



Escuela ciudad región: una experiencia pedagógica para el aprendizaje significativo*

School City Region: An Educational Experience for Meaningful Learning

Ana Virginia Triviño Roncancio¹

Para citar este artículo: Triviño, A. V. (2016). Escuela ciudad región: una experiencia pedagógica para el aprendizaje significativo. *Infancias Imágenes*, 15(2), 208-224.

Recibido: 08-abril-2016 / **Aprobado:** 27-julio-2016

Resumen

El artículo narra la experiencia pedagógica alternativa del colegio Santa Librada I.E.D., de la localidad 5 de Usme, Bogotá, "Relación escuela ciudad región como elemento significativo del aprendizaje de niños, niñas y jóvenes". Desarrollada como una apuesta institucional para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, la garantía del derecho a la ciudad y la formación de niños, niñas y jóvenes como ciudadanos participativos. Se evidencian los constructos teóricos y metodológicos que han orientado el desarrollo de la experiencia en relación con el enfoque pedagógico institucional: aprendizaje significativo, entendido como la posibilidad de establecer relaciones propias e individuales entre lo aprendido y lo que se debe aprender. Así como enseñar para transformar a los sujetos, sus saberes y sus prácticas ciudadanas, reconociendo la experiencia de cada niño o niña y joven en escenarios diversos como fuente de conocimiento.

Palabras clave: Ciudad, escuela, región, currículo, necesidades educativas, aprendizajes significativos, ciudadanía, niños y jóvenes.

Abstract

The article tells the alternative educational experience of school Santa Librada from the Town 5 of Usme, Bogotá, "Relationship city-school-region as a significant element of learning of children and youth". Developed as an institutional commitment to improving the quality of learning, guaranteeing the right to the city and the formation of children and youth as active citizens. The theoretical and methodological constructs that have guided the development of the experience with the institutional pedagogical approach are evident. One of those is "meaningful learning", understood as the possibility of establishing own individual relationships between what was learned and what to learn. And the other one is teaching to transform the subjects, their knowledge and their citizenship practices, recognizing the experience of every child and young in various scenarios as a source of knowledge.

Keywords: City, school, region, curriculum, educational needs, meaningful learning, citizens, children and youth.

* El proyecto "La relación escuela ciudad región como elemento significativo del aprendizaje de niños, niñas y jóvenes" se desarrolla como una experiencia alternativa para el aprendizaje, el mejoramiento de la calidad de la educación y como estrategia que dinamiza el PEI y el currículo en el colegio Santa Librada I.E.D., ubicado en la localidad 5 de Usme, desde el año 2004. Es una experiencia pedagógica y curricular que ha tomado sentido en el marco de la comunidad educativa y se ha consolidado como un proyecto de carácter institucional que ha sido apoyado por todos los maestros y maestras de la institución de los niveles de educación inicial, preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media de las dos jornadas. El proyecto parte y se inscribe en la iniciativa de la política educativa distrital Escuela-Ciudad-Escuela: otra forma de aprender, que hizo parte e inició el camino de convertir a Bogotá en una ciudad educadora del Plan Sectorial de Educación 2004-2008: Bogotá una gran escuela, y que ha continuado en las administraciones siguientes Bogotá Positiva 2008-2012 y Bogotá Humana 2012 a 2016.

¹ Licenciada en Ciencias Sociales. Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria, Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC). Docente, SED. Docente investigadora, UDFJC, Grupo de Investigación Infancias. Correo electrónico: virgitri@gmail.com.

Introducción

La Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo El presente artículo da cuenta de la sistematización de una experiencia pedagógica que buscó el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes. A partir del brindar una educación acorde con las necesidades de los estudiantes y del mundo contemporáneo, para que a través del conocimiento escolar y las prácticas los sujetos niños y jóvenes se empoderaran como ciudadanos participativos.

Esta sistematización evidencia el proceso de construcción de un enfoque pedagógico institucional, basado en el aprendizaje significativo, como la posibilidad de establecer relaciones propias entre lo aprendido y lo que se debe aprender y relaciones colectivas para transformar a los sujetos, sus saberes y sus prácticas sociales y ciudadanas.

La experiencia asume la ciudad y la región como realidades culturales, productos de la construcción de significaciones imaginarias de los colectivos que en ellas habitan y develan su carácter educativo en la configuración de la experiencia de vida. Esta condición hace que la relación escuela-ciudad-región se vuelva fundamental para garantizar la calidad de vida de sus habitantes, así como el derecho a la educación con mejores aprendizajes.

Para el desarrollo de la propuesta curricular y pedagógica, metodológicamente la I.E.D. Santa Librada reconoce la relación escuela-ciudad-región como un espacio de aprendizaje a través de la apropiación de los diferentes lugares que pueden ayudar a hacer significativos los conocimientos propuestos y las prácticas de enseñanza de las diferentes áreas. Desarrollando rutas de apropiación de la ciudad y la región se propician formas de integración e interdisciplinariedad del conocimiento escolar que son desarrolladas en el *currículo*.

La ruta metodológica desarrollada por la experiencia pedagógica buscó devolver a la escuela el sentido de espacio de aprendizaje, socialización y de experiencia humana, en donde es fundamental brindar las herramientas necesarias para que los niños y jóvenes construyan sus relaciones con el conocimiento y la sociedad, ejerzan su ciudadanía y apropien su responsabilidad con el ambiente como ciudadanos.

Orígenes y evolución del proyecto: una historia institucional que nos lleva a construir para transformar

En la historia del colegio Santa Librada I.E.D. se evidencia la permanente preocupación de los docentes y directivos por brindar una educación de calidad acorde con las necesidades de los estudiantes, que lleguen desde diversos lugares y contextos culturales. Es así como desde 1999 se inicia un proceso de mejoramiento que convoca al colectivo docente a pensar las formas de enseñanza y de aprendizaje en la escuela. En el periodo 2001-2002 se inicia un diagnóstico y estudio de las propuestas pedagógicas de la institución; luego, en el 2003, se realiza un estudio de las metodologías de enseñanza y después de varios planteamientos e intentos por buscar una unidad pedagógica que brinde más y mejores aprendizajes a los niños y jóvenes se adopta, en el año 2004, la propuesta de *aprendizaje significativo*, como modelo pedagógico institucional.

Los maestros y maestras de la institución asumen que la significatividad del aprendizaje, como lo refiere Ausbel (1997), es la posibilidad de establecer relaciones propias e individuales entre lo aprendido y lo que se debe aprender. Por tanto, la educación como proceso de socialización del ser humano es significativa en cuanto se da en todos los espacios de interacción de los sujetos y en la medida que esos conocimientos permitan a los niños, niñas y jóvenes realizar sobre sus experiencias, su historia, sus sueños y un proyecto de vida.

Es desde estos presupuestos que el colectivo de maestros buscan establecer la relación y la influencia de los espacios físicos, culturales y recreativos en la construcción de experiencias de vida que reconfiguran las relaciones sociales, los encuentros con los *otros*, la convivencia institucional y cotidiana, como elementos constitutivos de la ciudadanía, pero además cómo la vida institucional asume la tarea de formación para la garantía de los derechos humanos, el derecho a la ciudad y la construcción de sujetos políticos y subjetividades ciudadanas.

En esta perspectiva, la institución siempre optó como parte de la propuesta pedagógica, considerar como escenario potencial de aprendizaje la localidad y el barrio. Bajo esta premisa se realizaban

recorridos a las zonas aledañas de la escuela, promoviendo desde las áreas del currículo y los diferentes proyectos transversales salidas a parques, quebradas y lugares de interés común que permitirán reconstruir y reconocer por parte de los niños y jóvenes la historia ambiental y cultural de la localidad en pro de construir identidad, respeto por la tradición y significación de saberes desde la cotidianidad y la vivencia diaria de los niños. Los diferentes escenarios locales han sido concebidos no solo como espacio de recreación y esparcimiento, sino como lugares en los cuales, a través de la interacción, se configuran sujetos, saberes y nos permiten acercarnos a los niños a su experiencia como ciudadanos, desde una práctica pedagógica centrada en el hacer/representar y el decir/representar para el ejercicio de la ciudadanía.

Paralelo a la adopción del aprendizaje significativo como modelo y estrategia pedagógica institucional, en el año 2004 un grupo de docentes de la institución de ambas jornadas participan en la cátedra de pedagogía y ciudad, desarrollada en el marco del Plan Sectorial de Educación Bogotá una Gran Escuela 2004-2008 (SED, 2008), y es a partir de lo trabajado en esta cátedra que se resignifica el sentido de las salidas pedagógicas en relación con el aprendizaje significativo.

En este espacio, las maestras asistentes piensan la relación escuela-ciudad-región como elementos significativos de aprendizaje. Se comienza a considerar desde las apuestas teóricas de la cátedra sobre ciudades educadoras que, a partir de establecer la relación entre la ciudad, la región y la escuela como realidades culturales, como producto de la construcción de significaciones imaginarias de los colectivos, se podría fortalecer la intención de la propuesta educativa del PEI, en tanto estas construcciones humanas tienen un carácter educativo en la vida y la experiencia de todos los que las habitan y transitan.

Se inicia la elaboración del proyecto concibiendo que la relación escuela-ciudad-región, asumida en el marco de las salidas pedagógicas, permitirían afianzar y significar los conocimientos desarrollados en el aula de clase, así como coadyuvaría a la formación de hábitos, comportamientos, la vivencia de valores y responsabilidades como ciudadanos. De igual forma, se podría a partir de estas expediciones

aprender la ciudad y la región, generando procesos identitarios que afirman la participación, favorecen la convivencia y garantizan el derecho a la ciudad y la ciudadanía que tienen los niños y jóvenes.

Así, durante el año 2004, nos centramos en la construcción teórica del proyecto en concordancia con la propuesta del PEI; posteriormente se realiza una sistematización de la experiencia de las salidas pedagógicas realizadas por los docentes de las diferentes áreas. En este sentido, el proyecto recoge de un lado la experiencia acumulada de maestros en torno a las salidas pedagógicas como herramientas de aprendizaje; de otra parte el saber de los maestros y de la comunidad de diferentes escenarios locales y de la ciudad como espacios de aprendizaje; por último consideró para su implementación los aportes teóricos de diferentes autores que proponen la ciudad como un escenario vital para el reconocimiento de los sujetos niños y jóvenes y para la construcción de ciudadanía, con lo cual se pretendió dinamizar la propuesta pedagógica definida en la institución como aprendizaje significativo.

El proyecto inicia su implementación a partir del año 2005, con el apoyo de la Secretaría de Educación Distrital a partir del programa Escuela-Ciudad-Escuela: otra forma de aprender, vinculándonos con en el eje de Patrimonio y Cultural.

La relación escuela-ciudad-región como elementos significativos de aprendizaje

Desde la experiencia académica de varios maestros de la institución educativa que participaron en la primera cátedra de pedagogía 2004, el grupo líder del proyecto construyó el marco de referencia conceptual del proyecto, siempre tendiendo a establecer la relación escuela-ciudad-región. Estas apropiaciones teóricas se presentan a continuación teniendo en cuenta: lo que es para nosotros la ciudad y los planteamientos de la Ciudad Educadora y la relación con el aprendizaje significativo rescatando la importancia de la pedagogía como saber y como práctica.

La ciudad como ciudad educadora

Para construir el concepto de ciudad y establecer su relación con la escuela, nos preguntamos inicialmente ¿qué es la ciudad para nosotros? y ¿cómo nos

la representamos? Se devela entonces la imagen de la ciudad moderna en oposición profunda frente a la pequeña ciudad y la vida del campo. Una ciudad que fluye cada vez más acelerada y compleja, en la cual se teje la vida urbana, como un conglomerado de cosas, bienes, servicios y personas. Que en los imaginarios sociales de los maestros es el común de todas las grandes urbes del continente latinoamericano y por lo tanto Bogotá no es la excepción.

Reconocemos que el crecimiento urbano acelerado, las políticas de *austeridad* a que se ha sometido el tercer mundo y nuestra ciudad, han dado lugar a un proceso de pauperización de la mayoría de la población, lo cual ha derivado en la degradación de las condiciones de vida de los habitantes y por lo tanto a grandes dificultades en cuanto al acceso de los bienes culturales y la apropiación de la ciudad como una ciudad incluyente, amable y educativa, vulnerándose el derecho a la ciudad que tienen los niños y las niñas, especialmente de las comunidades con las que trabajamos. Se comprende entonces, como lo afirma Italo Calvino (1999):

Las ciudades en el umbral del nuevo siglo, han derivado en lugares uniformes e intercambiables, con las mismas oficinas y empresas de servicios y cajeros y supermercados y centros comerciales y hoteles. El habitante de la ciudad moderna, la occidental, carece de identidad, porque el espacio que lo acoge tampoco tiene personalidad. La ciudad moderna es una colmena de millones de abejas obreras y unas cuantas reproductoras, donde los conflictos son parejos, al igual que las derrotas, un enjambre de esperanzas desatentas, de tristezas cotidianas. La crisis de la ciudad moderna nace en su vorágine, en la velocidad que impide el disfrute de los placeres inmediatos. (p. 3)

Es desde esta ciudad, sin sentido para sus habitantes, que se debe encontrar el significado de esa otra ciudad, esa que acoge, que enseña, que hace visible y vivible la ciudadanía donde, como sostiene Calvino, se construyan las memorias, los deseos, los signos del lenguaje, una ciudad que como lugar de intercambios rebase la idea del trueque de mercancías y se intercambien también las palabras, los deseos y los recuerdos (16, 1999). Así, la ciudad es espacio de la experiencia humana, de la memoria y de sueños, como tal es un escenario que potencializa la capacidad cognitiva y la experiencia humana.

Una ciudad que puede ser construida desde los jóvenes, los niños y los adultos, quienes desde sus

vivencias y cotidianidad sugieren cómo se vive y se elaboran los correlatos entre la experiencia de vida y el ejercicio de la ciudadanía:

La imagen urbana no pertenece a la ciudad, sino a sus habitantes [...]. Es el modo como los ciudadanos la representan en su mente, por eso la imagen identifica a la ciudad, no por cómo es, sino por cómo es vista. [...] Las imágenes de la ciudad son múltiples y cada persona va armando su propio territorio de acuerdo a los recorridos y con los deseos que pueda realizar en estos espacios. (Pérgolis, Orduz y Moreno, 6, 2000)

Luego nos preguntamos: esta ciudad producto de la experiencia humana ¿qué ofrece a nuestros niños, niñas y jóvenes y cómo ellos aprenden su ciudad? Realizando un sondeo con los estudiantes, constatamos como la ciudad ofrece poco a los niños y jóvenes. Solamente un porcentaje muy pequeño tienen la posibilidad económica de asistir a eventos y sitios que le brinden bienestar, aprendizaje, disfrute y alegría. Por ejemplo, son pocos los niños de nuestra institución que en este momento conocen el centro de la ciudad.

De igual forma, la ciudad se presenta a los niños y a los jóvenes a través de los filtros y barreras que imponen otros agentes sociales como son la familia y la escuela, convirtiéndola en un afuera amenazante donde la vida corre riesgo, es peligroso y por ello la ciudad se reduce a los recorridos de la escuela a la casa, al parque, a los en tornos locales. En muchas ocasiones se reduce a los espacios habitacionales.

Desde este sentido y significado que tiene los niños, las niñas y los jóvenes de la ciudad, se convierte en premisa del proyecto, en tanto era necesario acercar la ciudad a los estudiantes, modificar ese imaginario de ciudad peligrosa, ajena; para hacerla propia, así como un ámbito de disfrute, de esparcimiento, de experiencia y aprendizaje, desde el cual uniendo nuestra intención a la de la Secretaría de Educación del Distrito a través del programa Escuela-Ciudad-Escuela: otra forma de aprender 2004-2008, buscamos hacer de la ciudad un escenario de aprendizaje para que los estudiantes y docentes se apropien de la riqueza cultural, científica, tecnológica, artística y recreativa y a partir de allí adquirieran nuevos conocimientos por medio de las expediciones pedagógicas.

En este sentido, al convertir la ciudad en escenario de aprendizaje vemos cómo se materializa el derecho que tienen los niños, niñas y jóvenes de vivir, gozar y conocer la ciudad; de ser y sentirse ciudadanos y participar en la construcción de esa ciudad soñada, deseada e imaginada.

Consideramos entonces que la ciudad debe ser parte de la existencia y la experiencia de los niños, niñas y jóvenes, por lo tanto, corresponde a los agentes educativos maestros y padres de familia, acercarla como objeto de conocimiento y pensamiento (Viviescas, 1997). Como objeto de conocimiento en la medida que debe ser conocida, apropiada y aprehendida para que los niños y niñas puedan desarrollar su existencia y como tal, convertir a la ciudad en parte de su proyecto de vida. Como objeto de pensamiento ya que la ciudad puede ser aprendida al ser vivida en compañía de los otros. Es decir, la ciudad debe ser pensada, imaginada y soñada por los niños y niñas para el pasado, el presente y el futuro como espacio de convivencia y reconocimiento individual y colectivo.

Desde esta perspectiva, consideramos que la ciudad debe por tanto reconocer las dinámicas subjetivas que la llenan de significado y de sentido, y desde la construcción autónoma propiciar la participación colectiva para lograr el reconocimiento del otro, del entorno y del yo. Para ello es necesario que los proyectos educativos promuevan una práctica que desde la escuela permitan a los estudiantes reconocer los diversos campos socioculturales, no solo en el reconocimiento, el respeto, la paz, la diferencia del sujeto sino también en el rescate de su acción como constructor de cultura.

En este sentido, nuestro proyecto se enmarca en esa gran intensión del Programa Escuela-Ciudad-Escuela, donde a través del reconocimiento y conocimiento de la ciudad, desde la vivencia y la experiencia se logra:

Transformar las relaciones entre la escuela y la ciudad, cualificar los currículos, enriquecer los planes de estudio, y mejorar las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje, mediante el desarrollo de proyectos y expediciones pedagógicas que propende por hacer de Bogotá, y sus diferentes escenarios verdaderos objetos de investigación, conocimiento y aprendizaje [...]. (SED, 6, 2005)

Es desde esta idea de ciudad que se trascienden los muros de la escuela y los maestros y maestras nos convertimos en transformadores de la escuela, pues vemos la ciudad no solo como una herramienta para el conocimiento desde lo geográfico, espacial, cultural y científico, sino como un escenario para la experiencia humana, donde en cada salida pedagógica se aprende y se forma en hábitos, valores éticos, en donde el encuentro con el *otro* que también habita la ciudad, se convirtió en una vivencia para el ejercicio de la ciudadanía y la democracia, para reconocer la pluralidad y la diferencia, así como para generar sentido de pertenencia y cuidado por el lugar que habitamos todos.

Una ciudad educadora para aprender de la ciudad, aprender en la ciudad y aprender la ciudad²

La consolidación de la idea de la Ciudad Educadora, como sostiene Jaume Trilla Bernet, uno de los especialistas convocados por la organización para construir la idea de ciudad educadora desde una mirada interdisciplinar, parte inicialmente de una idea amplia, pluridisciplinar y difusa, los cuales son concretados en tres dimensiones que deben ser desarrolladas por las Ciudades Educadoras: la primera, aprender en la ciudad, entendiendo la ciudad como entorno o contenedor de recursos educativos. La segunda, aprender de la ciudad, refiere la ciudad como agente educativo; y la tercera, aprender la ciudad, que presenta la ciudad como contenido u objetivo educativo (Trilla, p.82, 2005).

En este sentido, la ciudad es asumida en el proyecto como realidad cultural, como producto de significaciones e imaginarios colectivos que devela su carácter educativo en la configuración de

² El concepto de ciudad educadora, surge a partir del documento *Aprender a ser, la educación del futuro* de la Unesco, 1973, que propone la ampliación del horizonte educativo más allá de la escuela. A partir de este documento, algunas ciudades del mundo comenzaron a desarrollar proyectos para llevar la educación fuera de los muros de la escuela. Se realiza el Primer Congreso Mundial en Barcelona en 1990, dio como resultado la Carta de Las Ciudades Educadoras. Posteriormente se creó la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, AICE, con sede en Barcelona y sucursales en Rosario Argentina. En Colombia, desde la década de 1980, se inician las primeras experiencias de Ciudad Educadora, siendo el Municipio de Tabio, Departamento Cundinamarca, el pionero en este tipo de proyectos, seguido del Municipio de Piedecuesta, Departamento de Santander, y posteriormente se unen a estas iniciativas ciudades como Medellín y Bogotá D.C.

una cotidianidad, condición que la hace objeto de reflexión y escenario educativo, donde se convoca a la pedagogía para dinamizar otras formas de aprendizaje que se centra en hacer significativo el conocimiento escolar, y que por tanto se ven abocados a establecer la relación entre los contenidos curriculares, los conocimientos no formales y las experiencias significativas de los niños y niñas que garanticen la consolidación de una cultura ciudadana desde lo cotidiano.

Desde esta perspectiva el concepto de *ciudad educadora*, debe tener como sustento una pedagogía que reconozca una mejor utilización de los espacios que la conforman, como la biblioteca, la plaza, la calle, el parque, el museo, entre otros, para generar formas de aprendizaje en convivencia, de desarrollo de la experiencia y la existencia desde la autonomía y la participación individual y colectiva.

Así, la escuela y los maestros y maestras nos convertimos en agentes de un proyecto cultural, social y político, a partir de configurar un ambiente global de aprendizaje y desarrollando prácticas significativas que permitan a los niños y jóvenes, aprender a ser ciudadanos y ciudadanas. En este sentido comprendemos la ciudad como escenario donde:

Hoy más que nunca la ciudad grande o pequeña, dispone de incontables posibilidades educadoras. De una manera u otra contiene en sí misma elementos importantes para la formación integral [...] la ciudad será educadora cuando reconozca, ejercite y desarrolle además de sus funciones tradicionales —económica, social, política y de prestación de servicios— una función educadora. Cuando asuma con intencionalidad y responsabilidad su papel educativo y cuyo objetivo sea la formación, la promoción y desarrollo de todos sus habitantes. La ciudad será educadora si ofrece con generosidad todo su potencial, si se deja aprender por todos sus habitantes y si les enseñan a hacerlo. (Carta de las Ciudades Educadoras, 1990)

A partir de este horizonte de una ciudad educadora, el proyecto considera a la ciudad como un ambiente global de formación y aprendizaje, que desde el conocimiento y el transitar impulsa en los niños y jóvenes otras formas de pensarla, de quererla de forma diferente, de tal manera que sea inclusiva y adecuada para todos. Como lo sostiene Tonucci (1997), “no para esperar un retorno

romántico del pueblo [...] sino para prepararse en favor de un futuro diferente, [...] se trata de pensar en una ciudad más ágil, más sencilla, en la que todos los ciudadanos cuenten más” (p. 111).

En este sentido, para nosotros la ciudad juega un papel primordial en la educación de los niños, pues su conocimiento informal es trascendental para el desenvolvimiento de la vida porque se educa para la vida misma, permitiendo que, en ella, en sus calles, barrios, centros comerciales, ellos los niños, niñas y jóvenes den sentido a su infancia, a su existencia, realicen a partir de esos hitos, de esas formas de socialización, de interacción y encuentro con el otro, su proyecto de vida.

La región otro escenario de experiencia

De otra parte, el concepto de región que el proyecto ha tejido, parte inicialmente de entender la región, como un espacio geográfico, económico y cultural que tiene características comunes. Desde las diferentes concepciones se entiende la región también como una división político administrativa; sin embargo, la región más allá de estas definiciones formales es un espacio de integración de rasgos sociológicos, históricos, económicos, lingüísticos, ambientales y políticos que puede ser aprendida y se puede aprender de ella.

Es decir, son espacios histórico sociales que han consolidado con el tiempo relaciones entre sí, para dar sentido y significado a la construcción de nuestra nación y que permiten identificarnos como una sociedad pluriétnica y pluricultural, característica propia de la sociedad colombiana.

Es desde este concepto de región que el proyecto establece la relación con la ciudad y la escuela, pues la región es también un constructo humano, y como tal objeto de conocimiento, de aprendizaje y de significación para la vida y la experiencia de los sujetos.

En el proyecto, más que asumir la región desde cualquiera de sus significados teóricos, nos ha interesado verla como objeto de conocimiento y significación de aprendizajes, en tanto al recorrer las regiones con las cuales Bogotá, como ciudad capital mantiene relaciones económicas y políticas, permite comprender como se tejen las dinámicas económicas, sociales y políticas que integran al

país. Pero además esos recorridos construyen valores como el respeto y el reconocimiento de la diversidad cultural que tiene nuestra nación, es más que un concepto un escenario desde donde construimos identidad en y desde la diferencia.

Con esta idea, el proyecto asume la ciudad y la región como realidades culturales, como producto de la construcción de significaciones imaginarias de los colectivos, develan su carácter educativo en la configuración de una vida. Esta condición hace que la relación escuela-ciudad-región se vuelva fundamental para garantizar la calidad de vida de sus habitantes, al igual que la calidad de la educación y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como el derecho a la educación con mejores aprendizajes y a aprender con equidad.

Reconocemos además el papel de la pedagogía como fundamento para realizar la lectura y apropiación por parte de los niños, niñas y jóvenes de las diferentes dinámicas sociales, ambientales, espaciales, culturales y políticas que le ayudaran a configurar su proyecto de vida. Desde esta perspectiva, para el desarrollo de la propuesta pedagógica, metodológicamente la I.E.D. Santa Librada reconoce la relación escuela-ciudad-región como un espacio de aprendizaje a través de la apropiación de los diferentes lugares que pueden ayudar a hacer significativos los conocimientos propuestos y los procesos de enseñanza y aprendizaje en las diferentes áreas. Desarrollando rutas de apropiación de la ciudad y la región planeadas con guías y acompañamientos, que propician además formas de integración e interdisciplinariedad que deben evidenciarse en los planes de estudio, las guías de evaluación y en la propuesta curricular.

La ciudad y la escuela constructoras de prácticas significantes democráticas y sujetos participativos

Otra de las perspectivas que asume el proyecto es la ciudad, la región y la escuela como escenarios que potencializan el ejercicio de la democracia, la participación y la convivencia, así como la garantía de los derechos de niños, niñas y jóvenes tanto a vivir la ciudad y sus regiones aledañas, como a recibir una educación de calidad. Lo anterior para las maestras incluye desde nuestro ejercicio como docente la defensa del bien público, la calidad de

vida de los ciudadanos y la garantía de los derechos de todos y todas, donde no consideramos que la solución sea individual y personal, sino social y política. Por lo tanto, la ciudad debe cambiar sin renunciar a la complejidad, la tecnología y la riqueza del mundo de hoy, se debe convertir, con la intervención de los agentes educativos en el espacio de lo social, lo democrático, lo incluyente donde todos los niños y jóvenes puedan desarrollar sus proyectos de vida, su experiencia vital, esa que configura aprendizajes, saberes y prácticas.

En palabras de Tonucci (1997), “no se trata de modificar, actualizar, mejorar los servicios para la infancia [...] se trata, en cambio, de conseguir que la Administración baje sus ojos hasta la altura del niño, para no perder de vista a ninguno. Se trata de aceptar la diversidad intrínseca del niño como garantía de todas las diversidades” (p. 34).

En este sentido, la ciudad educadora debe permitir que los niños y las niñas la vivan. Que sea el escenario del encuentro con el otro en el museo, el parque, la casa, la calle. Es allí donde la escuela y la familia, en ese escenario de experiencia vital, educa para la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la paz y la diversidad. La ciudad como un lugar de encuentro permite que los ciudadanos que participan en ella, que establecen sus prácticas significantes crean en los demás, que estén convencidos que los demás tienen algo que enseñar, dar y aprender.

Entonces, la ciudad deja de ser fragmentada y reducida a los espacios locales, se vuelve habitada y habitable por todos, sus lugares no solo son espacios físicos de belleza arquitectónica. Son lugares de confrontación y construcción de significados, donde las nuevas generaciones aprenden y valoran el pasado, pero que desde el uso de las tecnologías construyen y transforman el espacio para su vida.

La ciudad educadora establece la relación de la escuela como el espacio que forma a los ciudadanos capaces de repensar la ciudad como proyecto a futuro, preparar el futuro donde se piense en la posibilidad de bienestar y calidad de vida de todos y todas los y las ciudadanas. Donde los niños y jóvenes participen, se construya identidad y se eduque para el ejercicio de la ciudadanía y la democracia. Como instituciones sociales que son garantes de los derechos ciudadanos.

La ciudad educadora: una apuesta para repensar la función de la escuela

De igual forma, en el proceso de construcción del proyecto nos preguntamos en que favorece la relación ciudad-escuela, a la escuela y a la formación de los niños, niñas y jóvenes. Esta pregunta nos conduce a plantearnos, desde nuestra realidad, que en el mundo moderno y la sociedad contemporánea a la escuela se le ha dado la función de proteger a los niños y las niñas. Función que cada día se ha vuelto la única para cumplir debido a la violencia, la inseguridad y los riesgos que ofrece la ciudad y el mundo externo para los niños y las niñas. La escuela se ha convertido en el escenario de socialización, recuperación, de educación física y deportiva, de organización del esparcimiento, de exploración protegida de un medio ambiente y pasa a ser el único lugar donde es posible dejar a los niños y las niñas con seguridad (Tonnucci, p. 106, 2002).

Así la función primaria de la escuela de “ser sede de la elaboración cultural, del desarrollo de competencia cognitivas, de aprendizaje” (Tonnucci, p.106, 2002) pasa a un segundo plano, lo cual ha hecho que la escuela pierda su sentido, se empobrezca y haya ido dejando de lado la construcción del saber y la cultura. Lugar que ha sido paulatinamente ocupado por los medios masivos de comunicación que ofrecen información para ser reproducida, sin ser procesada, comprendida y alejada de la vida de los sujetos, lo cual no genera ni aprendizajes, ni enseñanzas significativas. Donde la identidad es cada vez más individual, distante al afecto, al sentido del otro y la posibilidad de construir un nosotros.

En este sentido, la escuela se convierte en una institución de la sociedad que reproduce conocimientos paralelos a la vida y la experiencia de los sujetos. Conocimientos que solo sirven para responder a las exigencias de la escuela y no para ser utilizables y transformables en capacidades que orienten los comportamientos y las vivencias de los sujetos en y desde los escenarios de la ciudad. De ahí que la escuela fracase generalmente en la formación para la democracia, la garantía de los derechos humanos y la participación.

Lo anterior se observa como una separación y ruptura entre los dos escenarios de socialización por excelencia de los seres humanos. Por lo tanto,

plantean en la contemporaneidad una crisis en los procesos de construcción de sujetos sociales y ciudadanías de cara a las exigencias de un mundo cada vez más globalizado, volcado sobre la incertidumbre y la inmediatez, a travessado por la velocidad de los medios masivos de comunicación que han planteado un sin número de experiencias revocando el valor absoluto a la escuela como espacio de conocimiento y socialización y a la ciudad como escenario de encuentro con el otro.

La escuela debe encontrar nuevamente su sentido para educar a los ciudadanos del presente y por qué no del futuro, pero también la ciudad debe transformar sus políticas, prácticas y miradas a fin de impulsar el papel de la escuela y construir ciudadanos capaces de pensarla, vivirla, identificarla y proyectarla a futuro como un espacio social, humano, de derechos, plural e incluyente, donde todos y todas puedan realizar sus experiencias y sus proyectos de vida.

La escuela debe abrir las puertas y proveer proyectos educativos que permitan la organización de experiencias significativas de aprendizaje a cargo de entidades no escolares. Y la ciudad, las organizaciones culturales y las políticas públicas deben repensar a los niños, niñas y jóvenes; así como a todos sus ciudadanos, brindando espacios, itinerarios y posibilidades de conocimiento, de relaciones e interacciones, así como de construcción de experiencia vital.

Entonces escenarios destinados única y exclusivamente para el disfrute de los adultos o en compañía de los adultos, se vuelven en lugares habitables por los niños, las niñas y los jóvenes, donde el conocimiento, la participación, la inclusión y la educación para la democracia cobran sentido, instalando prácticas significantes a partir de la vivencia en lugares como el parque, el museo, los laboratorios, las fábricas, los teatros, la biblioteca, el supermercado que se organizan desde una propuesta pedagógica para la formación de los ciudadanos.

En este proyecto, la ciudad y la región en relación con la función social de la escuela, retomando a Juan Carlos PÉrgolis (2000), se convierten en “objetos de pensamiento y estudio” para aprender en la ciudad, aprender de la ciudad y aprender la ciudad, donde la ciudad y la región dejan de ser solo espacios y se convierte en objetos de aprendizaje y enseñanza,

puesto que son el marco o la escenografía para la vida de los niños, niñas, jóvenes y maestros.

La escuela, la ciudad y la región entablan una relación continua y se convierten en espacios de aprendizajes significativos, de formación de sujetos, de reconstrucción de saberes y de transformación de prácticas sociales. Son escenarios que por ser experienciales ayudan al niño, a la niña y al joven a comprender, a construir y reconstruir los conocimientos escolares y cotidianos, a ser y sentir parte de una localidad, de una ciudad, de una nación, a reconocerse como sujetos participativos y políticos en el contexto de la ciudad y de la nación. Convertir la ciudad y la región como elementos significativos de aprendizaje hace que los saberes se conviertan en saberes productivos, donde se logra hacer significativo y fundamental aquello que parece como banal en el hacer cotidiano de la escuela.

La ciudad y la región como escenarios donde los niños y jóvenes actúan, se apropia como lugar de experiencia, que se vuelve significativa e inseparable del proceso constituyente del sujeto, de tal forma que la experiencia da lugar a una cascada de aprendizajes que de ella se derivan, propiciando la apertura a la cultura, al conocimiento y a la realización de nuevas experiencias de los sujetos en contexto que configuran identidades y ciudadanía.

La comprensión sobre el sujeto y la experiencia, necesariamente requiere de explicar la relación entre el sujeto y la experiencia. Por lo tanto, la propuesta de diferentes escenarios donde los niños interactúan y configuran experiencias propias y directas; rompe con la idea de un conocimiento que se hace extraño, articula el saber con el saber de la experiencia, se incorpora más fácilmente y coadyuva a la configuración de las subjetividades de los niños y jóvenes en el marco de la corresponsabilidad ciudadana.

El sujeto de la subjetividad, es también, en palabra de Larrosa (2003), el sujeto de la experiencia:

[...] ese sujeto que no es el sujeto de la información, o de la opinión, o del trabajo, que no es el sujeto del saber, o del juzgar, o del hacer, o del poder, o del querer. Si escuchamos [...] en que la experiencia es lo que nos pasa, el sujeto de experiencia sería algo así como un territorio de paso, de pasaje, algo así como una superficie de sensibilidad en la que lo que pasa acerca de algún modo, produce algunos afectos, inscribe algunas marcas, deja algunas huellas, algunos efectos. (p. 174)

Para este autor, el sujeto de la experiencia es también en diferentes culturas, puntos de llegada y también un espacio donde tienen lugar los acontecimientos y los sucesos, pero “sea como territorio de paso, como lugar de llegada o como espacio del acontecer, el sujeto de la experiencia se define no tanto por su actividad como por su pasividad [...] por su apertura” (Larrosa, 2003, p. 175). En conclusión, el sujeto de la experiencia es un sujeto expuesto, al que le pasa, al que le sucede, al que le afecta, el que vive, se abre al mundo, se expone, se hace vulnerable, corre riesgo y experimenta.

Entonces se piensa a la ciudad, la región y la escuela en una relación que los hace espacios para la existencia, en la cual los sujetos pertenecientes a una comunidad pueden recrear los conocimientos, las experiencias individuales y enriquecerlos en el encuentro con los otros. Considerándolos escenarios en los cuales se construyen e intercambian significaciones y se despliega la posibilidad de confrontación de pensamientos diversos, entrando en la dinámica de la crítica y por lo tanto viabilizando la resignificación de nuevas formas de vivir. Es decir, espacios en los cuales se desarrolla el proyecto de vida de sus habitantes.

La relación escuela-ciudad-región se convierte en una herramienta que hace que la práctica pedagógica tradicional se transforme en una práctica pedagógica significativa, en donde los procesos educativos dejan de ser lineales y excluyentes y convierten al conocimiento escolar en un encuentro con la riqueza y complejidad de experiencias y conocimientos de los otros. La relación ciudad-región-escuela y pedagogía se constituye en el eje para la transformación de los procesos educativos con miras a la reconstrucción y construcción de las diversas formas de significar la vida y los aprendizajes de los niños, las niñas y los jóvenes.

Por lo tanto, el proyecto fortalece la propuesta institucional que busca a partir de su acción pedagógica hacer del aprendizaje escolar, un aprendizaje significativo, desde la idea de desdibujar las fronteras y acercar a sus estudiantes al reconocimiento de la ciudad y la región no como espacios enemigos o ajenos, sino espacios resultado del pensamiento y la creación humana donde es posible la construcción de saberes y la proyección de

su sentido de vida, pero además se puede generar identidad y conciencia ciudadana y nacional.

Estos planteamientos no solo establecen la relación de la ciudad y la escuela, sino que establece la relación entre ciudad, región y escuela a partir de la acción pedagógica como espacios que más que significativos permiten confluir, dinamizar y desarrollar los saberes de las diferentes disciplinas, dando al mundo de lo humano y lo educativo, su carácter de complejidad e interdisciplinariedad. Donde la pedagogía, tiene el papel fundamental en un proceso de aprendizaje que centra su eje en la experiencia cotidiana, en la memoria y en los sueños. Haciendo de la ciudad y la región espacios abiertos para el aprender. Pero también son espacios que pueden ser apropiados desde la didáctica de cada disciplina para dar significado a sus contenidos y consolidar una formación integral que fortalezca los procesos de pertenencia, inclusión, identidad y ciudadanía.

Ruta metodológica para una experiencia que cobra sentido

Las consideraciones teóricas anteriormente expuestas, permitieron dar un horizonte teórico a la experiencia y desde allí se estableció una ruta metodológica para devolver a la escuela el sentido de espacio de aprendizaje, socialización y de experiencia humana. Desde esta perspectiva, el proyecto se propuso a nivel institucional ser el vehículo para desarrollar una estrategia pedagógica que generará procesos de significación del conocimiento escolar. Para lograr esto se propuso una ruta metodológica que rescatará el sentido de las actividades y la experiencia, así como posibilitará sistematizar el trabajo realizado tanto en el aula de clase como en la institución. En este sentido, la ruta metodológica del proyecto se plantea en fases, que permiten consolidar el proyecto y la realización de las expediciones pedagógicas:

Primera fase

Se ubica en reconocimiento de los diferentes lugares de la localidad que tienen significación en la vivencia cotidiana de los estudiantes, lo cual se convierte en fuente de la planeación de las diferentes actividades pues es un trabajo realizado por los

maestros de las diferentes áreas quienes recorren la localidad clasificando los espacios en recreativos, culturales, administrativos, etc.

Además, en esta fase desde una perspectiva interdisciplinar se clasifican los espacios de la ciudad y la región que aportan al desarrollo de la propuesta pedagógica y al énfasis del PEI, trabajo realizado también por los docentes en el año 2004. Esta clasificación tiene como eje trasladar la escuela y su acción a escenarios alternos en la localidad, el barrio, la ciudad y la región donde los estudiantes puedan evidenciar sus aprendizajes, permitiendo al niño, la niña y el joven vivir la ciudad y la región a través de sus experiencias en ellas y que pueda así cobrar sentido y significado el conocimiento escolar.

Segunda fase

Es la clasificación de escenarios y la definición de los ejes sobre los cuales se orientan las expediciones pedagógicas. Se definen tres: primer eje *expediciones locales*, segundo eje *la escuela va a la ciudad* y tercer eje *la escuela va a la región*. Es a partir de estos ejes, y mediante las estrategias pedagógicas y las actividades propuestas para cada expedición, se espera que el estudiante recree su relación con la ciudad-la región, el conocimiento escolar, las experiencias de la vida y configure su participación como ciudadano.

Tercera fase

Orientada a la planeación y desarrollo de la expedición pedagógica incorpora dos tipos de actividades, de un lado lo logístico que tiene como sentido garantizar la ejecución de la salida con alto nivel de calidad.

De otra parte, lo pedagógico, para el cual se plantea una ruta pedagógica que incorpora las acciones y actividades académicas requisitos para realizar la salida pedagógica, y es a través de estas acciones que logramos vincular la experiencia de la expedición pedagógica al aula de clase, a los contenidos curriculares y en general al que hacer institucional, como se muestra a continuación:

a. Trabajo previo: provee a los y las estudiantes de elementos motivacionales hacia la expedición, se desarrolla a través de guías, talleres, videos, consultas u otras indagaciones que les permitan acercarse a la experiencia que van a vivenciar.

b. Trabajo durante: con la orientación de los docentes quienes, con el apoyo de una guía construida por los docentes de todas las áreas del conocimiento escolar, dirigen la mirada de los estudiantes hacia elementos como: orientación geográfica, lugares de interés, ciudades o localidades por las que transcurre el recorrido, diversidad de clima, fauna y flora, economía de las regiones y características de los pobladores.

De igual forma, en el durante de la expedición se promueven hábitos y comportamientos como ciudadanos, así como el desarrollo de estrategias de cuidado consigo mismo, con el otro y con lo público. En tanto los estudiantes se organizan en grupos para compartir los escenarios lo que motiva la colaboración, la solidaridad y el respeto. Estos procesos que surgen espontáneamente en los niños y jóvenes son afianzados por los maestros con estrategias como establecimiento funciones de los estudiantes; determinación de riesgos y recomendaciones de comportamiento en cada escenario.

c. Trabajo aplicativo: Se desarrolla en el aula de clase un trabajo individual, el cual pretende reactivar la vivencia de la expedición y un trabajo grupal que busca la socialización de la experiencia, con esto se da a conocer a los estudiantes que por diversas circunstancias no pudieron participar en la expedición algunas de las vivencias y aprendizajes generadas.

Por último, un trabajo aplicativo, en el cual cada una de las áreas busca conectar los ámbitos conceptuales propios de la disciplina con los saberes adquiridos durante la expedición. Esta labor de aplicación es desarrollada bajo la autonomía de cada docente y depende en gran sentido del compromiso que se tenga con la propuesta. Puede plantearse desde diferentes ideas: fabricación de maquetas, resolución de situaciones problema invención de cuentos o historietas, escritura de relatos o descripciones, creación de artefactos, aplicaciones artísticas, elaboración de mapas, consultas de profundización, cuadernos viajeros de experiencias, entre otros.

Para finalizar esta ruta, los trabajos, los aprendizajes y las experiencias de los niños, niñas y jóvenes se convierten en el eje de una actividad institucional denominada “el día de la fraternidad libradista”.

Una experiencia que cobra sentido y transforma prácticas

Al dar cuenta de esta experiencia pedagógica, desarrollada en el transcurso de 10 años, son muchas las vivencias y los logros que contar que le han dado sentido y valor a la experiencia y la han configurado como un elemento significativo en el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes de nuestro colegio. Sin embargo, para este artículo se enuncian aquellas que se han convertido en estrategias permanentes de aprender de la ciudad y la región y aprender la ciudad y la región. A continuación, se presentan las actividades y las estrategias pedagógicas que han permitido que esta experiencia cobre sentido para el aprendizaje, pero también permiten evidenciar la riqueza pedagógica acumulada durante el tiempo desarrollo del proyecto.

Un pasado enriquecedor: expediciones locales

Estas expediciones que buscan construir procesos significativos, reconocimiento y relación con el entorno inmediato de los estudiantes, se han mantenido dentro la trayectoria del proyecto todos los años, además porque permiten a los niños ir complejizando su conocimiento y sus experiencias en la localidad. Así programamos expediciones locales como:

Descubriendo un sueño

Una expedición programada para los niños y niñas de grado preescolar, que consiste en realizar un recorrido desde la escuela a los lugares de residencia de los niños para que ellos muestren y compartan con sus compañeros aquellos sitios en los cuales se sienten bien y seguros.

Inspectores de lugares

Actividad programada para los niños de primero y segundo grado, tiene como objetivo acercar al niño al concepto de barrio, pretendiendo que reconozcan su contexto más cercano en cuanto a lugares deportivos, recreativos, culturales, civiles y de salud.

Inspectores de lugares administrativos

Para los grados 3, 4 y 5 se desarrolla, acerca al niño al concepto de barrio para que reconozcan en su contexto más cercano los lugares de administración,



Figura 1. Fuente: archivo fotográfico del proyecto.

de seguridad y de salud, así como su función y organización. La actividad se inicia en clase, donde se solicita a los niños que mencionen los sitios que conocen de su barrio en cuanto a administración (alcaldía, JAL), en cuanto a educación (colegios, Cadel), en cuanto a salud (Cami, Hospital).

Localidad recreativa

Para los grados 6 y 7, se propone una expedición que tiene como objetivo que el joven reconozca los sitios de recreación de la localidad, teniendo en cuenta los peligros que estos representan.

Localidad fotogénica

Expedición organizada para los grados 8, 9, 10 y 11 busca que los jóvenes reconozcan la localidad como un lugar polifacético ávido de cultura y de valiosos recuerdos para la posteridad. La actividad se realiza por grupos de estudiantes quienes realizan un recorrido por los sitios de interés de la localidad que representen cultura, educación, arte, recreación etc. Hacen de ello espacios fotogénicos a través de tomar diferentes fotografías las cuales se exponen en un póster dentro de la institución.

Desde el presente para aprender la ciudad y aprender de la ciudad: expediciones a la ciudad

Se considera desde la perspectiva de una pedagogía urbana y de la ciudad educadora, en la cual la propuesta pedagógica de la I.E.D. Santa Librada, centra

su desarrollo en el aprendizaje significativo como modelo fundamental para aprendizajes pertinentes en cada uno de sus educandos. En este sentido, la ciudad como “una gran escuela” es vinculada al Proyecto Educativo Institucional. En primer lugar, como herramienta para fortalecer la apropiación del conocimiento escolar y en segundo lugar como fuente de experiencia que ayuda a los niños, niñas y jóvenes a vivir la ciudad y a construir en ella su proyecto de vida.

Las expediciones a la ciudad se realizan una sola vez durante el año lectivo y se convoca a todos los estudiantes de grado 0 a 11. Sin embargo, su organización y las actividades pedagógicas se realizan de acuerdo a las características propias del desarrollo de los estudiantes por grados, como se muestra a continuación:

Imaginando la ciudad

Para los grados preescolares, primero y segundo busca indagar sobre los imaginarios de ciudad que tienen los niños y niñas. En ellos los niños al recorrer una parte de la ciudad identifican posteriormente aquellos lugares que más le llamaron la atención.

Traveseando la ciudad

Elaborada para los grados 3, 4 y 5 tiene como propósito acercar al niño al concepto de ciudad a partir de fijar la mirada en el recorrido que se realiza en el medio de transporte que se elige para realizar la expedición

a la ciudad. Se fijan los recorridos y se pide establecer los lugares de este recorrido más significativos.

Invitando y atisbando la ciudad

Diseñada para los grados 6, 7, 8 y 9, propone reconocer la ciudad no solo como un sitio para cumplir diligencias sino también como un sitio de aventura, esparcimiento, cultura y recreación. Los estudiantes proponen diferentes lugares en donde la ciudad les brinda cultura, emociones, inquietudes, luego elaboran caricaturas que inviten a visitar dichos lugares, y a conocerlos. El resultado son las caricaturas de los diferentes sitios de esparcimiento en la ciudad, mostrando lo que en cada uno de ellos hacen las personas, además del uso de la experiencia para generar producción de textos y análisis de las problemáticas urbanas.

Bogotá fotogénica ayer y hoy

Programada para los estudiantes de grado 10 y 11, busca reconocer la ciudad de ayer y hoy como un lugar polifacético creador de cultura y que sigue guardando valiosos recuerdos.

Estas actividades se dinamizan con las expediciones que se denominan institucionales, pues convocan a toda la comunidad educativa e incluyen estudiantes de grado 0 a 11, así entonces nos aventuramos en el 2005 a realizar un domingo la Toma del Centro Histórico de la Ciudad. En el año 2006 contamos con expediciones como Divercencia o Ciencia Divertida, Maloka. Otra experiencia, también patrocinada por la SED, fue la participación de estudiantes de la media en el espectáculo de los Trotamundos de Harlem.

Para el año 2007, el proyecto que ya se ha consolidado de carácter institucional, es visto por los maestros y la comunidad educativa como el motor de la propuesta pedagógica “aprendizaje significativo”, plantea y ejecuta nuevamente las expediciones locales y para las expediciones de la escuela va a la ciudad, se inscribe en el eje de arte, patrimonio y cultura de la SED.

En este eje, la SED financia la expedición al Museo Arqueológico de Zipaquirá, la cual tiene en la institución el sentido de una expedición de la escuela a la región, pues permite a los estudiantes reconocer la otra parte de la región inmediata a la ciudad de Bogotá y sobre todo reconocer el proceso intercultural que nos constituye como ciudad y nación. Esta salida contó con una preparación en el aula de clase de una guía interdisciplinaria que ubicaba a los estudiantes en el recorrido que se realizara, generando en ellos conocimientos previos y con una actividad



Figura 2. Fuente: archivo fotográfico del proyecto.

posterior a la salida que permitió aplicar los conocimientos y la experiencia a los conocimientos escolares del área de ciencia, sociales, matemáticas, lenguaje y artística. De esta experiencia los niños y jóvenes construyeron maquetas, narrativas y murales.

Las expediciones a la región: un pasado, presente y futuro del proyecto

Como una nueva aventura, la experiencia se propuso organizar expediciones a la región en la cual se convocaba la participación de todos los estudiantes de grado 0 a 11 de las dos jornadas y se incluía a los padres que quisieran acompañar a sus hijos.



Figura 3. Fuente: archivo fotográfico del proyecto.

Así en el eje la Escuela va a la región, se realizaron salidas pedagógicas que tiene como objeto la región inmediata a la ciudad de Bogotá, se escogieron espacios que brinda la posibilidad de realizar una mirada interdisciplinaria. La primera visita fue a la Reserva Natural Parque el Neusa (2005), la cual tenía como objetivo, posibilitar el conocimiento y reconocimiento de una región con la cual Bogotá mantiene estrechas relaciones tanto comerciales, industriales, ambientales y culturales, para determinar la influencia de la ciudad en esta región tanto a nivel ambiental como cultural y social.

La siguiente expedición dentro del eje la escuela va a la región, buscó ser un complemento de la primera y tenía como propósito que los estudiantes reconocieran y valoraran los aportes de las culturas indígenas de la región a la construcción de la actual ciudad de Bogotá, así realizamos una visita al resguardo indígena de Sesquilé, el cual se nombra como: intercambio cultura resguardo de Sesquilé. El objetivo central fue posibilitar el reconocimiento de las diferentes formas culturales que han ayudado a la consolidación de nuestra nación, buscando despertar en los estudiantes el respeto por el otro y el reconocimiento de la diferencia con equidad.

En el año 2006, con la experiencia adquirida y continuando con la idea de establecer la relación escuela ciudad región, se planeó, organizó y realizó la expedición pedagógica al Bioparque

de los Ocarros y Sicuani, ubicado en la ciudad de Villavicencio. Esta expedición tuvo como objetivo identificar y establecer la relación entre la ciudad y la región de la Orinoquía, reconocer la riqueza de flora, fauna y la cultura del ecosistema llanero. Esta expedición se orienta desde el área de ciencias sociales, ciencias naturales y el proyecto de medio ambiente. Se realizó un recorrido desde Bogotá a Villavicencio (Parque los Ocarros) en la cual se observó los diferentes ecosistemas, la infraestructura vial, se reconoció la biodiversidad de la región de la Orinoquía y la importancia de la relación entre la ciudad capital y esta región.

Esta expedición, su organización y éxito permitió, además de cristalizar el sentido interdisciplinario y el uso pedagógico en el aula, mostrar al colectivo docente cómo a partir de trabajo en equipo y el establecimiento de criterios claros se puede dar sentido y significado a la experiencia como maestros y a los niños y jóvenes dar significación a su experiencia como estudiantes.

En el año 2007 se realiza la expedición a la Ruta Libertadora, que contó con la visita a los sitios históricos en los cuales se forjó la independencia de Colombia. Además de una visita a las aguas termales de Paipa. Tuvo como objetivo reconocer las relaciones que establece la ciudad capital con el departamento de Boyacá, así como dar significado a esa historia que ha perdido sentido en la mente de los estudiantes.



Figura 4. Fuente: archivo fotográfico del proyecto.

En el año 2009, se desarrolló la expedición Ruta Arrocera, en la ciudad del Espinal, Tolima, en ella los niños, niñas y jóvenes tuvieron la oportunidad de acercarse a la región y conocieron el proceso de elaboración del arroz desde el cultivo hasta el empaque.

222 La Ruta de la Guayaba en Barbosa, Santander, se desarrolló en el año 2010. Acercó a los y las estudiantes al proceso de elaboración del bocadillo, esto comprendió ir a las plantaciones y observar

todo el proceso de elaboración hasta el consumo del mismo. Igualmente se acercó a los estudiantes a la cultura e idiosincrasia de Santander.

Siendo el café uno de los productos insignes de nuestro país, en el año 2011 se desarrolló la Ruta del Café, en la cual se tuvo la oportunidad de recorrer el proceso del café desde la siembra hasta la molienda del café, en una de las fincas de la Federación Nacional de Cafeteros en Tibacuy, Cundinamarca.

A partir del año 2012 el proyecto deja de programar salidas a la región, en tanto que se dificulta debido a la normatividad y el conseguir financiación. A partir de este año las salidas a la ciudad se encargan a cada área del conocimiento escolar. Así, por grados se visitaron museos, se han realizado salidas a las minas de Nemocón, al Parque Jaime Duque, a las Salinas de Zipaquirá, entre otros.

La experiencia se ha fortalecido en tanto ha tenido la oportunidad de participar en las salidas a la nación financiadas por fondos locales con grupos de estudiantes de los grados 5 a 11. En estas expediciones varios de nuestros estudiantes han tenido la oportunidad de conocer la isla Gorgona, Santa Marta y el Eje Cafetero.



Figura 5. Fuente: archivo fotográfico del proyecto.



Figura 6. Fuente: archivo fotográfico del proyecto.

Alcances y prospectivas

Aunque muchos de los resultados han sido expuestos en el transcurso del texto es importante puntualizar que se ha logrado manejar altos niveles de motivación y compromiso en todos los miembros de la comunidad educativa. Se ha participado en varios foros pedagógicos locales y en la Feria Pedagógica Distrital (2007-2012).

Durante sus 10 años, el proyecto se ha configurado como una experiencia pedagógica alternativa, querida y reconocida por toda la comunidad educativa, en tanto que es un escenario escolar que reconoce la experiencia de los niños, jóvenes, maestros y comunidad como fuente de saber y conocimiento.

Ha fortalecido desde el enfoque curricular y pedagógico que en la institución se valore el conocimiento práctico, implícito en el quehacer docente y en el quehacer del estudiante; como un conocimiento útil para comprender y resolver problemas escolares de diferentes órdenes y complejidades, para construir ciudadanos participativos y responsables.

Como experiencia pedagógica se ha convertido en el eje de integración curricular, por cuanto alrededor de él se integran la mayoría de las actividades institucionales, se genera mediante las diferentes

expediciones procesos de integración de áreas que comparten objetos de estudios y se ha logrado que al asumir las expediciones pedagógicas como objetos de estudio en el aula de clase se dinamicen y transformen las acciones en el aula y las prácticas pedagógicas de algunos maestros y maestras.

Se ha logrado establecer un trabajo conjunto orientado a fortalecer el sentido de interdisciplinariedad e institucionalidad. El desarrollo de las expediciones pedagógicas demuestra que es posible el trabajo interdisciplinario a partir de diversificar espacios de aprendizaje que fortalecen la estrategia pedagógica de aprendizaje significativo. Aquí el desarrollo de guías interdisciplinarias permitió realizar procesos reflexivos orientados a la adecuación de los planes de estudio desde una propuesta interdisciplinaria.

Además, el proyecto ha fortalecido la propuesta de aprendizaje significativo de la institución educativa a partir de diversificar los espacios de aprendizaje y la experiencia de los niños, niñas, jóvenes y maestros. Lo cual puede ser visto en la apropiación que se hace en el aula de clase de cada una de las expediciones, la construcción y desarrollo de las guías y los trabajos realizados por los estudiantes

Como principio fundamental de esta experiencia pedagógica, se asumió el de garantizar o brindar la

oportunidad a nuestros estudiantes de acceder a escenarios que enriquecen su formación tanto disciplinar como ciudadana, garantizando con el ello el derecho a aprender con equidad y en igualdad de condiciones. Así como la vivencia de otros escenarios de la localidad, la ciudad y la región enriquecieron actitudes de respeto en los niños y los jóvenes sobre la conservación del medio ambiente, la comprensión de las problemáticas y la formulación de soluciones.

Recorrer la localidad, la ciudad y la región, aprender de ellas promovió otra forma de los niños, jóvenes y maestros de relacionarse con estos escenarios en donde el concepto de recorrido, de expedición se revistió de importancia como una nueva forma de habitar y participar de la ciudad. Con los recorridos que conforman las expediciones pedagógicas que realizamos en la localidad, la ciudad y la región, escenarios como la calle, el museo, el parque, el teatro, el centro interactivo de ciencia y tecnología, se llenaron de significado y abrieron sus puertas a la mirada expectante de nuestros estudiantes, a sus preguntas, a esa mirada que busca comprender y aprende a querer.

Así mismo, como nuestras expediciones son recorridos, entendidos como esos caminos que andamos, esa trayectoria que seguimos y durante la cual pasamos, nos detenemos y atisbamos diversos escenarios, esto configuro una red de desplazamientos en la construcción misma de estos escenarios, fue abrir la experiencia de los niños y jóvenes que estaban acostumbrados a ir a un solo lugar cerrado, lo cual fragmentaba esa mirada sobre la ciudad y la región que impedía comprenderla como dinámicas, inciertas, atravesadas por todas diferentes realidades y construidas desde diversas perspectivas de mundo. Esto propicia afectos por el territorio urbano y regional y abre la posibilidad de una mirada compleja y global de la ciudad.

Recorrer la localidad, la ciudad y varias regiones del país han potencializado en nuestros estudiantes el sentimiento de ser parte... de una ciudad, de una región y de una nación generando valores de respeto, solidaridad, reconocimiento de la idiosincrasia nacional, etc. Pero también se ha logrado construir sentimientos de solidaridad, compañerismo y reconocimiento del otro lo que ha propiciado cambios

en las actitudes y comportamientos de los estudiantes mejorando la convivencia.

Desde el desarrollo de las guías previas a cada una de las salidas construidas por ciclos de aprendizaje y el desarrollo de procesos de aula orientados desde los conocimientos e información apropiados en las diferentes expediciones, nuestros estudiantes han logrado de manera más significativa aprender conceptos, nociones de las diferentes áreas del conocimiento escolar, así como desarrollar capacidades y habilidades necesarias para su desempeño como sujetos y ciudadanos.

Referencias

- Alcaldía Mayor y Secretaría de Educación de Bogotá. (2004). *Plan Sectorial de Educación 2004-2008: Bogotá una gran escuela*. Bogotá: SED.
- Alcaldía Mayor y Secretaría de Educación de Bogotá. (2005). *Navegador Pedagógico de Bogotá*. Bogotá: SED.
- Alcaldía Mayor y Secretaría de Educación de Bogotá. (2008). *Plan Sectorial de Educación: "Educación de calidad para una Bogotá Positiva"*. Bogotá: SED.
- Ausbel, D. P., Novak, J. D., Hanesian, H. (1997). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Calvino, I. (1999). *Las ciudades invisibles*. Madrid: Millenium.
- Larrosa, J. (2003). *Entre las lenguas, lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Laertes.
- Pérgolis, J. C.; Orduz, L. F.; Moreno, D. (2000). *Relatos de ciudades posibles. Ciudad educadora y escuela: la práctica significativa*. Bogotá: IDEP/ Fundaurbana.
- Silva, A. (2006). *Imaginario urbanos*. Bogotá: Arango.
- Tonucci, F. (1997). *La ciudad de los niños*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Tonucci, F. (2002). *La investigación como alternativa a la enseñanza*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Trilla, J. (2005). La idea de ciudad educadora y escuela. *Revista Educación y Ciudad*, 7, 73-106.
- Viviescas, F. (1997). El ideal (real) de la educación ciudadana. *Revisa Educación y Ciudad*, 2: 26-39.