



LA CIUDAD COMO RECURSO, OBJETO Y MEDIO DE APRENDIZAJE EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA ESCOLAR PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA

Claudia Angélica Puerto Clavijo

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ
2016**



LA CIUDAD COMO RECURSO, OBJETO Y MEDIO DE APRENDIZAJE EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA ESCOLAR PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA.

Claudia Angélica Puerto Clavijo

Trabajo presentado para obtener el título de Magister en Educación

**Directora:
Andrea Milena Burbano**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ
2016**

“Para todos los efectos, declaro que el presente trabajo es original y de mi total autoría;
en aquellos casos en los cuales he requerido del trabajo de otros autores o investigadores,
he dado los respectivos créditos”.

Nota de Aceptación

Firma del Tutor

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá, 21 de Octubre, 2016

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mi familia, a mi esposo e hijos, por su paciencia y comprensión en mis ausencias, su apoyo y fortaleza en cada momento de este proceso.

A los estudiantes del Colegio German Arciniegas IED, por su motivación, alegría y compromiso en la investigación.

AGRADECIMIENTOS

En primera instancia, agradezco a Dios, pues si el nada es posible; de igual forma a la maestra Andrea Milena Burbano, por su compromiso, tiempo y acompañamiento en el proceso, sus indicaciones y sugerencias que con cariño propone.

A los estudiantes del grupo GIGA por su amor y compromiso para con el proyecto.

A Sorangela Miranda, rectora de la institución Educativa Germán Arciniegas IED, por la colaboración y diligencia en la implementación de la investigación.

A María Mercedes Olarte por su amoroso acompañamiento a mi familia, por sus consejos y apoyo en todo momento.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACION – RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado de Maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La ciudad como recurso, objeto y medio de aprendizaje en la práctica educativa escolar para la formación ciudadana.
Autor(es)	Puerto Clavijo, Claudia Angélica
Director	Burbano, Andrea Milena
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 155 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	CIUDAD, RECURSO, MEDIO, OBJETO, APRENDIZAJE SITUADO, FORMACIÓN CIUDADANA, NORMAS, RELACIONES.

2. Descripción
<p>Es un estudio descriptivo de tipo observacional cuya finalidad es analizar las prácticas educativas escolares que se valen de la ciudad como recurso, medio y objeto de aprendizaje para la formación ciudadana, articulado a partir de tres categorías teóricas a saber, Ciudad educadora, Pedagogía Urbana y Formación Ciudadana.</p>

3. Fuentes
<p>A continuación, se presentan los principales autores que se relacionan con el tema de investigación:</p> <p>AICE. (1994). <i>Asociación Internacional de ciudades Educadoras</i>. En: antecedentes. Recuperado de http://www.bcn.cat/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_charter.html</p> <p>Álvarez, A. (2005). Los límites de la escuela. <i>Revista Educación y Ciudad</i>, (7), 11-32.</p> <p>Arceo, F. D. B. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. <i>Revista electrónica de investigación educativa</i>, 5(2).</p> <p>Berger, P., & Luckmann, T. (2001). <i>La sociedad como realidad subjetiva</i>. La construcción social de la realidad, 164-227.</p> <p>Bromfenbrenner, U., & Bronfenbrenner, U. (1979). <i>Ecology of human development: Experiments</i></p>

by nature and design.

Campanella, T., & Robredo, A. C. (1963). *La ciudad del sol*. Aguilar.

Carr, S. (1967). *La ciudad de la mente*. Psicología ambiental.

Carr, S., & Lynch, K. (1968). *Where learning happens*. *Daedalus*, 1277-1291.

Carta de ciudades Educadoras. (1990). *Asociación Internacional de ciudades Educadoras*. Barcelona. Recuperado de http://www.bcn.cat/edcities/aice/estaticues/espanyol/sec_charter.html

Colom, A. (1990). *La pedagogía urbana, marco conceptual de ciudad educadora*. *La ciudad educadora*, 115-128.

De Bogotá, A. M. (2004). Plan Sectorial de Educación 2004–2008. *Bogotá: una Gran Escuela*. Secretaría de Educación.

De Camilloni, A. (2007). Didáctica general y didácticas específicas. *El saber didáctico*, 23-39.

De la Puente, J. L. B., & Solis, J. D. F. (2007). La pedagogía urbana como experiencia educativa en adultos. *Pulso: Revista de educación*, (30), 171-190.

Delgado, M. (2014). *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad*.

Echeverry, M. (2011). Formación ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Revista Universidad del Valle*, (16).

Figueras, P. (2007). Ciudades educadoras, una apuesta por la educación. Secretariado de la AICE. *CEE Participación Educativa*, 22-27.

García, J. R. C. (2003). La formación de ciudadanos: la escuela, un escenario posible. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 4.

Gros Salvat, B. (2002). Constructivismo y diseños de entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación*. Madrid, (328), 225-247.

Jurado Jurado, J. C. (2003). *Ciudad educadora: aproximaciones contextuales y conceptuales*. Estudios pedagógicos (Valdivia), (29), 127-142.

Kawulich, B. (2005, May). *La observación participante como método de recolección de datos*. In Forum: Qualitative Social Research (Vol. 6, No. 2, pp. 1-32).

Mack, N., Woodson, C., MacQueen, K. M., Guest, G., & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: a data collectors field guide*.

- Margulis, M. (2002). *La ciudad y sus signos*. Estudios sociológicos. p. 515-536.
- Moncada, R., & una Gran, C. D. P. B. (2005). *Ciudad, educación y escuela: relaciones y acciones en la ciudad educadora*.
- Cuesta, O. J. (2010). Pedagogía urbana, convivencia ciudadana y aprendizaje por reglas. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 4(2), 176-188.
- Navarro, O. Lozano, N. & Rodríguez, U. (2008). Mapas mentales en *Investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Páramo, P. (2004). *Algunos conceptos para una perspectiva optimista de vivir la ciudad*. *Territorios*, (10-11), 91-109.
- _____. (2007). La ciudad: una trama de lugares. *Psicología para América Latina*, (10).
- _____. (2009). Pedagogía Urbana: elementos para su delimitación como campo de conocimiento. *Revista Colombiana de Educación*, (57), 14-27.
- _____. (2010). Aprendizaje situado: creación y modificación de prácticas sociales en el espacio público urbano. *Revista Psicología & Sociedade*, 22(1).
- _____. (2011). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Universidad Piloto de Colombia.
- Páramo, P. y Cuervo M. (2006). Historia social situada en el espacio público de Bogotá desde su fundación hasta el siglo XIX. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Páramo, P., Hederich, C., López, O., Sanabria, L. & Camargo, A. (2015). ¿Dónde ocurre el aprendizaje? *Psicogente*, 18(34), 320-335. Disponible en <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.508>
- Rodríguez, J. R. (1999). *El palimpsesto de la ciudad: ciudad educadora*. Juan Carlos Martínez Coll.
- Sáenz, J. (2006). Desconfianza, civilidad y estética: las prácticas estatales para formar a la población por fuera de la escuela en Bogotá (1994-2003). *Revista de estudios sociales*, (23), 11-22.
- Sacristán, J. G. (2001). *Educación y convivir en la cultura global: las exigencias de la ciudadanía*. Morata.
- Salinas, J. A. (2009). La ciudad: vía pedagógica para la ciudadanía contemporánea. *MEDIACIONES*, (9).
- Sanin, V. C. (1998). Convivencia escolar. *Enfoques y experiencias*. Centro de Estudios Superiores Sociales y Políticos. CESEP. Medellín: Corporación Paisa Joven.

Secretaria de Educación de Bogotá. (2012). *Bases para el plan sectorial de educación 2012-2016. 2016*. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/PLAN_SECTORIAL/2013/Bases%20Plan%20Sectorial%20Educacion%20DEF%2024072013.pdf

Secretaria de Educación del Distrito (SED). (2004). *Programa Escuela Ciudad Escuela, tomado del Plan Sectorial de educación 2004 – 2008*. Bogotá: una Gran escuela. (2004). pp 48 a 51. Disponible en http://www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seceducacion/plan_sectorial.html

Subirats, M. (2007). Ciudades educadoras: un proyecto cargado de futuro. *CEE Participación Educativa*, 51-59.

Trilla, J. (1989). De la escuela ciudad a la ciudad educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, 176.

Trilla, A. (1997). Jaume. *La educación y la ciudad, en: Ciudad Educadora. Un concepto y una propuesta*. Corporación Región, Medellín, 28-40.

_____. (1993). *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*.

_____. (1999). La ciudad educadora: génesis, usos, significados y propuestas. en AA. W.: *As cidades e os rostros da exclusão* (Porto, Universidade Portucalense), 85-120.

_____. (2005). La idea de ciudad educadora y escuela. *Revista Educación y Ciudad*, 7, 75-106.

_____. (2007). La educación no formal y la ciudad educadora. Casanova, H., & Lozano, C.(Coords.). *Educación, universidad y sociedad: el vínculo crítico*, 23-42.

_____. (2015). La educación y la ciudad. *Educación y ciudad*, (2), 6-19.

Urquijo, M. (2007). *La ciudadanía reexaminada*. Un análisis a la ciudadanía democrática desde el enfoque de las capacidades humanas, Cali: Unidad de Artes gráficas de la Facultad de Humanidades, Universidad de Valle.

4. Contenidos

El presente documento está estructurado en 5 capítulos: en el primero se referencian las generalidades de la investigación a partir de los antecedentes, justificación, pregunta de investigación y objetivos; el segundo destaca las bases teóricas que sustentan la investigación, como son Ciudad Educadora, Pedagogía Urbana y Formación Ciudadana; en el tercer capítulo se expone el diseño metodológico, las técnicas e instrumentos implementados; posteriormente el capítulo de resultados y análisis y finalmente un capítulo de conclusiones donde se evidencian los hallazgos del proceso investigativo.

--

5. Metodología

El estudio se realiza en la institución educativa distrital Colegio Germán Arciniega en la localidad de Bosa, con la participación de 75 estudiantes de ciclo 3 y 4 en la elaboración de mapas mentales, 50 docentes en la implementación del cuestionario y 25 estudiantes de grado 6° y 7° en la observación participante. Los resultados se analizan bajo las categorías teóricas enunciadas, respondiendo a los objetivos de la investigación.

6. Conclusiones

Al terminar la investigación se concluye que ampliar los espacios y escenarios de aprendizaje es relevante para la formación como ciudadano, la escuela posee las herramientas pedagógicas para hacer esto posible y es vinculando las ocasiones de experimentar la ciudad con la estructura que esta posee.

El hacer inmersión en el contexto urbano, proporciona motivación en los estudiantes, frente a la ampliación de perspectivas de estudio, trabajo y proyección social para el mejoramiento de su calidad de vida.

Los estudiantes participes en la investigación, aprenden dinámicas básicas para la convivencia ciudadana, a partir del cumplimiento de normas, la experimentación y el aprovechamiento de tiempo libre, adicionalmente los múltiples conocimientos que se relacionan con lo que diariamente trabajan en el aula.

Elaborado por:	Claudia Angélica Puerto Clavijo
Revisado por:	Andrea Burbano

Fecha de elaboración del Resumen:	26	09	2016
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

pág.

INTRODUCCIÓN	19
1. GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN	22
1.1 Antecedentes.....	22
1.2 Justificación.....	26
1.3 Objetivos.....	29
1.3.1 Objetivo General.....	29
1.3.2 Objetivos Específicos.....	29
2. MARCO TEÓRICO	30
2.1 Ciudad Educadora.....	30
2.2 Pedagogía Urbana.....	35
2.2.1 Aprender en la ciudad – la ciudad como recurso	37
2.2.2 Aprender de la ciudad - la ciudad como medio	38
2.2.3 Aprender la ciudad – la ciudad como objeto	40
2.2.4 Aprendizaje Situado.....	41
2.3 Formación Ciudadana.....	43
2.3.1 La ciudadanía es una construcción histórica.....	44
2.3.2 La ciudadanía debe ser una forma de socialidad.....	45
2.3.3 La ciudadanía como construcción humana	46
3. DISEÑO METODOLÓGICO	49
3.1 Población	49
3.2 Técnicas e Instrumentos para recolección de información.....	50
3.2.1 Mapas Cognitivos	50
3.2.2 Cuestionario.....	46
3.2.3 Observación Participante	52
3.2.3.1 Diarios de Campo	56
4. RESULTADOS Y ANÁLISIS	57
4.1 Mapas Mentales	57
4.2 Cuestionario.....	67
4.3 Observación Participante	90
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	135
REFERENCIAS	141

ANEXOS..... 145.

LISTA DE TABLAS

pág.

Tabla 1. Escenarios para prácticas educativas escolares	52
---	----

LISTA DE FIGURAS

pág.

Figura 1. Mapa cognitivo elaborado por Luisa García (501)	55
Figura 2. Mapa cognitivo elaborado por Santiago Arbeláez (502)	57
Figura 3. Mapas cognitivos elaborados por Valery Torres (304) y Caroline Ruíz (501).....	58
Figura 4. Mapa cognitivo elaborado por Ángela Sofía Real Amaya (501).....	58
Figura 5. Mapa cognitivo elaborado por Daniel Forero- grado (201).....	59
Figura 6. Mapa elaborado por Leydy Díaz (704)	57
Figura 7. Mapa cognitivo elaborado por Joseph Benavidez (304).....	60
Figura 8. Mapa cognitivo elaborado por Juliana Leguizamón (502)	60
Figura 9. Mapa cognitivo elaborado por Sergio Sanabria. (304)	60
Figura 10. Mapa cognitivo elaborado por Laura Vargas (201).....	61
Figura 11. Mapa cognitivo elaborado por Tatiana Fernández (603)	61
Figura 12. Mapas cognitivos elaborados por Brayan Guerrero (703) y Alison Barajas (505).....	62
Figura 13. Mapa cognitivo elaborado por Julieth Plazas (903).....	63
Figura 14. Mapa cognitivo elaborado por Erika Valdez (404).....	61
Figura 15. Mapa cognitivo elaborado por Sebastián Morales (603)	63
Figura 16. Mapa cognitivo elaborado por Michel Escobar (903)	61
Figura 17. Mapa cognitivo por Juan Torres (603).....	64
Figura 18. Mapas cognitivos elaborados por Camila Silva(404) y Faiber García (603).....	64
Figura 19. Mapa cognitivo elaborado por Michael Colorado (703).....	65
Figura 20. Mapas Karen Rubio (405), Bairon Rodríguez (502) y Juan Pinzón (503).	65
Figura 21. Grupo escolar integrado a actividad deportiva	91
Figura 22. Concurso de pintura	99
Figura 23. Baile y coordinación	92
Figura 24. Normas y sugerencias para la sana convivencia en el parque	92
Figura 25. Algunos oferentes	93
Figura 26. Personas ingresando de forma indebida al parque.....	94
Figura 27. Disfrutando cada espacio del parque	94
Figura 28. Interactuando con artistas y personajes de la farándula.....	95
Figura 29. Práctica educativa parque El Lago.....	95
Figura 30. Esperando concierto.....	96
Figura 31. Instructor de capoeira.....	96
Figura 32. Elementos deportivos.....	97
Figura 33. Disfrutando del parque	95
Figura 34. Aprendiendo jugando.....	98
Figura 35. Relacionándose con extranjeros.....	98
Figura 36. Iniciando recorrido.....	99
Figura 37. Junto al reloj suizo	99

Figura 38. Disfrutando el ambiente natural.....	100
Figura 39. Grupo frente a Museo del Oro	100
Figura 40. Respetando la fila de ingreso	101
Figura 41. Aprendiendo de nuestras culturas	102
Figura 42. Norma del lugar, permanecer en grupo	102
Figura 43. Una sala de impacto	104
Figura 44. Grupo estudiantes Museo Nacional	104
Figura 45. Oportunidades de aprendizaje.....	105
Figura 46. Práctica educativa escolar quebrada Las delicias	106
Figura 47. Normas del lugar.....	107
Figura 48. En ascenso a la quebrada	106
Figura 49. Ente lo natural y lo construido.....	108
Figura 50. Conociendo la diversidad de flora	107
Figura 51. Aprovechamiento responsable del recurso hídrico.....	108
Figura 52. Práctica educativa Jardín Botánico	109
Figura 53. Escenarios para la indagación.....	110
Figura 54. Oferentes del lugar.....	110
Figura 55. Interactuando con la cultura	109
Figura 56. Disfrutando de los espacios	111
Figura 57. Grupo estudiantes Planetario Distrital	111
Figura 58. El Planetario es considerado entretenido, educativo y organizado.....	113
Figura 59. Plaza de Bolívar	113
Figura 60. En el contexto histórico	114
Figura 61. Diversión y aprendizaje en la ciudad.....	114
Figura 62. Reconociendo las instituciones.....	115
Figura 63. Cementerio central.....	115
Figura 64. Personajes de la vida nacional	116
Figura 65. Observando el acatamiento de normas	117
Figura 66. Historia y Ornamentación del lugar.....	117
Figura 67. Centro de memoria paz y reconciliación	118
Figura 68. Elementos arquitectónicos.....	119
Figura 69. Un escenario para la memoria reciente.....	119
Figura 70. Centro Comercial Plaza de las Américas.....	120
Figura 71. Zona de juego infantil	119
Figura 72. Reglas de ingreso	121
Figura 73. Cumplimiento de normas para la convivencia.....	121
Figura 74. Elementos para discapacitados.....	123
Figura 75. Escenarios de lectura	121
Figura 76. Escenarios lúdicos.....	123
Figura 77. Espacio dinámico en biblioteca	124
Figura 78. Formación ciudadana cerro de Monserrate.....	125

Figura 79. Aprovechando los espacios de cada escenario	126
Figura 80. La ciudad y sus ocasiones de aprender	128
Figura 81. La ciudad un entramado cultural	129
Figura 82. Desplazamientos con seguridad, normas y comportamientos.	130
Figura 83. Entre calles y carreras	130
Figura 84. La indigencia, como condición ciudadana.....	131
Figura 85. Dispositivos para la ubicación y sugerencias urbanas	132
Figura 86. Servicio Transmilenio	128
Figura 87. Servicio transporte urbano	133

LISTA DE GRÁFICAS

pág.

Gráfica 1. Nivel de labor docente.....	67
Gráfica 2. Estrategia Pedagógica	68
Gráfica 3. Frecuencia de uso parque Simón Bolívar.....	69
Gráfica 4. Importancia del parque Simón Bolívar para las prácticas educativas	69
Gráfica 5. Frecuencia de uso de los museos para la práctica educativa.....	70
Gráfica 6. Importancia de los museos para sus prácticas educativas	70
Gráfica 7. Frecuencia de uso de las quebradas para las prácticas educativas	71
Gráfica 8. Importancia de la quebrada para sus prácticas educativas	72
Gráfica 9. Frecuencia de uso del Parque El Lago como apoyo a prácticas educativas.....	72
Gráfica 10. Importancia de la utilización del lago para sus prácticas educativas	73
Gráfica 11. Con qué frecuencia utiliza el Centro Histórico en sus prácticas educativas	73
Gráfica 12. Importancia del centro histórico para las prácticas educativas	74
Gráfica 13. Frecuencia de utilización del Jardín Botánico para las prácticas educativas	75
Gráfica 14. Importancia del Jardín Botánico para las prácticas educativas	75
Gráfica 15. Frecuencia del uso del Planetario para prácticas educativas.....	76
Gráfica 16. Importancia del Planetario para las prácticas educativas	76
Gráfica 17. Frecuencia que utiliza el Cerro de Monserrate para las prácticas educativas	77
Gráfica 18. Grado de importancia del Cerro de Monserrate para la práctica educativa	78
Gráfica 19. Frecuencia de utilización Centro Interactivo Maloka para su práctica educativa....	78
Gráfica 20. Importancia de la utilización Centro Interactivo Maloka para su práctica educativa	79
Gráfica 21. Frecuencia del uso de la calle para la práctica educativa.....	79
Gráfica 22. Grado de importancia de la calle para la práctica educativa	80
Gráfica 23. Afirmación 1. Utilización de parques	81
Gráfica 24. Afirmación 2. Utilización de museos.....	81
Gráfica 25. Afirmación 3. Utilización centro interactivo.....	82
Gráfica 26. Afirmación 4. Utilización parques en el tiempo libre	83
Gráfica 27. Afirmación 5. Utilización de humedades y quebradas – cuidado del recurso natural	83
Gráfica 28. Afirmación 5. Utilización de la calle - cultura ciudadana.....	84
Gráfica 29. Afirmación 7. Jardines, parques y quebradas - normas y reglas sociales	84
Gráfica 30. Afirmación 8. Museos, calles, plazas - formación ciudadana.....	85
Gráfica 31. Afirmación 9. Recursos del aula	86
Gráfica 32. Afirmación 10. Espacios reales de la vida urbana	86
Gráfica 33. Rango de edad	87
Gráfica 34. Experiencia de los docentes	88
Gráfica 35. Género de los docentes.....	88

INTRODUCCIÓN

"(...) para pensar, soñar y escribir sobre la ciudad hay que tener: el amor del poeta, la memoria del historiador, la perspectiva del filósofo, el conocimiento del científico y tener acceso al placer de lo estético (...)"

Juan Ñuño

El estudio de la ciudad y su relación con la escuela, ha sido la base de diferentes estudios e investigaciones; la ciudad como un recurso para la educación ofrece unos elementos que sirven de referentes u ocasiones para la formación de la persona pero además como un entramado urbano donde conviven los ciudadanos, que al generar una serie de relaciones entre extraños promueven acciones educativas de civilidad para garantizar las pautas mínimas de comportamiento social (Paramo, 2009). Es bajo esta relación que se propone una acción educativa, donde partir de la experiencia urbana se contribuya al sujeto en su formación ciudadana.

El presente trabajo de investigación es sugerido y motivado por los tres ejes conceptuales que soportan la Pedagogía Urbana: la educación, la pedagogía y la ciudad; es a partir de esta relación que se concibe la ciudad como un escenario de aprendizaje para formación del ciudadano, de las interacciones de los individuos entre ellos y con su ambiente; es así como, desde de la experiencia en diferentes escenarios que brinda la ciudad, su reconocimiento y disfrute, se pueden articular las dinámicas de aprendizaje tanto formal como informal, es decir, el estudiante se relaciona directamente con conceptos, procesos y contenidos que promueve el lugar y con las interacciones, normas y disposiciones que como ciudadano debe cumplir. En este marco la investigación que se presenta está encaminada a analizar la práctica educativa escolar que se vale de la ciudad como recurso, objeto y medio de aprendizaje para la formación ciudadana de estudiantes de Básica Secundaria del Colegio Germán Arciniegas IED de la localidad de Bosa en la ciudad de Bogotá.

Algunas de las motivaciones que generaron la investigación, se relacionan directamente con el interés de los estudiantes demostrado durante las prácticas extraescolares desarrolladas en años anteriores, desde el área de Lengua Castellana, vinculando algunos escenarios de la ciudad con la dinámica curricular. Adicional a esto, la inquietud profesional por implementar un proyecto escolar que amplíe los espacios de aprendizaje y desarrolle la práctica educativa asumiendo los escenarios urbanos como estrategias y herramientas pedagógicas para la labor docente. Es así como las expectativas antes mencionadas y los objetivos de la línea de investigación se estructuran en una posibilidad pedagógica que promueve la formación ciudadana.

La investigación se constituye en cinco capítulos, el primero presenta las generalidades de la investigación, algunos antecedentes de Ciudad Educadora desarrollados en Colombia, la justificación, que decanta en la pregunta de investigación y los objetivos que guían la propuesta. En el segundo capítulo se referencian las categorías conceptuales que dan sustento a la investigación, como son: Ciudad Educadora, Pedagogía Urbana y Formación Ciudadana con sus respectivas subcategorías que aportan significativamente al fundamento teórico.

En el tercer capítulo, se describe el diseño metodológico como estudio descriptivo observacional, apoyado en la implementación de técnicas como mapas mentales para la representación de la ciudad de los estudiantes, un cuestionario que busca el reconocimiento de la ciudad como recurso educativo en los docentes de la institución y por último la observación participante desarrollada a través de prácticas educativas escolares en escenarios de la ciudad.

El cuarto capítulo, presenta los resultados evidenciados a partir de la implementación de estas técnicas, así como su respectivo análisis que se expone en diálogo con las categorías teóricas; posteriormente, en un quinto capítulo, se hace relevante presentar las conclusiones generadas a partir de la construcción y aplicación del proyecto, así como las recomendaciones pertinentes para nuevas investigaciones en la línea de la Pedagogía Urbana y Ambiental.

1. GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes Nacionales

El interés de desarrollar esta propuesta surge de la experiencia personal en la aplicación de estrategias de innovación en el aula, a partir de la investigación escolar en lugares de la ciudad, ejercicio que se ha realizado durante 3 años, dentro del proyecto de Media Fortalecida¹, dando como resultado el interés, aprecio y compromiso de los estudiantes por los aspectos urbanos encontrados en su experiencia. Esta motivación se relaciona directamente con el propósito de la Pedagogía Urbana: contribuir a la creación de una cultura ciudadana, a la formación del individuo, a facilitar la convivencia y apropiación de la ciudad a partir de escenarios de la misma (Páramo, 2009) que están estrechamente relacionados con la formación integral, el buen vivir y la calidad educativa.

La presente investigación está orientada bajo el énfasis en Educación Comunitaria, Interculturalidad y Ambiente de la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente en el grupo de Pedagogía Urbana y Ambiental en el cual se ha venido realizando un proceso investigativo alrededor del estudio de las relaciones transactivas entre los individuos, grupos e instituciones con el ambiente natural y construido, orientadas a la formación del ciudadano mediante mecanismos no formales en el ámbito urbano (Páramo, 2009) buscando que se propicien encuentros de aprendizaje con los elementos urbanos del entorno y se visualicen las posibilidades de la ciudad como recurso educativo.

Es así como, en la búsqueda de experiencias e investigaciones concernientes a determinar la ciudad como escenario educativo, se relaciona la propuesta de Ciudad Educadora, como propuesta internacional y su incidencia en Colombia.

¹ PROYECTO 891 “Educación Media Fortalecida y Mayor Acceso a la Educación Superior”. Este proyecto hace parte del programa “Construcción de saberes. Educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender” de la Administración Distrital, en el marco del Plan de Desarrollo “Bogotá Humana 2012-2016”.

Al respecto, Trilla afirma que la idea de Ciudad Educadora es antigua, puede ya rastrearse en la Grecia clásica o en el sueño renacentista como la de “La Ciudad del Sol” (Trilla, 2007), donde los niños de la ciudad paseaban por sus calles con sus maestros quienes les explicaban las múltiples formas, figuras y sentidos que observaban, de esta manera, “sin esfuerzo y como jugando”, aprendían todas las ciencias, es decir, una ciudad proyectada como un gran texto para el aprendizaje; una ciudad totalmente pensada para educar, o para instruir en forma intuitiva, empezando por la imagen de lo que hay que aprender, según Campanella (citado por Trilla, 2005).

El concepto específico de Ciudad Educadora, es posible establecerlo a partir del documento “Aprender a ser, la educación del futuro”, difundido por la UNESCO en 1973, donde se amplían los límites de la escolarización. A partir de este documento, varias ciudades y municipios en el mundo, comenzaron a desarrollar programas denominados explícitamente de esta manera (Moncada, 2005).

Estas ideas y experiencias motivaron la realización del Primer Congreso Mundial sobre este tema, realizado en Barcelona en 1990. En este evento, se construyó la Carta de las Ciudades Educadoras que consta de un preámbulo en el que se desarrolla este concepto (Ciudad educadora) y proponen ámbitos de actuación como:

- El derecho a la ciudad educadora
- El compromiso de la ciudad
- Al servicio integral de las personas

El movimiento de Ciudades Educadoras se formalizó, en el año 1994, en la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE) quienes se comprometen al cumplimiento de los principios de la Carta de las Ciudades Educadoras y a establecer un diálogo permanente entre ellas, que posibilite el intercambio de experiencias y proyectos, configurándose así un nuevo derecho de los habitantes de la ciudad: el derecho a una Ciudad Educadora (Figueras, 2007).

Es a partir de estos principios y compromisos que se generan las primeras experiencias de Ciudad Educadora en Colombia, reconociendo así las propuestas de municipios como Tabio y

Piedecuesta. Más adelante, entre los años 1994 y 1997, varias ciudades y municipios del país desarrollaron proyectos experimentales de Ciudad Educadora e iniciaron comunicación e intercambio de estas experiencias (Moncada, 2005).

En febrero de 2001, Medellín se inscribe formalmente ante la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, comprometiéndose como un ambiente global de educación y aprendizaje. El “Plan de Desarrollo del gobierno municipal de Luis Pérez (2001-2003)” como indica Moncada (2005) incorpora la denominación de Ciudad Educadora para reunir con este nombre a varios de sus programas y proyectos como: “Conoce tu ciudad”, “Medellín Ciudad Educadora” y el programa “Aventura por mi ciudad” impulsado por la Fundación Empresas públicas de Medellín.

En este mismo orden, el Plan de Desarrollo de la alcaldía de Sergio Fajardo (2004-2007) da continuidad al programa y contempla varios proyectos en relación con el conocimiento, aprovechamiento y disfrute de la ciudad, destacándose varias acciones como el proyecto de los “Guías ciudadanos” y la cátedra “Ciudad de Medellín” a partir de 2005, para lo cual ha contado favorablemente la experiencia iniciada con la Cátedra de Pedagogía “Bogotá: una gran aula” iniciada en el Distrito Capital en el 2004 (Moncada, 2005).

Con relación a esta experiencia Sáenz (2006) menciona que tienen incidencia las acciones realizadas en las alcaldías de 1994-2003, donde la ciudad se constituyó en un escenario fundamentalmente pedagógico y la formación del ciudadano se configura a partir de la capacidad de comprensión de la vida urbana; la propuesta fue consolidada desde la metodología del juego, básicamente desde el seguimiento de las reglas del mismo. Las acciones de esas propuestas fueron llevadas a cabo fuera de la institucionalidad educativa formal, con el objetivo de producir ciertos aprendizajes en el ciudadano.

Dichas prácticas propendían por la interiorización moral del sujeto, la reconfiguración de la vida familiar, la generación de aprendizajes en los lugares de trabajo, la transformación de las prácticas de las organizaciones sociales y tratar de cambiar la forma de percibir y actuar de la población en escenarios públicos.

Es así como en la alcaldía de Luis Garzón se implementa el programa “Bogotá, una gran escuela” 2004-2008 pone en marcha el proyecto Escuela-Ciudad-Escuela, para que de la mano de los maestros y maestras, le permitan el acceso a los espacios físicos, sociales y culturales en donde se producen los valores y el conocimiento que los niños, niñas y jóvenes tienen derecho a apropiarse (Álvarez, 2005).

El proyecto Escuela-Ciudad-Escuela, está estructurado en torno a varios sub-proyectos como lo afirma Álvarez (2005): Expediciones pedagógicas, Tiempo extraescolar, Cátedra de pedagogía. Maestros por su territorio, Navegador pedagógico. Aulas rodantes, Plan Maestro de Equipamiento Escolar y Asociación Internacional de Ciudades Educadoras. En el caso específico de las expediciones pedagógicas, las instituciones educativas adscritas al proyecto Ciudad – Escuela, apoyan proyectos transversales con visitas a diferentes escenarios de la ciudad que tengan una relación directa con el escenario y un objetivo pedagógico (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014. Rescatado de <http://www.educacionbogota.edu.co/es/sitios-de-interes/nuestros-sitios/agencia-de-medios/noticias-institucionales/en-las-expediciones-pedagogicas-la-ciudad-es-todo-un-ambiente-de-aprendizaje>).

Actualmente en el marco del proyecto Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral, uno de los proyectos bandera de las políticas de Bogotá Humana, se realizan actividades de formación, lúdicas y recreativas utilizando algunos espacios de la ciudad, en contra jornada académicas de los estudiantes, con el fin de multiplicar las oportunidades de aprendizaje de niños y jóvenes, fomentando sus capacidades de reconocimiento, enunciación y actuación en contextos locales y globales, fortaleciendo la vida en comunidad (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014).

Todas y cada una de las experiencias tanto nacionales como locales evidencian la potencialidad de la ciudad como herramienta de educación, así como los esfuerzos gubernamentales por la implementación de los principios de una ciudad educadora, ahora bien, en el caso particular de la escuela es pertinente propender por el desarrollo de experiencias e investigaciones que amplíen el espacio escolar al contexto urbano como estrategia de aprendizaje.

1.2 Justificación

Todos los cambios sociales, políticos y culturales que ocurren en una sociedad, influyen en cada una de sus instituciones, entre ellas la escuela, como afirma Subirats (2007) y por ende en los niños y adolescentes; estos cambios sociales exigen del maestro una actuación, una acción dentro del entorno escolar que facilite el reconocimiento, análisis y participación en estos cambios. La escuela ha sido considerada por varias generaciones como el escenario para la aprehensión de conocimientos, el fomento del comportamiento y el comienzo de la práctica de la ciudadanía.

La presente investigación parte del reconocimiento de diversas dificultades que se han detectado en cuanto a la formación ciudadana, expuestas por estamentos e instituciones que evalúan y direccionan las dinámicas escolares, como son el Instituto Colombiano para el Fomento de Educación Superior ICFES y el plan Sectorial de Educación 2012 – 2016.

En este orden de ideas el ICFES expresa a partir de los resultados de sus pruebas 2014, en competencias ciudadanas, donde se muestra la representación de la opinión como ciudadanos de los estudiantes, evidenciando que: una tercera parte de ellos justifica situaciones frente al incumplimiento de la ley y a los actos de corrupción haciéndolos ver como aceptables; los estudiantes no reconocen las diferencias ideológicas o de roles sociales lo que perpetua la discriminación en diferentes contextos; únicamente el 9% de los estudiantes expresa una posición crítica frente a la inequidad en los espacios donde se desenvuelve (Delgado, 2014).

En este mismo sentido, el Plan Sectorial de Educación 2012-2016 inicia con un diagnóstico que afirma que en Bogotá hay “Ciudadanos con bajas capacidades de comprender el mundo, Ciudadanos que no acceden a la cultura y al deporte, Ciudadanos que no reconocen la diversidad, lo que trasciende en un problema: Insuficientes conocimientos, habilidades y actitudes de la población, esto relacionado directamente con la deficiencia en pedagogía y aprendizaje en convivencia y ciudadanía” (PSE, 2012-2016).

Es a partir de estas dificultades que las diferentes instituciones y políticas de gobierno sugieren dar prioridad a la potencialización de los contextos de enseñanza (Delgado, 2014) a

partir del desarrollo de actitud y capacidad crítica para comprender mejor la sociedad, a través de la exploración, la observación y el análisis, participando en la elaboración de normas sociales como reguladoras de la acción grupal de los seres humanos (PSE,2012-2016).

Ahora bien, si se han reconocido estas dificultades y se sugieren claramente las posibilidades de acción, es apremiante la búsqueda de propuestas que aporten al avance de las mismas. Es definitivamente claro, que la ciudad exige de la escuela la implementación de estrategias pedagógicas y metodológicas que se centren en sus dinámicas, pues desafortunadamente la escuela sigue alejada de su entorno real. Desde el discurso pedagógico se promulga la educación para la vida, pero son limitadas las acciones reales que se generan en situaciones y espacios de la vida urbana que dinamicen los procesos de formación ciudadana (Salinas, 2009).

Específicamente, la institución educativa escolar Colegio Germán Arciniegas IED, desarrolla propuestas en cuanto a ciudadanía y convivencia, como el Proyecto Hermes², bajo los estándares de las competencias ciudadanas (2004) para asumir la resolución de conflictos; su metodología es a partir de simulacros, charlas, películas, análisis de videos y dinámicas de grupo. Esto evidencia una acción y una formación frente a la convivencia escolar dejando relegada la formación ciudadana. El desarrollo de estas apuestas no involucra espacios extraescolares o escenarios en la ciudad, pues se desarrollan dentro del aula, lo que condiciona su aplicación real, en situaciones cotidianas para los estudiantes.

El asumir la ciudadanía a partir de dramatizaciones o construcciones simbólicas sin poner en práctica la cultura, y la actuación en espacios de la ciudad es una de las razones de causalidad para las dificultades enunciadas anteriormente. Desde esta perspectiva se debe reconocer la importancia de comprender el vínculo de la ciudadanía con el entramado urbano, su equipamiento, las posibilidades de interacción social y todo el aprendizaje informal que la ciudad posee para el proceso de formación escolar (Salinas,2009).

² El Programa Hermes – una iniciativa de la Cámara de Comercio de Bogotá, que se ejecuta en Bogotá y varios municipios vecinos del departamento de Cundinamarca, tiene por objetivo fomentar el diálogo y la tolerancia, como una apuesta colectiva al cambio social desde núcleos primarios como la escuela, con una incidencia significativa en las dinámicas familiares, sociales y culturales.

A partir del ejercicio docente es necesario reflexionar acerca de las formas actuales de convivencia, de la comprensión de lo público y de las interacciones del estudiante con el contexto urbano, de esta manera la escuela debe aunar esfuerzos en la formación ciudadana desde la experiencia urbana, posibilitando la construcción de significaciones que promuevan la comprensión del espacio en que habita, es decir su propia realidad (Salinas, 2009).

La presente investigación asume la experiencia urbana de los estudiantes como elemento fundamental en su formación ciudadana, a partir del reconocimiento, aprovechamiento y disfrute de escenarios de la ciudad para brindar esa interacción entre los estudiantes y los espacios urbanos y sus problemáticas, no como simples observadores, sino como ciudadanos en formación que las reconocen y comprenden, que conciben la ciudad más allá de los muros de su escuela, interactuando en un tejido de relaciones, contrastándola con la diversidad y complejidad de ese espacio de la vida.

Es partir de esta óptica y de la visión optimista de ciudad como una experiencia enriquecedora que potencializa múltiples aprendizajes e interacciones en el contexto de la ciudad y que contribuye a formar la identidad del ciudadano (Páramo, 2007), que surge la necesidad de reconocer en los escenarios de la ciudad su valor educativo y las oportunidades para vivir experiencias culturales para la formación ciudadana que se sugiere el siguiente interrogante:

¿En qué medida la práctica educativa escolar que se vale de la ciudad como recurso, objeto y medio de aprendizaje contribuye a la formación ciudadana de los estudiantes de básica secundaria del colegio Germán Arciniegas IED de la Localidad de Bosa?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

El propósito de este estudio descriptivo es analizar la práctica educativa escolar que se vale de la ciudad como recurso, objeto y medio de aprendizaje para la formación ciudadana de estudiantes de Básica Secundaria del Colegio Germán Arciniegas IED de la localidad de Bosa en la ciudad de Bogotá.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar en la comunidad educativa del Colegio Germán Arciniegas IED de la localidad de Bosa la representación de ciudad y el uso de sus escenarios como recurso educativo en las prácticas educativas escolares.
- Describir las prácticas educativas escolares desarrolladas en la ciudad como medio, recurso y objeto para la formación del ciudadano.
- Generar aportes metodológicos y pedagógicos que contribuyan al proyecto institucional de Ciudadanía y Convivencia Escolar del Colegio Germán Arciniegas, a partir de las prácticas realizadas en lugares de la ciudad como espacios para la formación ciudadana.

2. MARCO TEÓRICO

Con el fin de llevar a cabo el análisis de la práctica educativa escolar que se vale de la ciudad como recurso, objeto y medio de aprendizaje para la formación ciudadana de los estudiantes de Básica Secundaria en la ciudad de Bogotá, es necesario reconocer tres categorías teóricas, que fundamentan la investigación como son: Ciudad Educadora, Pedagogía Urbana y Formación Ciudadana.

2.1 Ciudad Educadora

El uso de la ciudad como recurso educativo se relaciona con el origen de la misma, históricamente, el espacio público ha sido el escenario para la comunicación, la información y divulgación de leyes y castigos (Páramo y Cuervo,2006). Es a mediados del siglo XX que se manifiesta un interés por reconocer ese valor educativo que posee la ciudad en diferentes aspectos: físicos, arquitectónicos y las relaciones de los ciudadanos con estos, dando así paso a lo que denomina Carr (1967) como “la ciudad de la mente”, quien enuncia ciertos aspectos a tener en cuenta para la planeación de las ciudades: unas interacciones potenciales entre los individuos y sus escenarios, la explotación del ambiente para la curiosidad y la accesibilidad perceptual para mejorar las representaciones con un significado social (Carr citado por Páramo,2007).

En ese mismo sentido, Carr y Lynch (1968) determinan que, bajo una política educativa la ciudad es un lugar de crecimiento personal en diversos aspectos, motivadora de la cognición y la acción en la búsqueda de individuos competentes. A partir de esta misma inquietud, surge en Barcelona en el año 1990 la primera propuesta internacional de reconocer y trabajar en el papel de la ciudad como recurso educativo, se genera así el movimiento de Ciudades Educadoras cuyo concepto como tal lo sugiere Faure en su documento “Aprendiendo a ser”, es a partir de la pedagogía y la educación continuada que se fundamenta la ciudad educadora y se generan reflexiones sobre el estado de la educación.

Ciudades Educadoras inició como movimiento en 1990 en el I Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, celebrado en Barcelona, cuando un grupo de ciudades y sus gobiernos locales plantearon como objetivo trabajar conjuntamente en proyectos y actividades para mejorar la calidad de vida de los habitantes, a partir de su implicación activa en el uso y la evolución de la propia ciudad y de acuerdo con la carta aprobada de Ciudades Educadoras (Carta de Ciudades Educadoras, 1990).

El mencionada documento se fundamenta en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), el Pacto Internacional de los Derechos Sociales, Económicos y Culturales (1966), la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (1990), la Convención que asumió en la Cumbre Mundial para la Infancia (1990) y en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (2001), y consta de un preámbulo en el que se encuadra y desarrolla el concepto, y de veinte artículos que explicitan y proponen ámbitos concretos de actuación: el derecho a la ciudad educadora, el compromiso de la ciudad y al servicio integral de las personas (Carta de ciudades Educadores, 1990).

La idea de la Ciudad Educadora, como lo indica Trilla (1996) fue abordada desde diferentes disciplinas. la filosófica, la política, la económica, la de la ecología, la de la psicología ambiental, la histórica y la pedagógica–, y atendiendo a los diferentes ámbitos– la familia, la escuela, el ocio, las instituciones culturales, las nuevas tecnologías.

Posteriormente, en 1994 este movimiento se formaliza como Asociación Internacional en el III Congreso celebrado en Bolonia (AICE, 1990). “La AICE nace con voluntad de internacionalidad y de solidaridad entre las ciudades y con el convencimiento de que todas aprenden unas de otras” (Figueras, 2005).

Diferentes ciudades han ingresado a la AICE para intercambiar experiencias, metodologías y reflexionar sobre el avance en sus proyectos y se programan congresos cada cuatro años con diversas temáticas enmarcadas en las necesidades de la sociedad (Figueras, 2007.).

Existen diferentes experiencias en la implementación de la propuesta y sus objetivos, pero es importante reconocer como lo afirma Subirats (2007) que cada ciudad educadora acoge y considera cualquier necesidad de aprendizaje, de transmisión de la cultura de participación y trata de atenderla a través de los medios que como ciudad posee. Es relevante además, reconocer las diversas realidades y necesidades de las ciudades, así como los cambios que en las sociedades se generan, y cómo estos influyen en la educación; frente a esto la AICE propone, por un lado abrir la realidad del aula, ampliando el campo de acción, aprovechando el contexto, más allá de los espacios mismos de la escuela, y por otro, ofrecer un proceso educativo que se genere a partir de la experiencia de la vida ciudadana basándose en el hecho que la ciudad siempre ha educado y reclama el esfuerzo por el aprovechamiento de los recursos que esta posee (tomado de AICE:http://www.bcn.cat/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_iaec.html).

Dentro del concepto de Ciudad Educadora, la ciudad es comprendida como un ambiente global de educación y aprendizaje y como sinergia de diferentes espacios, ambientes, proyectos y procesos educativos (Moncada, 2005).

En relación con lo anterior, Páramo (2009) afirma que la ciudad es vista como un recurso para la educación por sus elementos arquitectónicos que sirven como oferentes u ocasiones para el aprendizaje. Entendiendo la ciudad como un entorno de aprendizaje que precisa integrar estos espacios a la práctica educativa escolar promoviendo así oportunidades de aprendizaje y formación ciudadana. Los estímulos, las distintas formas de vida, los eventos y las facilidades que presenta la ciudad, son oportunidades de aprendizaje muy importantes (Páramo, 2007). En este mismo sentido Moncada (2005) considera que la Ciudad y la educación han sido dos términos históricamente inseparables, pues en la ciudad se vivencian aprendizajes culturales, sociales, tecnológicos y académicos, como un gran ambiente y un gran sistema en donde interactúan diferentes instituciones, espacios y procesos educativos.

Pero también es cierto que la historia de la educación y la pedagogía no siempre han sido propicios al medio urbano (Trilla, 2007) se hace referencia a dos corrientes, una la urbanofobia pedagógica, es decir, la tendencia a considerar a la ciudad como un medio inapropiado para la educación, (Rousseau, 1971 citado por Trilla, 2005), que se asocia a la visión pesimista analizada

por Páramo (2007) que sugiere que muchas de las condiciones de la vida urbana como la alta densidad poblacional, el ruido, la contaminación, la necesidad de hacer uso de transporte masivo entre otros, generan estrés psicológico, problemas sociales y en general una disminución de la calidad de la vida de los habitantes de la ciudad; y la urbanofilia pedagógica que valora a la ciudad como un ámbito privilegiado para la educación (Trilla, 2005). Según Páramo (2007) a pesar de las dificultades y los riesgos de vivir en una ciudad, existen recursos y beneficios de vivir en los grandes centros urbanos de los cuales podemos valernos, adicionalmente se dan las principales áreas de desarrollo cultural, científico y tecnológico que influyen en la forma de vida de los habitantes; esta última es la perspectiva optimista que referencia Páramo (2007) y es la que se desarrolla en la propuesta investigativa.

Es a partir de esta tendencia, de los fundamentos de la Ciudad Educadora y todos los contenidos que a ella se le atribuyen, la concreción en la propuesta de Trilla (1989) y las tres dimensiones de la ciudad: *como entorno* o contenedor de recursos educativos –aprender en la ciudad; *como agente educativo* –aprender de la ciudad; y la ciudad *como objetivo educativo* - aprender la ciudad.

El aprender en la ciudad, significa ver la ciudad como contenedor de recursos educativos:

A nivel descriptivo la ciudad contiene una estructura pedagógica estable, formada por instituciones educativas formales y no formales; una malla de equipamientos, recursos, medios e instituciones, estables mas no específicamente educativas; un conjunto de acontecimientos educativos ocasionales; y una masa permanente de encuentros y vivencias educativas no planeadas pedagógicamente A partir del nivel proyectivo se hace referencia a criterios de multiplicación, reutilización, organización, evolución y compensación en la búsqueda de la optimización de la ciudad como contenedor de educación. (Trilla, 2005, p.83).

La ciudad es un contenedor de educación múltiple y diversa, positiva y negativa, con innumerables recursos, como lo expresa Páramo (2009), donde se entremezclan la educación formal, no formal e informal; por su parte Jurado (2003) considera al medio urbano como

contexto de acontecimientos educativos que desbordan los espacios. De ello se desprende el hecho de que la educación en la ciudad es el resultado de una correlación entre instituciones, escenarios e intenciones que deben trabajar de manera mancomunada dentro de una política educativa, siendo esta la clave de la ejecución de la Ciudad Educadora.

El Aprender de la ciudad, como contenido de educación, asume que la ciudad se enseña así misma de forma superficial, parcial, desordenada y estática, buscando descubrir la imagen que los ciudadanos tienen de su ciudad (Trilla, 2005) y esta a su vez facilita aprender de ella, pero resulta que este conocimiento es "informal" y de este aprendemos muchas cosas que resultan útiles para la vida ciudadana (Trilla, 1997) y a su vez este conocimiento es superficial, parcial, dado que la vivencia que se tiene en ella también limitada, pues se habitan algunos espacios según horarios y de forma selectiva (Jurado, 2003).

La ciudad tiene como la cultura, su propio segmento pedagógico, y así lo afirma Jurado (2003) “que el reconocer el significado pedagógico del espacio público, implica reconocer que los hombres, así como las ciudades, están sometidos a procesos de formación constante y nunca están completamente definidos y formados”. La ciudad como espacio cultural y colectivo, de relaciones con extraños fundamenta la vida social, más allá de la familia o la escuela y sus referencias normativas.

En cuanto a aprender la ciudad, se aborda como agente de educación, hace referencia al currículo oculto de la ciudad, pues en ellas se enseñan elementos de la cultura, formas de vida, normas y actitudes sociales, valores y antivalores, tradiciones, costumbres y expectativas; propone un currículo deseable (Trilla, 2005). Implica tomar la urbe no ya como medio instructivo sino como objeto de aprendizaje, para aprender qué es la ciudad, su significado, lo que ella encierra y lo que quiere transmitir (Páramo, 2009); como una tupida red de relaciones humanas socializadoras y educativas, que facilitan la comunicación, la creatividad y la adquisición de información (Jurado, 2003).

La ciudad es un agente en el proceso de socialización (Margulis, 2002) donde cada individuo que nace o crece en ella se impregna de ritmos, modos, sistemas de reconocimiento y apreciación, aprende lenguajes, gestos y signos que construyen la identidad del habitante.

El lugar de la educación sobrepasa a la escuela misma y la desborda como lo indica Jurado (2007) y en particular con relación a las nuevas entidades culturales, reconociendo una generalización de lo educativo en diferentes escenarios y procesos culturales.

La Ciudad Educadora no se limita a unas acciones específicas al nivel educativo, sino que necesita también un aporte social y político, que tiene relación con la construcción de ciudadanía, una construcción colectiva del conocimiento y el aprendizaje donde se reconoce que tanto escuela como ciudad cuentan con el saber que cada una posee y debe ser retroalimentado (Moncada, 2005).

El camino hacia una Ciudad Educadora es largo; pero es, a la vez, estimulante y positivo, debe ser una demanda y una exigencia de los ciudadanos (Figueras, 2007); como lo contempla la Carta de Ciudades Educadoras: “(...) Se afirma, pues, un nuevo derecho de los habitantes de la ciudad: el derecho a una Ciudad Educadora” (Figueras, 2007, p.144).

En consideración a lo expuesto anteriormente, tanto los principios, características y definiciones epistémicas que abordan la Ciudad Educadora, proponen la consolidación de un campo de conocimiento que estudie las relaciones entre medio urbano y la educación, dando origen así a la Pedagogía Urbana.

2.2 Pedagogía Urbana

Lo complejo y permanente de la educación, así como su continuidad fuera de la escuela, sugieren un proyecto que opte por la utilización de los recursos y medios urbanos con fines educativos (Barrio de la Puente & Fernández, 2007).

Es a partir de la reflexión y el análisis sobre el papel de la ciudad en relación con la educación que ha favorecido la apropiación de un nuevo campo de conocimiento denominado

Pedagogía Urbana que se cimienta sobre tres ejes: el estudio del medio urbano, el hecho educativo y las relaciones que se establecen en la educación y la ciudad, entre lo urbano y lo pedagógico (Colom, 1990).

Para conceptualizar la Pedagogía Urbana se retoma a Trilla (1993), Colom (1990) y Páramo (2010) quienes afirman que es un campo del saber pedagógico que investiga, reflexiona, conceptualiza y propone prácticas educativas encaminadas a la formación del ciudadano mediante diferentes dinámicas en el contexto que compone la ciudad (Cuesta, 2010). En este sentido afirma la Pedagogía Urbana propone un enfoque didactista centrado en logros de aprendizaje (Colom, 1990) con un objeto formativo del hombre en su ser social o convivencial, es así como se le facilitaría vivir en sociedad.

La Pedagogía Urbana según Trilla (1989) es el conjunto de procesos que buscan propiciar los elementos para que cada quien a partir del conocimiento informal que de la ciudad adquiere y a través de la vida cotidiana, inicie y/o continúe un proceso de autoformación, es decir, una orientación para el autoeducación permanente, para aprender la ciudad, a partir de principios como *la orientación hacia la solución de problemas sociales que pueden ser abordados desde una perspectiva educativa*. Disposición que guía el interés de la propuesta investigativa, potencializando los recursos de la ciudad para la formación del ciudadano y en busca de mejoramiento de la calidad de vida (Páramo, 2009); además de analizar procesos educativos que se dan en contextos naturales de la ciudad.

Para tal fin propone programas como: educación ciudadana (deberes y derechos para la convivencia), educación vial (normatividad), educación del consumidor (derechos como consumidor) y educación para el ocio (aprovechamiento del tiempo y los espacios de la ciudad) (Cuesta, citando a Colom, 2010).

Es así como en la investigación se relacionan tanto la educación ciudadana y la educación para el ocio (Cuesta, 2010) donde a partir del aprovechamiento de los espacios que ofrece la ciudad, tanto públicos como privados, se promueva esa formación ciudadana para aprender a vivir en la ciudad.

Dentro de esta perspectiva se reconoce el valor que posee la ciudad para ofrecer oportunidades educativas, para aprender de ella y aprender en los lugares públicos las reglas de convivencia entre extraños (Páramo, 2004) su diversidad, sus diferentes dimensiones y sus expresiones, se construye la ciudad como espacio más que físico, vital, individual y colectivo desde las transacciones cotidianas de los sujetos con su ambiente (Cuervo, citado por Páramo, 2010).

De esta manera es la Pedagogía Urbana la que propende por la comprensión de la relación ciudad- ciudadanía a partir de la experiencia urbana; es a partir de este plano didáctico que Colom propone dos actividades para la formación, “*Aprender de la ciudad*” y “*Aprender la ciudad*”; la primera concibe la ciudad como elemento fuente de información, medio didáctico o instrumento que facilita el aprendizaje; la segunda implica tomar la ciudad como objeto de aprendizaje (Colom, 1991). En este mismo sentido, Trilla (1993) reconoce tres dimensiones que se diferencian de las de Colom por su enfoque metodológico; se aclara que, aunque para Trilla el hecho ciudadano incluye componentes que no tienen que ver con la educación, dentro del proyecto de investigación se difiere esta afirmación, por cuanto todos los escenarios, situaciones y relaciones generadas en el contexto urbano generan de manera formal o informal una acción educativa.

2.2.1 Aprender en la ciudad – la ciudad como recurso

El medio urbano es considerado como contenedor de recursos y acontecimientos educativos positivos y negativos, que provee de estímulos de formación, espacios y recursos (Trilla, 1993). El carácter educativo de la ciudad posibilita tanto conocimientos como destrezas, y forma para el consumo, la ciudadanía y el ocio, lo cual nutre y educa en valores y valoraciones sociales, considerando así la ciudad como escenario pedagógico, donde se acoge la educación formal, informal, no formal, las instituciones pedagógicas, los programas de formación y los encuentros educativos ocasionales (Trilla, 1993).

La ciudad posee una estructura pedagógica conformada por instituciones educativas y establecimientos de educación no formal, una malla de equipamientos, oferentes cuya función principal o primaria no es la educativa, pero genera esa intención, ya que la educación es un proceso donde interviene lo social, cultural y recreativo y esa compenetración con lo educativo es un elemento esencial en la trama ciudadana (Rodríguez, 1999).

Ciudad Educadora precisa que los procesos educativos eventuales deben ser suscitados para satisfacer necesidades o demandas, y pueden ser generadas por instituciones o por iniciativa del tejido social; de igual forma estos encuentros o vivencias no planeadas, los acontecimientos espontáneos que se producen en la ciudad, son reconocidos como educación informal (Trilla, 1993).

Algunas formas de educación que se pueden producir en la ciudad, como lo referencia Rodríguez (1999) y son: el desarrollo personal, las formas expresión y comunicación, la expresión y la creatividad, la dimensión colectiva y social y el conocimiento de la ciudad y del medio cultural, confirmando la afirmación de Trilla (1993) todo lo que ocurre en una instancia educativa es ininteligible fuera del contexto urbano.

2.2.2 Aprender de la ciudad - la ciudad como medio

La ciudad es un contenedor de educación, pero así mismo, es un dinamizador de procesos socialización y formación (Trilla, 1993), a lo que refiere la Ciudad Educadora como el agente informal de educación. Aprender de la ciudad debe ser una experiencia académica, lúdica y cotidiana como lo afirma el documento de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) citado por Rodríguez (1999) donde se afirma que la aventura de la educación va más allá de lo urbano y lo educativo, es ante todo vivir la participación y la convivencia, es vivir las normas de conducta.

El ambiente citadino es una fuente de información y cultura, densa y cambiante, así como una estrecha red de relaciones socializadoras y educativas (Trilla, 1997). Frente al aprendizaje de la ciudad, este autor afirma que es un educador informal ambivalente, no selectivo, pues se puede

aprender tanto lo bueno como lo malo, desde la cultura y la civilidad hasta la agresividad y la indiferencia (Trilla, 1999).

Siguiendo esta línea conceptual, Trilla (1999) concibe a cada ciudad como un agente educativo con un currículo implícito, que no es más que todos los elementos, formas de vida, normas, actitudes, valores, costumbres, expectativas, y todo aquello que se aprende en la ciudad a partir de los comportamientos evidenciados en la cultura urbana y todas las dinámicas que allí convergen (Rodríguez, 1999).

El aprender de la ciudad debe ser visto desde cinco perspectivas como lo sugiere Rodríguez (1999):

- *La acción comunicativa*: pues la ciudad como escenario de socialización, de encuentro y dialogo de culturas, propicia la fluctuación comunicativa que implica una iniciativa, una creatividad en la adquisición de esas informaciones que se transmiten dando así espacio a la educación informal.
- *El currículo oculto*: todo proceso de educación debe partir de unos saberes previos que cada individuo posee, son aquellos saberes que se han aprendido en la familia, en su barrio, en la calle; estos saberes deben ser vinculados con los elementos de aprendizaje que la ciudad implícitamente posee y que están allí para ser reconocidos.
- *Semiología*: alude a todos los significados que pueden ser extrapolados a partir de la vida urbana, y de los sentidos e interpretaciones que de ellos se den
- *Epistemología*: hace relación a la teoría del conocimiento que existe y que pueda existir sobre el mundo urbano, de las disciplinas que allí se involucren y de los procesos de reflexión que sobre la ciudad se realicen, y,
- *La Hermenéutica*: que implica la interrelación de las anteriores para comprender el proceso de saber leer la ciudad, como lo expone Saldarriaga citado por Rodríguez (1999) indica que la ciudad como estructura física es un texto, en el que se puede leer la historia, la memoria y los modos de habitar.

Es a partir del reconocimiento de este proceso de lectura de la ciudad que se genera el aprecio y la identificación de la misma, el significado personal que de ella se tiene hace posible la comprensión del rol de ciudadano (Salinas, 2009).

2.2.3 Aprender la ciudad – la ciudad como objeto

El aprovechamiento del equipamiento de la ciudad, genera a su vez un conocimiento informal del medio urbano; de manera informal se aprenden diversos aspectos útiles, necesarios y valiosos para la vida urbana, como aprender a desplazarse, a utilizar medios de transporte, a ubicar lugares de abastecimiento y a usar espacios para la recreación y el tiempo libre (Trilla, 2005).

En la medida en que la ciudad se usa, se manipula, se recorre, se disfruta y se sufre, se puede decir que la ciudad es vivida y sentida por sus habitantes; el potencial cultural y pedagógico posibilita la socialización, la aculturación, como todo aquello que permite ingresar en la cultura urbana y la comunicación interpersonal, social y mediática. Todo este aprendizaje informal se realiza de forma superficial, pues se aprende a usar la ciudad, mas no se aprende a decodificarla, a entenderla más allá de lo obvio, sin detectar su estructura y desconociendo su origen; de forma parcial, pues su conocimiento se reduce a fracciones o dimensiones, se conoce según su rol y los ámbitos que este le sugiere; por tanto hacer de la ciudad objeto de educación significa superar esta superficialidad y parcialidad (Trilla, 1999).

Este proceso de aprender la ciudad se caracteriza por el descubrimiento de ese conocimiento informal; aprender a leer críticamente la ciudad, comprender su dinamismo presente y pasado, aprender a utilizar todos sus recursos, ampliar el alcance de las vivencias inmediatas del contexto, reconociendo sus falencias y sus bondades, sus desigualdades y despropósitos, asumiendo una postura crítica que promueva la participación (Trilla, 1999).

Lo anterior, implica que no solo el reconocimiento de situaciones y problemáticas sociales contribuye a la formación ciudadana, sino que es a través del ejercicio propositivo y participativo que realmente se genera construcción de ciudadanía. Aprender que, aunque es muy fácil mirar

hacia otro lado, no es lo que debe hacer un ciudadano responsable; aprender la ciudad es aprender a participar en su construcción.

Es así como desde esta investigación se busca reconocer los significados y sentidos existentes a partir del aprovechamiento de lugares de Bogotá, donde el maestro como guía y motivador del análisis de imágenes, objetos, actitudes, valores, diálogos y silencios, promueve esa hermenéutica en la ciudad desde la experiencia lúdica, académica y cotidiana, desarrollada en las prácticas educativas escolares en escenarios de la ciudad, llevadas a cabo desde la observación libre, autónoma, creativa de los estudiantes propiciando la participación y disfrute de estos espacios, contribuyendo así a la aprehensión de comportamientos, normas y valores que inciden en su formación como ciudadano, situando su aprendizaje en la ciudad, de la ciudad y la ciudad.

2.2.4 Aprendizaje Situado

Todo ser humano adquiere un aprendizaje de su entorno, desde su núcleo familiar, pasando por su barrio, su escuela y otros ambientes donde se desenvuelva; esto es lo que Bronfenbrenner (1988) llama microsistemas, donde se reflexiona sobre la incidencia del contexto social en el desarrollo del ser humano, es así como varias investigaciones surgen de analizar ese espacio o contexto y como este puede ser asociado a la cognición, a un aprendizaje situado.

La cognición situada asume diferentes formas y nombres como lo indica Díaz (2003) directamente vinculados con conceptos como aprendizaje situado, participación periférica legítima, aprendizaje cognitivo o aprendizaje artesanal. Su emergencia está en oposición a la visión de ciertos enfoques de la psicología cognitiva y a innumerables prácticas educativas escolares donde se asume, explícita e implícitamente, que el conocimiento puede abstraerse de las situaciones en que se aprende y se emplea.

En este mismo sentido, Páramo (2010) determina que los aprendizajes situados, se pueden considerar como adquisiciones de habilidades y conocimientos por parte de los individuos a

través de la interacción social, en un ambiente físico determinado; donde este sitúe sus objetivos, reconozca necesidades y problemas de ese mismo ambiente.

El aprendizaje situado está referido a un contexto, escolar o no escolar, que le permite cierta inmersión, haciendo imposible la falta de aprendizaje del mismo, puesto que toda adquisición de conocimiento está sujeta en algún tipo de actividad social (Salvat, 2002).

Existe una relación entre el individuo y el contexto, esta relación se construye sobre una base práctica, es por ello que el estudiante debe estar envuelto en un diseño de instrucción real. Este tipo de aprendizaje se denomina situado porque lo que se sabe está relacionado con las situaciones donde aprendió, para así ponerlo en práctica en escenarios similares.

Existen oportunidades que el ambiente ofrece, distintos tipos y grados de facilidades para que los seres humanos aprendan, de manera que, según Páramo (2007) algunos espacios facilitan y hacen duraderas algunas conductas más que otras.

En este sentido se puede decir que cada individuo interactúa con los recursos que el medio le ofrece, las personas que se encuentren en este lugar, donde lo importante es la interacción entre los individuos, con los escenarios y lo que allí se aprende.

Los teóricos del aprendizaje situado parten de la premisa de que el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y es utilizado por el individuo (Díaz, 2003).

Muchas prácticas de la enseñanza suponen que el conocimiento conceptual puede ser obtenido a partir de las situaciones en las que fue aprendido y empleado, como lo indican Brown et al. citados por Díaz Barriga (2003) y sostienen que existe una ruptura en el aprendizaje de los estudiantes entre conocimiento conceptual y el conocimiento procedimental, o entre saber decir y poder usar el conocimiento. Esa brecha bien puede ser el producto de las prácticas de enseñanza, porque los estudiantes ven los contenidos desarticulados del contexto en que se habrán de utilizar (De Camilloni, 2007).

“(…) en particular, cuestionan la forma en que se enseñan aprendizajes declarativos abstractos y descontextualizados, conocimientos inertes, poco útiles y escasamente motivantes, de relevancia social limitada” (Díaz Barriga et al, 2002, p. 97).

Dentro del contexto escolar, estos aprendizajes se convierten en poco significativos, de poco uso o aplicabilidad en el contexto de los estudiantes, limitando así una proyección de lo aprendido. Por el contrario, desde una visión situada, se aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, en contextos auténticos (Páramo, 2015) las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas; en otras palabras, simplemente definidas como las prácticas ordinarias de la cultura (Díaz Barriga, 2003).

El realizar propuestas de acción educativa en contextos y situaciones alternos a la escuela, promueve no solo el dinamismo en la práctica sino la motivación de los estudiantes por los contextos significativos, donde se enfrenten a situaciones o problemas reales, no simulados o imaginados, que generan reflexión y crítica posibilitando el análisis de estrategias de solución.

El aprendizaje situado sustenta este proyecto de investigación, porque es este quien relaciona los conceptos de ciudad educadora y pedagogía urbana en una propuesta de tipo pedagógico hacia la formación ciudadana, a partir de la experiencia en escenarios de la ciudad de Bogotá, brindando la posibilidad que los estudiantes interactúen en otros espacios y ambientes distintos a la escuela.

2.3 Formación Ciudadana

En el desarrollo de todo individuo, sus vivencias y experiencias hacen parte de su proceso de socialización, así como las interacciones en los escenarios de la vida social; es así como se la ha asignado a la escuela la función de contribuir a este proceso de socialización de sujetos, orientando sus acciones hacia la formación de ciudadanos reflexivos, críticos, deliberantes y creativos (García, 2003).

Es a partir de esta afirmación que surge la necesidad de abordar en un primer momento el concepto de ciudadanía y cómo estas concepciones son abordadas en la escuela.

Existen definiciones de ciudadanía, desde diferentes perspectivas, en el caso de la presente investigación es pertinente mirar las que tienen efectos o implicaciones en los asuntos escolares;

En este caso García (2003) afirma:

La ciudadanía es una “invención”, una forma “inventada” –dijimos- de ejercer la socialidad de la persona en el seno de la sociedad jurídicamente regulada, que conjunta y garantiza a los individuos unas ciertas prerrogativas, como la igualdad, libertad, autonomía y derechos de participación. Es una forma de ser persona en sociedad que parte del reconocimiento del individuo como poseedor de unas posibilidades y de unos derechos. Se trata de una construcción históricamente muy elaborada, cuya esencia radica en comprendernos y respetarnos como libres, autónomos e iguales, al tiempo que se vive con otros: condición de la que se deriva una forma de percibirse a sí mismo en relación con los demás: una identidad (pág. 4).

A partir de este concepto García (2003) refiere unos tópicos que afirma, sirven para analizar la función de la escuela en la formación ciudadana:

2.3.1 La ciudadanía es una construcción histórica

La ciudadanía se ha desarrollado en un espacio y un tiempo determinado, que han dependido de un contexto social, político y cultural (García, 2003).

Lo anterior indica que la escuela debe propender por el desarrollo de sujetos conocedores de su contexto, tanto local como global, del reconocimiento de comportamientos, identidades y diversidad cultural propia de su ambiente, de su realidad actual para una comprensión del pasado; la escuela debe procurar el valorar la identidad de cada estudiante como sujeto y como parte de un colectivo (García, 2003).

2.3.2 La ciudadanía debe ser una forma de socialidad

Para Berger y Luckman (1978):

El individuo no nace miembro de una sociedad: nace con una predisposición hacia la socialidad, y luego llega a ser miembro de una sociedad. En la vida de todo individuo, por lo tanto, existe verdaderamente una secuencia temporal, en cuyo curso el individuo es conducido a participar en la dialéctica de la sociedad (...) esta aprehensión no resulta de las creaciones autónomas de significado por individuos aislados, sino que comienza cuando el individuo “asume” el mundo en el que ya viven otros (pág. 6).

Esto afirma que tanto el constructo ciudadanía como ciudadano, se van construyendo, no se nace con ellos; es la escuela una de las encargadas de formar a los estudiantes para su ejercicio, y son los docentes los promotores de la adquisición de múltiples formas de ver, comprender y vivir la ciudadanía; así como brindar al estudiante las herramientas que le faciliten la construcción de un discurso que le permita interpretar y participar en procesos sociales.

Muchas de las acciones que suceden dentro de la escuela contribuyen a la construcción del ciudadano: las relaciones interpersonales, el seguimiento de normas, la participación individual y grupal en actividades, los procesos comunicativos y el reconocimiento de experiencias sociales entre pares estimulan el ejercicio ciudadano; así lo afirma Sacristán (2001) al expresar que la educación cumple procurando el conocimiento de la vida social, practicando los hábitos coherentes, sentando sentimientos y comportamientos en los sujetos para que se instale la cultura, posibilitando la vida ciudadana con una conciencia de la colectividad.

Se reconoce que la escuela debe entenderse como un lugar para el diálogo, un tiempo de aprendizajes para la vida en sociedad, un espacio de producción y socialización de la cultura y por ende, un lugar y un tiempo privilegiados donde viven y se aprenden normas y valores que hacen posible la vida en sociedad (Sanín, 1998).

En este mismo sentido, la Corporación para la Participación Ciudadana Conciudadana³, propone algunos principios tanto éticos como democráticos que pueden ser desarrollados a través de las actividades escolares: el respeto y valoración de la diferencia, la equidad, prevalencia del bien colectivo sobre el particular, la tolerancia, la no violencia en la solución de conflictos, la solidaridad, el acatamiento de las normas, la autonomía electoral y la armonía con la naturaleza (Conciudadana, 1998).

2.3.3 La ciudadanía como construcción humana

La ciudadanía es una vivencia social y cultural, depende de las formas de ver, conocer, percibir y pensar el contexto en el cual el estudiante se desenvuelve, incluyendo las relaciones con otros, por tanto se debe asumir del mismo modo el ver, conocer y percibir al otro, es aquí donde la ciudadanía se vuelve intencional, pensada por y para un colectivo humano (García, 2003), es decir, la formación ciudadana debe concebirse como un proceso ideológico donde nos experimentamos a nosotros mismos y las relaciones con los demás y con el mundo dentro de un sistema de múltiples representaciones (Sacristán, 2001). Es a partir de estas apreciaciones que se debe suscitar un compromiso y una acción escolar en la construcción de la ciudadanía para facilitarle al estudiante la vida como ser humano dentro de una sociedad.

Uno de los referentes que apoyan la justificación de la propuesta investigativa es el discurso pedagógico actual, donde se promueven el desarrollo de habilidades, competencias, herramientas para la vida y debe ser en este marco de acción donde la idea de un estudiante inmerso en esta educación para la vida se le potencie su capacidad de autodeterminación, de decisión, de construcción de un mundo con el que ha soñado, donde se privilegie la convivencia social y la dignidad humana (Salinas, 2009).

En el desarrollo del presente proyecto de investigación se ha propendido por trabajar la ciudadanía integradora de estos tópicos, entendidos como un acto de convivencia, una condición que se realiza a partir de la cooperación con otros, esto implica el reconocimiento de la “práctica

³ CONCIUDADANIA, ONG que promueve el fortalecimiento de la democracia local mediante el ejercicio de la ciudadanía plena de hombres y mujeres y el aprendizaje de la convivencia pacífica basada en el respeto a los derechos humanos.

para la libertad de una sociedad democrática” (Urquijo,2007). Desde esta concepción se trasciende el concepto de ciudadanía como condición jurídico-política que hace al sujeto portador de derechos y deberes para la participación, el ejercicio y el control del poder político (Echeverry, 2011).

En Colombia existen al menos cuatro formas de vivir la ciudadanía (Rincón y Echeverry, 2008):

- La ciudadanía pasiva, sumisa y resignada.
- La activa en sus derechos, pero pasiva frente al interés público con escaso sentido de lo ético.
- La activa por el interés individual sin trascender a procesos colectivos.
- La activa expresada en prácticas vigilantes frente al actuar del Estado, con acciones dirigidas al bienestar público y propone el ejercicio de los derechos es escenarios públicos.

Formar las bases de la ciudadanía no es tarea fácil, como asegura Echeverry (2011), pues requiere cambiar la perspectiva de la formación ciudadana dentro de las practicas escolares y en sí, dentro de toda la estructura pedagógica escolar, pues durante décadas la escuela ha intentado homogenizar, controlar y conducir al estudiante formándolo para aceptar y no controvertir, sometiéndolo a una alienación cultural (Echeverry, 2011).

Es necesario poner en marcha prácticas educativas escolares como afirma Echeverry (2011), que busquen a partir del reconocimiento de la ciudad el análisis de las condiciones de la realidad social de los estudiantes, de su realidad, en su entorno, en su ciudad, a partir del reconocimiento como individuos, como parte de un colectivo, en escenarios alternos a la escuela.

La noción de ciudadanía que aquí se concibe, intenta estimular su formación aprovechando los escenarios de la ciudad para la practicas escolar, donde se posibiliten conductas morales básicas y una conciencia de la responsabilidad social, el análisis y la crítica de su comportamiento social y el de otros; pero como expresa Echeverry (2011) no basta con desarrollar capacidades, pues el estudiante requiere conocimientos, comprensión y ocasiones para la experiencia, donde poner a prueba y corregir sus posibilidades.

Si se da la ocasión y la posibilidad de experimentar la ciudad y sus escenarios, podría descubrir una sociedad multicultural, donde reconozca quien es el otro, como vive, piensa, actúa, sueña, sus dificultades y oportunidades; esto no sugiere que dentro del aula escolar no se puedan generar experiencias que apunten al mismo objetivo, pero son las dinámicas escolares controladas, sugeridas, esperadas, las que limitan las acciones y participación de los estudiantes, y a su vez no son garantes de que el resultado en situaciones reales sea el mismo, o el esperado, en espacios fuera de la escuela, más abiertos, más amplios, menos controlados, más libres; espacios de la ciudad (Salinas,2009).

Los aspectos anteriormente relacionados fundamentan la investigación, a partir de los principios y disposiciones que promueve Ciudad Educadora, los aportes teóricos y prácticos que consolidan la Pedagogía Urbana como campo de conocimiento, que apuntan al reconocimiento de la ciudad como recurso educativo y su articulación con la educación para una formación ciudadana, sus bases y nociones desde el aprendizaje situado en la ciudad. Expresadas las bases teóricas del proyecto de investigación se describe el diseño metodológico que se aborda para la implementación del mismo.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

El presente estudio descriptivo de tipo observacional tiene como objetivo analizar la práctica educativa escolar que se vale de la ciudad como recurso, objeto y medio de aprendizaje para la formación ciudadana de estudiantes de Básica Secundaria de la localidad de Bosa en la ciudad de Bogotá; la propuesta requiere como lo afirma Páramo (2011) algún nivel de conocimiento del fenómeno para intentar identificar sus características por medio de una representación gráfica, verbal o numérica que facilite su descripción y análisis.

Se parte de la observación como técnica de recolección de información para ayudar al investigador a aprender sobre las perspectivas que comparte una población específica, sobre su entorno urbano (Mack y cols, 2005).

La estrategia metodológica adoptada se asume como la mejor manera de responder a la pregunta investigativa. Se orienta bajo los objetivos y se implementa a partir de mapas mentales, cuestionario y la observación participante como técnicas de recolección de información para recoger los datos en la comunidad educativa.

3.1 Participantes

Para la presente investigación se solicitó la participación de la comunidad educativa del Colegio Distrital Germán Arciniega de la Localidad de Bosa, institución que cuenta con 3900 estudiantes en dos jornadas con todos los niveles de Educación; actualmente se desarrollan los programas de currículo para la excelencia educativa como son 40 x 40 y media fortalecida.

Al referirse a comunidad educativa, se alude a: estudiantes, docentes, directivos docentes, exalumnos, padres de familia y sector productivo del sector, por tanto, se aclara que para la presente investigación participaron docentes y estudiantes de la institución.

Los docentes participantes pertenecen a los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, Licenciados en diferentes áreas del conocimiento, de las dos jornadas, su elección fue aleatoria.

El grupo de estudiantes pertenece a los Ciclos II, III y IV, con rangos de edad entre los 8 a 16 años respectivamente, de estrato socioeconómico que oscila entre 1 a 3, de familias monoparentales en un 60 %, con actividades económicas tendientes al empleo informal, según caracterización institucional 2015.

3.2 Técnicas e Instrumentos para recolección de información

En el desarrollo de la investigación se hizo uso de las técnicas de Mapas Cognitivos, Cuestionario y Observación participante.

3.2.1 Mapas Cognitivos

Los mapas cognitivos son herramientas metodológicas utilizadas en investigaciones sobre asuntos espaciales o ambientales y se definen como la representación cognitiva de espacios familiares con los que nos relacionamos y donde ocurre nuestra existencia (Páramo,2008), es decir cómo son los lugares en nuestra cabeza y como son tratados (Navarro, Lozano y Rodríguez, 2008); partiendo de la información que el individuo posee de su entorno, las imágenes mentales, haciendo una recuperación de los elementos que caracterizan ese conocimiento del espacio, desde su experiencia y así plasmarla mediante una representación. A estas representaciones espaciales se le atribuyen una relación entre el individuo y su espacio físico como espacio de acción (Navarro, Lozano y Rodríguez, 2008). Según Páramo (2008), los mapas mentales son considerados como representaciones sociales por ser una forma de expresión de la comunidad que la ha creado, son la representación de elementos sociales comunes y allí se expresa no solo lo que existe sino lo que es valorizado por el sujeto; de esta manera, el mapa mental brinda información sobre el entorno del sujeto y de la relación del individuo con este, según su experiencia, plasmada a través de una imagen.

Igualmente, el mapa cognitivo facilita registrar los oferentes y comportamientos en el espacio público desde unos conceptos en constante retroalimentación que construyen el esquema perceptual (Páramo,2008), de modo que los sentidos, poderes y contenciones entre el individuo y el contexto donde habita, predeterminan los contenidos y parámetros de estructuración de su mapa cognitivo.

Por tanto, en un mapa cognitivo se organiza una experiencia ambiental, desde la cognición, la afectividad y su interpretación, en la representación individual afectada por las representaciones sociales del entorno (Páramo, 2008) en el caso de la presente investigación sirve como medio diagnóstico del reconocimiento y relación que posee el estudiante con escenarios de la ciudad de Bogotá.

Se hace pertinente utilizar esta técnica teniendo como punto de partido la necesidad de identificar el reconocimiento que los estudiantes hacen de su ciudad. Para su aplicación, se diseñó el instrumento con la indicación de “elaborar el dibujo de la ciudad de Bogotá”, esta se realizó como una actividad académica escolar cotidiana, que no generaba riesgo a la integridad de los participantes, por tanto, no se solicitó autorización de los padres de familia; para el desarrollo de la actividad se dio libertad en el uso de materiales.

En la elaboración de los mapas cognitivos participaron 75 estudiantes de los grados 3° de Básica primaria a 9° de Básica Secundaria, (Ciclos II, III y IV respectivamente) del Colegio German Arciniegas IED, de la ciudad de Bogotá.

3.2.2 Cuestionario

Se recurre al cuestionario como técnica de recolección de datos para obtener información de los docentes de la institución educativa, cuyo objetivo es identificar la vinculación que se da entre sus prácticas educativas y los diferentes escenarios que ofrece la ciudad de Bogotá; de esta manera determinar la frecuencia y grado de importancia en el uso de la ciudad como recurso educativo.

Se realizó la validación del cuestionario, en un primer momento con un pilotaje de 10 maestros, quienes realizaron observaciones en cuanto a aspectos de redacción, posteriormente se solicitó la revisión de tres expertos, dos docentes de la Universidad Pedagógica Nacional y una docente Magister de la Universidad Distrital quienes avalan el cuestionario en forma y objetivo propuesto; se procedió luego a la aplicación del instrumento al grupo de participantes.

Para llevar a cabo el cuestionario se informó a la rectoría de la institución quien avaló su implementación, participaron 50 docentes de tres niveles de educación: Preescolar, Básica Primaria y Básica Secundaria, Licenciados en diferentes áreas del conocimiento.

Los escenarios utilizados en el cuestionario hacen parte de la oferta que presenta el programa Expediciones Pedagógicas de la Secretaria de Educación de Bogotá, se escogieron por ser de mayor facilidad en uso dentro de los proyectos educativos, y que, según las indicaciones de las Expediciones, son de fácil articulación a proyectos de aula e institucionales.

3.2.3 Observación Participante

La tercera técnica de recolección de datos utilizada en la investigación, fue la observación participante; se determinó su uso por ser una técnica cualitativa cuyo objetivo es ayudar al investigador a aprender sobre las perspectivas de una población bajo estudio (Mack y col , 2005).

En este mismo orden Kawulich (2005) define la observación como la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado. Es así como las observaciones facultan al investigador a describir situaciones usando los cinco sentidos, proporcionando una fotografía escrita de la situación en estudio La observación participante se caracteriza por tener una actitud abierta, libre de juicios, estar interesado en aprender más acerca de los otros, ser consciente de la posibilidad de sentir un choque cultural y cometer errores, estar abierto a las cosas inesperadas del contexto en el que se desarrolla (Kawulich, 2005).

El convertirse en parte de la comunidad, mientras se observan sus actividades y comportamientos, es llamado observación participante.

Para Kawulich (2005) la postura del observador como participante brinda al investigador la facilidad de participar en las actividades grupales como es deseado, si bien el rol principal del investigador en esta postura es recoger datos, y el grupo estudiado es consciente de las actividades de observación del investigador.

Esta técnica es pertinente para la investigación por desarrollarse en escenarios abiertos, públicos y privados de la ciudad de Bogotá. Es a partir de la observación participante que se trata de reconocer la perspectiva que poseen los estudiantes al experimentar diferentes espacios y situaciones de la vida urbana. Se parte de la observación y la participación como elementos integrales para comprender la experiencia humana y las transacciones que se generan en los escenarios como procesos activos en su formación (Páramo, 2008).

En el caso de la presente investigación la observación participante se realiza para caracterizar las prácticas educativas que se valen de escenarios de la ciudad como recurso, medio y objeto de aprendizaje orientados a la formación ciudadana de los estudiantes.

La práctica educativa como acción para la observación participante, fue diseñada para el reconocimiento de los recursos físico- espaciales que posee la ciudad de Bogotá y que pueden potenciar tanto áreas del conocimiento, como su interacción social para el ciudadano en formación.

El proceso para implementarla técnica en las prácticas educativas, inicia con la socialización del proyecto ante el consejo académico de la institución, quien lo avaló para su aplicación, aclarando que no existía apoyo económico para el mismo.

Se realiza la convocatoria a los estudiantes de grado 6° y 7°, y en un primer momento se inscribieron 150 estudiantes, este grupo fue reducido a 25 por directriz institucional, conformando así el Grupo de Investigación Germán Arciniega GIGA; se informa a los padres por medio de circular sobre el proyecto y se anexa formato de consentimiento, donde se expresan las

condiciones de las prácticas. Posteriormente, se hace entrega del cronograma de prácticas (ver Tabla N° 1) que incluían:

- Museos
- Parques
- Centro Histórico,
- Quebradas,
- Cerro de Monserrate,
- Planetario,
- Jardín Botánico,
- Biblioteca
- Centro comercial.

Se llevaron a cabo 15 prácticas, los días sábados y domingos en un horario de 8:00 am a 5:00 pm del 9 de mayo al 27 de septiembre del 2015.

Tabla 1 Escenarios para las prácticas educativas escolares.

Categoría	Lugar	Imagen	Dirección
Parque	Parque Metropolitano Simón Bolívar	 A photograph of the Parque Metropolitano Simón Bolívar, showing a large green area with a bridge and mountains in the background.	Calle 63 y 53 entre carreras 48 y 68 Tomada de https://www.google.com
	Parque El Lago	 A photograph of Parque El Lago, showing a paved walkway, a wooden fence, and a fountain in a park setting.	Calle 63 # 45-10 Tomada de https://www.google.com
	Parque Nacional	 A photograph of Parque Nacional, showing a large stone monument in a park area with trees and a clear sky.	Entre las calles 36 a 39 y carreras Séptima a Quinta Tomada de https://www.google.com

Museo	Museo del Oro		Cra. 6 #15-88 Tomada de https://www.google.com
	Museo Histórico de la Policía Nacional		Cl. 9 #9-27 Tomada de https://www.google.com
	Museo Nacional		Avenida carrera 7 #28, Tomada de https://www.google.com
Espacios Naturales	Quebrada las Delicias		Diagonal 55 #3 Este-55 a 3 Este-99 Fuente, la autora, 2016
	Jardín Botánico		Ac 63 #68-95 Tomada de https://www.google.com
Escenarios interactivos	Planetario		Cl. 26 #5-93 Tomada de https://www.google.com
Centro Histórico	Plaza de Bolívar		Está ubicada en el centro de la ciudad, entre las carreras 7. ^a y 8. ^a con calles 10. ^a y 11. ^a . Tomada de https://www.google.com
	Centro de Memoria		Carrera 22 #24-52 Tomada de https://www.google.com

Centro Comercial	Plaza de las Américas		Carrera. 71d #6-94 Sur Tomada de https://www.google.com
	Cementerio Central		Carrera 20 # 24- 80 Tomada de https://www.google.com
Bibliotecas	Biblioteca pública Virgilio Barco		Avenida Carrera 60 #57 – 60 Tomada de https://www.google.com
Cerros	Montserrat		Situado a 3.152 metros de altura en los cerros orientales. Tomada de https://www.google.com

Fuente: La autora, 2016.

3.2.3.1 Diarios de Campo

En cada práctica educativa se diligenció un diario de campo que incluía algunos aspectos a observar:

- Los actores del lugar, es decir, todas las personas que en cada escenario se encontraban.
- Las reglas que se promueven en el escenario para una sana convivencia.
- Oferentes, los elementos que posibilitaban de acuerdo con la ocasión un comportamiento.
- Los comportamientos que se observan en los actores.
- Temporalidad, fecha y hora de la práctica educativa escolar.
- Percepción del lugar, se hace referencia a los aspectos característicos y más relevantes percibidos por los estudiantes.
- Registro fotográfico, donde se ubican las fotografías del escenario y el grupo participante.

Estos diarios de campo se diligenciaron a partir de la observación del docente investigador al grupo bajo estudio y en su mayoría los aportes y reflexiones de los estudiantes (ver anexos).

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En este capítulo se presentan los resultados de la aplicación de las técnicas de recolección de información, mapas mentales, cuestionario y observación participante. Se realiza de manera integrada el análisis descriptivo de los mismos que se enmarcan dentro de las categorías teóricas que fundamentan la investigación.

4.1 Mapas Mentales

Los resultados que se presentan a continuación evidenciados en los mapas mentales se describen según la intensión pedagógica que fundamenta el proyecto, lo cual involucra a los escenarios que la ciudad posee como contenedor de recursos educativos; de oferentes, como los elementos que la ciudad contiene y que se pueden utilizar o no según la ocasión; y comportamientos que se puede presentar y que son reconocidos por medio del dibujo en la denotación de cada una de las representaciones de ciudad por parte de los estudiantes.

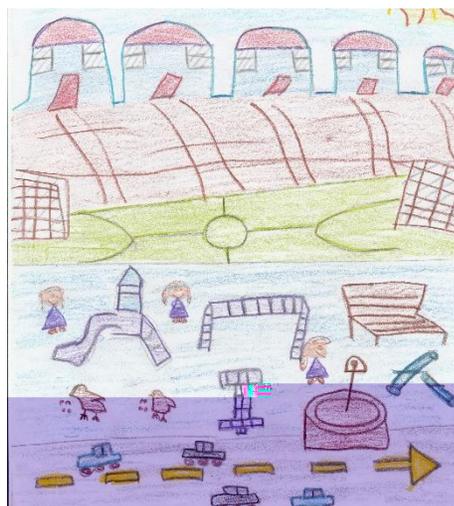
En el marco de Ciudad Educadora se promueve el reconocimiento del equipamiento que posee la ciudad para su uso, es así como en los dibujos de los estudiantes se puede observar que aluden algunos lugares y espacios, de tipo asistencial, religioso, y recreo deportivo como lo muestra la figura 1; los hospitales son algunos de los lugares con mayor referencia en sus producciones, desde su hospital local, al cual le ubican su nombre; algunas iglesias (Figura 2) son representadas y nombradas, por ser una de las de mayor asistencia en la localidad de Bosa.

Figura 1. Mapa cognitivo Elaborado por Luisa García (501) **Figura 2.** Mapa cognitivo Elaborado por Santiago Arbeláez (502)



Los parques son parte importante en sus trabajos como se evidencia en la figura 3, algunos muestran elementos básicos de parques de bolsillo o zonales; de grandes proporciones con relación a la distribución de los elementos del dibujo, esto puede manifestar un significado de agrado al lugar y que el tiempo de disfrute del mismo lo relaciona con su dimensión espacial.

Figura 3. Mapas cognitivos Elaborados por Valery Torres (304) y Caroline Ruíz (501)



Las vías son presentadas sin referencia de número o designación de calle o carrera, como se observa en la Figura 4; la gran mayoría en un mismo sentido y un flujo vehicular ordenado y sin congestión.

Figura 4. Mapa cognitivo Elaborado por Ángela Sofía Real Amaya (501).



En las representaciones de los estudiantes poco se evidencian lugares de orden educativo y cultural, únicamente en tres mapas como en la Figura 5, el estudiante representa el Museo del Oro y La Plaza La Santamaria, Esto sugiere que el estudiante conoce, ha visitado o ha pasado cerca a estos escenarios, y el dibujarlos es relevante para su representación de ciudad.

Figura 5. Mapa cognitivo Elaborado por Daniel Forero- grado (201).



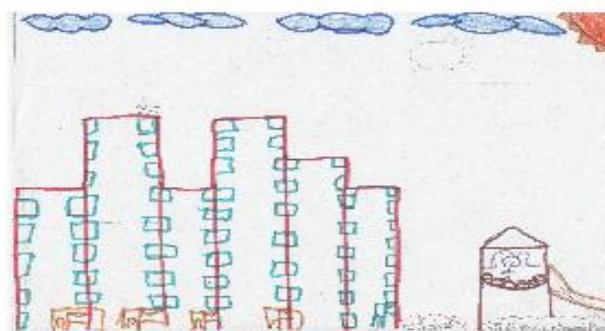
El lugar más común para los estudiantes en la representación de la ciudad de Bogotá es el Cerro de Monserrate, en la mayoría de los mapas se encuentra la iglesia o la representación de la misma, en otras va acompañada del Cerro de Guadalupe. En las figuras 6 y 7 también muestran las diferentes formas de acceso al Cerro: en fonicular, teleférico o el sendero peatonal.

Figura 6. Mapa Elaborado por Leydy Díaz (704) **Figura 7.** Mapa cognitivo Elaborado por Joseph Benavidez (304)



Un aspecto a destacar en los mapas está relacionado con el diseño de los edificios que conforman una parte amplia de la ciudad, muchos de ellos son dibujados adheridos unos a otros sin intervención de calles, sin nombre o referencia de su funcionalidad como se referencia en la Figura 8.

Figura 8. Mapa cognitivo Elaborado por Juliana Leguizamón (502)



Los estudiantes estructuran sus dibujos de acuerdo a su contexto local: los conjuntos cerrados donde habitan, el parque al que asisten, grandes edificios cercanos, zona comercial donde encuentran, y a los servicios que estos ofrecen, como es el caso de la representación de lugares como: las misceláneas, lavanderías, restaurantes, zapaterías, zonas de tránsito vehicular y uso de bicicletas (figura 9). La distribución del espacio se da por la ubicación de calles y carreras.

Figura 9. Mapa cognitivo Elaborado por Sergio Sanabria. Curso 304



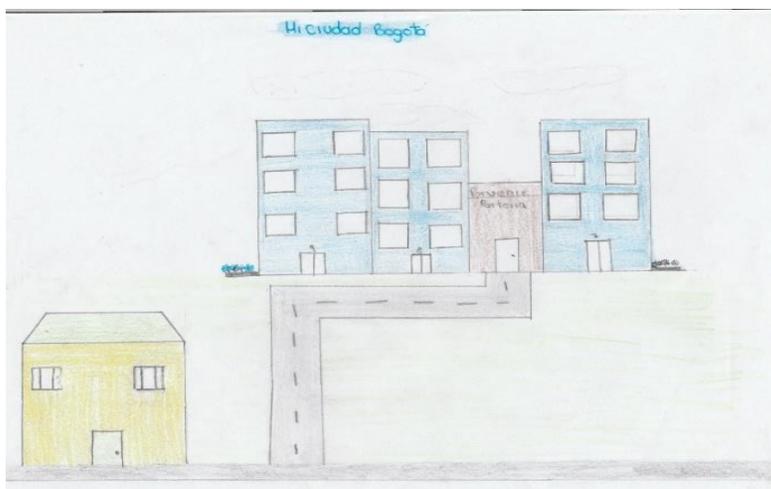
La representación de la ciudad para algunos estudiantes está determinada por los espacios en los que habitualmente interactúa, en sus dibujos lo muestra relacionándolos como suyos, “mi casa, mi colegio” (figura 10), otros espacios por separado, es decir no ve la conexión entre sus espacios cercanos y un contexto más amplio.

Figura 10. Mapa cognitivo Elaborado por Laura Vargas (201)



Los dibujos realizados por los estudiantes muestran la dimensión, tamaño o proporción que para ellos tiene la ciudad, esto se relaciona con lo que ellos conocen (figura 11); así, algunos elaboraron un mapa de su casa y su colegio, sin evidencia del reconocimiento de otros equipamientos que tengan algún significado para él.

Figura 11. Mapa cognitivo Elaborado por Tatiana Fernández (603)



Es a partir de los dibujos de los estudiantes que se infiere que muchos de ellos poseen escasos conocimientos de los diferentes recursos educativos que la ciudad de Bogotá posee, su ubicación, función y aprovechamiento.

Existen algunos oferentes representados en los dibujos; de los 75 dibujos elaborados únicamente dos de ellos (figura 12) ubican ciertos elementos como canecas de basura, sillas y pérgolas, esto puede indicar que en los escenarios que frecuentan no los han encontrado o simplemente el uso que hace de ellos es limitado.

Figura 12. Mapas cognitivos Elaborados por Brayan Guerrero (703) y Alison Barajas (505)



En las representaciones de ciudad, expresadas por los estudiantes, existe una constante y es la presentación de situaciones de inseguridad y violencia que se genera en las calles, puede ser asociadas a situaciones en su barrio, en su localidad o reconocidas por los medios de

comunicación en otros lugares de la ciudad. Sus expresiones frente a estas conductas son reflejadas también de manera escrita. Figura 13.

Figura 13. Mapa cognitivo Elaborado por Julieth Plazas (903)



Sin embargo, en varios dibujos hay claramente evidencia de conductas de respeto, apoyo, colaboración, pero son más reiterativos los comportamientos negativos, faltas e incumplimientos de la norma, esto se evidencia en las figuras 14 y 15.

Figura 14 Mapa cog. Elaborado por Erika Valdez (404)



Figura 15. Mapa , Elaborado por Sebastián Morales



Los estudiantes muestran un interés en representar los problemas ambientales generados por la mala manipulación de desechos y procesamiento de basuras (figura 16) y a su vez aluden su impacto contaminante (figura 17).

Figura 16. Mapa cognitivo Elaborado por Michel Escobar (903) **Figura 17.** Mapa cognitivo por Juan Torres (603)



Algunas representaciones expresan comportamientos de irrespeto del hombre por la naturaleza, y otras acciones violentas, a su vez ubican la policía muy cercana (figura 18), esto da un significado de falta de apoyo por parte de esta institución o simplemente como se ve en el dibujo es solo la representación pero no la funcionalidad, generando un sentido de impunidad o corrupción.

Figura 18. Mapas cognitivos Elaborados por Camila Silva(404) y Faiber García (603)



Algunas expresiones artísticas mal elaboradas o en lugares inadecuados, se conciben como contaminación visual, daño a la ciudad y acciones realizadas por bándalos, como se observa en en la figura 19.

Figura 19. Mapa cognitivo Elaborado por Michael Colorado (703)



En otras representaciones los estudiantes plasman el agrado que poseen por la ciudad, expresada en forma organizada, segura, con una señalización adecuada, donde se le indica a los ciudadanos las normas para una buena convivencia y su acatamiento, como se observa en la figura 20.

Figura 20. Mapas cognitivos Elaborados por Karen Rubio (405), Bairon Rodríguez (502) y Juan Pinzón (503).



Según lo evidenciado en los mapas mentales, se puede inferir que existe poco reconocimiento de los equipamientos que posee la ciudad, algunos niños expresan por medio de sus dibujos que ocasionalmente visitan algunos escenarios de la ciudad.

Para los niños y jóvenes de la institución, la ciudad está conformada por un sin número de edificios, de características homogéneas, separados por unas calles y carreras, pero no aluden su diferenciación; para otros la ciudad es un parque o la ubicación de su conjunto residencial y la escuela, esto desde una perspectiva semántica se podría considerar a partir de dos ópticas: la primera, un acotado uso de espacios presentes en la zona, y segunda, alude un significado importante y casi único a los escenarios que conoce y expresa en la representación y relevancia del mismo.

Se supondría que las edades cronológicas de los estudiantes (8 a 15 años) se asociarían a sus producciones en cuanto al nivel de representación de ciudad, pero se observa que estudiantes de grado 3° de primaria, poseen un mayor reconocimiento o percepción de escenarios de ciudad, elementos y situaciones del contexto urbano que los estudiantes de 8° o 9° grado.

En los mapas mentales se registran comportamientos agresivos, intolerantes, violentos, de ruptura de normas ciudadanas, pero como afirma Páramo (2009) la ciudad es un contenedor de educación positiva y negativa, y como ciudadanos en formación, los estudiantes deben reconocer antivalores, problemas y conflictos presentes en el contexto urbano; así la escuela deberá posibilitar espacios de análisis de estas situaciones propiciando la discusión de sus causas, consecuencias y posibles soluciones, reconociendo a los estudiantes como sujetos participes dentro de una construcción social.

La idea de una Ciudad Educadora es atender los diferentes ámbitos sociales, la familia, la escuela, la recreación, la cultura, la tecnología, entre otras, como afirma Trilla (1996), pero por diversas circunstancias: económicas, de disponibilidad de tiempo, de acompañamiento o desconocimiento, las familias de la institución educativa limitan sus tiempos de recreación y ocio

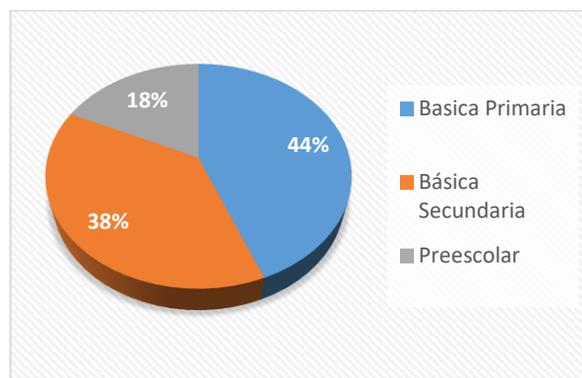
a espacios cercanos a su vivienda o de trayectos cortos. Es así como la escuela debe asumir y empoderarse de esa ampliación de microsistemas (Bronfenbrenner,1979) potenciando las oportunidades educativas a partir del aprendizaje situado generado en contextos urbanos.

4.2 Cuestionario

El cuestionario desarrollado por 50 docentes del Colegio Germán Arciniegas, arrojan los siguientes resultados:

A la pregunta 1: *¿En qué nivel realiza su ejercicio docente?*

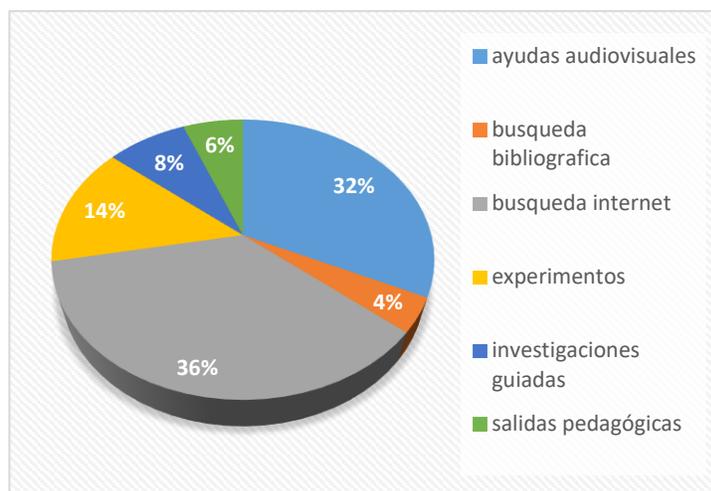
Gráfica 1. Nivel de labor docente



Fuente: La autora, 2016

En cuanto al nivel en que desarrollan su práctica educativa, los docentes participantes, pertenecen en porcentajes muy similares a Básica Primaria y Básica Secundaria; un porcentaje mínimo de participación es de docente de Preescolar.

A la pregunta número 2: *En su práctica educativa, la estrategia pedagógica que más utiliza es:*

Gráfica 2. Estrategia Pedagógica

Fuente: La autora, 2016

Los docentes participantes utilizan en gran medida como estrategia pedagógica, la búsqueda en internet y las ayudas audiovisuales; y en un porcentaje mínimo las salidas pedagógicas y la búsqueda bibliográfica.

3. Los siguientes resultados corresponden al uso que los docentes hacen de diferentes escenarios de la ciudad como recurso para sus prácticas educativas, a partir de su frecuencia de uso y la importancia de vincularlos a su práctica docentes.

- *Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso del Parque Simón Bolívar como apoyo a su práctica educativa:*

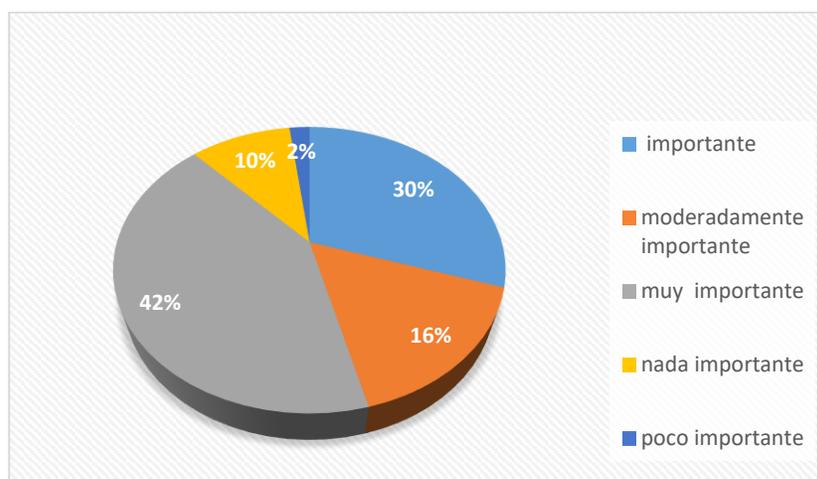
Gráfica 3. Frecuencia de uso parque Simón Bolívar



Fuente: La autora, 2016

- *Indique el GRADO DE IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas:*

Gráfica 4. Importancia del parque Simón Bolívar para las prácticas educativas



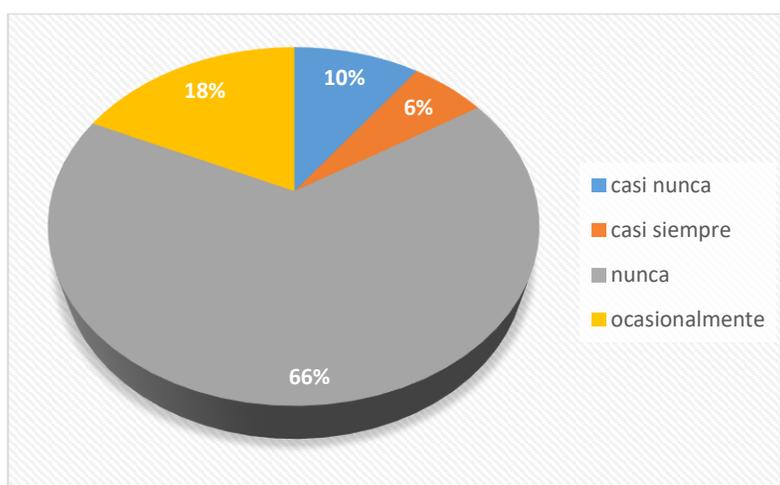
Fuente: La autora, 2016

Se realiza una contrastación de frecuencia e importancia de uso de este escenario y se observa que, aunque el 78 % de los docentes encuestados nunca hacen uso de este en sus

prácticas educativas, un porcentaje aún mayor indica que es importante o muy importante su relación con la misma.

- *Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso de los Museos como apoyo a su práctica educativa:*

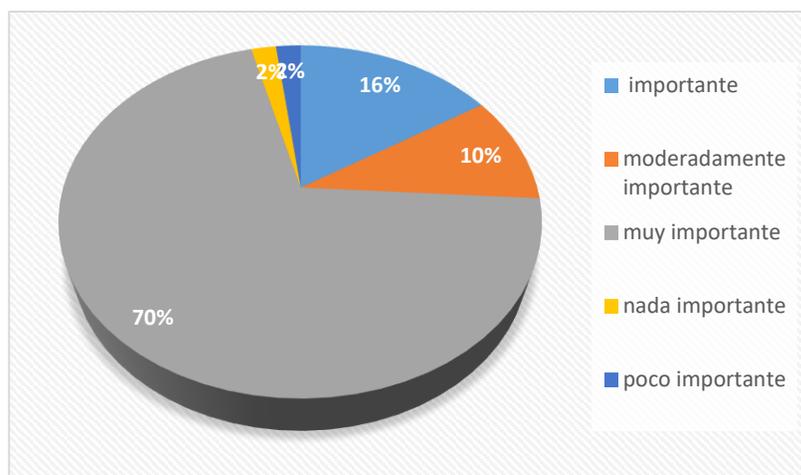
Gráfica 5. Frecuencia de uso de los museos para la práctica educativa



Fuente: La autora, 2016

- *Indique el grado DE IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas:*

Gráfica 6. Importancia de los museos para sus prácticas educativas

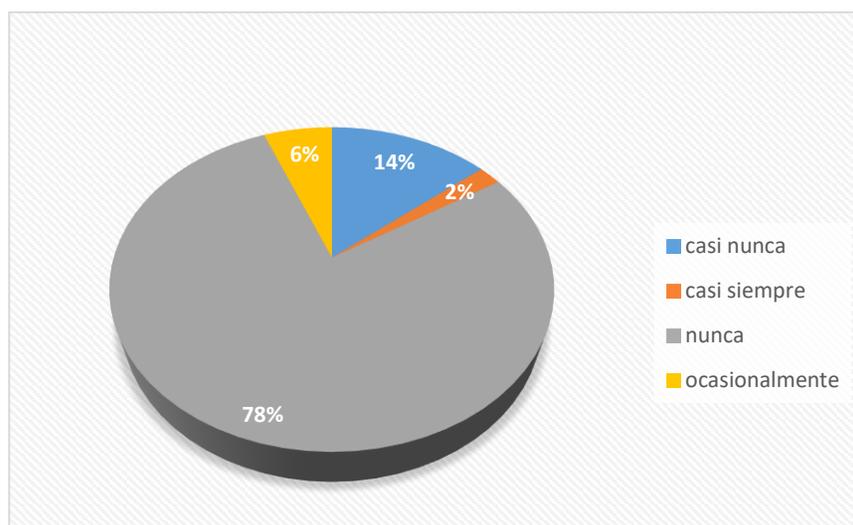


Fuente: La autora, 2016

En cuanto al uso de Museos como recurso educativo, los docentes reconocen en un 76% que nunca o casi nunca hace uso de ellos, sin embargo, el grado de importancia en sus prácticas educativas es de 96 %.

- *Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso de las quebradas, como apoyo a su práctica educativa:*

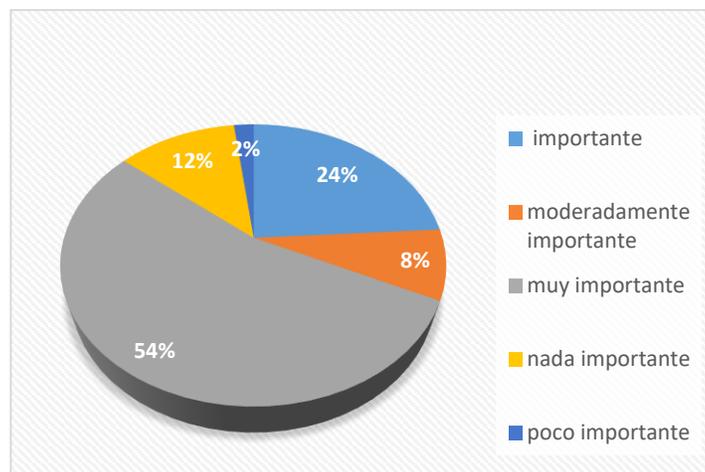
Gráfica 7. Frecuencia de uso de las quebradas para las prácticas educativas



Fuente: La autora, 2016

- *Indique el grado de IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas:*

Gráfica 8. Importancia de la quebrada para sus prácticas educativas

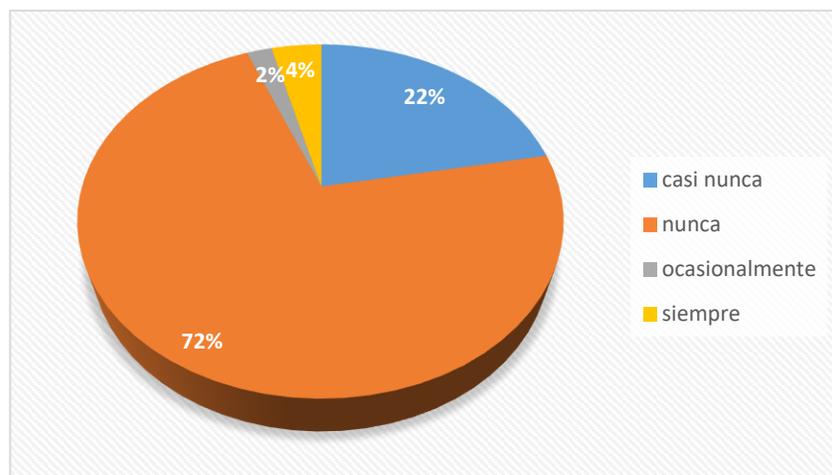


Fuente: La autora, 2016

En cuanto a la frecuencia de uso de las quebradas, los docentes en un 92 % no realizan uso de ellas, sin embargo, el grado de importancia para sus prácticas educativas es del 86%.

Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso del PARQUE EL LAGO como apoyo a su práctica educativa:

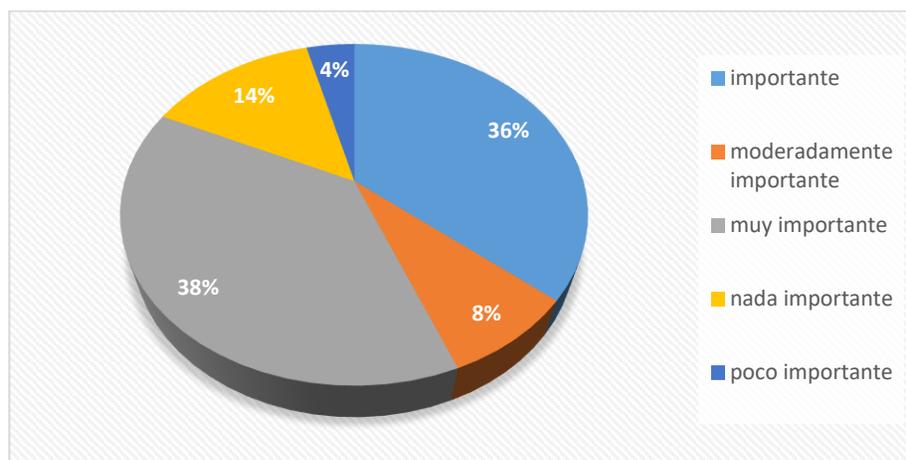
Gráfica 9. Frecuencia de uso del Parque El Lago como apoyo a prácticas educativas



Fuente: La autora, 2016

- *Indique el grado de IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas:*

Gráfica 10. Importancia de la utilización del lago para sus prácticas educativas

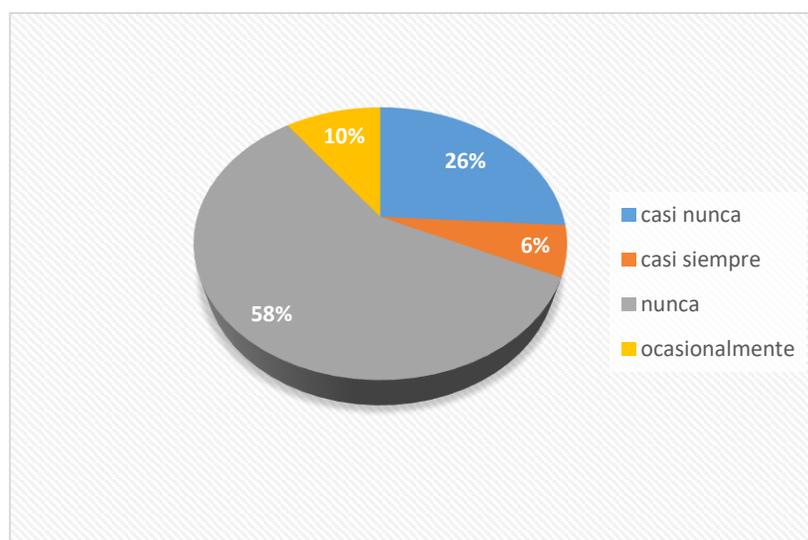


Fuente: La autora, 2016

El Parque el Lago, es considerado importante para para los docentes en sus prácticas educativas en un 82%, pero la frecuencia de uso del escenario es del 6%.

- *Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso del CENTRO HISTÓRICO como apoyo a su práctica educativa:*

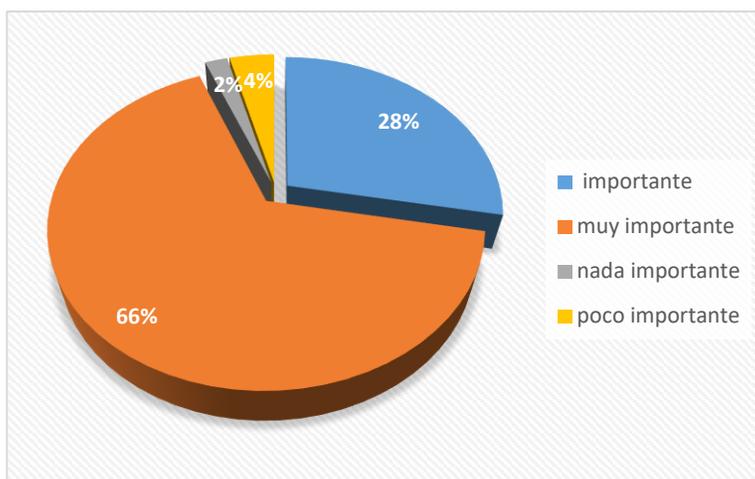
Gráfica 11. Con qué frecuencia utiliza el Centro Histórico en sus prácticas educativas



Fuente: La autora, 2016

- *Indique el grado de IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas:*

Gráfica 12. *Importancia del centro histórico para las prácticas educativas*

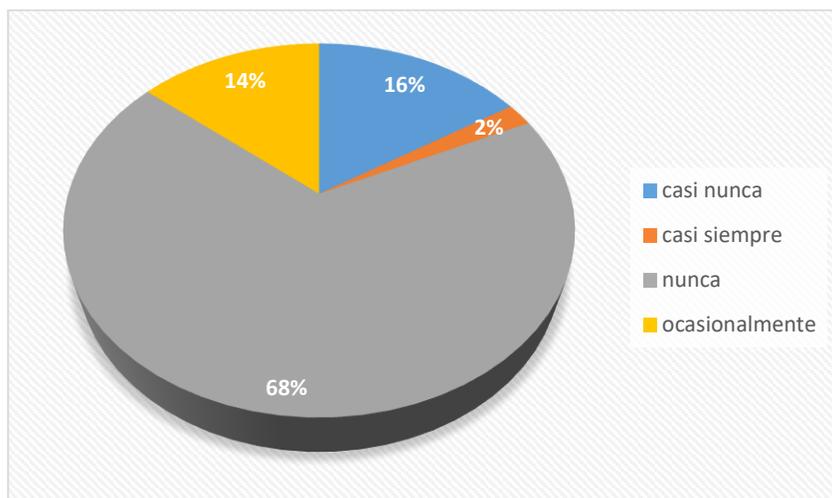


Fuente: La autora, 2016

Los docentes participantes evidencian que en un 84% nunca o casi nunca frecuentan el centro histórico como recurso educativo, y en ese mismo porcentaje ven la importancia de uso de este escenario en las prácticas educativas.

- *Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso del JARDIN BOTANICO, como apoyo a su práctica educativa:*

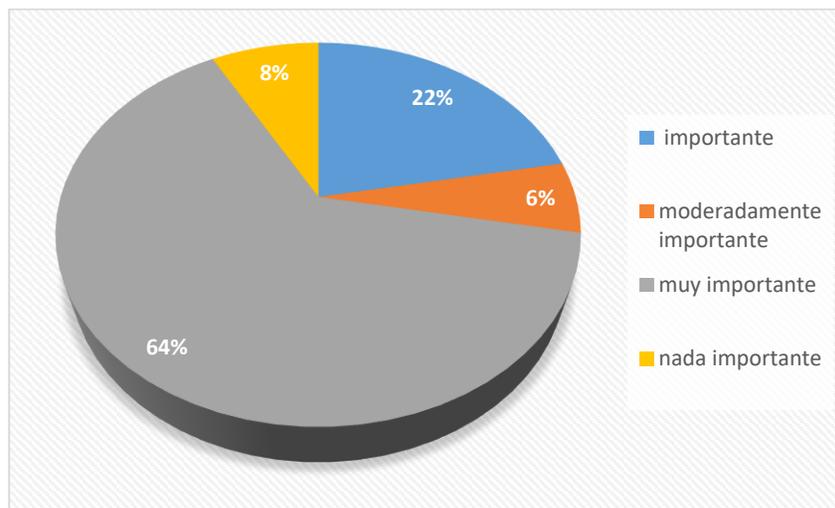
Gráfica 13. Frecuencia de utilización del Jardín Botánico para las prácticas educativas



Fuente: La autora, 2016

- *Indique el grado de IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas:*

Gráfica 14. Importancia del Jardín Botánico para las prácticas educativas

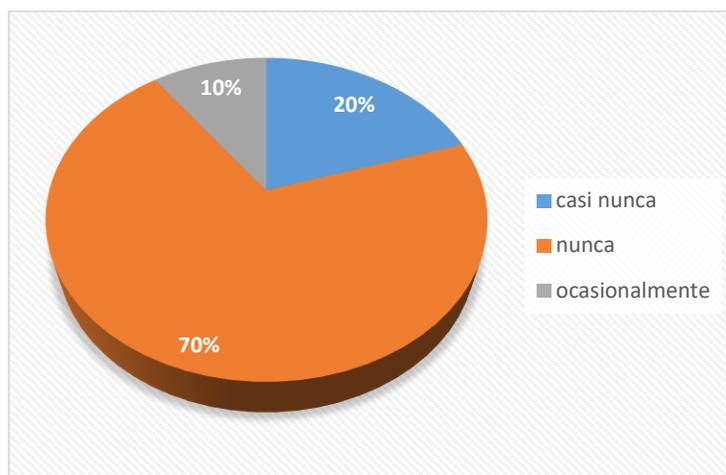


Fuente: La autora, 2016

El Jardín Botánico es considerado en un grado de importancia del 86 % como recurso importante para sus prácticas educativas, aunque la frecuencia de uso del mismo es de 82%.

- *Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso del PLANETARIO como apoyo a su práctica educativa:*

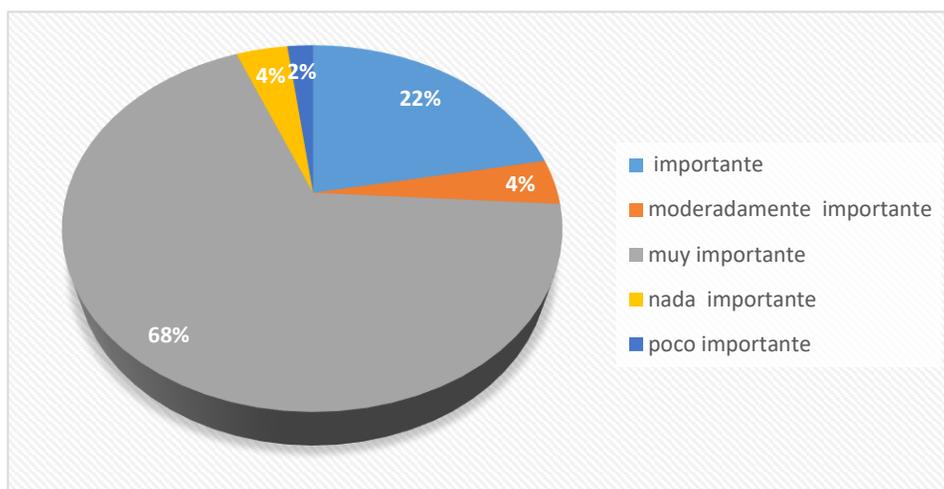
Gráfica 15. Frecuencia del uso del Planetario para prácticas educativas



Fuente: La autora, 2011

- *Indique el grado de IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas:*

Gráfica 16. Importancia del Planetario para las prácticas educativas

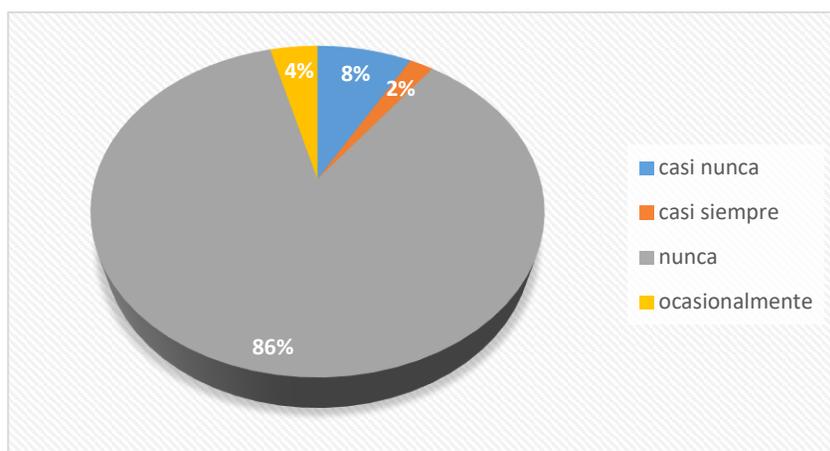


Fuente: La autora, 2016

Frente a la frecuencia de uso que los docentes realizan del planetario como apoyo en sus prácticas educativas, un 90 % nunca o casi nunca lo utilizan, sin embargo, el grado de importancia en uso es de 94%.

- *Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso del Cerro de Monserrate como apoyo a su práctica educativa:*

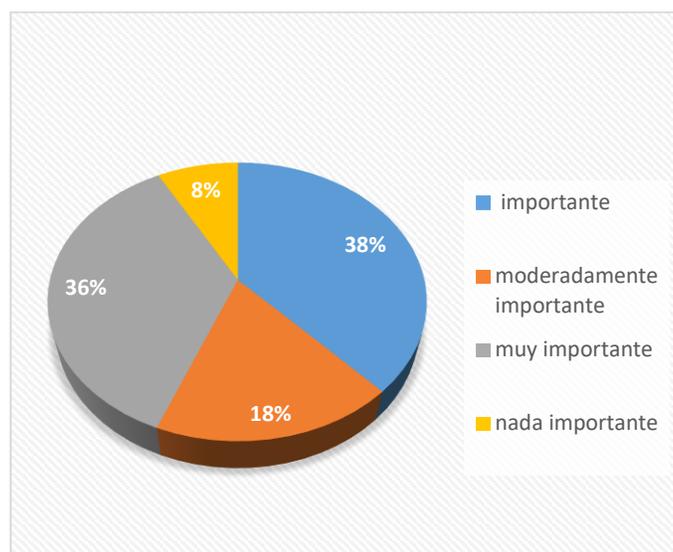
Gráfica 17. Frecuencia que utiliza el Cerro de Monserrate para las prácticas educativas



Fuente: La autora, 2016

- *Indique el grado de IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas:*

Gráfica 18. Grado de importancia del Cerro de Monserrate para la práctica educativa

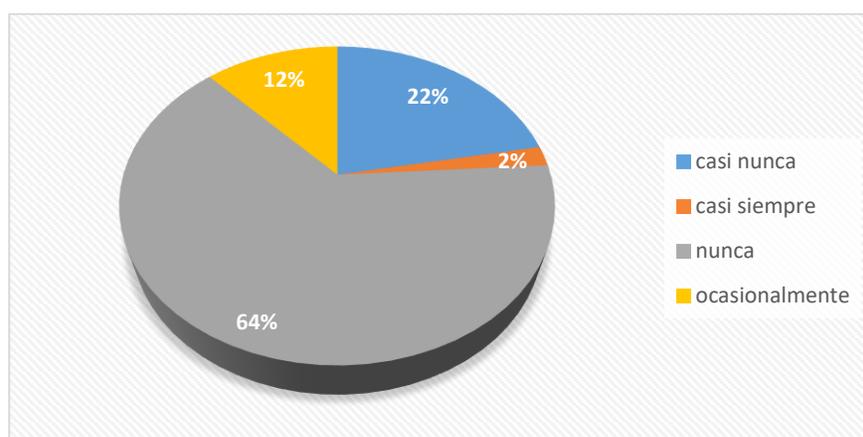


Fuente: La autora, 2016

Dentro de las prácticas educativas, los docentes no hacen uso del Cerro de Monserrate, esto se refleja en un porcentaje de los encuestados de 94%, y si opinan que el grado de importancia de usar este escenario con sus prácticas es del 74%.

- *Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso del CENTRO INTERACTIVO MALOKA como apoyo a su práctica educativa:*

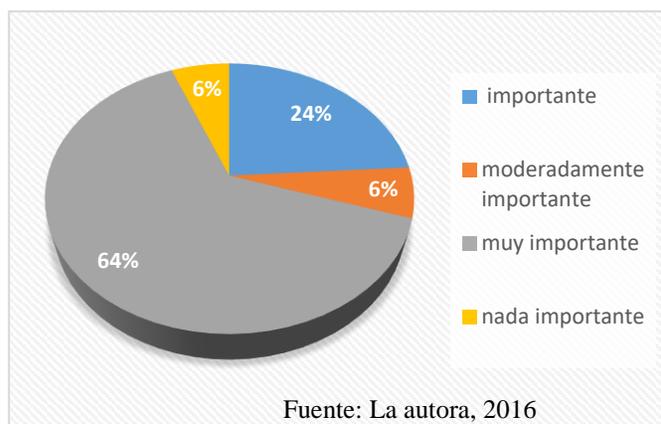
Gráfica 19. Frecuencia de utilización Centro Interactivo Maloka para su práctica educativa



Fuente: La autora, 2016

- *Indique el grado de IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas*

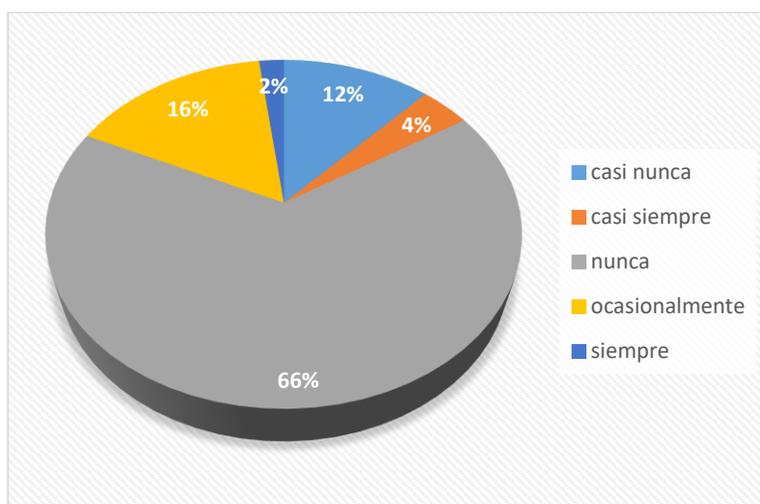
Gráfica 20. Importancia de la utilización Centro Interactivo Maloka para su práctica educativa



El Centro interactivo Maloka, es un escenario que los docentes en un porcentaje del 86% nunca o casi nunca utilizan como apoyo en sus prácticas escolares, pero evidentemente referencian su importancia de uso para este fin, con un 88%.

- *Indique la FRECUENCIA con que usted hace uso de LA CALLE como apoyo a su práctica educativa:*

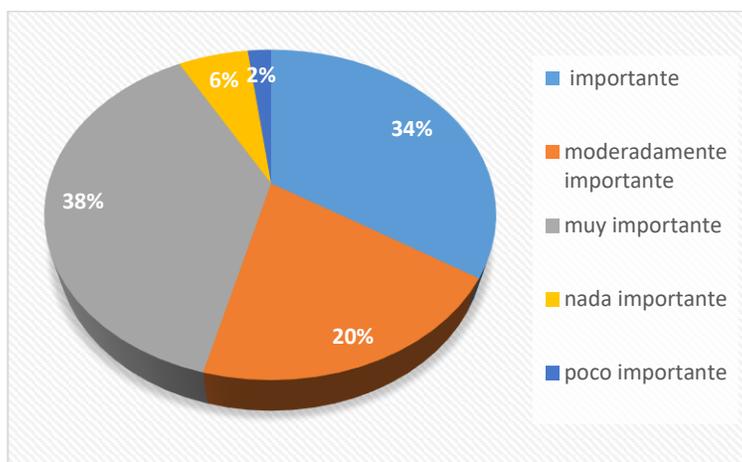
Gráfica 21. Frecuencia del uso de la calle para la práctica educativa



Fuente: La autora, 2016

- Indique el GRADO DE IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas:

Gráfica 22. Grado de importancia de la calle para la práctica educativa



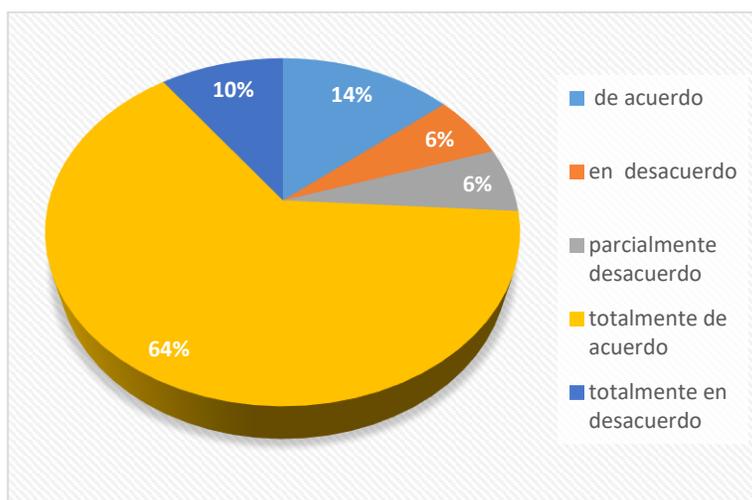
Fuente: La autora, 2016

Utilizar la Calle como recurso para las prácticas educativas de los docentes, es considerado muy importante, importante y considerablemente importante en un 92 %, frente a esto, la frecuencia con que hacen uso de esta es del 20%, un 78% nunca o casi nunca lo asumen como escenario para sus prácticas.

Para el numeral 4 del cuestionario, los docentes deben expresar el nivel de acuerdo frente a afirmaciones relacionadas con espacios de la ciudad y sus contenidos pedagógicos para la práctica educativa.

La afirmación N° 1 expresa: *Diversos conceptos de mi área pueden ser aprendidos por medio de actividades en parques de la ciudad.*

Gráfica 23. Afirmación 1. Utilización de parques

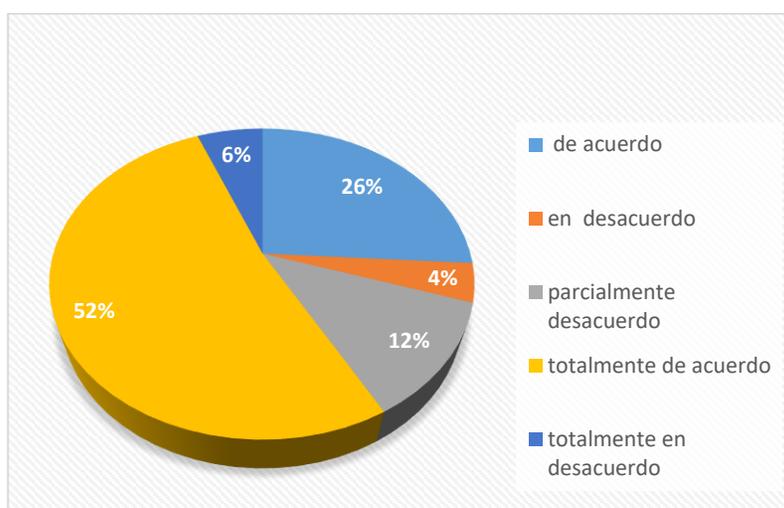


Fuente: La autora, 2016

Los docentes están en un 78% de acuerdo, con que los contenidos que desarrollan en el aula pueden ser aprendidos en parques de la ciudad, y un 22% está en desacuerdo con la afirmación.

La afirmación N° 2 expresa: *El desarrollo de visitas a museos de la ciudad aporta a la interacción social de los estudiantes.*

Gráfica 24. Afirmación 2. Utilización de museos

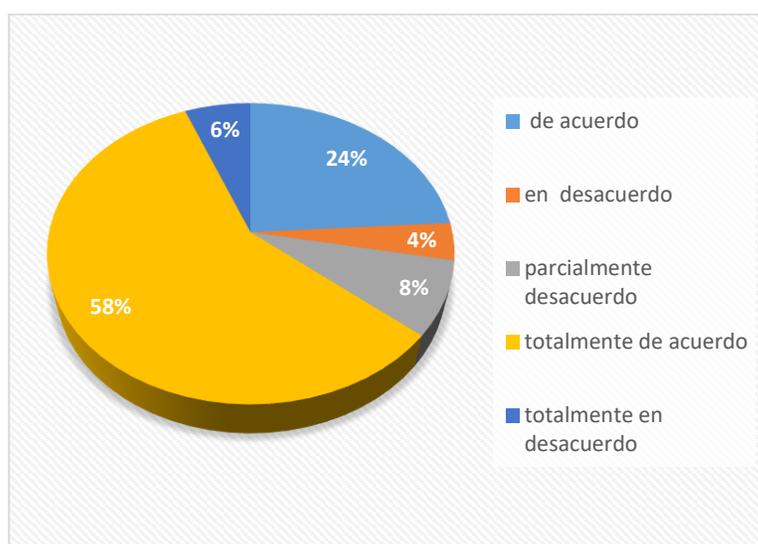


Fuente: La autora, 2016

En un porcentaje del 78% los docentes consideran que la visita a museos aporta a la interacción social de los estudiantes, y un 22% no está de acuerdo con la afirmación.

La afirmación N° 3: *Se pueden relacionar con facilidad las dinámicas que se presentan en un centro interactivo con algunos conceptos de mi disciplina.*

Gráfica 25. Afirmación 3. Utilización centro interactivo.

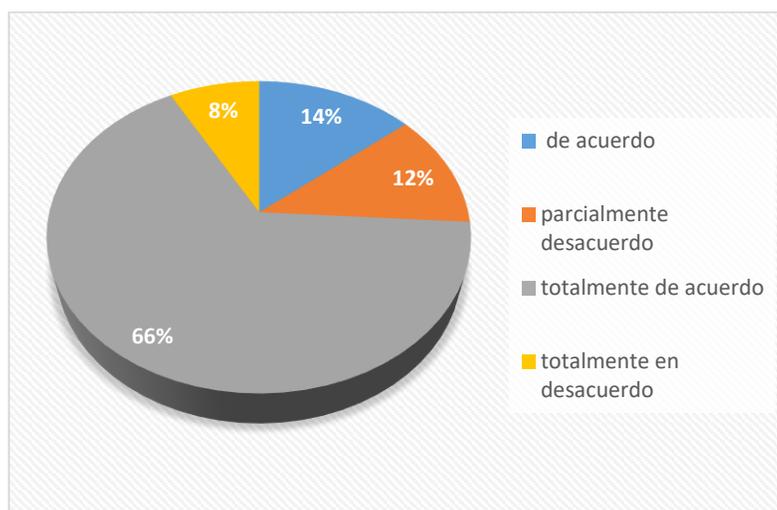


Fuente: La autora, 2016

Para los docentes encuestados, relacionar las dinámicas que se presentan en un centro interactivo con las temáticas y conceptos de su área, afirman estar de acuerdo en un 82%, y un 18% no está de acuerdo con la afirmación.

La afirmación N° 4 expresa: *Es relevante sugerir a los estudiantes actividades en museos y parques como estrategia de aprovechamiento del tiempo libre.*

Gráfica 26. Afirmación 4. Utilización parques en el tiempo libre

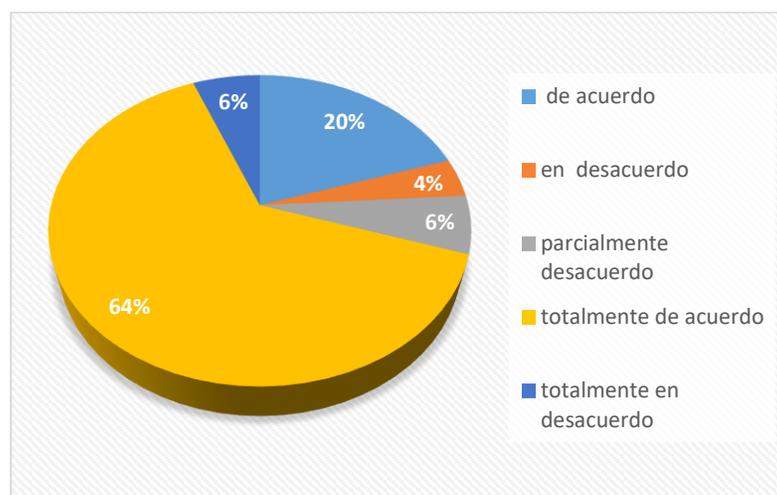


Fuente: La autora, 2016

Realizar aprovechamiento del tiempo libre por medio de actividades en museos y parques de la ciudad, para los docentes es una afirmación con la cual están de acuerdo en un 80% y el 20 % no están de acuerdo con la misma.

La afirmación N° 5 expresa: *Algunas prácticas educativas se deben realizar en humedales y quebradas de la ciudad para el reconocimiento y cuidado del recurso natural.*

Gráfica 27. Afirmación 5. Utilización de humedades y quebradas – cuidado del recurso natural

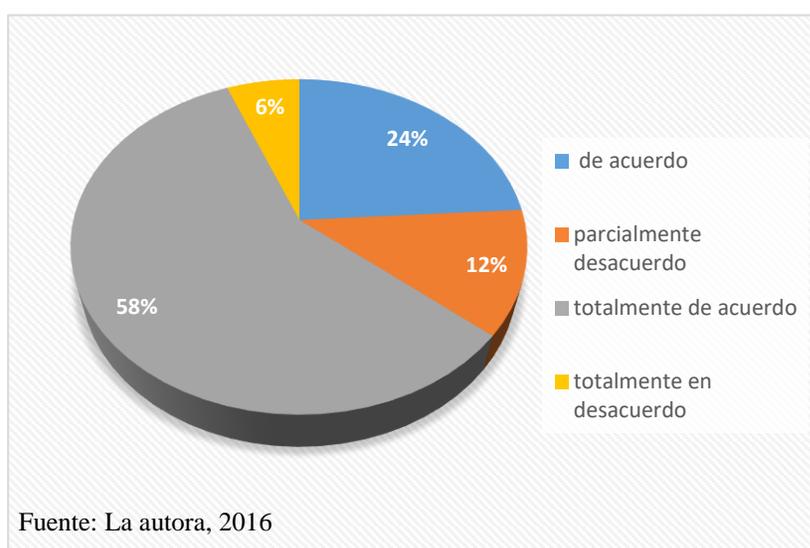


Fuente: La autora, 2016

Un 84% de los docentes reconocen la importancia de realizar prácticas educativas en humedales y quebradas como parte del cuidado del recurso natural; y un 16% no está de acuerdo con la afirmación.

La afirmación N° 6 expresa: *Como estrategia pedagógica se deben aprovechar las situaciones que ocurren en la calle para analizar y fomentar la cultura ciudadana en los estudiantes.*

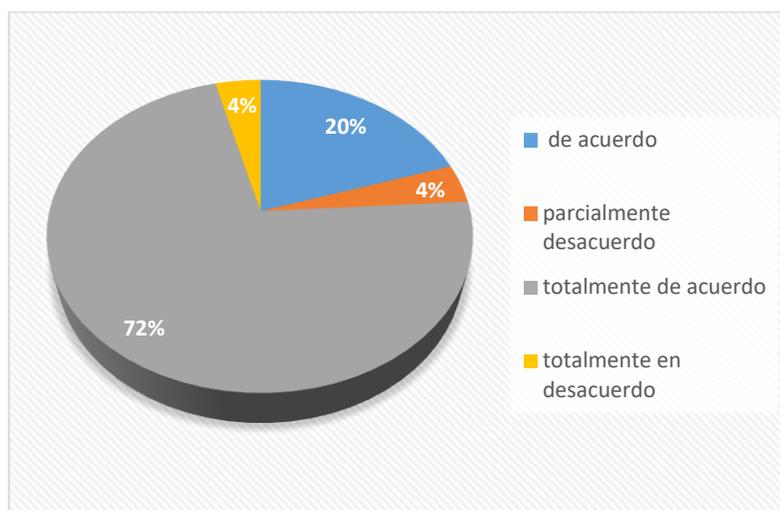
Gráfica 28. Afirmación 6. Utilización de la calle - cultura ciudadana



El aprovechar las situaciones que ocurren en la calle para fomentar la cultura ciudadana de los estudiantes es una afirmación con la que los docentes encuestados están de acuerdo en un 82%.

La afirmación N° 7 expresa: *Las visitas guiadas a jardines, parques y quebradas facilitan el reconocimiento de normas y reglas sociales.*

Gráfica 29. Afirmación 7. Jardines, parques y quebradas - normas y reglas sociales

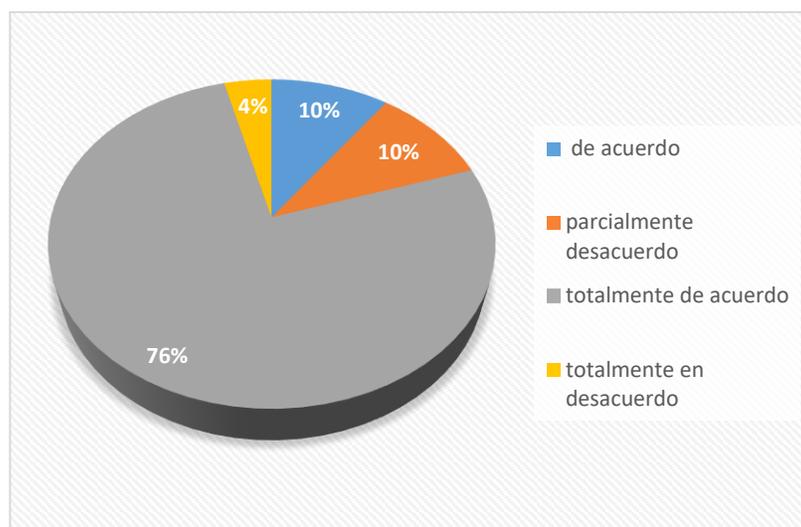


Fuente: La autora, 2016

Para el 92% de los docentes, las reglas y normas sociales pueden ser aprendidas en visitas a jardines, parque y quebradas.

La afirmación N° 8 expresa: *El reconocimiento de espacios históricos de la ciudad como: museos, calles y plazas, aporta a la formación ciudadana de los estudiantes.*

Gráfica 30. Afirmación 8. Museos, calles, plazas - formación ciudadana

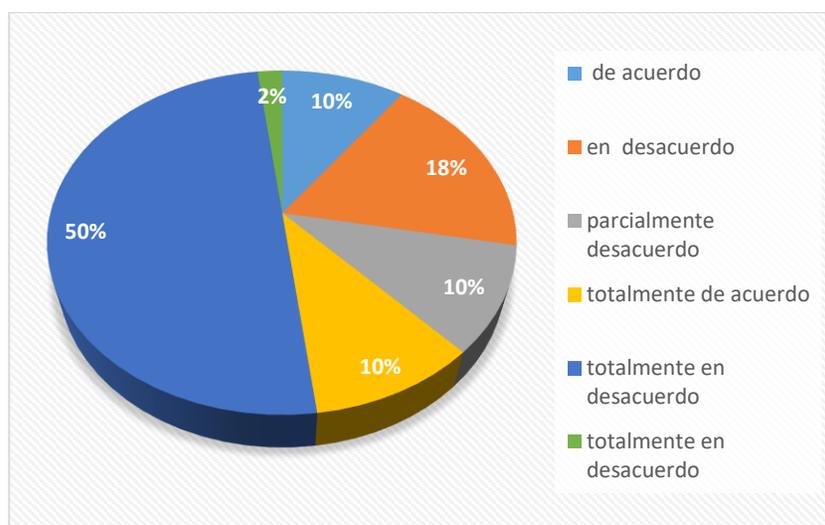


Fuente: La autora, 2016

Frente a la afirmación sobre el reconocimiento de espacios históricos de la ciudad, como aporte a la formación ciudadana, los docentes están de acuerdo en un 86%, y un 14% está en desacuerdo.

La afirmación N° 9 expresa: *Los recursos con los que cuento en mi aula, permiten la exploración de mi disciplina sin la utilización de espacios de la ciudad.*

Gráfica 31. Afirmación 9. Recursos del aula

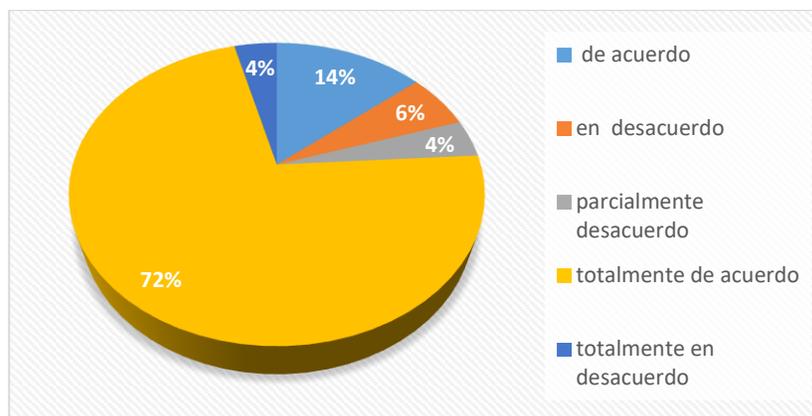


Fuente: La autora, 2016

Los docentes están en un 68% en desacuerdo con la afirmación que indica que con los recursos con que cuenta en su aula puede explorar su disciplina sin utilizar espacios de la ciudad, y un 20 % está de acuerdo.

La afirmación N° 10 expresa: *Las prácticas educativas que promuevan la formación ciudadana de los estudiantes deben ejecutarse en espacios reales de la vida urbana.*

Gráfica 32. Afirmación 10. Espacios reales de la vida urbana



Fuente: La autora, 2016

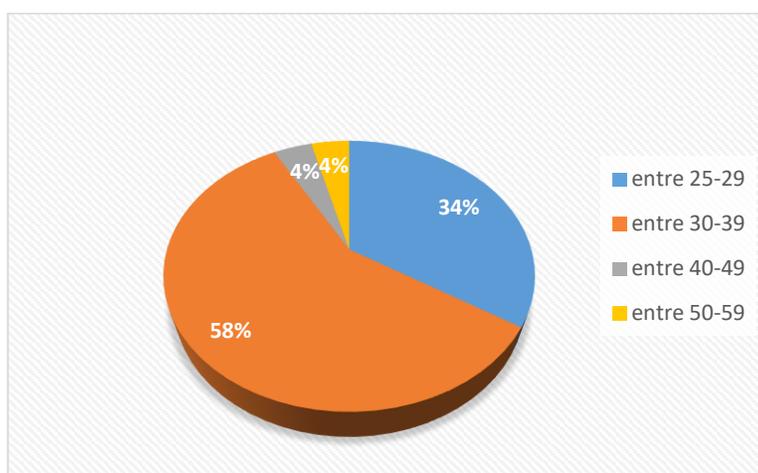
En relación a la formación ciudadana en espacios reales de la vida urbana, los docentes están de acuerdo en un 86% y un 14 % está en desacuerdo.

Las anteriores afirmaciones muestran que existe una actitud del maestro, un interés por relacionar los procesos escolares con escenarios de la ciudad, y que reconoce la potencialidad educativa de los diferentes espacios tanto para su disciplina, como para diferentes aspectos de la formación del estudiante.

En la parte final del cuestionario solicita datos del participante:

5. Rango de Edad:

Gráfica 33. Rango de edad

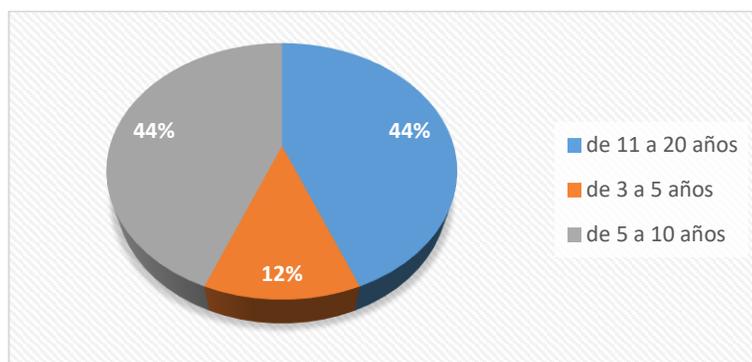


Fuente: La autora, 2016

Los docentes participantes en el cuestionario en su gran mayoría se encuentran en un rango de edad de 25 a 39 años; un porcentaje de 8% pertenecen al rango de 40 a 59 años de edad.

6. Indique el número de años de experiencia docente:

Gráfica 34. Experiencia de los docentes



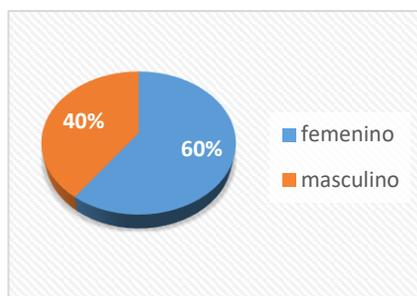
Fuente: La autora, 2016

Los docentes tienen una experiencia docente del 44% de 5 a 10 años y otro 44% de 11 a 20 años, un porcentaje del 12 % tiene menos de 5 años de experiencia.

Estos porcentajes sugieren que los docentes conocen las dinámicas escolares y sus procesos, así como proyectos institucionales y gubernamentales.

7. Género:

Gráfica 35. Género de los docentes



Fuente: La autora, 2016

Los docentes encuestados en un 60% son mujeres y un 40 % hombres, proporcional a la tendencia en la institución educativa Germán Arciniegas IED.

Como lo indica Páramo (2009) la ciudad es vista como un recurso para la educación, pero es complejo reconocer que algunos actores del proceso educativo escolar, en este caso los docentes, expresan la importancia de usar los escenarios que la ciudad brinda como herramienta para las prácticas educativas, más no lo realizan; en el cuestionario aplicado arroja que un 80% de los docentes nunca o casi nunca hacen uso de los escenarios de la ciudad, sin embargo ese mismo porcentaje afirma la importancia de estos equipamientos dentro del proceso pedagógico.

En la implementación del cuestionario a docentes, al realizar las preguntas referidas al uso de escenarios de la ciudad como estrategias en sus prácticas educativas y luego contrastar con las posibilidades de uso, solo dos de los docentes encuestados vieron la necesidad de aclarar por escrito sus respuestas, expresando que el limitante para realizar estas prácticas en el contexto urbano obedece a las orientaciones normativas para la ejecución de salidas pedagógicas (Ver anexo Normativa Ministerial), donde se establecen cuatro lineamientos: planeación, transporte, seguridad, y alimentación; adicional a esto los docentes consideran el manejo administrativo en tiempos y presupuesto irrisorio asignado para las salidas.

Otro aspecto a destacar son las estrategias más utilizadas en el desarrollo de la labor docente, donde se expresa que un 36 % de los docentes utilizan la búsqueda en internet y un 32% las ayudas audiovisuales como herramientas didácticas; solo un 6% reconocen la utilización de salidas pedagógicas como apoyo escolar.

A partir de las respuestas de los docentes en cuanto a la frecuencia de uso de escenarios de la ciudad e importancia de relacionarlos con sus prácticas educativas, se infiere que los docentes reconocen el potencial pedagógico que posee la ciudad más allá de que lo apliquen en su labor; las afirmaciones confrontan al docente a relacionar su práctica diaria en escenarios específicos, ampliando aún más la potencialidad del contexto urbano y sus recursos educativos.

Esto se considera la base para aprender en la ciudad, el reconocerla como contenedor de recursos educativos (Trilla, 1989) y a su vez implica confirmar que la escuela debe contextualizar sus saberes en el medio urbano.

El docente debe asumir que la ciudad es un lugar de crecimiento personal en diferentes aspectos, donde se motiva el conocimiento y la práctica en la búsqueda de individuos competentes (Carr y Linch, 1968), esa misma competencia que en el discurso pedagógico se promueve como: “saber hacer en contexto”, no difiere de lo expresado en Ciudad Educadora.

El grupo de docentes participantes de características etarias similares, jóvenes, conocen las dinámicas institucionales y procedimentales para la planeación y desarrollo de propuestas pedagógicas, evidencian el reconocimiento del equipamiento, las oportunidades y potencialidad que la ciudad de Bogotá posee; sin embargo, se constata un limitante para la ejecución de acciones educativas en escenarios urbanos, algunos de índole normativa y otros de iniciativa y gestión.

Es relevante afirmar que, en la ciudad, la educación sobrepasa la escuela y es esta y sus actores quienes deben relacionar los diferentes escenarios y procesos culturales dentro del currículo, como lo indica Rodríguez (1999) donde participen todos los eventos sociales, culturales y recreativos, conformando así la trama ciudadana.

4.3 Observación Participante

El objetivo de la implementación de la observación participante de las prácticas educativas en escenarios de la ciudad, es el poder caracterizarlas en la dinámica de uso de estos espacios como recurso, medio y objetos de aprendizaje para la formación ciudadana; para cada una de las prácticas se desarrolló un diario de campo, como guía de la observación a partir de categorías entre las que se incluyeron: actores, reglas del lugar, oferentes, comportamientos, percepción del lugar y temporalidad. El diario de campo consiga no solo las observaciones del docente investigador sino en gran medida las apreciaciones del grupo objeto de observación en cada uno de los escenarios. Es a partir de estas categorías que se presentan los siguientes resultados.

4.3.1 Práctica educativa escolar para la formación ciudadana Simón Bolívar.

Figura 21. Grupo escolar integrado a actividad deportiva



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 9 de mayo de 2015, de 9:00 am a 3:00 pm.

El parque Simón Bolívar es un escenario muy amplio, de vocación colectiva, apto para el desarrollo de múltiples actividades culturales como se presenta en la figura 22, lúdico deportivas (figura 23), religiosas, educativas, entre otras; es por eso que los actores que allí se encuentran son diversos: vendedores ambulantes, vendedores locales, deportistas, turistas, familias, grupos de amigos, parejas, grupos de estudiantes de colegios y universitarios.

Figura 22. Concurso de pintura

Fuente: La autora, 2016

Figura 23. Baile y coordinación

Fuente: La autora, 2016

A partir de la observación se evidenció que los estudiantes siguen unas reglas establecidas tanto para el cuidado del parque como para la sana convivencia como: no arrojar basura fuera de los espacios asignados para ello, recoger las heces de las mascotas, no arrojar basura o desechos al lago, prohibida la venta y consumo de bebidas alcohólicas, prohibido el uso de carpas, no miccionar en la arenera, no descuidar a los niños ni los objetos personales si hace uso del parqueadero realizar el pago correspondiente, hacer uso adecuado de los baños, utilizar los implementos de juego según la edad.

Figura 24. Normas y sugerencias para la sana convivencia en el parque

Fuente: La autora, 2016

Los estudiantes encontraron dentro del parque diferentes lugares con depósitos para la recolección de basura, identificadas por color según la clase de residuos; hay una adecuada disposición de sillas para el uso de los asistentes, existen espacios diseñados para la alimentación, tipo comedor en piedra y en madera.

Figura 25. Algunos oferentes



Fuente: La autora, 2016

A partir de lo observado se evidencia que los estudiantes son libres de realizar y participar en diferentes actividades en este escenario, realizan ejercicio, meditación, juegos, ya sea en grupo, individual o pareja; intentando siempre respetar los espacios y no interrumpir o molestar a los demás. Los estudiantes interactúan con algunos turistas, para ellos es novedoso escuchar otros idiomas, esto motiva el respeto por la cultura, por la otredad. Se observa que la gran mayoría de personas hacen uso de canecas para la recolección de basuras, igualmente, los grupos intentan dejar los espacios usados en orden y sin desechos.

Algunos comportamientos inadecuados observados durante la visita fueron: el consumo de sustancias psicoactivas por parte de algunos jóvenes, el descuido de algunos padres por sus hijos,

falta de compromiso de algunos por sus mascotas, personas saltando la barda para ingresar, aun cuando existen varias entradas y son de acceso gratuito, presencia de ladrones y falta de apoyo en seguridad y vigilancia.

Figura 26. Personas ingresando de forma indebida al parque.



Fuente: La autora, 2016

Figura 27. Disfrutando cada espacio del parque



Fuente: La autora, 2016

Se observa que para el grupo de estudiantes el escenario es considerado como un lugar cálido, agradable, divertido, un espacio para compartir con amigos y familia, para realizar diversas actividades a bajo costo; un escenario donde se pueden aprender normas básicas de ciudadanía, por ser un lugar de encuentro entre extraños, donde se conocen y reconocen culturas, se comparten intereses y se propician diversos tipos de relación.

Figura 28. Interactuando con artistas y personajes de la farándula



Fuente: La autora, 2016

4.3.2 Práctica educativa escolar para la formación ciudadana Parque El Lago

Figura 29. Práctica educativa parque El Lago



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 16 de mayo de 2015, 10:00 a 3:00 pm.

Al igual que en el parque Simón Bolívar, los actores son muy similares, pero se observaron, además, grupos de empresas realizando actividades lúdicas, músicos, instructores de yoga y capoeira; el lugar también es preferido para realizar matrimonios y otras ceremonias.

Figura 30. Esperando concierto



Fuente: La autora, 2016

Según lo observado, las reglas son muy similares a las establecidas en el parque Simón Bolívar. En el parque el Lago está prohibido ingresar a espacios cerrados, hay indicaciones claras de cómo utilizar los elementos deportivos, recomendaciones de aseo con el lago y las especies que allí habitan.

Figura 31. Instructor de capoeira



Fuente: La autora, 2016

Durante el recorrido se observa la ubicación de espacios de recolección de residuos, disposición de casetas para asados, almuerzos o compartir onces, además sirven para resguardar de la lluvia.

Figura 32. Elementos deportivos



Fuente: La autora, 2016

Los estudiantes reconocen que las personas que asisten colabora con el aseo de los espacios, respetan la norma de no consumo de alcohol, respetan el horario del parque, las personas aprecian las actividades que allí se desarrollan, respetando gustos, intereses y espacios. Aunque el grupo de estudiantes son de edades entre 12 a 15 años, disfrutan cada espacio y actividad que el lugar les sugiere.

Según lo observado, las percepciones los estudiantes acerca del escenario, es visto como un lugar limpio, natural, tranquilo, de esparcimiento y aprendizaje de diversas actividades como: pintura, fotografía, yoga, capoeira, música entre otras; es un escenario propicio para el reconocimiento de valores como la tolerancia, el respeto, la libertad, la honestidad; además, el escenario posibilita interacciones de los estudiantes con otras personas, eventos, situaciones, que les genera inquietud y motivación.

Figura 33. Disfrutando del parque



Fuente: La autora, 2016

Figura 34. Aprendiendo jugando



Fuente: La autora, 2016

Figura 35. Relacionándose con extranjeros



Fuente: La autora, 2016

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el Parque Nacional

Temporalidad: sábado 23 de mayo de 2015, 8:00 am a 12 m.

En esta práctica los actores que se observaron fueron: la guía turística, el grupo de estudiantes, deportistas, personas que transitaban y vendedores informales.

Figura 36. Iniciando recorrido



Fuente: La autora, 2016

Este escenario fue poco recorrido, por indicaciones de la guía quien nos ilustró sobre la historia del parque, ubicación e importancia para la ciudad.

Figura 37. Junto al reloj suizo



Fuente: La autora, 2016

Allí se observaron oferentes como faroles, sillas, una fuente, un puente de madera y piedra que permiten transportarse a una época anterior y reconocer su valor cultural.

Para los estudiantes no fue muy agradable estar sujetos a las indicaciones de la guía, pues no les dio la libertad a la que están acostumbrados en las visitas; sin embargo, se observó respeto, escucha, paciencia y colaboración durante el recorrido. Algunos hacían cuestionamientos sobre aspectos del recorrido. Se observó el cuidado que se tiene por el lugar, aunque no hay gran cantidad de espacios para residuos, el lugar es limpio y agradable.

Figura 38. Disfrutando el ambiente natural



Fuente: La autora, 2016

Para los estudiantes este escenario que no conocían le asignan un significado cultural e histórico de gran importancia, algunos preguntan “¿Por qué nunca nos han traído a este lugar?”; se observa como un espacio de calma, de aprendizaje histórico, de remembranzas familiares; un lugar indicado para el descanso, la relajación, la lectura y otras actividades de esparcimiento.

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el Museo del Oro

Figura 39. Grupo frente a Museo del Oro



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: Domingo 31 de mayo de 2015, de 9:00 am a 12:00 pm.

En el Museo del oro se pueden encontrar turistas, estudiantes, niños, familias, maestros, guías del museo, vendedores de artesanías, personal del museo: vigilantes, seguridad y aseo.

Algunas de las reglas observadas y cumplidas los estudiantes fueron: hacer fila para el ingreso, hacer silencio, no tomar fotos con flash, prohibido botar basura en lugares diferentes a los asignados, no consumir alimentos, mantener una distancia de las piezas expuestas según indicación, entrar en grupo y salir en grupo, reclamar boletas de ingreso.

Figura 40. Respetando la fila de ingreso



Fuente: La autora, 2016

El Museo posee pocos oferentes como sillas o espacios para descansar y depósitos para residuos. Se observa que por la dinámica de movilidad dentro del museo, la disposición y

distribución de las piezas y artículos de exposición por salas, estos pocos elementos se disponen en lugares apartados de las salas.

Durante la visita se observa que las personas mantienen un orden en su recorrido, realizan lectura de la información presentada de cada sala, se respeta la regla de tomar fotos sin flash, los estudiantes intentan mantener diálogo con extranjeros, cuando realizan preguntas los guías son dinámicos en las respuestas. En los espacios visitados, los estudiantes reconocen fácilmente las reglas que allí se siguen, las aplican y hacen crítica de aquellas personas que las infringen.

Algunos niños que no son vigilados por sus padres, gritan y corren por las salas, comportamiento que es percibido por el grupo; el personal de vigilancia hace un llamado de atención a un grupo de estudiantes por botar un chicle en el ascensor.

Figura 41. Aprendiendo de nuestras culturas



Fuente: La autora, 2016

El Museo es considerado un escenario limpio, ordenado, agradable, lujoso, de aprendizaje sobre las culturas precolombinas y de interacción con culturas actuales.

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el Museo de la Policía Nacional.

Figura 42. Norma del lugar, permanecer en grupo



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 6 de junio de 10:00 am a 3:00 pm.

Las personas que asisten al museo son estudiantes, turistas, grupos de familia, grupos de amigos; hay varios auxiliares que se encargan de dar orientación durante el recorrido.

Se observa que las reglas son explicadas al iniciar el recorrido por parte de un patrullero: permanecer en grupo, no tocar los elementos expuestos, hablar en tono moderado, no correr, no consumir bebidas ni alimentos, de igual forma se evidencia su cumplimiento por parte de los estudiantes.

Durante el recorrido se observaron pocos espacios para la recolección de residuos, el escenario posee algunas sillas para el descanso de los asistentes, pero la dinámica del museo hace que el ingreso y permanencia sea muy ágil.

Se evidencia que los visitantes acatan las normas que son repetidas en varias ocasiones por los auxiliares de la policía adicional a la constante vigilancia presente en el museo. No se observaron personas consumiendo algún tipo de bebida o alimento; muchas personas observaban los elementos de exposición, pero son muy pocos quienes leen acerca de estos. Se evidencia cierto interés muy marcado en las exposiciones de la sala de Pablo Escobar, los estudiantes se muestran inquietos por preguntar sobre este tema

Figura 43. Una sala de impacto



Fuente: La autora, 2016

Para los estudiantes el escenario es organizado, limpio, es considerado un lugar para facilitar el aprendizaje de la historia, es motivador y genera expectativa en sus asistentes

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el Museo Nacional

Figura 44. Grupo estudiantes Museo Nacional



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 25 de julio de 2015, de 9:00 am a 2:00 pm

En este escenario se pueden observar estudiantes, turistas, familias, grupos de amigos, parejas, docentes, artistas, entre otros; no hay presencia de vendedores, no se visibilizar guías u orientadores del recorrido.

En este Museo no hay presencia de guías o personas que orienten las rutas ni que aclaren normas sobre el uso del museo, sin embargo, los estudiantes asumen el comportamiento pertinente al espacio, no manipulan o tocar los elementos expuestos, no consumen bebidas u otros alimentos; aunque se dispersan durante el recorrido hay una tendencia de reconocimiento y cuidado de su compañero, dialogan en tono moderado, no acceden a lugares cerrados.

El museo posee una sala café donde se puede no solo observar una exposición artista, sino conversar y compartir un café.

Figura 45. Oportunidades de aprendizaje



Fuente: La autora, 2016

En cada una de las salidas se evidencia como los estudiantes no solo reconocen normas de cada escenario, sino que se desenvuelven con mayor confianza y respeto con las personas que allí se encuentran; en el Museo, dialogan con un artista que imita una de las obras, se toman fotos con turistas, toman decisiones de participar en talleres y charlas sin la instrucción del docente,

desiden donde ir y el tiempo de estar allí, han observado la necesidad de leer la información de las exposiciones, pues no basta con observar sin entender su implicación en el escenario.

A los pocos minutos de iniciar el recorrido se genera un momento de silencio, el saber que este lugar fue una cárcel es impactante para los estudiantes y al crear supuesto de lo que allí pudo ocurrir se inicia la emisión de afirmaciones como: *“queda una sensación de tristeza”*, *“ahora es más frío, más triste”*.

Más allá de los elementos expuestos y las épocas históricas que se explican; a partir de lo observado en el escenario se genera un espacio de reflexión donde se evidencia que algunos de los estudiantes nunca habían ingresado a una cárcel y comparan este espacio con las cárceles actuales y su situación de hacinamiento.

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en la Quebrada las Delicias

Figura 46. Práctica educativa escolar quebrada Las delicias



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 2 de agosto de 2015 de 9:00 am a 4:00 pm.

En esta práctica se observan actores tales como: el grupo de estudiantes, guía del recorrido, docente investigador, algunos jóvenes que transitaban por ahí y vecinos del sector.

Las reglas para el recorrido son informadas por la guía de la quebrada: no botar basura, no hacer fogatas, no botar residuos al agua, no desviarse del camino, seguir y escuchar las indicaciones de la guía, ser respetuoso, tener cuidado con los perros, prohibido el uso de bicicletas, no bebidas alcohólicas.

Figura 47. Normas del lugar.



Fuente: La autora, 2016

Durante el recorrido se han instalados unos quioscos para el descanso y la hidratación.

Los estudiantes cumplen con todas recomendaciones y reglas preestablecidas, disfrutan del paisaje, contemplan como en un mismo espacio se pueden reconocer las diferencias socio económicas de una ciudad, pues al ubicarse sobre una calle, al lado derecho se presentan viviendas estrato 1, con canales de distribución artesanal de agua, caminos abiertos por el paso de las personas; y al lado izquierdo complejos habitacionales estrato 4 y 5, con sus calles pavimentadas y seguridad privada.

Además de reconocer las necesidades básicas de un sector del barrio y sus rudimentarias soluciones, se puede identificar la diversidad en flora, el cuidado de los espacios, disfrute de la quebrada y los espacios anexos; durante el recorrido los estudiantes escuchan atentamente las indicaciones y sugerencias de seguridad dadas por la guía.

Figura 48. En ascenso a la quebrada



Fuente: La autora, 2016

Figura 49. Ente lo natural y lo construido



Fuente: La autora, 2016

Se observa claramente, que esta fue una de las prácticas que más disfrutaron, considerando el escenario como limpio, natural, sereno, entretenido, educativo y tranquilo, se les recuerda a los estudiantes que para volver al lugar deben ser muy precavidos y cumplir las recomendaciones en horarios y acompañamiento sugerida.

Figura 50. Conociendo la diversidad de flora

Figura 51. Aprovechamiento responsable del recurso hídrico



Fuente: La autora, 2016



Fuente: La autora, 2016

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el Jardín Botánico

Figura 52. Práctica educativa Jardín Botánico



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 8 de agosto de 2015 de 10:00 am a 2:00 pm.

En este escenario se pueden encontrar niños, jóvenes, familias, grupos de amigos, estudiantes, turistas fotógrafos, modelos, personas de la tercera edad, parejas, entre otros.

Se observa que algunas de las reglas que se deben cumplir en este escenario son: el pago de la boleta de ingreso, la ubicación de los objetos en un maletero, tocar las especies, pero sin dañarlas, ir en fila en espacios reducidos, no gritar, no consumir bebidas ni alimentos, no mascotas.

Figura 53. Escenarios para la indagación



Fuente: La autora, 2016

En el jardín hay dispuestas sillas y espacios para el descanso con diseños innovadores para los estudiantes; hay bastantes depósitos para la recolección de residuos.

Figura 54. Oferentes del lugar



Fuente: La autora, 2016

Es en espacio que los estudiantes disfrutan, realizan la lectura de la información de las especies, observan sin tocar o tener la intención de dañar, cuidan cada uno de los espacios

visitados, observan una sesión fotográfica y hacer preguntar a las modelos, se inquietan por conocer a otras personas, cumplen con las normas establecidas para el lugar.

Figura 55. Interactuando con la cultura



Fuente: La autora, 2016

Figura 56. Disfrutando de los espacios



Fuente: La autora, 2016

Es un escenario donde se puede disfrutar lo natural, es relajante, calmado, ordenado, limpio, donde se propicia el diálogo, el juego y el compartir.

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el Planetario Distrital.

Figura 57. Grupo estudiantes Planetario Distrital



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 15 de agosto de 2015 de 9:00 am a 12:00 m.

El Planetario es un escenario donde se observa la participación de diversos actores como: niños, jóvenes estudiantes, docentes, grupos familiares, personal que labora en ese lugar, grupos de amigos, patrulleros; cada actor evidencia diferentes roles: diversión, empleo, trabajo académico y prácticas escolares, entre otras. Fuera del Planetario se encuentran vendedores informales y agentes de tránsito.

Algunas de las reglas observadas que se deben cumplir son: hacer fila para comprar la boleta, esperar la hora de ingreso, hacer fila para la proyección, ingresar en orden, no hacer uso de celulares durante la proyección, permanecer sentado y en silencio, no levantarse durante la proyección, salir en orden. Ya en otro espacio alterno al domo, se evidencian actividades que involucran a los estudiantes sobre temáticas específicas de astronomía, los estudiantes acceden a estas en orden y buena disposición. Los estudiantes son cuidadosos con las imágenes que se presentan en una exposición, se detienen para realizar lectura de las mismas, a una distancia considerable, según la demarcación dispuesta.

Uno de los oferentes que se observó fue la disposición de recipientes para los residuos, aunque sin clasificación; aunque la atracción principal es el domo, el escenario brinda pocos espacios anexos a este, no hay ubicación de sillas, salas o cafetería.

Los estudiantes asumen los comportamientos adecuados para cada actividad: realizan las filas que corresponden, cancelan su boleta, siguen las indicaciones, observan con atención y expectativa, al salir de la sala de proyección disfrutan y participan de las actividades propuestas en el escenario. Se evidencia que el acceso de niños muy pequeños genera distracción durante la proyección, hay adultos que utilizan a los niños para que se cuelen en las filas y puedan acceder a la sala para guardar puesto.

Figura 58. El Planetario es considerado entretenido, educativo y organizado



Fuente: La autora, 2016

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en la Plaza de Bolívar.

Figura 59. Plaza de Bolívar



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 22 de agosto de 2015 de 10:00 am a 3:00 pm.

A partir de lo observado el día y hora referenciado, se indica que la Plaza de Bolívar reúne a estudiantes, vendedores ambulantes, trabajadores del sector, habitantes de calle, auxiliares de

policía y fotógrafos; sin embargo, algunos estudiantes reconocen este escenario como lugar de manifestaciones, fiestas y conciertos. Se aprovecha el comentario para indicar la importancia político-social de la Plaza de Bolívar en el proceso histórico de la ciudad, asumiéndola como recurso educativo para diferentes áreas del conocimiento.

Figura 60. En el contexto histórico



Fuente: La autora, 2016

Se siguen reglas como: no se debe botar basura, se puede alimentar a las palomas y no lastimarlas, evitar al habitante de calle con respeto.

Figura 61. *Diversión y aprendizaje en la ciudad*



Fuente: La autora, 2016

La plaza de Bolívar dispone de unos faroles tipo colonial que dan estética al lugar. Los estudiantes disfrutan el alimentar a las palomas, se toman fotos en una llama, compran palomitas de maíz, observan la institucionalidad que demarca la plaza, dialogan acerca de los acontecimientos históricos que en la plaza se han gestado, visitan algunos lugares cercanos.

Figura 62. Reconociendo las instituciones



Fuente: La autora, 2016

Para los estudiantes la plaza es un lugar libre, donde se pueden hacer visitas con la familia para disfrutar todos los lugares cercanos gratuitos, reconocen la importancia histórica y educativa de este escenario.

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el Cementerio Central.

Figura 63. Cementerio Central



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 15 de agosto de 2015 de 1:00 pm a 2:30 pm.

La visita se realizó un sábado en la tarde, durante el tiempo de recorrido no se evidenció gran cantidad de visitantes, algunos de los actores encontrados fueron: adultos que visitaban a familiares o amigos fallecidos, personas de mantenimiento, un grupo de jóvenes y algunos vendedores ambulantes al ingreso del cementerio.

Las reglas que allí se siguen, básicamente aluden al respeto y el silencio; no dañar o pisar las tumbas, no arrojar basura, no hacer profanación o cultos extraños, se observa que se realizan arreglos o decoraciones en las tumbas, y dejan el espacio limpio.

Figura 64. Personajes de la vida nacional



Fuente: La autora, 2016

Dentro del escenario se encuentran ubicados varios espacios para el acopio de residuos, sin embargo, se observa que los visitantes los dejan en cualquier lugar, lejos de las tumbas de su familiar o amigo.

Figura 65. Observando el acatamiento de normas



Fuente: La autora, 2016

Las personas que visitan el cementerio, muestran una actitud de respeto, de discreción, fé, tristeza, nostalgia; el escenario también es utilizado para el reconocimiento histórico de algunos personajes de la vida nacional: políticos, artistas, poetas, presidentes, caudillos, entre otros.

El comportamiento de un grupo de jóvenes llama la atención por su vestuario “estilo metalero”, que deambulaban por el lugar; los estudiantes realizan comentarios acerca de los posibles motivos de estar allí pues les inquietaba su vocabulario agresivo.

Figura 66. Historia y Ornamentación del lugar



Fuente: La autora, 2016

Para el grupo de estudiantes el escenario está dispuesto para la oración, el silencio, la remembranza y la nostalgia; pero sienten un ambiente pesado y hasta peligroso para algunos visitantes que se encuentran solos, la sensación deja en silencio al grupo por varios minutos.

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el centro de Memoria

Figura 67. Centro de memoria paz y reconciliación



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 15 de agosto de 2015 de 3:00 pm a 5:00 pm

Se observa que el Centro de Memoria es un lugar que frecuentan estudiantes, artistas, fotógrafos, docentes, adultos mayores, jóvenes universitarios, grupos escolares, turistas e investigadores.

Durante el recorrido por las instalaciones se observa que los actores cumplen reglas como: hacer silencio, no botar basura, no correr, no ensuciar los espejos de agua, se prohíbe el consumo de bebidas alcohólicas y tabaco; al ingresar solicitan cuidar los elementos que se encuentran en exposición, es permitido el uso de los libros y su buena manipulación, hacer buen uso de cada espacio que el centro posee. El Centro de Memoria ofrece al visitante varios espacios para el descanso, la lectura, la meditación y el diálogo como sillas, sofás, comedores, banquetas, entre otras. Se evidencian varios espacios para el acopio de residuos.

Figura 68. Elementos arquitectónicos.



Fuente: La autora, 2016

Al ingresar se observa que uno de los funcionarios da algunas recomendaciones para el uso del lugar: hacer silencio, por las diferentes actividades que se están realizando en el momento, dentro de los espacios internos del centro no se permite el consumo de bebidas o alimentos, para ello se deben desplazar a espacios abiertos y dejar en óptimas condiciones el espacio utilizado.

Figura 69. Un escenario para la memoria reciente



Fuente: La autora, 2016

La práctica educativa permitió el reconocimiento del lugar, su función y propósito; aprender sobre el carácter histórico que este posee motiva a los estudiantes a realizar preguntas sobre los acontecimientos que pueden estar relacionados con la memoria histórica y la memoria reciente del país.

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el Centro Comercial Plaza de las Américas

Figura 70. Centro Comercial Plaza de las Américas



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: sábado 12 de septiembre de 2015 de 11:00 am a 4:00 pm.

En el Centro Comercial se observó el encuentro de amigos, parejas, familias, grupos de amigos, artistas, vendedores, adultos mayores, niños, mujeres gestantes, deportistas, parejas del mismo sexo entre otros.

Durante el recorrido se observa señalización con normas de seguridad y sugerencias para el visitante (figura 71) como: el acompañamiento constante por parte de los adultos a niños, adultos mayores y personas con discapacidad, mirar el sentido de las escaleras eléctricas antes de usarlas, utilice el pasamanos como apoyo o pérdida de equilibrio, cuide en todo momento sus pertenencias, no sentarse en los peldaños, evite subir coches a las escaleras eléctricas, revise los cordones de los zapatos antes de subir a la escalera eléctrica. Dentro del centro comercial posibilitan espacio de juego infantil (figura 72). Para estos se recomienda: evitar el uso de estos

espacios los niños con yesos, puntos, férulas, suturas o inmovilizaciones, niños con problemas de columna, espalda o cardiacos. Se recomienda no ingresar alimentos o bebidas al área de juego, se debe respetar las indicaciones de metraje para el ingreso, como lo indica la figura 73.

Figura 71. Zona de juego infantil



Fuente: La aurora, 2016

Figura 72. Reglas de ingreso



Fuente: La aurora, 2016

Figura 73. Cumplimiento de reglas para la convivencia



Fuente: La aurora, 2016

El uso del ascensor esta dispuesto para personas discapacitadas, adultos mayores, mujeres embarazadas o con coches para bebé y personas con mascotas.

Este escenario promueve el cuidado del ambiente con canecas para la selección de residuos, bien ubicadas y en gran cantidad; pose espacios para el descanso: sillas y gradas.

Se observa que los estudiantes realizan lectura de las recomendaciones y normas de seguridad referenciada en diferentes espacios del centro comercial, disfrutan de las actividades y los locales de venta de diversos artículos. A pesar de las recomendaciones ubicadas en el centro comercial, se observa que varias personas no cumplen con ellas, aunque esta la norma o recomendación publicada, la mayoría de personas no se percatan de su existencia, pero algunos las acatan por sentido común y otros simplemente desarrollan comportamientos no aptos para el escenario: jóvenes fumando, niños extraviados, mascotas sueltas, jóvenes jugando en la escalera eléctrica, personas en el ascensor que no cumplen con las características para su uso y residuos en diferentes lugares.

El Centro Comercial es un escenario de vocación colectiva, un espacio público para el disfrute de las personas de diferentes edades y condiciones, en este centro comercial se promueven eventos populares y actividades para la lúdica y el ocio; sin embargo, las personas asisten al hacer caso omiso de las normas de seguridad se ven expuestos a robos, accidentes y diversos inconvenientes.

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en la Pública Virgilio Barco.

Temporalidad: sábado 19 de septiembre de 2015 de 10:00 am a 2:00 pm.

La Biblioteca pública Virgilio Barco es un lugar que reúne: niños, jóvenes, adultos, docentes, otros profesionales, artistas, personas discapacitadas, estudiantes de colegio, universidad, investigadores y deportistas.

En la biblioteca existen unas normas básicas que aunque no están publicadas dentro del escenario, si hay personas o funcionarios que las recuerdan constantemente: permanecer en silencio en las salas de lectura, manejar un tono moderado en zonas de consulta, hacer uso adecuado del material bibliográfico, dejar los libros donde se encontraron, hacer uso del

maletero, se prohíbe el consumo de bebidas o alimentos, no correr, no gritar, no fumar, no botar basura, no utilizar los elementos asignados para las personas discapacitadas como se observa en la figura 74, en los espacios al aire libre evitar fumar o consumir sustancias psicoactivas, cuidar sus pertenencias, mantener a las mascotas con correa y recoger las heces, respetar los espacios para el uso de bicicleta, utilizar adecuadamente las rutas de acceso y salida de la biblioteca.

Figura 74. Elementos para discapacitados.



Fuente: La autora, 2016

Los estudiantes hacen uso de este escenario para la lectura, siguen las indicaciones dadas por los funcionarios, se involucran en las actividades que se generan allí, sin importar la edad para las cuales fueron diseñadas, como se observa en la figura 75, donde participan en la creación de un cuento infantil para niños en edad preescolar.

Aprovechan tanto actividades como espacios, elementos lúdicos y bibliográficos, juegos en computador, audio cuentos y ajedrez a gran escala como se evidencia en la figura 76.

Figura 75. Escenarios de lectura



Fuente: La autora, 2016

Figura 76. Escenarios lúdicos



Fuente: La autora, 2016

Por el diseño de la Biblioteca y las dinámicas que propone, durante la observación de la práctica educativa se evidencia como un escenario agradable, que genera inquietud en los estudiantes, permite la interacción no solo con los elementos del lugar, sino con las personas que allí se encuentran, el escenario promueve actividades lúdicas de integración y participación entre extraños, basados en la tolerancia, el respeto y la colaboración. Los estudiantes recorren el lugar y se encuentran con campañas pro ambientales, de cuidado de mascotas, son espectadores de la danza y la música, así como de jugos infantiles y exposición de motocicletas.

Figura 77. Espacio dinámico en biblioteca



Fuente: La autora, 2016

Práctica educativa escolar para la formación ciudadana en el Cerro de Monserrate.

Figura 78. Formación ciudadana cerro de Monserrate



Fuente: La autora, 2016

Temporalidad: Domingo 27 de septiembre de 2015, de 9:00 am a 3:00 pm

Este escenario convoca diversidad de actores, niños, jóvenes, adultos, vendedores ambulantes, deportistas, artistas, estudiantes, jóvenes patrulleros, vendedores locales y artesanos.

Algunas de las normas que se promueven en el escenario son: seguir el camino indicado (en el caso del sendero peatonal), hacer fila y comprar la boleta para el ingreso al funicular y teleférico, respetar su turno, no estar bajo efectos del alcohol, evitar el sendero peatonal las personas con alguna deficiencia cardíaca o respiratoria y mujeres embarazadas, no correr, no arrojar basura; en el templo se debe hacer silencio, no consumir bebidas o alimentos, no correr; y en los espacios anexos al templo: pagar el ingreso a baños, no arrojar basura, no gritar, chiflar o generar ruido que moleste a los demás, en la zona comercial los vendedores solicitan no tocar si no va a comprar.

Figura 79. Aprovechando los espacios de cada escenario



Fuente: La autora, 2016

Este escenario promueve la recolección de residuos en canecas, algunas cuentan con la descripción para realizar el reciclaje. Durante el recorrido no hay elementos para el descanso como sillas, bancas u otros elementos. En el entorno del escenario se destaca una fuente de los deseos, elemento atractivo y curioso para los estudiantes.

De acuerdo con las observaciones al grupo de estudiantes, el escenario promueve un comportamiento de respeto por las creencias, de acatamiento de normas por seguridad, cuidado del espacio y respeto por los demás; para los estudiantes la percepción que tienen del lugar es de fé, tranquilidad, turismo, deporte, comercio, es un “lugar de paz”.

Las anteriores prácticas educativas desarrolladas en diferentes escenarios de la ciudad a partir de la observación realizada a los estudiantes, propician el reconocimiento y aprovechamiento de estos como recursos potenciales de educación formal e informal; el recorrer el contexto urbano, genera apropiación de ese referente, creando un vínculo entre el estudiante y lo público, los parques, la calle, lo natural y lo construido; así como las dinámicas, conflictos y problemáticas que se observaron.

A partir de la experiencia urbana se ofrece un proceso educativo de ciudadanía, posibilitando la interacción con otros, el conocimiento de normas y reglas de cada lugar, haciendo partícipes a los estudiantes de las ocasiones que la ciudad provee para un aprendizaje

informal; el contacto con la experiencia de ciudad hace que el estudiante se apropie de los rasgos característicos del contexto que observa para comprender la realidad, propiciando la autonomía ciudadana desde la observación y la reflexión.

Para realizar la caracterización de estas prácticas, se parte de los datos empíricos obtenidos de la experiencia y se relaciona directamente con las dimensiones de ciudad que propone Trilla (1989): *la ciudad como recurso*, obedece a la selección y planeación de uso de cada uno de los escenarios de la ciudad de Bogotá por parte de los estudiantes, es necesario que tanto el docente como estudiantes expresen sus intereses frente a lo que se desean enseñar y aprender, las expectativas que el escenario pueda generar en ellos y como el desarrollo de la práctica aporta a su formación. De esta forma el grupo escolar amplía la percepción frente al equipamiento y oferentes que la ciudad contiene; en su gran mayoría el recorrido por los escenarios para los estudiantes fue el primer contacto con estos, de ahí lo evidenciado en los mapas mentales, pues al no reconocerlos es complejo representarlos.

La ciudad como medio se determina a partir de la participación de los estudiantes en los acontecimientos educativos ocasionales, los encuentros y vivencias educativas no planeadas pedagógicamente como la refería Trilla (2005), el integrarse en actividades que cada escenario brinda, las relaciones que se generan, el aprovechamiento desde el aprendizaje informal y la explotación del ambiente para la curiosidad, (Carr citado por Páramo, 2007), ratifican la afirmación de Jurado (2003) cuando expresa que el medio urbano como contexto de acontecimientos educativos desborda los espacios. Las prácticas educativas que se valen de la ciudad como medio de aprendizaje reconocen y asumen el equipamiento urbano, el espacio público, desde un significado pedagógico; la funcionalidad, intenciones y ocasiones educativas de cada escenario deben ser aprovechadas para el aprendizaje de las transacciones con el lugar y con sus participantes; estas relaciones en la ciudad como espacio cultural y colectivo, fundamentan la vida social.

El desarrollo de prácticas educativas en escenarios de la ciudad, permite a los estudiantes de forma dinámica socializar con pares y extraños, como una experiencia cotidiana; facilita el aprender a través de la participación, el reconocimiento de reglas, la disposición en el

cumplimiento de estas; vivenciando así las dinámicas que convergen en su formación como ciudadano.

La información que condensa la ciudad: elementos, formas de vida, normas, actitudes, valores, costumbres y comportamientos, hacen parte de la hermenéutica que refiere Rodríguez (1999) ya que durante las prácticas educativas se integran: el diálogo con las culturas y su fluctuación comunicativa, el currículo oculto o implícito a partir de los saberes previos de los estudiantes, los significados extrapolados desde la experiencia urbana y las reflexiones que ellos realizan sobre la misma; la sucesión de estos elementos hacen posible la comprensión del rol de ciudadano.

Durante el desarrollo de las prácticas educativas escolares emergen dos categorías relevantes para el análisis, *la calle y el transporte*. En la planeación de la observación participante y los escenarios para su implementación, no existía la intención de relacionarlos como parte de la propuesta investigativa, pero en la ejecución de las prácticas se hace necesario considerarlas por su gran aporte a la formación ciudadana del estudiante.

Es así como la calle cumple una función relevante, porque a partir de su utilización los estudiantes pueden:

- Identificar espacios, elementos y oferentes, generando ocasiones de aprendizaje sobre su adecuado uso, como se observa en la figura 80

Figura 80. La ciudad y sus ocasiones de aprender



Fuente: La autora, 2016

- Participar en eventos y oportunidades culturales que la calle presenta, como cotidianidad de la actividad urbana (figura 81).

Figura 81. La ciudad un entramado cultural



Fuente: La autora, 2016

- Reconocer en su recorrido símbolos, señales y dispositivos que sugieren el cumplimiento de normas y comportamientos para una cultura ciudadana. Durante el desplazamiento a los escenarios de la ciudad se observan las diferentes clases de señalización (figura 82) (informativos, reglamentarios y preventivos) que buscan llamar la atención en el desempeño como ciudadano; en este mismo sentido los estudiantes pueden reconocer y diferenciar dispositivos como: cruces o intersección, vía férrea, separadores, bocacalle, acera, calzada, bandas, barricadas, conos, maletines, tachones, cebras, zona escolar, ceda el paso y resaltos; su identificación y aprendizaje se utilizan para formar hábitos de comportamientos, valores y cumplimiento de norma, que ellos puede transmitir en casa con sus familiares y amigos.

Figura 82. Desplazamientos con seguridad, normas y comportamientos.



Fuente: La autora, 2016

- Disfrutar de senderos, plazoletas históricas y los diversos diseños arquitectónicos que caracterizan la ciudad de Bogotá, como se refiere en la figura 83.

Figura 83. Entre calles y carreras



Fuente: La autora, 2016

- Identificar problemáticas sociales tangibles (indigencia, drogadicción, prostitución e inseguridad) haciendo crítica y reflexionando sobre estas situaciones, como sujetos participes en la construcción de ciudad (figura 84); de igual forma reconocer principios y valores como el respeto, la diferencia, la tolerancia, la solidaridad, la no violencia y la equidad, asumiendo que existen diferentes formas de percibir, conocer y pensar estas situaciones por parte de los ciudadanos.

Figura 84. La indigencia, como condición ciudadana



Fuente: La autora, 2016

- El estudiante observa publicidad (avisos, carteles, afiches, pasacalles, vallas, volantes) que presenta información asociada a ubicación, recomendaciones y sugerencias tendientes al servicio ciudadano.

Figura 85. Dispositivos para la ubicación y sugerencias urbanas



Fuente: La autora, 2016

Durante las prácticas educativas se asume la urbe como objeto de aprendizaje desde su vivencia, no como simples transeúntes sino como sujetos que aprenden a usarla a partir de su estructura, descubriendo el conocimiento informal que ofrece, su dinamismo, sus dificultades y conflictos, siendo críticos y participativos en lo que como ciudadano le es posible, recordando que lo que hace un ciudadano responsable, no es mirar hacia otro lado.

En cuanto a la vinculación da la categoría emergente de *transporte* en las prácticas educativas escolares, es una dinámica relevante en la formación ciudadana, pues es allí donde se presentan acciones, comportamientos y normas que se analizan desde su cumplimiento o por el contrario de su vulneración.

Al iniciar las prácticas los comportamientos de los estudiantes frente a normas como : hacer fila, comprar pasaje, usar la tarjeta para ingresar al sistema y respetar turnos , fue complejo puesto que varios de ellos acostumbraban a “colarse” de diversas formas para eludir el cobro;

adicionalmente no realizaban filas como se indica para acceder al articulado; esta situación se toma como ejemplo para analizar desde varias perspectivas: el poner en riesgo su integridad y su seguridad, exponerse a sanciones, arrestos o multas por la transgresión de la norma y a situaciones de agresión por parte de otros. Al realizar la reflexión de causa y posibles consecuencias, se evidencia que no existen razones para poner en riesgo la vida y que al cumplir con la norma se genera que otros sigan el ejemplo.

En el desarrollo de las prácticas se hizo uso de Transmilenio y servicio público; en cada uno de ellos los estudiantes reconocieron las reglas que se deben seguir antes y durante el servicio; En este sentido se observaron situaciones cotidianas que como ciudadano se deben saber manejar, propiciando el respeto, la tolerancia y la seguridad. Como se observa en las figuras 86 y 87, uno de los problemas que refieren los estudiantes es el hacinamiento en el sistema. En esta situación expresan algunas sugerencias en cuanto a seguridad para evitar robos, agresiones u otros inconvenientes.

Figura 86. Servicio Transmilenio



Figura 87. Servicio transporte urbano



Fuente: La autora, 2016

La utilización de estos servicios permitió: el reconocimiento de calles, carreras y avenidas principales en la ciudad de Bogotá, su ubicación y desplazamiento; hacer buen uso del sistema Transmilenio, conociendo las diferentes rutas, trasbordos y alimentadores, la identificación de espacios para discapacitados, gestantes y adultos mayores, respetando y haciendo respetar su preferencia, reconocer dinámicas propias del contexto urbano como la venta ambulante, la

solicitud de aportes voluntarios y donaciones y el no exponer su integridad y seguridad durante el uso del transporte.

Cada una de las situaciones y comportamientos observados aportan a la formación de los estudiantes por cuanto son el instrumento de análisis, la oportunidad de aprender, la vivencia educativa no planeada pedagógicamente, como afirma Trilla (2005); es en el medio de transporte donde también ocurre la socialización, se aprenden reglas de convivencia desde la experiencia urbana.

Por tanto, la articulación de escenarios, situaciones, comportamientos, reglas y dinámicas urbanas posibilitan las ocasiones de experimentar la ciudad, integrando el descubrimiento, la curiosidad, la participación desde el reconocimiento de los derechos y deberes que se tienen como sujeto constructor de ciudad, esto implica la comprensión de la vida urbana, el reconocer su significado, el aprender a leer la ciudad, en definitiva, asumir *la ciudad como objeto* de aprendizaje para la formación de ciudadanos.

En síntesis, la implementación de las técnicas muestra su relación directa con los objetivos específicos, es así como a partir de los mapas mentales se inicia el proceso de reconocimiento de los recursos que la ciudad posee, desde la percepción escolar. Luego con el cuestionario se evidencia como los docentes aunque no hacen uso de la ciudad y sus escenarios como estrategia de apoyo curricular, es notable la importancia que estos relacionan a los mismos. Es con las prácticas educativas escolares, su planeación, desarrollo y evaluación que sucede la caracterización de las mismas generando aportes a los procesos de convivencia institucional escolar.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos del análisis de la información recolectada a través de los mapas mentales, el cuestionario y la observación participante realizadas bajo las bases teóricas de Ciudad educadora, Pedagogía Urbana y Formación ciudadana se pueden establecer las siguientes conclusiones:

Relacionadas con las prácticas educativas escolares que se valen de la ciudad como recurso de aprendizaje para la formación ciudadana:

La ciudad de Bogotá posee una estructura pedagógica conformada por espacios, equipamientos, medios e instituciones que de manera formal e informal generan procesos de aprendizaje; por su amplitud, diseño, historia y convergencia cultural, posee múltiples escenarios que permiten la ejecución de acciones educativas, en el caso específico de la escuela, la ciudad y sus diversos equipamientos facilitan la aplicación de propuestas educativas e investigativas escolares.

A partir de la planeación y desarrollo de las prácticas educativas escolares en la ciudad de Bogotá, se ejemplifica la posibilidad de educar ampliando los espacios escolares, asumiendo los escenarios urbanos como oportunidades para el aprendizaje, la articulación con las diferentes áreas del conocimiento y el fortalecimiento de proyectos educativos institucionales.

El ejercicio docente debe propender por la constante innovación en sus prácticas educativas y puede apoyarse en la estructura pedagógica que contiene la ciudad de Bogotá, el aprovechamiento de las dinámicas, funciones e intencionalidad de los escenarios se articulan con los múltiples aspectos que sugieren una educación integral.

Si bien, el implementar salidas pedagógicas en algunas instituciones educativas, se limita por razones administrativas, la presente investigación muestra como es posible generar una propuesta

metodológica que vincule la ciudad como herramienta de aprendizaje, desde la planeación bajo un sustento teórico, con una finalidad formativa contando con la colaboración de la comunidad educativa.

Relacionadas con las prácticas educativas escolares que se valen de la ciudad como medio de aprendizaje para la formación ciudadana:

Ampliar los espacios y escenarios de aprendizaje es relevante para la formación como ciudadano, la escuela posee las herramientas pedagógicas para hacer esto posible y es vinculando las ocasiones de experimentar la ciudad con la estructura que esta posee.

El hacer inmersión en el contexto urbano, proporciona motivación en los estudiantes, frente a la ampliación de perspectivas de estudio, trabajo y proyección social para el mejoramiento de su calidad de vida.

Las prácticas educativas escolares en escenarios de la ciudad de Bogotá promueven: el reconocimiento de la potencialidad pedagógica y su vinculación con la escuela, la comprensión de situaciones y problemáticas sociales, el reconocimiento de derechos y deberes como individuo y como parte de una sociedad, el disfrute de espacios naturales y contruidos a partir de la ética del cuidado, y el aprovechamiento del tiempo libre.

El desarrollo de las prácticas educativas escolares propuestas en la investigación, aportan a la convivencia escolar por cuanto, mejoran las relaciones entre estudiantes, al realizar ejercicios reiterados de respeto, colaboración, tolerancia, apoyo, ayuda y compañerismo en los escenarios recorridos.

De la misma forma el cumplimiento de reglas, propende por la formación de hábitos, generando así un autoaprendizaje evidenciado en el contexto inmediato de los estudiantes, convirtiéndose en un transmisor de estos hábitos en su familia.

Generar propuestas escolares en escenarios de la ciudad, es posible, y el pensar en esta experiencia de vincular al estudiante con su entorno urbano, promueve no solo el aprendizaje, sino la apropiación del mismo; el hecho de estar y observar calles, parques, museos, bibliotecas e interactuar en las dinámicas sociales, hace que se cree una relación no solo material sino simbólica de esa experiencia y los espacios.

Relacionadas con las Prácticas educativas escolares que se valen de la ciudad como objeto de aprendizaje para la formación ciudadana

El proyecto de investigación ratifica los principios de la Pedagogía Urbana orientados a la discusión y crítica de problemas sociales desde una perspectiva educativa, a partir de los recursos, roles y reglas para el reconocimiento y comprensión de la diversidad de actores en el entramado urbano, facilitando el aprender a convivir como ciudadano, dentro de una colectividad.

El proceso de observación de los espacios urbanos y específicamente de situaciones sociales, no solo promueven el reconocimiento por parte de los estudiantes, sino su sensibilización frente a ellos; aspectos como la contaminación, la pobreza, la indigencia, generan desde la reflexión una postura no solo crítica sino de solidaridad y comprensión ciudadana.

Los estudiantes participes en la investigación, aprenden dinámicas básicas para la convivencia ciudadana, a partir del cumplimiento de normas, la experimentación y el aprovechamiento de tiempo libre, adicionalmente los múltiples conocimientos que se relacionan con lo que diariamente trabajan en el aula.

La implementación de proyecto en la institución educativa Colegio German Arciniegas IED, muestra un impacto en dos aspectos: el primero, el interés de la comunidad educativa por la continuidad del mismo, pues algunos de los estudiantes presentaban inconvenientes académicos o convivencial y al vincularse a la practicas educativas fueron superadas; la segunda está relacionada con la motivación de otros docentes para participar y ampliar la integralidad de la investigación para convertirla en proyecto de innovación institucional, acción que evidencia que los objetivos fueron alcanzados y superados.

Finalmente, se considera que las prácticas educativas escolares que se valen de la ciudad como recurso medio y objeto de aprendizaje contribuyen a la formación ciudadana, en la medida en que es a partir del reconocimiento del potencial educativo que encierra la ciudad, el disfrute y aprovechamientos del mismo, las interacciones con otros en espacios alternos a la escuela donde se presenten reglas de comportamiento ciudadano implícitas en las dinámicas de cada escenario, las múltiples formas de aprendizaje informal que se adquiere en el transitar la calle o la cotidianidad del transporte público, la observación y reflexión de situaciones reales de la ciudad, que se posibilita la comprensión de la realidad generando una apropiación significativa del contexto urbano, como sentido inherente del ciudadano.

5.2. Recomendaciones

Las presentes recomendaciones se suscitan a partir del desarrollo de la propuesta y su implementación institucional.

El ampliar el ámbito escolar al contexto de ciudad, se puede realizar a partir de una planeación que parte de la motivación del maestro, los intereses del estudiante, el consentimiento y participación de padres de familia y el apoyo institucional; la ejecución de las prácticas educativas se enmarca en la organización objetiva de cada una, sus propósitos, alcances y responsabilidades que cada uno de los actores debe asumir y cumplir.

En cada institución educativa se construyen significados sobre lo público y lo ciudadano, pero esta perspectiva debe ser vinculada a experiencias de los estudiantes con la realidad urbana, permitiendo su participación, la observación y análisis, generando así un proceso de autonomía ciudadano, comprendiendo las responsabilidades que como sujetos sociales les atañe.

El proyecto de investigación muestra una ruta metodológica a seguir, pero está en la innovación del maestro las múltiples estrategias y procesos a diseñar y ejecutar, teniendo como

base el potencial pedagógico que posee la ciudad y que, según lo demostrado en este proyecto, es importante para los docentes vincular a las dinámicas escolares.

En este mismo sentido, se recomienda a los estamentos administrativos tanto institucionales como distritales, apoyar las propuestas pedagógicas diseñadas por los docentes, no limitar tiempos o recursos para la vinculación de estas propuestas a desarrollo escolar.

En las diferentes instituciones educativas se definen unas asignaciones académicas, cumplidas por cada docente, pero la formación ciudadana es competencia de todos y cada uno de los docentes, pues se tiene el ideario que esta responsabilidad le fue designada al área de Sociales, a partir de esto se aclara que esta responsabilidad le compete a todo maestro, a todo docente, a todo formador de individuos, y que a partir de cualquier área del conocimiento se debe asumir con dinamismo la formación de ciudadanos, pues esta hace parte de su integralidad.

Por último, se considera que la implementación del proyecto, así como sus conclusiones propician la motivación o el punto de inicio para otras investigaciones, donde se puedan generar mallas curriculares y planes de estudio vinculando, el equipamiento de la ciudad, los elementos de la Pedagogía Urbana y las áreas del conocimiento para una cátedra de formación ciudadana en la escuela.

REFERENCIAS

- AICE. (1994). *Asociación Internacional de ciudades Educadoras*. En: antecedentes. Recuperado de http://www.bcn.cat/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_charter.html
- Álvarez, A. (2005). Los límites de la escuela. *Revista Educación y Ciudad*, (7), 11-32.
- Arceo, F. D. B. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2).
- Berger, P., & Luckmann, T. (2001). *La sociedad como realidad subjetiva*. La construcción social de la realidad, 164-227.
- Bromfenbrenner, U., & Bronfenbrenner, U. (1979). *Ecology of human development: Experiments by nature and design*.
- Campanella, T., & Robredo, A. C. (1963). *La ciudad del sol*. Aguilar.
- Carr, S. (1967). *La ciudad de la mente*. Psicología ambiental.
- Carr, S., & Lynch, K. (1968). *Where learning happens*. Daedalus, 1277-1291.
- Carta de ciudades Educadores. (1990). *Asociación Internacional de ciudades Educadoras*. Barcelona. Recuperado de http://www.bcn.cat/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_charter.html
- Colom, A. (1990). *La pedagogía urbana, marco conceptual de ciudad educadora*. La ciudad educadora, 115-128.
- De Bogotá, A. M. (2004). Plan Sectorial de Educación 2004–2008. *Bogotá: una Gran Escuela*. Secretaría de Educación.
- De Camilloni, A. (2007). Didáctica general y didácticas específicas. *El saber didáctico*, 23-39.
- De la Puente, J. L. B., & Solis, J. D. F. (2007). La pedagogía urbana como experiencia educativa en adultos. *Pulso: Revista de educación*, (30), 171-190.
- Delgado, M. (2014). *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad*.
- Echeverry, M. (2011). Formación ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Revista Universidad del Valle*, (16).
- Figueras, P. (2007). Ciudades educadoras, una apuesta por la educación. Secretariado de la AICE. *CEE Participación Educativa*, 22-27.

- García, J. R. C. (2003). La formación de ciudadanos: la escuela, un escenario posible. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 4.
- Gros Salvat, B. (2002). Constructivismo y diseños de entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación*. Madrid, (328), 225-247.
- Jurado Jurado, J. C. (2003). *Ciudad educadora: aproximaciones contextuales y conceptuales*. Estudios pedagógicos (Valdivia), (29), 127-142.
- Kawulich, B. (2005, May). *La observación participante como método de recolección de datos*. In Forum: Qualitative Social Research (Vol. 6, No. 2, pp. 1-32).
- Mack, N., Woodsong, C., MacQueen, K. M., Guest, G., & Namey, E. (2005). Qualitative research methods: a data collectors field guide.
- Margulis, M. (2002). *La ciudad y sus signos*. Estudios sociológicos. p. 515-536.
- Moncada, R., & una Gran, C. D. P. B. (2005). *Ciudad, educación y escuela: relaciones y acciones en la ciudad educadora*.
- Cuesta, O. J. (2010). Pedagogía urbana, convivencia ciudadana y aprendizaje por reglas. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 4(2), 176-188.
- Navarro, O. Lozano, N. & Rodríguez, U. (2008). Mapas mentales en *Investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Páramo, P. (2004). *Algunos conceptos para una perspectiva optimista de vivir la ciudad*. *Territorios*, (10-11), 91-109.
- _____. (2007). La ciudad: una trama de lugares. *Psicología para América Latina*, (10).
- _____. (2009). Pedagogía Urbana: elementos para su delimitación como campo de conocimiento. *Revista Colombiana de Educación*, (57), 14-27.
- _____. (2010). Aprendizaje situado: creación y modificación de prácticas sociales en el espacio público urbano. *Revista Psicología & Sociedade*, 22(1).
- _____. (2011). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Universidad Piloto de Colombia.
- Páramo, P. y Cuervo M. (2006). Historia social situada en el espacio público de Bogotá desde su fundación hasta el siglo XIX. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Páramo, P., Hederich, C., López, O., Sanabria, L. & Camargo, A. (2015). ¿Dónde ocurre el aprendizaje? *Psicogente*, 18(34), 320-335. Disponible en <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.508>

- Rodríguez, J. R. (1999). *El palimpsesto de la ciudad: ciudad educadora*. Juan Carlos Martínez Coll.
- Sáenz, J. (2006). Desconfianza, civilidad y estética: las prácticas estatales para formar a la población por fuera de la escuela en Bogotá (1994-2003). *Revista de estudios sociales*, (23), 11-22.
- Sacristán, J. G. (2001). *Educación y convivencia en la cultura global: las exigencias de la ciudadanía*. Morata.
- Salinas, J. A. (2009). La ciudad: vía pedagógica para la ciudadanía contemporánea. *MEDIACIONES*, (9).
- Sanin, V. C. (1998). *Convivencia escolar. Enfoques y experiencias*. Centro de Estudios Superiores Sociales y Políticos. CESEP. Medellín: Corporación Paisa Joven.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2012). *Bases para el plan sectorial de educación 2012-2016*. 2016. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/PLAN_SECTORIAL/2013/Bases%20Plan%20Sectorial%20Educacion%20DEF%2024072013.pdf
- Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2004). *Programa Escuela Ciudad Escuela, tomado del Plan Sectorial de educación 2004 – 2008*. Bogotá: una Gran escuela. (2004). pp 48 a 51. Disponible en http://www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seceduccion/plan_sectorial.html
- Subirats, M. (2007). Ciudades educadoras: un proyecto cargado de futuro. *CEE Participación Educativa*, 51-59.
- Trilla, J. (1989). De la escuela ciudad a la ciudad educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, 176.
- Trilla, A. (1997). Jaume. *La educación y la ciudad, en: Ciudad Educadora. Un concepto y una propuesta*. Corporación Región, Medellín, 28-40.
- _____. (1993). *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*.
- _____. (1999). La ciudad educadora: génesis, usos, significados y propuestas. en AA. W.: *As cidades e os rostros da exclusão* (Porto, Universidade Portucalense), 85-120.
- _____. (2005). La idea de ciudad educadora y escuela. *Revista Educación y Ciudad*, 7, 75-106.
- _____. (2007). La educación no formal y la ciudad educadora. Casanova, H., & Lozano, C.(Coords.). *Educación, universidad y sociedad: el vínculo crítico*, 23-42.
- _____. (2015). La educación y la ciudad. *Educación y ciudad*, (2), 6-19.

Urquijo, M. (2007). *La ciudadanía reexaminada*. Un análisis a la ciudadanía democrática desde el enfoque de las capacidades humanas, Cali: Unidad de Artes gráficas de la Facultad de Humanidades, Universidad de Valle.

ANEXOS



COLEGIO GERMÁN ARCINIEGAS I. E. D.



RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN S.E.D. 161 DEL 24 EN
PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA ACADÉMICO
CÓDIGO DANE 111001107832

FORMATO DE CONSENTIMIENTO

Mi nombre es CLAUDIA ANGELICA PUERTO CLAVIJO, soy estudiante de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, en la línea de Pedagogía Urbana y Ambiental. Soy investigadora del proyecto titulado: *“La ciudad como recurso, objeto y medio de aprendizaje en la práctica educativa escolar para la formación ciudadana”*. el cual tiene como objetivo es analizar la práctica educativa escolar que se vale de la ciudad como recurso, objeto y medio de aprendizaje para la formación ciudadana de estudiantes de Básica Secundaria de la localidad de Bosa en la ciudad de Bogotá.

Para la conformación del grupo de investigación se ha seleccionado a su hijo (a) _____ del grado _____ por su compromiso y motivación por las propuestas académicas.

Las acciones concretas a realizar por el grupo de investigación son en un primer momento la visita guiada a diferentes lugares de Bogotá, como Museos, iglesias, parques, lugares históricos, cuerpos de agua, entre otros. En dichos lugares los estudiantes aplicarán el proceso de indagación durante el recorrido.

Deseo aclarar:

- La participación es voluntaria.
- Los gastos de transporte deberán ser asumidos por el acudiente.
- Las salidas se realizarán los días sábados o Domingos de 8:00 am a 5:00pm
- Acudiente que desee participar será bienvenido.
- Las salidas se realizarán en los meses de mayo a Octubre (se enviará cronograma)
- La salida y llegada de los niños es responsabilidad de los acudientes.

Los resultados de este estudio serán discutidos en un documento académico y socializados en el mes de noviembre. Si tiene alguna pregunta o comentario acerca de la investigación, me puede contactar en el teléfono 3003556501 o enviarme un e-mail a angelica049@gmail.com.

Si está de acuerdo con lo aquí expuesto le agradezco firmar el consentimiento.

He leído y entiendo la información que se ha suministrado anteriormente. Estoy de acuerdo que mi hijo(a) participe en la investigación.

Firma del acudiente del participante: _____

Cédula: _____ teléfono : _____

Firma del investigador: _____

Fecha: _____

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Esta encuesta va dirigida a docentes del sector público de la localidad de Bosa, de todos los niveles y jornadas, con el fin de obtener información sobre la vinculación que se da entre sus prácticas educativas y los diferentes escenarios que ofrece la ciudad de Bogotá de esta manera determinar la frecuencia y grado de importancia en el uso de la ciudad como recurso educativo.

Es por eso que agradecemos de antemano su colaboración, pues la información que proporcione será muy valiosa para nuestra investigación.

Esta es anónima y confidencial y se usará sólo para los propósitos de esta investigación.

1. ¿En qué nivel realiza su ejercicio docente? (Si son varios, marque todas las necesarias)

1	PREESCOLAR	
2	BASICA PRIMARIA	
3	BASICA SECUNDARIA	
4	MEDIA	

2. En su práctica educativa, la estrategia pedagógica que más utiliza es:
(Marque las dos opciones más frecuentes)

1	Búsqueda bibliográfica	
2	Búsqueda en internet	
3	Experimentos	
4	Salidas pedagógicas	
5	Investigaciones guiadas	
6	Ayudas audiovisuales	
7	Otra	

Cual _____

3. A continuación, encontrará algunos escenarios de la ciudad, indique con un círculo la puntuación de 0 a 4, para describir:

A su izquierda, la FRECUENCIA con que usted hace uso de ellos como apoyo a su práctica educativa (**0** si es **NUNCA**, **1** si es **CASI NUNCA**, **2** si es **OCASIONALMENTE**, **3** si es **CASI SIEMPRE** y **4** si es **SIEMPRE**); y a su derecha el GRADO DE IMPORTANCIA de este espacio para sus prácticas educativas, donde **0** es **NADA IMPORTANTE**, **1** es **POCO IMPORTANTE**, **2** es **MODERADAMENTE IMPORTANTE**, **3** es **IMPORTANTE** y **4** es **MUY IMPORTANTE**.

FRECUENCIA DE USO					LUGAR	IMAGEN	GRADO DE IMPORTANCIA				
N	C.N	O	C.S	S			N.I	P.I	M.O	I	M.I
0	1	2	3	4	Parque Simón Bolívar		0	1	2	3	4
0	1	2	3	4	Museo		0	1	2	3	4
0	1	2	3	4	Quebrada		0	1	2	3	4
0	1	2	3	4	Parque El Lago		0	1	2	3	4

0	1	2	3	4	Centro Histórico de la ciudad		0	1	2	3	4
0	1	2	3	4	Jardín Botánico		0	1	2	3	4
0	1	2	3	4	Planetario		0	1	2	3	4
0	1	2	3	4	Cerro de Monserrate		0	1	2	3	4
0	1	2	3	4	Maloka		0	1	2	3	4
0	1	2	3	4	Calle		0	1	2	3	4

4. Marque en el siguiente cuadro el nivel de acuerdo que presenta frente a las afirmaciones relacionadas con espacios de la ciudad y sus contenidos pedagógicos para la práctica educativa.

--

TA: si está totalmente de acuerdo, **A:** si está de acuerdo, **PA:** parcialmente de acuerdo, **D:** en desacuerdo o **TD:** si está totalmente en desacuerdo con las afirmaciones.

AFIRMACIÓN	TA	A	PA	D	TD
1. Diversos conceptos de mi área pueden ser aprendidos por medio de actividades en parques de la ciudad.					
2. El desarrollo de visitas a museos de la ciudad aporta a la interacción social de los estudiantes.					
3. Se pueden relacionar con facilidad las dinámicas que se presentan en un centro interactivo con algunos conceptos de mi disciplina.					
4. Es relevante sugerir a los estudiantes actividades en museos y parques como estrategia de aprovechamiento del tiempo libre.					
5. Algunas prácticas educativas se deben realizar en humedales y quebradas de la ciudad para el reconocimiento y cuidado del recurso natural.					
6. Como estrategia pedagógica se deben aprovechar las situaciones que ocurren en la calle para analizar y fomentar la cultura ciudadana en los estudiantes.					
7. Las visitas guiadas a jardines, parques y quebradas facilitan el reconocimiento de normas y reglas sociales.					
8. El reconocimiento de espacios históricos de la ciudad como museos, calles y parques aporta a la formación ciudadana de los estudiantes.					
9. Los recursos con los que cuento en mi aula, permiten la exploración de mi disciplina sin la utilización de espacios de la ciudad					
10. las prácticas educativas que promuevan la formación ciudadana de los estudiantes deben ejecutarse en espacios reales de la vida urbana.					

Datos del Informante:

5. Rango de Edad

<input type="checkbox"/> Menor de 25	Entre <input type="checkbox"/> 25-29	<input type="checkbox"/> 30-39	<input type="checkbox"/> 40-49	<input type="checkbox"/> 50-59	<input type="checkbox"/> Más de 60
---	---	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	------------------------------------

6. Indique el número de años de experiencia docente

<input type="checkbox"/> De 1 a 3 años	<input type="checkbox"/> de 3 a 5 años	<input type="checkbox"/> de 5 a 10 años	<input type="checkbox"/> de 11 a 20 años	<input type="checkbox"/> de 21 a 30 años	<input type="checkbox"/> Más de 30 años
---	---	--	---	---	--

7. Género

M	F
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Muchas gracias por la ayuda que nos ha brindado al diligenciar esta encuesta. Si tiene alguna duda o quiere conocer en mayor detalle los propósitos del estudio, puede contactar a los profesores Pablo Páramo y Andrea Burbano en las siguientes direcciones electrónicas: pdeparamo@gmail.com, arqburbano@gmail.com, o a la estudiante de maestría en educación de nuestra universidad Angélica Puerto [cód.2014187515 /capc9797@gmail.com](mailto:cód.2014187515/capc9797@gmail.com)



SECRETARIA DE EDUCACION DE BOGOTA D.C.
COLEGIO “LA AMISTAD “
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL



Bogotá D.C., agosto de 2016

Apreciados padres y madres de familia estudiantes cursos sextos y séptimos, sede A, jornada mañana:

Me permito informarles que la docente **Claudia Angélica Puerto** se encuentra realizando maestría en educación en la **Universidad Pedagógica Nacional**; para el desarrollo de su proyecto relacionado con la implementación de prácticas educativas escolares en escenarios de la ciudad como propuesta pedagógica, se requiere la conformación de un grupo de investigación de estudiantes para dichas prácticas. Acogiéndonos a la ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia, ley 679 de 2001 y ley 1581 de 2012, en beneficio de la protección del menor, solicitamos su autorización para la participación de su hijo (a) en dichas prácticas. El cronograma de actividades será entregado por la docente a cada acudiente o padre de familia. Esta investigación está enmarcada dentro del grupo de **Pedagogía Urbana y Ambiental** que lidera la **Universidad Pedagógica Nacional** y todo el material será utilizado únicamente con fines académicos.

Con aprecio,

SORANGELA MIRANDA.
 RECTORA

AUTORIZACIÓN

YO _____ CON C.C. _____ COMO ACUDIENTE DEL ESTUDIANTE
 _____ DEL GRADO _____ JORNADA _____ AUTORIZO LA PARTICIPACIÓN DE MI HIJO (A) EN EL
 PROYECTO DE LA DOCENTE CLAUDIA ANGELICA PUERTO C.

FIRMA: _____ CÉDULA: _____
 NÚMERO CELULAR: _____ NÚMERO FIJO: _____

GIGA: GRUPO DE INVESTIGACION COLEGIO GERMAN ARCINIEGAS IED.
DIARIO DE CAMPO

LUGAR: _____ FECHA: _____

LA CIUDAD COMO RECURSO, MEDIO Y OBJETO PARA LA FORMACION CIUDADANA.

OBJETIVO DE LA PRACTICA:

ACTORES	REGLAS	PRÁCTICAS	OFERENTES	COMPORTAMIENTOS	TEMPORALIDAD	PERSPECTIVA

Directiva Ministerial No. 55

PARA: SECRETARÍAS DE EDUCACIÓN DE ENTIDADES TERRITORIALES CERTIFICADAS y ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

DE: MINISTRA DE EDUCACIÓN NACIONAL

ASUNTO: ORIENTACIONES PARA LA PLANEACIÓN, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LAS SALIDAS ESCOLARES

Fecha: 18 DIC. 2014

El Ministerio de Educación Nacional formula las siguientes orientaciones a las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas y a los establecimientos educativos oficiales y privados en relación con la planeación y desarrollo de las salidas pedagógicas, recreativas, deportivas, culturales y en general de todas aquellas que se realicen por fuera de las instalaciones de la sede educativa (en adelante las "Salidas Escolares").

La presente directriz tiene como objetivo garantizar la seguridad e integridad de todas las personas que participen en las Salidas Escolares.

1. Sobre la Planeación

El Ministerio de Educación Nacional recomienda a todos los establecimientos educativos oficiales y privados observar los siguientes protocolos:

- 1.1. Contar con un número adecuado de adultos, según las características particulares de ésta.
- 1.2. Comunicar, dentro de un término prudencial a los padres de familia y/o acudientes la información correspondiente a la Salida Escolar, tal como: a) objeto, b) destino, itinerario, c) contactos, d) elementos mínimos que el estudiante debe llevar, e) cronograma de actividades por desarrollar, f) punto de salida y de regreso.
- 1.3. Verificar que los padres o acudientes de los estudiantes, autoricen por los medios documentales correspondientes la participación de éstos en la Salida Escolar. Se recomienda designar un coordinador dentro del grupo de adultos.
- 1.4. Solicitar, de acuerdo con las características de la Salida Escolar, que los padres de familia y/o acudientes diligencien una ficha donde consigne, lo siguiente, según resulte aplicable: a) medicamentos que tome el estudiante, b) alergias, c) enfermedades, d) tipo de sangre, e) indicación si el estudiante sabe nadar.
- 1.5. Verificar si los estudiantes que participan en la Salida Escolar se

Ejemplar

- encuentran afiliados al Sistema de Seguridad Social en Salud.
- 1.6. Tomar las pólizas de seguro que amparen los riesgos que pudieran ocasionarse, siempre y cuando las características de la Salida Escolar lo demanden.
 - 1.7. Velar por la idoneidad de los proveedores de los servicios de hospedaje, transporte, y demás que se contrate para el desarrollo de la Salida Escolar.
 - 1.8. Comunicar dentro un término prudencial por conducto del rector a la secretaría de educación la cual se encuentre adscrito el establecimiento educativo, la siguiente información: a) itinerario y cronograma de actividades, b) plan logístico y de seguridad.
 - 1.9. Las secretarías de educación revisarán la información remitida por los establecimientos educativos y podrán ejercer las funciones de inspección, vigilancia y control.

2. Sobre el desarrollo de la salida pedagógica

2.1. Transporte

El Ministerio de Educación Nacional recomienda a todos los establecimientos educativos oficiales y privados observar las siguientes recomendaciones:

- 2.1.1. Velar por que el servicio de transporte empleado para la Salida Escolar cumpla con todas las regulaciones aplicables según su modalidad.
- 2.1.2. Solicitar al transportador la designación de un coordinador encargado de verificar el cumplimiento de las condiciones técnicas y de seguridad.
- 2.1.3. Solicitar al transportador, copia de la cédula de ciudadanía del conductor y de su licencia de conducción así como la tarjeta de propiedad del vehículo y la revisión técnico mecánica. Con esta información se podrá verificar a través de la base datos del RUNT que tanto el conductor como el vehículo acreditan el cumplimiento de las normas aplicables al servicio que se presta.
- 2.1.4. Contar con un listado de cada una de las personas que viajan en cada vehículo.
- 2.1.5. Revisar que los vehículos que ofrezca el transportador cuenten con la capacidad suficiente y las condiciones de seguridad, para transportar a todos los participantes de la Salida Escolar.
- 2.1.6. Los adultos responsables velarán por el cumplimiento de las normas de tránsito aplicables, incluyendo que todos los participantes de la salida pedagógica lleven puesto el cinturón de seguridad y que el conductor no exceda los límites de velocidad reglamentarios.

2.2. Seguridad

Para efectos de asegurar la seguridad e integridad de todos los participantes de la salida pedagógica, el Ministerio de Educación Nacional sugiere a todos los establecimientos educativos oficiales y privados observar las siguientes

ⓧ

17
C. G. G.

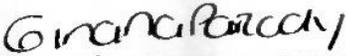
indicaciones:

- 2.2.1. Contar con los mecanismos adecuados de comunicación para estar en contacto permanente con los adultos que acompañen la Salida Escolar.
- 2.2.2. De acuerdo con las características de la actividad por desarrollar, velar por que se provean todos los elementos de seguridad y se impartan las instrucciones requeridas según las buenas prácticas de la actividad en particular.
- 2.2.3. Cuando quiera que se desarrollen actividades que requieran cualificaciones especiales, el establecimiento educativo deberá velar que los participantes de la Salida Escolares acrediten tales cualificaciones.

2.3. Sobre la alimentación y el hospedaje

El Ministerio recomienda a todas los establecimientos educativos oficiales y privados seguir las siguientes indicaciones:

- 2.3.1. Velar por que el sitio de hospedaje cuente con las condiciones necesarias para prestar adecuadamente y en condiciones de seguridad el servicio a cada una de los participantes.
- 2.3.2. Contar con un listado de cada una de las personas que se encuentran hospedadas.
- 2.3.3. Velar por que la de alimentación que se contrate sea apropiada y suficiente y cumpla con las condiciones de salubridad e higiene adecuadas.


GINA MARÍA PARODY D'ECHEONA
Ministra de Educación Nacional