satisfecho con las prácticas cotidianas que envuelven tu mundo? ¿por qué?** y nos encontramos con las siguientes respuestas

Evh 6: Sí

- Evm 1: Sí

- Evm 4: Sí
- Evh 6: depende mucho, porque hay personas que viven en barrios super horribles, pero sienten el ambiente pesado.

Evm 1: el ambiente pesado y la desconfianza, ese sentido de alerta de estar pendiente de cualquier movimiento, esa persona tiene pintas raras. Mejor cojo otro camino o hasta aquí se huele lo que está haciendo.

- Evh 6: en ese sentido, pero ya en el lado del estudio pues muchas personas no le hacen como tanto caso a eso y siguen con su estudio normal y corriente
- Evm 1: Pero influye en ciertos pensamientos o en cierta manera de ver ciertos temas. Por ejemplo, lo que estábamos tratando de Colombia a principio de año. También podíamos notar conductas de algunos tramposos, o el trago, por ejemplo.

A raíz de las respuestas obtenidas, nos encontramos con que el paisaje, desde el punto de vista de los estudiantes, es un factor influyente pero silencioso para la escuela en torno a la pregunta por cómo aprenden, pues ellos están constantemente atravesados todos los días no solo por cada uno de los paisajes cotidianos que configuran a su alrededor, sino que a partir de ellos surgen una serie de situaciones que implican la vida misma de los estudiantes. Existe entonces una dualidad entre lo que los puede afectar y lo que se puede convertir en algo potencial y trabajable en la escuela. Por ello es fundamental que cada experiencia vivida por los estudiantes pueda ser recogida por nosotros como profesores (o al menos podría ser un objetivo que trazar) y asociarlo a la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, tal como han expresado en sus respuestas y que denota una necesidad no hablada, ni antes escuchada.

Finalizando, se planteó la pregunta **¿Cómo crees que el estudio del paisaje cotidiano puede contribuir al desarrollo de una conciencia social más amplia y crítica?**, encontrándonos con las siguientes respuestas y la línea argumental, que permitió plantear la tercera categoría propuesta:

- Evh 6: Ya lo dijo... Obviamente eso nos va a ayudar a profundizar muchas cosas.
- Evm 1: esto de cierta manera nos aportaría una mayor comprensión de lo que pasa y lo que vemos, lo que nos daría cierto nivel de empatía sobre el asunto o lo que se está viviendo o lo que están viviendo las otras personas.
- Ent 1: ¿Cómo cuáles?
- Evh 6: Ver el mundo de otra manera.
- Evm 1: Tener un nivel de empatía de decir sí, esto es muy duro, es algo fuerte, puede pasar acá incluso y pues, por lo tanto, nos aumenta la conciencia social.

En este punto de la entrevista, en la que solo algunos quisieron aportar sus respuestas, pero muy concluyentes y cargadas de sentidos y significados, se reafirma la pertinencia del paisaje cotidiano dentro de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, ya que este permite un diálogo cotidiano de experiencias que se concentran y que deben ser discutidas dentro de la escuela. Así pues, la escuela es a su vez un centro en el que la educación está atravesada por los paisajes de cada estudiante, profesor, empleado institucional y en general de cada persona que esté en la inevitable posición de interactuar con alguien más, dentro y además, fuera de la institución, lo que prevé que en la interacción con el otro, con los otros, los objetos y el espacio se forjen identidades que a su vez constituyen modelos sociales fundamentados en la pertenencia a grupos socialmente reconocidos. Esto quiere decir, que en últimas resulta ingenuo pensar en qué las ciencias sociales no pueden ahondar en problemáticas locales sin deslindarse de las referentes y normas de Estado (DBA, EBC), pues el paisaje es una de las tantas dimensiones del sujeto y el espacio que articula la cotidianidad, la enseñanza- aprendizaje y la ciencia.

Con base en lo anterior, damos paso a la última categoría, el paisaje como saber de experiencia hecho. De manera que si nos situamos en la información analizada y cuestionada a lo largo de este primer objetivo nos encontramos con que este concepto del que habla Freire tiene gran relación con la noción de paisaje conceptualizado en esta investigación, ya que la experiencia con la que el estudiante llega a al aula se construye a partir de la relación del sujeto con la cultura,

sus ritmos, y su entorno, es decir, que cuando el estudiante llega al aula ya tiene un bagaje que le permite dar explicación a ciertas particularidades del mundo y que a su vez le permite ubicarse y ubicar determinados grupos sociales según sus vivencias; lo que a su vez se puede entender como la experiencia forjada a partir de los paisajes creados y vividos.

Allí está la implicación inmediata entre el saber de experiencia hecho y el paisaje, en la potencialidad que encuentran profesor y estudiante en un proceso biunívoco en el que el propósito debe ser la lucha constante con el entorno, a través de la crítica y la reflexión, veamos pues qué dice Freire (2012) acerca de esto:

No es posible respetar a los educandos, su dignidad, su ser en formación, su identidad en construcción, si no se toman en cuenta las condiciones en que ellos vienen existiendo, si no se reconoce la importancia de los "conocimientos hechos de experiencia" con que llegan a la escuela. El respeto debido a dignidad del educando no me permite subestimar, o lo que es peor, burlarme del saber que él trae consigo a la escuela.

Porque respetar al estudiante a través del reconocimiento de su saber de experiencia hecho es otorgar la existencia del sujeto en tanto las vivencias que atraviesan a las personas, así como los paisajes que constituyen su cotidianidad, de acuerdo con la crítica y la función del maestro como quien le posibilita al estudiante un diálogo de saberes con la intención de buscar una mejoría en las cuestiones sociales que permean el mundo y lo modifican. Según Isabel (2008) allí está la función del maestro.

Asumirnos como sujetos no implica excluir a los otros. Asumo mi yo por la otredad del no-yo, del tú. La identidad cultural es fundamental en esta práctica. Al asumir el yo, el sujeto es incompatible con el adiestramiento pragmático o con el elitismo autoritario de los que se creen dueños de la verdad y el saber. (p. 339)

Así pues, los resultados de la investigación proporcionan una perspectiva amplia y detallada sobre la percepción del paisaje cotidiano entre los estudiantes, revelando la complejidad y la profundidad de su comprensión del entorno que los rodea. A través de las respuestas a las

entrevistas, se evidencia una gama diversa de percepciones y significados asociados al concepto de paisaje cotidiano, que van más allá de una mera observación visual y se adentran en aspectos sensoriales, emocionales y sociales que moldean su experiencia diaria.

En este sentido, los estudiantes no solo ven el paisaje como una composición visual estática, sino que lo experimentan como un entorno dinámico y multifacético que involucra todos los sentidos y que está impregnado de significado personal y cultural. Desde la apreciación estética de la naturaleza hasta la consideración de los sonidos, los olores y las interacciones sociales como elementos fundamentales del paisaje, las respuestas de los estudiantes reflejan una comprensión profunda y matizada de su entorno cotidiano.

La importancia del paisaje cotidiano como objeto de estudio en las ciencias sociales se hace evidente a través de las respuestas de los estudiantes, quienes reconocen su potencial para proporcionar saberes significativos sobre temas sociales, culturales y ambientales. Desde la influencia del entorno en la construcción de identidad y sentido de pertenencia hasta su papel en la reproducción de estructuras de poder y desigualdad, el paisaje cotidiano emerge como un espacio rico en significado y relevancia para el análisis sociocultural.

Y, por último, es fundamental en esta investigación, como resaltamos en la última categoría analizada, destacar la relación entre el paisaje cotidiano y el saber de experiencia hecho, en el sentido planteado por Freire. Los estudiantes llegan al aula con un bagaje de experiencias que influyen en su percepción del mundo y en su proceso de aprendizaje. Reconocer y valorar este saber de experiencia es fundamental para establecer un diálogo de saberes en el aula y promover una educación crítica y transformadora.

7.2. La cotidianidad de los paisajes en el quehacer del maestro de ciencias sociales

7.2.1. Objetivo específico 2

Reflexionar acerca de la práctica educativa en torno a la posición del maestro frente a las posibilidades y barreras que representan el estudio del paisaje como categoría de enseñanza en las ciencias sociales.

Empezaremos entonces por conocer lo que nos dice el primer maestro entrevistado, de la institución educativa San Juan Bosco, sede Campo Valdés (PSJB).

Ent1: -Profesor, te quiero preguntar **¿Qué noción tiene del paisaje cotidiano en torno al ejercicio docente?**

Psjb: - Bueno, la noción que tengo es que las estudiantes deben tener un conocimiento de la diferencia entre paisaje natural y el paisaje artificial o intervenido por el hombre. Y el paisaje cotidiano precisamente hace parte de esos espacios en que la estudiante o que todos los seres humanos habitamos, es un espacio que no se remite única y exclusivamente a lo que se ve sino que también es cómo se asume ese espacio que se habita, con las problemáticas sociales, con las incidencias de la cultura, con todo lo que tiene que ver con las tradiciones, es decir, el legado.

Vemos entonces que la noción dada por el PSJB tiene gran relación con lo expuesto a lo largo de esta investigación, ya que es relevante conocer la diferencia entre el paisaje natural y paisaje artificial, el que se constituye a partir de la cultura, las tradiciones y las experiencias que inevitablemente forjan la posición del sujeto en su mundo. Así pues, no todos los paisajes responden a las mismas prácticas y por lo tanto los paisajes artificiales e intervenidos por el hombre, como lo dice el profesor, dependen a su vez del espacio en que se configuran. Por lo cual ha de ser importante conocer el contexto, el espacio y los posibles intereses comunitarios por parte del docente si es que se quiere ubicar la potencialidad de las ciencias sociales con base en los paisajes cotidianos.

Ahora bien, con ello hay que apuntar a su vez a que el docente tiene otro compromiso que va en la misma línea del reconocimiento del mundo de los grupos sociales con los que se interrelaciona, esta tiene que ver con la transformación del mismo a través de las herramientas que pueden ser brindadas para que el estudiante tome su saber experiencial y lo pueda asociar con los saberes de las ciencias sociales. Sigamos con lo que nos dice el profesor.

Ent1: En relación con todo este trasegar de la cultura y el paisaje cotidiano **¿Cree que este tema puede tener una potencialidad para el estudio de las ciencias sociales?**

Psjb: - No sólo puede, sino que lo debes tener. Debe haber una incidencia en el sentido en que todos los seres humanos debemos saber el espacio que habitamos, de ahí que trabajemos tanto las competencias, pues lo que buscamos en las estudiantes es que sean seres competentes para vivir en un espacio que no es el espacio que se muestra sino el que se toca habitar, un espacio con problemas, con potencialidades, con dificultades, con relaciones interpersonales, entonces es muy importante que la estudiante (nuestro caso) sepa leer ese espacio, entonces irremediablemente se debe potenciar la enseñanza de las ciencias sociales en clave de que las estudiantes sepan ubicarse en un espacio que habitan.

Esto quiere decir que, aparte de conocer el entorno que envuelve el mundo de las estudiantes, también hay una obligación, dada por parte del docente y por parte de las exigencias gubernamentales, que en últimas se resumen en mostrar a la sociedad las dinámicas del relacionamiento cultural y las posibles construcciones identitarias que arroja la relación espacial junto con las experiencias. Por ello para el profesor es importante fijarse en las competencias que debe tener el sujeto si quiere habitar el espacio, uno que como bien lo dice está preconcebido y que por ende tiene unas reglas y unas exigencias que permiten la permanencia de ciertas prácticas. Volvemos entonces a las declaraciones de los estudiantes en donde se puede inferir que estas prácticas son por mucho las que definen sus miedos, sus amores y sus ensueños con el espacio.

Cuando se pretenden transformar se debe conocer lo que hay que cambiar, en el caso estricto del fenómeno presentado en esta investigación, los miedos y los ensueños están marcados por las reglas establecidas por la delincuencia, las basuras y las transformaciones globales que dictamina la pertenencia a un espacio; por lo cual para quienes viven en Comunas signadas por la violencia resulta diferente el paisaje cotidiano si es que se comparan con otros espacios socioeconómicos. Allí está la labor docente del maestro en ciencias sociales, utilizando estas competencias con el objetivo de preservar la sana convivencia de sus estudiantes con su entorno.

Ent 1: - En ese habitar que cuentas **¿crees que esa potencialidad del paisaje influye en la forma en que desarrollas tu clase?**

Psjb: - Si, incluso uno tiene que adaptarse al grupo, tiene que buscar las estrategias para que el grupo al cual uno le está dando un tema determinado le entienda y le comprenda: entonces ese habitar de un espacio, digamos el espacio académico, tiene que estar adecuado a los retos que arroja, por lo cual uno se debe adaptar por la dinamicidad de este.

En este punto, entramos en una nueva discusión ¿hasta qué punto este proceso determina las prácticas cotidianas del maestro?, pues bien, diríamos que este proceso determina enteramente las prácticas cotidianas del maestro, quien hace parte de la escuela y que también tiene un propósito marcado que escapa de las puertas de un plantel educativo, es decir, justo acá su experiencia con los paisajes cotidianos toma fuerza en la posibilidad de entrelazar sus intereses, los de los estudiantes y los del contexto; todo entorno a la inminente necesidad de potenciar su práctica a partir de lo visto, lo identitario y lo comprendido.

Ent 1: - En relación con lo anterior y a la forma en que contribuyes y haces parte del paisaje cotidiano que hablas **¿te sientes satisfecho con las prácticas cotidianas que envuelven tu mundo? ¿Por qué?** en general fuera y dentro de la escuela.

Psjb: - Pues, yo puedo decir que me siento satisfecho con el trabajo hecho, comprendiendo también todos los retos que nos trae la misma evolución del sistema educativo y los medios de comunicación con relación a las estudiantes. También comprendiendo que digamos los retos que las estudiantes tienen y los que uno tiene no son los mismos, y que ellas tienen algunos centros de interés que no son precisamente los de las ciencias sociales, pero les puede interesar mucho la química, de pronto ese espacio no se vea tan importante, aunque la idea está en que uno trate de “amarrarlas” y darles a comprender por qué es importante que entiendan el espacio que habitan e interactúen sanamente con este espacio. En resumen, me siento satisfecho con el espacio que habito y que trato de dar lo mejor de mí y que al igual comprendo la situación de las estudiantes y a sus estudiantes.

Ante lo anterior cabe resaltar la perspectiva de la educación que se encuentra en las declaraciones del profesor entrevistado, pues esto muestra que el profesor tiene un carácter humanista, ya que su interés se encuentra relacionado con la reproducción de competencias adecuadas que permitan a los sujetos estar en reflexión constante con el espacio, con la identidad y con las relaciones que se forman allí, convirtiéndose en paisajes de la interpretación y la interacción. Con ello queremos decir que las ciencias sociales deben ir más allá de los saberes disciplinarios a los cuales se rige la norma, o los ritmos de las clases en torno al ámbito histórico y social en el aula. Precisamente lo que se busca es que exista una interdisciplinariedad que permita generar interrogantes en el estudiantado, de manera que por medio de estos se logren alcanzar diversos objetivos, como establecer la diferencia entre los paisajes culturales y los paisajes naturales o las implicaciones que tienen los factores económicos en la formación de paisajes. Incluso, en los EBC de ciencias sociales se hace hincapié en la necesidad de llevar las concepciones alternativas al diálogo científico, porque los interrogantes de la cotidianidad han de estar atados a la explicación experiencial y científica. Es este otro de los pilares fundamentales por el cual los paisajes cotidianos se encuentran perfilados en esta investigación como lugar en la enseñanza y aprendizaje en las ciencias sociales. Así lo afirma el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) en los EBC para ciencias sociales y naturales.

Aquellas ideas que se elaboran para interpretar la realidad y buscan solucionar los interrogantes y problemas que se presentan en la cotidianidad han sido denominadas por los investigadores a que estamos haciendo referencia concepciones alternativas. Sin embargo, a diferencia de los conceptos y modelos explicativos científicos, las concepciones alternativas no permiten comprender los fenómenos en toda su complejidad, tal como lo ha señalado Gardner; después de todo, en la vida diaria no realizamos indagaciones sistemáticas, ni registramos nuestras observaciones en detalle, ni derivamos conclusiones de manera lógica y consistente.

Es decir, que las concepciones alternativas pueden ser entendidas a su vez como experiencias que atraviesan la cotidianidad; como se ha dicho en la investigación, saberes de experiencia hecha, que si bien no pueden dar una explicación a los fenómenos complejos de la realidad, sí son un punto de partida ante la indagación, por ello recalamos lo que se dice en el

marco teórico acerca de la enseñanza, entendida como un proceso en el cual el maestro le brinda las herramientas necesarias al estudiante para comprender su realidad próxima ¿qué herramientas le debe brindar?, las necesarias para encauzar la práctica docente a los acuerdos establecidos a nivel de educación en el país (EBC, Lineamientos Curriculares , DBA, mallas curriculares y demás), a los intereses del estudiantado y del docente como tal, y a las problemáticas que configuran modos de ver la cotidianidad en determinados espacios. Es decir, se debe llevar una interdisciplinariedad que nos vincule con lo anterior. El paisaje cotidiano es entonces una de esas categorías que permiten la articulación de diferentes saberes, experienciales, científicos, normativos, imaginados o establecidos.

La segunda entrevista, a su vez, fue realizada a quien fue uno de los profesores cooperadores de nuestra práctica pedagógica; profesor del área de ciencias sociales de la Institución Educativa Villa del Socorro, en donde se llevó a cabo la implementación de esta investigación. En esta entrevista también logramos identificar una serie de elementos que complementan, y otros nuevos que se abordan o diferencian en comparación con lo expresado por Psjb, lo que en aras de iniciar un ejercicio de análisis y reflexión, permite llevar a cabo la construcción de un diálogo permanente y necesario para el desarrollo de este objetivo.

Ent 1: ¿Qué noción tiene del paisaje cotidiano en torno al ejercicio docente?

Pvs: ¿El paisaje cotidiano como concepto?, no sé, supongo que de alguna u otra manera tiene que ver con la manera en que captamos la realidad que nos rodea. Hasta ahí, porque hablamos de paisaje urbano, paisaje no sé, ambiental, ¿cierto?, esos tipos de paisajes que uno estudia. Pero en términos de lo cotidiano es eso, lo que captamos, lo que logramos ver, percibir, el mundo en el que nos desenvolvemos.

Nos encontramos entonces en virtud de la respuesta del Psjb y el Pvs a esta primera pregunta, ambos abordan el paisaje cotidiano, pero lo hacen desde perspectivas ligeramente diferentes. nos encontramos con que los dos profesores entrevistados reconocen que el paisaje cotidiano es el entorno en el que vivimos y nos desenvolvemos a diario, pero cada uno lo hace desde aspectos distintos. Es decir, en la primera respuesta brindada por Psjb, tal como se resaltaron

algunos elementos, este destaca la importancia de comprender el paisaje cotidiano como un espacio habitado no solo físicamente, sino también social y culturalmente, enfocado en la diferencia entre el paisaje natural y el paisaje intervenido por el ser humano, plantea que este último refleja aspectos como problemáticas sociales, la cultura y las tradiciones, mientras que Pvs, reflexiona sobre el paisaje cotidiano como la percepción y la captación de la realidad que nos rodea en nuestro diario vivir. En este caso, Pvs se centra más en la experiencia individual de cómo percibimos y entendemos el mundo en el que vivimos y aunque no profundiza en los aspectos culturales y sociales del paisaje cotidiano tiene un punto en común ya con Psjb, y es que al pensar el paisaje cotidiano, ambos reconocieron en pocas palabras que, como seres humanos, habitamos un mundo en el que nos desenvolvemos de acuerdo con sus posibilidades.

Ent 1: en esa misma línea de lo que se capta, podemos ver lo que usted menciona, así que **¿Cree que este tema pueda tener alguna potencialidad para el estudio de las ciencias sociales?**

Pvs: de hecho, sí, finalmente cuando uno ve geografía tiene que partir de esos conceptos. Lastimosamente para bien o para mal, ciencias sociales es demasiado amplio, el tiempo para enseñarlo es demasiado corto y los conceptos han dejado de importar mucho. Entonces cuando usted va a hablar de geografía se limita como venga, ubíquese geoespacialmente y ya, pero los demás elementos de la geografía se estudian en sexto y ya nunca más se vuelven a estudiar, entonces ese es uno de los principales problemas. El segundo, pienso que es fundamental, por ejemplo, el contexto en el que estamos, la manera en la que urbanísticamente se desarrolló este paisaje, determina la manera como las personas captan su realidad. Eso finalmente determina incluso la perspectiva de vida, el manejo del espacio, el cuidado del ambiente. Entonces un lugar como la Comuna uno y dos, donde no hubo ni siquiera planeación de este paisaje urbanístico, el paisaje cotidiano creció como pudo, eso va a influir en la manera cómo las personas manejan el espacio, cuidan su entorno, entienden la vida, todo esto es determinante.

La respuesta a esta pregunta, brindada por Pvs, de igual manera a como lo hizo Psjb, coincide en que se debe de reconocer la potencialidad del paisaje cotidiano para el estudio de las ciencias sociales. En la respuesta brindada por Psjb, este argumenta que es deber reconocer la

potencialidad del paisaje porque implica que los estudiantes sean competentes para el espacio que habitan, considerando la necesidad de que deben prepararse para poder hacer una lectura de lo que configura esos paisajes. En este caso Psjb, se refiere a la importancia de que los estudiantes en el saber leer el mundo comprendan que viven rodeados de problemas, potencialidades, dificultades y un contexto social que exige de un relacionamiento interpersonal. En consonancia, Pvs reconoce que el contexto urbanístico determina la forma en que las personas perciben su realidad y manejan el espacio, destacando que el paisaje cotidiano se configuró como pudo y es un planteamiento crucial, porque precisamente esto ha promovido el desarrollo de múltiples fenómenos que, configurados como paisajes cotidianos, han creado un mundo vivo que a su vez es partidario de la construcción subjetiva del mundo de la vida de cada estudiante y sus saberes hechos de experiencias.

Sin embargo, y pese a la puesta en común, ambos profesores establecen dos diferencias: Psjb se centra en la importancia de que los estudiantes adquieran competencias para vivir en su entorno, pero Psv reflexiona sobre la falta de tiempo para enseñarlo todo y que la enseñanza de los conceptos, que considera importantes no es posible, lo que en últimas refleja que en este caso partir del estudio de las ciencias sociales desde el paisaje cotidiano no haya sido tan relevante.

Ent 1: la siguiente pregunta dice **¿consideras que la cotidianidad del paisaje influye en la forma en que desarrollas tu clase?**, ya nos dijiste que tiene que ver mucho, especialmente la forma en la que se trata el espacio y el entorno y digamos, cierta identidad que se tiene hacia ello.

Pvs: pero yo pienso que ahí hay un problema incluso y es por ejemplo cuando uno piensa en el currículo, piensa en lo que da en clase, finalmente en sociales hay que dar historia del siglo XX y ya, pero no se tiene en cuenta esa realidad, o sea, conceptualmente no hay nada que permita entender o determinar cómo decir ve, es que las maneras como usted entiende, como usted vive, como usted observa, como usted capta su realidad, va a incidir en su proceso de formación, pienso que aunque es muy importante, finalmente no se aborda.

Continuando, ambos profesores entrevistados reconocen que existe la influencia dada por el paisaje cotidiano para el desarrollo de la clase y que esto a su vez implica una adaptación al

grupo de los estudiantes, elemento que se encuentra explícitamente en la respuesta de Psjb, ya que enfatiza en la necesidad de comprender y ser comprendido por los estudiantes, sin embargo, ambos profesores plantean preocupaciones distintas. Psjb enfatiza la necesidad de adaptarse a las condiciones del entorno académico y a los retos específicos que presenta, mientras que Pvs plantea la necesaria preocupación por la falta de conexión y la realidad cotidiana de los estudiantes.

Por otro lado, Psjb centra su atención en la necesidad de estrategias para que los estudiantes comprendan los temas, para lo cual, por lo que aquí volvemos a enfatizar, que lo que se propone desde esta investigación, el paisaje cotidiano juega un papel fundamental al momento de pensar la práctica profesional y lo crucial que es para la consecución de una enseñanza - aprendizaje de las ciencias sociales más pertinente a las necesidades de los estudiantes, que inclusive puede responder a la falta de herramientas conceptuales para comprender la realidad cotidiana de ellos, lo que preocupa a Pvs, y que puede aportar profundamente de manera positiva a la dinamicidad de los retos que se muestran en entornos académicos, así como a la posibilidad que brindan para dar respuesta a la falta de consideración hacia las diferentes formas en que los estudiantes experimentan y comprenden su realidad.

Ent 2: la otra pregunta profesor, es **¿Cuál es la percepción que tienes acerca de los paisajes cotidianos que componen su ser como docente?**

Pvs: yo pienso que hay una cosa que es muy particular. ¿Qué tanto influye el asunto que uno mismo cambia de actitud y perspectiva desde que pasa el puente de la Madre Laura?, ya uno ahí siente que está en otra ciudad diferente, ¿por qué?, por las mismas dinámicas que hay en este espacio ¿Cierto?, entonces uno sí entiende de una u otra manera que la percepción del lugar en el que estamos, va a incidir en tu discurso y tiene que incidir, porque si uno simplemente se limitara a dar clase desde su realidad y de su perspectiva, pues yo pienso que ahí estamos totalmente desenfocados y que ese discurso no va a llegar, uno siempre va a tratar de profundizar un poquito desde esa realidad misma que lo circunda y que podemos observar, entonces desde ahí pienso que de pronto hay una práctica, pero no sé qué tan estructurada, consciente o sistematizada sea esa práctica docente. El mismo paisaje, el entorno de la escuela es algo con lo que yo peleo mucho, si usted no tiene un

espacio libre de saturación, cosas tan simples como esas y no sé si tenga que ver, yo peleo mucho con que me digan que tengo que hacer cartelera de cumpleaños, cartelera de aseo, de un poco de cosas, porque considero que eso satura demasiado, sí, mientras que usted va y mira el salón y el paisaje del salón, pensaría que está planteado para una clase de sociales, porque el entorno en el que está, los pelados llegan y saben que van para sociales, entonces lo mismo pasa con el paisaje cotidiano, nosotros no lo pensaremos de manera sistematizada, pero sí considero que todos los que damos clases, tenemos que saber dónde estamos y cómo esa realidad que nos circunda está determinando y tiene que determinar el discurso de lo que enseñamos.

Esta respuesta brindada por Pvs muestra una relación importante entre la relación de la práctica educativa y el entorno cotidiano del profesor, quien reconoce la influencia tan significativa que tiene el paisaje cotidiano y el barrio sobre su propia percepción y la enseñanza. Pvs destaca cómo el hecho de cruzar el puente de la Madre Laura¹, cambia no solo su perspectiva sino también su actitud, lo que sugiere que posee un grado de sensibilidad que le permite entender y adaptarse al entorno en el que se encuentra. Él explica como la escuela se ve saturada por elementos con los que él no tiene afinidad y se comprende en el sentido de que se ha configurado el paisaje de su aula, esto en el sentido de que la manera en la que ha dispuesto cada elemento allí responde en su gran mayoría a un entorno que puede influir en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, debido a que los estudiantes al llegar allí saben que están en el salón en el que van a aprender sobre ciencias sociales.

Ahora bien, con relación a lo expresado por Psjb en la pregunta tres, ya que allí él da respuesta también a la pregunta cuatro, retomamos algo muy importante y es que en la discusión que surgió se identifica que, además de considerar aquello que determina las prácticas del maestro, ese factor determinante, también está vinculado con los intereses de los estudiantes y el contexto

¹ “Muchas de las cosas que han ocurrido en el Puente de la Madre Laura en sus escasos siete años de funcionamiento son tan escandalosas que deberían haber suscitado la intervención de la administración de forma inmediata. Sin embargo, allí poco o nada ha cambiado pese el clamor de la comunidad. Entre los sucesos que cuentan los vecinos está el del acechador nocturno que intentó raptar a varias mujeres en un carro negro, tiroteos de pillos enfrentados desde carros en movimientos, suicidas lanzados hacia la autopista y ocultos en la penumbra de los bajos, persecuciones policiales y por temas pasionales que terminaron en tragedia, con motos precipitadas al abismo” (El Colombiano, febrero de 2023).

de toda la comunidad escolar. Por lo que, en consonancia con lo expresado por Pvs y el desarrollo de esta investigación, es necesario enfatizar la necesidad de integrar los elementos que brinda el paisaje cotidiano para potenciar la práctica docente y promover un proceso de enseñanza - aprendizaje significativo y contextualizado.

Ent2: gracias profe, la siguiente es la última pregunta **¿Te sientes satisfecho con las prácticas cotidianas que envuelven tu mundo? ¿por qué?**

Pvs: yo pienso que sí, la realidad de nuestro entorno en términos académicos es un asunto muy complejo. Precisamente porque digamos, el paisaje en todos sus saberes, sentires y formas, desde la manera cómo viven los muchachos, lo que observan, cómo ven su realidad, determina muchísimo sus perspectivas de vida y finalmente determina nuestra práctica educativa también. Digamos que sí, satisfecho, creo que sí porque he hecho lo que creo que puedo hacer, ojalá uno pudiera hacer más, pero uno intenta, uno trata de que lo que hagamos impacte en ellos, posibilite esa transformación social, esa transformación de vida, esa transformación del entorno. No es lo mismo vivir en medio de la basura y el desastre que en un espacio que está pensado para habitar y para cohabitar y eso pienso que debemos intentar también hacer desde lo que enseñamos, entonces ahí se hace el intento.

En esta última pregunta, encontramos que tanto lo expresado por Psjb como por Pvs reflejan un alto grado de satisfacción con respecto a las prácticas cotidianas que influyen en su entorno. Además, ambos reconocen los desafíos inherentes a la evolución del sistema educativo y comprenden las necesidades e intereses de los estudiantes, así como la necesidad de adaptar las prácticas educativas para satisfacer esas necesidades. Reconocen también el contexto en el que cada uno está inmerso y sienten la obligación de buscar la transformación social y contribuir al mejoramiento de la sociedad a través de la educación.

Rescatamos algunos puntos de vista de cada entrevistado, ya que tanto ellos como varios de los elementos que hemos abordado en este documento surgen debido a las necesidades que han experimentado. Para Psjb, es crucial establecer una conexión con los estudiantes y ayudarles a comprender la importancia de cada espacio que ocupan, especialmente en relación con el

aprovechamiento de las oportunidades de aprendizaje que ofrece la institución. Además, destaca que involucrar a los estudiantes en las ciencias sociales representa un desafío en el mundo actual dada su enorme complejidad.

Por otro lado, para Pvs es fundamental que las actividades realizadas en la escuela faciliten tanto la transformación social como la búsqueda de una mejora positiva en su entorno. Esto demuestra que, aunque existe un alto grado de satisfacción, el objetivo de la transformación social a través de la educación sigue siendo prioritario para ambos.

Finalmente, llevamos a cabo la última entrevista con uno de los profesores de cátedra de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Este profesor ha dirigido cursos como Pensamiento Espacial y Problemas Sociales Contemporáneos de la Licenciatura en Ciencias Sociales, entre otros, y también ejerce como docente en una institución pública del municipio de Rionegro. Consideramos su participación en esta investigación muy importante y valiosa. Más allá de haber sido parte integral de nuestro proceso formativo y de compartir sus conocimientos tanto en la universidad como en la escuela, como profesor investigador ha logrado construir una visión muy amplia sobre varios de los conceptos que conforman el saber geográfico, y que están presentes a lo largo del presente texto.

Durante esta entrevista, nos encontramos con una serie de elementos y nuevas preguntas que han permitido ampliar aún más la conversación que buscábamos lograr con las conversaciones previas. Aunque existe una relación fundamental con los hallazgos de las entrevistas uno y dos, en esta entrevista observamos un interés particular por parte del profesor en mostrar la manera en que se ha aproximado más a lo que denomina la categoría de paisaje desde su construcción conceptual en su vida profesional como docente.

Ent 1: la primera pregunta es **¿Qué noción tiene acerca del paisaje en torno al ejercicio docente?**

Pcu: a la pregunta de cómo he pasado de esta noción de paisaje, incluso hasta la de categoría, hay que decir que, en la vida de estudiante, en la Licenciatura de Ciencias Sociales, egresado en el 2015, digamos que los acercamientos que yo tuve previos, se puede

decir más como noción que como concepto fue en realidad muy rudimentario, pues a mí no me tocó todos estos cursos que llevan por nombre paisaje europeo o americano; estos se llamaban Geografía de Europa o América. Entonces había un énfasis fuerte en la geografía física, en las estructuras. Entonces eso fue lo que me aportó la Licenciatura, por lo cual no había un despliegue del concepto hacía otras dimensiones como ustedes lo han abordado, desde la dimensión estética o la dimensión cultural; aunque yo era parte de un semillero de investigación llamado Geocent, entonces por lo menos sí entendía las investigaciones que se llevaban alrededor, articuladas a una acepción del espacio rural; así lo nombraba la profesora Raquel Pulgarín, acepción como territorio, lugar, paisaje. Entonces por lo menos hasta el 2015 ese fue mi acercamiento como noción, ahí no puedo decir que había una construcción del concepto. Luego de esto la universidad empieza a orientar los cursos, a partir de 2016, entonces me fui acercando con cursos como pensamiento espacial. Mi maestría es en ciencias políticas, por ende, ya entenderán que estuvo un poco relegado este concepto, puedo decir que todavía seguía siendo una noción. Pero en la pandemia me empecé a acercar al concepto con un par de textos. Recuerdo que en este caso ya no era visto el paisaje como una acepción del espacio geográfico sino que era una formación espacial, así lo empecé a ver, yo me empecé a interrogar por qué cierta tradición lo tomaba como una acepción del espacio geográfico y en otras corrientes era una formación espacial, por ello me acercaba a esos textos, además de que orienté algunos de estos cursos. Luego entendí, haciendo una genealogía del concepto, que el concepto de paisaje en realidad está tanto como una escena pintada como una construcción conceptual desde la universidad y usualmente nosotros nos confundimos sobre qué fue primero. En realidad, yo creería más que la dimensión artística, aunque no fue totalmente subordinada por la universidad, pues usualmente uno dice que es una categoría geográfica, pero no ha sido totalmente así. Entonces hay bastantes tradiciones, se puede decir la alemana, incluso en Latinoamérica se habla de configuración territorial como paisaje para Milton Santos, entonces a veces son como muchos autores, y todos diciendo algo diferente sobre el paisaje, uno podría lograr, como en el sentido epistemológico, decir que el paisaje en los 90 se abre, porque usualmente había una tradición sobre el paisaje cultural, principalmente de autores alemanes que trataban de hablar de una reflexión del medio y las identidades, de manera que eso configuraba ciertos paisajes, pero desde los noventa se desprende entonces la idea de la

montaña, el valle, esa geografía física allí, que eso en realidad es el desarrollo de lo que en parte fue la ecología del paisaje, entonces se abren nuevas perspectivas, porque hay que decirlo, sino eran asuntos relacionados con lo físico entonces había un tratamiento marxista del paisaje, que decía entonces que el paisaje reproducía desigualdades sociales. En este caso, también una dimensión de género. esa perspectiva del paisaje cultural es muy retomada desde el sentido del lugar de autores como Denis Cosgrove, pero en el noventa va como en diferentes giros, giro afectivo, giro material, en realidad ya no es exclusivo de un solo tema y en todas las áreas empiezan a hablar de paisaje. A todo se le denomina como paisaje, paisaje de la memoria, paisajes narrados, entonces lo que tenemos es en realidad diversos enfoques que pertenecen a diferentes integraciones que están pensando esa palabra, pero algunos no llegan a ser un concepto muchas veces y ahí es donde yo me encuentro la pregunta y es del paisaje cotidiano, porque usualmente en la geografía también hay el desarrollo de la geografía de la vida cotidiana y tiene en realidad como una fuerza sobre el sentido de la vida que es más o menos esos autores que son tomados de la fenomenología, una tradición muy heideggeriana que le dan bastante fuerza al asunto de la experiencia, entonces lo preliminar que puedo decir es que uno se empieza a enredar cuando empieza a sumergirse en esa bibliografía. Hace dos años yo ingreso al Doctorado en Estudios Socioespaciales y allí no se habla de paisaje solo como un concepto, y sí, el concepto tiene posiblemente una genealogía, posiblemente unos autores, pero lo más importante que yo logro identificar en la pregunta es cuándo se convierte en categoría de análisis, es decir, les sirve a los investigadores, les sirve en este caso a los profesores, les sirve en este caso a los maestros de escuela, de poder repensar sus prácticas como categoría ¿Para qué nos sirve?, y ahí se empieza a identificar su genealogía. Entonces desde hace dos años fue más o menos ese viaje, de hecho yo en el trabajo empecé a incursionar sobre la categoría de paisaje, pero me metí por unos asuntos más desde la antropología y ya digamos como en el escenario de la escuela siempre me ha interesado articular lo espacial a las preguntas, a buscarle obviamente un poco ese tufillo en los DBA, uno siempre trata en este caso de orientar, de movilizar, a partir de mi interés y la motivación, pues esos objetos de conocimiento se nos presentan en la escuela.

Actividades que yo recuerde en la escuela, de las últimas, han sido dos, una fue a partir de la fotografía porque claro, el paisaje tiene, en ese caso, esa dimensión estética muy interesante, porque tiene la capacidad de convertirse en un marco y en ese marco uno no solo interpreta la imagen, sino que también hay que dejar que hablen las imágenes, o que se narran por ejemplo, entonces yo recuerdo mucho que tenía un texto por allá que se llama *Ante el dolor de los demás* que es de Susan Sontag, fotógrafa, filósofa y ella lo que hace es una narración densa y en ese libro simplemente describe y narra las fotografías pero no hay ninguna referencia a ellas, es decir que visualmente no hay nada, entonces con eso se hizo un trabajo bastante interesante el año pasado y este año lo empiezo a hacer también alrededor de la lectura que implica en este caso leer la fotografía y a partir de eso que ellos se hagan unas imágenes y que busquen las fotos, pero también las comparen con otros posible paisajes que pueda avocar esas descripciones que están allá, pero que hagan parte de. Entonces yo quería abordar el dolor. Si yo me pregunto por lo cotidiano, no como paisaje cotidiano, sino como lo cotidiano, en este caso uno se da cuenta que digamos a los estudiantes los atraviesa mucho el dolor, a nivel personal, psicológico, pero eso también se especializa en el cuerpo. En ciencias sociales el dolor se especializa en lugares, campos de concentración y de alguna manera lo he visto como una posibilidad para pensar el paisaje, entonces yo digo que aunque muchos dicen ¿Entonces el dolor es cotidiano?, pues lo que pasa es ¿Qué es lo cotidiano?, sabemos muy bien que los contenidos que nosotros abordamos en clase están hablando de las desigualdades, de la pobreza, de, en este caso, el dolor del otro, por eso yo digo que hasta qué punto el discurso también hace parte de lo cotidiano y es susceptible de volverlo paisaje. Entonces ese sería un primer ejemplo que recuerdo cercano, el otro estaba más relacionado con lo urbano, a mi modo de ver y ahorita yo digo qué significado tiene lo cotidiano y es que en este caso estábamos hablando de unos fenómenos urbanos como gentrificación, entonces se les pidió a partir de un ejercicio de observación y fotografía que se vayan a un lugar y tomen su foto y a partir de eso analicen ese paisaje, pero con la condición de que ese paisaje para ellos no fuera como algo de paso, sino que tuviera significado para ellos. Lo importante de ese espacio es que los resultados lo convirtieran en un itinerario, entonces si los fines de semana les gustaba montar patineta, ir al estadio o un lugar más rural, entonces yo digo que para ellos eso era cotidiano. Aunque de alguna manera quería reconocer también unos patrones de organización, en este caso la

identificación de unas infraestructuras, pues se les solicitaba como un análisis de ese paisaje, como lo decía yo, no se quedaba solo en lo físico, sino también en los significados que tenía para ellos eso. Ahí estoy diciendo como dos ejemplos en los cuales yo logré o yo he venido vinculando eso que podemos nombrar acá provisoriamente como paisaje cotidiano, y es que ahí es donde viene el asunto y es que para mí lo cotidiano está fundamentalmente, si se quiere, expresado en un asunto no solo de la experiencia, porque la experiencia tiene sus ritmos cotidianos, hay unos sentidos que se dan del lugar, sino que sobre todo, lo cotidiano para mí también tiene que ver con unas situaciones específicas de interacción y no interacción solamente con el otro, sino una interacción con el espacio, no como contenedor, pero donde está involucrado de alguna manera el espacio. Y con respecto a lo cotidiano, también es muy importante decir que nosotros le damos significados, para nosotros hay un horizonte de significados que les damos a las cosas, pero es porque si bien es cierto, puede ser contingente todo lo que se nos mueve en nuestros ojos, nosotros siempre también vamos a intencionar nuestras relaciones, entonces esa bisagra, la vida cotidiana y los significados que les damos en ciertos espacios a las cosas pues sí están abiertos siempre a tener esa dualidad y es que siempre nosotros intencionamos esas situaciones de interacción, pero a la vez nos sorprenden esas interacciones porque a veces son algo no calculado, porque de pronto el ritmo con el que se van a dar las cosas no se dan. Me parece importante que se aborde esa categoría por parte de ustedes porque usualmente esos asuntos de lo cotidiano no son tomados desde el paisaje y menos pues en nuestro escenario.

Este primer momento de la entrevista a Pcu, ha mostrado un esbozo sobre cómo ha sido su construcción o la evolución de su comprensión del paisaje y su aplicación en la práctica educativa. Vemos que ha existido para él un largo recorrido desde una primera noción hasta una reflexión mucho más profunda de lo que estableció como categoría y su relevancia en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. Es en este sentido que para él el paisaje ha pasado de ser un concepto visto desde una perspectiva meramente geográfica hacia una mucho más compleja que incluye dimensiones estéticas, culturales y sociales, resaltando que se ha visto en la necesidad de explorar las diversas corrientes teóricas y metodológicas que le han permitido enriquecer su comprensión sobre el paisaje, destacando además un acercamiento en su incursión en los estudios socioespaciales desde una perspectiva antropológica, demostrando la interdisciplinariedad

inherente al estudio del paisaje que hemos tratado de traer a este trabajo de investigación tanto en los antecedentes como en el desarrollo teórico, lo cual permite ver cómo la integración de diferentes disciplinas, ciencias, estudios, entre otras, ha enriquecido esta investigación al ofrecer múltiples perspectivas y enfoques.

Pcu destaca la importancia de entender el paisaje desde una perspectiva cotidiana y cuenta cómo ha logrado acercarse a este tipo de paisaje gracias a la realización de dos ejercicios desde el análisis fotográfico y observaciones urbanas, posibilitando la conexión entre el paisaje y la experiencia personal de los estudiantes, facilitando su comprensión, apreciación y nuevas construcciones que, a nuestro modo de ver, han sido ejercicios que se acercan notablemente a los paisajes cotidianos. Añade además algunos elementos que hemos venido desarrollando en esta investigación, diciendo que el paisaje se presenta como un espacio cargado de significados y experiencias que van más allá de su dimensión física, resaltando la importancia de reconocer que los estudiantes, en este caso, atribuyen significados a su entorno y cómo estas experiencias influyen en sus experiencias cotidianas, lo que sugiere la importancia del paisaje como una construcción social y cultural en constante cambio. Por lo anteriormente expuesto, este primer momento de la entrevista a Pcu, muestra una actitud reflexiva de su práctica educativa en la que constantemente ha buscado nuevas formas de abordar el paisaje y relacionarlo con las experiencias de los estudiantes, es decir el paisaje cotidiano.

Esta disposición de adaptar de las necesidades de los estudiantes la consideramos crucial porque puede promover un aprendizaje pertinente y contextualizado, comprendiendo así en una ínfima parte de lo que se puede lograr si existe un compromiso real para la aplicabilidad de la enseñanza de las ciencias sociales haciendo uso del paisaje cotidiano de los estudiantes, posibilitando un aprendizaje más reflexivo y conectado con la realidad social y cultural de los estudiantes.

Ent 1: la segunda pregunta es **¿Crees que este tema pueda tener alguna potencialidad para la enseñanza de las ciencias sociales?** Usted ha dicho varios elementos, no sé si de pronto habrá otros.

Pcu: como en realidad lo cotidiano se construye discursivamente, hay una materialidad allí persistente, también hay unas emociones en juego como las están planteando, yo creo que tiene potencialidad preguntar por lo cotidiano y convertir el paisaje en una categoría relevante para llegarle a lo cotidiano porque en realidad está en este caso jugando con el aparato sensitivo, o sea, el paisaje y qué bueno que no sea sólo y exclusivo el sentido de la vista, pues hace parte en este caso del marco para dejar que el paisaje habla, porque es que el paisaje habla a veces por sí sólo y en este caso son los sentidos los que pueden interpretarlo, sin necesidad de hablar, entonces me parece que es potencial eso y porque pues también uno puede trabajar de manera interdisciplinaria. La respuesta es sí, bastante.

Al analizar la respuesta a esta pregunta, nos encontramos con una revelación fundamental sobre la potencialidad del paisaje cotidiano para la enseñanza de las ciencias sociales, pues Pcu destaca cómo lo cotidiano se construye discursivamente, lo que sugiere que llevar el paisaje a la escuela puede ser una herramienta que permita al estudiante explicar ejercicios de exploración que posibiliten comprender esas construcciones. Destaca que, al centrarse en el paisaje como categoría, se pueden comprender mejor cómo se presentan y se articulan las experiencias cotidianas, independientemente del contexto social y cultural, esto último contemplado a lo largo de esta investigación.

Por otro lado, para Pcu es de gran relevancia reconocer la materialidad y las emociones en la configuración del paisaje, lo que tanto para él, cómo para esta investigación implica que el estudio del paisaje cotidiano puede involucrar aspectos sensoriales que enriquecen la comprensión de las relaciones experiencias humanas con su entorno. Desde esta multidimensionalidad, surge entonces la oportunidad de explorar cómo las emociones y las percepciones influyen en la construcción de significados sociales y culturales.

Por lo anterior, Pcu además destaca y afirma que es posible trabajar de manera interdisciplinaria el paisaje en la enseñanza de las ciencias sociales, y aunque no desarrolla más la idea, esto puede permitir una comprensión más holística de los procesos sociales y culturales, que configuran el paisaje cotidiano.

Ent 1: ¿Consideras que la cotidianidad del paisaje influye en la forma en que desarrollas tu clase?

Pcu: en este caso la clase partiría de si yo la convierto en paisaje, pues uno no puede decir que intencionalmente a veces, pues como está lo sensitivo, se hace parte del conjunto de fundamentaciones sobre lo que uno enseña, porque dependiendo de cierto ritmo de clase uno sabe si continuará o no, pero creo que acá lo más relevante es la interacción. Yo creo que nosotros a partir de los diferentes enfoques que podamos tener, miradas sobre lo que implica la didáctica o no, las actividades que podamos llevar, pues uno siempre quiere es interactuar con los estudiantes, entonces esa interacción implica inmediatamente hacer parte de este paisaje, porque el paisaje como es cultura, es un marco, uno hace parte de él, es como esa frase de Eduardo Martínez de Pisón en saber ver el paisaje, que él dice al final como que el paisaje efectivamente si le cambiamos la palabra paisaje simplemente a la palabra cuadro cuando él dice que entonces un cuadro es como un rey, hay que esperar a que hable antes de hacerlo nosotros, entonces hay que esperar que hable, pero hacemos parte de él, porque no deja de ser una producción cultural y constantemente se toma el registro. En ese caso, yo veo que lo fundamental es que el paisaje, cuando decimos que es cultural y por ende cotidiano, es porque tiene registro en parte de lo que las interacciones entre los estudiantes y el maestro. Desde ahí, le están dando sentido a esa interacción, entonces hacemos parte de eso. Yo hago parte de esa cotidianidad porque constantemente interactúa con ellos, no es pensarse al margen, sino con.

Esta respuesta ofrece una visión sobre cómo la cotidianidad del paisaje influye en la clase de Pcu, destacando que para esto es importante la interacción en la práctica educativa y por lo tanto esta está cargada de una serie de elementos intrínsecos al proceso, como las mismas dinámicas culturales, por ejemplo. Ahora bien, Pcu ha dejado claro que el paisaje no es algo físico únicamente y que el ejercicio de interactuar con los estudiantes contribuye directamente a la construcción de ese paisaje, reconociendo que su construcción, cargado culturalmente, en constante interacción y cambio puede reflejar otras maneras de enseñar ciencias sociales, partiendo además del hecho de que Pcu se ve como parte del paisaje educativo, que en relación con la pregunta no es más que la

cotidianidad del paisaje, él está allí, reconociendo que su papel no es solo transmitir conocimientos sino también el de ser un participante activo en las interacciones que dan forma al desarrollo de su clase.

Ent 1: ¿Cuál es la percepción que tienes acerca de los paisajes cotidianos que componen su ser como docente?

Pcu: hay muchos elementos que se pueden hablar allí, pero quisiera hablar del hábito, uno logra construir hábitos con sus estudiantes, no solo hábito como dispone el espacio, como inicia una clase, como los distribuye, sino el hábito relacionado en la manera como genera un espacio de conversación sobre un tema, entonces yo creo que el hábito es fundamental en mi caso, hablar de lo cotidiano. A veces lo vemos como algo monótono, pero en ocasiones yo considero que el hábito inmediatamente pone al otro y no quiere decir que el hábito no tenga excepcionalidad, o no sea de alguna manera azaroso, o no tenga en este caso algo nuevo y contingente, no, al contrario, pues, el hábito también genera de alguna manera más confianza con el otro, como digo, mejorar esa interacción, entonces creo que puedo decir que yo soy una persona que tiene muy en cuenta eso para de alguna manera abordar sus clases. El hábito construye lo cotidiano y eso de alguna manera permite que la relación y la interacción sea más fluida. Eso se ve mucho por ejemplo con las reprobaciones altas, que se ven con los primeros grupos que uno tiene en el año, en cambio con lo que uno ya tiene un proceso, no pasa eso, no logran reprobar muchos en realidad porque ya nos conocemos. Yo creo que no es excluyente dicha mirada, porque entonces si está el hábito es una clase monótona, aburrida, pues no, porque también está el factor de mantener algunos elementos claros y es la curiosidad, ¿Cómo permitir a los estudiantes que reflexionen sobre su cotidianidad cuando muchas veces ellos han perdido la curiosidad por un objeto de conocimiento o sobre la vida misma?, entonces creo que el asunto del juego, lo inédito, ponerlos a crear o el factor emocional que también es importante para abordar lo cotidiano para entender de otra forma lo cotidiano, desde otro ángulo.

Esta respuesta brindada por Pcu es bastante interesante, y encontramos en un primer momento un poco confuso que haya recurrido al hábito, pero tiene un sentido muy específico y una

relación directa con lo planteado en la pregunta, pues él destaca el hábito dentro de su práctica educativa y su importancia para la consecución del aprendizaje significativo. Para él el hábito es fundamental en la interacción con los estudiantes, pues se configura una rutina que en últimas establece lazos de confianza y su importancia radica en su aprovechamiento, ya que destaca que sirve como un medio que puede reducir la tasa de reprobación del curso, en tanto haya una consolidación de su relacionamiento con ellos.

Ahora bien, no se trata de que el hábito se convierta en algo monótono, que por sí solo no es suficiente, por lo que considera necesario mantener viva la curiosidad de los estudiantes, resaltando la importancia del juego, lo inédito y el factor emocional para abordar la cotidianidad desde diferentes perspectivas y mantener el de los estudiantes por el aprendizaje, y es allí donde cobra sentido, pues el profesor podría incorporar el paisaje cotidiano en las ciencias sociales utilizando el enfoque del hábito como punto de partida, por lo que volvemos al inicio de la entrevista sobre la que Pcu empieza a brindar sus respuestas, pues desde el hábito puede alentar a sus estudiantes a observar y reflexionar sobre los paisajes cotidianos que los rodean, identificando elementos significativos para ellos y, en suma, comprendiendo cómo estos influyen en sus vidas y experiencias, lo cual ya ha intentado hacer y quiere continuar haciendo según lo que el mismo expresó.

Así pues, en el sentido de esta respuesta, una rutina de observación y análisis del paisaje podría además fomentar la familiarización con el entorno al mismo tiempo que estimula la curiosidad y, por consiguiente, la reflexión crítica sobre el mundo que los rodea. Es de este modo entonces, que el estudio del paisaje cotidiano como categoría de enseñanza de las ciencias sociales, según lo que hemos venido planteando en esta investigación, puede beneficiarse de su enfoque en el hábito, la cual es una de las múltiples maneras en las que se podrían lograr aprendizajes significativos que conecten la experiencia cotidiana de los estudiantes con el tipo de competencias que promueve el área de ciencias sociales, esto es, el pensamiento social, geográfico y crítico, dentro de sus entornos sociales, políticos y culturales.

Ent 1: ¿Te sientes satisfecho con las prácticas cotidianas que envuelven tu mundo como docente? ¿Por qué?

Pcu: sería reafirmar la profesión, porque sí me gusta el mundo de la escuela, de alguna manera es un punto de partida para decir que la cotidianidad de la escuela todavía me termina seduciendo y cuestionando, la respuesta es sí. Reafirmo mi ser y estar en la escuela con todas sus contradicciones porque siempre me ha seducido la pregunta por la formación del otro, constantemente nos orilla a cuestionarnos bastante. Que haya sus contradicciones como siempre las hemos visto, que no haya recursos, que sea una población vulnerable, pues muchas veces esa cotidianidad de la que hablamos de nuestros estudiantes que nos cuentan, que se ven en los cuerpos, que ahí de alguna manera se expresa mediante la insatisfacción por estar con la familia o porque no tienen afecto, porque es muy dicente. Parece muy parecido a los discursos de ciencias sociales porque a veces uno parece estar analizando sociológicamente lo que está pasando en la escuela, pero también está formando, entonces ahí pasa algo interesante, esto constantemente lo interpela bastante a uno, pues más bien me persuaden ese tipo de cotidianidades para seguir trabajando e interrogando. Esa es la cuestión, siempre vamos a encontrar estos cuestionamientos, la escuela nos sorprende todos los días y aunque digan que a veces sus muros se evaporen, tiene una cotidianidad muy propia, los descansos, el restaurante, el ingreso, lo que hacen en los baños, todo eso que pasa allá, aunque lo quieran ver como tan aparte, pues a veces uno sí dice que sigue siendo la escuela y, aunque se evaporen los muros, es porque obviamente están las contradicciones de la escuela.

Ante esta última pregunta, Pcu nos ofrece una reflexión profunda y bella sobre su práctica educativa y su relación con la cotidianidad escolar. Su respuesta muestra su íntima conexión con la escuela y un compromiso firme con la formación de sus estudiantes, a pesar de las contradicciones y desafíos que enfrenta. Inicialmente expresa satisfacción personal al ejercer su profesión y con la institución en general. Destaca que la cotidianidad de la escuela es seductora, pero también desafiante para él, sin embargo, esto le ha permitido reafirmar su compromiso con la educación, lo que sugiere un sentido de identidad profesional y una pasión por la labor educativa.

También reconoce que, esas contradicciones y desafíos inherentes al contexto escolar, como la falta de recursos o la presencia de población vulnerable, son interpretadas por él como

oportunidades para continuar, y nos sentimos invitados a la importancia de cuestionarse constantemente sobre la formación de los estudiantes y el impacto que puede generar un profesor. Por otro lado, Pcu relaciona la experiencia cotidiana en la escuela con conceptos y enfoques de las ciencias sociales, destacando el reflejo de aspectos sociológicos, ya que como profesores siempre se está analizando y formando al mismo tiempo. Esta conexión entre la teoría y la práctica educativa, desde lo esbozado en esta entrevista por él, demuestra su comprensión de la función social de la educación y, como anteriormente mencionó, la importancia de abordarla desde una perspectiva interdisciplinaria. Por último, logramos identificar que Pcu reflexiona sobre la importancia de reconocer la escuela como un espacio dinámico que presenta desafíos constantes.

El paisaje cotidiano se revela como una categoría de enseñanza y aprendizaje significativa para las ciencias sociales, influyendo en la percepción espacial, la comprensión de la realidad, y las interacciones culturales y emocionales de los estudiantes. Tras estas entrevistas, se evidencia la importancia que tendría integrar este tipo de paisaje en la práctica educativa, pues su ofrecimiento de múltiples perspectivas para el aprendizaje significativo y contextualizado se convierte en un recurso valioso para una educación enriquecedora, conectada y emancipadora, y aunque aún hay mucho por trabajar, es innegable que, según los hallazgos encontrados, el paisaje sea relevante y pueda ayudar a transformar la realidad de la educación en Colombia.

7.3. Explorando el paisaje Cotidiano: reflexiones la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias a través del diálogo, la escritura y la Pintura

7.3.1. Objetivo específico 3

Promover el desarrollo de habilidades como la interpretación, la observación y el análisis crítico en los estudiantes, mediante la exploración y reflexión del paisaje cotidiano.

La realización del grupo focal, guiado por las preguntas, producto de las reflexiones propuestas por los estudiantes en la entrevista semiestructurada que fue realizada anteriormente, permitió encontrarnos con una discusión bastante amena, pero muy compleja, esperanzadora en

unos momentos, en otros no tanto, pero sobre todo fundamental en relación con la visión de los estudiantes sobre sus paisajes cotidianos y la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, porque aunque inicialmente parezca muy fácil hablar con ellos sobre la cotidianidad del paisaje, parece que se confunde esa parte cotidiana, ya el paisaje se convierte en un elemento implícito, dando a entender que hay una realidad en donde la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales se enfocan en lo externo a ellos, es decir, que no hay una vinculación de los contenidos del área con sus realidades.

Veamos entonces qué dijeron y cuál es el análisis y las reflexiones que permitieron los hallazgos de este primer momento del grupo focal. Para esto retomamos entonces, la participación de los estudiantes en relación con las preguntas que se realizaron durante el encuentro.

Ent1: **¿Cómo podría ser mejor una clase?**, si yo como profesor les doy las herramientas de cómo resolver el conflicto o poniendo el ejemplo del barrio donde viven, en el que probablemente ven conflictos seguidamente, como me estaban contando. **¿Cómo creen que sería más fácil aprender?**

Evh 1: con el ejemplo

Evm 1: con el ejemplo, porque es algo que nos acerca, es algo a lo que estamos acostumbrados, por lo cual tendríamos mayor comprensión y mayor interés en esa situación.

Ent1: entonces de ahí retomamos la pregunta inicial ¿Cómo crees que tu entorno cotidiano influye en tu proceso de aprendizaje en ciencias sociales? En el sentido que ustedes lo mencionaron, influye mucho, y no tiene que influir en el sentido en el que ustedes lleguen y digan que van a reflexionar de tal cosa porque nos van a enseñar eso, sino que surge en la medida en la que ustedes están viendo un tema y por ese mismo vivir cotidianamente...

Evm1: lo asociamos

Ent2: pregunto ¿Interactuar con el paisaje cotidiano, contribuye a la formación de un pensamiento crítico?

Evh1: uno siempre cuando ve algo, le saca el detalle a las cosas, si uno ve por ejemplo un cuaderno, si lo profundizas ves que tiene un título.

Evm1: algunas hojas dobladas

Evh1: algunas hojas dobladas, hasta la mínima cosa, uno tiene un pensamiento crítico yo creo porque uno va a decir ¿Por qué están dobladas? o ¿Por qué está escrito este título? ¿Por qué lo escribieron?

Evm1: al saber más, nos permite interesarnos más y querer aprender más sobre el asunto, por lo cual, hace que analicemos más las cosas, las pensemos mejor, tengamos comprensión en ciertos asuntos que al principio nos daban lo mismo. Sí, simplemente es una casa y ya, pero si lo pensamos mejor, la casa tiene un jardín, el jardín se ve descuidado. Hay personas viviendo ahí, tal vez no les importa el jardín, tal vez les importa, pero no tienen tiempo. Algo así.

Posterior a este momento, se escuchan algunas voces murmurando a lo que surge la pregunta.

Ent2: ¿De qué están hablando?

Ent1: estamos hablando del pensamiento crítico y que el compañero es bailarín. Entonces estábamos hablando de que el arte, el baile, puede servir para fomentar ese pensamiento crítico, ¿Por qué? ¿Qué me estabas contando?

Evh2: porque nos ayuda a salir, nos ayuda a alejarnos de la violencia y a que no vayamos a caer en la drogadicción.

Ent1: esa es una manera de habitar, eso hace parte de sus paisajes. Si uno se detiene un poquito más, uno como profe, puede acercarlos a ustedes un poquito más a la realidad. Muchas veces no se trata de que un estudiante es mejor que el otro, cada uno habita un contexto que tiene ciertas situaciones.

Evm1: todos ven el mundo de una manera distinta.

Evm 1: lo cual se suele desaprovechar, porque hasta se fijan más bien en las notas, en quién responde más rápido.

Ent1: ¿Ustedes se sienten satisfechos con la enseñanza que les dan en ciencias sociales?

Evm 2: no

Eh2: no

Eh1: Maso (Más o menos)

Evm1: Maso

Ent1: ¿Por qué?

Evh 1: porque yo creo que siempre hablan de los mismos temas, como lo vengo diciendo, desde hace rato estamos hablando de las guerras, de Colombia en sí y no profundizamos bien. Cómo profundizar México, como en la Primera Guerra, en la que México influenció mucho de manera textil a los soldados estadounidenses y eso nunca lo hablan bien porque no es tan importante.

Evm 1: o sea, no le dan importancia a algo tan importante que nos importa más a nosotros como territorio latinoamericano a solamente un contexto mundial nada más.

Ent1: ¿De qué forma les gustaría que les enseñaran?

Evh 2: no que explicaran, sino que...

Evh3: que profundizaran más los temas.

Evm1: reuniendo las ideas que ellos están diciendo, técnicamente sería que profundizarán más en el contexto, en el que somos más cercanos, Latinoamérica, América, nuestro país como tal. Porque si solamente vemos la parte mundial, pero no profundizamos en cómo aportamos nosotros, simplemente va a ser un tema más y ya, no va a ser algo que nos afecte y que nos interese realmente.

Ent2: A raíz de lo anterior, les pregunto ¿Qué opinan de que en la clase de ustedes haya una mayor articulación con los procesos de vida de ustedes como estudiantes?

Evm2: Por ejemplo, a nosotros el año pasado no nos ponían a hablar sobre las noticias, todos los fines de semana teníamos que escribir una noticia y llevarla al profesor.

Evh1: es cómo transcribe la noticia completa y no explique nada, solamente entregue el cuaderno y yo te pongo un cinco, ya.

Evm1: exacto, no aprende nada.

Ent2: entonces miren que en ese caso se perdió la potencialidad de hacer un análisis de los lugares, los territorios, los paisajes.

Evh1: pero para muchas personas no es tan importante meterse en el tema, solamente escribe la noticia y no profundiza más lo que hay a fondo.

Ent1: pero entonces ¿por qué cree que para muchos estudiantes no es importante?

Evm1: porque están acostumbrados al método de educación de, transcribe, memoriza y dicta. Porque es una costumbre desde primaria.

Ent1: ¿Pero entonces es un deber de quién?

Evm1: es un deber de todos, tiene que ver con la voluntad que nosotros como estudiantes tengamos, también tiene que ver con los métodos de educación y la manera de enseñar de los profesores, también con la planeación del colegio, con lo que diga el Ministerio de Educación, eso es una larga lista de factores que influyen.

Ent2: les pregunto entonces ¿Cómo te gustaría que se llevará a cabo la exploración y reflexión del paisaje cotidiano para maximizar su desarrollo de habilidades en interpretación, observación y análisis crítico?

Evh1: yo creo que muchas veces es mejor una clase hablada que escrita.

Evm2: porque usted copiando, lo único que puede hacer es ver un televisor y copiar lo que dice. Lo más importante sería hablar y que nos expliquen.

Evh1: yo pienso que hablando uno nota más las cosas que pasan en muchos entornos, en muchas culturas, mostrando una gráfica de lo que pasó ese día. A mí me gusta mucho el arte, y sería muy bacano que en clases no solamente hablaremos sobre historia en sí de lo que pasó en la Segunda Guerra Mundial, sino no sé, el arte que hubo.

Evm1: textiles, experiencias, entrevistas a soldados.

Evm3: también hay muchas maneras de que nos enseñen, hay muchas posibilidades porque hay televisores en casi todos los salones y nos pueden mostrar imágenes con debates, opiniones, pensamientos.

Evh11: la cosa también es la voluntad de los estudiantes.

Evm1: exacto, que mínimo hicieran un esfuerzo por participar, sería bueno. Con tan poca voluntad se baja el ánimo del profesor, el de los demás. Tiene que ver mucho con que se estimule a los estudiantes.

Tras este primer momento del grupo focal, hubo varias situaciones, una de ellas es que si bien se llevó a cabo la planificación de una serie de preguntas, vinculadas con la entrevista que anteriormente les realizamos, surgieron otras nuevas que nutrieron el diálogo y direccionaron la conversación no solo hacia unas necesidades puntuales, sino también a la pregunta por el ¿Cómo se están enseñando las ciencias sociales en la institución? Esto último en razón a que si bien lo expresado por ellos no se aleja de las preguntas iniciales, proponen otras miradas, según lo que ven en sus clases.

Así pues, durante la discusión del grupo focal, los estudiantes expresaron diversas opiniones y reflexiones sobre la influencia de su paisaje cotidiano, en su proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. Quienes participaron destacaron la importancia de relacionar los contenidos del área con sus realidades sociales, lo que puede facilitar la comprensión y el interés de los temas tratados, además señalaron que, al observar los diferentes paisajes, pueden desarrollar un pensamiento crítico al cuestionar y analizar diferentes aspectos de su realidad. Por otro lado, destacan la importancia de abordar temas relevantes y profundos en sus clases de ciencias sociales, expresando tanto su descontento con la enseñanza actual como la consideración de que han sido superficiales y poco relacionadas con su contexto. Ahora bien, dentro del diálogo surgido, se evidencian algunas ideas sobre cómo les gustaría llevar a cabo la exploración y reflexión del paisaje cotidiano en clase, sugiriendo que para ello son necesario métodos más interactivos en los que puedan ser partícipes, que les permitan comprender mejor los temas, lo que en suma conlleva a una mejor participación y estimulación de los estudiantes.

Basándonos entonces en las reflexiones y sugerencias que los estudiantes trajeron en este primer momento, podemos decir que la promoción de la exploración y la reflexión del paisaje cotidiano en el aula de ciencias sociales puede ser una estrategia efectiva para desarrollar la interpretación, la observación y el análisis crítico, lo cual se configura en un reto enorme, pues esto

implica que los contenidos del área guarden relación con la realidad de los estudiantes y se aborden de manera profunda y significativa, ello no quiere decir que lo que se enseñe debe estar siempre localizado, pero sí que retome elementos cotidianos para fomentar su interés y una participación real en el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, por lo acontecido anteriormente, es pertinente dilucidar que en la práctica docente resultó dificultoso llevar el paisaje como categoría de enseñanza y aprendizaje frente a las exigencias de las instituciones educativas en las que desarrollamos nuestras prácticas como docentes y las normativas del PEI (no hubo grandes acuerdos entre los cooperadores y los docentes practicantes). Por lo cual es en este punto en el cual existe una gran reflexión, y es que como docentes debemos estar siempre en movimiento, articulando las exigencias de nuestros estudiantes a los logros que se pretenden alcanzar como institución educativa para cada área. Por ello retoma importancia la investigación y los elementos que encontramos en ella, como la inconformidad de algunos estudiantes con la clase de ciencias sociales, por estar atada siempre a los mismos discursos: Gobierno escolar, historia y lecturas interminables, apoyadas en guías, libros y demás, es decir, pocas veces hay una apuesta que vaya más allá de la formalidad del papel, por el pensamiento crítico y aún más por la reflexión de nuestra realidad.

En contraposición, cuando se llevó a cabo el segundo momento, se hizo la apuesta por articular la enseñanza-aprendizaje con los saberes experienciales y los científicos, observamos que los ritmos bajo los cuales se desarrolló el grupo focal cambiaron enteramente frente a lo que ya han dicho en las entrevistas anteriores algunos estudiantes, esto quiere decir que aquella sesión estuvo atravesada por los sentimientos: dolor, alegría, nostalgia, intranquilidad y muchos otros. Conforme a ello, también observamos situaciones de denuncia, momentos de catarsis e incluso etapas de desesperación frente a la confrontación de la realidad con base a los paisajes cotidianos. Veamos pues un ejemplo de ello.



Imagen 1. Representación sobre los paisajes cotidianos; se solicitó a los participantes ilustrar los paisajes cotidianos que generarán emociones, sentimientos, preguntas, preocupaciones o reflexiones.

La imagen anterior hace referencia a una sesión en la cual hablamos sobre los paisajes cotidianos en relación con la construcción de realidades corporales, visibles y sensibles; por ello se solicitó ilustrar en cuatro cuadros la forma en que el paisaje de la escuela expresaba en ellos inconformidades, ensueños o cualquier otra expresión sensible acotada por lo visual y lo imaginativo. En la imagen se puede observar que la estudiante ilustró la fachada del colegio, haciendo una denuncia acerca del aspecto estético de la entrada a la institución educativa y que en

ella genera inconformidad debido a la carga negativa que tiene el desorden en su perspectiva. También podemos observar que en el recuadro superior derecho de la ilustración se percibe una área verde, en la que se puede advertir la presencia de diferentes objetos que hacen referencia a la basura, la estudiante expresa: *“Cerca de mi casa hay una zona verde que sinceramente aunque es un espacio que se podía aprovechar, genera asco, disgusto, decepción. Pues se percibe como un mal espacio”*. En los recuadros inferiores se ilustra, respectivamente, la forma en que se podría mejorar ese paisaje, por ello en la zona verde ya no hay basuras y en la fachada de la institución hay dos árboles de gran tamaño que podrían emitir tranquilidad para la estudiante.

Lo anterior expresa la potencialidad del paisaje cotidiano en relación a la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, además de ser un ejercicio de choque que muestra las nociones comunitarias que se tienen acerca de cuestiones como el desorden o el sentido de la estética en la proyección de lo que sería un paisaje soñado. Ante esto cabe preguntarse ¿Hasta qué punto las añoranzas de un paisaje imaginado dentro de las exigencias comunitarias satisfacen o disgusta el habitar de un espacio construido a partir de la cotidianidad?, pues podríamos afirmar que esto depende enteramente de la identidad formada a partir del relacionamiento con la comunidad en nuestra vida cotidiana.

Caminar, observar y sentirse parte de un entorno tiene un significado bastante poderoso en la forma en que habitamos el mundo; para la estudiante el desorden no puede ser concebido dentro de lo que es un paisaje ideal para el estudio o para disfrutar de zonas verdes como lo expresa en sus dibujos, es decir, que esto puede generar en ella diversas experiencias tales como falta de interés en lo que ocurre dentro de la institución educativa o decepción a lo que respecta con la naturaleza. También expresa la forma en que se comporta en estos espacios, pues la intranquilidad de no estar en un espacio ideal impide la relación amena con las prácticas que allí se desarrollan y por lo tanto disminuye su desempeño en lo que concierne a los ritmos, de la escuela, en este caso específico.

En estos ejercicios se intensifica la pertinencia de los saberes hechos de experiencia, la interdisciplinariedad respecto a las incontables reflexiones que pueden hacerse desde muchos puntos de vista del mundo de vida de los estudiantes y sobre todo ponen al maestro en una posición que le permite llevar la enseñanza como un asunto dialógico, pues se escapa de la linealidad

expresada en los saberes de la ciencia, que si bien tienen mucha importancia en la formación de los estudiantes, también tienen muchos retos en la forma como estos saberes pueden llegar al aprendizaje en relación a la formación.

Vemos entonces que el paisaje cotidiano establece esta transposición por medios pedagógicos y didácticos. Ahora bien, veamos otro ejemplo de la variedad que expresa la cotidianidad enriquecedora del paisaje de la escuela.

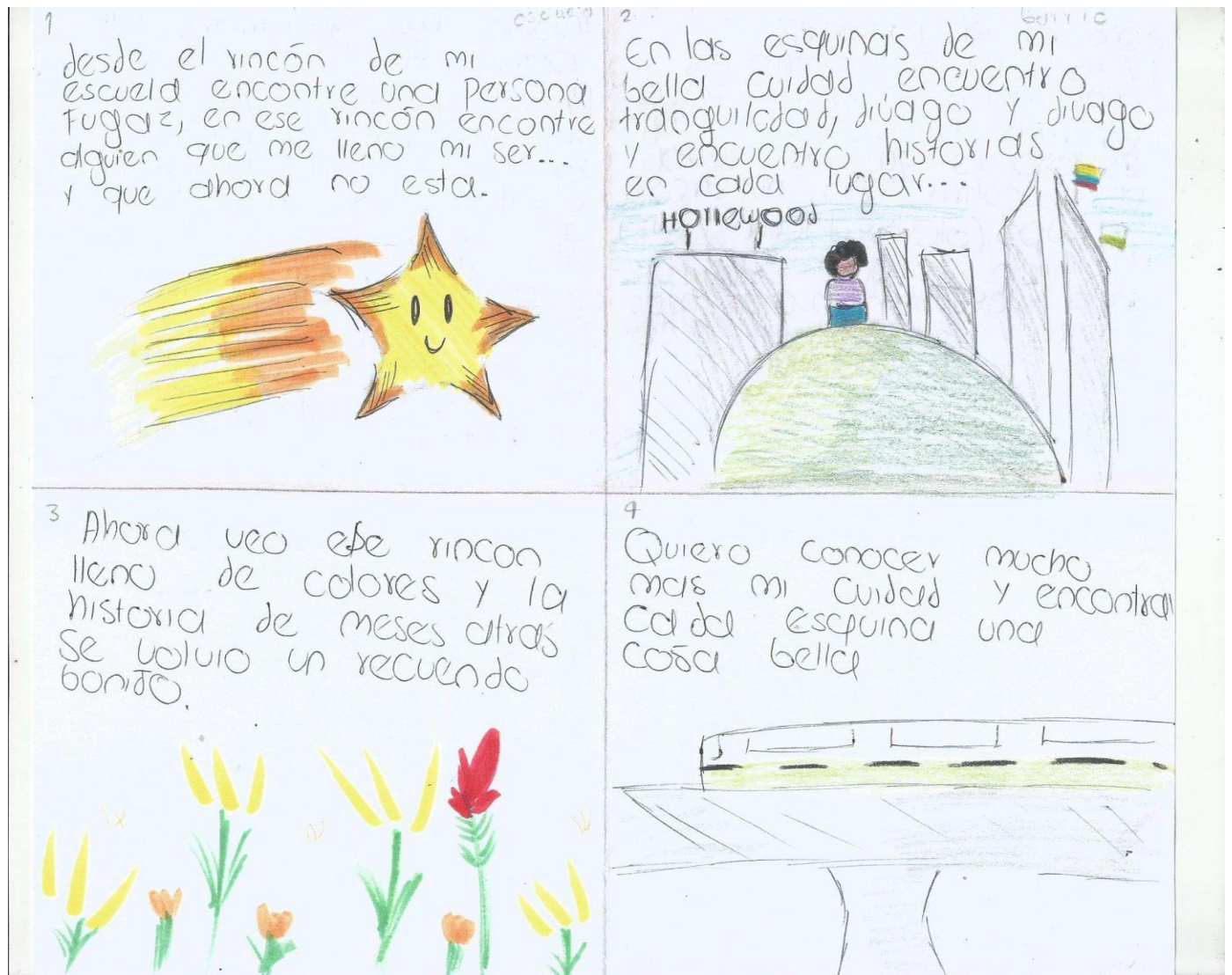


Imagen 2. Representación sobre los paisajes cotidianos; se solicitó a los participantes ilustrar los paisajes cotidianos que generarán buenos y malos sentimientos en ellos.

En este caso, observamos los cuatro recuadros distribuidos bajo las mismas condiciones que la imagen 1. En los dos recuadros superiores se expresan paisajes de la cotidianidad que generen en ellos aspectos un poco negativos y en los recuadros inferiores la solución a estos. Se observa entonces que el estudiante quiso ilustrar los sentires generados a partir de una experiencia amorosa, porque sí, los paisajes de la cotidianidad no escapan de nuestros cambios hormonales, ni de nuestros gustos y mucho menos de nuestros sentimientos, expresados con tanta intensidad que determinan las emociones, tales como sentirse bien o mal, por amor.

También se observa su figura en el recuadro siguiente, en donde el estudiante ilustra la tranquilidad que generan los espacios de la ciudad y las esquinas que siempre tienen por contar nuevas historias. Debemos hacer entonces el alto en esta reflexión, pues el sentido estético acá no está determinado por la distribución de lo que se ve, sino de lo que se escucha (historias) y que tienen un significado bastante fuerte en la forma en que se constituyen identidades a partir del intercambio de experiencias a lo largo del trasegar que brinda la ciudad. En la parte inferior se encuentra la forma en que el estudiante hizo de estos paisajes cotidianos, paisajes soñados.

Ante lo expresado con los dos ejemplos, la diversidad que brinda lo cotidiano permite establecer ciertas itinerancias que forjan paisajes, imaginados o aborrecidos, que si bien hacen parte de la realidad pueden ser cuestionados e incluso interpelados por las prácticas que arroja nuestra reflexión de las experiencias, como lo expresa el estudiante en los recuadros inferiores en la imagen 2. Esto se puede inferir a partir de las flores pintadas, acompañadas de la siguiente declaración: *Ahora veo ese rincón lleno de colores y la historia de meses atrás se volvió un recuerdo bonito*, como quien encuentra en el florecer la divinidad de un sentir grisáceo embellecido por los colores que llegaron después de la tempestad y que solo con la experiencia del sufrir pudo construir un paisaje del recuerdo, uno que recupera en su ser el vacío que dejó aquella persona.

También resaltamos la apuesta hecha para conocer la ciudad y satisfacer las prácticas que conllevan a la tranquilidad de encontrar historias en cada esquina, como se expresa en el mensaje que allí está. Así pues, resulta casi imposible pensar en que el maestro no debe estar en disposición de entender las exigencias, los ritmos y las itinerancias de sus estudiantes como lo expresaron los profesores en las entrevistas trabajadas en esta investigación, porque en sí, estos relatos de la

cotidianidad establecen formas de estar y habitar la escuela, generan inconformidades, amenidades, rabias e impotencias y sobre todo forjan un paisaje cotidiano que no puede ser negado, el paisaje de la escuela, el cual siempre estará determinado por los ritmos de la realidad de cada ser, dialogar con esto tiene gran impacto en la formación de subjetividades de la mano de la enseñanza, de saber de la ciencia, la experiencia y de las exigencias que determinan nuestra práctica pedagógica, la cual siempre presenta desafíos y retos de toda índole a los que debe hacerse frente. Un ejemplo de ello es la siguiente ilustración.

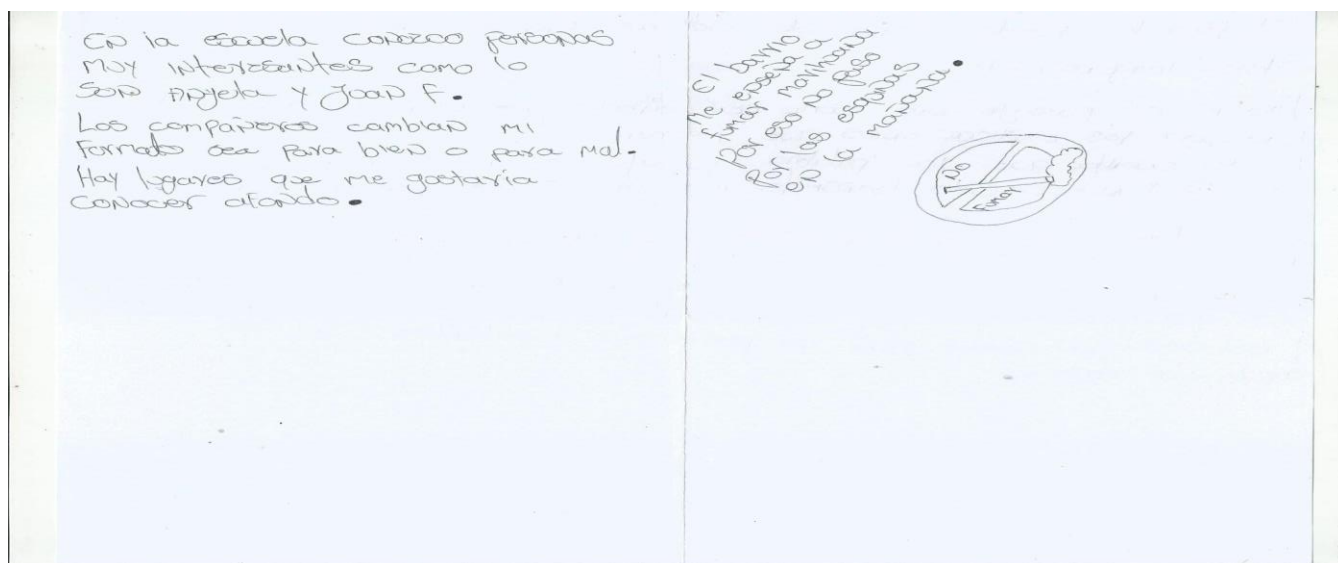


Imagen 3. Representación sobre los paisajes cotidianos; se solicitó a los participantes ilustrar los paisajes cotidianos que generarán buenos y malos sentimientos en ellos.

La imagen anterior ilustra lo siguiente.

- *“En la escuela conozco personas muy interesantes como lo son Ángela y Juan F. Los compañeros cambian mi formato, sea para bien o para mal. Hay lugares que me gustaría conocer a fondo “*

- *“El barrio me enseña a fumar marihuana, por eso no paso por las esquinas en la mañana”.*

La imagen 3 deja entrever una de las situaciones que más se presentan en el ámbito escolar, la drogadicción, una condición que no sólo es problemática para los docentes o el personal administrativo, también lo es para la familia y sobre todo lo es para quien la vive, por lo cual es muy dicente lo que expresan estas dos declaraciones, pues para el estudiante es una cuestión bastante complicada la experiencia que tiene con su barrio, ya que lo incita a fumar, lo por lo visto no está bien, de ahí que evite pasar por las esquinas por la mañana (horario en el que se dirige a la escuela).

Este es un paisaje emisor de diversos sentires que en la cotidianidad se expresan bajo el miedo, la inconformidad y la insatisfacción, además de modificar su itinerancia, pues el camino tiene diversas aristas que le permiten al estudiante escapar por un momento de la tentación de entrar de nuevo a ese paisaje oscuro de la drogadicción. Otro factor importante es la declaración que afirma encontrar personas buenas como sus profesores (Ángela y Juan F.), los cuales ayudan con su problema y representan en él lo inverso a la percepción de ciertos adultos que le venden o le ofrecen la droga. Es decir, la figura del maestro representa en este caso un alivio ante la inquietante realidad de un barrio en el que las drogas son motor económico para ciertos grupos que se benefician, precisamente del consumo indiscriminado de ciertos sujetos, que en últimas no tienen la culpabilidad entera de la situación y que a su vez se perfilan como víctimas de las circunstancias y las reglas que establece el espacio.

Ahora bien, este caso es uno entre tantos que afectan a la escuela y a la sociedad en general, pues el consumo de estupefacientes por parte de estos menores de edad en algunas ocasiones se expresa en mal rendimiento en las áreas de estudio e incluso en problemas disciplinarios que al final termina con la frase “es que no me entienden”. Por lo cual siempre será necesario reflexionar acerca de la realidad. Desde nuestro papel como docentes es menester poner atención sobre la formación en ciertas competencias que ataquen el problema de lleno y que no dejen de lado la posibilidad de especular o de inquietarse ante la posibilidad de sumergirse en esta condición, o si ya se está en ella, el acompañamiento tiene gran importancia en el sentir y en la modificación de ese paisaje de la cotidianidad, uno que hace parte de la escuela y que dentro de las ciencias sociales tiene un tinte de auxilio. Las ciencias sociales no deben escapar a la sociedad por la necesidad de permanecer en la transmisión de saberes propiamente establecidos, al contrario, el diálogo entre


los ritmos sociales debe determinar la pertinencia con que se enseña el saber social propiamente establecido bajo las normativas escolares e institucionales.

Así pues, la reflexión sobre la integración del paisaje cotidiano en la enseñanza de las ciencias sociales revela la complejidad de este proceso educativo. Los estudiantes expresan la necesidad de vincular los contenidos del área con su realidad social, buscando una mayor comprensión, profunda y significativa, aunque esta integración en la actualidad enfrenta desafíos prácticos y normativos, donde las exigencias institucionales y gubernamentales pueden limitar su implementación. Por otro lado, a través del segundo momento del grupo focal con los estudiantes del grado 9 mediante el ejercicio de representación de paisajes cotidianos, se evidencia cómo reflexionaron y llevaron a cabo un análisis crítico, expresando sentimientos, experiencias y percepciones que impactan su relación con el entorno escolar y social, destacando la gran importancia que tiene el diálogo entre los saberes formales y los saberes experienciales.

El papel del docente emerge como elemento fundamental en la comprensión de los estudiantes y en la adaptación de los contenidos curriculares a sus contextos cotidianos. Las ciencias sociales tendrán entonces que trascender la mera transmisión de conocimientos, para la consecución de un espacio de diálogos y reflexión que aborde las complejidades y desafíos de la sociedad contemporánea.

Por otro lado, frente a la situación presentada por los estudiantes y a los criterios establecidos para este objetivo, encontramos importante dar una mirada a algunos de los diarios pedagógicos llevados a cabo por nosotros en nuestra condición de maestros en formación, los cuales muestran un poco cómo fue parte de la enseñanza en la institución, contemplando que cada planeación realizada estuvo estrechamente ligada a los requerimientos, tiempos y necesidades según los criterios institucionales, pues tal como mencionamos anteriormente, la propuesta por llevar a cabo planeaciones guiadas a través del paisaje como categoría de enseñanza y aprendizaje no fue plenamente posible, además, contemplando también qué pueden decirnos estos diarios pedagógicos en relación con el OE2.

Diario pedagógico 1

	FACULTAD DE: Educación		FECHA DE EVALUACIÓN			
			07	03	2023	
	ALUMNOS: Jhan Carlo Agudelo Alzate			IDENTIFICACIÓN: 102203511		
	ASIGNATURA: Ciencia sociales Práctica profesional I			PROFESOR: Juan Camilo Méndez Rendón		
TIPO DE EVALUACIÓN: Diario pedagógico			PORCENTAJE: seguimiento		CALIFICACIÓN:	

Fecha: 07/03/2023

Grupo: 9-8


Docente cooperador: Juan Fernando

Componente descriptivo	Componente reflexivo	Componente propositivo
<p>La clase inicia con normalidad a los dos de la tarde. Se da inicio puntualmente. Como se va a trabajar el Relieve Colombiano, se da una breve introducción de cinco minutos, por lo que se lleva a cabo el saludo, la presentación del tema, la explicación del objetivo de la clase y la presentación del mapa de Colombia. Durante el desarrollo de la clase, se lleva a cabo la identificación de los diferentes tipos de relieve y se les solicita a los estudiantes que escriban las definiciones principales (Cordilleras, llanuras, mesetas, depresiones, valles, desiertos). Se cuenta con la participación de ellos, la gran mayoría desconoce la terminología. Sin embargo, durante el abordaje de las definiciones, se les pregunta a algunos y participan brindando las definiciones según las conocen. Uno de los estudiantes alza la mano y menciona que las cordilleras son "Montañas", otro estudiante dice que los valles son "Zonas planas". Posteriormente se lleva a cabo la descripción de las características de cada tipo de relieve y su ubicación en el mapa que se expone al frente del tablero. No todos los estudiantes se interesan, sin embargo, algunos continúan participando. Una de las estudiantes ayuda a ubicar en el mapa la depresión Momposina. Por último, se lleva a cabo la explicación de como el relieve colombiano ha influido en la vida de los habitantes de cada región, por lo que en dialogo con los estudiantes, algunos mencionan mientras se les pregunta, actividades como la agricultura, la ganadería, minería, entre otros. En la clase hay un poco, de indisciplina, sin embargo, no surge ninguna dificultad. Finalmente, se les muestran imágenes y videos sobre el relieve colombiano, algunos de ellos</p>	<p>Esta fue una clase, en la que, si bien no hubo mucha indisciplina, los estudiantes prestaron atención y mostraron algunos de sus conocimientos previos sobre las definiciones abordadas. Sin embargo, no hubo gran cantidad de aportes debido a la novedad aparente del tema para ellos. Es complejo, debido a que se parte de un gran desconocimiento no solamente geográfico, a nivel conceptual, sino que los estudiantes tampoco reconocieron algunos elementos pertenecientes a las actividades económicas realizadas a lo largo y ancho del país, adicional a ubicaciones históricas atravesadas por los diferentes relieves colombianos. Hubo algo significativo y fue que, en medio de tanto, se logró un pequeño acercamiento a lo que es el relieve y la orografía de Medellín, por lo que se estuvo dialogando en un momento, entorno a la riqueza que permiten las montañas, en relación con las fuentes hídricas. Luego de este momento, no hubo dialogo reflexivo sobre otros lugares del país, quizás por el desconocimiento de los estudiantes, sin embargo, fue importante ver como para algunos fue significativo el tema y más que haber estado concentrados, prestaron atención.</p>	<p>Es necesario acercarse más a los estudiantes, no tanto conceptualmente, sino vincularlos con un ejercicio mayormente reflexivo sobre el territorio. Esta bien que es importante conceptualizar, sin embargo, es poco útil considerando su desconocimiento sobre el tema. Por lo que es necesario disponer más de los tics, para poder brindar imágenes, videos u otros elementos que les permitan reconocer ese relieve. Adicional, es importante un mayor acercamiento desde lo local a este tipo de temas, ya que desde allí se puede comprender no solo uno, sino quizás varios relieves, por lo que ese reconocimiento puede ser bien usado.</p>

prestan atención suficiente. Luego de esto, se procede con el ejercicio evaluativo programado para la clase el cual consta de algunas preguntas sobre lo que se abordó. Luego de esto, para el cierre, dialogamos sobre los puntos más importantes de la clase, se proponen preguntas, sin embargo, la participación es poca, solo algunos requieren precisión conceptual. Al finalizar la clase, se da el agradecimiento.

Este primer diario pedagógico evidencia la estructura de una clase lineal, diseñada para brindar definiciones, cuya planeación debe responder a una hora de clase. En este sentido, es notable cómo la potencialidad de un tema como el relieve colombiano pasa casi que desapercibido y se suma a lo que tanto resaltaron los estudiantes: la superficialidad con la que se tratan los temas y cómo esto está completamente normalizado para dar respuesta a unas necesidades que, en últimas, no son las de los estudiantes, sino las de la institución. Ahora bien, es importante destacar que, pese a la situación presentada, en algunos momentos de la clase hubo un acercamiento más profundo casi que, contemplando esos paisajes cotidianos del relieve, tal como se expresa durante el análisis del tema desde lo local, desde la ciudad de Medellín.

Diario pedagógico 2

 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803	FACULTAD DE: Educación		FECHA DE EVALUACIÓN		
			07	03	2023
	Grado:		IDENTIFICACIÓN: Jhan Carlo Agudelo Alzate		
	ASIGNATURA: Ciencia sociales Práctica profesional I		PROFESOR: Juan Camilo Méndez Rendón		
TIPO DE EVALUACIÓN: Diario pedagógico		PORCENTAJE: seguimiento		CALIFICACIÓN:	

Fecha: _____ 07/03/2023 _____

Grupo: ___9-5___

Docente cooperador: _____ Juan Fernando _____




Componente descriptivo	Componente reflexivo	Componente propositivo
<p>La clase inicia con completa normalidad a las tres de la tarde y finaliza a las cuatro de la tarde. Los estudiantes ingresan sin ningún inconveniente y se preparan rápidamente. En el tablero está escrito el tema de la clase "Características Físicas de Colombia y su relación con la biodiversidad y los recursos naturales". La clase se introduce mediante la presentación de diapositivas que muestran algunas de las características físicas de Colombia, así mismo, se les pide a los estudiantes que, según las imágenes, indiquen cuáles son los ríos, selvas, cordilleras y otros elementos, que vayan identificando. Si bien no todos participan, algunos brindaban información sobre lo que veían en la pantalla. Luego de esto, se dialoga brevemente sobre la influencia de esta biodiversidad y la generación de recursos naturales, y se parte de un gran desconocimiento e interés por este tema. No se cuenta con una participación numerosa, por lo que, a través de preguntas a estudiantes elegidos al azar, se logra abrir un poco la conversación. Una estudiante resalta que efectivamente las características físicas de un lugar influyen en si hay o no biodiversidad, para ella no es lo mismo un desierto que un bosque y que esto mismo implica la generación de recursos. Posterior a esto, se habla con los estudiantes acerca de los ecosistemas de Colombia y se les pide que escriban. Posterior al ejercicio de dictado, se brinda una breve explicación sobre las características de cada ecosistema y su importancia para la preservación de la biodiversidad y la generación de recursos naturales. Luego de esto, se procede con otro momento sobre los recursos naturales y la</p>	<p>Esta clase fue sencilla en el sentido de que los estudiantes fueron disciplinados, sin embargo, no existió un interés real por el tema. Si bien se contó con la participación de algunos de ellos, no hubo profundización sobre algunos elementos que surgieron, a parte de que además del desconocimiento conceptual, también lo hubo entorno a lo que existe en el medio natural, es decir animales, plantas, arboles, entre muchos otros actores que lo conforman. Esto manifiesta una profunda ignorancia no solo sobre el tema, sino sobre cómo están habitando el mundo. Más allá del reconocimiento de algunos elementos, los estudiantes no brindaron una mayor disposición a la clase, no hubo una orientación reflexiva real. Quizás se podría decir que también es por el tiempo, porque presentar un tema nuevo y trabajarlo únicamente durante una hora, y pretender un alcance sumamente reflexivo es complejo. Sin embargo, pese a esto, en términos generales, digamos que hubo por lo menos la identificación del tema y algunos de los conceptos, elementos reflexivos y se dio una breve discusión prometedora. Aunque hubiese sido más agradable que los estudiantes tuvieran otra disposición.</p>	<p>Considero que es importante para este tipo de clases más allá de llevar un concepto, definiciones, entre otros, vincular al estudiante con un ejercicio reflexivo desde el inicio, es decir, destinar la duración de la clase para que ellos identifiquen y produzcan una actividad de carácter relevante, en un sentido reflexivo y crítico. Quizás esto logre elevar más el interés, sin embargo, también es fundamental reconocer no solo en el inicio, sino mediante otras actividades, eso que conoce y desconoce el estudiante realmente sobre el tema. Se podría hablar de un mejor aprovechamiento del tiempo y de una planeación mucho más dinámica que no deje de responder a las necesidades institucionales.</p>

biodiversidad, es decir que se explica como esto está relacionado con los ecosistemas de Colombia. Se les pide que describan los principales recursos naturales del país. Entre las participaciones, algunos mencionan el petróleo, el agua, la madera, sin embargo, no destacan cual es el lugar del que estos provienen. Adicional, se discute con ellos los beneficios económicos y sociales que derivan de estas prácticas de obtención de recursos. La mayoría de los estudiantes indican que esto es positivo.

Más o menos pasados 30 minutos se propone el ejercicio práctico – reflexivo de la clase en el que se les pide que escriban en una hoja de papel una reflexión crítica sobre el impacto de los humanos sobre los ecosistemas y la biodiversidad de Colombia. Se les pregunta ¿Cómo podemos asegurar la conservación de estos recursos naturales y la biodiversidad para las generaciones futuras?, luego de esto se recogen los ejercicios, cuyas respuestas son cortas en su gran mayoría, en otras no existe un ejercicio reflexivo como tal. Finalmente, la clase se cierra reflexionando más que de el tema tratado, sobre cómo se vincularon con el ejercicio, pues no lograron manifestar reflexiones profundas sobre las implicaciones del tema.

En este segundo diario pedagógico, se logra evidenciar otro elemento que parte del desinterés del estudiante, más allá del desconocimiento y también del hecho de que la institución educativa pretende que para una clase de una hora se logre una clase que responda no solo al objetivo, sino al cumplimiento de una clase lineal, estructuralmente hablando. Este es otro tema de gran importancia y que pudo haberse abordado de una mejor manera, tal como en su momento se propone en el componente propositivo, buscando que el tema pueda vincularse mucho más con el estudiante, pero que finalmente queda como algo propositivo, porque lamentablemente la estructura curricular del área no permitió mayor influencia sobre el formato de las clases. Es decir que el desaprovechamiento de los temas y una propuesta vinculante, posiblemente guiada desde lo que se propone en esta investigación en materia de enseñanza y aprendizaje, no fue posible.

Diario pedagógico 3

	FACULTAD DE: Educación		FECHA DE EVALUACION		
			07	03	2023
	Grado:		IDENTIFICACIÓN: Jhan Carlo Agudelo Alzate		
	ASIGNATURA: Ciencia sociales Práctica profesional I		PROFESOR: Juan Camilo Méndez Rendón		
TIPO DE EVALUACIÓN: Diario pedagógico		PORCENTAJE: seguimiento	CALIFICACIÓN:		

Fecha: _____ 25/05/2023 _____

Grupo: _____ 9-9 _____

Docente cooperador: _____ Juan Fernando _____



Componente descriptivo	Componente reflexivo	Componente propositivo
<p>La clase inicia a las 2 de la tarde, cuya programación es de dos horas. El tema que se presenta a los estudiantes es La doctrina Monroe. Sin embargo, se pregunta qué recuerdan de la clase anterior, y una estudiante menciona que se abordó el tema de la reconquista española. No hubo participación o interés por parte de los demás estudiantes. La estudiante continúa hablando sobre lo que escribió en su cuaderno. Para el momento de la conceptualización, se da inicio al ejercicio de lectura a través de un texto brindado por el maestro cooperador al momento de la realización de la planeación. Dicho texto, contiene los siguientes elementos: Neocolonialismo, santa alianza, congreso de Viena: 1814-1815, doctrina Monroe. Una vez finalizado el ejercicio de lectura y escritura. Luego de esto, se vincula el tema de la Doctrina Monroe, se les pregunta a los estudiantes ¿Qué es la doctrina Monroe?, ¿Cuál era su objetivo principal?, ¿Cómo fue utilizada por los Estados Unidos en su política hacia América Latina? Al contarse con poca participación, se pregunta a cada uno de los integrantes del grupo. Luego de este ejercicio, se les propone reunirse nuevamente en grupos de a tres estudiantes e indagar cómo o de qué manera la doctrina Monroe ha influido en los países que posteriormente fueron asignados. Los países fueron anotados en el tablero, y cada grupo los eligió. Luego de treinta minutos, se llevo a cabo una mesa redonda en la que cada grupo mostró sus hallazgos y se discutió cómo la política estadounidense ha influido en los países de América Latina. Se contó con una buena participación y un interés inusual en este último momento, fue un buen ejercicio de dialogo y además se debatieron</p>	<p>Esta fue una buena clase, los estudiantes tuvieron un poco más de libertad, en tanto tuvieron a su alcance un texto que les permitió encontrar definiciones, pero que también brindó la posibilidad de un ejercicio de lectura y análisis, por lo que hubo un mayor grado de reflexión sobre el tema presentado. Hubo muy buena disposición y aunque no todos estuvieron realmente interesados, la participación de los estudiantes mostró una apropiación del tema bastante agradable, pues en las reflexiones grupales sobre los hallazgos de la actividad final, los estudiantes evidenciaron las influencias de la Doctrina Monroe y hubo espacio para las retroalimentaciones. Sin embargo, cabe destacar que hubo mayor interés por el recorrido histórico que brindó el texto hasta llegar a la doctrina Monroe, lo cual me genera una serie de preguntas, pues solo pareció interesarles lo que estaba asociado a la actividad y por lo tanto a la calificación. Sin embargo, haciendo un balance general, los estudiantes tuvieron buena disposición la gran mayoría realizó el ejercicio adecuadamente, aunque no se contó con la participación de todos en la mesa redonda.</p>	<p>Es interesante poder continuar con este tipo de ejercicios, sin embargo, es fundamental acercar y vincular más al estudiante, no conceptualmente, sino en relación con la posibilidad de que los análisis que realicen sean más cercanos a la realidad. Es decir que se debe buscar un poco más de profundización tanto por parte de ellos como por parte mía como docente. Es necesario continuar con la propuesta del dialogo y el debate para próximas sesiones.</p>

algunas ideas, pues algunos estudiantes manifestaron las claras diferencias que tiene un país de otro. Por ejemplo, uno resalto la situación de cuba y se procedió a explicar brevemente las dinámicas sociopolíticas del país, por otro lado, algunos hablaron de Venezuela, Haití, argentina, entre otros. Finalizado el ejercicio, se llevó a cabo el cierre de la clase. No quedaron compromisos pendientes.		
--	--	--

Este tercer diario pedagógico es un poco más de lo mismo, en tanto existe el mismo ejercicio lineal que va respondiendo a las necesidades institucionales, sin embargo, propone un grado de profundización diferente sobre la temática abordada. No obstante, muestra un notable desinterés de los estudiantes por aquello que no les es aparentemente útil para dar respuesta a la actividad, porque lo que fueron las definiciones y conceptos que no entraban en el ejercicio evaluativo no aparecieron en ningún momento. Ahora bien, estos tres diarios pedagógicos muestran, a grandes rasgos, lo que fue la práctica pedagógica casi todo el tiempo, que a nuestro modo de ver no fue llevada con total libertad, pues siempre existió la necesidad de responder al tiempo, intereses institucionales; adicionalmente a factores externos, como por ejemplo, que todos los novenos estuvieran en el mismo tema y que todas las clases guardaran una relación estrecha, independientemente del profesor que acompañará a los grupos.

Sin embargo, finalizando el año escolar, cuando ya no había mucho por hacer en términos evaluativos y académicos pues se acercaba el final del último periodo, se propuso realizar una planeación (ver el siguiente recuadro) en la que estuviera presente la cotidianidad del paisaje. Esta fue entonces la realización de una planeación sobre la Segunda Guerra Mundial, que logró vincular el paisaje como categoría de enseñanza y aprendizaje, pues buscó la manera de vincular la cotidianidad del estudiante, sus paisajes con esos otros que hubo durante ese periodo tan doloroso para la humanidad. Veamos pues la planeación y el diario pedagógico de la clase.

Planeación - Guía

Tema: Segunda guerra mundial

Docente: Jhan Carlo Agudelo	Grado: 9	Grupo: 7
Área o asignatura: Ciencias Sociales	Periodo: 3	Fecha: 17 de octubre
Indicador(s) de desempeño		
Analiza desde el punto de vista político, económico, social y cultural algunos de los hechos históricos mundiales que sobresalieron del siglo XX (guerras mundiales, conflicto en el Medio Oriente, caída del muro de Berlín ...)		
Asume una posición crítica o atenta frente a las situaciones de discriminación y vulneración de los derechos humanos, para valorar la importancia del respeto de las diferentes posturas frente a estos fenómenos sociales.		

INTRODUCCIÓN



A continuación, encontrarás unos contenidos conceptuales que te permitirán profundizar en los temas de clase y a partir de los cuales desarrollar las competencias comunicativas y de las Ciencias Sociales en el posterior desarrollo de las actividades. Estos tienen como intención, fuera de su apropiación conceptual, el desarrollo del análisis crítico y el desarrollo de competencias ciudadanas en virtud y defensa de los derechos de las personas.

¿Qué voy a aprender?



En esta guía nos presenta un tema fundamental en la historia del siglo XX y que están íntimamente relacionadas con el desarrollo de la política y la economía hasta nuestros días; se trata de la Segunda guerra mundial y el análisis de algunas de sus causas y consecuencias en el mundo. A partir de estos contenidos desarrollarás, a través de las preguntas planteada, tus capacidades para interpretar, analizar, argumentar y proponer a través de diferentes actividades y recursos. La metodología elegida para abordar esta guía se centra en el estudio del paisaje de la segunda guerra mundial, por lo que se espera que logres vincularte a través de tus sentidos con algunos los paisajes, los cuales podrás identificar a través de tus sentidos, a su vez, se espera que logres reflexionar sobre estos y construir una visión crítica y amplia sobre la guerra.

Para el desarrollo de esta guía, deberás leer atentamente cada uno de los elementos que la configuran y participar del desarrollo de la clase mediante la metodología basada en el paisaje como categoría de enseñanza y aprendizaje.



Tema: Segunda guerra mundial

La Segunda Guerra Mundial fue un conflicto armado que tuvo lugar entre los años de 1939 y 1945, y que involucró de manera directa o indirecta a la mayor parte de las potencias militares y económicas de la época, así como a numerosos países del Tercer Mundo.

Se la considera la guerra más dramática de la historia contemporánea, debido a la cantidad de personas involucradas, las enormes dimensiones territoriales del conflicto, la cantidad de armamento bélico empleado y las desgarradoras consecuencias históricas para la humanidad.

La Segunda Guerra Mundial se desarrolló principalmente en tres escenarios distintos: el continente europeo, el asiático y el africano. En ellos se enfrentaron las tropas de los dos bandos opuestos, conocidos como los Países Aliados (Estados Unidos, Reino Unido, Unión Soviética, Francia) y las Potencias del Eje (Alemania, Japón, Italia), así como de los países involucrados voluntariamente o a la fuerza en un conflicto que no distinguió entre fuerzas militares y población civil.

En el contexto de esta guerra se produjeron eventos sumamente traumáticos para la civilización humana, como las muertes masivas en campos de exterminio y de trabajos forzados (en particular de ciudadanos de la etnia judía, que se denominó el Holocausto), o la utilización por primera vez en la historia de armas nucleares de destrucción masiva sobre una población civil (las ciudades japonesas de Hiroshima y Nagasaki).

Causas de la Segunda Guerra Mundial:

* **Los términos del tratado de Versalles.** La rendición de Alemania y sus aliados al término de la Primera Guerra Mundial les impuso un tratado de rendición incondicional sumamente opresivo, que le impedía a la nación devastada por la guerra volver a tener un ejército, le arrebató el control de sus colonias africanas y le imponía una deuda impagable con los países victoriosos.

* **El surgimiento del fascismo.** Adolfo Hitler en Alemania (nazismo) y Benito Mussolini en Italia (fascismo), principalmente, aprovecharon el descontento popular y construyeron movimientos nacionalistas extremistas, buscando recuperar las glorias nacionales mediante la militarización de amplios sectores sociales, la instauración del totalitarismo y la expansión de las fronteras nacionales.

* **Las tensiones chino-japonesas.** Después de la Primera Guerra Sino-japonesa (1894-1895), Japón se había convertido en una potencia imperial que no veía con buenos ojos a China y la Unión Soviética. Aprovechando en 1932 la debilidad en que la Guerra Civil entre comunistas y republicanos había dejado a China, Japón inició una Segunda Guerra Sino-japonesa y ocupó Manchuria, expandiéndose luego por el Asia menor hasta verse enfrentado por los Estados Unidos.

* **La invasión alemana de Polonia.** Alemania inició su expansión territorial tomando Austria y parte de Checoslovaquia, sin que hubiera mayores conflictos. Cuando en 1939 Hitler estableció un pacto con la URSS para repartirse el territorio polaco y procedió a invadirlo, las naciones occidentales europeas le declararon la guerra, dando inicio al conflicto como tal.

Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial:

* Devastación casi total de Europa. Se dieron extensos y devastadores bombardeos aéreos de las principales ciudades europeas, primero cuando los alemanes conquistaban el continente y luego cuando los aliados lo liberaban, lo cual se tradujo en una destrucción casi total de las mismas. Esto requirió luego grandes inversiones económicas para su paulatina reconstrucción, como el llamado Plan Marshall propuesto por los Estados Unidos.

* Inicio de un mundo bipolar. Las potencias europeas tanto Aliadas como del Eje quedaron, al final del conflicto, tan debilitadas económica y políticamente que la conducción de la política mundial pasó a las dos nuevas superpotencias: los Estados Unidos y la Unión

*Soviética, dando así inicio a la llamada Guerra Fría.

División de Alemania. Una vez derrotada Alemania, su territorio pasó a control de los países aliados y de la URSS, por lo que se dividió al país en dos naciones completamente distintas: la República Federal Alemana, con sistema capitalista y bajo control norteamericano, y la República Democrática Alemana, con sistema comunista y bajo administración soviética. Alemania volvería a unificarse en 1991, tras la caída del muro de Berlín.

* Surgimiento de nuevas tecnologías. Tecnologías hoy comunes como la televisión, las computadoras, el sonar, el vuelo a reacción o la energía atómica deben su descubrimiento a esta cruenta guerra.

* Descolonización. La pérdida de poder político y económico de Europa llevó a la pérdida de control de sus colonias en el Tercer Mundo, permitiendo así numerosos procesos de independencia.

* La muerte de entre 55 y 70 millones de personas. Contando militares y civiles, indistintamente, millones de los cuales lo hicieron en condiciones infrahumanas en campos de concentración y exterminio.

* La creación y el lanzamiento de la bomba atómica en la Segunda Guerra Mundial representan una causa significativa de varios acontecimientos históricos y cambios en la geopolítica mundial por varias razones:

El fin de la Segunda Guerra Mundial: La detonación de las bombas atómicas sobre las ciudades japonesas de Hiroshima y Nagasaki en agosto de 1945 fue un factor determinante en la conclusión de la Segunda Guerra Mundial. Japón se rindió poco después de los ataques, poniendo fin al conflicto en Asia y el Pacífico.

Cambio en la diplomacia internacional: La posesión y el uso exitoso de armas nucleares por parte de Estados Unidos llevaron a una reconfiguración de la diplomacia mundial. La Guerra Fría, un período de tensión entre Estados Unidos y la Unión Soviética, se desencadenó en gran parte debido a la capacidad nuclear de ambas naciones.

Carrera armamentista nuclear: La creación de la bomba atómica impulsó una carrera armamentista nuclear a nivel mundial, con otras naciones buscando desarrollar sus propias capacidades nucleares. Esto llevó a la proliferación de armas nucleares y a la necesidad de acuerdos internacionales para controlar y limitar su proliferación.

Práctico lo que aprendí



A continuación, encontrarás una serie de preguntas relacionadas con el texto anterior y que te permitirán desarrollar tus competencias y profundizar en los conocimientos de la historia del siglo XX. Es muy importante que en este desarrollo analices muy bien las preguntas para poderlas comprender y prestes atención a los paisajes que serán presentados por el profesor, de tal forma que se puedan dar respuestas de forma efectiva y argumentada. Es requisito de calificación que el desarrollo del taller sea escribiendo la pregunta e inmediatamente respondiendo. No se reciben talleres con solo respuestas o escribiendo la solución independiente de la pregunta.



DESARROLLO DE COMPETENCIAS TEMA I

Competencia interpretativa

Para el desarrollo de esta competencia, se mostrarán a los estudiantes diferentes imágenes, videos y audios extraídos de internet, sobre algunos de los paisajes que se configuraron

durante la segunda guerra mundial. Por ello es fundamental que prestes atención y con base en lo que sientas puedas lograr una mejor interpretación y comprensión de lo vivido durante la segunda guerra mundial. De igual modo, se propone evocar a los paisajes cotidianos y establecer relaciones y diferencias entre cada uno de ellos.

Videos:

https://www.youtube.com/watch?v=0uQE128lhdc&ab_channel=lanochedelasara%C3%B1as

https://www.youtube.com/watch?v=gjP2eaqgDUc&ab_channel=GrandesMomentosdeLaHistoria

https://www.youtube.com/watch?v=uFTVNYf7se4&ab_channel=Armapedia

* ¿Cómo crees que la Segunda Guerra Mundial influyó en la forma en que se configura el mundo actual? ¿Qué legados o lecciones importantes dejó este conflicto?

* Imagina que eres un periodista durante la Segunda Guerra Mundial. ¿Qué aspectos de la guerra te gustaría cubrir y por qué? ¿Cómo crees que tu cobertura influiría en la percepción pública de la guerra?

* Si pudieras entrevistar a una persona que sale en los videos e imágenes presentadas, ¿qué preguntas le harías para comprender mejor sus experiencias y perspectivas? ¿Qué crees que aprenderías de esa conversación?

Competencia argumentativa

Para el desarrollo de esta competencia, se mostrarán a los estudiantes diferentes imágenes, videos y audios extraídos de internet, sobre el o los paisajes generados por la detonación de las dos bombas atómicas en Hiroshima y Nagasaki.

https://www.youtube.com/watch?v=26x_kPdnNmA&ab_channel=EIRinconDeGustab

¿Crees que el lanzamiento de bombas atómicas en Hiroshima y Nagasaki fue justificado o innecesario para poner fin a la Segunda Guerra Mundial? ¿Qué te genero el video? Argumenta tu posición.

¿Cuál fue la alianza más crucial durante la Segunda Guerra Mundial, la de los Estados Unidos y la Unión Soviética o la de Estados Unidos y el Reino Unido? Argumenta cuál crees que tuvo un impacto más significativo en la victoria de los Aliados.

Competencia Propositiva

Para el desarrollo del siguiente ejercicio, se ambientará el aula de clase con imágenes y videos sobre la segunda guerra mundial.


videos:

https://www.youtube.com/watch?v=dpu5H5d3A18&ab_channel=CEIHS

*Escribe una carta desde la perspectiva de un soldado que lucha en el frente de batalla durante la Segunda Guerra Mundial. Imagina y ponte en el lugar de un soldado en esa época, imagina cuales eran sus paisajes cotidianos, tanto los que esa persona vivió antes y durante la guerra, de igual modo, piensa en aquellos paisajes cotidianos que te atraviesan todos los días, establece diferencias y similitudes, y logra la recreación emocional, sensorial, mental de uno en específico que sirva para la realización del ejercicio. La carta deberá ser mínimo de media página y dirigida a quien tú quieras.

Posterior a la escritura de la carta, se leerán algunas en clase y con ello se finalizará el desarrollo de la guía. En cuyo caso no se complete la elaboración durante la clase, deberán terminarla en casa. Recordatorio (Es necesario que para el desarrollo de cada uno de los puntos vean los videos).

Diario pedagógico 4

	FACULTAD DE: Educación		FECHA DE EVALUACIÓN		
			07	03	2023
	Grado:		IDENTIFICACIÓN: Jhan Carlo Agudelo Alzate		
	ASIGNATURA: Ciencia sociales Práctica profesional II		PROFESOR: Juan Camilo Méndez Rendón		
TIPO DE EVALUACIÓN: Diario pedagógico		PORCENTAJE: seguimiento		CALIFICACIÓN:	

Fecha: _____ 017/10/2023 _____

Grupo: ___ 9-7 ___

Docente cooperador: _____ Juan Fernando _____

Componente descriptivo	Componente reflexivo	Componente propositivo
<p>La clase se inicia en aparente normalidad, solo que, con un dinamismo diferente, quizás un tanto eufórico en relación con la finalización próxima del último periodo académico de la institución. Inicia a las dos de la tarde y finaliza a las cuatro en punto. Se saluda al grupo y se les pide que se ordenen debido a que no estaban sentados en sus puestos correspondientes. Se les indica el tema a trabajar, la segunda guerra mundial, el cual está anotado en el tablero. La planeación que se realizó en un formato de guía se envía al grupo de Whatsapp que tienen los estudiantes con el fin de que quienes puedan verla, lo hagan a través de su celular, una vez leen la primera parte, algunos en grupo. Se da inicio al desarrollo de competencias planteado. Se muestra a los estudiantes imágenes, audios videos extraídos de internet, sobre algunos de los paisajes que se configuraron en la segunda guerra mundial, para esto se hace uso del computador y el televisor y se les pide que realicen esa primera parte de la guía. Posterior a esta primera parte, se muestran a los estudiantes diferentes imágenes, videos y audios extraídos de internet, sobre el o los paisajes producto de la detonación de la bomba atómica sobre Hiroshima y Nagasaki. De igual modo, los estudiantes realizan el ejercicio y no surgen dificultades, solo algunos que no completaron la actividad pues no mostraron intereses en lo que se estaba haciendo. Mientras ellos estaban haciendo la segunda parte, escribí en el tablero los países implicados en la segunda guerra mundial y algunas localizaciones en las que hubo batallas o enfrentamientos. Se procedió con la ambientación del salón de clase, con imágenes y</p>	<p>Esta fue una clase muy especial, debido a que fue la única en la que se pudo vincular el proyecto de investigación mediante un ejercicio real. Si bien al profesor cooperador se le enviaron dos guías, ambas tenían un enfoque metodológico distinto y finalmente haber optado por esta, fue un total acierto, pues los estudiantes se vincularon muy bien al ejercicio y lograron finalizar todas las actividades propuestas para la clase de dos horas. Aunque no se pudo dialogar mucho sobre todos los momentos y no hubo gran socialización, me interesa destacar el último ejercicio, pues fue clave y pieza fundamental para la culminación de la clase. Los estudiantes lograron la realización de una serie de cartas, que considerando el cómo se llevó a cabo la planeación de la clase, la intencionalidad y el enfoque, resultó en un ejercicio muy valioso, que seguramente estuvo atravesado por el cuerpo, los sentidos y las emociones de los estudiantes. Más allá de haber atendido a conceptos o definiciones, fechas o datos, hubo algo mucho más especial y fue el acercamiento, el reconocimiento que hubo sobre este periodo de la humanidad, que implicó la existencia de otros, esos otros que sufrieron, pero que también fueron humanos. En términos generales, fue un ejercicio sumamente valioso y especial.</p>	<p>Es fundamental continuar explorando este tipo de propuestas y realizar las adaptaciones necesarias para la consecución de clases de igual o con mejores resultados. Llevar a cabo otro tipo de actividades que atraviesen a los estudiantes es fundamental para permitirles un acceso diferente que les posibilite otros modos para aprender, y a mi como profesor, para enseñar. Se debe de tomar en cuenta la modificación a las metodologías usadas y continuar labrando un camino distinto.</p>

videos sobre la segunda guerra mundial, estos videos e imágenes, eran meramente de combates reales, por lo que el resto de la clase, en el salón se escuchaban sonidos de armas. Procedí con la explicación del último y el ejercicio más importante. Se les brindó exactamente las siguientes indicaciones a los estudiantes: "escriban una carta desde la perspectiva de un soldado que lucha en el frente de batalla durante la Segunda Guerra Mundial. Imagina y a ponte en el lugar de un soldado en esa época, imagina cuales eran sus paisajes cotidianos, tanto los que esa persona vivió antes y durante la guerra, de igual modo, piensa en aquellos paisajes cotidianos que te atraviesan todos los días, establece diferencias y similitudes, y logra la recreación emocional, sensorial, mental de uno en específico que sirva para la realización del ejercicio. La carta deberá ser mínimo de media página y dirigida a quien tú quieras. Luego de esto, ellos iniciaron con la realización de la carta, inicialmente muchos estuvieron viendo los videos que se presentaban en pantalla, sin embargo, luego de un momento y de haber resuelto dudas y preguntas en relación con los países implicados y las locaciones, casi todos los estudiantes, excepto por una estudiante que al inicio no quería realizar la actividad, continuaron con el ejercicio. Mientras iban finalizando, los estudiantes empezaron a entregar las cartas, sin embargo, sucedió algo particular y fue que empezaron a dañarlas, rápidamente todos continuaron con la misma dinámica, unos las dañaron y otros las arrugaron, pintaron, cortaron, etc. Finalmente se llevó a cabo una mesa redonda en la que explicaron por qué lo hicieron, dando a entender que esto fue porque ellos estaban en el frente de batalla, es decir que lograron comprender la intencionalidad del ejercicio propuesto mediante el análisis de los paisajes cotidianos, tal como se explicó en la guía. Se llevaron a cabo reflexiones en torno a la guerra, y se dio por terminada la clase una vez entregaron los cuadernos para la revisión del resto del desarrollo de la guía. Por falta de tiempo, no pudimos continuar con el dialogo.

Finalmente, este cuarto diario pedagógico evidencia la clase que se llevó a cabo el día 17 de octubre del año 2023, siendo esta la más significativa en relación con esta investigación, pues pese a que no fue pensada para incluirla en nuestro análisis, finalmente el resultado obtenido fue tan importante para vincular lo que se ha trabajado a lo largo de esta investigación que es necesario hablar de ello, tanto a modo de análisis y reflexión, como también a modo de comparación.

Así pues, es necesario destacar que haber usado otro enfoque metodológico permitió la construcción de una clase completamente diferente, y no fue necesariamente la construcción de una guía, pues en este caso existieron dos, la primera mediada por las indicaciones del maestro cooperador y la segunda según la propuesta de esta investigación en torno al uso del paisaje como categoría de enseñanza y aprendizaje.

Pese a que hubo un ejercicio lineal durante toda la clase, la búsqueda por dotarla de muchos elementos en relación con los paisajes de la Segunda Guerra Mundial (Visuales, sonoros, sensoriales, entre otros) fue vital para la configuración de un espacio completamente renovado y vinculante con el tema, de este modo se logró un grado de reflexión que no se habíamos visto antes en ninguna de las clases a lo largo del año escolar, dando como resultado una serie de cartas que guardan muchos significados, cartas que a su vez se convirtieron en piezas de mucho valor, no para este trabajo investigativo, sino para la enseñanza de las ciencias sociales, pues allí se reúnen multiplicidad de lugares, paisajes, sentimientos, sensaciones y otros muchos elementos que dan cuenta de reflexiones, que van más allá del lenguaje oral, de la evaluación tradicional o del concepto, e incluso de la escritura. Las siguientes, son algunas de las cartas realizadas por los estudiantes.

Carra Torres (9-)

Hola, Soy un Soldado que estoy en medio de la guerra he visto hasta el momento demasiadas cosas, como muchas muertes, he pasado mucho hambre he estado tan sucio que ni se me ve la cara de todo el lodo que llevo en la cara, he visto morir varios de mis compañeros que quiero, morir he visto demasiadas explosiones que acaban con muchas cosas, Sigo en guerra con mis compañeros y si sigo vivo iré donde mis familiares y tendremos la victoria con ayuda de los demás y si no sigo vivo durera agradeciendo todo a mi familia y quiero que sepan que al tiempo de mi ausencia yo no quería dejarlos solos.

De: Adrienne
por mi familia

Carta 1

Querida Mamá

Extraño verte y a mis hermanos y personas
caras. Primero que todo quería decirte
te amo. Te quiero contar que para mí
no es fácil estar aquí, aquí paso muchas
necesidades como, aguantar frío, pasar hambre,
escuchar disparos y bombas explotar, ver
amigos que caen al lado mío.

Extraño nuestra tranquilidad los momentos
que pasamos en familia. A veces cierro los
ojos imagino estar ahí con tigo alejado
de esta pesadilla te quiero decir que
todos los días pienso en ti y eres mi
motivación para estar en esta lucha.
Dile a mi papá y al resto de mi
familia que lucho cada día y me esfuerzo
por salir de acá y verlos mamá quiero.
Que sepan que estoy bien. Y no quiero
que te preocupes por mí por que se
que voy a llegar bien a casa ahí
habrazarte.

Esta carta te la escribo con todo
mi amor para que sepan que estoy
bien y pronto nos veremos no olvides
que te amo y te llevo en mi corazón

Para: mi mamá y familia.
De: tu hijo

Carta 2

Hola Abuelita te amo mucho Quiero
saber como estas
como le ha ido estiano
mucho a mamá y a papá
te estiano mucho estoy muy voy a
salir muy bien de la guerra solo
Quiero saber como te inventas
en el hospital esperame la vida
aqui en el frente es dura y llena de
desafios pero cada dia encuentro
Fuerza para seguir adelante recordando
su amor y apoyo incondicional
me mantengo firme estiano los
momentos felices que saliamos
compartir juntos los recuerdos de
nuestras risas abrazos y cena
Familiar en medio de la
oscuridad mantengo recuerdos
cerca de mi para darme fuerza
en los momentos difíciles
les pido que se cuiden mutuamente
y se mantenga fuerte

Grado 9^o 7
Firma: funieta elen Los Amo

Carta

Querida familia no se si aun estan vivos pero si no lo estan, lamento no haber estado ahi para ustedes, pero estoy luchando para salvarlos, espero si estan vivos espero compartir adelante con ustedes, la guerra es dura casi no se come, muchas veces no dormimos, e visto a amigos morir, eso no es bueno, la guerra solo trae malas cosas, aunque en Francia hay muchos paisajes hermosos, no se cuando volvere a veces pienso mañana estare vivo, no me bato en dias esto es terrible aunque siempre soy sonriente dentro solo quiero que esto acabe es una tortura, aunque este aqui luchando por mi pais, no pierdo la esperanza de que estan vivos a veces pienso y si me muero y ya todo el sufrimiento ahora no me gusta matar parezco obligado amo estar con mi familia y esposa mis hijos deben estar grande

Carta 4

Juan Diego Soto C.

9-7

hola mamá lo primero que te quiero decir es que te quiero mucho y gracias por todo lo que me diste e hiciste por mí Te escribo esto con el fin de que si logre llegar a tus manos por que no se si saldrá de esto bien, no sabes por lo que me tardo que pasar o ver es todo muy traumante pero bueno me gustara saber como estas o por lo que pasado en estos años, pero por ahora te cuento de mí, hace unos días recibí un tiro por francotirador, gracias a Dios solo me logro pasar pero eso no es nada, he estado en muchas heridas y esto no para, he visto como mueren mis compañeros de formas muy traumantes, pero no te quiero hablar ahora de esto. quiero que sepas que he estado haciendo ejercicio, tratando de comer bien y seria espero esta carta que te quiero decir lo mas importante por darme la vida
TE QUIERO

Carta 5

8. Conclusiones

En este apartado queremos ahondar en la importancia que tiene esta investigación en el enriquecimiento de las ciencias sociales como área de estudio dentro de la escuela y fuera de ella, como sujetos conscientes y críticos que habitamos y transformamos los espacios en paisajes de lo cotidiano. Partiendo desde el llamado a utilizar el paisaje como categoría de enseñanza y aprendizaje en el aula y como reflexión de la experiencia en la realidad que nos permea. Por ello nos acercaremos a los tres puntos principales de los análisis en cada objetivo: la perspectiva de los estudiantes, la de los profesores y la nuestra como profesores y como investigadores de las ciencias sociales que ubicamos en el fenómeno de la cotidianidad la expresión del ser, de los ensueños y de los miedos.

8.1. El paisaje ¿cotidiano o soñado?

Nos encontramos en la obligación de detenernos en la distinción casi inmediata que se hace entre paisaje natural y paisaje cotidiano, lo hacemos porque resulta muy dicente la distinción entre ambos. El paisaje natural, como lo expresan en un inicio las declaraciones de los estudiantes, es visto como una ilustración paisajística, es decir, las montañas, los ríos, el cielo y una que otra ave que conforman el sentido estético de la belleza vista en la virginidad de lo natural, pero pocas veces nos preguntamos por aquello que trasciende la ilustración y que está cargado innegablemente por la experiencia, porque ese espacio natural está a merced de las consideraciones subjetivas que pueden ser construidas a partir de los sentidos.

El paisaje cotidiano se construye gracias a la experiencia que exige el tránsito por diferentes espacios que entran en nuestra itinerancia y que a su vez constituyen reglas, momentos, lugares y conciencias que determinan identidades; he ahí la diferencia entre el paisaje ilustrado y el paisaje que carga la ilustración, está pues en la experiencia de cada sujeto. Por lo cual la cotidianidad responde a los medios bajo los cuales se constituyen estos paisajes, ya sea por el espacio o por las relaciones espacio temporales, como lo demuestra cada entrevista de los estudiantes en las que el miedo por pasar por cierta zona o el disgusto por el aspecto de algunos lugares definen los sentimientos con que se relacionan las personas. Ahora bien ¿Por qué no sacar provecho de este

fenómeno en virtud de la práctica educativa?, ya que los estudiantes se quejan del carácter estático de las clases de ciencias sociales, en las que los libros son más que herramientas son el único medio de enseñanza.

La forma en que vive un soldado en guerra, en la que los sonidos de las explosiones generan miedos y odios o incluso los momentos de ansiedad por una pérdida son movilizadores potenciales de lo que se enseña, sin estar alejado de los DBA o el PEI institucional, como la Segunda Guerra Mundial.

También lo es el tránsito por la ciudad para ahondar en un tema como la industrialización, por ejemplo, o en la globalización. Es una cuestión de relacionar la realidad con las ciencias sociales, porque en última son ciencias de lo social, de lo que ocurre y de los ritmos comunitarios que determinan problemáticas a resolver o por lo menos de las cuales se puede reflexionar, porque como momento de vida es un proceso en el que las juventudes están en una búsqueda identitaria que la experiencia forja y que debe estar basada en reflexiones de lo que acontece si es que el propósito del aprendizaje es la formación en competencias que nos permitan vivir en sociedad, por esto y más estos fenómenos deben estar en consideración en la práctica educativa, porque la experiencia de la cotidianidad permiten establecer un diálogo entre lo que se pretende enseñar y las exigencias de lo que se quiere aprender. Como maestros debemos escapar a la idea de ser espectadores de la itinerancia de nuestros estudiantes para pasar a la idea de movilizar por medio de nuestras posibilidades en el área de las ciencias sociales.

Con lo anterior queremos decir que el paisaje debe ser una categoría para movilizar en la enseñanza de las ciencias sociales y la cotidianidad es la herramienta para potenciar esa movilización que lleve a la reflexión; debemos saber que la subjetividad de cada estudiante constituye los paisajes imaginados que se expresan en la forma de estar en la escuela, donde los maestros ocupamos un papel importante como representantes de la institucionalidad y como mediadores entre lo exterior y la escuela, el hecho de hacer caso omiso a esto empobrece nuestra práctica docente, el maestro debe ser un actor social que siempre tenga la proyección de formar ciudadanías.

8.2. La práctica cotidiana de la enseñanza

Ahora bien, no podemos olvidar que la posición del maestro está relacionada con su ser, con su transitar y con su experiencia. El maestro también es un sujeto que está condicionado por la cotidianidad, no solo suya, sino también de su realidad y de su profesión; así pues, no puede escapar ante las problemáticas que permean su vida en general, al contrario, debe hacer frente a ellas. Pues bien, uno de esos caminos es la enseñanza, la cual en muchas ocasiones se ve entorpecida por la carga física y mental que emite su laboriosidad, a veces no se puede dictar una clase o a veces simplemente no se quiere, es algo que no está mal, porque siempre caemos en la frustración cuando las cosas no salen bien o al menos no salen como se planean. Sin embargo, en la imposibilidad está el impulso para transformar, es decir, que nuestra práctica debe estar en constante reflexión en torno a lo que se busca y a la forma en que se intenta llegar a un propósito. Apegándonos entonces a nuestra perspectiva, una forma de llevar esta reflexión tiene que ver con el paisaje cotidiano, ya que la realidad en sí misma se perfilaba como algo retador siempre y cuando sea nuestro interés el hecho de transformarla como maestros, nuestra realidad gira alrededor de la escuela y de la enseñanza, sobre todo si hablamos de las ciencias sociales.

Esto quiere decir que el maestro no escapa a las posibilidades del paisaje cotidiano, en tanto hace parte de él lo transforma y lo construye y además está a merced de las modificaciones que hace la acción comunitaria, todo esto para afirmar que nuestro ser docente está determinado por los ritmos que nos ofrece el estudiantado, por las exigencias que nos pide la institucionalidad y por la experiencia que determina la forma de nuestro discurso y que en sí misma brinda la posibilidad de reflexionar en torno a lo que se hace y se busca. Por lo cual el espíritu de un maestro en ciencias sociales se caracteriza por la preocupación ante la realidad, lo podemos denotar en las entrevistas analizadas en esta investigación, en las que la característica común de cada declaración es la preocupación por la formación en competencias que les brinden a nuestros estudiantes el acceso a un mundo en tránsito hacia lo soñado.

Siguiendo con la idea anterior, el fenómeno presentado no solo tiene que ver con los estudiantes, ni siquiera con los profesores exclusivamente o de ambos si se quiere, es un fenómeno que responde a cada espacio en específico y que por lo tanto debe estar en constante reflexión, ya

que esto permite visualizar posibles problemáticas, soluciones o formas de estar guardando la integridad, esto porque en el caso puntual de nuestra investigación vemos que aspectos como la delincuencia o los peligros de la vida docente son asuntos que hacen parte del habitar un espacio y convertirlo en paisaje de los sentidos, he ahí la importancia de llevar esta categoría a la escuela y a nuestra enseñanza, en la reflexión y en el diálogo plurilateral que permite adentrarse en la formación de sujetos, maestros y estudiantes.

8.3. El paisaje cotidiano, una categoría movilizadora

Por último, se observa la relación entre el paisaje cotidiano y el proceso educativo de enseñanza y aprendizaje, en donde la articulación de ambas nociones nos arroja resultados positivos que componen todo aquello que se estableció en la discusión y en las conclusiones anteriores. Esto no es más que un diálogo de saberes, los de la experiencias y los saberes de las ciencias sociales propiamente, todos expresados en la movilización de los sentidos, como lo son el miedo, la felicidad, la preocupación o la frustración y que en general permiten el establecimiento de otras acciones que tal vez no fueron pensadas en algún momento, como la denuncia y la inconformidad ante una problemática, como la estética, representada en las ilustraciones hechas por los estudiantes, la desilusión por escribir una carta desde las condiciones de una guerra o la inconformidad por participar de una clase que incorpora parámetros que se distancian del ser maestro que está atravesado por su experiencia, permitiendo que hable solo la teoría.

El paisaje cotidiano se muestra entonces en la investigación como una potencialidad que tiene frutos bastantes significativos dentro de lo que es la educación, resulta pues pertinente el tratamiento que se le da al concepto en un inicio y la categorización que toma junto con el propósito de la formación, por ello encontramos la pertinencia en nuestro trabajo y la posibilidad de ahondar en el tema en futuras ocasiones, además de llevar esto a nuestra práctica como un ejemplo de que puede existir una apuesta por modificar las condiciones bajo las que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje dentro de la escuela. También porque es un llamado a las ciencias sociales, un llamado que debe retomar la preocupación por los fenómenos sociales en la acción y no en la simple observación. La labor del maestro debe estar en consonancia con la investigación en su práctica siempre y cuando los resultados apunten a un constante fortalecimiento de las formas en que se

desarrolla su labor, si se hace solo como tarea se recae en la posición inmóvil que lastimosamente, han tenido las ciencias sociales en los últimos años, de acuerdo con autores como Jaramillo Uribe y Melo (2007).

Referencias bibliográficas

- Aignerren, M. (2009). La técnica de recolección de información mediante grupos focales. *La Sociología En Sus Escenarios*, (6). Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/1611>
- Cano Suñén, N. (2015). Corporalidad y memoria en el paisaje cotidiano. *Alteridades*, 25(49), 39-52.
- Cardona, J. J. (2019). Tránsitos, errores y sensibilidades en torno a mí experiencia cotidiana de dibujar. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10126>.
- Carmona Rodríguez, L. J., & Holguín Ortiz, X. (2014). Espacios cotidianos de socialización: una lectura desde la enseñanza de la geografía.
- Castaño Garrido, C. M., & Quecedo Lecanda, M. R. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa.
- Corbetta, P. (2003). *La ricerca sociale: metodologia e tecnica*. III Le tecniche qualitative.
- Craig, C. (2016). Paisajes de la vida cotidiana, sentidos y prácticas en pugna sobre la consideración del paisaje en el Delta del Río Santiago (tesis de maestría). Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina.
- De Toscano, G. T. (2009). La entrevista semiestructurada como técnica de investigación. *Graciela Tonon (comp.)*, 46, 45-73.
- Dewey, J. (2022). *Naturaleza humana y conducta: introducción a la psicología social*. Fondo de Cultura Económica.
- El Colombiano. (19 de febrero de 2023). El puente de la Madre Laura se rige por el caos. Sección Medellín. El Colombiano.

- Frolova, M., & Bertrand, G. (2006). Geografía y paisaje. *Tratado de geografía humana*, 254-269.
- Herrera Restrepo, D. (2010). Husserl y el mundo de la vida. *Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu*, LII(153), 247-274.
- Isabel, N. (2008). Proyección de la propuesta de Paulo Freire. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). CLACSO
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial Siglo XXI, México.
- Giménez, A. M. C. (2014). *Paisaje de otoño*. Editorial Edinumen.
- Güiza Vivas, T. Y. (2018). Concepto de paisaje: como posibilidad de creación en el aula.
- Henaó Ramírez, M. F. (2019). El paisaje como generador de valores éticos y estéticos, para la comprensión del espacio geográfico en la enseñanza de la geografía. *Didáctica de la educación*
- Jaramillo Uribe, J. y Melo, J. O. (1997). Claves para la enseñanza de la historia. Didácticas. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <file:///C:/Users/jcami/Downloads/5421-Texto%20del%20art%C3%ADculo-14119-1-10-20170424.pdf>
- Madera Marcilia, L. Pérez Martínez, D. A. (2022). El paisaje como experiencia estética en la construcción de habilidades de pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Mercau, H. H. (2012). El proceso de la experiencia en la filosofía de John Dewey: acción inteligente, creativa y democrática. *Logos*, I(21), 91-124.V

Ministerio de Educación Nacional. (n.d.). *La formación en ciencias: ¡el desafío!* Ministerio de Educación Nacional. Retrieved April 12, 2024, from https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf

Navarro, D. C. P. (2018). Itinerarios de viajes: cartografía nómada taller de reconocimiento y apropiación del espacio a partir de la pedagogía sociocrítica. *Entramados: educación y sociedad*, (5), 113-121.

Nogué, J., & i Font, J. N. (2007). *La construcción social del paisaje*. Biblioteca Nueva.

Nogué, J. (2008). *El paisaje en la cultura contemporánea*. Biblioteca Nueva.

Nogue, J. (2010). El retorno al paisaje. *Enrahonar*, 123-136.

Ríos Beltrán, R. (2013). Escuela Nueva y saber pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XIX. *Historia y sociedad*, (24), 79-107.

Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.

Santana, M. S. (2007). Enseñanza y aprendizaje. La enseñanza de las matemáticas y las tic. una estrategia de formación permanente.

De Toscano, G. T. (2009). La entrevista semiestructurada como técnica de investigación. Graciela Tonon (comp.), 46, 45-73.

Valdés, E. G., Cayo, S., & Pautasso, M. F. (2011). Visibilizar el paisaje del miedo. Una aproximación desde las espacialidades y temporalidades. *Anuario de la Escuela de Historia Virtual*, (2), 76-92.

Varela Jaramillo, P. A., & Castiblanco Cabrera, J. (2015). Maquinando lo cotidiano. Un taller de dibujo sobre la cotidianidad de niños de Fúquene.

Zambrano, M. F. (2018). La ciudad desconocida: una posibilidad para aprender y enseñar la ciudad.

Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10547>.

Zambrano Joya, Y. J. (2020). Lectura del paisaje: a partir de las concepciones de los estudiantes de básica secundaria, como aporte a la enseñanza aprendizaje de Ciencias Naturales ya la identidad cultural campesina.