CONSTRUYENDO SOBERANÍA ALIMENTARIA: *el rol de la Educación Popular en la problematización de las relaciones con el alimento de los niños, niñas y adolescentes del Hogar AmaneSer.*

Autoras

Jeniffer Sánchez Rojas
Jeimy Viviana Chilito Amorocho

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al Título de Licenciadas en Pedagogía Infantil.

Directora
Isabel Torres Garay

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de Ciencias y Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Línea de investigación Naturaleza, Memoria y Poder
Bogotá D.C.
2024

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN **3**
2. CAPÍTULO UNO: Puntos de Partida **8**
2.1 Planteamiento del problema 8
2.1.1 El hambre presente en el territorio de Bogotá D.C 9
2.2 Pregunta problema 15
2.3 La sistematización de experiencias: Una metodología para deshierbar, sembrar y cosechar. 18
2.4 Justificación 23
2.4.1 Soberanía alimentaria, un camino fértil para hacer frente a esta problemática. 23
2.4 Objetivos **31**
2.4.1 Objetivo general 31
2.4.2 Objetivos específicos 31
3. CAPÍTULO DOS: Preguntas iniciales **32**
3.1 Cuestionamientos principales y planteamientos teóricos 32
4. CAPÍTULO TRES: Recuperación del Proceso Vivido **41**
4.1 Caracterización de los NNA: Conociendo el Hogar AmaneSer. 41
4.2 Enfoque de investigación 48
4.3 Conociendo y reconociendo a través de las narrativas. 49
4.3.2 El dibujo como expresión 51
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información 54
4.5 Diseño del proceso de análisis de la información. 61
5. CAPÍTULO CUATRO: Reflexiones de fondo **68**
6. CAPÍTULO CINCO: Puntos de llegada **129**
6.1 Conclusiones 129
6.2 Recomendaciones 133
7. Referencias **135**
8. ANEXOS **141**

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar a Dios porque sin él nada hubiese sido posible.

A la Universidad Distrital, por enseñarnos el valor de la educación pública y por brindarnos las herramientas necesarias para nuestra formación académica y profesional.

A nuestros padres, cuyos sacrificios y amor incondicional nos han motivado a continuar y nunca rendirnos, esforzándonos siempre por ser mejores en todo lo que hacemos.

A nuestras parejas, cuya compañía, paciencia y amor han sido nuestro refugio en los momentos más difíciles y por alentarnos a ser mejores.

Por último, a nuestra directora, por la paciencia, el amor, los conocimientos y la dedicación que nos brindó para llevar a cabo este trabajo.

1. INTRODUCCIÓN

En el transcurso de nuestra carrera, hemos experimentado situaciones que nos han dado una pequeña visión del mundo de la Educación Popular. Esto resultó ser bastante significativo para despertar en nosotras el deseo de buscar espacios donde pudiéramos forjar un enfoque educativo distinto, en sintonía con las particularidades de las comunidades donde habitamos. A partir de esto, se buscaba que los niños, niñas y adolescentes (NNA) encontraran oportunidades genuinas de explorar su identidad y conocimiento de manera libre.

Se tuvo la oportunidad de desarrollar este proyecto investigativo en una Fundación asociada con la YMCA y el ICBF llamada Hogar AmaneSer, por ello, nos enfocamos en una población diversa tanto en edad como en problemáticas que los llevaban a buscar apoyo en este lugar.

Dentro de las vivencias que pudieron darse al interior de la Fundación desde nuestro rol como maestras en formación, hallamos una problemática en torno a las relaciones con el alimento y las concepciones de producción de este, por lo cual asumimos el reto de abordar desde la construcción de Soberanía Alimentaria a partir de los principios de Educación Popular una propuesta pedagógica con esta población.

En este orden de ideas, asumiendo nuestro papel como pedagogas, consideramos pertinente embarcarnos en la construcción de una propuesta pedagógica que permitiera desarrollar un proceso para el reconocimiento de los distintos aspectos que conforman el modelo de desarrollo alimentario actual y, al mismo tiempo, pensar críticamente sobre la responsabilidad que tenemos como actores sociales para hacer frente a las distintas dificultades de alimentación desde la Soberanía Alimentaria.

En ese sentido, el presente trabajo de investigación titulado “CONSTRUYENDO SOBERANÍA ALIMENTARIA: el rol de la Educación Popular en la problematización de las relaciones con el alimento de los niños, niñas y adolescentes del Hogar AmaneSer”, gira entorno a la sistematización de la experiencia llevada a cabo en el marco de la práctica pedagógica de la línea de profundización Naturaleza, Memoria y Poder, perteneciente al proyecto curricular de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, entre los años 2021 y 2023.

El presente documento muestra los resultados de la intervención pedagógica, la cual fue llevada a cabo a partir de la sistematización de experiencias. Es importante destacar que nuestra perspectiva se fundamenta en las propuestas de Oscar Jara Holliday y sus lineamientos, que abarcan puntos de partida, preguntas iniciales, recuperación del proceso vivido, reflexiones de fondo, puntos de llegada y conclusiones.

A partir de lo anterior, este trabajo está conformado por cinco capítulos; el primero de ellos se titula "Puntos de Partida", donde se establecen los fundamentos iniciales que sirven como base para el desarrollo de la investigación, además, se abordan varios elementos esenciales que proporcionaron contexto y dirección a este proyecto, como lo fue el planteamiento del problema, en el cual se describe la experiencia y las interacciones en el Hogar AmaneSer, las cuales suscitaron un interés por explorar un enfoque educativo de Educación Popular.

De esta forma, se empezó por establecer la pregunta problema, la cual se presenta a continuación: ¿De qué manera se puede proponer una estrategia pedagógica de Soberanía Alimentaria, a partir de la problematización sobre las relaciones que establecen con los alimentos los niños, niñas y adolescentes (NNA) del Hogar AmaneSer en el marco de la Educación Popular (EP)?

A partir de la anterior pregunta, surgió la necesidad de abordar esta problemática considerando la Educación Popular como base para fundamentar una estrategia en la que los NNA fueran autónomos, reflexivos y propositivos a la hora de pensar en el alimento y el acceso que tienen a él. Se pone de manifiesto la dolorosa realidad del hambre en su contexto y cómo afecta especialmente a los más vulnerables.

En la última parte de este primer capítulo se encuentra la justificación, donde se destacan proyectos innovadores, como el del Centro Educativo Vueltas de Patico, donde niños, niñas y madres lideraron iniciativas para promover la soberanía alimentaria a través de la agricultura y la educación. En este sentido, se trabajó la Educación Popular como un elemento clave para promover la conciencia y la acción en torno a la soberanía alimentaria.

De esta manera, se exploró cómo la educación puede desempeñar un papel fundamental en la transformación de las actitudes y prácticas relacionadas con la alimentación, asimismo notar cómo la propuesta pedagógica pudo abordar esas problemáticas identificadas. Por último, se presentan los objetivos, el objetivo general y los objetivos específicos que direccionaron cada una de las acciones a seguir en el proyecto investigativo.

En el segundo capítulo, denominado "Preguntas Iniciales", se exploran las cuestiones teóricas y conceptuales que sirven como principio para la investigación, aquí se establecen las bases teóricas que respaldan el enfoque de la propuesta pedagógica y la conexión entre Educación Popular y Soberanía Alimentaria. Se desarrollan los cuestionamientos principales que surgen desde los planteamientos de los autores, las categorías principales y emergentes que lo componen.

En el tercer capítulo, titulado "Recuperación del Proceso Vivido", se detalla el enfoque metodológico utilizado en la investigación, así como la descripción de cómo se llevó a cabo el proceso de recolección y análisis de datos. De esa manera, se desarrolla la

sistematización de experiencias, resaltando la importancia de dar voz a las vivencias de los NNA y de nuestros aprendizajes pedagógicos en ese contexto.

Además, se realiza la caracterización de los y las participantes del proyecto, presentando el contexto del Hogar AmaneSer, sus proyectos y programas de apoyo, la escolaridad e intereses particulares de los NNA. Por último, se dan a conocer las técnicas e instrumentos de recolección de la información, donde se detallan las herramientas utilizadas para recopilar datos, como hojas de ruta, grupos focales, entre otros.

El cuarto capítulo, titulado "Reflexiones de Fondo", se enfoca en el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de los datos recopilados en el capítulo anterior. Se desarrolla un análisis detallado de los hallazgos clave de la investigación, centrándose en las experiencias de los participantes en relación con la estrategia pedagógica de Soberanía Alimentaria.

Finalmente, este capítulo presenta una interpretación teórica que vincula los resultados con las teorías y enfoques pertinentes, discutiendo cómo los hallazgos respaldan o cuestionan las teorías existentes y contribuyen a la comprensión de la interrelación entre la problematización de las relaciones de los NNA con los alimentos, la Soberanía Alimentaria y la Educación Popular.

En el quinto y último capítulo titulado "Puntos de Llegada", se presentan las conclusiones y recomendaciones generadas a partir de la investigación. Las conclusiones dan a conocer los resultados más significativos de la investigación respondiendo a la pregunta problema formulada y destacando los logros, desafíos y aprendizajes obtenidos.

Finalmente, las recomendaciones ofrecen sugerencias para la implementación futura de programas o intervenciones similares tanto en la misma Fundación como en otros espacios

educativos formales y no formales que sean de interés de las licenciadas en formación; por lo cual se incluyen sugerencias sobre cómo fortalecer la relación entre Educación Popular y Soberanía Alimentaria y cómo involucrar de manera más efectiva a los NNA en los procesos pedagógicos.

2. CAPÍTULO UNO: Puntos de Partida

2.1 Planteamiento del problema

Al involucrarnos en el contexto de la Fundación Hogar AmaneSer, surgieron los primeros indicios de la problemática trabajada en este proyecto, pues, en los encuentros iniciales con los NNA se abordaron asuntos relacionados con el hambre y, producto de esto, se pudo conocer los problemas de alimentación que atribuían a la falta de comida en sus hogares y en su comunidad; la precariedad que observaban en las calles y la ayuda que les brinda el Hogar para satisfacer su necesidad de alimentarse.

Es por esto que se habla acerca de la relación que tienen con los alimentos, y más allá de poner en evidencia si se alimentan saludablemente o no, se ahonda en las problematizaciones que surgen alrededor de este, pues se dio prioridad a conocer todo aquello que los involucra directamente con el alimento, el valor que le dan, el reconocimiento a quienes lo producen, la consideración a quienes lo preparan y se esfuerzan por conseguirlo para que ellos/as puedan acceder a él y cómo estos factores se desarrollan en el marco del modelo alimentario hegemónico.

De esta manera iniciaron las primeras preguntas sobre ¿qué tan involucrados estaban en la producción del alimento?, ¿Eran conscientes del proceso que tiene un producto alimenticio hasta llegar a nuestras manos?, ¿Podían ser partícipes en la producción de su propio alimento? A través de estas preguntas de partida, se inició la trayectoria para el desarrollo de los aspectos principales de este proyecto de investigación.

2.1.1 El hambre presente en el territorio de Bogotá D.C

Centrándonos en el contexto local del barrio Santa Fé, es importante mencionar la problemática del hambre que existe en la ciudad de Bogotá D.C. ya que, según un informe publicado por el Concejo de Bogotá (2021) basándose en datos del DANE, la capital redujo 10 años sus logros para evitar la pobreza, al encontrar que un 43,4% de los habitantes vive en condición de vulnerabilidad económica, lo que, por supuesto, lleva a tener unos altos índices de hambre.

Es importante resaltar que las localidades de Santa Fe, Rafael Uribe Uribe, San Cristóbal, Usme y Ciudad Bolívar son las que tienen peor desempeño en el índice de Situación Nutricional en la Primera Infancia, problema que invitó a pensar los procesos de Soberanía Alimentaria como una estrategia para suplir la necesidad del alimento, definir y controlar el modelo alimentario y de producción de alimentos de una manera respetuosa con el medio ambiente.

También llevó a pensar en los derechos que tenemos como ciudadanos, pues, está claro el panorama de la dinámica que ha elegido el gobierno distrital, al tomar decisiones que no han disminuido drásticamente la situación de precariedad y hambre en la zona. Ante esto, los NNA expresaron: *“mi mamá tiene que trabajar hasta muy tarde para que podamos comer, a veces no la veo en todo el día porque vende dulces”, “yo he visto que los recicladores siempre tienen hambre porque le piden a todo mundo para comer”, “mi mamá no deja que yo falte a la fundación porque si no vengo no puedo comer”.*

Estas narrativas, sin duda marcaron el inicio de nuestra investigación, pues significó que nos pensáramos en proponer una estrategia pedagógica que tuviera sentido en el contexto en el cual estábamos y que, a su vez, fuera posibilitadora de aprendizajes significativos para los NNA de la Fundación.

Conocemos el hambre, estamos acostumbrados al hambre: sentimos hambre dos, tres veces al día. El hambre ha sido, desde siempre, la razón de cambios sociales, progresos técnicos, revoluciones, contrarrevoluciones. Nada ha influido más en la historia de la humanidad. Ninguna enfermedad, ninguna guerra ha matado más gente. Todavía, ninguna plaga es tan letal y, al mismo tiempo, tan evitable como el hambre. (Caparros, 2014, p.10).

Se manifiesta entonces el hambre como un problema social crucial que ha influido en la historia de la humanidad y ha causado un gran número de muertes planteando la existencia de una desigualdad entre aquellos que experimentan el hambre diariamente, pero pueden satisfacerla y aquellos que sufren un hambre desesperante. Caparrós (2014) invita a reflexionar sobre la relación entre la alimentación y la dignidad humana, examinando cómo el hambre va más allá de las consecuencias físicas, afectando la autoestima y el sentido de pertenencia de las personas en la sociedad.

Estos postulados permiten determinar que el acceso a una alimentación adecuada es esencial para el desarrollo pleno de una persona y para que esta pueda participar de manera significativa en la sociedad, ya que cuando una persona no puede satisfacer sus necesidades alimenticias básicas, se genera un sentimiento de exclusión y marginación que afecta su vida en todos los espacios que la componen.

Además de lo anterior, es fundamental tener en cuenta el panorama nacional a partir de un informe publicado por el Programa Mundial de Alimentos (WFP, 2023), que menciona que alrededor de 15.5 millones de personas se encontraban en situación de inseguridad alimentaria moderada y severa en noviembre de 2022, lo cual, corresponde al 30% de la población total del país. Esta cifra es alarmante y permite situar de manera más clara la magnitud de ésta problemática.

Por otra parte, también se menciona que la inseguridad alimentaria afecta, principalmente, a las personas localizadas en las zonas urbanas, donde hay gran concentración de la población, tal es el caso de Bogotá con 1.5 millones de personas afectadas por este problema. (DANE, 2023)

Dentro de las causas que se pueden identificar, las cuales fueron propuestas por la misma organización (WFP, 2023), se mencionan la pérdida de empleos, el aumento del precio de los alimentos, las consecuencias a causa del daño ambiental y el cambio climático, la escasez de insumos por la crisis en Ucrania y la falta de tierras en las cuales cultivar en las zonas urbanas, como en Bogotá, que imposibilita que las personas puedan acceder, dentro de sus propios medios, a alimentos saludables y nutritivos. Estos elementos permiten localizar la mirada en la agricultura urbana como una posibilidad a hacerle frente a esta problemática, en la medida en la que permite cultivar dentro de zonas urbanas sin necesidad de tener grandes cantidades de terrenos.

Teniendo en cuenta el panorama anterior y una vez establecido que el hambre afecta principalmente a personas en condición de pobreza y vulnerabilidad en la ciudad, se identifican las principales consecuencias a las cuales se ven sometidos los ciudadanos, en especial los NNA los cuales se exponen a continuación:

En primer medida la malnutrición, al respecto la OMS (2021) menciona que ésta “abarca la desnutrición (emaciación y retraso del crecimiento), los desequilibrios de vitaminas o minerales, el sobrepeso, la obesidad, y las enfermedades no transmisibles relacionadas con la alimentación”. Teniendo claro lo anterior, se toma un informe del Concejo de Bogotá (2022), el cual sostiene que la malnutrición pone en evidencia, no solo la inseguridad alimentaria y nutricional que vive la población al no poder consumir de forma

suficiente en cuanto a cantidad y calidad los alimentos, sino también, se evidencia la falta de estrategias por parte del gobierno distrital para hacerle frente a esta situación.

Ante lo anterior es relevante mencionar que si bien, no ahondamos en el tema de la nutrición, nos resulta preciso resaltar que también hace parte de las relaciones que los NNA establecen con el alimento, por lo tanto sugerimos que estos aspectos sean tomados en cuenta a la hora de plantear estrategias que permitan a los estudiantes pensar en qué aspectos tienen en cuenta a la hora de alimentarse y si estos mismos son importantes al momento de acceder a ellos.

En segunda instancia, problemas de salud, pues, se puede aumentar el riesgo de enfermedades como diabetes, desnutrición, anemia, entre otras, además de la disminución en el sistema inmunológico (OMS, 2021). Estas enfermedades suponen una alerta de atención inmediata desde espacios pedagógicos y educativos que motiven a la problematización de las situaciones que viven los NNA en su contexto y que les permitan reflexionar desde posturas propositivas y críticas. A su vez, esta problemática permite que como docentes en formación nos cuestionemos sobre el tipo de contenido que queremos compartir y dialogar, para que tenga sentido y se vea reflejado en la realidad.

Por último, dentro de las consecuencias aparece, el mal rendimiento académico, pues la UNESCO (1984) menciona que los niños que han sufrido de malnutrición grave y crónica en la primera infancia y han crecido en condiciones sociales y económicas muy desfavorables la función cognitiva y el progreso en la escuela "están gravemente amenazados, el rendimiento escolar es pobre, repiten frecuentemente el grado y entre ellos la tasa de deserción es elevada" (p.27). Estas son consecuencias directas de la problemática en cuestión, que permiten profundizar en las múltiples afectaciones a las cuales están sometidos un alto porcentaje de los habitantes de la ciudad de Bogotá y, por supuesto, los NNA.

La cuestión del hambre en la ciudad de Bogotá D.C. es una problemática que afecta a una parte significativa de la población y merece ser entendida desde diferentes ángulos. Para el caso específico de este proyecto y en nuestro rol como maestras en formación, surgió el interés por implementar una estrategia pedagógica de Soberanía Alimentaria la cual se propone como una opción para abordar este problema.

La Soberanía Alimentaria se refiere al derecho de los pueblos a decidir sobre su propia alimentación y agricultura. Esto implica tener acceso a alimentos nutritivos y culturalmente apropiados, así como a tierras y recursos naturales para producirlos. Asimismo, se tiene en cuenta la participación activa de las comunidades en la toma de decisiones relacionadas con la producción de alimentos y la protección del medio ambiente. (La vía campesina, 2002).

La Soberanía Alimentaria presenta una reforma radical, ya que reconoce a la gente y las comunidades locales como agentes centrales en la lucha contra la pobreza y el hambre, pues “requiere comunidades locales fuertes y defiende su derecho a producir y consumir antes de comercializar el excedente. Demanda autonomía y condiciones objetivas para el uso de los recursos locales, defiende los derechos de las comunidades campesinas a usar, guardar e intercambiar semillas”. (La vía campesina, 2021).

De este modo, aparece la soberanía alimentaria como uno de los caminos a recorrer para encontrar en ella una forma de emanciparse de un modelo alimentario que no garantiza el alimento en un 100%, ya que permite que se generen procesos de agricultura familiar en contextos no sólo rurales sino también urbanos, que son atravesados por dificultades para acceder a los alimentos. Esta posibilidad aparece como una oportunidad para construir conocimientos sobre el control de la alimentación y nutrición.

Duitama & Malaver (2019) en su trabajo “Sembradores de soberanía alimentaria: una propuesta pedagógica de agroecología escolar en torno a la soberanía alimentaria para el fortalecimiento de la participación infantil comunitaria” mencionan la importancia de retomar procesos de soberanía alimentaria, ya que permite adaptar las temáticas de acuerdo al contexto, rescatar los saberes locales y reconocer los conocimientos científicos para desarrollar acciones en torno al modelo alimentario que se está implementando dentro del contexto.

Abordar la soberanía alimentaria en el contexto del hambre en Bogotá es una oportunidad para inspirar a los estudiantes a pensar creativamente sobre soluciones sostenibles y comunitarias, ya que les brinda la posibilidad de entender que pueden desempeñar un papel activo en la creación de modelos alimentarios más justos y equitativos en su propia comunidad. Asimismo, al trabajar esta perspectiva en un contexto de vulnerabilidad económica es posible materializar elementos propios de la soberanía alimentaria como la toma de conciencia sobre el cuidado de la naturaleza, la reflexión sobre el valor del campesino, la siembra, entre otros.

De esta manera, al identificar las raíces del hambre y al proponer la integración de la Educación Popular para cuestionar el modelo alimentario predominante, se resalta la necesidad de generar una mayor conciencia sobre las prácticas relacionadas con los alimentos. Esta conciencia no solo abarca comprender la producción local y personal de alimentos, sino que también implica reconocer la importancia de cuestionar un modelo alimentario que ha dictado las prácticas y las relaciones actuales con la comida.

2.2 Pregunta problema

En un mundo cada vez más desconectado de la producción de alimentos y saturado de opciones procesadas, la relación que los NNA mantienen con lo que consumen se ha vuelto un tema de

creciente importancia. Esta investigación se adentró en la problemática central de comprender cómo esta nueva generación percibe el alimento y su proceso de producción y consumo.

Para abordar la problemática central, fue fundamental comenzar por explorar la percepción que los NNA tenían en relación con el concepto de alimento y sus respectivas formas de producción. Este enfoque se originó a partir de nuestro profundo interés como maestras investigadoras de dar voz a los participantes, quienes, en las primeras etapas de esta investigación, expresaron sus ideas iniciales sobre el origen y proceso de producción de los alimentos que consumían.

Para algunos de ellos, la procedencia de los alimentos era un misterio, y la posibilidad de involucrarse en su cultivo les resultaba ajena o poco interesante. Estas percepciones iniciales despertaron en nosotras interrogantes fundamentales sobre cómo los NNA

comprendían el alimento, y cómo esta comprensión impactaba en su relación con la alimentación.

Lo anteriormente mencionado, se da en el marco del desarrollo de las primeras hojas de ruta[1], donde se propuso un semáforo alimenticio que tenía como propósito indagar sobre los hábitos alimentarios y los principales productos que ellos/as consumían. Desde esto, se evidenció que no tenían una buena relación con el alimento, ya que, lo asociaban con el castigo impuesto tanto por sus padres como por parte de miembros de la fundación cuando no se comían todo a la hora de compartir los alimentos.

Lo anterior generó especial interés en nosotras como maestras investigadoras por trabajar alrededor de estas concepciones, a partir del reconocimiento del alimento como algo no sólo cercano a ellos/as, sino también, como el medio por el cual podían asumir un papel protagónico desde el cultivo del mismo, es decir, pasar de ser consumidores a productores de su propio alimento teniendo miras a entender, cuestionar, reflexionar y proponer alternativas respecto al modelo hegemónico alimentario, usando como excusa la huerta y la posibilidad de sembrar.

Estos elementos causaron interés en los NNA y dieron pie a trabajar alrededor de la Soberanía Alimentaria de la mano de la Educación Popular, formando parte de la problemática central en la que se basa este proyecto, pues, están estrechamente relacionadas, ya que ambas buscan promover una alimentación saludable y sostenible.

Así pues, con esta propuesta se buscó que los NNA pudieran ser parte de esa comunidad que decide el valor y es partícipe de la producción de su propio alimento. Considerando que existían concepciones que sugerían un lugar comercial como el único donde era posible encontrar alimento.

[1] Las hojas de ruta son formatos en donde se describen las acciones a realizar en las distintas sesiones que se desarrollaron en el Hogar AmaneSer. En el anexo N.1 se puede encontrar un ejemplo de esta.

En este orden de ideas, se establece la razón de ser de nuestra investigación, pues, frases como la de Gabriela de 5 años *"la comida se consigue en la tienda o en el supermercado", "si siembro un celular y le echo agua varías veces me va crecer una planta de celulares",* o también*, "si siembro un pollo me van a salir muchos más".* Lo anterior representa, en gran medida, las nociones iniciales que se tenían al respecto del lugar en donde se produce el alimento y que la idea de agricultura no estaba demasiado alejada de ellos, sin embargo, la apreciación sobre dónde se produce y dónde es posible encontrarlo, se centraba en lo que podían observar dentro de su contexto inmediato y es precisamente la tienda de su barrio o el supermercado. Se reconoce entonces, que no consideraban el largo proceso que debe ocurrir para que el alimento llegue hasta la tienda y posteriormente a sus hogares.

Por esta razón, las discusiones en torno a esta problemática fueron fundamentales para promover la Soberanía Alimentaria como una práctica en la que los NNA pudieran ser partícipes, partiendo por conocer cómo llegaba un plato de comida a sus manos. Para lograrlo, fue indispensable partir del reconocimiento de las realidades que enfrentaban en su entorno. En este sentido, fue vital no solo considerar a las infancias como un nuevo segmento de consumidores, una perspectiva promovida por las grandes empresas agroalimentarias y el modelo de desarrollo actual, sino enfocarse en el papel que desempeñan estos individuos a la hora de transformar sus prácticas alimentarias desde su propia perspectiva.

De esta manera, la Educación Popular se convirtió en una estrategia pedagógica para trabajar esta problemática. De acuerdo con Osorio (1991) la Educación Popular es una "práctica social que trabaja, principalmente, en el ámbito del conocimiento, con intencionalidad, objetivos políticos, que son los de contribuir a una sociedad nueva que responda a los intereses y aspiraciones de los sectores populares" (p.11). Lo cual permite abordar la Soberanía Alimentaria a partir de estos postulados, en donde se busca la liberación en lo posible de ese poder hegemónico que posee el modelo alimentario actual, y más

importante, desde los procesos que los NNA abordan para construir ideales liberadores, y de sostenibilidad en comunidad a partir de las reflexiones y el trabajo con la agricultura urbana.

En relación con lo anterior, se resalta lo mencionado por Gargallo (2019) “Para que sea una educación liberadora deben cumplirse tres condiciones: 1) la participación activa, como sujetos del cambio, tanto de las personas educadoras como educandas; 2) el diálogo como herramienta fundamental para la enseñanza-aprendizaje; y 3) el desvelamiento del mundo como requerimiento para poder problematizarlo y transformarlo”(p.44). Estos postulados permitieron situar el proyecto desde unas posturas transformadoras e incluyentes que permitieron que los NNA tuvieran la posibilidad de participar y dar a conocer sus ideas a los demás. Además, cada una de las reflexiones que se suscitaban en medio de la práctica suponían un proceso de diálogo compartido y de reflexión alrededor del mismo.

Considerando los acercamientos iniciales dados en el Hogar AmaneSer, se abordó la problemática con la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera se puede proponer una estrategia pedagógica de Soberanía Alimentaria, a partir de la problematización sobre las relaciones que establecen con los alimentos los niños, niñas y adolescentes (NNA) del Hogar AmaneSer en el marco de la Educación Popular (EP)?

2.3 La sistematización de experiencias: Una metodología para deshierbar, sembrar y cosechar.

Teniendo en consideración el enfoque pedagógico de Educación Popular, el cual busca promover procesos de diálogo y reflexión basados en el conocimiento colectivo, se optó por emplear la sistematización de experiencias como un medio para recopilar y compartir los conocimientos adquiridos durante la implementación de la propuesta.

Para llevar a cabo este enfoque, se recurrió a la perspectiva de Oscar Jara, quien propone que la sistematización de experiencias es una forma de vincular la teoría y la práctica. Según Jara, esta vinculación "facilita un proceso reflexivo que, partiendo del contexto teórico (...) se profundiza mediante un proceso de abstracción y se conecta con el conocimiento teórico existente a través de un diálogo entre saberes, ambos válidos, que se nutren mutuamente" (Jara, 1994, p. 98).

La consideración de los saberes teóricos al llevar a cabo la práctica permitió tener en cuenta los conocimientos que se generaron a partir de ella y analizarlos desde una perspectiva reflexiva y crítica. Esto posibilitó adoptar una postura más centrada en el proceso llevado a cabo en lugar de limitarse únicamente a la categorización de datos según su relevancia o importancia. Al implementar un tipo de investigación cualitativa los elementos mencionados anteriormente cobraron relevancia, pues cada elemento que surgía en la implementación era tenido en cuenta para una posterior reflexión.

Asimismo, llevamos a cabo las sesiones a partir de una postura dialógica y colaborativa que siempre motivaba a la participación y la creación conjunta de elementos como narrativas gráficas, exposición de ideas y grupos focales. Es de resaltar que al crear un espacio abierto al diálogo y la participación fue posible que los NNA compartieran sus ideas y se expresaran de manera libre. De igual forma, en medio del proceso de investigación surgieron momentos en los cuales se daban negativas por parte de los NNA a la participación y expresión de sus ideas. Ante esto surgieron momentos de reflexión por parte nuestra al analizar los porqués y en algunas ocasiones estos eventos hicieron que modificáramos algunas hojas de ruta para retomar elementos que eran necesarios y omitir algunas actividades que no resultaron con el grupo.

Al realizar esta sistematización de experiencias se retomó a Jara (1994), el cual nos propone que se lleve a cabo considerando cinco tiempos centrales:

1. El punto de partida: la experiencia.
2. La formulación de un plan de sistematización.
3. La recuperación del proceso vivido.
4. Las reflexiones de fondo.
5. Los puntos de llegada.

Sistematizar experiencias implica un esfuerzo cualitativamente más complejo que simplemente organizar o clasificar datos, es decir, se trata de sistematizar información. En este contexto, se habla de la experiencia, que según Jara (2018), son procesos sociohistóricos dinámicos y complejos, tanto personales como colectivos. Las experiencias no se limitan a hechos o acontecimientos puntuales, sino que están en constante evolución y abarcan una variedad de dimensiones objetivas y subjetivas en el contexto histórico-social. Por ejemplo:

Condiciones del contexto: toda experiencia se hace siempre en determinadas condiciones de un contexto económico, social y político en el ámbito local, regional, nacional o mundial. El momento histórico, el espacio geográfico y el entorno sociocultural son la condición de posibilidad de cada experiencia, fuera de los cuales no es factible entenderla, pues forman parte de su realización. (p.55).

A partir de lo mencionado anteriormente, se procuró que la experiencia se desarrollara en un estado de constante movimiento. Esto implicó tener en cuenta tanto las dimensiones objetivas aportadas por los participantes como las dimensiones subjetivas, estas dimensiones tenían que ver con las acciones y creaciones y las concepciones, pensamientos e ideas respectivamente. Estos elementos fueron claves para demostrar hasta qué punto lo realizado era o no una experiencia enriquecedora.

Al referirnos con una experiencia enriquecedora no nos centramos únicamente en determinar los elementos en los cuales los NNA respondían a las actividades propuestas o nos daban elementos propios para la investigación, sino que tenían que ver con esas posibles transformaciones que podían surgir a partir de la experiencia y que iban dando cuenta de las maneras en las cuales se iban aplicando en su contexto y en sus maneras de hablar y actuar.

Diferentes autores hacen énfasis en algunos elementos particulares sobre sistematizar experiencias como los que se exponen a continuación:

Se entiende la sistematización como "un proceso de reflexión a través del cual se recupera lo que los sujetos saben de su experiencia para poder comprenderla, interpretada y comunicarla, produciéndose así un nuevo tipo de conocimiento" (Martinic y Walker p. 11, 1987), para llevar a cabo el proceso de reflexión enunciado, los autores proponen que se organice y se ordene todo lo que ha acontecido en la práctica, desde los procesos hasta los resultados, de esa manera se logra explicar el curso que se asumió en la realización y se puede reconocer lo que se hizo.

A partir de estos enunciados organizamos la información teniendo en cuenta los instrumentos y herramientas que recogieron todos los elementos llevados a cabo en la práctica de principio a fin, por lo que fue necesario devolvernos a retomar fotografías, vídeos, narrativas y diarios de campo que recogían lo que se había hecho. Al hacer dicho proceso fue posible hacer un ejercicio evaluativo donde consideramos retomar algunos elementos que no fueron abordados o que necesitaban más profundización.

Este ejercicio de organización de lo acontecido fue fundamental a la hora de analizar y reflexionar sobre las maneras en las cuales los NNA habían respondido a las actividades en los momentos iniciales y en los finales. De igual manera, en medio de la sistematización algunos elementos podían ser omitidos por lo que volver a ellos y tenerlos organizados de

manera específica de acuerdo con la hoja de ruta a la que correspondía permitió que fueran tenidos en cuenta en todo momento de la sistematización.

Cadena (s.f) afirma: “es una especie particular de creación participativa de conocimientos teórico-prácticos, desde y para la acción de transformación, entendida como la construcción de la capacidad protagónica del pueblo”. La cita de Cadena resalta la creación participativa de conocimientos como un proceso fundamental para la transformación, específicamente, a través de la activa participación de los NNA. Este proceso se materializa cuando comparten sus saberes con otros participantes, lo que no solo facilita la transmisión de información, sino que también promueve el reconocimiento de problemáticas locales, la generación de nuevas formas de intervención y, en última instancia, el empoderamiento de las personas y comunidades para ser protagonistas de su propio desarrollo. La esencia de este enfoque radica en la colaboración y construcción colectiva del conocimiento, impulsando así en la capacidad protagónica del pueblo en acciones transformadoras.

Por consiguiente, se consideró la sistematización de experiencias como una vía para compartir lo que se llevó a cabo durante los dos años de práctica en la Fundación AmaneSer. El propósito fue crear una comprensión profunda del proceso experimentado, las vivencias y las interpretaciones resultantes de este proceso. De esta forma se tomó especial atención a las diferentes perspectivas, así se logró tener una imagen más completa y realista de lo que sucedió. Esto no sólo nos ayudó a tener en cuenta las lecciones importantes, sino que también enriqueció nuestro crecimiento en general. Al reconocer que cada participante pudo ver las cosas de manera diferente, se pudo lograr el que se involucraran en el proceso de transformación y toma de decisiones.

2.4 Justificación

“El pueblo que no produce sus alimentos es un pueblo esclavo”

José Marti

2.4.1 Soberanía alimentaria, un camino fértil para hacer frente a esta problemática.

Teniendo en cuenta el epígrafe con el que iniciamos este apartado, como maestras en formación consideramos necesario pensar en alternativas que permitan reflexionar en torno a las consecuencias del modelo de desarrollo alimentario en un contexto de educación informal, que requiere pensar las afectaciones que este representa.

Ante la situación de hegemonía frente a la producción y consumo de alimentos en el país, es posible encontrar proyectos que trabajan alrededor de estos temas centrales, un ejemplo de ello es el realizado a unos 17,5 km de Popayán en el Centro Educativo Vueltas de Patico, lugar que pertenece al Resguardo Indígena de Puracé, en el cual surgió una propuesta por la defensa de la Soberanía Alimentaria y son los niños y niñas, junto con las madres y los profesores, los actores que lideran tal iniciativa.

Esta iniciativa fue realizada por el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) desde sus comunidades y escuelas, se debe considerar que este proyecto educativo comunitario (PEC) se desarrolló junto con la comunidad a partir de un “entretejido de saberes” y se dio origen a la llamada “Soberanía Alimentaria y Adaptación al Cambio Climático”, fundamentado en el valor de la semilla nativa y criolla, y con el objetivo de conocer y evidenciar prácticas y técnicas culturales de los pueblos indígenas para la preservación de las mismas. El PEC guió el trabajo diario a través de diferentes dispositivos y estrategias pedagógicas tales como:

- La huerta escolar orgánica, mantenida por los niños y niñas, pero también por la comunidad, donde se diseñó un libro en el que se enseña a cuidar y proteger las semillas nativas. Además, poseen su propia “Chiva”, espacio donde conservan las semillas que luego sembrarán o intercambiarán con la comunidad.
- El “Juego de Saberes”: material didáctico diseñado por docentes, niñas, niños y estudiantes de la Universidad del Cauca, que logra ser una herramienta lúdica de síntesis de los aprendizajes.
- La recuperación de recetas de la comunidad como “patrimonio de la soberanía alimentaria”, a partir de lo cual cocinan y aprenden recetas desde el patrimonio alimentario del pueblo Coconuco y libre de transgénicos.
- La “Tienda Escolar Orgánica” donde se intercambian productos producidos en la escuela y otros que no sean “comida chatarra”.
- La “Guardería Biótica”: espacio de vivero que promueve el aprender en movimiento, porque se palpa, se observa, se cuida con esmero, se incita al trabajo en grupo.
- La elección del Cabildo Escolar Indígena: una vez al año los niños y niñas eligen su gobierno, de forma tal que van aprendiendo y ejercitando desde pequeños el ser autoridades de su comunidad.

Además de lo anterior, este proyecto trabajó el llamado “Territorio escolar libre de comida chatarra” es la apuesta política pedagógica de la escuela. Una escuela que no es sin su comunidad. Una comunidad educativa que, frente al avance de un modelo económico que se está tomando el agua de nuestros ríos, que día a día mata nuestros suelos y que nos sigue vendiendo la fiesta del consumo, se anima a plantar soberanía alimentaria. (Imbachi, 2016, p.1:56).

A partir de lo anterior, se retoma esta experiencia como la prueba misma de que es posible llevar a cabo este tipo de procesos con los NNA, en donde la resistencia frente al

modelo hegemónico de alimentación enmarcado en la soberanía alimentaria se pueda convertir en acciones que contribuyan a soluciones de grandes problemáticas sociales, culturales y económicas, pero asimismo a problemáticas que involucran directamente las relaciones con los alimentos y las ideas alrededor de cómo es posible producirlo.

Así pues, al enfocarse en los NNA del Hogar AmaneSer, se resalta la importancia de pensar en el funcionamiento del modelo alimentario y así conocer las perspectivas que se dan alrededor del alimento, el papel del campesinado, los elementos vitales como el agua y la tierra en la producción del alimento.

Si bien la Soberanía Alimentaria es un concepto y movimiento principalmente promovido por los productores de alimentos en el territorio rural, cuando aparece la agricultura dentro de las ciudades (denominada agricultura urbana), se vuelve un elemento a analizar dentro de ellas, donde muchas de las personas que la practican tienen un antecedente rural como productores de alimentos que terminan llegando a las ciudades por diversas razones, pero principalmente porque han perdido su capacidad de sostenerse en condiciones dignas dentro de dicho entorno. (Cáceres, 2020, p.24).

En el contexto urbano en el que se encuentra el Hogar, la agricultura urbana aparece como una posibilidad para generar un impacto significativo en su bienestar y desarrollo. Esto no solo se refiere a la acción de sembrar en la ciudad, sino también a todas las implicaciones que conlleva. Durante las sesiones con los NNA del Hogar, se identificaron desafíos como la disponibilidad de un lugar adecuado para cultivar, la limitación en el acceso a insumos como tierra, semillas, agua y fertilizantes. A pesar de estas limitaciones, se optó por dejar de lado estos inconvenientes y enfocarnos en la posibilidad de lograrlo.

La forma en la que se establecieron los beneficios que podía traer la agricultura urbana, llevó a que además de la búsqueda de espacios para hacerlo, se iniciara una búsqueda

de nuevos saberes al respecto de la siembra, el cómo hacerlo, en dónde, y más importante, para qué; lo cual se convirtió en una herramienta por medio de la cual esperábamos llevar a los participantes a la creación de huertas que les brindaran el acceso a alimentos frescos y saludables. Desde esta perspectiva, se orientó la agricultura urbana como una alternativa que los llevara a construir una forma de sustentar el alimento para sí mismos.

Consideramos importante mencionar un caso específico en donde se puede observar la funcionalidad de la agricultura urbana, y este se encuentra en Bogotá, en donde la administración distrital inició el apoyo institucional a la agricultura urbana a partir del 2004, en el marco del proyecto 319 2004-2011 de investigación y formación para el aprovechamiento de los usos potenciales de especies vegetales andinas y exóticas de clima frío a través de los cultivos urbanos, donde no fue posible concretar acciones que permitieran llevar a cabo los procesos de agricultura urbana de manera exitosa, logrando así que las personas partícipes abandonaran el proyecto.

En el año 2012 inicia el proyecto 863, 2012- 2016, cuyo objetivo general era "Contribuir a la mitigación y adaptación del cambio climático, a la recuperación del ciclo hídrico, al mejoramiento de salud y bienestar de los habitantes y del paisaje urbano". Sin embargo, el balance fue similar al presentado para el proyecto 319, donde no se evidencia un apoyo sostenido a los agricultores urbanos y no se logró consolidar una Red de Agricultores Urbanos, que permita fortalecer los procesos productivos y garantizar un ingreso permanente por lo que muchas de las personas capacitadas finalizan la actividad cuando dejan de apoyarlos (Ochoa, 2017).

Con esto se evidencia que las iniciativas por llevar a cabo proyectos de este tipo dentro de la ciudad se dan de manera poco proyectada y planeada. La idea de sembrar deja ver la real importancia de este tipo de relaciones entre la comunidad y la naturaleza como un

ciclo vital para la subsistencia humana, por ello se considera que este tipo de proyectos e iniciativas deben proyectarse desde un ámbito de planeación y recursos a utilizar pero también en la propuesta a las personas que participen en el desarrollo y la puesta en práctica de la siembra, el cuidado y la cosecha de los alimentos, de esta forma, se generan compromisos y sentido de pertenencia con lo que se trabaja.

Un proyecto que merece especial mención es el titulado "Recuperando prácticas agrícolas: una propuesta para contribuir a una cultura de soberanía alimentaria con niños y niñas de la Escuela Rural General Santander de Zipacón". Este proyecto fue desarrollado por Ibáñez, Lagos y Mojica (2019) como parte de su trabajo para obtener el título de Licenciadas en Pedagogía Infantil en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Su propósito principal consistía en construir un libro objeto sobre la recuperación de prácticas agrícolas que aportan a una cultura de la soberanía alimentaria, es de resaltar el reconocimiento que se le otorga a los actores rurales que inciden en el territorio donde se enfatiza en la importancia de la participación activa de las comunidades en estos procesos.

La metodología utilizada llama la atención pues se basó en la sistematización de experiencias, la cual estuvo guiada bajo cinco fases. La fase I buscó la identificación de los protagonistas que van a confluir en la misma experiencia dentro de un mismo territorio. La fase II consistió en encontrar problemáticas del territorio alrededor de la agricultura, a partir de los intereses de los actores que a su vez definen la metodología a trabajar. La fase III se enfocó en la recuperación de prácticas agrícolas y la promoción de la soberanía alimentaria. La fase IV consistió en la creación de un libro objeto que recopila las experiencias y aprendizajes obtenidos durante el proyecto. Finalmente, la fase V se enfocó en la socialización y difusión de los resultados del proyecto.

Otro proyecto que nos brindó aportes fue el realizado en la Universidad Pedagógica Nacional por Laura Daniela Estévez Acosta como trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Ciencias Sociales en el año 2022 titulado "Soberanía alimentaria, una alternativa para hacerle frente a las crisis alimentarias ocasionadas por el modelo capitalista", el cual hace una invitación a pensarse los procesos de producción centrado en tres cuestionamientos principales, ¿qué es la soberanía alimentaria y cómo se diferencia de otros modelos de producción de alimentos?, ¿cuáles son los principales desafíos que enfrenta la soberanía alimentaria en la actualidad?, y ¿cómo podemos contribuir a promover la soberanía alimentaria en nuestras comunidades y países?

En relación con la primera pregunta, Estévez (2022) menciona que ésta implica un cambio paradigmático en la producción y consumo de alimentos, priorizando las políticas agrícolas locales, la diversidad cultural y ambiental. A diferencia de modelos como el agronegocio, se centra en las personas y el medio ambiente, promoviendo la agricultura familiar, la agroecología, la diversificación de cultivos, el comercio justo y la participación comunitaria en la toma de decisiones.

Respecto a los desafíos que enfrenta la soberanía alimentaria en la actualidad donde se menciona principalmente la presión de los intereses corporativos y las políticas neoliberales que promueven el agronegocio y la agricultura industrial a gran escala, afectando la agricultura familiar y campesina, además de generar impactos negativos en el medioambiente y la salud por los productos químicos y transgénicos que producen.

Otro desafío tiene que ver con la falta de políticas públicas que promuevan la soberanía alimentaria y protejan los derechos de los productores locales, pues las políticas muchas veces buscan favorecer a las grandes empresas. Además, se mencionan desafíos

relacionados con la educación y la conciencia pública sobre los impactos negativos del modelo alimentario hegemónico (Estévez, 2022).

Finalmente, en las acciones que se pueden generar y realizar para promover una cultura de soberanía alimentaria y que a su vez sea una línea de fuga para el modelo alimentario dominante, Estévez (2022) propone:

1. Apoyar a los agricultores locales: Comprando alimentos y participando en mercados locales, fortaleciendo así la economía de las comunidades.
2. Fomentar la agroecología: Promoviendo prácticas agrícolas sostenibles y respetuosas con el medio ambiente.
3. Participar en proyectos comunitarios: Para fortalecer la producción local y la diversidad de cultivos es necesario que exista la cooperación.
4. Educación y conciencia: Compartiendo información sobre lo que implica la soberanía alimentaria y las consecuencias e impactos que genera la producción dominante para generar conciencia colectiva.
5. Participación política: Defender la soberanía alimentaria y presionar a nivel político para generar cambios a nivel nacional e internacional.

Así pues, las anteriores investigaciones permitieron identificar las maneras en las cuales se han abordado los asuntos centrales del presente proyecto de investigación y determinar los desafíos que se requieren desde lo educativo. De este modo se retomaron dos aspectos mencionados por Estévez (2022) en nuestro trabajo con los NNA.

El primero fue la educación y la conciencia, ya que se considera cómo compartir información sobre la Soberanía Alimentaria puede generar conciencia colectiva entre los NNA en áreas urbanas. Para esto, la Educación Popular se basa en la idea de empoderar a las

comunidades al proporcionarles información relevante y alentándolas a reflexionar críticamente sobre cuestiones importantes, como la Soberanía Alimentaria.

La segunda fue la relación con los campesinos y los recursos naturales, ya que se explora cómo los participantes pueden considerar el trabajo de los agricultores locales, el medio ambiente y los recursos naturales, a pesar de la desconexión aparente, ante esto se destaca el siguiente planteamiento, ¿Qué oportunidades existen para que los NNA se involucren en la producción de alimentos? La agricultura urbana establece que los huertos urbanos en áreas disponibles dentro de la ciudad es una excelente manera de involucrar a los jóvenes en la producción de alimentos, ya que pueden participar en la siembra, el cuidado de las plantas y la cosecha de alimentos frescos.

Asimismo la pertinencia de este proyecto radica en la posibilidad de pensarse no sólo la Soberanía Alimentaria y la Educación Popular desde una ubicación rural como los proyectos mencionados anteriormente, sino que buscó involucrar a los NNA que habitan en áreas urbanas, donde muchos de ellos no tenían una relación cercana con la siembra y la producción de los alimentos porque se habían limitado a ser compradores y consumidores.

En ese sentido, se identificaron muchos aspectos que requerían y merecían la pena tratarse a mayor profundidad desde la perspectiva educativa, como la relación que los NNA tenían con los campesinos, el medio ambiente y los recursos naturales, las empresas e industrias productoras de alimento y al mismo tiempo, identificar las relaciones que se podían establecer entre sí para crear otras alternativas de producción y, de ese modo, generar procesos de mucho enriquecimiento en el sentido liberador y propositivo, lo cual nos motivó como docentes en formación.

2.4 Objetivos

2.4.1 Objetivo general

- Desarrollar una estrategia pedagógica de Soberanía Alimentaria mediante la exploración y comprensión de las relaciones que establecen con los alimentos los NNA del Hogar AmaneSer enmarcada dentro de la Educación Popular.

2.4.2 Objetivos específicos

- Conocer las relaciones iniciales que los niños, niñas y adolescentes (NNA) del Hogar AmaneSer establecen con los alimentos.
- Implementar una estrategia pedagógica basada en los 6 pilares de la Soberanía Alimentaria que propicie la problematización en los NNA acerca del impacto del modelo alimentario hegemónico en la producción y consumo de los alimentos.
- Evidenciar las formas en las que la Educación Popular fortalece la problematización de los NNA en sus relaciones con el alimento.

3. CAPÍTULO DOS: Preguntas iniciales

3.1 Cuestionamientos principales y planteamientos teóricos

- **¿En qué medida la Educación Popular puede ser considerada una herramienta para promover la Soberanía Alimentaria en el contexto de nuestra investigación?**

A través de la implementación de la estrategia pedagógica, se dio una oportunidad significativa para abordar y tomar decisiones con respecto a las preguntas que surgían en torno a la temática de la Soberanía Alimentaria. Esta práctica se ha concebido como una respuesta crítica al modelo alimentario hegemónico y a las políticas agrarias liberalizadoras y de alimentación (Caro, 2010), un sistema arraigado en la agricultura industrializada que ha suprimido tradiciones ancestrales de siembra y ha generado impactos negativos en el medio ambiente.

Desde esta perspectiva, la Soberanía Alimentaria defiende el derecho de todos a producir y consumir alimentos saludables y culturalmente apropiados, obtenidos mediante métodos ecológicamente sostenibles Gómez, et al (2016). En este sentido, reconoce la importancia de fortalecer la agricultura y sus sistemas de producción, enfatizando en la preservación y el respeto por la tierra y el agua como elementos fundamentales para el cultivo de alimentos.

En este orden de ideas, la Soberanía Alimentaria se entiende como una práctica que busca hacerle frente al modelo alimentario hegemónico al cual pertenecemos y que ha nacido en medio de luchas y resistencia por parte de distintos actores como lo son los agricultores, indígenas, educadores y organizaciones que creen en que todos tenemos derecho a “producir y consumir comida saludable y culturalmente adecuada, obtenida con métodos ecológicamente sostenibles, lo que solo es posible fortaleciendo la agricultura campesina y sus sistemas de producción” (Agosto y Palau, 2015 p. 15).

Lo anterior nos llevó a considerar esta propuesta como un eje fundamental para el direccionamiento de la práctica pedagógica en diálogo con la Educación Popular, desde una perspectiva reflexiva sobre las relaciones con el alimento de los NNA. Así mismo, la Soberanía Alimentaria se consideró en la medida en la que permitía entablar conexiones con los procesos de producción del modelo alimentario y los efectos adversos que estos pueden provocar en las vidas de las poblaciones.

La Educación Popular por su parte, busca que las personas tomen conciencia sobre la transformación de la realidad que cada uno puede hacer, ya que desde los aportes que se hagan de manera individual o colectiva es posible que cada persona "se reconozca como sujeto de cambio, comprendiendo que las problemáticas globales también están relacionadas con sus problemáticas individuales y locales (...) Se busca que los participantes vean en el proceso educativo una herramienta de emancipación." (Estévez, 2022 p. 77).

De esta manera la Educación Popular implica la concienciación, participación y reflexión de los individuos desde su experiencia para construir conocimientos y propuestas de manera colectiva; con miras en un bien común de emancipación de los distintos mecanismos de poder y represión a los que se está sometidos como comunidad, dadas sus dinámicas alimentarias.

Para la presente investigación, se consideró la relevancia de llevar a cabo prácticas de Soberanía Alimentaria. Esta se convirtió en un paso fundamental para emprender procesos de emancipación con los NNA, pues permitió tener en cuenta que nos encontramos inmersos en un modelo de control que ha monopolizado todos los medios y espacios relacionados con la siembra, producción y consumo de los alimentos.

En este contexto del ámbito educativo, tanto en la educación formal como en la no formal, la Educación Popular emerge como una propuesta ideal para la difusión de

conocimientos y la realización de prácticas que promuevan la Soberanía Alimentaria. Sin embargo, se debe tener claro que esto no es una tarea fácil, al contrario, los desafíos son muy fuertes en materia de educación. Un ejemplo claro de esto lo propone Agosto y Palau (2015) al mencionar cómo en algunas universidades públicas se implementan mecanismos de "ocultamiento, tergiversación y producción de conocimiento científico o informes técnicos que favorecen a las empresas, y colocadas en ese lugar, niegan la existencia de otros saberes que desnudan las consecuencias nefastas del modelo productivo sobre las poblaciones y la naturaleza" (p. 101).

La Educación Popular, particularmente en el contexto de la Fundación AmaneSer, que es un espacio de educación no formal, entró a convertirse en una herramienta que promovía la Soberanía Alimentaria, al implementar espacios donde los participantes tomaron conciencia sobre los modos en los cuales funciona el modelo alimentario hegemónico y, a partir de eso, realizaron acciones comunitarias concretas para hacerle frente. Todo esto mediado por una estrategia pedagógica que incluyó elementos fundamentales que tuvieron en cuenta a todos los actores que hicieron parte de la siembra y todas las dinámicas de mercado que componen el modelo alimentario.

Una evidencia de lo anterior sucedió en la implementación de la hoja de ruta n°16, en donde los NNA participaron en un juego de roles donde se dividieron en dos grupos. El primero representaba a las empresas y el segundo a los campesinos, en ese juego, los NNA que representaron a las industrias alimentarias tenían cartas que les permitían robarse las tierras y los alimentos del equipo contrario. Ante esta situación, el grupo que representaba a los campesinos agricultores enunciaron que era injusto que tuvieran más ventajas sobre ellos y que se quedaran con sus tierras.

Esto da cuenta de la conciencia que los participantes fueron teniendo acerca del funcionamiento del modelo alimentario, lo que los llevó a protestar sobre la injusticia que percibían y la falta de apoyo a sus problemas. Estas situaciones observadas en el juego, fueron llevadas a la realidad, lo cual les permitió analizar las dificultades para acceder al alimento y también las dificultades que tienen las poblaciones con bajos recursos.

- **¿Cómo se relaciona la Educación Popular y la Soberanía Alimentaria en el contexto de nuestra investigación y qué elementos se deben tener en cuenta para su desarrollo?**

Se hace relevante considerar el enfoque pedagógico desde la Educación Popular entendiendo esta como un mundo amplio de posibilidades donde se construyen diversidades de alternativas para transformar realidades, a partir del abordaje de diferentes problemáticas sociales, culturales y económicas.

De tal manera, la Educación Popular es fundamental para asegurar que la agricultura urbana y la soberanía alimentaria sean sostenibles y efectivas en el largo plazo. Así pues, en palabras de Mejía (2015) se entiende la EP dentro de su acumulado histórico como "un proceso en construcción colectiva permanente (...) retoma lo que existe y lo recrea, en coherencia con la especificidad de las resistencias y la búsqueda de alternativas para los actores implicados, haciendo real la producción de saber y conocimiento" (p.16). En ese sentido, es esta producción de saber y conocimiento un resultado que se caracteriza por la integración de diferentes sujetos de una comunidad, que posicionan las acciones individuales como un elemento clave para la transformación de prácticas y/o situaciones que los afectan en conjunto.

Según lo mencionado por Mejía (2011) "si algo le ha dado especificidad a la educación popular ha sido su vínculo a los procesos organizativos a través de los cuales se

hace real la participación de sus actores, en la transformación de las estructuras injustas desde la opción de los grupos populares que sufren opresión, control y dominación. Está en el fundamento de la educación popular esa opción por la organización como forma de concretar la conciencia social y política ganada y construir proyectos de poder popular y alternativos" (p. 163). Es por esto que como maestras en formación consideramos preguntarnos: ¿Cómo podemos aportar para que las ideas de los participantes de este proyecto, sean transformadoras y visibles, no sólo de manera física sino también desde su pensamiento en miras de la educación popular?

Siendo consecuentes con el discurso sobre la EP planteado en este apartado, fue posible identificar en las primeras experiencias en el Hogar AmaneSer, que existían paradigmas al respecto de las relaciones con el alimento, pues se daban comportamientos de los adultos hacia los NNA, en donde se utilizaba la comida como un dispositivo de control o castigo. En este caso, se dirigió la investigación alrededor de esta relación específica de los participantes con el alimento, destacando las ideas que tenían acerca de dónde proviene, el valor que le daban a este, y la importancia que tenía en su vida y comunidad.

Así las cosas, encontramos que durante la Cumbre Mundial sobre la Alimentación (1996), la Vía Campesina presentó un conjunto de requerimientos que ofrecían una alternativa a las políticas neoliberales y hacían realidad el derecho humano a la alimentación. En la declaración "Soberanía Alimentaria: un futuro sin hambre (1996)", la Vía Campesina declaró a la Soberanía Alimentaria como el derecho de cada nación a mantener y desarrollar su capacidad de producir alimentos básicos, en lo concerniente a la diversidad cultural y productiva y el derecho a producir nuestro propio alimento en nuestro territorio, viendo de manera distinta lo que se nos ha impuesto desde lo hegemónico y ejerciendo medidas de resistencia para enfrentarlo.

Por su parte, La Educación Popular desde la perspectiva de Jara (2017) se presenta como unos “procesos político-pedagógicos que buscan superar las relaciones de dominación, opresión, explotación [...]. que buscan construir relaciones equitativas y justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos entre las personas” (p. 4). Este enfoque pedagógico se da como un puente para lograr esas conexiones entre las prácticas agrícolas sostenibles y la conciencia sobre la importancia de la Soberanía alimentaria.

Considerando que estos elementos aportados por la Soberanía Alimentaria y la Educación Popular fueron necesarios para nuestra práctica, se hace mención de la categoría que emergió y brindó conexión entre ambos conceptos, con esto nos referimos a la Agricultura Urbana, la cual apareció como facilitadora en la presente investigación, al posibilitar el espacio de siembra a través de la huerta que se realizó con los NNA.

Esta categoría a su vez es entendida por Restrepo y Velásquez (2021) como una alternativa alimentaria y social que permite la convergencia de individuos o colectivos, siendo una práctica cultural que consiste en cultivar en espacios reducidos dentro de la ciudad (p. 305-306). Por otra parte, los autores la proponen desde una perspectiva de “estrategia social y política para producir efectos positivos dentro de individuos y comunidades a una escala menor en todos los estratos de las ciudades; igualmente, su impacto repercute en la sostenibilidad, el reciclaje, y el paisajismo” (p. 306). Esta perspectiva nos indica una aproximación no solo a la sostenibilidad sino que también busca mejorar la calidad de vida de las personas.

Al considerar factores tanto sociales como ambientales, se reconoce que estos aspectos deben influir positivamente en diversas facetas de la vida en la ciudad, por lo tanto es necesario que este tipo de temas sean trabajados con los estudiantes, pues, se convierten en herramientas que permiten analizar y reflexionar sobre los actos que se realizan y que pueden

impactar positiva o negativamente dependiendo de la forma en que los sujetos piensen sobre la naturaleza y las formas en cómo son parte de ella desde un ambiente urbano.

Además de esto, la revista de Agroecología (LEISA) en su título "Agricultura Urbana en América Latina (2019)" define la agricultura urbana como la práctica de cultivar alimentos y criar animales en entornos urbanos, como ciudades y áreas metropolitanas, donde se busca aprovechar los espacios disponibles en las áreas urbanas, como jardines, terrazas, patios traseros y espacios públicos, para producir alimentos frescos y saludables para consumo local.

De esta manera, en el contexto de nuestra investigación se propuso llevar a cabo algunos procesos de Soberanía Alimentaria a partir de acciones concretas como la creación de una huerta dentro de la Fundación, la cual se creó en una ventana del salón de inglés con macetas elaboradas a partir de material reciclable como botellas plásticas, que decoramos en conjunto de acuerdo con los intereses de los NNA en cuanto a la producción de algunos alimentos, todo esto mediado por nociones de emancipación y construcción colectiva, aspectos propios de la Educación Popular. (Esta información es ampliada en el cuarto capítulo titulado reflexiones de fondo y en el anexo N°1)

- **¿Cuáles son los fundamentos teóricos que respaldan la conexión entre la soberanía alimentaria y el modelo de desarrollo hegemónico alimentario?**

H. Friedmann y Ph. McMichael (1989) en su libro «Agriculture and the State System. The rise and decline of national agricultures, 1870 to the present» mencionan cómo la expansión de la modernidad y el capitalismo redujo la provisión alimentaria a los procesos industriales en ese proceso de mercantilización creciente, desde dónde se constituyó un sistema de producción, circulación y distribución de alimentos integrado en la economía-mundo.

Los autores introducen además el término "regímenes alimentarios" para referirse a las reglas y los modelos de producción, distribución y circulación de los alimentos vinculados a esas dinámicas específicas de acumulación del capital, que lo que buscaba era el poder y la dominación de los circuitos alimentarios a escala mundial, o lo que se podría llamar un monopolio de los alimentos, con el objetivo de tener control total sobre la población y lo que ésta consume.

En relación con lo anterior, Llambí (1995) en su documento "Reestructuraciones mundiales de la agricultura y la alimentación. El papel de las transnacionales y los grandes Estados" menciona de manera muy interesante cómo es posible lograr "acceso a los alimentos"en cualquier parte del mundo debido a la globalización de las corporaciones transnacionales y los tres superestados que surgieron a finales de la Guerra Fría: EE.UU, Japón y la Comunidad Europea. Asimismo, alude al hecho de cómo estos superestados participaron para construir un nuevo orden mundial, donde reorganizaron los sistemas alimentarios interviniendo en las políticas alimentarias, verticalizando los sistemas alimentarios, controlando toda la cadena de producción y el mercado. Además, indica las consecuencias que ésto trae, como la desigualdad y degradación social, el daño ambiental y la degradación de los derechos de los agricultores y las comunidades rurales (pp 9-12).

Desde la perspectiva de la Soberanía Alimentaria y de acuerdo con lo mencionado por Food Secure Canadá (2012) este concepto está situado en seis pilares: 1. Se centra en alimentos para los pueblos, 2 . Pone en valor a los proveedores de alimentos, 3. Localiza los sistemas alimentarios, 4. Sitúa el control a nivel local, 5. Promueve el conocimiento y las habilidades, 6. Es compatible con la naturaleza.

De este modo, es posible evidenciar un contraste entre una propuesta que busca empoderar a las comunidades y naciones para que desarrollen su capacidad de producir

alimentos de manera local y sostenible, y un modelo hegemónico que históricamente ha oprimido a través de los regímenes alimentarios impuestos por las élites dominantes que buscan perpetuar el poder. Así pues, esta disparidad entre los fines, usos y abusos de la alimentación a nivel mundial, nos hizo asumir como eje central de nuestra práctica pedagógica el poder emancipador y liberador desde la perspectiva crítica de la Educación Popular.

4. CAPÍTULO TRES: Recuperación del Proceso Vivido

El presente capítulo aborda la caracterización de los NNA y de la Fundación AmaneSer, el enfoque de investigación que fue considerado para la elaboración de la metodología de nuestro proyecto de investigación. Así como también, se discute el enfoque cualitativo y las técnicas e instrumentos utilizados para recopilar la información.

4.1 Caracterización de los NNA: Conociendo el Hogar AmaneSer.

La Fundación Hogar AmaneSer (YMCA), ubicada en la Calle 21 #16-99a en el barrio Santa Fe, se enfoca en brindar apoyo a NNA que están inscritos en el sistema escolar. Esta institución, en colaboración con el ICBF, ha asumido la responsabilidad de cuidar a los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en condiciones de confinamiento en espacios limitados, con secuelas graves que obstaculizan su desarrollo normal.

A continuación, se desarrollan algunas preguntas para dar a conocer más del contexto inmediato del lugar donde se realizó este proyecto de investigación.

- **¿Cuáles son las características de los NNA pertenecientes al Hogar AmaneSer?**

Dado que los NNA del Hogar AmaneSer residían en el barrio Santa Fe; una zona de tolerancia caracterizada por la presencia de diversas problemáticas, tales como la drogadicción, la prostitución, la escasez de recursos y educación, se pudo identificar patrones de comportamiento que incluían la violencia, el machismo y el racismo.

Con base en la información proporcionada por los funcionarios y trabajadores, se pudo constatar que algunos de los NNA que formaban parte de la Fundación eran hijos de trabajadoras sexuales, vendedores ambulantes, migrantes y residentes del barrio. El hecho de que presentaran estas características los convertía en potenciales beneficiarios del Hogar, sin

estar sujetos a ningún tipo de discriminación; dado que debido a su vulnerabilidad socioeconómica y familiar, enfrentaban dificultades para acceder a su derecho a la educación y para gestionar su tiempo libre, por este motivo se les brindaba apoyo.

Al enfocarse en otras particularidades que definían a esta población, se pudo observar que mostraban inclinaciones hacia el uso de las redes sociales, en particular TikTok, así como un interés en actividades como el fútbol en el caso de los niños y el ula ula en el de las niñas. También se identificaron expresiones fuertemente influenciadas por cuestiones de género. Además, la mayoría de ellos mantenía concepciones machistas y manifestaba actitudes homofóbicas utilizando términos ofensivos, como "maricas," para referirse a personas con orientaciones sexuales diferentes. No obstante, es importante destacar que no todos compartían estas actitudes y algunos estaban dispuestos a debatir sobre sus propias creencias. En este sentido, se evidenciaba su interés en definir roles tradicionales de género dentro de la sociedad, como la noción de que las mujeres debían ocuparse de las tareas domésticas y los hombres debían trabajar fuera de casa.

Es de resaltar aquí lo interesante que resultó el debatir estos puntos sobre el género, ya que el que ellos/as intervinieran y hablaran sobre su vida, llevó a reflexionar las distintas influencias que incurrían en su pensar y entender cómo su vida familiar, social y escolar los llevaba a sentar las bases de sus pensamientos y acciones, algo que fue sumamente interesante de escuchar y conversar.

Es relevante subrayar que, dadas las características mencionadas anteriormente, la población de NNA que participaba en los espacios y reuniones del Hogar era extremadamente diversa. Por lo tanto, no es apropiado estigmatizar ni encasillar a esta población con generalizaciones basadas únicamente en su contexto, pues el Hogar tenía como propósito brindar apoyo a individuos que se encontraran en situaciones de vulnerabilidad, y

de esta manera les ofrecía medios para mitigar las diversas dificultades que pudieran estar experimentando en su vida diaria.

A través de la observación de esta diversidad, se pudo notar que esta población era heterogénea en cuanto a su lugar de origen y las circunstancias que los llevaron al barrio Santa Fe. Algunos habían llegado debido al desplazamiento causado por la violencia, otros a causa de la falta de oportunidades, y algunos simplemente porque no tenían otro lugar al cual acudir. De esta manera, lo que definía a estos NNA era su diversidad geográfica y las diversas situaciones que los habían conducido hasta ese lugar.



Ilustración 1. Soy comunidad. Fuente: elaboración propia, 2022.

- **¿Cuáles eran las características del barrio Santa Fe que pertenece a la zona de tolerancia y de su comunidad?**

El barrio Santa Fe tiene una rica historia, pero la percepción común que lo rodea es la de un entorno peligroso, marcado por la prevalencia de la drogadicción y la prostitución en cada rincón de sus calles. Se lo concibe como un lugar marcado por la precariedad y la falta de oportunidades. Estas opiniones son impresiones superficiales que surgen a primera vista,

pero al sumergirse y experimentar la vida en sus calles, se develan sus características más notorias, la historia, las muestras de cultura y la diversidad.

En las calles de Santa Fe se refleja la falta de oportunidades que se enfrenta con un esfuerzo constante y la lucha por crear oportunidades. El trabajo social realizado en el barrio revela que son los propios residentes quienes se esfuerzan por asegurar sus derechos a través de la colaboración y la acción comunitaria. Esto da lugar a procesos de transformación y resistencia contra ciertas dinámicas que obstaculizan el progreso del barrio, como son los problemas relacionados con las drogas y el vandalismo. Esto refleja que, aunque se requiera esfuerzo, la esperanza de una mejora persiste.

Así pues, al realizar un recorrido por el barrio para conocer algunas de sus zonas, fue posible encontrar la huerta comunitaria que fue construida, precisamente, por la comunidad en compañía del Jardín Botánico y la Alcaldía. Se pudo observar que la apropiación que sentía la comunidad por la huerta era buena ya que presentaban cierto interés por este lugar al sembrar algunos vegetales y frutas, plantas aromáticas, y también fueron sus habitantes quienes se dieron a la tarea de reivindicar este terreno, recuperar un espacio vandalizado y darle otro significado.



Ilustración 2. Mi huerta, un lugar comunitario significativo. Fuente. Elaboración propia, 2022.



Ilustración 3. Informando y preguntando sobre la vida en el Hogar y comunidad. Fuente. Elaboración propia, 2022.

- **¿Cuáles eran los intereses particulares que tenían los NNA del Hogar?**

A lo largo de los encuentros llevados a cabo en el Hogar, se logró identificar varios de los intereses de los NNA. Uno de los intereses destacados fue el baile, en particular los bailes de Tik Tok. Era tanto su gusto por esta actividad, que a menudo se les veía bailando en sus tiempos libres. Las dinámicas del lugar permitían que los jóvenes compartieran sus habilidades con los más pequeños.

Por otra parte, los espacios que se evidenciaron alrededor del juego demostraron que existían distancias entre los intereses de los mayores y menores, ya que mientras los grandes se inclinaron por el baile de TikTok, los menores iban a jugar con el balón, el ula ula y a hablar. Características que los dividían y demostraban sus intereses.

Al notar que los NNA mostraban un mayor interés en actividades que involucraban el baile, el juego, la pintura o el dibujo, se reveló su afinidad por el arte y las expresiones creativas, esto resaltó su apertura y disposición para participar en tareas que involucraban estos medios artísticos. Sin embargo, no se manifestó interés en llevar a cabo actividades relacionadas con la lectura, la escritura u otras actividades educativas. Además, al preguntarles en los primeros encuentros acerca de la naturaleza y si tenían conocimiento de la huerta y la siembra, respondieron que no sabían o que no les interesaba mucho. Este desafío nos planteó un reto importante en nuestra labor de investigación.

- **¿Cuáles eran los proyectos y programas del Hogar AmaneSer?**

Los programas ofrecidos por el Hogar AmaneSer se presentan a continuación:

- **Trabajo espiritual:** A pesar de que su nombre lo indica (Asociación Cristiana), esta religión no es un referente para la construir la espiritualidad en los infantes y jóvenes, por el contrario, se maneja la libertad de culto, aspecto muy importante que se da para que no se vean obligados a hacer algo bajo ninguna circunstancia.
- **Social-ecológico:** Viene desde la participación y el cuidado de los distintos espacios ambientales que se pueden encontrar a su alrededor, crean conciencia e invitan a pensar las distintas formas de aportar al medio ambiente.
- **Formación integral:** Para niños y niñas entendida como ese ejercicio institucional y colectivo en el que se involucran saberes propios, el juego, aventura, descubrimiento, del reconocimiento de la diferencia, así como de la infinidad de interrogantes que surgen en los espacios educativos, culturales y sociales en los que se encuentran inmersos.
- Atención integral a la primera infancia

- Inclusión social de niños, niñas, adolescentes y familias en condiciones de vulnerabilidad social
- Promoción y fortalecimiento de una cultura de paz a partir del empoderamiento de los jóvenes
- Prevención de la explotación sexual comercial
- Justicia juvenil restaurativa
- Educación formal, incluyente y de calidad

A partir del programa y los proyectos trabajados desde estas áreas, se resalta la importancia que conlleva promover las condiciones de vida digna y el desarrollar la educación desde los derechos de los NNA, pues, al tener presente las condiciones de vulnerabilidad que tiene esta población como la falta de educación, la malnutrición o el abandono, los proyectos basados en acciones pedagógicas que incentiven la educación con ambientes educativos y protectores, en donde la familia y la comunidad contribuyan a mejorar la calidad de vida de todos los niños y niñas se convierta en el mayor objetivo de este territorio.

Es de mencionar que el objetivo en el que se enfocan es de carácter preventivo hacia el trabajo sexual, embarazos a temprana edad y enfermedades de transmisión sexual. Asimismo, se debe considerar que aunque no existe un enfoque de género en particular mencionan que sí se ha trabajado con mujeres y hombres sobre masculinidad, ya que las actividades que realizan siempre van con la intención de abordar una problemática presente en el contexto.

Finalmente, se resalta que los funcionarios tienen un proyecto social-ecológico, donde tienen un movimiento llamado “Jóvenes Unidos por el Campo” cuyo objetivo es trabajar temáticas alrededor de la inseguridad alimentaria y las distintas problemáticas relacionadas

con el medio ambiente. Todo lo anterior, permite evidenciar que así como manifiestan en su misión y visión la ACJ-YMCA desarrolla sus procesos teniendo en cuenta las problemáticas del contexto.

4.2 Enfoque de investigación

A partir de la interpretación del contexto natural en el que se encontraba el Hogar AmaneSer y considerando que la pregunta de investigación se centraba en comprender lo que pensaban, decían y los significados que los NNA atribuían a ser partícipes en la producción de su propio alimento, se optó por emplear un enfoque cualitativo. Esta elección se basó en la capacidad que este enfoque ofrecía para llevar a cabo ejercicios de comprensión de las acciones emprendidas por los NNA en relación con el proyecto, es decir, cómo lo interpretaban y le daban significado.

Siguiendo la definición de Taylor y Bogdan (1986), la investigación cualitativa se define como "aquella que produce datos descriptivos, es decir, las propias palabras de las personas, tanto habladas como escritas, y la conducta observable" (p. 20). De esta manera, al adoptar el enfoque cualitativo, se buscaba responder a la pregunta central de este proyecto, en la cual los participantes pudiesen llegar a problematizar su relación con el alimento, comprendiendo el funcionamiento del modelo alimentario hegemónico y desarrollando formas de mitigar su impacto a través de la agricultura urbana, con el objetivo de avanzar hacia la soberanía alimentaria.

Es relevante destacar el enfoque inductivo de este método, ya que guía el proceso desde una premisa particular hacia una conclusión general, valorando todas las perspectivas y considerando a todos los sujetos participantes en la investigación como dignos de estudio. Esto nos otorgó como investigadoras un papel crucial, ya que debíamos prestar atención

meticulosa a cada reflexión, palabra o acción de los NNA, reconociendo la importancia inherente a cada una de ellas.

4.3 Conociendo y reconociendo a través de las narrativas.

Para el proceso de sistematización de experiencias se tuvo en cuenta las narrativas gráficas y orales que elaboraron y enunciaron los NNA. (ver anexo N° 2). Las narrativas se entendieron como la forma de 1. Conocer las ideas del otro/a 2. Reconocer lo que aportaba el otro/a y compartir diversos saberes. Bruner (2003) menciona "¿Qué es un relato entonces? Solo para empezar, toda persona acordará que requiere un reparto de personajes que son –por así decirlo– libres de actuar, con mentes propias. Si se reflexiona un instante, se convendrá asimismo que estos personajes también poseen expectativas reconocibles acerca de la condición habitual del mundo" (p.34).

De este modo, fue posible resaltar la importancia de las narrativas como parte de la sistematización pues, estas se componen desde la percepción del mundo que les rodea y están influenciadas por su forma de ver la realidad. Asimismo, estas narrativas dan paso a abordar temáticas en donde se trabaje la escucha y se compartan experiencias, saberes previos y/o aprendizajes.



Ilustración 4. Compartir saberes. Fuente. Elaboración propia, 2023.

En esta narrativa gráfica, se muestra el desarrollo de la actividad sobre la siembra, esta se dio con el propósito de que los NNA compartieran sus saberes al respecto, y de ese modo lograran compartirlos con los demás. Es importante resaltar que fue necesario un diálogo previo para saber si el tema era de su interés, si habían sembrado antes y si les gustaría hacerlo dentro de la Fundación.

Por último, se resalta la importancia de tener en cuenta las narrativas orales ya que estas brindaron a los participantes la oportunidad de ser protagonistas activos de su propio aprendizaje, pues al participar en actividades que los llevaran a cuestionar el mundo, sus pensamientos y los de otros/as y representarlos de manera gráfica, fue posible evidenciar cómo a partir de esas narrativas se construía significado y reflexionaban sobre su propia experiencia.

Las narrativas orales se hicieron presentes en todos los momentos de la implementación de las hojas de rutas ya que permitían dar a conocer lo que los NNA pensaban. Un ejemplo de ello fue lo dicho en la sesión No. 14, donde uno de los temas que se trabajó fue el campesino y su importancia, ante esto, las narrativas que permitieron conocer lo que los NNA opinaban acerca de ello de manera clara fueron las siguientes:

N11-"*Podemos ayudar al campesino no contaminando el medio ambiente porque eso les llega allá, a los ríos y es malo para sus cultivos y al fin y al cabo si el agua se contamina no podríamos tener alimentos"*

L9- "*Un campesino es importante porque ellos cultivan las cosas que venden acá en la ciudad para que nosotros comamos, y pues sin ellos qué hacemos nosotros? Ir hasta allá? Ellos nos envían las cosas de comer.*"

Estas narrativas orales son una muestra de la manera en la cual los NNA expresaban y compartían sus ideas, además, daban a conocer reflexiones propias en torno a los temas trabajados.

4.3.2 El dibujo como expresión

Las narrativas gráficas elaboradas por los NNA a lo largo del desarrollo de la práctica también hicieron parte fundamental del proceso de sistematización ya que el dibujo como expresión es una poderosa herramienta que les permitió a los participantes explorar, comunicar y reflexionar sobre ideas, emociones y perspectivas de manera visual. Este instrumento surgió en medio de la implementación de la mayoría de hojas de ruta pues, de manera transversal se intentó trabajar con diferentes estrategias que nos permitieran hacer de las sesiones espacios amenos donde se trabajara con distintos materiales.

A través del acto de dibujar, los NNA pudieron trascender las limitaciones del lenguaje verbal y encontrar un medio de expresión único y personal que surgía de manera creativa y espontánea ya que no se realizaron ejercicios guiados y dirigidos por parte nuestra.



Ilustración No. 5. Expresando. Fuente.

Elaboración propia, 2023.

Al utilizar el dibujo como una forma de expresión, se buscó dar una voz visual a través de la cual los NNA pudieran compartir sus perspectivas e interpretaciones sobre los diversos temas trabajados en relación con las categorías principales del proyecto. En la hoja de ruta No. 14 se trabajó alrededor de las concepciones que se habían modificado a lo largo de las sesiones en relación con la importancia de los campesinos, la siembra y los alimentos, esto con la finalidad de abordar el objetivo de propiciar la problematización en los NNA acerca del impacto del modelo alimentario hegemónico en la producción y consumo de los alimentos. Todo esto se extrajo del diario de campo. (ver anexo N° 3)

En esta sesión surgieron narrativas gráficas que dieron a conocer las diferentes visiones del mundo que tenían los NNA en relación a cómo sería este si las personas sembraran su propio alimento y algunos dibujos que representaban los alimentos que sembrarían en sus huertos para tenerlos en casa. (Ver ilustraciones No.6 y No. 7).

En la hoja de ruta No. 9 se buscó reflejar por medio de narrativas gráficas como el dibujo; el proceso llevado a cabo en el proyecto, para ello los NNA decidieron elaborar un

libro donde se recopilaron los aprendizajes obtenidos a lo largo del proceso. Así las cosas, cada uno de los NNA comenzó por elegir el elemento con el que deseaba narrar su historia. Finalmente, crearon los dibujos que acompañaron sus creaciones dando una mirada hacia el tema que querían abordar, en este caso, se aprecia el recorrido de G6, quien representó por medio de este dibujo la importancia que le da al alimento y la actitud con la que debería comerse.(Ver ilustración No. 9).

Lowenfeld y Lambert (1961) en su libro "Desarrollo de la capacidad creadora" consideran el desarrollo artístico como un proceso de organización del pensamiento, y de representación del medio, permitiendo de ese modo comprender su desarrollo mental". A partir de esto, el dibujo se utilizó como un juego de ejercicio que posteriormente se convirtió en un medio de comunicación entre el sujeto y el mundo que le rodea.

En los dibujos de los NNA se denotaron:

- Sus visiones del mundo según la crítica que querían hacer de este.
- Sus visiones de cómo debería ser el mundo.
- Algunas propuestas para mejorar en su contexto.
- El recorrido que debían hacer para lograr transformaciones.
- Su espontaneidad para expresar sus ideas de forma gráfica.



Ilustración No. 6. Un mundo con cuidado.



Ilustración No. 7. Mi sueño, una huerta.

(Sesión 14- 10 de Noviembre 2022). Fuente: elaboración propia, 2022.	(Sesión 14- 10 de Noviembre 2022). Fuente: elaboración propia, 2022.
 Ilustración No. 8. La visión de mejorar. (Sesión 16- 24 de Noviembre 2022). Fuente. Elaboración propia, 2023.	 Ilustración No. 9 Aprecio al alimento. (Sesión 23- 06 de Abril 2023). Fuente. Elaboración propia, 2023.

Los dibujos fueron una parte parte vital para el desarrollo de las sesiones, ya que a partir de ellos surgían otras propuestas que daban a conocer lo que los NNA pensaban, un ejemplo de ello se dio en la hoja de ruta No. 22, donde después de haber elaborado un dibujo inicial del juego realizado los NNA empezaron a elaborar un árbol de soberanía que recogía de manera concisa frases y narrativas propias sobre lo que la Soberanía Alimentaria significaba. En ese sentido, los dibujos se presentaron como instrumentos que daban cuenta de cómo los participantes comprendían las temáticas trabajadas y elaboraban productos a partir de ellas que daban a conocer sus ideas.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Tal como lo hemos mencionado, el presente proyecto se centró en una investigación cualitativa, la cual propone que el análisis de los datos parta desde la observación de los investigadores y las narraciones de los participantes. Se pueden obtener datos a partir de:

a) Elementos visuales como fotografías, videos, pinturas, entre otros.

b) Elementos auditivos como grabaciones.

c) Textos escritos como documentos, cartas, entre otros.

d) Expresiones verbales y no verbales, como respuestas orales y gestos en entrevistas o grupos de enfoque. Además, se consideraron las narraciones de las investigadoras en cuestión registradas a través de anotaciones o grabaciones en la bitácora de campo, ya sea en una libreta o un dispositivo electrónico (Sampieri et al. 2014, p. 149).

Dado que los protagonistas principales de esta investigación fueron los NNA que participaron en el proyecto, fue fundamental no solo proponerles experiencias, talleres y acciones a desarrollar, sino también tener en cuenta sus opiniones, preguntas e intervenciones. Esto se hizo con el fin de analizar sus expresiones individualmente e identificar las relaciones que establecieron con los objetivos de investigación planteados.

A continuación, se describen cada uno de los instrumentos y las herramientas utilizadas para la recopilación de datos en el presente proyecto.

- **Hojas de ruta**

Esta herramienta se utilizó de manera constante a lo largo del desarrollo del presente proyecto de investigación puesto que permitían establecer las directrices y las actividades que se iban a desarrollar a lo largo de las sesiones. Se componían por un propósito el cual funcionaba como guía de la sesión, el objetivo general y los objetivos específicos a lograr , la justificación, que permitía responder a el ¿para qué?, ¿cómo? y ¿por qué? Se realizaba lo propuesto teniendo como base referentes teóricos.

Por otra parte, la descripción de las acciones se organizaban por tres momentos, momento 1, momento 2 y momento 3, cada uno de ellos con un tiempo determinado, los

recursos o materiales necesarios para el desarrollo de las sesiones y la evaluación, la cual, se dio de manera cualitativa en cada una de las actividades.

- **Análisis de diarios de campo**

Los diarios de campo fueron instrumentos sumamente esenciales ya que permitieron recopilar lo que sucedió en la Fundación, lo que cada uno de los NNA mencionaba, sus preguntas, sus ideas, sus cuestionamientos, es decir, permitían documentar las narrativas orales de forma constante. Este instrumento, al tener un contenido tan valioso, fue necesario de analizar de manera reflexiva y cuidadosa, en ese sentido, se realizaron análisis de todos los diarios de campo registrados que permitieron sintetizar, por períodos más extendidos de tiempo, lo que se hallaba haciendo relación con postulados teóricos.

Un ejemplo de lo anterior es lo consignado en el diario de campo No.14. En este se pueden encontrar además de los distintos tipos de narrativas, un análisis profundo que nos permitía como maestras en formación pensar sobre las acciones que se implementaban. Aquí se retomaron los conceptos trabajados en la sesión anterior relacionados con los proveedores de alimentos, para ello, se inició entregándoles a cada uno/a una serie de materiales para que hicieran la construcción de una pancarta o una creación libre que dejará en evidencia los aprendizajes y las reflexiones a las cuales se había llegado de acuerdo con lo trabajado anteriormente, donde se podían representar las frutas y verduras que sembraron o elementos adicionales que consideraron que eran importantes a tener en cuenta a la hora de hablar de campesinos y siembra.

N11 "*yo planté una lechuga para alimentarse, hicimos zanahorias, Ashley dibujó un árbol que hace parte de la naturaleza y nos ayuda a respirar, un árbol de hierbas, hicimos un árbol de naranjas para alimentarse, para tener y comer frutas*".

L9 " *yo dibujé unas fresas para hacer jugo, para come*r" a lo cual se les preguntó si su dibujo estaba representado en el campo o en qué lugar a lo que N11 y L9 respondieron: " *nosotras mismas plantamos, hicimos una huerta"* después se les preguntó ¿para qué es importante una huerta?, L9 "*para tener los alimentos ahí y comer*", N11"*y que la naturaleza no se caiga*".

Las anteriores afirmaciones permiten dar luces de cómo los NNA establecieron relaciones y modos de pensar el proceso de siembra y el tener una huerta como una posibilidad económica, pero también, lo mostraron como una alternativa que permite tener alimentos disponibles de forma más cercana sin necesidad de salir a comprarlos. Además, se evidenció cómo habían apropiado la siembra, a pesar de que algunos nunca antes habían realizado éste proceso y cómo lo vieron desde una relación armoniosa y de cuidado con sí mismos y con la naturaleza, puesto que es una forma de cuidarla.

- **Productos como títeres, materas y talleres**

Durante el desarrollo de cada sesión se obtenía un producto con el que cada uno de los NNA pudiera sintetizar de manera gráfica, verbal o con manualidades los aprendizajes y las reflexiones que le habían suscitado la sesión. Estos productos se realizaban de manera libre y permitían conectar los modos en los cuales se iba pensando sobre el modelo alimentario y todo lo que interviene en él. Asimismo, éstos productos se encargaban de afianzar el interés de los NNA al relacionar el alimento con juegos, títeres, canciones, entre otros.

En la implementación de la hoja de ruta No. 11 se trabajó a partir de la elaboración de títeres, esto se hizo con la finalidad de que los NNA compartieran sus ideas y desarrollaran diálogos y representaciones a partir de los mismos. En esta sesión fue posible determinar que los participantes colaboraban entre ellos al aportar ideas sobre los distintos materiales que se podían utilizar para la elaboración de los títeres.



Ilustración No. 10. Títere L9. Fuente.

Elaboración propia, 2023.

En la implementación de la hoja de ruta N°12 se trabajó en la construcción de la huerta, esto con el propósito de que los NNA fueran partícipes del cuidado y pudieran darle valor y significado a lo que se había logrado desarrollar. Asimismo, se pudo dar paso a distintos ejercicios en los cuales observaron la importancia de crear este tipo de espacios para poder ser más autónomos en las decisiones sobre cómo alimentarse.



Ilustración No. 11. Huerta. Fuente. Elaboración propia, 2023.

- **Carteleras y grabaciones en vídeo y audios.**

Otros instrumentos utilizados con mucha frecuencia fueron los vídeos y los audios ya que los primeros se realizaban algunas veces (cuando era autorizado por los participantes) cuando se realizaban actividades como noticieros y exposiciones de carteleras, los segundos, se utilizaban frecuentemente, pues, al estar desarrollando las sesiones no era posible escribir algunas ideas o frases que mencionaban los NNA por lo cual, se recurrió a este instrumento que era aceptado y agradable para todos y todas.

En cuanto a las carteleras fueron materiales utilizados por los NNA para ilustrar sus aprendizajes de manera individual o colectiva, teniendo gran importancia a la hora de recoger lo visto en las sesiones ya que, utilizaban diversos materiales y, a partir de lo realizado, exponían o compartían sus creaciones con sus compañeros y con profesores de la Fundación.

En la sesión no. 19 se trabajó teniendo en cuenta las problemáticas que los NNA podían identificar en su contexto teniendo en cuenta el modelo alimentario hegemónico, es así que la cartelera que se elaboró respondió a la falta de huertos que permitieran que las personas sembraran sus propios alimentos y lograran una soberanía alimentaria. La cartelera representaba diferentes plantas que tenían frutos y una amplia vegetación, además N11 expresó: "*aquí se puede ver que el cielo está azul y más limpio porque hay maticas sembradas, así no hay tanta contaminación"*. Esta narrativa oral se dio en medio de la socialización de la cartelera, ya que este instrumento permitía precisamente que los NNA compartieran a todos los miembros de la Fundación lo que estábamos desarrollando en las sesiones y las conclusiones a las que cada uno podía llegar. (ver ilustración 12)

Por último, este instrumento permitía dejar los productos de las sesiones en las paredes del Hogar y, de esa manera, socializar lo que cada NNA hacía.



Ilustración 12. falta de huertos. Fuente. Elaboración propia, 2023.

- **Grupos Focales**

Los grupos focales se trabajaron en este proyecto como una herramienta que permitió recopilar información valiosa sobre las experiencias, opiniones y percepciones de los NNA en un entorno grupal. A través de la interacción y discusión entre los miembros del grupo, se obtuvieron datos cualitativos que fueron utilizados para mejorar la enseñanza y analizar sus procesos.

Su importancia radicó a la hora de desarrollar las distintas sesiones, ya que se tuvo en cuenta uno de los principios de la EP, compartir saberes, por lo tanto, se organizaba el grupo para que a partir de los temas que surgían, pudieran expresar a los demás los conocimientos e ideas que tenían al respecto.

Un ejemplo de esto se dió en la hoja de ruta No. 17 en la cual se desarrolló una actividad de sensibilización a los problemas que tenemos con el agua. Con lo anterior el grupo focal se centró en compartir sensaciones que pudieron distinguir y también sus impresiones al respecto. Para suscitar el diálogo entre el grupo se destinaron preguntas para que los NNA compartieran sus impresiones al respecto y a partir de ello construyeran acuerdos para actuar frente a las problemáticas identificadas. (Ver ilustración No. 13-14).



Ilustración No. 13. Compartir y crear. Fuente. Hoja de ruta no. 16. 24 de noviembre de 2022. Elaboración propia, 2022.



Ilustración No. 14. Sentidos compartidos. Fuente. Hoja de ruta no. 17: 01 de diciembre de 2022. Elaboración propia, 2022.

4.5 Diseño del proceso de análisis de la información.

Para determinar los principales insumos que conformaron este proyecto, se elaboró el siguiente cuadro (ver cuadro N.1). En este se recopilaron los principales instrumentos y materiales adquiridos a lo largo de las sesiones, los cuales permitieron organizar los materiales obtenidos mediante clasificaciones iniciales. Estas clasificaciones incluyeron hojas de ruta, análisis de diarios de campo, productos como títeres, materas y talleres, dibujos, carteleras y grabaciones en vídeos y audios.

El propósito de esta clasificación fue asegurarnos de que los materiales recopilados tuvieran la calidad necesaria para su posterior análisis y permitieran su organización en función de las categorías principales de investigación, las cuales son Educación Popular, Soberanía Alimentaria y Modelo Alimentario Hegemónico. Además, se determinó el papel desempeñado por las maestras en formación y los NNA que participaron en el proyecto en relación con cada instrumento y material.

Aspectos como la fecha, el tema y la cantidad resultaron esenciales al referirse a lo trabajado en cada sesión, esto se hizo con el objetivo de tener un registro preciso de las contribuciones de los NNA en cada encuentro. De esta manera, se logró establecer la coherencia entre las fechas, garantizando que la cantidad registrada fuera precisa y que la organización se efectuara de manera secuencial en concordancia con los objetivos del proyecto.

Además, para el material físico y digital obtenido en las sesiones, se crearon categorías basadas en el tipo de actividad, por ejemplo, carteleras, dibujos, juegos, vídeos y audios se dividieron en función de la fecha en que se llevaron a cabo, así como del tema tratado. Esto se hizo con el propósito de mantener un registro claro de lo que se había consignado en cada uno de ellos.

INSTRUMENTO/ MATERIAL	FECHA, TEMA Y CANTIDAD
Hojas de ruta (practicantes)	**Colectivas (3)** **1) 11 y 18 de Noviembre 2021** ➔ Acercamiento con los NNA del hogar, para conocer su contexto y espacios que habitan. **2) 25 de Noviembre 2021** ➔ Socializar y conocer las relaciones y percepciones que tienen los niños y las niñas sobre el contexto en el que viven. **3) 01 de AbriL 2022** ➔ Obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias y opiniones tanto de su vida cotidiana como del contexto social en el que habitan. **Individuales (20)** **5) 30 de Junio 2022** ➔ ¿Qué piensan los niños y niñas sobre la alimentación? **6) 07 de julio 2022** ➔ los hábitos alimenticios de los niños y niñas, ¿qué piensan sobre sembrar? **7) 28 de julio 2022**

	➔ la huerta comunitaria y las expectativas generadas. **8) 04 de agosto 2022** ➔ Ideas de siembra de los niños y niñas e iniciar la construcción de la huerta. **9) 09 de agosto 2022** ➔ ¿Cuál es el modelo de desarrollo actual y cómo incide en el sistema alimentario? **10) 11 de agosto 2022** ➔ El modelo de desarrollo alimentario en la vida cotidiana. **11) 18 de agosto 2022** ➔ Los problemas del modelo de desarrollo alimentario, ¿qué podemos hacer? **12) 20 de octubre 2022** ➔ Un cuento sobre el campesino. **13) 27 de noviembre 2022** ➔ Los campesinos y la soberanía alimentaria. **14) 03 de noviembre 2022** ➔ ¿Qué pensamos sobre el modelo alimentario y los elementos que lo componen? **15) 10 de noviembre 2022** ➔ El debate y la perspectiva crítica de los niños y niñas. **16) 17 de noviembre de 2022** ➔ Valor de los alimentos y estrategias de cuidado. **17) 24 de noviembre 2022** ➔ Valor del agua e importancia de su cuidado. **18) 01 de diciembre de 2022** ➔ Crisis del agua y actividad sensorial **19) 09 de marzo del 2023** ➔ El teléfono roto alimentario y juego-mímica sobre elementos del modelo alimentario **20) 16 de marzo de 2023** ➔ Imágenes sobre el modelo alimentario y ejercicio de reflexión y crítica **21) 23 de marzo de 2023** ➔ El Lórax **22) 30 de marzo del 2023** ➔ Noticiero Popular **23) 06 de abril de 2023** ➔ Árbol de Soberanía **24) 13 de abril de 2023** ➔ Cuento "La receta de las semillas"

Análisis de diarios de campo (practicantes)	• Informe de caracterización (1 de julio del 2022) • 1er diario de práctica II (6 de abril de 2022) • 2do diario de campo práctica II (23 de Junio) • Diarios de campo práctica III (20 de Octubre hasta 10 de Noviembre) • Diarios de campo segundas sesiones (17 de Noviembre hasta 1 de Diciembre)
Productos como títeres, materas y talleres (niños y niñas partícipes del proyecto)	• **Macetas, siembra y decoración** por parte de niños y niñas (4 de Agosto 2022) • Juego virtual soberanía alimentaria (11 de Agosto) • **Collage** alimentos comunes (18 de agosto) • **TÍteres** creación de títeres sembradores (20 de Octubre) • Personalización de macetas y elección de semillas a sembrar (27 de octubre) • Primera sesión de siembra de plantas (3 de noviembre) • **Segunda sesión de siembra** de plantas (17 de Noviembre) • **Juego** sobre el poder (17 de Noviembre) • Taller sensitivo sobre texturas y olores de frutas, verduras y otros materiales (1 de diciembre)
Dibujos y carteleras (niños y niñas partícipes del proyecto)	• **Dibujos** con pigmentos sobre la siembra (24 de Noviembre) • **Dibujos** crisis del agua (1 de Diciembre) • **Cartelera** cartografía (11 y 18 de Marzo) • **Cartelera** semáforo alimentación saludable (10 de Junio 2022) • **Cartelera** cartografía alimentaria (14 de Julio) • **Dibujo** árbol de la soberanía (6 de abril de 2023)
grabaciones en vídeo y audios (practicantes y niños y niñas partícipes del proyecto)	VÍDEOS • **Macetas, siembra y decoración** por parte de niños y niñas (4 de Agosto 2022) • Alimentos comunes (18 de agosto) • Experiencia sensitivo sobre texturas y olores de frutas, verduras y otros materiales (1 de diciembre 2022) • Juego de mímica e interpretación, teléfono roto y reflexión (9 de marzo 2023) • Presentación de cartelera realizada en grupos sobre los huertos (24 de noviembre 2022) AUDIOS • Audios sobre la siembra (11 de Agosto 2022) • Audios actividad collage lo que comemos (18 de Agosto 2022) • Audios juego virtual soberanía alimentaria (06 de Octubre 2022) • Audios juego sobre el poder (24 de Noviembre 2022) • Audios explicación de dibujo con pigmentos (24 de Noviembre 2022) • Audios crisis del agua (1 de Diciembre 2022)

Cuadro 1. Inventario instrumentos y materiales de recolección de datos. Fuente: Elaboración propia, 2023.

Teniendo en cuenta que la sistematización de experiencias se utilizó para mostrar cómo fue el proceso y las vivencias que se desarrollaron en el marco de la práctica pedagógica, a continuación se describen los tres momentos fundamentales que se identificaron y que a su vez se alinearon con los objetivos específicos de investigación para plantear y organizar el mismo.

Momento 1: Conocer las relaciones iniciales que los NNA del Hogar AmaneSer establecían con los alimentos.

Comprendiendo el primer momento del proyecto que se llevó a cabo en la segunda mitad del año 2021, se realizaron los primeros acercamientos a la Fundación AmaneSer y a los NNA que formaban parte de ella. A lo largo de ese semestre, se crearon e implementaron tres hojas de ruta de manera colaborativa por todas las participantes de la Práctica 1 de la línea de Naturaleza, Memoria y Poder, y dos hojas de ruta de manera individual que se desarrollaron en la primera mitad del año 2022 por parte de las investigadoras en cuestión para profundizar en la identificación de las relaciones iniciales que los NNA tenían con los alimentos. El objetivo principal era conocer a toda la población, tanto a los NNA como a los funcionarios y docentes y responder a lo propuesto desde el primer objetivo específico.

Para recopilar y sistematizar la información, se utilizaron cuatro diarios de campo. En estos diarios, se registraba todo lo que ocurría durante el desarrollo de la práctica y se presentó un consolidado de los mismos en un informe de caracterización inicial. De esta manera, se pudo evidenciar que las relaciones que los NNA tenían con los alimentos no eran conscientes en muchas ocasiones, lo que resultaba en el desperdicio de alimentos. Además, se identificaron algunos rituales durante la hora del almuerzo, como realizar una oración y cantar.

Con base en lo anterior, se estableció una matriz que facilitara la relación entre las categorías principales del proyecto, Educación Popular, Soberanía Alimentaria y Modelo Alimentario Hegemónico y los contenidos de los diarios de campo. Esta matriz permitió destacar la descripción específica de la experiencia en cada una de las sesiones y consignar cada una de las narraciones orales y gráficas de los NNA para hacer el análisis general de la información recopilada. (Ver anexo N°11).

Momento 2: Implementar una estrategia pedagógica de Educación Popular basada en los 6 pilares de la Soberanía Alimentaria que fomente la toma de conciencia de los NNA sobre el impacto del modelo alimentario hegemónico.

Comprendiendo el segundo momento de proyecto realizado en la primera y segunda mitad del año 2022, se buscó implementar una estrategia pedagógica de Educación Popular que tuviera en cuenta los pilares fundamentales de la Soberanía Alimentaria para lograr los primeros acercamientos a lo que tenía que ver con la huerta, la siembra y el reconocimiento del modelo alimentario hegemónico existente.

De esa manera, se recogió toda la información en 9 diarios de campo que retomaron las ideas, nociones y creaciones iniciales que los NNA mencionaban y hacían a lo largo de las sesiones y permitieron identificar las narraciones orales y gráficas que emergieron de esos procesos para su posterior análisis en concordancia con las categorías principales del proyecto de investigación.

Momento 3: Evidenciar las formas en las que la Educación Popular fortalece la problematización de los NNA en sus relaciones con el alimento.

El momento final que compone el proyecto y que se realizó en la segunda mitad del año 2022 y la primera del año 2023, recogió, a partir de la información escrita en los diarios de campo, los elementos que se desarrollaron desde las categorías principales y que permitieran responder al último objetivo específico de investigación.

Fue así que en este momento se recogieron los últimos nueve diarios de campo, donde se destacó la última sesión en la cual los NNA crearon un libro que reunió sus perspectivas y reflexiones sobre lo visto a lo largo de los dos años, este proceso se dio de manera individual y, posteriormente, de manera colectiva, lo cual permitió determinar en el análisis los modos en los cuales la Educación Popular fortaleció la problematización de las relaciones con los alimentos de los NNA y se le dio respuesta a la pregunta de investigación.

Ese formato de matrices (ver anexo N°11) permitió realizar el proceso de sistematización de experiencias teniendo como base los diarios de campo, las categorías principales del proyecto de investigación, la descripción de lo realizado en cada una de las sesiones, las narrativas orales y gráficas de los NNA y el análisis a la luz de los objetivos específicos. Este diseño de análisis de la información dio paso al siguiente capítulo donde se consignaron las reflexiones de fondo que buscaron darle respuesta a la pregunta de investigación.

5. CAPÍTULO CUATRO: Reflexiones de fondo

Este capítulo presenta las reflexiones fundamentales surgidas en el contexto del desarrollo de la práctica pedagógica llevada a cabo en la Fundación AmaneSer con algunos de los NNA. Para guiar la práctica pedagógica nos enfocamos en los principios de Educación Popular pues brindan un reconocimiento de la diversidad de saberes, tal como lo planteaba Paulo Freire, se consideró esencial valorar los aprendizajes derivados de las experiencias de los participantes, sin importar cuán singulares fueran, ya que estos nutrían tanto el proyecto como nuestra formación como pedagogas.

En este sentido, se diseñaron tres momentos que abordaron la experiencia desde la implementación de las hojas de ruta y las sesiones desarrolladas a partir de las mismas. Estos momentos se centraron en la consecución de los tres objetivos específicos respectivamente y todo ello fue mediado a través de una metodología de sistematización de experiencias.

Para sistematizar la experiencia es fundamental tener en cuenta que se dio por participante e instrumento y material, ya que se interpretó y analizó a partir de los materiales e instrumentos producidos por cada NNA en relación con los objetivos específicos. Finalmente, esto condujo al logro del objetivo general del proyecto. Además, es esencial comprender que los objetivos del proyecto se definieron a nivel individual, es decir, se consideraron las propuestas, opiniones, cuestionamientos y contribuciones de cada NNA en relación con el modelo alimentario hegemónico.

Por último, para llevar a cabo el proceso de análisis basado en los instrumentos y materiales, fue esencial identificar a los NNA con los que trabajamos a lo largo del proyecto. En este caso, se trató de tres niñas, Leslie de nueve años, Gabriela de seis años y Nicol de once años, a quienes se les asignaron los códigos L9, G6 y N11, respectivamente. También participó Saimon, un niño de catorce años, cuyo código asignado fue S14.

Para aclarar la participación de estos NNA en el proyecto, es importante mencionar que la Fundación, al no ser una institución educativa formal, tenía una población flotante, lo que dificultó definir un grupo específico de participantes desde el principio del proyecto. Mientras llevábamos a cabo nuestra investigación, otros docentes y practicantes de diferentes instituciones también trabajaban con los NNA por lo que la Fundación coordinó para que todos pudiéramos avanzar en nuestros procesos y así se definió la población final para nuestro proyecto, compuesta por tres niñas y un niño.

Momento 1: Conocer las relaciones iniciales que los niños, niñas y adolescentes (NNA) del Hogar AmaneSer establecían con los alimentos.

Este primer momento de nuestra práctica comprendió las primeras cinco hojas de rutas que se consignaron en los diarios de campo y que permitieron sistematizar la experiencia (ver anexo N° 4). En estos primeros encuentros se pretendió hacer un proceso de reconocimiento de la Fundación, las dinámicas que se manejaban, los NNA que asistían, sus intereses y características principales. Además de este proceso de acercamiento estas primeras hojas de ruta buscaron responder al primer objetivo específico el cual pretendió conocer las relaciones iniciales que los NNA del Hogar AmaneSer establecían con los alimentos**.**

Al considerar los primeros diarios de campo, que estaban vinculados a las hojas de ruta iniciales, se procedió a realizar un análisis que tuvo en cuenta las categorías fundamentales del proyecto de investigación, siendo éstas: Educación Popular, Soberanía Alimentaria y Modelo Alimentario Hegemónico.

El análisis lo enfocamos principalmente en las narrativas visuales y orales creadas por los NNA en las que abordaban sus puntos de vista que permitieron ubicar en qué medida se había abordado el primer objetivo específico y también se tuvo en cuenta si emergían categorías a partir de las categorías principales para hacer el análisis. Lo anterior se presenta en la siguiente tabla y se desarrolla posteriormente:

MOMENTO 1: CONCEPCIONES INICIALES SOBRE ALIMENTACIÓN		
CATEGORÍAS PRINCIPALES	NARRATIVAS GRÁFICAS Y ORALES DE LOS NNA	CATEGORÍAS EMERGENTES
EDUCACIÓN POPULAR	➢ Concepciones iniciales sobre alimentos y alimentación derivadas de su contexto. ➢ Representaciones gráficas colectivas.	➢ Relaciones con el alimento y la alimentación.
SOBERANÍA ALIMENTARIA	➢ Intereses por la siembra y la venta de sus productos.	➢ Agricultura Urbana.
MODELO ALIMENTARIO HEGEMÓNICO		

Cuadro análisis 1. concepciones iniciales sobre alimentación. Fuente: Elaboración propia, 2023.

Las primeras hojas de ruta que implementamos se dieron de manera colectiva con las demás compañeras que asistían a la Fundación y que hacían parte de la línea de investigación naturaleza, memoria y poder. Esas sesiones tuvieron como objetivo tener acercamientos iniciales con los participantes y trabajadores de la Fundación, así como conocer las dinámicas que llevaban a cabo diariamente. En ese sentido, no realizamos de manera inicial ninguna estrategia encaminada a responder los objetivos o la pregunta de investigación puesto que aún

nos encontrábamos en el reconocimiento de las problemáticas a partir de las cuales podíamos trabajar.

Sin embargo, estos primeros acercamientos permitieron que reconociéramos de manera general los modos en los cuales se realizaban las actividades y se organizaban los participantes, estos elementos se describen en el siguiente fragmento extraído del diario de campo no. 1 y 2:

"Durante esta sesión, se hizo evidente que los NNA tenían edades muy diversas, lo que permitió conocer una amplia variedad de opiniones en temas como el reconocimiento de la sexualidad y el género. Por ejemplo, para los adolescentes, la presencia de personas transexuales que se dedicaban a la prostitución y lo hacían públicamente se consideraba algo normal y parte de su trabajo. Sin embargo, algunos de los niños y niñas más pequeños tenían una percepción diferente y veían esta situación como negativa, sugiriendo que deberían buscar otro tipo de empleo."

Asimismo, fue posible conocer algunas dinámicas realizadas a la hora del almuerzo que nos permitieron ir descubriendo los modos en los cuales los NNA se relacionaban con los alimentos. Este fragmento se extrae del mismo diario de campo mencionado con anterioridad:

"Estos acercamientos iniciales permitieron identificar las prácticas alimentarias que se desarrollaban en la Fundación tales como realizar una canción antes de la hora de almuerzo como requisito para darles los alimentos, se evidenció como la canción se convierte en un instrumento de orden y de control en tanto los docentes decían que si no se canta de manera correcta (según su criterio) no recibirán el almuerzo, imponiendo así esta dinámica como un reglamento y una norma para controlar el cuerpo y las acciones de los NNA."

Además de lo anterior se evidenció una carencia en la Fundación en relación con el fortalecimiento de las relaciones con la naturaleza y con los alimentos ya que no se contaba con un espacio que lo permitiera y que fuera de manera cercana, esto se evidencia en el diario de campo no. 3:

"De esta sesión se evidenció que, aunque los procesos llevados a cabo en la Fundación eran adecuados en función de las dinámicas del contexto, no se disponía de un espacio que permitiera a los NNA establecer relaciones más cercanas con la naturaleza y la tierra, algo que anhelaban."

Es así que en las primeras sesiones se iban encontrando elementos que daban luces sobre unas relaciones problemáticas y distantes con los alimentos en la medida en que no se realizaban ejercicios de alimentación consciente por parte de los profesores de la Fundación y se les imponía muchas veces.

En los elementos consignados en el diario de campo n°4, se abordó la estrategia de semáforo alimentario , representado por los tres colores cotidianos: rojo, amarillo y verde. El rojo denotaba los alimentos perjudiciales para la salud, aquellos con una alta concentración de azúcares, grasas y sal, y, por ende, los que debían consumirse en menor medida. El amarillo simbolizaba los alimentos con un valor calórico moderado pero un alto valor nutricional y que debían estar más presentes en las comidas. El verde representaba alimentos con un gran valor nutricional y bajos niveles calóricos. (ver ilustración N°15)

En el desarrollo de la actividad, las participantes, L9, G6 y N11, ubicaron en una cartelera los alimentos que consumían a diario. Luego con la ayuda de sus compañeras, colocaron esos alimentos en el color del semáforo que consideraban apropiado. Este ejercicio puso de manifiesto que en su cotidianidad las participantes no tenían oportunidades para reflexionar sobre la calidad nutricional de los alimentos que consumían ni para considerar si

estos eran saludables o perjudiciales. Algunos de los alimentos mencionados, como papas de paquete, gaseosa, bombones, chocolates, entre otros, son conocidos por ser principales desencadenantes de problemas de salud relacionados con la nutrición. Fue, por lo tanto, esencial fomentar una mayor conciencia y control sobre sus elecciones alimenticias desde los primeros encuentros.

Al utilizar la estrategia del semáforo alimentario se encontraron las siguientes narrativas orales y gráficas:

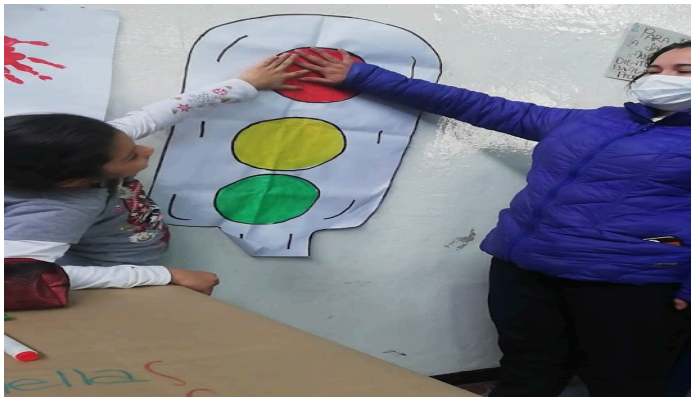


Ilustración 15. Semáforo alimentario. Fuente. Elaboración propia, 2022.

G6- *"Gaseosa en verde porque a mi también me gusta eso".*

N11 - "*el pescado iría en el amarillo porque a mi no me gusta mucho el pescado". -"si tu comes muchos dulces después te va a dar dolor de barriga"*

L9- "*a mi me gustan las papas porque son saludables y las puedo cultivar, están en el verde". -"no como dulces porque eso es malo, a veces me compro un dulce o mi mamá me da".*

A partir de estas narrativas orales, se puso de manifiesto que las tres participantes tendían a clasificar los alimentos en función de sus gustos y preferencias, en lugar de considerar sus componentes nutricionales. Esto reflejó un nivel significativo de desconocimiento acerca de la alimentación saludable y nutritiva. También se evidenció cómo, en cierta medida, experimentaban inseguridad alimentaria, que se refiere a la falta de acceso regular a alimentos nutritivos que promuevan un estilo de vida saludable (FAO, 2001).

Estas dinámicas estaban intrínsecamente relacionadas con su vida cotidiana, ya que se debían a la escasez de alimentos, tal como lo señaló N11: *"A veces nos dan verduras aquí, pero en mi casa no las tenemos*", lo que destacaba las limitaciones de recursos para adquirir alimentos adecuados.

Otro aspecto que surgió con relación a la alimentación fue cómo los NNA concebían los alimentos a partir de su entorno físico, que incluía su hogar, colegio, las calles y la Fundación. Además, describían sus relaciones con la comida basándose en la observación de su entorno, es decir, en los comportamientos alimenticios de sus padres, amigos, cuidadores, maestros y personas que los rodeaban.

Los NNA desarrollaron sus ideas acerca de qué era un alimento y establecieron sus preferencias y hábitos alimenticios a partir de su contexto inmediato, esto evidenció de manera particular una relación entre las propuestas desde la Educación Popular en tanto las construcciones colectivas que hacen los sujetos desde su contexto con los modos en que van configurando su pensamiento, Carrillo (2016) afirma que:

La Educación Popular construye sentidos de comunidad desde el respeto a la diferencia, pues los seres humanos nos hacemos sujetos en relación con los otros, y la vida humana cobra sentido en lo colectivo. Por ello, las prácticas educativas deben atender no sólo a los individuos, sino también las múltiples relaciones con otras personas que lo hacen

partícipe de comunidades (familiares, barriales, culturales), apuntando a fortalecer valores, vínculos y sentimientos comunitarios, desde los cuales rehacer y sostener sus nuevos proyectos de vida. (p, 24).

En el contexto de la Fundación, se observaron algunas dinámicas interesantes en las que los cuidadores influían en las concepciones de los NNA acerca de los alimentos y la alimentación. Entre las principales intenciones a la hora de comer estaba evitar el desperdicio de alimentos por lo que los cuidadores establecían reglas al respecto, como no dejar comida en el plato. También se requería que los niños levantaran la mano cuando terminaran de comer, y si no se comían toda la comida, se les prohibía participar en actividades planificadas para el día.

Otro aspecto relevante en las relaciones con la comida fue el castigo. Se observó que cuando alguien se comportaba mal, se le castigaba con más comida, lo que podría generar una asociación negativa e incluso un rechazo inconsciente hacia ciertos alimentos. Se destacó la importancia de no generar estas asociaciones negativas, ya que podían influir en la actitud de los niños hacia las verduras y otros alimentos saludables. Aunque no se informó que los participantes de este proyecto hubieran experimentado esto, se consideró relevante mencionarlo, ya que ayudó a comprender las actitudes y en ocasiones el rechazo que algunos NNA tenían con respecto al cultivo de verduras, ya que en algunas ocasiones expresaron que no estaban interesados en cultivar verduras sino que preferían las frutas.

En tanto la hoja de ruta no. 5 se utilizó la cartografía alimentaria que tuvo como objetivo que los NNA desarrollaran sus primeras ideas acerca de la alimentación saludable, expresaran en una cartografía sus hábitos alimenticios y colocaran libremente los alimentos que consumían.

Para promover una reflexión sobre la alimentación saludable, se presentó un video que destacaba la importancia de mantener una dieta equilibrada. A continuación, se abrió un espacio de diálogo para conocer las opiniones de los participantes, teniendo en cuenta tanto sus cartografías como el contenido del video. Se plantearon cuestionamientos como "¿Son los alimentos que consumo diariamente beneficiosos para mi salud?" y "¿Puedo mejorar mis hábitos alimenticios?", entre otros.

En relación con estos cuestionamientos y con las reflexiones que se recogieron de dicha sesión se presentan a continuación las narrativas orales y gráficas desarrolladas por los NNA:



Ilustración 16. Por L9. Cartografía alimentaria. Fuente, elaboración propia, 2022.

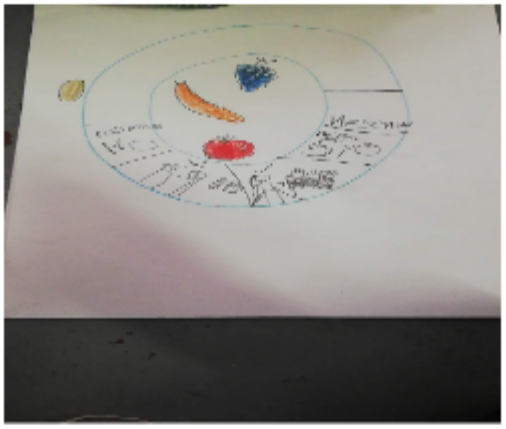


Ilustración 17. Por N11. Cartografía alimentaria. Fuente, elaboración propia, 2022

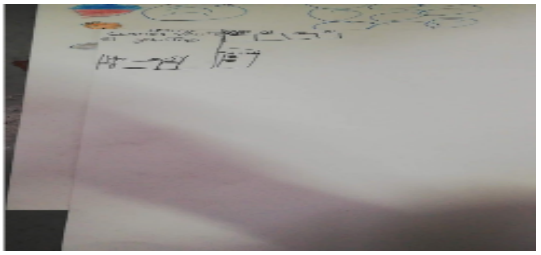


Ilustración 18 por G6. *Cartografía alimentaria:* fuente. Elaboración propia, 2022.

L9- *“yo sé que debemos comer ensalada, pollo con verduras, comida saludable y la que nos dan en la Fundación” “como peras, manzanas, bananos, pasta, carne, pollo y arroz, en mi casa me dan arroz, papa, ensalada y huevo, a veces comemos pollo, mi mamá lo prepara rico”.*

G6- “*Debemos comer verduras para comer bien, acá me enseñaron eso”*

N11-”*Alimentación saludable es comer frutas y vegetales, en mi casa como papas, arroz, pollo, carne cuando se puede, lo que más yo como es arroz y pollo, pocas veces verduras, eso lo como acá, tomate, cebolla en la ensalada y así”.*

En la narrativa gráfica de L9 se observaron diferentes macetas con plantas y una bolsa que contenía verduras y frutas. L9 explicó: *"Puse unas plantas que yo sembré. Prefiero sembrar que comprar porque así ahorro dinero. He plantado suculentas, cactus, flores, árboles y frutas. También he plantado fresas, pero no crecen muy grandes, no creo que crezcan así".*

Cuando se les preguntó a las niñas qué harían si tuvieran una cosecha abundante de mangos, respondieron:

G6: "*Yo los guardaría y me los comería después".*

N11: *"Creo que podríamos venderlos".*

L9: *"Para no desperdiciar el mango, podríamos separarlo y dejar lo que vamos a comer y lo que vamos a vender".*

Estas respuestas ejemplificaron cómo los NNA comenzaron a adquirir conocimientos que compartían entre ellos. Además, demostraron tener visiones de negocios a través de su propio trabajo y estaban dispuestos a enseñar lo que habían aprendido, todo ello derivado de las perspectivas que tenían sobre los alimentos. En particular, lo mencionado por N11

permitió identificar cómo se comenzaron a establecer relaciones directas con una categoría emergente: la Agricultura Urbana. N11 propuso que sembrar su propio alimento no solo le permitiría satisfacer sus necesidades personales, sino también obtener un beneficio económico.

En este contexto, es relevante mencionar lo que Flores (2007) señala sobre la agricultura urbana, destacando que esta práctica ofrece la posibilidad de mejorar la seguridad alimentaria y la economía doméstica de los hogares que la llevan a cabo, ya que "al producir, cultivar y vender productos vegetales y otros productos agrícolas se provee una fuente de empleo, lo cual tiene efectos positivos" (pp. 5-6). Estos elementos fueron los que las participantes enunciaban en sus narrativas orales ya que veían la posibilidad de venta de alimentos como una oportunidad para adquirir ingresos y mejorar sus condiciones de vida.

De esta manera se destaca lo mencionado en el diario de campo no. 5 sobre algunos elementos encontrados que fueron claves en la investigación:

"Algunos niños mencionaron que podían identificar los alimentos saludables, pero a menudo sólo tenían acceso a vegetales en la fundación debido a las limitaciones económicas en sus hogares. Esta revelación generó una reflexión personal para nosotras como investigadoras, ya que se hizo evidente que los NNA no tenían acceso a alimentos que satisficieran sus necesidades nutricionales. A partir de este punto, la Soberanía Alimentaria se convirtió en un elemento fundamental que influyó en las hojas de ruta subsiguientes."

Este fragmento da cuenta de que en efecto los NNA conocían una variedad de alimentos pero al no consumirlos de manera frecuente, porque en sus hogares no tenían la posibilidad de acceder a ellos, se generaban distancias y se marcaba una necesidad urgente por encontrar otras alternativas para acceder a esos alimentos de manera más autónoma.

Finalmente, todos estos elementos mencionados con anterioridad permitieron develar las relaciones que inicialmente tenían los NNA con los alimentos. También se evidenció en la forma en cómo definían o proponían ideas sobre elementos conceptuales, esos elementos principales se sintetizan a continuación:

Alimento-Alimentos: Comida a la cual acceden diariamente

Alimentación: Comer

Relaciones con el alimento y la alimentación: La alimentación no la hacían de manera consciente y su relación con los alimentos se daba a partir de los gustos y preferencias que sentían por ellos sin tener en cuenta si eran saludables y nutritivos. Por otra parte, L9 al haber realizado siembra con anterioridad reconoce de dónde vienen los alimentos y cómo es el proceso de cultivo a diferencia de las otras dos participantes.

En conclusión, resaltamos que a partir de las narrativas orales y gráficas desarrolladas por los NNA, se dio respuesta al primer objetivo específico ya que se pudo conocer las relaciones que los participantes tenían con los alimentos, algunas negativas por la falta de acceso económico, otras por el vínculo de obligación a comer inculcado en sus hogares o la Fundación, pero también algunas positivas ya que consideraron los beneficios que les proporcionaban las frutas y vegetales y además de ello, las ventajas que les generaba la siembra de su propio alimento.

De esta forma, pudimos establecer parámetros que nos permitieron tener referentes de la forma en que veían los alimentos; temas con los que fue posible trabajar. Este objetivo nos permitió no sólo conocer esas relaciones, sino que también marcó el inicio para la construcción de nuestra propuesta pedagógica a partir de problemas latentes que los NNA pudieron identificar dentro de su contexto.

Momento 2: Implementación de la estrategia pedagógica basada en los 6 pilares de la Soberanía Alimentaria, la cual propició la problematización en los NNA acerca del impacto del modelo alimentario hegemónico en la producción y consumo de los alimentos.

Propuesta pedagógica

Sembrando soberanía alimentaria, cosechando libertad.

El segundo momento de nuestra práctica, se basó en la problemática latente al respecto de la mala distribución del alimento, pues, considerando el contexto, se hizo

evidente que se benefician unos sectores más que otros. A partir de esto se buscó concientizar sobre los efectos adversos que han causado las empresas que procesan alimentos, esto con miras a crear una resistencia frente al funcionamiento del modelo hegemónico de alimentación.

Basándonos en la Soberanía Alimentaria, se procedió a trabajar con las segundas hojas de ruta, las cuales buscaron responder al segundo objetivo específico que consistía en implementar una estrategia pedagógica basada en los 6 pilares de la Soberanía Alimentaria que propiciara la problematización en los NNA acerca del impacto del modelo alimentario hegemónico en la producción y consumo de los alimentos.

El análisis se enfocó principalmente en las narrativas gráficas y orales creadas por los NNA en las que abordaban sus puntos de vista, los cuales permitieron ubicar en qué medida se había abordado el segundo objetivo específico y también se tuvo en cuenta si emergían categorías a partir de las categorías principales para hacer el análisis. Lo anterior se presenta en la siguiente tabla y se desarrolla posteriormente:

MOMENTO 1: CONCEPCIONES INICIALES SOBRE ALIMENTACIÓN		
CATEGORÍAS PRINCIPALES	NARRATIVAS GRÁFICAS Y ORALES DE LOS NNA	CATEGORÍAS EMERGENTES
EDUCACIÓN POPULAR	➢ Diálogo de saberes ➢ Reflexiones a la luz de las problemáticas identificadas en el contexto ➢ Narraciones gráficas como posibilitadoras de ejercicios críticos	➢ Cuestionamiento hegemónico ➢ Pensamiento crítico (interpretación-análisis-inferencia)
SOBERANÍA ALIMENTARIA	➢ La siembra en la ciudad ➢ Intereses por sembrar su propio alimento	➢ Agricultura Urbana.
MODELO ALIMENTARIO HEGEMÓNICO	➢ Falta de acceso a los alimentos ➢ Pilares de la Soberanía Alimentaria mediadores de los procesos reflexivos	➢ Implicaciones y efectos en el contexto

Cuadro análisis 2. Propuesta pedagógica: Sembrando soberanía alimentaria, cosechando libertad. Fuente: Elaboración propia, 2023.

Conocer las relaciones que los NNA del Hogar AmaneSer establecían con los alimentos**,** nos llevó a evidenciar algunos rasgos como las grandes problemáticas sociales, culturales y económicas que ellos/as identificaban, pero asimismo las problemáticas que involucraban directamente las relaciones con los alimentos, es decir, el porqué les gustaban o no. Además, algunos casos cercanos a cómo era visto un alimento en su hogar y las ideas alrededor de cómo se producía y era posible producirlo en comunidad y desde la ciudad. Estos aspectos se profundizarán más adelante a medida que se presentan los alcances logrados.

Como ya es sabido, la Soberanía Alimentaria fue el camino que nos llevó a encontrar una forma de liberarnos un poco de un sistema alimentario que no garantiza el alimento en un 100%. Esta perspectiva alternativa permitió generar procesos de agricultura urbana en la Fundación, convirtiéndose así en una herramienta que permitió que se construyeran conocimientos colectivos sobre el control de lo que comemos, producimos y desechamos.

Considerando además que esta propuesta se dio desde nuestra formación como licenciadas con la intención de que con los NNA se diera un ambiente sano de aprendizaje sobre el sembrar Soberanía Alimentaria, se estableció un enfoque educativo de Educación Popular que permitió que se llevaran a cabo acciones que insertaran a los participantes en la realidad de lo que significa producir y consumir los alimentos, y no solamente en percepciones alusivas a que la comida era de la tienda o el supermercado.

A partir de la primera categoría principal de **Educación Popular**, se reconoció que dentro de los elementos consignados en el diario de campo n°5 llamado "plantar plantas" en el cual se abordó un elemento propio de la EP denominado "diálogo de saberes" denominado como "la posibilidad de enunciar el mundo propio, reconociéndolo, valorándolo en su carácter contradictorio, haciendo realidad una intraculturalidad en donde aclaro y enuncio mi mundo. (Kusch, 1977).

A partir de las narrativas orales, L9 mencionó: *"para plantar una semilla primero debemos saber de qué será, si de fresas, moras o zanahorias, después hacer un huequito en la tierra, poner la semilla y taparla, y ponerle agua al final. Los objetos que sembró Jorge no pueden crecer porque no son semillas o plantas de la naturaleza. Los cuidados que debemos tener con las plantas deben ser darles agua y sol, pero hacer eso es difícil porque tampoco nos enseñan mucho sobre eso y en el colegio yo no he visto que lo hagan".*

Esta narrativa oral evidenció el diálogo de saberes entre L9 y sus compañeros, pues demostró los conocimientos que ella tenía y que quería compartir con los demás, ante esto Freire (1979) “El diálogo es práctica social que funda el encuentro donde las personas se potencian para la tarea común de saber y actuar; la negociación es la palabra verdadera” (p.34). Esto respaldó la idea de que el diálogo no solo implica la transmisión de información, sino que también es una práctica social que fomenta un intercambio equitativo de ideas y experiencias entre las personas involucradas, lo que nos permitió evidenciar la importancia de la negociación y la colaboración como elementos fundamentales en la búsqueda del conocimiento y la participación de quienes están involucrados.

En la importancia que L9 dio a las semillas, se reconoció que su idea sobre estas se enmarcaban en que podía darles alimento y que el cuidado era lo más importante en el proceso de siembra. Ante esto Alimata traoré como se citó en la vía campesina (2018) “Las semillas y la biodiversidad cultivada y no cultivada nos permite asegurar nuestros alimentos, evitar el hambre y entregarle a nuestros hijos la visión de un mejor futuro” (p.9). Las reflexiones de la participante sobre la importancia de las semillas fue notable, además se destacó el cuidado como un factor fundamental no sólo desde lo procedimental sino también desde la protección y preservación de éstas, además de resaltar que este tipo de prácticas no se desarrollan de manera constante en la actualidad.

A partir de lo mencionado anteriormente, queremos destacar que en el transcurso del análisis de algunas evidencias, se pudo identificar el surgimiento de una categoría emergente llamada **Pensamiento Crítico.** Esto se hizo evidente en narrativas tanto orales como gráficas de los NNA en expresiones que aludian a elementos liberadores y emancipadores, los cuales respondían a aspectos fundamentales que pertenecen a la EP.

Estos elementos son abordados por (Méndez y Morán) citando a (Freire,1982) “la emancipación humana se convierte en una gran conquista política a ser alcanzada por la praxis humana, en la lucha ininterrumpida a favor de la liberación de las personas y sus vidas deshumanizadas por la opresión y dominación social. Las formas de opresión y dominación existentes en el mundo, caracterizado por políticas neoliberales y excluyentes, niegan el derecho de los hombres y mujeres a cambiarlo, a través del análisis riguroso de la realidad social que parte de las vivencias de una precariedad material, que apuesta a la celebración y a la alegría de vivir”. (pág.33).

Como elemento clarificador de lo anterior se recogió lo dicho por G6, L9 y N11 en el diario de campo n°4. Este se dio desde las discusiones alrededor de la importancia de cultivar el alimento como una forma de recuperar la soberanía alimentaria, los NNA dieron inicio a un proceso de reflexión en el trabajo de la siembra, además de plasmar sus objetivos con esta.

Para presentar estas evidencias, se hizo necesario retomar los 6 pilares que componen la Soberanía Alimentaria. Desde esto, el principio bajo el cual se inscribió esta sesión fue el número uno que propone “centrarse en alimentos para los pueblos”.

Lo anterior se refiere a la necesidad de garantizar el acceso a alimentos suficientes, nutritivos y de calidad para todas las personas, independientemente de su condición social, económica o geográfica. Para ello, es necesario poner la necesidad de alimentación de las personas en el centro de las políticas públicas y considerar la comida como algo más que una mercancía. (Food Secure Canadá, 2012).

G6*”sembrar mi propia comida es bueno porque puedo encontrar frutas o verduras en mi casa, sembrando semillas de fresa puedo aprender cómo se hace y también comer rico porque me gustan las fresas, yo puedo cuidar bien la planta de fresa, le echo agua, la pongo al sol y así la cuido”*

L9 *“si siembro mi propia comida puedo ayudar en mi casa y podría sembrar las frutas o verduras que yo quiera y así decidir yo misma lo que quiero comer, con mi semilla quiero lograr cuidar la naturaleza y así cuidarme a mí misma, yo voy a ser responsable con las plantas que siembre porque me gustan mucho”.*

N11 *“ sembrar mi alimento significa para mí poder escoger lo que quiero comer, además de alimentarme bien porque son alimentos que nos da la naturaleza, sembrando las semillas quiero lograr cuidarlas porque sé que son importantes, creo que necesitaría ayuda para poder cuidar mis plantas porque a mí se me olvidaría y después se me mueren”.*

Con esto se destaca la visión que tenían las participantes con relación a la libertad de decidir lo que querían realizar en la huerta, además de los resultados que esperaban obtener, sus palabras evidenciaron la emancipación de la cual querían hacer parte, pues, enmarcaron la importancia de sembrar su propio alimento, y se remitieron a su relación con la naturaleza y su visión a futuro con las semillas que sembraron.

G6 habló del cuidado que debía tener con las plantas que iba a sembrar, lo que indicó que relaciona la obtención del alimento con el cuidado que ella debe darle a la naturaleza, en este caso su planta de fresas. Por otro lado L9 relacionó el cuidado de la naturaleza con el cuidado a sí misma, una relación bastante importante ya que en el transcurso de las actividades pudo reconocerse la importancia que la participante le daba al alimentarse sanamente, una de las características más notables en sus palabras es la observación de ella misma como un ser que depende de la naturaleza para poder vivir; lo que le permitió salir de una perspectiva individualista enunciada en los primeros encuentros y en las evidencias que quedaron del primer objetivo específico y adentrarse en una reflexión más profunda sobre la reciprocidad de la relación naturaleza-ser humano.

Se resalta un aspecto importante en sus palabras y es precisamente un elemento emacipatorio que pudo identificarse, “el poder decidir qué comer” lo que señala los ideales que tiene en cuanto la siembra, pues, se refirió a tomar sus propias decisiones en cuanto su alimentación y no depender de factores externos.

Finalmente, las palabras de N11 dieron cuenta de las reflexiones sobre su alimentación ya que al mencionar que al sembrar su alimento puede escoger lo que quiere comer y que además eso es sano porque sabe que son productos que le brinda la naturaleza, abrió el camino a que como maestras investigadoras tuviéramos en cuenta fomentar espacios con los NNA en donde se establecieran estrategias y ambientes de aprendizaje en los cuales se trabaje la relación de la naturaleza con el ser humano desde una perspectiva alimentaria, ya que con estos ejercicios se puede lograr aterrizar de forma más precisa la importancia de la naturaleza como principal fuente de alimento en la vida del ser humano y no limitarlos únicamente al conocimiento de los fenómenos naturales y de las especies que allí habitan.

Las anteriores narrativas presentes en el diario de campo, supusieron una revelación en nuestra práctica pedagógica ya que identificamos que estos elementos además de ser propios de la EP, también presentaban rasgos de el Pensamiento Crítico, el cual se entendió desde una perspectiva de conciencia y reflexión crítica a la luz de tres características principales**, interpretación, análisis e inferencia**. Facione (1990) “la interpretación es comprender y expresar el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios” (p.4).

Ante lo anterior, cabe resaltar algunas narraciones orales tomadas del diario de campo n°7 como posibilitadoras de ejercicios críticos en los cuales se pudo dar cuenta de la interpretación a la que llegaron los NNA.

N11 expresó: "*esto que hice se supone que es un árbol creciendo, significa que uno tiene que sembrar sus propios alimentos y ayudar al medio ambiente porque como lo dañan todas las empresas no podemos comer*" (ver ilustración 19).



Ilustración 19. Un árbol, mi propio alimento.

Fuente: elaboración propia, 2022.

Por otra parte tenemos las narrativas de G6 en las descripciones del diario de campo n°4.

G6: *"la cebolla no me gusta pero mi mamá siempre la usa en la cocina",* estableciendo una relación cercana con ese alimento y haciendo una relación directa con su hogar. Delgado (2001) " La comida se articula doblemente con la identidad de una cultura, está presente en los órdenes biológico, fisiológico y orgánico y a su vez se articula con el mundo de lo simbólico, de lo significativo, en los aspectos de la representación y el sentido" (p.93).

En el caso específico de la cebolla, la afirmación de que "no me gusta" indicó una referencia negativa hacia este alimento en particular. Sin embargo, al mencionar que su madre la utilizaba en la cocina, implica que la presencia de la cebolla era constante en su hogar. Esto

sugirió que la cebolla, a pesar de no ser apreciada por G6, adquiere un significado y valor simbólico en su contexto familiar. La presencia constante de la cebolla en la cocina familiar, ejemplifica cómo la comida puede adquirir un valor simbólico y contribuir a la identidad de los sujetos.

Por otra parte, como otro de los aspectos que pertenecen al Pensamiento Crítico, se encuentra el **análisis**. Este consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones. (Facione, 1990, p. 5). A partir de algunas narraciones orales halladas en el diario de campo n°5, se pudo evidenciar el análisis que los NNA hacían a las problemáticas que identificaban, relacionando esto con lo que observaban en su contexto.

L9: *"pues puede pasar, si las empresas quieren tener los alimentos y solo venderlas ellas, como las hamburguesas que vimos*" este comentario se dio debido a la presentación de un vídeo que mencionaba la empresa de comidas rápidas McDonald´s y la manera en la cual se había convertido en un restaurante muy reconocido por sus hamburguesas.

Ante las razones que llevaban a la crisis del alimento, trabajada con los NNA, no descartaron dentro de las posibilidades que haya desabastecimiento de los mismos y reconocieron también la dependencia que se tiene del modelo alimentario, y cómo la falta de acceso a los alimentos genera una preocupación, ofreciendo así una solución a ello con la siembra de sus propias "matas" , además reconocieron la importancia de la alimentación saludable y equilibrada al hacer su elección de frutas y mencionar que son alimentos de consumo diario.

L9: *"yo sé que debemos comer ensalada, pollo con verduras, comida saludable y la que nos dan en la Fundación" "como peras, manzanas, bananos, pasta, carne, pollo y arroz,*

en mi casa me dan arroz, papa, ensalada y huevo, a veces comemos pollo, mi mamá lo prepara rico".

G6: *"Debemos comer verduras para comer bien, acá me enseñaron eso"*

N11: *"Alimentación saludable es comer frutas y vegetales, en mi casa como papas, arroz, pollo, carne cuando se puede, lo que más yo como es arroz y pollo, pocas veces verduras, eso lo como acá, tomate, cebolla en la ensalada y así".*

Lo anterior, representó las relaciones que tenían establecidas con los diferentes tipos de alimento, es por ello que sus palabras se centran en transmitir sus saberes sobre lo que es sano para ellas, además de aclarar cómo ven la alimentación en su hogar y en la Fundación, llevándonos a conocer las diferencias que encuentran en cuanto a su alimentación en dos de los lugares que más frecuentan.

Acercándonos al segundo pilar de la soberanía alimentaria, el cual "Pone en valor a los proveedores de alimentos". (Food Secure Canadá, 2012). Se refiere a la necesidad de reconocer y apoyar el trabajo de los agricultores, ganaderos, pescadores, recolectores y otros proveedores de alimentos. Estos trabajadores son esenciales para garantizar la seguridad alimentaria y la sostenibilidad del planeta.

Con respecto a lo anterior cabe resaltar lo trabajado en el diario de campo n°11 "cuento del campesino". (ver anexo n°12).

Con respecto al cuento presentado a los NNA, la historia abrió el proceso para que los participantes la completaran considerando las siguientes preguntas:

¿Cómo cambió esta nueva apreciación por el trabajo de Andrés y otros campesinos sus vidas y su relación con la sociedad?

¿Qué desafíos enfrentaron los jóvenes y los campesinos en su misión por el reconocimiento?

¿Qué eventos o actividades crearon para sensibilizar a la sociedad?

¿Cómo se forjaron nuevas conexiones entre el campo y la ciudad?

¿Cómo se sintieron los campesinos al recibir ese reconocimiento que tanto ansiaban?

La creación del final del cuento, dio espacio a reflexionar sobre el valor a los proveedores de alimentos con las siguientes respuestas:

S14: *"Ahora Andrés y los otros campesinos tienen más amigos y la gente les ayuda más. La gente tuvo que hablar mucho para que todos supieran quiénes son los campesinos. También hicieron un concurso de dibujo y una fiesta en el parque para enseñar a todos sobre el campo. Andrés se sentía muy feliz y más valiente porque la gente le daba las gracias por su comida".*

L9: "*La gente ahora compra más comida de los campesinos y les da más dinero por su trabajo. La gente tuvo que convencer a muchas personas de que los campesinos son muy importantes. Organizaron una reunión en la ciudad y una fiesta en el campo para que la gente de la ciudad y los campesinos se conocieran mejor. Andrés se sentía más orgulloso y emocionado porque la gente por fin entendía lo duro que él trabajaba".*

N11: *"La gente ahora cuida más la naturaleza y ayuda a los campesinos a proteger la tierra. Los jóvenes tuvieron que hablar en la televisión y escribir en el periódico para que todos supieran sobre el campo. Andrés se sentía muy emocionado y feliz de que la gente después de todo lo que pasó reconociera su trabajo".*

G6: *"Ahora la gente respeta más a los campesinos y los trata como héroes. Los campesinos tuvieron que luchar mucho contra las personas que no entendían la importancia del campo".*

Con esta creación de los NNA alrededor del segundo pilar de la Soberanía Alimentaria, se mostró a través de la apreciación por el trabajo de los campesinos y el reconocimiento de su labor no sólo en el campo sino también en la ciudad. A través de sus respuestas, se evidenció cómo los NNA reconocieron la importancia de respetar y valorar a aquellos que producen los alimentos que consumen.

S14: demostró una mayor conciencia sobre la importancia de los campesinos al enfocarse en la amistad y el apoyo que la sociedad brinda a los proveedores de alimentos. L9: destacó la relevancia de la comprensión mutua, demostrando cómo la sociedad ha comenzado a apreciar el arduo trabajo de los campesinos.

N11: mostró una mayor preocupación por la protección de la naturaleza y la tierra, lo que refleja la relación que encuentra entre el medio ambiente y la producción de alimentos. Por último, G6 destacó la importancia de luchar por el reconocimiento de los campesinos, subrayando cómo la sociedad ha comenzado a respetar y considerar a los proveedores de alimentos como héroes.

En conjunto, estas respuestas mostraron cómo los NNA, a través de su participación en actividades de sensibilización y promoción, desarrollaron una mayor apreciación por el trabajo que realizan los proveedores de alimentos para ayudar a que la población acceda al alimento. Además comprendieron la importancia de reconocer y valorar el arduo trabajo de los campesinos.

Continuando con el tercer pilar de la soberanía alimentaria, el cual se basa en "Localizar los sistemas alimentarios". (Food Secure Canadá, 2012). Se refiere a la necesidad de reducir la distancia entre productores y consumidores de alimentos. Esto contribuye a garantizar la frescura, la calidad y la sostenibilidad de los alimentos.

A partir de este pilar, nos centramos en identificar la crisis del alimento ocasionado por el modelo alimentario hegemónico, el cual pone en dificultad a las personas para acceder a los alimentos de forma segura y nutritiva. Para continuar dialogando y ampliando las concepciones sobre el modelo alimentario, se hizo necesario poner sobre la mesa las consecuencias que tienen este tipo de prácticas, así pues, se empezó a profundizar sobre las grandes empresas que se dedican a explotar, producir y exportar y se quedan con todas las ganancias, "dejando de lado la producción campesina que tiene como objetivo mercados locales, además de visibilizar los aspectos ambientales, donde no se producen alimentos de manera sustentable, sino que se elimina la biodiversidad, reemplazando la agricultura campesina, que es sostenible y eficiente por una contaminante, agresiva con el entorno e insostenible" (La Vía Campesina, 2022)[2]

Se cuestionó sobre cómo sería posible contribuir a la labor campesina desde la ciudad. Ante esto N11 mencionó: *"podemos ayudarlos no contaminado el medio ambiente porque eso les llega a los ríos y les puede dañar los cultivos y eso también nos afectaría a nosotros porque entonces no tendríamos comida en las tiendas o supermercados, y ahí ¿cómo comemos?".*

Con estas palabras, N11 resaltó la importancia de proteger el medio ambiente para salvaguardar la producción de alimentos. Estas narrativas indicaron claramente la

[2] "En La Vía Campesina hemos construido la identidad campesina global, politizada, ligada a la tierra y que con la construcción del paradigma de la Soberanía Alimentaria quiere garantizar alimentos saludables para los pueblos mediante la producción agroecológica, haciendo frente al modelo neoliberal y al agronegocio, contra las grandes corporaciones multinacionales y la complicidad de los estados" (www.viacampesina.org)

comprensión de cómo la contaminación puede afectar directamente los cultivos y, por ende, el suministro de alimentos para la comunidad.

Lo anterior permitió interpretar que la participante se centró en una mirada crítica hacia lo que observó de su cotidianidad. Es así que la educación popular conduce al elemento educativo que promueve un "aprendizaje del sentido de las cosas a partir de la vida cotidiana" (Gutiérrez y Cruz, citado en Gadotti, 2003, p. 66), debido a esto es importante resaltar que la formación ambiental de los NNA debe darse a partir de una mirada realista que vaya más allá de un visión desde lo micro, una en donde se tengan en cuenta no sólo los entornos naturales sino también las relaciones que como seres humanos hemos tenido con la naturaleza y por lo tanto las consecuencias que esto trae. Los aportes de N11 demostraron que el pensamiento crítico se estableció a partir de la experiencia, de las formas en que ella ve cómo son afectadas las personas cercanas a los daños de la contaminación al medio ambiente, al bienestar de la comunidad y por lo tanto a la vida y producción de los campesinos.

Finalmente, tenemos la **inferencia** como una de las habilidades del pensamiento crítico que se trabajaron. Facione (1990) "inferencia significa identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación" (p.5).

Desde lo anterior, se encuentran algunas narrativas orales y gráficas que dieron cuenta de las opiniones, descripciones y formas de representación que los NNA pudieron desarrollar. Estas evidencias son tomadas del diario de campo n°7, en el cual se habló acerca de cómo los participantes se relacionaban con el modelo de desarrollo alimentario, a partir de esto se habló sobre algunas consecuencias que pueden dejar los empaques plásticos al medio

ambiente y por lo tanto a sus vidas. En la creación del collage, los NNA conversaron sobre los productos que más veían en el mercado y si son accesibles para ellos/as. Ante esto mencionaron:

L11: *"yo veo comida pero lo que más hay son plásticos y no podemos comer plástico"*. (ver ilustración 20-21). Con esto fue posible identificar el reconocimiento y la descripción de lo que la participante pudo observar en la mayoría de los productos disponibles en el mercado, pues, notó que muchos de los productos alimenticios que se ofrecen en las revistas se empacan en plásticos, a partir de esto hizo una reflexión de que "no podemos comer plásticos", aludiendo a la cantidad de los que se vieron en las imágenes, además resaltó "todo eso se convierte en basura, por eso contaminamos".



Ilustración 20. Collage alimentario. Fuente, elaboración propia, 2022.



Ilustración 21. Collage alimentario. Fuente, elaboración propia, 2022.

Un artículo de Justicia alimentaria (2021) señala que la producción de frutas y verduras en el actual modelo alimentario (basado en una agricultura industrial y globalizada) parece inimaginable sin plástico. Pensemos que todos los sistemas de riego, invernaderos y

túneles están hechos de este elemento; las redes de plástico mantienen a las aves fuera de los árboles; campos enteros están cubiertos con láminas para calentar el suelo y extender la temporada de cosecha. No obstante, todo parece indicar que la mayor puerta de entrada de microplásticos a los suelos agrarios — más allá de los residuos generados por la misma actividad agrícola— se encuentra en el uso de los lodos de depuradora como fertilizante.

Desde esto, se encuentran diversos factores que aluden a que lo que menciona L9 no se acerca tanto a la realidad, pues, en gran medida el exceso de basuras, en el caso de las imágenes que los NNA pudieron analizar, se encontró que la mayoría eran envolturas plásticas que van a parar al mar o a la tierra. La importancia de sus palabras se dieron alrededor de reflexionar sobre los problemas de basura que enfrenta su contexto, pues, mencionaron: "la basura siempre está tirada en la calle".

Es relevante mencionar que aunque se profundizó en el tema de la basura y del plástico, los NNA se interrogaron sobre si entonces habían plásticos en las comidas. Ante esto Jordi Menéndez (2021) responsable de acciones de Justicia Alimentaria menciona que "no es conveniente suponer que todas esas toneladas de plástico que se acaban inyectando en nuestros suelos son inocuas; al contrario, afectan significativamente a los ecosistemas y la salud de la población. Nuestro modelo alimentario se está viendo interferido por miles de toneladas de plásticos que directa o indirectamente llegan a nuestro cuerpo y afectan a nuestra salud".

Posterior a la identificación de esta problemática, se les preguntó sobre qué acciones llevarían a cabo para hacer frente a la basura que se tira en la calle y sobre la presencia de plásticos que pueden haber en los alimentos que se encuentran disponibles. N11 respondió *"Yo reciclo en mi casa, las bolsas, las botellas y los cartones, trato de no tirar la basura a la calle", y creo que con lo de los plásticos podemos buscar otras formas de conseguir la*

comida, porque no sabemos cómo viene esa comida y si tiene plástico". Al preguntarle sobre qué formas usaría para enfrentar esto, mencionó "*podemos sembrar, así nos damos cuenta que lo que nosotros sembramos es más saludable".* De este modo, se encontró en sus palabras, formas de comprender su contexto y las acciones que pueden ejercer a partir de la reflexión de las problemáticas que enfrenta el territorio que habitan.

Para abordar el cuarto pilar de la Soberanía Alimentaria, se tuvo en cuenta que "Sitúa el control a nivel local". (Food Secure Canadá, 2012). Trata de la necesidad de que los sistemas alimentarios estén controlados por las comunidades locales. Esto significa que los productores, consumidores, distribuidores y comercializadores locales deben tener la capacidad de tomar decisiones sobre cómo se producen, distribuyen y comercializan los alimentos. Se recogieron las narrativas orales de los NNA a partir del diario de campo n°2 con el propósito de conocer si les gustaría sembrar, se les preguntó si para ellos/as era importante sembrar su propio alimento desde casa. Ante esto respondieron:

L9: *"sembrar vegetales y frutas es bueno para todos, nos sirven para alimentarnos".*

G6: ***"****Puedo sembrar un teléfono para que crezcan muchos, lo vi en un video".*

Ante las risas de sus compañeras por lo que mencionó G6 surgió una explicación de cómo debe sembrarse y qué significa para los NNA la huerta:

N11*"Una huerta es el lugar donde cultivamos matas, verduras, vegetales, usando semillas, agua, sol y tierra, primero hay que cavar un hueco, poner la semilla, después se tapa con más tierra, se le echa un poquito de agua y se cuida 1 día con sol, un día con agua, así hasta que empiece a crecer".*

Al preguntarle a N11 ¿Cómo sabe sobre cómo sembrar? Mencionó: *"lo aprendí en el colegio porque allá tienen una huerta".*

De inmediato surge una duda por parte de G9: *¿entonces el pollo se puede sembrar?*

L9 le responde: *“no porque el pollo no tiene semillas”*.

Desde esto, cabe analizar un aspecto relevante en las palabras de los NNA, en primer lugar hablar de cuánto influyen los medios de comunicación en las ideas que tienen los NNA frente a la realidad de cómo se produce el alimento y qué elementos y ambientes lo permiten.

Retomando esta idea, Livingstone (2014) afirma que tanto los niños como los adultos se esfuerzan por resolver lo que se les plantea en el mundo online, lo que es honesto, lo que va a suceder cuando hagan un clic en algo y cómo hacer frente a sus consecuencias (p, 17). La interpretación errónea de G6 sobre la posibilidad de sembrar un pollo ilustra cómo los medios pueden distorsionar la comprensión de los NNA sobre los conceptos básicos de la agricultura y el crecimiento de los alimentos. Livingstone enfatiza cómo los niños a menudo interpretan la información en línea como una representación precisa de la realidad, lo que destaca la influencia significativa de los medios en la percepción de la verdad y la consecuencia de sus acciones.

Continuando con el quinto pilar de la Soberanía Alimentaria, el cual "Promueve el conocimiento y las habilidades". (Food Secure Canadá, 2012). Trata de la importancia de que las personas tengan los conocimientos y las habilidades necesarias para producir, distribuir y consumir alimentos de manera sostenible y justa.

Retomando la esencia de este pilar, se tienen en cuenta las narraciones orales tomadas del diario de campo n°12 en el cual se trabajó alrededor de cómo el modelo alimentario acapara las tierras para posesión de algunos pocos y deja en condiciones de pobreza a muchos.

Ante esto, N11 Mencionó: *“Leslie es más grande que Gabriela y tiene más fuerza, lo que no es justo para Gabriela porque no tiene las mismas ventajas que Leslie”*, estas palabras surgieron a partir de las reflexiones sobre quién tenía más facilidades para obtener

recursos y quién no, esto nos llevó a considerar que N11 es consciente de la forma en que el acaparamiento de tierras puede otorgar a las personas o empresas con más poder un acceso a los recursos de forma garantizada lo que no sucede con las mayorías, las cuales no tienen este tipo de posibilidades.

Del mismo modo, cuando S14 mencionó: "*si les quitaran los alimentos y se quedaran solo con un poco de tierra y tres fríjoles debían volver a sembrar"*, estas palabras dan cuenta del grado de conciencia que tienen sobre la importancia de la agricultura para tener acceso a los alimentos y asimismo no depender por completo de empresas, pues, consideraron que por sí mismos podían producir su propio alimento.

Finalmente, cuando S14 y L9 mencionaron que si unían fuerzas entre todos podrían conseguir alimentos de manera cooperativa evitando así la escasez, se evidenció la manera en la cual los procesos desarrollados a lo largo de las sesiones se convirtieron en lazos de unión que reflejan la fuerza que tiene la cooperación. Estos diálogos fueron fundamentales en tanto reconocieron el fenómeno del acaparamiento de tierras como "la compra o arrendamiento de grandes extensiones de tierra por parte de empresas o individuos, a menudo a expensas de los pequeños agricultores" (Álvarez,2015 p. 2-4) lo que supone así una amenaza para garantizar la Soberanía Alimentaria como consecuencia del modelo de producción.

Por otra parte los NNA mencionaron la importancia de cuidar la comida por si esa situación del juego se convirtiera en una realidad, es decir, si les quitan su alimento y no tienen la opción de la siembra. Por lo tanto N11 mencionó: "en mi casa guardo la comida que no termino y me la como después", L9: "aquí nos tenemos que comer todo y en la casa igual, si desperdiciamos la comida se puede acabar y después qué comemos?", así las cosas, nos pudimos dar cuenta de que los NNA eran más conscientes sobre el cuidado de los alimentos dadas las consecuencias derivadas del modelo alimentario hegemónico, pues, fueron un

reflejo de la efectividad de la estrategia pedagógica en tanto se evidenciaron las consecuencias generadas por el modelo alimentario hegemónico desde las experiencias que tienen los NNA en su contexto, ya que constantemente se hizo una relación con ello, como lo que sugieren los diálogos sobre el cuidado de los alimentos y el desperdicio.

Lo anterior es importante porque refuerza la idea de cómo las infancias pueden ser agentes de cambio con acciones que parten de propuestas propias sobre la siembra y su importancia, el cuidar la comida y el daño que generan las industrias al ponerlos a pensar sobre los procesos que se desarrollan dentro de los sistemas alimentarios (UNICEF, 2019, P.155).

Por otra parte, se trabajó alrededor de la importancia de que los NNA tuvieran conocimientos y habilidades necesarias para producir y consumir alimentos de manera sostenible y justa, esto a partir de preguntas sobre ¿qué pensaban que pasaría con su planta?, a lo que L9 respondió: "si mis fresas se dan puedo comer aquí todos los días y también llevarlas a mi casa para que comamos", y N11: "a mi me gustaría que se dieran muchas cosas para venderlas y poder tener plata para comprar cosas", afirmación con la cual todos estuvieron de acuerdo, dejando en evidencia algunos pensamientos relacionados con el comercio de los productos que pudieran cultivar, pensando en la siembra de alimento como una actividad económica que les brinde ganancias.

Teniendo en cuenta lo anterior, las palabras de los NNA pueden interpretarse en términos del poder hegemónico, pues, llegaron a interiorizar ciertos valores y creencias capitalistas que están arraigados en la sociedad en la que viven. Estos valores incluyen la idea de que la producción de bienes puede tener un valor económico y que el objetivo principal de ciertas actividades es obtener ganancias económicas. Es importante tener en cuenta que estos

valores no son necesariamente negativos en sí mismos, ya que vivimos en una sociedad donde el sistema económico predominante es el capitalismo.

Sin embargo, también es esencial mencionar que desde el transcurso de este proyecto, la Educación Popular desempeñó un papel fundamental al abordar y contrarrestar los aspectos negativos del poder hegemónico como el consumismo y materialismo, destrucción de espacios naturales, la reproducción de estructuras de poder y la desigualdad y exclusión; para en cambio promover una visión más crítica y transformadora de la sociedad como la concientización sobre dinámicas de poder y las desigualdades presentes en la sociedad, el análisis crítico del modelo alimentario en el que se encuentran inmersos, su funcionamiento y las repercusiones que trae a su contexto; proporcionó herramientas y conocimientos que nos pudieron llevar a examinar y cuestionar las desigualdades económicas y del acceso al alimento, la injusticia social y las dinámicas de explotación al pueblo, llevó además a proponer alternativas más justas y sostenibles con el medio ambiente y con ellos mismos.

Con la Educación Popular, fue posible brindar a los NNA una comprensión crítica y equilibrada de diferentes sistemas económicos, así como la promoción de valores como la solidaridad, la sostenibilidad y el cuidado del medio ambiente.

En el desarrollo del proceso de siembra se identificó que los NNA se iban apropiando de la noción de Soberanía Alimentaria al manifestar que no era necesario recurrir siempre a otros medios para abastecerse del alimento, sino que ellos podían conseguirlo al sembrar y tener esos productos en su casa. Desde esto, Rodríguez et al.(2021) “la implementación de la agricultura urbana posibilita desarrollar un nuevo sistema productivo que permite que las personas que quieran hacer parte de la cadena de producción y comercialización sean parte de estas dinámicas mejorando sus ingresos y su calidad de vida” (pp.7-8). Dejando en evidencia que las personas tienen la posibilidad de ejercer control sobre lo que comen, es decir, pueden

ser partícipes de su propia alimentación y del proceso que eso implica desde la escogencia de la semilla o del producto que se va a sembrar hasta que finalmente es cosechado y consumido, lo cual, les permite no ser simples consumidores y/o agentes externos que solo compran lo que comen diariamente, sino que ahora existe la posibilidad de cultivar algunos alimentos para su propio beneficio.

Por último encontramos el sexto pilar de la soberanía alimentaria, el cual "Es compatible con la naturaleza". (Food Secure Canadá, 2012). Trata de la importancia de que los sistemas alimentarios sean sostenibles desde el punto de vista ambiental. Es por ello que se trabaja este análisis a partir del diario de campo n°12.

Con lo anterior, se resaltan las reflexiones a la luz de las problemáticas identificadas en el contexto, para esto, se trae a colación la narrativa oral de N11 desarrollada en el diario de campo n°16. Sesión en la cual se trabajó alrededor del aprovechamiento de los pigmentos que brindan algunos alimentos.*"me gustó mucho trabajar con esto porque a veces quedan cosas que no las terminamos de comer y podemos hacer manualidades"* a lo cual se le cuestionó si no pensaba que eso era desperdiciar los alimentos, ante esto respondió: *"no porque es ver otros usos que tienen los vegetales, no van a ser todos, pero los podemos ver de otra forma"*.

El desarrollo de la actividad permitió evidenciar cómo la participante ofreció una visión más amplia sobre lo que los alimentos representaban para ella, ya que les dio otro valor, la oportunidad de ser vistos desde una alternativa creativa y consciente desde el arte. Con esto buscaba evitar el desperdicio de los mismos. Así las cosas es importante resaltar que la identificación de la problemática del desperdicio de comida fue algo relevante para N11 ya que expresó: *"aquí los niños botan mucho la comida y eso a mí no me parece porque ya sabemos todo lo que debe pasar para que podamos tener alimentos"*.

A partir de lo anterior, se enfatizó en la utilidad de reutilizar los alimentos no consumidos para actividades creativas, lo que implicó un cambio en la percepción de los alimentos y una actitud proactiva hacia la reducción del desperdicio. Al cuestionar si consideraban que esto era una forma de desperdicio, su respuesta reveló una conciencia más profunda sobre la reutilización de los alimentos como una oportunidad para darles un nuevo propósito.

De esta forma se pudo dar cuenta de que las problemáticas que los NNA identificaron dentro de su contexto fueron discutidas, analizadas y cuestionadas sobre el porqué son de ese modo, lo que llevó además a la búsqueda de soluciones que les permitieran involucrarse en las dificultades tanto de sus casas como en la fundación. (ver ilustración 22-23).



Ilustración 22. pigmentos alimentarios.

Fuente,

elaboración propia, 2023.



Ilustración 23. Pigmentos alimentarios.

Fuente,

elaboración propia, 2023.

En la última sesión de la estrategia pedagógica nos centramos en abordar la temática de la crisis del agua con el fin de conocer el valor que los NNA le dan a ese elemento vital que está siendo constantemente explotado, contaminado y extinguido por el modelo alimentario hegemónico. Si bien estamos enfocadas en el alimento, para el desarrollo de esta sesión se tuvo en cuenta el sexto pilar de la soberanía alimentaria, para esto se hizo fundamental analizar este elemento, pues, ¿qué sería del alimento sin el agua? Trabajar con los NNA alrededor de la importancia de este recurso fue más que relevante a la hora de aprender sobre el cuidado de la naturaleza que nos provee de alimento.

También el agua se vuelve esencial a la hora de producirlo. “Como seres vivos que somos, dependemos de lo que nos proporciona la naturaleza finita de la que formamos parte (aire, alimento, agua, sol, procesos reguladores del clima, biodiversidad) y tampoco podemos vivir si no es gracias a que otras personas, sobre todo en algunos momentos de nuestra vida, cuidan de algo tan material como es nuestro cuerpo finito y vulnerable”. (Fernandez y Morán, 2015).

Que los NNA de hoy se conviertan en un futuro en esas personas que cuidan de los elementos vitales de nuestra tierra, es un poco de lo que se quiso lograr en esta sesión, por esto, sensibilizar sobre el valor de estos recursos pero también acercarlos a la realidad de la crisis ambiental que se vive, puede hacer de ellos, personas que aporten a contrarrestar el impacto negativo que dejamos, serían entonces la pequeña semilla que trae esperanza a una tierra infértil.

Después de realizar la actividad sensorial llamada *La crisis del agua* donde se les entregó a cada uno/a de los participantes distintos elementos como tierra mojada, tierra seca, piedras, agua, entre otros, se dio paso a un espacio de reflexión donde enunciaron:

G6: "*Me gustó sentir el agua porque estaba fría y me dieron ganas de tomarla"* en sus reflexiones se encontraron las siguientes: *"debemos cuidar el agua porque no la podemos hacer, nos toca ir a traerla desde muy lejos"*.

El anterior diálogo es un ejemplo de cómo G6 apreciaba la belleza y el placer de tener el agua, pero a su vez pudo ser consciente de la escasez de ésta como recurso natural no renovable, su valiosa reflexión dio cuenta de que obtenerla es un trabajo que requiere de mucho esfuerzo. Ante esto, Shiva (2002) menciona "el agua es un derecho humano básico que debe ser garantizado a todas las personas, pues el agua es un elemento vital para la supervivencia, la alimentación y la salud de las personas.

No obstante, se está privatizando y está siendo tomada por las empresas como una mercancía más, cataloga lo anterior como una "ecología del terror" donde las grandes corporaciones e instituciones políticas bajo intereses económicos se apropian de los recursos del planeta ocasionando conflictos ya que "la destrucción de los recursos hídricos, de las cuencas fluviales y de los acuíferos forestales son una forma de terrorismo (...) ven el agua como una mercancía cuya propiedad y comercio son derechos corporativos fundamentales" (p.11-14). De esta manera se evidenció que la participante reconoce el impacto que se genera en materia ambiental y por ello considera fundamental que se cuide.

L9 "*Si el agua no existiera no podríamos vivir"*, como conclusión añadió *"el agua es importante como cuando tocamos la tierra mojada así mismo debe estar para que lo que sembremos en la tierra pueda vivir y podamos comer, pero si no hay agua y está todo seco las plantas también van a morir al igual que toda la vida"* (ver ilustración 24).



Ilustración 24. Conociendo la crisis del agua. Fuente: elaboración propia, 2023.

Lo anterior es un ejemplo de cómo entiende la importancia del agua para la vida y, a su vez, hace una relación directa con lo desarrollado a lo largo de las sesiones en el proceso de siembra, pues reconoce el agua como algo necesario para que las plantas crezcan y que las plantas son necesarias para que los humanos y los animales coman y si no contamos con ella todos moriríamos.

N11: "*Dependemos del agua porque de eso vivimos, eso sirve para todo profe"* dentro de sus reflexiones mencionó *"como ya habíamos visto se contaminan mucho los ríos por las empresas, también se tira la basura dentro de ellos y ya no sirve para otras cosas"*.

A partir de esto, se evidenció cómo la participante fue consciente de la contaminación generada por las empresas, además reconoció la importancia del cuidado del agua, lo cual genera que el agua sea menos saludable y menos útil. En palabras de Martínez (2019) "El contenido de químicos dañinos de los productos agrícolas, por la aplicación abusiva y descontrolada de los agroquímicos, es una grave amenaza que va en aumento para la salud de los consumidores en general" (p.3). Es así como el modelo alimentario hegemónico con su

abuso intensivo de productos químicos en la preparación de alimentos impacta negativamente sobre el medio ambiente y la salud de las personas.

Finalmente, resaltamos que a partir de esta categoría, se pudo fortalecer el valor que los NNA le daban al alimento y el cómo eran capaces de intervenir en su producción y posteriormente al consumo de lo que obtenían de la Agricultura Urbana desde un ideal de libertad para ellos y/o su comunidad, estos elementos tenidos en cuenta desde la perspectiva del modelo alimentario hegemónico llevaron a que fijaran su mirada en las distintas problemáticas y que también se centraran en resolverlas dentro de las facultades que les permitía el ser partícipes de la siembra de su propio alimento.

Al respecto de la segunda categoría principal de **soberanía alimentaria,** surgió la categoría emergente de **Agricultura Urbana.** Esta fue entendida como un método de producción que enfatiza el uso de recursos renovables y la conservación de la tierra y el agua. No está permitido el uso de pesticidas químicos, abonos artificiales, semillas o plantas genéticamente modificadas; por el contrario, se utilizan de manera sustentable los recursos, poniendo énfasis en cuidar la fertilidad del suelo y reutilizar los residuos orgánicos (Andersen, 2003). Al respecto de esto, se encontró la siembra en la ciudad y el interés por sembrar el alimento propio como parte esencial en el desarrollo de algunas de las sesiones, un ejemplo de esto, es lo retomado del diario de campo n°7.

El trabajar alrededor de esta propuesta pedagógica tuvo la intención de que los participantes reconocieran su relación con el alimento, el lugar donde es producido, quienes están involucrados y las formas en las que ellos pueden ser partícipes de la producción del alimento desde la ciudad. Ante esto, se resalta lo mencionado por N11: "*sembrar en la ciudad es importante porque acá casi no hay árboles ni plantas y entonces acá hay mucha*

contaminación por los carros y los edificios, entonces ya se está quedando con poca naturaleza entonces plantar nos puede servir para no morirnos".

La importancia de cultivar en la ciudad mencionada por L11, resaltó la relación directa entre la falta de vegetación y el aumento de la contaminación, subrayando la relevancia de las huertas urbanas como solución para contrarrestar los efectos negativos de la urbanización en el medio ambiente. Además, se evidenció cómo ve la importancia de preservar la naturaleza y proporcionar un entorno más saludable para la supervivencia de la humanidad por medio de la siembra del alimento dentro de la ciudad.(ver ilustración n°25-26).

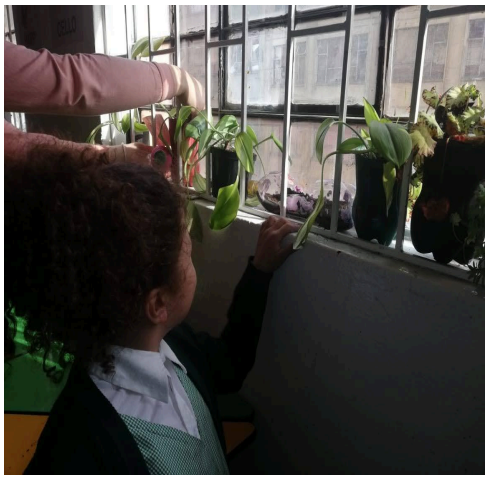


Ilustración 25. Creación de la huerta. Fuente, elaboración propia, 2022.



Ilustración 26. Creación de materas. Fuente, elaboración propia, 2022.

Por su parte, la Agricultura Urbana considera el cultivo, procesamiento, distribución y consumo de productos agrícolas dentro del área de la ciudad, empleando con fines productivos recursos insuficientemente utilizados, como terrenos baldíos, aguas residuales

tratadas, desechos reciclados y mano de obra. En ocasiones incluye también el cultivo de especies con fines medicinales y crianza de animales menores (Moreno 2007).

Busca aumentar la seguridad alimentaria para las poblaciones vulnerables, produciendo alimentos frescos e inocuos para el autoconsumo en espacios reducidos como los traspatios de las casas y las terrazas de los edificios. Otro componente fundamental es el uso eficiente y sostenible de los recursos e insumos naturales, respetando el saber y las tradiciones locales y promoviendo la equidad de género (FAO, 2014).

Considerando lo anterior, la Agricultura Urbana nos permitió acceder a espacios que no eran considerados para la producción agrícola, un ejemplo de ello fue la misma Fundación, ya que las ventanas de sus instalaciones se hicieron el lugar más adecuado para desarrollar el cultivo de distintos alimentos. (Ver ilustración 27).



Ilustración 27. Vista de la huerta en la Fundación AmaneSer. Fuente, elaboración propia, 2022

Por último tenemos la categoría **Modelo Alimentario Hegemónico** el cual fue entendido como la sobreproducción de alimentos del modelo corporativo como causante del envenenamiento de las comunidades, ya que destruye la fertilidad del suelo, es responsable de la deforestación de las áreas rurales, la contaminación del agua, la acidificación de los océanos y el agotamiento de los caladeros de pesca. Los recursos naturales esenciales han sido mercantilizados y los costos de producción en aumento nos están expulsando de nuestras tierras. Las semillas campesinas son robadas, revendidas a los propios campesinos a precios desorbitados, ya en forma de variedades seleccionadas para depender de agrotóxicos costosos y contaminantes.

El sistema alimentario industrial es un potenciador clave de las múltiples crisis del clima, alimentaria, medioambiental, de salud pública y otras. El libre comercio y los acuerdos corporativos de inversión, de resolución de controversias entre Estados e inversores, y las falsas soluciones como los mercados de carbono y la creciente financiarización de la tierra y los alimentos, etc., contribuyen en su conjunto a agravar aún más estas crisis. La agroecología en un marco de soberanía alimentaria nos ofrece transitar una senda colectiva para salir de estas crisis. (La Vía Campesina, 2015).

A partir de lo anterior, se resalta el surgimiento de la categoría emergente llamada **Implicaciones y efectos en el contexto**. De acuerdo con (Sammartino, 2014) “se manifiesta una preocupación ecológica por los impactos sobre el medio ambiente que la producción de alimentos puede generar o las condiciones laborales, sanitarias y de seguridad en las que se producen” (p. 3). A partir de esto, se tuvieron en cuenta la falta de acceso a los alimentos y los 6 pilares de la Soberanía Alimentaria como mediadores de los procesos reflexivos.

Una evidencia de lo mencionado anteriormente se encuentra en el diario de campo n°21. La creación del “Árbol de Soberanía” y el juego “Escape Room” (ver anexo n°5)

condensaron todos los elementos vistos al respecto de esta categoría. De estas narrativas se destacaron las siguientes:

S14 *"Este es el árbol de la soberanía y nosotros elegimos la palabra acción, la acción de cuidar el agua, cuidar y consumir buenos alimentos, no consumir chatarra, también tomar acción con los campesinos, porque nos tratan de dar alimentos pero hay personas que la botan porque dicen que no les gusta".*

N11 *"la acción es para cuidar las plantas y cuidar a los campesinos porque ellos son los que nos dan el alimento y hay muchas personas que se mueren de hambre y nosotros que la tenemos no cuidamos la comida, y nos invita a plantar en casa".*

L9 *"la acción es sembrar en la casa, o en huertas del barrio porque si no tenemos plantas y cultivos no podemos sobrevivir, debemos cuidar el sistema alimentario esforzándonos nosotros mismos, por eso es bueno sembrar en casa"*

G6 *" debemos tomar acción y cuidar el agua, porque es muy importante para alimentarnos, sin el agua tampoco tendríamos alimentos"*

En estas narrativas los NNA pudieron identificar elementos clave, como el cuidado del agua, la importancia de consumir buenos alimentos y el papel vital de los campesinos en la producción de ellos. Además se consideraron las reflexiones dadas alrededor de las problemáticas vistas en el contexto como la falta de cuidado hacia los recursos naturales y hacia el alimento, situaciones que los llevaron a formular "acciones" con las cuales poder solucionar los problemas encontrados. Estos elementos fueron fundamentales para tomar decisiones informadas y razonables sobre la Soberanía Alimentaria y la sostenibilidad. Estas ideas sugirieron que tomar acción frente a aspectos que han sido vulnerados por parte del

modelo alimentario hegemónico en estos aspectos puede llevar a resultados beneficiosos. (ver ilustración 28-29).



Ilustración 28. Árbol de Soberanía . Fuente, elaboración propia, 2022.



Ilustración 29. Creación del árbol de soberanía. Fuente, elaboración propia, 2022.

Además de esto, fue visible la forma en que consideraban la falta de cuidado de estos elementos en su contexto al hablar sobre la importancia de la agricultura, la nutrición y el agua en la vida cotidiana. A partir de esto, sacaron conclusiones sobre la necesidad de actuar de manera responsable y sostenible con respecto a los alimentos y los recursos naturales, cuestionaron el desperdicio de alimentos, la falta de cuidado de los recursos y la desigualdad en el acceso a la comida.

Finalmente se da cuenta de los alcances que de este segundo objetivo se pudieron evidenciar. A lo largo de la implementación de la estrategia pedagógica, los NNA llevaron a cabo distintas prácticas para conocer los problemas que causa el modelo alimentario hegemónico, un punto a destacar de esto fueron sus interpretaciones en tanto las acciones que

podían realizar para enfrentar las problemáticas que identificaban, situaciones que nos llevaron a evidenciar el impacto positivo de esta estrategia,

Por otra parte, se destaca que se cumplió en gran medida el objetivo planteado, pues, se hallaron resultados significativos en tanto la problematización que desarrollaron los NNA hacia los impactos negativos del modelo alimentario hegemónico, elementos que pudieron encontrarse en la presentación de las narrativas orales y gráficas alrededor de algunas habilidades del pensamiento crítico, pues, se evidenciaron las formas en las cuales los participantes del proyecto lograron fortalecer su pensar sobre distintas problemáticas de alimentación dentro de su contexto haciendo uso de elementos que desde la interpretación, el análisis y la inferencia permitieron reconocer que en la Soberanía Alimentaria, existe un camino fértil para descubrir las bondades de sembrar el alimento propio.

Por último, se resalta que dentro de nuestro papel como maestras investigadoras logramos evidenciar que el reconocimiento de las distintas formas de acercarnos a nuestros estudiantes también depende de con qué temáticas lo hacemos y si los involucramos como agentes participativos dentro de las actividades. Acercarlos a que se conviertan en investigadores, observadores y analistas de su propio contexto, nos muestra los aspectos educativos en los que debemos enfocarnos, dando relevancia al diálogo de saberes, aspecto que nos demuestra que los NNA son sujetos que también pueden enseñarnos y llevarnos a conocer su percepción de la realidad y la forma en cómo crean propuestas para resolver problemas.

Momento 3: Evidenciar las formas en las que la Educación Popular fortaleció la problematización de los NNA en sus relaciones con el alimento.

El tercer momento de nuestro proyecto se materializó en las últimas 9 hojas de ruta que fueron implementadas, marcando así el cierre de nuestra práctica. Estas hojas de ruta, se diseñaron con el propósito de recoger las últimas narraciones orales, gráficas e ideas expresadas por los NNA participantes en nuestro proyecto.

En este último momento, el desarrollo se vio influenciado por la categoría que surgió en los encuentros anteriores y que se describió en el objetivo específico número 2: el pensamiento crítico. Este aspecto crítico permeó tanto en las intenciones pedagógicas de nuestra parte, reflejadas en las actividades realizadas en cada encuentro, como en las creaciones de los NNA, teniendo en cuenta que sus respuestas se caracterizaron por contener las capacidades de interpretación, análisis y deducción, elementos intrínsecos al pensamiento crítico, consolidando así el carácter enriquecedor y reflexivo de nuestro proyecto.

En nuestro proyecto de investigación, todas estas reflexiones y acciones se plasmaron en un libro que creamos en colaboración con los NNA. Este libro recopiló sus voces y propuestas relacionadas con el modelo alimentario, el cuidado del medio ambiente, la huerta, la siembra y la influencia de las industrias alimentarias en su entorno. (ver anexo N°10).

Es importante destacar que para abordar el último objetivo específico continuamos trabajando en torno a los seis pilares de la soberanía alimentaria, que son los siguientes:

1. Nos centramos en alimentos para los pueblos.
2. Valorizamos a los proveedores de alimentos.
3. Localizamos los sistemas alimentarios.
4. Situamos el control a nivel local.
5. Promovemos el conocimiento y las habilidades.
6. Somos compatibles con la naturaleza.

Estos pilares continuaron guiando nuestro enfoque y nos ayudaron direccionar las actividades hacia la perspectiva del pensamiento crítico, lo cual fue fundamental para cerrar las comprensiones y reflexiones en relación con la importancia de la soberanía alimentaria y las problematizaciones que hicieron los NNA desde sus propuestas para un sistema alimentario más justo y sostenible.

El análisis se continuó desarrollando teniendo como base las categorías principales, Educación Popular, Soberanía Alimentaria y Modelo Alimentario Hegemónico y recogiendo las narrativas orales y gráficas de los NNA. En este momento se utilizó como insumo principal el cuento y las habilidades de pensamiento crítico, interpretación, análisis e inferencia propuestas por Facione (2007).

MOMENTO 3: PENSANDO, COSECHANDO Y CULTIVANDO TIEMPOS DE SOBERANÍA ALIMENTARIA		
CATEGORÍAS PRINCIPALES	NARRATIVAS GRÁFICAS Y ORALES DE LOS NNA	HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO
EDUCACIÓN POPULAR	➢ El cuento como una experiencia colectiva de construcción y transformación	➢ Interpretación: Comprensión de los significados del sentido propio ➢ Inferencia: Proponer alternativas y conclusiones
SOBERANÍA ALIMENTARIA	➢ La siembra como construcción constante de emancipación ➢ Conexiones emocionales con la naturaleza	➢ Inferencia: Formulación de conjeturas mencionando las consecuencias
MODELO ALIMENTARIO HEGEMÓNICO	➢ Acciones que tomar para frenar los impactos negativos en su contexto	➢ Interpretación-Análisis-Inferencia

Cuadro análisis 3. Pensando, cosechando y cultivando tiempos de Soberanía Alimentaria.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Desde el cuento creado por los NNA se encontraron elementos claves en relación con la primera categoría de Educación Popular, este insumo se convirtió en una construcción

colectiva de transformación ya que permitió que se realizaran espacios de diálogo donde se compartían las ideas de todos los NNA y de nosotras como docentes investigadoras .

Desde los postulados sobre la Educación Popular planteados por Lorenzo & Zaylin (2008) se menciona que “esta debe potenciar y aceptar la diferencia en la medida en que los educandos, al participar en espacios sociales comunes de socialización e interacción en el proceso de aprendizaje, también compartirán configuraciones y representaciones identitarias semejantes más estables, aunque siempre sujetas a nuevas transformaciones” (pág.36). Este proceso de aprendizaje fue rico en la medida en que se escuchaban las opiniones, los cuestionamientos y se tenía en cuenta cada creación propia valorando las nociones previas y las transformaciones que se daban a medida que avanzaba el desarrollo de las sesiones, tal como el siguiente fragmento del cuento que se presenta a continuación:



Ilustración 35. narrativa realizada por L9. Fuente: Elaboración propia, 2023.

Esta narrativa permitió evidenciar las ideas propias de L9 ya que puso en evidencia el cuestionamiento del modelo alimentario hegemónico en tanto mencionó que la planta estaba

siendo afectada por la contaminación del humo de las empresas, lo que la llevó a proponer una reflexión sobre la responsabilidad de éstas.

En relación con lo anterior, Ennis (1964) menciona que el pensamiento crítico es un pensamiento razonado y reflexivo que permite decidir qué creer o hacer. Según este autor, una persona piensa críticamente cuando resuelve problemas, propone argumentos, o toma decisiones, teniendo en cuenta la evaluación como eje principal.Estos elementos retomados por L9 permitieron también evidenciar generó un proceso de razonamiento al proponer que era el humo el que quemaba a las plantas y no las dejaba florecer.

En concordancia con lo mencionado anteriormente, la sesión número 17 se destacó por explorar el elemento del agua. Durante esta sesión, los NNA manifestaron que percibían una relación entre el agua y el alimento, suscitando su interés en comprender de qué manera se establecía dicha conexión. En respuesta a esta inquietud, se abordó la pregunta central: ¿qué sería del alimento sin el agua?

El diálogo se orientó hacia la crisis hídrica y se exploró este tema con el propósito de entender el valor que los NNA asignaban a este elemento vital. Este enfoque permitió profundizar en las percepciones y conciencia de los participantes respecto a la importancia del agua en el contexto alimentario, generando así un espacio de reflexión enriquecedor que contribuyó al desarrollo integral de nuestro proyecto.

 Ilustración 19. Ejercicio sensorial . Fuente, elaboración propia, 2022	 Ilustración 20. Ejercicio sensorial Fuente, elaboración propia, 2022

A continuación se presentan algunos fragmentos recogidos del diario de campo:

”G6-*Si el agua dejara de correr por los ríos o los mares no tendríamos pescados y más animales-. Una vez escuchamos esta inquietud, le preguntamos por qué pensaba que esto podía llegar a suceder, es decir, que el agua de los ríos y mares se podía acabar, ante esto respondió: -Se puede acabar porque como hemos visto en los videos las empresas tiran basura y con eso se mueren los pescados y se acaba el agua”*

“También las demás participantes nos dieron a conocer sus propias reflexiones, tales como N11 que mencionó -yo pienso que los seres humanos hacemos muchas cosas mal, lo que hace que acabemos con los recursos naturales, por ejemplo, yo vi en TikTok que para hacer tanta ropa que compramos se contamina mucha agua y se produce mucha basura que termina en los ríos o los mares y las empresas son las que más contaminan, nosotros no producimos tanta contaminación ni acabamos tanto con los recursos- Por otra parte L9 nos mencionó -nosotros también acabamos con las aguas porque a veces desperdiciamos, también tiramos basura y de lo que dice Nicol nosotros también somos los que compramos ropa”

En estos fragmentos, se observa claramente cómo las participantes identificaban, por un lado, a las empresas como responsables de la contaminación del agua y, por otro, reconocían de manera directa su propia responsabilidad en relación con las acciones de las empresas. Así pues surgió un entendimiento crítico del papel que desempeñamos como consumidores en este modelo hegemónico. Además, Ese reconocimiento de responsabilidad individual en un contexto más amplio sugirió una comprensión más completa y consciente de la interconexión entre las decisiones de consumo y las prácticas empresariales, pues se mencionó así la complejidad de los problemas ambientales y la necesidad de abordarlos desde unas perspectivas críticas en tanto las responsabilidades de todos los seres humanos.



Ilustración 18. Pintar con alimentos . Fuente: elaboración propia, 2022

Desde los postulados de Facione (2007) se menciona el análisis como el proceso mediante el cual se examina de manera detallada y minuciosa la información disponible, incluyendo enunciados, conceptos y representaciones. El objetivo es identificar tanto las relaciones evidentes como las que pueden ser asumidas entre estos elementos. El análisis involucra descomponer la información en sus componentes más pequeños y examinar las estructuras lógicas subyacentes. Algunas de las habilidades relacionadas con el análisis incluyen la capacidad de examinar y detectar argumentos, identificar patrones lógicos y evaluar la validez de afirmaciones o ideas (p.5).

Por otra parte, la inferencia se refiere a la habilidad de identificar y asegurar los elementos necesarios para derivar conclusiones lógicas a partir de la información disponible. Esto implica hacer suposiciones basadas en los datos, enunciados o evidencia y extraer conclusiones razonables lo que posibilita a partir de la evidencia, proponer alternativas y sacar conclusiones que se deriven de manera lógica de los datos disponibles (p.5).

En relación con dichos postulados se evidenció cómo las narrativas escritas por los NNA hicieron uso de estas habilidades del pensamiento crítico al hacer procesos de análisis ya que descompusieron la información y hablaron sobre las distintas problemáticas del cuidado de los alimentos, de las plantas, del agua y del daño que causan las empresas con la contaminación a otros elementos de la naturaleza.

Los NNA no solo presentaron argumentos desde su experiencia personal, sus nociones y creencias, sino que también contribuyeron significativamente a la profundización de los diversos mensajes de concientización. Al examinar y exponer la importancia del elemento central que destacaron en sus escritos, es decir, el cuidado, ofrecieron una visión integral.

El cuidado no solo se planteó como una propuesta, sino también como una solución a las implicaciones negativas derivadas del modelo alimentario hegemónico. Esto puso de manifiesto en qué medida reflexionaron sobre sus relaciones con los alimentos desde perspectivas propias del pensamiento crítico, al incorporar estas habilidades desarrolladas a lo largo de las sesiones a lo largo de dos años.

Es relevante destacar que no se limitaron a mencionar la contaminación o la distinción entre alimentos saludables y no saludables. Más bien, demostraron haber internalizado y comprendido otros elementos intrínsecos a ese sistema. Su capacidad para ir más allá y

formular suposiciones y explicaciones basadas en la evidencia y en su experiencia evidenció el profundo impacto alcanzado a lo largo de nuestro proceso de diálogo e indagación.

Durante la realización de la sesión n° 21 (ver anexo n°5) fue posible determinar algunos elementos propio en relación con la categoría de Soberanía Alimentaria ya que los NNA mencionaron en sus narraciones gráficas el elemento de la siembra como construcción de constante emancipación como se evidencia en las siguientes narrativas desarrolladas como exposiciones de sus ideas::

S14: "*Hoy yo vengo a hablar sobre los árboles porque son muy importantes para la naturaleza, en los árboles encontramos frutos que nos sirven para alimentarnos, nos dan vitaminas y nos sirven para nuestra vida, también hay árboles que nos dan oxigeno y tambien son muy importantes porque sin el oxígeno nosotros no existiríamos acá en la tierra. Quiero decir que es importante que los cuidemos, dejemos de cortarlos y de dañar lo que nos da el oxígeno y el alimento, dos cosas muy importantes para la vida, debemos ser más conscientes de lo que tenemos y de cuidarlo, muchas gracias*".

L9: "*Hoy les vengo a hablar de las empresas que contaminan el medio ambiente, sobre las empresas que contaminan la tierra donde se está cultivando, los suelos sembrados tanto de comida como de plantas que nos ayudan en todo a nosotros, estas empresas son las que llevan la comida a las tiendas donde nosotros la compramos, pero debemos saber que también causan mucha contaminación al medio ambiente y a nosotros porque no nos dejan ser libres de comprar, por eso quiero decirles que tenemos la posibilidad de sembrar plantas desde nuestra casa para que no se dañe el medio ambiente y podamos decidir sobre cómo comer*".

A partir de las palabras mencionadas por S14 y L9, se evidenció que aparte de resaltar el cuidado y las formas en las que podemos ser libres y conscientes de lo que comemos a

partir de la siembra del alimento los dos participantes identificaron y expusieron elementos necesarios que les permitieron llegar a unas conclusiones sólidas y bien fundamentadas sobre las consecuencias de las malas prácticas del modelo alimentario hegemónico. Según Facione (2007) formular "conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación son habilidades de inferencia" (p.5). Esta habilidad de inferencia que se evidenció hace parte de las habilidades propias del pensamiento crítico lo cual, demostró en gran medida el cumplimiento del tercer objetivo.

Al cuestionar a las empresas encargadas de la producción y consumo de alimentos, las narrativas también destacaron en cuanto a cómo los NNA propusieron soluciones que apuntaron a hacerle frente a ese modelo mencionando la importancia de los árboles como fuente de alimento y oxígeno.

En las narrativas orales donde se cuestionó al modelo alimentario también destacaron las respuestas a la pregunta ¿por qué hay tanta basura en las calles y en la tierra (nos referimos a lo que se veía en las calles del barrio Santa Fe) y aún así seguimos contaminando con más basura? Ante esto S14 respondió "*porque muchas personas saben que hacen mal a la tierra pero de todos modos les da igual y no cuidan lo que tienen*" asimismo, G6 contestó "*pobrecita la tierra*", lo cual reveló una conexión emocional con el medio ambiente y una preocupación genuina por su estado; esto nos permitió reconocer la presencia de emociones e intentar determinar cómo estas emociones pueden influir en sus opiniones y decisiones.

La soberanía alimentaria es una filosofía de vida. Define los principios sobre los cuales nos organizamos en nuestra vida diaria y coexistimos con la Madre Tierra. Es una celebración de la vida y de la diversidad que nos rodea. Abraza a cada elemento de nuestro

cosmos; el cielo sobre nuestras cabezas, la tierra debajo de nuestros pies, el aire que respiramos, los bosques, las montañas, los valles, campos, océanos, ríos y estanques. La vía campesina (2021).

Ante esa preocupación por el medio ambiente que mencionaron los NNA, fue posible identificar en qué medida pensaban críticamente respecto a esto ya que al utilizar el argumento sobre la contaminación expresaron también una necesidad de cambiar los comportamientos y las acciones para proteger el planeta.

El diálogo entre S14 y G6, permitió también visibilizar sus opiniones llevándonos a evaluar sus argumentos alrededor de las transformaciones que habían tenido en el transcurso del desarrollo del proyecto con relación a su postura crítica; aquí fue posible establecer hallazgos importantes como que la siembra y la creación de la huerta fueron procesos detonantes que llevaron a los NNA a pensarse modos de emancipación y de resistencia. Además, empezaron a vincular la protección y el cuidado desde elementos sensibles y emocionales que demostraron sus preocupaciones y sentires respecto a lo que les causó ser conscientes sobre los daños que generaban las empresas e industrias y finalmente, entender que desde nuestra cotidianidad si era posible proponer soluciones y medidas que mitigaran los impactos negativos si empezábamos a utilizar modos de vida más conscientes y respetuosos con el medio ambiente.



Ilustración 24. Noticiero S14. Fuente, elaboración propia, 2022

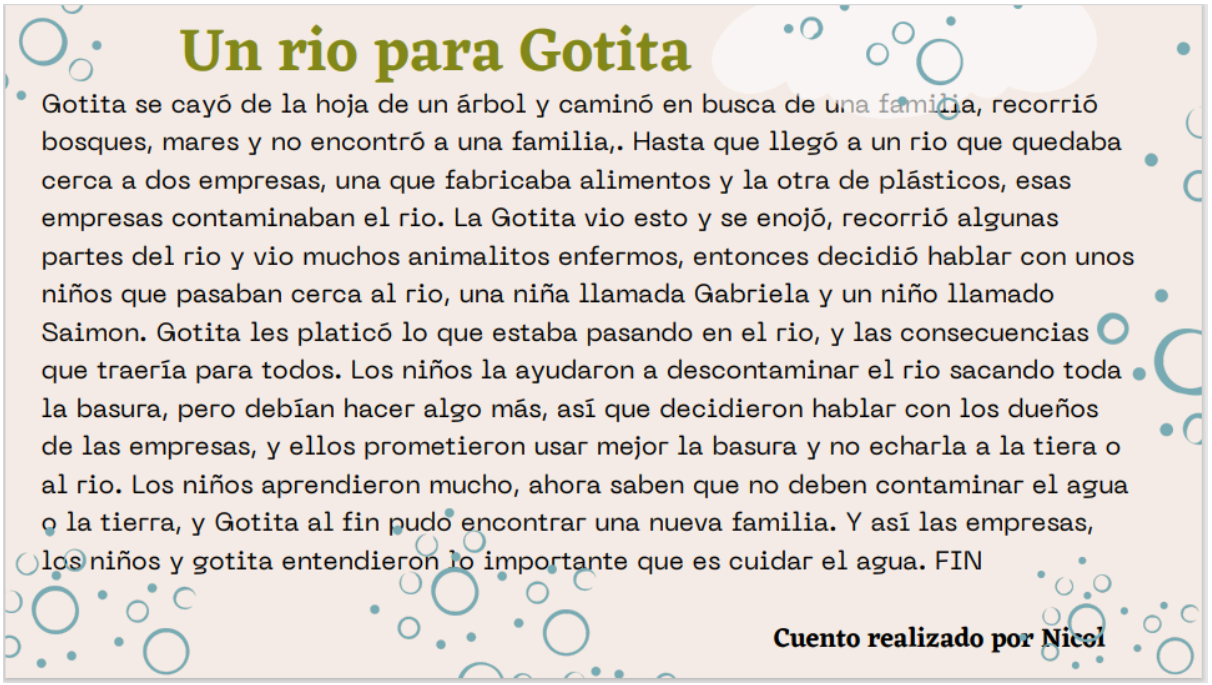


Ilustración 25. Noticiero N11 . Fuente, elaboración propia, 2022

En lo que correspondió a la última sesión en la Fundación, se buscó reflejar el proceso llevado a cabo en el proyecto. Se les consultó a los NNA sobre el tipo de producto que les gustaría crear, y decidieron elaborar un libro donde se recopilaron los cuentos que habían escrito junto con sus propios dibujos.

Para llevar a cabo el libro, cada uno de los NNA comenzó por elegir el elemento que deseaban narrar. Luego, construyeron sus historias, retomando elementos y escritos previamente desarrollados. Finalmente, crearon los dibujos que acompañaron sus creaciones. Como docentes investigadoras, tras tener todas las historias recopiladas de forma individual, procedimos a transcribirlas al formato digital y, posteriormente, imprimimos el libro.

Este producto final nos permitió evidenciar en qué medida todos los procesos pedagógicos relacionados con la Educación Popular se reflejaron en su trabajo colectivo, lo cual contribuyó a responder a la pregunta de investigación. (Ver anexo N°10)



Un rio para Gotita

Gotita se cayó de la hoja de un árbol y caminó en busca de una familia, recorrió bosques, mares y no encontró a una familia,. Hasta que llegó a un rio que quedaba cerca a dos empresas, una que fabricaba alimentos y la otra de plásticos, esas empresas contaminaban el rio. La Gotita vio esto y se enojó, recorrió algunas partes del rio y vio muchos animalitos enfermos, entonces decidió hablar con unos niños que pasaban cerca al rio, una niña llamada Gabriela y un niño llamado Saimon. Gotita les platicó lo que estaba pasando en el rio, y las consecuencias que traería para todos. Los niños la ayudaron a descontaminar el rio sacando toda la basura, pero debían hacer algo más, así que decidieron hablar con los dueños de las empresas, y ellos prometieron usar mejor la basura y no echarla a la tiera o al rio. Los niños aprendieron mucho, ahora saben que no deben contaminar el agua o la tierra, y Gotita al fin pudo encontrar una nueva familia. Y así las empresas, los niños y gotita entendieron lo importante que es cuidar el agua. FIN

Cuento realizado por Nicol

Ilustración 32. narrativa realizada por N11. Fuente: Elaboración propia, 2023.

En la narrativa creada por N11 “Un Río para Gotita” fue posible determinar cómo la niña resaltó el cuidado que se debe tener con el agua ya que Gotita propuso una reflexión en torno a la consciencia del valor y la importancia que tiene este elemento. Además, mencionó cómo en el sistema alimentario, el agua es un recurso vital para la producción agrícola y la cría de animales destinados al consumo humano, en relación con esto Carballo (2018) hace mención sobre el reconocimiento del agua potable como un alimento básico y un bien imprescindible para la producción y la vida (p.21). Lo cual llevó a pensar en cómo N11 reconocía el agua no sólo como un servicio, sino como un recurso indispensable.

En tanto las habilidades de pensamiento crítico fue posible evidenciar cómo N11 realizó un proceso de interpretación que dio a conocer la medida en la que comprendió expresando el significado o relevancia del modelo alimentario hegemónico Facione (2007) al mencionar:

N11- *"Hasta que llegó a un río que quedaba cerca a dos empresas, una que fabricaba alimentos y la otra de plásticos, esas empresas contaminaban el río. La Gotita vio esto y se enojó (...) Gotita les platicó lo que estaba pasando en el río, y las consecuencias que traería para todos (...) Los niños la ayudaron a descontaminar el río sacando toda la basura, pero debían hacer algo más, así que decidieron hablar con los dueños de las empresas, y ellos prometieron usar mejor la basura y no echarla a la tierra o al río”.*

En estas narraciones N11 realizó una aclaración del sentido propio que constituía esta categoría desde sus ideas, ya que no sólo se quedó en la descripción de la problemática mencionando sus características y efectos negativos sino también propuso una medida que permitiera encontrar una solución a la contaminación de los ríos involucrando directamente a los actores encargados, es decir, las industrias y las empresas.

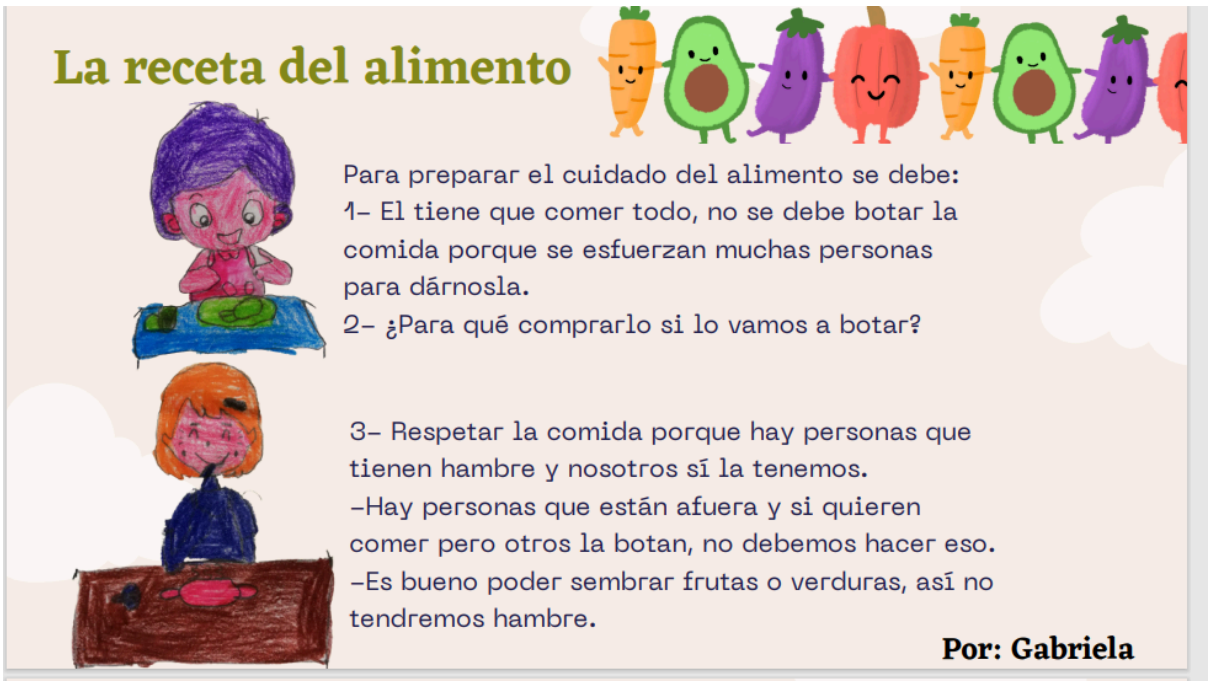


Ilustración 34. narrativa realizada por G6. Fuente: Elaboración propia, 2023.

Esta narrativa mostró de alguna manera lo que se trabajó en todo el proyecto, pues G6 resaltó la importancia de la agricultura urbana y la siembra de frutas y verduras como una opción para alcanzar la Soberanía Alimentaria dado el modelo alimentario hegemónico. Esta valiosa reflexión evidenció una comprensión profunda sobre cómo la producción local de alimentos contribuye a la seguridad alimentaria y cómo el cultivar es una alternativa de resistencia frente a ese modelo.

El proponer estas recomendaciones a partir de sus propias ideas y aprendizajes fue una evidencia clara de la manera en la cual el objetivo general se logró a partir del abordaje de los tres objetivos específicos, además del proceso de pensamiento crítico realizado por la participante lo propuso desde elementos propios de su realidad “lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cual es la mejor táctica, que orientaciones y qué precauciones hay que tomar, qué riesgos existen etc.”. (Perrenoud, 2004 p. 91), elementos que quedaron en evidencia en sus cuestionamientos y recomendaciones finales.

En suma, a lo largo del proyecto, los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) llevaron a cabo una problematización profunda de sus relaciones con el alimento, como se evidencia en las propuestas detalladas en este documento. Estas propuestas estaban orientadas a mitigar el impacto del modelo alimentario hegemónico, tomando como base los principios teóricos del pensamiento crítico, que emergió como una categoría esencial de la Educación Popular.

El trayecto de este proceso fue sumamente enriquecedor, ya que nuestra propuesta de estrategia pedagógica, fundamentada en los pilares de la Soberanía Alimentaria, buscaba crear espacios de encuentro con la siembra y producción de alimentos. Sin embargo, lo notable radica en la internalización de estos elementos teóricos por parte de los NNA, quienes los transformaron de manera significativa en recomendaciones y reflexiones concretas que plasmaron en un libro de su propia autoría. Este acto no solo representa el cierre exitoso de nuestro proyecto, sino también la consolidación de un proceso de aprendizaje participativo y empoderador para los NNA involucrados.

6. CAPÍTULO CINCO: Puntos de llegada

6.1 Conclusiones

Teniendo en cuenta que la pregunta de investigación formulada para llevar a cabo este proyecto fue: **¿De qué manera se puede proponer una estrategia pedagógica de Soberanía Alimentaria, a partir de la problematización sobre las relaciones que establecen con los alimentos los niños, niñas y adolescentes (NNA) del Hogar AmaneSer**

en el marco de la Educación Popular (EP)? y de acuerdo a los objetivos que se plantearon fue posible que se lograran ciertos hallazgos y reflexiones a partir de nuestro proceso realizado.

Un hallazgo significativo fue el impacto positivo que tuvo el proyecto en el empoderamiento de los NNA al involucrarlos de manera común teniendo en cuenta sus saberes, pues, se fortaleció su sentido de pertenencia y se crearon vínculos de colaboración entre ellos. Este aspecto fue posible gracias a los diferentes instrumentos y herramientas utilizadas como las cartografías, los noticieros, los debates, los juegos, el cuento que realizaron a modo de cierre, etc. lo cual permite situar la importancia de realizar estrategias pedagógicas que trasciendan los procesos de enseñanza-aprendizaje y busquen fortalecer dificultades o necesidades propias del contexto de los NNA que sean partícipes de los proyectos.

Los resultados mostraron cómo la implementación de la Educación Popular permitió tener en cuenta proceso pedagógicos fundamentales como el diálogo horizontal, la participación activa y la valoración de la diversidad y de los saberes con los que cuentan los NNA para construir en conjunto; pues nuestra investigación nunca pretendió llegar como una propuesta donde nosotras teníamos los conocimientos sino que se buscó la construcción a partir de lo que cada uno/a aportaba, lo cual permitió que se apropiaran los conocimientos desde una perspectiva propositiva y dialógica que apuntara a la transformación.

Con relación al primer objetivo específico de investigación: **Conocer las relaciones iniciales que los niños, niñas y adolescentes (NNA) del Hogar AmaneSer establecen con los alimentos.** Se concluye que los participantes tendían a clasificar los alimentos en función de sus gustos personales, en lugar de considerar sus aspectos nutricionales, esto demostró un nivel de desconocimiento sobre la alimentación saludable y nutritiva. Además, se identificó

que los NNA experimentaban inseguridad alimentaria debido a la falta de acceso regular a alimentos nutritivos, pues, sus relaciones con ellos estaban influenciadas por su entorno y las observaciones de sus cuidadores y personas cercanas.

Por otro lado, al ejecutarse la actividad de Cartografía Alimentaria se reveló que los NNA comenzaron a adquirir conocimientos sobre la importancia de una alimentación saludable y nutritiva donde mostraron interés en la posibilidad de cultivar su propia comida y compartieron conocimientos entre ellos. Esto indicó un cambio en sus relaciones con los alimentos y cómo algunos NNA comenzaron a ver la agricultura urbana como una forma de mejorar su seguridad alimentaria y economía.

Lo anterior, nos llevó a evidenciar esas relaciones que los NNA tenían con los alimentos a los cuales podían acceder, pues, a partir del reconocimiento de su entorno, fue significativo encontrar que pensaron en propuestas que mejorarían las distintas situaciones de dificultad que identificaban debido al poco acceso y falta de alimentos.

Frente al segundo objetivo específico: **Implementar una estrategia pedagógica basada en los 6 pilares de la Soberanía Alimentaria que propicie la problematización en los NNA acerca del impacto del modelo alimentario hegemónico en la producción y consumo de los alimentos.** Se encontró que al implementar la estrategia pedagógica desde un enfoque participativo y crítico de la Educación Popular, fue posible fomentar la reflexión sobre la realidad social, en particular sobre el modelo alimentario hegemónico y el poder de las empresas de alimentos.

Los NNA pudieron participar activamente en actividades relacionadas con la alimentación y desarrollar un diálogo de saberes que les permitió compartir sus conocimientos y experiencias.

En este segundo objetivo también se rescata el pensamiento crítico como categoría emergente, permitiendo a los NNA analizar las estructuras de poder y dominación presentes en el modelo alimentario. Además, las actividades relacionadas con la soberanía alimentaria, como la huerta urbana, demostraron que los NNA valoraron la importancia de sembrar su propio alimento, relacionándolo con el cuidado de la naturaleza y la reciprocidad de la relación entre la naturaleza y el ser humano. También destacaron la necesidad de abordar la falta de vegetación en la ciudad y sus efectos negativos, como la contaminación.

En tanto el tercer objetivo: **Evidenciar las formas en las que la Educación Popular fortalece la problematización de los NNA en sus relaciones con el alimento.** Se concluye que los NNA problematizaron sus relaciones con el alimento en la medida en que identificaron y analizaron temas como la importancia del cuidado del agua, la valoración de los alimentos, la responsabilidad frente a la producción de alimentos y la conciencia sobre la relación entre la contaminación y la degradación del entorno estableciendo relaciones entre estos componentes fundamentales del modelo alimentario y su contexto y no sólo se quedaron en hacer descripciones sobre lo que comían, si les gustaba o no, como sucedía en la ejecución del primer objetivo específico.

Además, los NNA demostraron la capacidad de proponer soluciones concretas y alternativas viables, como la siembra de alimentos y el apoyo a los campesinos lo cual resalta cómo el proyecto les brindó unos elementos teóricos que los orientaron a conocer y entender el modelo alimentario hegemónico lo cual les supuso unos primeros acercamientos a empoderarlos para actuar en consecuencia, impulsando la conciencia sobre la importancia de la Soberanía Alimentaria y promoviendo la adopción de un enfoque más responsable y sostenible en relación con la alimentación y el medio ambiente.

Por otra parte, se concluye que la creación colectiva del cuento “La receta de las semillas” promovió un espacio de diálogo y participación activa donde los NNA demostraron habilidades de pensamiento crítico al cuestionar el modelo alimentario hegemónico y proponer soluciones concretas, como la siembra de alimentos y la conciencia sobre la importancia del cuidado del agua.

Estos aspectos dieron muestra de su capacidad para inferir, interpretar y analizar argumentos sólidos basados en la información que habían adquirido a lo largo de las sesiones y que les permitieron tomar características de su entorno donde se evidenciaban las problemáticas para proponer soluciones a las mismas .

Fue así como el abordaje de la Educación Popular, en conjunto con la Soberanía Alimentaria y el Modelo Alimentario Hegemónico, demostró ser un enfoque integral y efectivo para fortalecer la comprensión de los NNA sobre la importancia de la producción de alimentos sostenibles y la preservación del medio ambiente en términos de la problematización que se estableció desde un elemento en común entre las tres categorías, los alimentos.

Además, se hace necesario resaltar que al alentar la participación colectiva y la reflexión crítica, desde la Educación Popular, fue posible proporcionar un espacio de creación como lo fue el cuento para expresar las perspectivas y preocupaciones de los NNA, al tiempo que se les empoderaba para pensarse un cambio positivo en su entorno.

Este enfoque participativo y basado en la comunidad fomentó una mayor conciencia de las problemáticas presentes en la Fundación y la promoción de soluciones adaptadas a las necesidades y realidades específicas de su contexto y su comunidad.

Finalmente, consideramos importante mencionar que dentro de los hallazgos más significativos estuvo el entender que el proyecto ofrece sugerencias valiosas para las licenciadas en pedagogía infantil en formación al invitarlas y motivarlas a adoptar enfoques participativos y de escucha activa en sus prácticas docentes, queles permita dejar atrás esos modo de enseñanza-aprendizaje mediados por la disciplina, el control y el docente como poseedor del conocimiento. Este proyecto cierra animando a utilizar estrategias pedagógicas innovadoras que tengan en cuenta aspectos como el arte, el juego, las emociones, la música, el cine, entre otros, para abordar temas complejos y promover la reflexión crítica entre los niños y las niñas.

6.2 Recomendaciones

Para quienes deseen realizar un proyecto de Soberanía Alimentaria en un contexto educativo no formal, recomendamos tener en cuenta una estrategia pedagógica, donde prime la importancia de incluir espacios que fomenten la participación activa y la colaboración entre los participantes.

Es crucial proporcionar oportunidades para el intercambio de experiencias y conocimientos, desde enfoques de aprendizaje mutuos y colectivos. Además, se debe promover la experimentación práctica y el contacto directo con la naturaleza y la producción de alimentos, permitiendo a los NNA involucrarse de manera significativa en todo el proceso, desde la siembra hasta la cosecha.

Así mismo, se sugiere la incorporación de actividades interdisciplinarias que aborden no solo aspectos agrícolas, sino también temas relacionados con la sostenibilidad ambiental, la equidad social y la importancia cultural de la alimentación, al tener presentes elementos

sociohistóricos que permiten entender el por qué en este punto se dan los procesos de siembra, producción y distribución de los alimentos como se da.

Los NNA tienen ideas fuertes que deben ser fomentadas y valoradas, por ello se recomienda fomentar un entorno que promueva la expresión de sus perspectivas y la participación activa en la toma de decisiones relacionadas con la producción de alimentos y la sostenibilidad al tiempo que se les brinde la oportunidad de desarrollar habilidades prácticas y cognitivas que les permitan comprender mejor la importancia de la producción local de alimentos y la preservación de los recursos naturales.

En escenarios de educación no formal como la Fundación AmaneSer es fundamental que como pedagogas pensemos en las riquezas que ofrece la Educación Popular, por eso siempre debe ser parte de nuestro quehacer pedagógico puesto que permite que los participantes tengan la oportunidad de compartir sus experiencias y conocimientos, lo que propicia la transformación personal y la reflexión crítica sobre su realidad social y cultural. Además, a partir de ese intercambio de ideas y experiencias, se valoran las diferentes configuraciones y representaciones identitarias presentes en el grupo, enriqueciendo así el proceso de aprendizaje.

Por último, queremos recomendarles no sólo para el desarrollo de la práctica, sino también para el ejercicio de su vida profesional, que valoren siempre las capacidades y los aportes de los niños y niñas y en ese sentido que sus propuestas pedagógicas giren en torno a potenciarles conocimientos y habilidades que tengan sentido en sus contextos y que los motiven a seguir aprendiendo desde unos lugares de enunciación críticos y propositivos.

Este enfoque no sólo enriquecerá su labor pedagógica, sino que también contribuirá al crecimiento integral y empoderamiento real de todos los niños y niñas con los cuales compartan.

7. Referencias

- Asamblea General de la ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos (217 [III] A). Paris.
- Asamblea General de la ONU (1966). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI).
- Altuve, G. (2010). El pensamiento crítico y su inserción en la educación superior. Universidad de los Andes Venezuela.
- Ávila, F.(2006). El concepto de poder en Michel Focault. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín. Maracaibo, Venezuela.
- Bezanilla, M. Poblete, M. Fernández, D. Arranz, S y Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. Estudios Pedagógicos.
- Banco Mundial (2007, 11 de julio). De acuerdo con un informe de las Naciones Unidas, actualmente más de la mitad de la población del mundo es urbana.
- Brito L. Zaylin.(2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.
- Cadena, F. (s.f). La sistematización como proceso, como producto y como estructura de creación de saber. Revista aportes.
- Cumbre Mundial sobre la Alimentación, (1996). Plan de Acción de la Cumbre Mundial sobre la Alimentación, párrafo 1. En: Declaración de Roma sobre la Seguridad Alimentaria Mundial y Plan de Acción de la Cumbre Mundial sobre la Alimentación; Cumbre Mundial sobre la Alimentación. Roma (Italia).
- Caparros, M. (2014). El hambre. Buenos Aires. Editorial Planeta.

- Cáceres, T. (2020). La agricultura urbana como alternativa para la soberanía y seguridad alimentaria y nutricional de agricultores urbanos, caso Bogotá Colombia y Aracaju Brasil. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de medicina.
- Carballo, G. (2018) Soberanía alimentaria y desarrollo: caminos y horizontes en Argentina. cuadernos para la soberanía alimentaria; #2. Ciudad autónoma de Buenos Aires.
- Concejo de Bogotá (2021). En bogotá crece la pandemia del hambre. tomado de https://concejodebogota.gov.co/en-bogota-crece-la-pandemia-del-hambre/cbogota/2021-04-30/163933.php
- Concejo de Bogotá (2022). Crecen alertas sobre la desnutrición en Bogotá.
- Coppens & Van de Velde (2005). Técnicas de educación popular. Programa de especialización en ´gestión del desarrollo comunitario´. CURN/CICAP. Estelí, Nicaragua.
- Casado, M & Jimenez, E.(2018). Entre selfies y whatsapps: oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada. Barcelona, España. Editorial Gedisa.
- Corporación Con-vivamos (2012), Cuadernos Con-vivamos. Acompañamiento comunitario. Nuestra labor pedagógica y de transformación social, Medellín.
- Caro, Pamela (2010). Soberanía alimentaria: aproximaciones a un debate sobre alternativas de desarrollo y derechos de las mujeres. Texto para el Debate del V Congreso de la Coordinadora Latinoamericana de Organizaciones del Campo- Vía Campesina. Argentina
- Delgado, R. (2001). Comida y cultura: identidad y significado en el mundo Contemporáneo . Estudios de Asia y África, XXXVI(1), 83-108.
- Duitama y Malaver. (2019). Sembradores de soberanía alimentaria: una propuesta pedagógica de agroecología escolar en torno a la soberanía alimentaria para el fortalecimiento de la participación infantil comunitaria. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ennis, R. (1964). A definition of critical thinking. The Reading Teacher, 17 (8), 599-612.Elboj Saso, Carmen & Pérez Esther Oliver. Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 3, 2003, pp. 91-103, Universidad de Zaragoza España.

- Facione, P. (2007) Pensamiento crítico ¿qué es y por qué es importante? Estados unidos
- Gordillo, G y Méndez O. (2013). Seguridad y Soberanía Alimentaria. Documento base para discusión. FAO.org.
- FAO, FIDA, OMS, PMA y UNICEF. (2020). Versión resumida de El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2020. Transformación de los sistemas alimentarios para que promuevan dietas asequibles y saludables. Roma, FAO. https://doi.org/10.4060/ca9699es
- FAO, FIDA, OPS, PMA y UNICEF.(2023). Panorama regional de la seguridad alimentaria y nutricional - América Latina y el Caribe 2022: hacia una mejor asequibilidad de las dietas saludables. Santiago de Chile. https://doi.org/10.4060/cc3859es.
- Fernandez, J y Morán, N. (2015). Raíces en el asfalto, pasado, presente y futuro de la agricultura urbana. Editorial. Libros en acción.
- Gutiérrez, F., & Prado, C. (2015). "Ecopedagogía y ciudadanía planetaria.", México, Editores De La Salle.
- Gobierno Nacional (2012). Plan Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional. Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural.
- Gargallo, S. (2019). Educación Popular para la Soberanía Alimentaria: El caso de las Escuelas de Formación Agroecológica de la FECAOL-Movimiento Nacional Campesino. [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de Andalucía; Universidad de Córdoba].
- Herrera, J.(2008). Investigación Cualitativa. Obtenido de: .https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf
- Hernández, L. (2006). *LA AGRICULTURA URBANA Y CARACTERIZACIÓN DE SUS SISTEMAS PRODUCTIVOS Y SOCIALES, COMO VÍA PARA LA SEGURIDAD ALIMENTARIA EN NUESTRAS CIUDADES.*
- Imbachi, J. (2016). El camino de la soberanía alimentaria "Patico Resiste" Proyecto de diseño [Archivo de video].
- Jara, O. (1994) para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica. San José: Editorial Alforja.
- Jara, O. (2018) La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles – 1ed. Bogotá: CINDE.
- Jara, o. (2017). Educación Popular y cambio social en América Latina. https://dalbandhassan.files.wordpress.com/2011/04/oxford-university-educacic3b3n-popular-y-cambio-social-en-al-2010.pdf

● Justicia alimentaria (2021). La contaminación microplástica en la tierra podría ser hasta 23 veces mayor que en el océano.
Recuperado de: https://justiciaalimentaria.org/actualidad/microplasticos-contaminantes/

● Kusch, R. (1977). El pensamiento indígena y popular en América. Buenos Aires: Hachétte.

● La vía campesina. (2021) Soberanía alimentaria desde las semillas campesinas. Módulo de información
n°1. Bagnalet. Obtenido de:
https://viacampesina.org/es/wp-content/uploads/sites/3/2021/12/LVC-ES-Training-Module-02A.pdf

● Levinger, Beryl. (1984). La alimentación escolar: el mito y lo hacedero. Revista Perspectivas. volumen 14.

● Livingstone, S. (2014). Entre selfies y whatsapps: oportunidades y riesgos para la infancia y adolescencia conectada. (la vida online de la infancia). Editorial: Gedisa.

● Martínez, M. (2015). Proyecto político de la soberanía alimentaria una alternativa al problema estructural de hambre y pobreza en el sistema capitalista. [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional].

● Memorias de los encuentros nacionales de la Red Semillas Libres de Colombia (2015) La semillas patrimonio de los pueblos, en manos de los agricultores: acciones sociales para enfrentar el colonialismo corporativo de las semillas en Colombia. Editorial ARFO.

● Mejía, M. (2015) La sistematización. Empodera, y produce saber y conocimiento. Ecuador: Dirección Nacional Fe y Alegría.

● Mejia. M. R. (2013). La educación popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo. Colombia, Bogotá: CINEP.

● Méndez y Morán. (2019). Educación y Emancipación: Paulo Freire. Universidad de Zulia, Venezuela.

● Martínez (1998) La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico práctico. 3ª ed. México: Trillas

● Martinic, S. y Walker, H. (1987). La reflexión metodológica en el proceso de sistematización de experiencias de educación popular. En F. Cadena et al (coords.), La sistematización en los proyectos de educación popular (pp. 7-34). Santiago: Consejo de Educación de Adultos de América (CEAAL).

- Osvaldo. F (2007). Agricultura Urbana: Nuevas Estrategias de Integración Social y Recuperación Ambiental en la Ciudad. Revista Electrónica DU&P. Diseño Urbano y Paisaje Volumen IV N°11.
- Ochoa, J. D. (2017). Garantía a la alimentación y percepción ciudadana sobre el programa distrital de agricultura urbana 2004-2015. Universidad Nacional de Colombia.
- Peresson, Mariño, & Cendales (1983). Educación Popular y Alfabetización en América Latina. Bogotá, Dimensión Educativa.
- Pogge, T. (2012). ¿Estamos violando los derechos humanos de los pobres del mundo?. Eidos: Revista de Filosofía de la Universidad del Norte, vol. 2012, núm. 17, julio-diciembre, 2012, pp. 10-67 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.
- Perrenoud, P. (2004). De la reflexión en la acción a una práctica reflexiva. En desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar (pp. 29-44). Barcelona: Graó.
- Padrón, J. 2007. Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el siglo XXI.
- Petress, K. (2004). Pensamiento crítico: una definición extendida. Educación.
- Programa Mundial de Alimentos (WFP). (2023). La inseguridad alimentaria moderada y severa en Colombia alcanza el 30%.
- Food Secure Canadá. (2012) .Red de Acción en Defensa de la Soberanía Alimentaria de América Latina y el Caribe.
- Seis pilares de la soberanía alimentaria.
- Revista Red Pensar, (2015). Propuestas biotransformadoras. Universidad de la salle. Costa Rica.
- Restrepo, S. y Velásquez, J. (2021). La agricultura urbana como herramienta para los actores políticos. Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, 51(134), pp. 303-331. doi: http://orcid.org/0000-0001-6306-9839
- Rosero, Carbonell, Regalado.(2011). Soberanía alimentaria, modelos de desarrollo y tierras en Ecuador. Edición: María Belén Cevallos. Quito, Ecuador.
- Sammartino, G. (2014). Notas para identificar el modelo de producción agroalimentario hegemónico actual. Universidad de Buenos Aires.
- Sampieri, R. Fernández, C & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

- Subdirección de salud nutricional, alimentos y bebidas (2012). Informe final de la implementación del plan nacional de seguridad alimentaria y nutricional 2012- 2019. Ministerio de salud. https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SSNAB/informe-final-implementacion-plan-nacional-seguridad-alimentaria-2012-2019.pdf}

- Toro, M. (2012). La Declaración Universal de Derechos Humanos: un texto multidimensional. Obtenido de https://www.corteidh.or.cr/tablas/r29901.pdf
- Torres, A. (2016). Educación popular y movimientos sociales en América Latina. Editorial Biblos. Argentina.
- Saldías, G. (2006). Huerta urbana comunitaria, una buena práctica social. Centro de estudios arquitectónicos, urbanísticos y del paisaje.

- Shiva, V. (2002). Guerras del agua: privatización, contaminación y ganancias. Boston: South End Press.

- YMCA (s,f). La Asociación Cristiana de Jóvenes. Hogar AmaneSer.
- UNESCO (1984). Serie de educación sobre nutrición: La nutrición y el rendimiento escolar. París.
- Zyosh. (2022). Los alimentos y los micro plásticos. Recuperado de https://zyosh.com/blog/los-alimentos-y-los-microplastico

8. ANEXOS



Anexo 1. Foto de la huerta elaborada por los NNA. Fuente: Elaboración propia, 2022.

Productos como títeres, materas y talleres (niños y niñas partícipes del proyecto)	• **Macetas, siembra y decoración** por parte de niños y niñas (4 de Agosto 2022) • Juego virtual soberanía alimentaria (11 de Agosto) • **Collage** alimentos comunes (18 de agosto) • **TÍteres** creación de títeres sembradores (20 de Octubre) • Personalización de macetas y elección de semillas a sembrar (27 de octubre) • Primera sesión de siembra de plantas (3 de noviembre) • **Segunda sesión de siembra** de plantas (17 de Noviembre) • **Juego** sobre el poder (17 de Noviembre) • Taller sensitivo sobre texturas y olores de frutas, verduras y otros materiales (1 de diciembre)
Dibujos y carteleras (niños y niñas partícipes del proyecto)	• **Dibujos** con pigmentos sobre la siembra (24 de Noviembre) • **Dibujos** crisis del agua (1 de Diciembre) • **Cartelera** cartografía (11 y 18 de Marzo) • **Cartelera** semáforo alimentación saludable (10 de Junio 2022) • **Cartelera** cartografía alimentaria (14 de Julio) • **Dibujo** árbol de la soberanía (6 de abril de 2023)
grabaciones en vídeo y audios (practicantes y	VÍDEOS • **Macetas, siembra y decoración** por parte de niños y niñas (4 de Agosto
niños y niñas partícipes del proyecto)	2022) • Alimentos comunes (18 de agosto) • Experiencia sensitivo sobre texturas y olores de frutas, verduras y otros materiales (1 de diciembre 2022) • Juego de mímica e interpretación, teléfono roto y reflexión (9 de marzo 2023) • Presentación de cartelera realizada en grupos sobre los huertos (24 de noviembre 2022) AUDIOS • Audios sobre la siembra (11 de Agosto 2022) • Audios actividad collage lo que comemos (18 de Agosto 2022) • Audios juego virtual soberanía alimentaria (06 de Octubre 2022) • Audios juego sobre el poder (24 de Noviembre 2022) • Audios explicación de dibujo con pigmentos (24 de Noviembre 2022) • Audios crisis del agua (1 de Diciembre 2022)

Anexo 2. Listado de productos elaborados por los NNA durante las sesiones. Fuente: elaboración propia, 2023.

Sesión Sembrando mi huerta.	*Análisis*
En la sesión del 03 de noviembre se trabajó alrededor del segundo pilar de la soberanía alimentaria que tiene que ver con poner en valor a los campesinos, ya que, es fundamental que los niños y niñas reconozcan la importancia de su labor en el sistema alimentario y los modos de vida sostenibles, en ese sentido, la CEPAL (1984) menciona que "los campesinos actúan como importantes abastecedores de la demanda interna de alimentos. Ellos están produciendo la mayor parte de los alimentos básicos destinados a alimentar a la población de la región latinoamericana" (p.64) realizando labores propias de la agricultura y trabajando la tierra para producir productos agrícolas. Teniendo en cuenta lo anterior, dentro de la propuesta de la sesión se pretendía incorporar el concepto de campesino, no sólo desde las ideas iniciales que ya se habían mencionado con anterioridad que responden a una persona que vivía en el campo y tenía una propiedad de tierra donde cultivaba, sino también, darle una característica más centrada en la soberanía alimentaria definiéndolo como "proveedor de alimentos" y dando a conocer sus principales características.	Al desarrollar las actividades, se inició con la construcción de la huerta y la plantación de frutas y vegetales en el espacio que se proporcionó por parte de la fundación, el cual fue en una ventana que se encuentra ubicada en el salón de inglés. En un primer momento, se les entregó la tierra y las semillas, así como algunas plantas que ya estaban germinadas para trasplantar, mientras se hacía el proceso de siembra se les preguntaba a los niños y niñas el por qué eligieron determinadas semillas y plantas, a partir de lo anterior se mencionó: Lesly (8 años) "*escogí las fresas porque son mi fruta favorita y las puedo comer aquí*", Diego (12 años) "*la cebolla me gusta porque mi mamá siempre la usa en la cocina*", Nicol (10 años) "*no conozco cómo se llama ésta pero me gusta que las hojas huelen rico*", Jefferson (6 años) *"no importa la mata que sea yo la voy a cuidar"*, Ashley (13 años) *"todas las plantas me gustan, pero no las sé sembrar, de pronto no las cuidamos bien y se sequen"*. Desde lo anterior, se procedió a hacer una conversación que giraba en torno al cuidado que debían tener cada una de las plantas.

	De acuerdo a lo que se mencionaba, se continúo preguntando sobre qué les gustaría y qué pensaban que pasaría con su planta a lo que Lesly (8 años) dijo "*si mis fresas se dan puedo comer aquí todos los días y también llevarlas a mi casa para que comamos*", y Diego (12 años) *"a mi me gustaría que se dieran muchas cosas para venderlas y poder tener plata para comprar cosas"*, afirmación con la cual todos estuvieron de acuerdo, dejando en evidencia cómo los niños y niñas se encuentran inmersos y tienen pensamientos relacionados con el capitalismo y el comercio pensando en la siembra de alimento como una actividad económica que les brinde ganancias,de acuerdo con Rodríguez et al.(2021) la implementación de la agricultura urbana posibilita desarrollar un nuevo sistema productivo que permite que las personas que quieran hacer parte de la cadena de producción y comercialización sean parte de estas dinámicas mejorando sus ingresos y su calidad de vida (pp.7-8).

Anexo 3. Formato diario de campo. Fuente: elaboración propia, 2022.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER
HOJA DE RUTA N.3

Fundación Hogar AmaneSer
Fecha: 07 de Julio-2022.
Practicante: Jeniffer Sánchez Rojas 20182187053- Jeimy Viviana Chilito 20182187056

Propósito

- Establecer los posibles problemas de alimentación o las rutinas alimentarias en general que presentan los niños y niñas de acuerdo a sus hábitos alimenticios.
- Iniciar la caracterización de cada uno de ellos alrededor de sus intereses e ideas sobre sembrar y el proceso que atraviesan los alimentos para llegar a sus manos.

Objetivo general

- Identificar los hábitos alimenticios de los NN, así mismo ahondar más en sus intereses y concepciones sobre sembrar y el cómo llega el alimento hasta sus manos.

Objetivos específicos

- Retomar el tema de la buena alimentación presentado en sesiones anteriores.
- Conocer a partir de la cartografía cómo los NNA categorizan los alimentos teniendo en cuenta su propia alimentación.

Justificación

Considerando lo mencionado por Fernandez, J y Morán, N. (2015) "Como seres vivos que somos, dependemos de lo que nos proporciona la naturaleza finita de la que formamos parte (aire, alimento, agua, sol, procesos reguladores del clima, biodiversidad) y tampoco podemos vivir si no es gracias a que otras personas, sobre todo en algunos momentos de nuestra vida, cuidan de algo tan material como es nuestro cuerpo finito y vulnerable" (p.6). De esta forma, es relevante que los niños, niñas y jóvenes identifiquen su concepción sobre la naturaleza, cuáles alimentos consumen diariamente y si se les garantiza su alimentación, además, si toman conciencia sobre esta. En este sentido, La cartografía Alimentaria- individual, se convierte en la estrategia a utilizar para que los niños y niñas identifiquen sus rutas de alimentación, hagan un proceso de reflexión sobre sus hábitos alimentarios y cómo poder

mejorarlos.

Primer Momento:

Tiempo 30 minutos

Con el objetivo de que los niños y niñas desarrollen sus primeras ideas alrededor de la buena alimentación, llevarán a cabo en primer lugar la ilustración en una cartografía de forma libre y consciente sus hábitos alimenticios, se iniciará con esta actividad, de esta forma, podrán ubicar como deseen los alimentos que consumen.

Segundo Momento:

Tiempo: 35 minutos

Se dará a conocer un vídeo que menciona la importancia de llevar una buena alimentación diariamente. Con esto se iniciará un espacio de diálogo que pretende conocer las opiniones de cada uno teniendo en cuenta su cartografía y el vídeo, es decir, ¿los alimentos que consumo todos los días son buenos para mi salud?, ¿podría mejorar mis hábitos alimenticios?, entre otras preguntas, lo que nos permitirá identificar las reflexiones que hacen los niños y niñas teniendo en cuenta el material presentado, o si, por el contrario, no fue relevante.

Recursos-materiales

- Vídeo: Promoviendo hábitos de alimentación saludable.
  Recuperado de: https://youtu.be/QeXzKg95H8c
- (cartulina, lápices, tijeras, colores, pinturas, pinceles.)

Evaluación

La evaluación se hará de forma cualitativa a partir del diálogo que se hará en cada uno de los momentos. En la cartografía, se espera que los NNA a partir de los dibujos de los alimentos que han realizado puedan identificar cuáles hacen parte de una alimentación saludable y cuáles no. En el segundo momento, con el vídeo, se pretende profundizar en los conceptos de

alimentación vistos anteriormente y, de esa forma, se pueda lograr un diálogo colectivo alrededor de los hábitos alimenticios, así mismo, se espera conocer las reflexiones que cada uno hace teniendo en cuenta el proceso que se ha llevado.

Referencias

- Fernandez, J y Morán, N. (2015). Raíces en el asfalto, pasado, presente y futuro de la agricultura urbana. Editorial. Libros en acción.

Anexo 4. Hoja de ruta n°3. Fuente: elaboración propia, 2023

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER
HOJA DE RUTA N. 21

Fundación Hogar AmaneSer
Fecha: 06 de abril de 2023
Practicantes: Jeniffer Sánchez Rojas 20182187053- Jeimy Viviana Chilito 20182187056

Propósito

Trabajar, a manera de cierre, las categorías principales que conforman nuestro proyecto para determinar e identificar el pensamiento crítico desarrollado, esto se hará, a partir de un juego que recoge de forma específica lo mencionado y, finalmente, se trabajará en la construcción de un árbol de soberanía.

Objetivo general

Recoger los conceptos de soberanía alimentaria, funcionamiento del sistema agro-alimentario mundial, sus características y problemas relacionados a partir del trabajo en equipo.

Objetivos específicos

- Evidenciar cómo se manejan y se reflexionan los conceptos de Soberanía Alimentaria y las problemáticas derivadas del sistema agroalimentario actual en torno a la producción, el consumo de alimentos y el derecho alimentario.
- Analizar el impacto del juego a desarrollar convirtiendo a los participantes en investigadores/as, para conseguir paso a paso la información necesaria en torno a este problema, conociendo sus causas y consecuencias.

Justificación

Para cerrar el proceso que hemos desarrollado en lo que a actividades y estrategias específicas a seguir en los diferentes espacios se refiere, se propone un escape room de la soberanía alimentaria que recoge de manera específica los conceptos, definiciones, ideas, conceptualizaciones, propuestas y acciones que se han trabajado y visto alrededor de la Soberanía Alimentaria y el modelo de desarrollo, asimismo, se popone para concluir, la creación de un árbol de la soberanía alimentaria.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER

Es fundamental determinar de qué manera se ha cuestionado sobre los modos en que consumimos los alimentos, las relaciones que se han marcado entre lo local y lo global, cómo a partir del conocimiento sobre los derechos que tenemos a la alimentación y a tener alimentos saludables se ha impactado el pensamiento de los participantes, comprender cómo ven el papel de los campesinos, los indígenas, los comerciantes y a sí mismos como consumidores y finalmente, cómo a partir de lo anterior cada uno/a de los participantes se piensa acciones y procesos de transformación de su realidad, en la Fundación y en sus propios hogares.

Primer Momento:

Escape Room Soberanía Alimentaria

Tiempo. 40 minutos.

Para dar inicio, se propone desarrollar el juego escape room, cuya descripción de cada una de las pruebas a realizar se presenta a continuación:

PRUEBA 1

Se dividirá a los niños y niñas en cuatro grupos y se les asignará una tarjeta de un color diferente. El grupo deberá resolver los textos que aparecen, rellenando los huecos que faltan con la letra correspondiente.

Al completarlos obtendrán varias sílabas que deberán unir a las de sus compañeros/as para obtener el código con el que pasar a la siguiente prueba. Respondiendo brevemente ¿Qué relación tienen todas esas imágenes?¿Qué está pasando?

Letra:A

PRUEBA 2

En esta segunda prueba aparecen tres definiciones de Soberanía Alimentaria, en las cuales , de forma

conjunta, se deberá elegir la que crea que es la correcta.

Solución: La Soberanía Alimentaria es el derecho de los pueblos a alimentos nutritivos y culturalmente adecuados, accesibles, producidos de forma sostenible y ecológica, así como su derecho a decidir su propio sistema alimentario y productivo.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER

Letra: C

PRUEBA 3

Se debe ordenar las letras que aparecen en la pantalla para conseguir el nuevo concepto en relación a la Soberanía Alimentaria ¿Qué relación tendrá esto con las imágenes presentadas en la primera prueba? ¿Cuál es el principal problema de estas personas para luchar por la Soberanía Alimentaria?

Letra: C

PRUEBA 4

Se deben completar las frases con las palabras que aparecen encima. Teniendo presente que el sistema alimentario mundial tiene algunos inconvenientes que están generando problemas a la población indígena y campesina ¿por qué? ¿Cuáles son las características del sistema alimentario mundial?

Letra: I

PRUEBA 5

Se deben completar las frases con las palabras que aparecen encima. ¿Qué problemas generan estas características?

Letra: Ó

PRUEBA 6

Las cinco letras anteriores corresponden a un código, para conseguirlo y como prueba final, los niños y niñas deberán escribir un titular impactante y una breve noticia dando a conocer lo que han aprendido en torno a la Soberanía Alimentaria a lo largo de las diferentes pruebas. El objetivo es lograr que expongan los puntos más importantes de lo aprendido.

Letra: N

La palabra es: A C C I Ó N

Con esta solución se trata de poner de manifiesto la importancia de dar respuesta a las necesidades que surgen de las desigualdades que produce el sistema agroalimentario mundial y buscar alternativas a este modelo.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER

A su vez, esta última prueba nos permitirá llevar a cabo la siguiente acción.

Segundo Momento:

Construcción árbol de la Soberanía Alimentaria

Tiempo: 25 minutos

A continuación, teniendo presentes cada una de las idea que salgan de la actividad anterior, se presentará a los niños y niñas una gran variedad de materiales que les permita construir de manera conjunta y libre un árbol de la soberanía alimentaria, cuyo propósito tiene que ver con determinar cuáles son esos puntos claves que consideran más relevantes y significativos que debe tener un árbol que hable de la soberanía alimentaria.

Recursos-materiales

- Juego Escape Room
  Enlace:
  https://view.genial.ly/61dd7a692a1fa30dddfc64d/interactive-content-escaperoomsoberaniaalimentaria
- Cartillas
- Revistas
- Pinturas
- Marcadores
- Tijeras
- Papel

Evaluación:

Para esta sesión la evaluación será de forma grupal, se tendrán en cuenta aspectos cualitativos en cuanto la resolución de las pruebas en el juego y también su aporte en la construcción del árbol.

Referencias

- Amycos (2022). *El Saber que alimenta.*

Anexo 5. Hoja de ruta n°21. Fuente: elaboración propia, 2023.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER
HOJA DE RUTA N. 20

Fundación Hogar AmaneSer
Fecha: 30 de marzo de 2023
Practicantes: Jeniffer Sánchez Rojas 20182187053- Jeimy Viviana Chilito 20182187056

Propósito

Dar cuenta de lo que los niños y niñas expresan, exteriorizan e informan en relación con la soberanía alimentaria y el modelo de desarrollo a partir de la realización de un noticiero, donde ellos son los protagonistas.

Objetivo general

Evidenciar de qué manera las niñas y los niños comparten lo aprendido en relación con la soberanía alimentaria, el modelo de desarrollo alimentario y la agricultura urbana y proporcionan esa información a los demás, de acuerdo a sus propias ideas.

Objetivos específicos

- Identificar las formas en las cuales los niños y niñas toman las ideas previas y las convierten en propuestas para informar a los demás.
- Analizar las reflexiones generadas en el noticiero .

Justificación

Con miras a determinar de qué manera los niños y niñas han construido y fortalecido su pensamiento crítico, es importante que las ideas y opiniones que tengan al respecto se pongan en evidencia a partir de un medio que les permita, primero, organizar lo que consideren es importante informar sobre la soberanía alimentaria, segundo, informar de una manera clara sus ideas y, finalmente, ofrecer conclusiones y puntos de vista que les permitan entender, a sus televidentes, las posiciones que tienen al respecto.

Así pues, aparece el noticiero como ese instrumento y recurso didáctico que permite llevar a cabo lo anterior de una manera idónea, ya que, Canals (2013) destaca el potencial didáctico

de las noticias de prensa al mencionar que "las noticias de prensa son un excelente recurso para plantear situaciones didácticas ricas en el aula que permiten enseñar a los estudiantes a pensar socialmente la realidad" (pp.194-195).

Descripción de la acción

1. Creación y producción del noticiero con los niños y niñas participantes.

Primer Momento:

Tiempo. 25 minutos.

Para dar inicio al noticiero, se retomará de la sesión anterior las propuestas y los puntos centrales a tratar que fueron propuestos de manera individual por cada uno de los participantes.

A continuación, nos centraremos en elegir el nombre del noticiero y los roles que va a cumplir cada uno en su realización, asimismo, en un diálogo colectivo, se elegirán las principales ideas y propuestas a desarrollar.

En este primer momento, también, es importante determinar el tiempo de duración y aspectos puntuales como si quieren ser grabados en vídeo para ser difundido o no.

Segundo Momento:

Noticiero

Tiempo: 40 minutos

En el segundo momento, se procederá a desarrollar el noticiero, teniendo en cuenta los puntos anteriormente mencionados.

Recursos-materiales

- Guión
- Cámara
- Noticiero

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER

Evaluación:

Se tendrán en cuenta los aspectos y puntos de relevancia que cda uno/escogió informar y las conclusiones posteriores que se presentaron, lo anterior, de manera individual.

Referencias

- Canals, R. (2013). *Las noticias de actualidad: Un recurso para desarrollar la competencia social y ciudadana en el alumnado de secundaria.* En Medios de Comunicación y Pensamiento Crítico (pp.187-195). España: Universidad de Alcalá.

Anexo 6. Hoja de ruta n°20. Fuente: elaboración propia, 2023

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER
HOJA DE RUTA N. 17

Fundación Hogar AmaneSer
Fecha: 09 de marzo de 2023
Practicantes: Jeniffer Sánchez Rojas 20182187053- Jeimy Viviana Chilito 20182187056

Propósito

Con la intención de hacer una recopilación de lo abordado a lo largo del proyecto, se propone un juego mímica y un teléfono roto que sirvan como mediadores de este proceso.

Objetivo general

Evidenciar de qué manera las niñas y los niños ponen en práctica lo aprendido en relación con la soberanía alimentaria, el modelo de desarrollo alimentario y la agricultura urbana.

Objetivos específicos

- Determinar los modos en los cuales los niños y niñas representan imágenes, objetos o animales a través de su expresión corporal y, a su vez, cómo lo escenifican y lo dan a entender en función de la soberanía alimentaria.
- Analizar las opiniones y reflexiones generadas en torno al juego de teléfono roto que propone diversas situaciones que los hacen pensar como protagonistas y partícipes en los procesos alimentarios.

Justificación

Después de pasar por un largo período de ausencia, debido a las vacaciones, se hace necesario retomar el proceso de forma integral, así pues, a partir del juego de roles se retoman los aprendizajes que se construyeron a lo largo de las sesiones anteriores, pues, este permite entender el cuerpo como un conjunto psicológico y motor, afectivo-relacional y cognitivo, donde se favorece la creatividad e imaginación utilizando tareas que pretenden manifestar o exteriorizar sentimientos, sensaciones e ideas y comunicar los mismos con el sentido estético del movimiento Sánchez y Pérez (2010).

Asimismo, a manera de poner en juego las ideas que se tienen sobre la soberanía alimentaria, se propone un juego de teléfono roto, donde no sólo tendrán que reproducir un mensaje dado sino ofrecer un análisis al respecto, teniendo en cuenta, primero, la frase que entendió y, después, la frase que verdaderamente se dijo. Este juego, permite también, que cada participante exprese de forma rápida lo que piensa y que vaya construyendo en conjunto con lo que sus compañeros comparten, lo cual, es un aspecto fundamental del proyecto de investigación, pues, entre todos se construyen las nociones sobre alimento y soberanía y, de esa manera, se enriquece el proceso.

Descripción de la acción

1. Juego- Mímica: Representar acciones relacionadas con el modelo alimentario y establecer relaciones entre ellas
2. Teléfono roto alimentario: Dar a conocer las reflexiones individuales y colectivas a partir de las frases dadas.

Primer Momento:

Tiempo. 30 minutos.

Para dar inicio, se escoge a un participante que va a ser quien inicia con el juego, así, se le pedirá que represente una vaca, el segundo participante debe hacer como si estuviera sembrando y el tercer participante debe representar el vender un producto.

Una vez cada participante haya hecho su debida representación y se haya determinado la acción o lo que estaba mostrando su compañero, se dará un espacio donde cada uno/a pueda decir de qué manera o cómo relaciona cada uno de los aspectos que se mostraron.

Segundo Momento:

El teléfono roto alimentario

Tiempo: 25 minutos0

A continuación, teniendo presentes cada una de las idea que salgan de la actividad anterior, se hará un juego de teléfono roto, donde se les dirá una frase a los niños y niñas que deberán dar a conocer según la dinámica del juego. Estas frases, se relacionan con el modelo de desarrollo

y la soberanía alimentaria y apenas llegue al último participante éste debe proponer un análisis de la misma, si la frase es incorrecta, se procederá a decirle la verdadera y deberá comparar el análisis que se dijo de cada una de ellas.

Recursos-materiales

- Juego mímica
- Juego teléfono roto
- Música

Evaluación:

Para esta sesión la evaluación será de forma grupal, se tendrán en cuenta aspectos cualitativos en cuanto la ampliación de las palabras con relación a lo trabajado en actividades anteriores y también su aporte en la construcción del árbol.

Referencias

- Sánchez, I y Pérez, A. (2010). *Expresión mímica corporal: una propuesta práctica.* EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires.

Anexo 7. Hoja de ruta n°17. Fuente: elaboración propia, 2023

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER
HOJA DE RUTA N. 15

Fundación Hogar AmaneSer
Fecha: 01 de diciembre-2022
Practicantes: Jeniffer Sánchez Rojas 20182187053- Jeimy Viviana Chilito 20182187056

Propósito
A propósito de la crisis del agua, se quiere abordar este tema con el fin de conocer el valor que los niños y niñas le dan a un elemento vital como lo es el agua.

Objetivo general

Identificar las concepciones que tienen los niños y niñas alrededor del agua y de su cuidado.

Objetivos específicos

- Abordar el tema del agua desde una perspectiva que sensibilice a los niños y niñas en la vida con agua y sin ella.
- Registrar las maneras en las que los niños y niñas ven el agua pero también reflexionen sobre el mal manejo que le dan y las opciones que propongan para su cuidado.

Justificación

El elemento agua, tan preciado por algunas poblaciones, tan desperdiciado por otras, se convierte en la razón de ser de esta sesión, pues, es el cuidado del alimento uno de los objetivos de este proyecto, pero ¿qué sería del alimento sin el agua? trabajar con los niños y niñas alrededor de la importancia de este recurso es más que relevante a la hora de aprender sobre el cuidado del medio que nos provee de alimento, también el agua se vuelve esencial a la hora de producirlo es por esto que citamos las palabras de Fernandez y Morán (2015) "Como seres vivos que somos, dependemos de lo que nos proporciona la naturaleza finita de la que formamos parte (aire, alimento, agua, sol, procesos reguladores del clima, biodiversidad) y tampoco podemos vivir si no es gracias a que otras personas, sobre todo en algunos momentos de nuestra vida, cuidan de algo tan material como es nuestro cuerpo finito y vulnerable". Que los niños y niñas de hoy se conviertan en un futuro en esas personas que cuidan de los elementos vitales de nuestra tierra, es un poco de lo que se quiere lograr, por esto, sensibilizar sobre el valor de estos recursos pero también acercarlos a la realidad de la

crisis ambiental que se vive, puede hacer de ellos, personas que aporten a contrarrestar el impacto negativo que dejamos, serían entonces la pequeña semilla que trae esperanza a una tierra infértil.

Descripción de la acción

Crisis del agua

Al respecto del modelo de desarrollo alimentario, se abordará una de las mayores problemáticas que causa este mismo.

Primer Momento:

Tiempo. 10 minutos.

En este momento iniciaremos con una actividad de sensibilización a los problemas que tenemos con el agua, para esto, los niños y niñas se vendarán los ojos y estarán atentos a los sonidos que se les pondrán, estos aludirán al agua y la naturaleza.

Segundo Momento:

Tiempo: 10 minutos

A partir de las sensaciones que los niños experimente, esta vez por medio del tacto, se les presentarán distintos elementos (tierra seca, tierra mojada, agua, rocas) para que experimenten por medio de este sentido la abundancia de agua que aún disfrutamos y lo que sería si ya no la tuviéramos.

Tercer momento:

Tiempo: 30 minutos.

Teniendo en cuenta los dos momentos anteriores, se iniciará un espacio creativo en donde los niños y las niñas representen por medio de una pancarta sus reflexiones alrededor de las sensaciones que tuvieron con los sonidos y con el tacto, para esto es necesario utilizar preguntas que ellos resuelvan en el transcurso de su creación y de esto modo definan lo que quieren plasmar en sus dibujos.

Finalmente, los niños y niñas presentarán sus dibujos a sus compañeros hablando de su experiencia.

Preguntas alrededor del agua:

¿Qué sentiste al escuchar el agua?

¿Qué sentirías o pensarías si esa agua deja de correr por ese gran río o mar?

¿Crees que cuidas el agua?

¿Qué cosas piensas que hacemos mal los seres humanos con el agua?

Preguntas alrededor de la tierra y el agua

¿Qué elementos tocaste?

¿Piensas que es mejor la tierra mojada que seca?

¿Si algún día ves que toda la tierra del planeta está seca, cuál crees que sería la causa?

¿Cómo crees que puedes ayudar a desperdiciar menos el agua?

Recursos-Materiales

- Hojas de papel
- Lápices
- Colores
- Video-música.

Evaluación:

En esta sesión la evaluación se dará de forma cualitativa, los aportes que los niños y niñas realicen serán de forma individual y de acuerdo a lo que expresen con sus dibujos se tendrán en cuenta todos los elementos trabajos en los distintos momentos de la actividad.

Referencias

- Fernandez, J y Morán, N. (2015). *Raíces en el asfalto, pasado, presente y futuro de la agricultura urbana*. Editorial. Libros en acción.

Anexo 8. Hoja de ruta n°15. Fuente: elaboración propia, 2023

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER
HOJA DE RUTA N. 11

Fundación Hogar AmaneSer
Fecha: 3 de noviembre-2022
Practicante: Jeniffer Sánchez Rojas 20182187053- Jeimy Viviana Chilito 20182187056

Propósito

Trabajar alrededor del segundo pilar de la soberanía alimentaria relacionado con poner en valor a los proveedores de alimentos, reconociendo su papel en los modos de vida sostenibles y reconociendo y respetando su labor.

Principio de soberanía alimentaria:
2. Pone en valor a los proveedores de alimentos:

Objetivo general

- Generar conciencia sobre la importancia que tienen los campesinos para hacerle frente al modelo hegemónico alimentario al reconocer su labor como posibilitadora de la soberanía alimentaria y como ejemplo base para desarrollar procesos de agricultura urbana a partir de la apropiación de sus saberes.

Objetivos específicos

- Incorporar el concepto de proveedor de alimentos y sus principales características.

Justificación

A lo largo de las sesiones y de las distintas actividades realizadas se ha evidenciado que si bien algunos niños y niñas tienen presenta la labor que desempeñan los campesinos , no reconocen su importancia en el sistema alimentario, pues, sus concepciones se quedan en hacer descripciones sobre los animales que cuidan y que viven en el campo, en ese sentido, se considera fundamental permitir que los niños y niñas reconozcan su papel emancipador para que se interesen en retomar los saberes que éstos tienen para implementarlos en la ejecución de sus proyectos de siembra.

Asimismo, es fundamental que los niños y niñas conozcan cada uno de los seis pilares que componen la soberanía alimentaria para que amplíen su perspectiva respecto a otras formas de conseguir el alimento.

Descripción de la acción

sembrando mi huerta.
La Agricultura Urbana comenzará a ser trabajada a partir de la siembra de plantas alimenticias dentro de la fundación, los niños y niñas iniciarán la siembra de estas plantas y así reconocerán un poco la labor que realiza un campesino.

Primer Momento:

Los niños y niñas tomarán la tierra y hablarán del valor que creen que esta tiene para el campesino y para poder acceder al alimento diario.

Tiempo. 15 minutos.

Segundo Momento:

Con las plantas que serán sembradas, se trabajará acerca del cuidado, pero este enfocado en la forma como cuidan ellos los alimentos, ¿se desperdician? O ¿los atesoran?.

Tiempo: 25 minutos

Tercer momento:

Iniciará la construcción de la huerta y la plantación de vegetales y frutas alrededor de la ventana del salón de inglés.

Tiempo: 30 minutos.

Recursos-materiales

- **Tierra**
- **materas**
- **plantas de fresa y lechuga**
- **alambre dulce**

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA FORMATIVA I
NATURALEZA, MEMORIA Y PODER

Evaluación:

Se evaluará de forma cualitativa, considerando el trabajo y los aportes de cada niño o niña en todo el proceso de la actividad, como valor agregado se evaluará la forma en cómo se manejan como compañeros al momento de sembrar las plantas juntos.

Anexo 9. Hoja de ruta n°11. Fuente: elaboración propia, 2023



¿Qué cosechar en temporada de soberanía?



- **A** La vida que nos da una semilla
- **B** Cuidado del agua
- **C** Protección a los árboles
- **D** Valor del alimento
- **E** Amor a las plantas y la tierra

Hoy te enseñaremos a sembrar una semilla



1- Consigue tierra, una maceta y una semilla
2- Revisa que la tierra esté húmeda
3-Abres un huequito en la tierra y plantas la semilla
4- La pones en la ventana para que crezca
5- Al segundo día por la mañana le echas agua, sino, se muere
6- A la semana tendrás una planta pequeña
7- Al mes tendrás una planta más mediana o un poco más chiquita



La receta de Gotita

Hola, me llamo Gotita, y hoy les voy a enseñar cómo me pueden cuidar.

1- Siendo conscientes de que existe

2- Pensar qué sería de nosotros sin gotita

3- Agregar un poco de cuidado

4- No poner basura donde vive Gotita

Un rio para Gotita

Gotita se cayó de la hoja de un árbol y caminó en busca de una familia, recorrió bosques, mares y no encontró a una familia,. Hasta que llegó a un rio que quedaba cerca a dos empresas, una que fabricaba alimentos y la otra de plásticos, esas empresas contaminaban el rio. La Gotita vio esto y se enojó, recorrió algunas partes del rio y vio muchos animalitos enfermos, entonces decidió hablar con unos niños que pasaban cerca al rio, una niña llamada Gabriela y un niño llamado Saimon. Gotita les platicó lo que estaba pasando en el rio, y las consecuencias que traería para todos. Los niños la ayudaron a descontaminar el rio sacando toda la basura, pero debían hacer algo más, así que decidieron hablar con los dueños de las empresas, y ellos prometieron usar mejor la basura y no echarla a la tiera o al rio. Los niños aprendieron mucho, ahora saben que no deben contaminar el agua o la tierra, y Gotita al fin pudo encontrar una nueva familia. Y así las empresas, los niños y gotita entendieron lo importante que es cuidar el agua. FIN

Cuento realizado por Nicol

Un tesoro llamado Raíz

Hola soy un gran árbol llamado Raíz y hoy les vengo a enseñar la receta de cómo cuidarme, acompáñenme.

1- Recordar siempre que soy muy importante para la vida

2- No olvidar protegerme

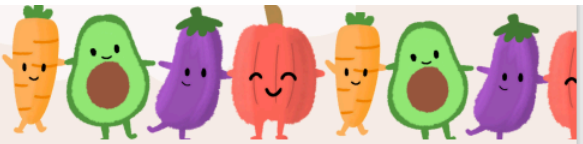
3- Valorar el aire que respiras, pues te lo doy con mucho amor

4- Ayúdame a crecer y a que nazcan muchos como yo

Realizado por Saimon



La receta del alimento







Para preparar el cuidado del alimento se debe:

1- El tiene que comer todo, no se debe botar la comida porque se esfuerzan muchas personas para dárnosla.

2- ¿Para qué comprarlo si lo vamos a botar?

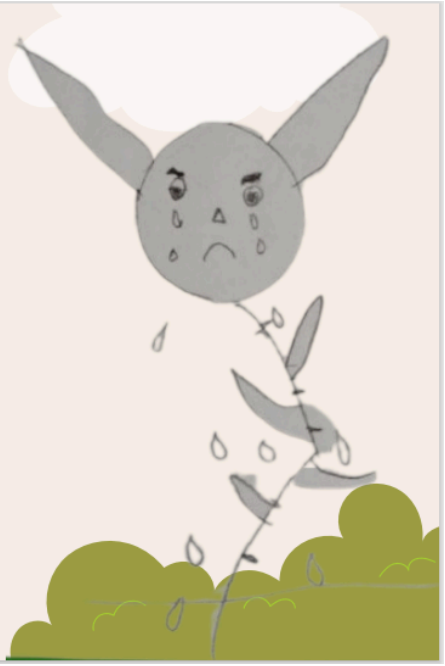
3- Respetar la comida porque hay personas que tienen hambre y nosotros sí la tenemos.

-Hay personas que están afuera y si quieren comer pero otros la botan, no debemos hacer eso.

-Es bueno poder sembrar frutas o verduras, así no tendremos hambre.

Por: Gabriela

Janeth la flor feliz



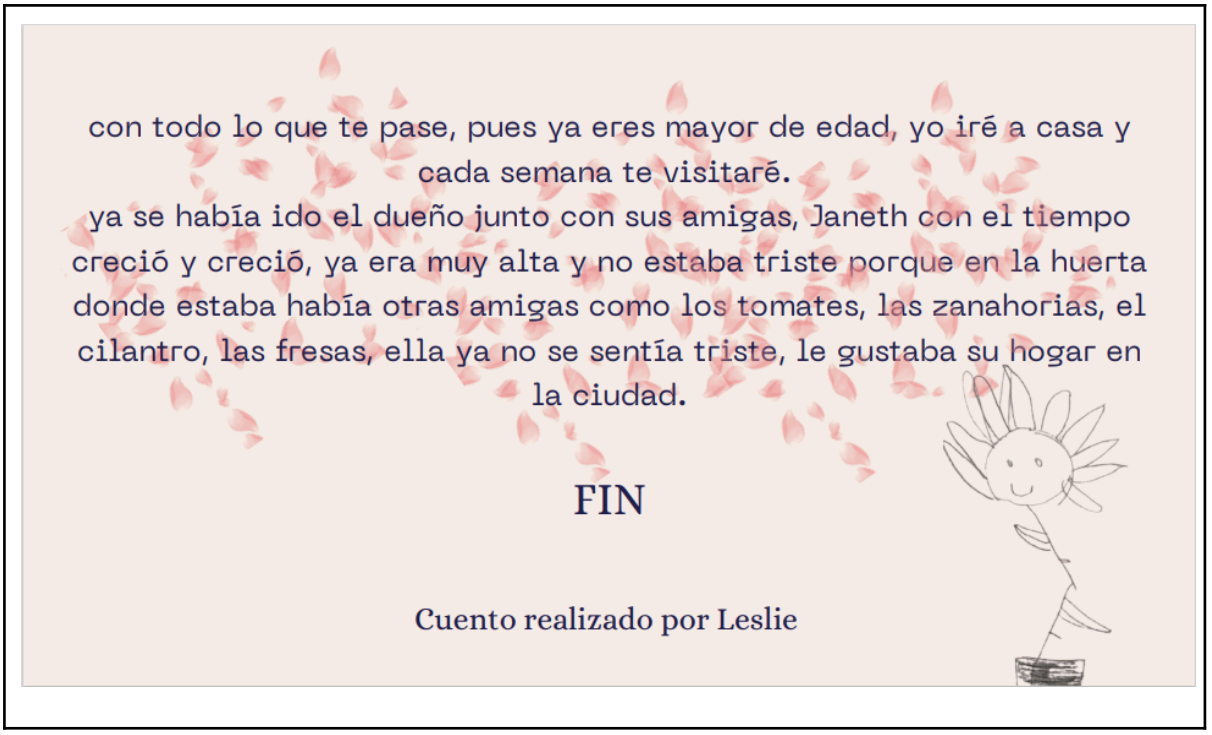
Janeth estaba llorando porque no tenía pétalos, se cayeron sus hojas porque las empresas botaban mucho humo y se encontraba cerca de ellas y con el humo la quemaron, –"pero voy creciendo poco a poco", dijo mientras lloraba. De pronto, cuando terminó de decirlo le salió un pétalo en medio de los dos pétalos que tenía y se puso muy feliz. Le salieron muchos más pétalos y estaba completamente llena de pétalos, –"porque un humano me salvó y ahora estoy en una maceta en su casa que queda en la ciudad de Bogotá y estoy muy feliz", dijo.

Pero hay un problema, "cada vez que me toca se pincha con cada una de mis espinas y no me gusta verlo llorar, entonces, me decidí a quitarme todas las espinas, pero yo no podía sola, así que con ayuda de las otras plantas dentro de la casa, me ayudaron a quitar poco a poco las espinas, una se llamaba Luz, la otra se llamaba Rosa (que no era una rosa) y Luci, poco a poco quitaban las espinas mientras estiraban sus ramas, "luego no se volvió a pinchar mi dueño" contó Janeth. Mientras estaban ahí todas las amigas de Janeth se dieron cuenta que en la ventana de al lado estaba una planta, pero ellas no sabían ni cómo se llamaba ni quién era y Janeth fue curiosa a ver quién era, quería conocerla ya que era nueva en este lugar y cuando se acercó notó que era una planta niño, "oye cómo te llamas" le preguntó, él respondió, –"no tengo nombre, solo me ponen aquí a la ventana porque soy una planta normal igual que todas, lo único es que me salen frutos pero no dejan que me crezcan, solo lo arrancan y eso me pone muy triste, ¿y tú quién eres?" dijo la planta, –"yo soy Janeth", le respondió, –"¿qué tal si te llamas mandarín?", él dijo "está bien", las plantas quedaron sorprendidas pues

Janeth ya estaba en una ventana que no era la de ella, pero ellas veían a lo lejos que se iba a caer y le gritaron –"¡Janeth te vas a caer del techo de la vecina!" cuando Janeth volteó se cayó, en ese momento llegó el dueño, pero ya era muy tarde, Janeth ya se había caído, las amigas entraron, no querían verla, el dueño bajó muy rápido para ver qué le había pasado y él mismo la agarró y le lavó las raíces, la mojó, armó un hueco en la tierra y la volvió a meter, después de una semana Janeth ya estaba muy recuperada pero habían quitado a la otra planta de la vecina, ella se puso muy triste, pero las amigas la consolaron. Después de un año entero que no había salido pusieron un árbol abajo en la azotea, era un árbol grande, lindo y tenía muchas, pero muchas, muchas mandarinas, y ella dijo –"oye pero si ese árbol tiene muchas mandarinas y no han sacado a mandarín, ¿será el?, vamos a ver",

la planta se lanzó con mucha seguridad y cayó en una de las ramas del árbol para ver si era Mandarín, y si era él, ella gritó de alegría, luego mandarín la saludó y dijo –"¿quieres una mandarina?", ella dijo –"sí, pero soy una planta y no puedo comer mandarinas", entonces le preguntó –"¿y ahora cómo volverás a tu casa?", Janeth dijo –"no lo sé, lo descubriré", un humano la estaba viendo, ella no sabía por qué, el humano la agarró, tenía una capucha verde y ella no le podía ver la cara a ese humano, él subió las escaleras corriendo, Janeth se puso muy feliz porque ya estaba de regreso a casa, pero ahora movieron a mandarín, porque cada vez que pasaba la gente a tender ropa él tapaba las cuerdas de tan alto que era, diciendo esto, empezó a crecer y a crecer Janeth, dijo por qué crezco, qué me está pasando, cuando la sacaron afuera de la casa y la plantaron en una huerta, su dueño le dijo ahora vivirás aquí, es tu nuevo hogar, aquí tomarás agua de la lluvia y el sol te alimentará y sobrevivirás





Anexo 10. Cuento la receta de las semillas. Fuente: elaboración propia, 2023.

Momento ____:

		Diario de campo 05. **28/07/2022**	Diario de campo 06. **04/08/2022**	Diario de campo 07. **09/12/2022**	Diario de campo 08. **11/08/2022**	Diario de campo 09. **18/08/2022**	Diario de campo 10. **20/10/2022**	Diario de campo 11. **27/10/2022**	Diario de campo 12. **03/11/2022**	Diario de campo 13. **10/11/2022**
Educación Popular	Descripción									
	Narraciones orales y gráficas (NNA)									
	Análisis									
Soberanía Alimentaria	Descripción									
	Narraciones orales y gráficas (NNA)									
	Análisis									
Modelo Hegemónico Alimentario	Descripción									
	Narraciones orales y gráficas (NNA)									
	Análisis									

Anexo 11. Matriz de recolección de datos. Fuente: elaboración propia, 2023.

Cuento del campesino

En un rincón remoto de la cordillera andina en Colombia, vivía un campesino llamado Andrés. Sus ojos, curtidos por el sol y el trabajo constante, reflejaban la pasión que sentía por la tierra. A lo largo de los años, Andrés había cultivado las montañas, había plantado sueños en cada surco y había visto crecer sus cosechas con amor.

Sin embargo, en la sociedad, la labor de Andrés y sus compañeros campesinos era en gran parte pasada por alto. Rara vez se les agradecía por la comida que llegaba a las mesas de la ciudad, por el trabajo que sostenía al país. Los periódicos y las noticias rara vez mencionaban su contribución.

Una tarde, mientras cosechaba maíz, Andrés encontró una carta en medio de los cultivos. La carta estaba llena de palabras de agradecimiento y reconocimiento por su labor. "Eres un héroe silencioso de nuestra nación", decía. Andrés se sintió emocionado al leer esas palabras. Al mirar a su alrededor, notó que todas las casas de los campesinos estaban adornadas con cartas similares. Alguien había estado ocupado durante la noche.

El rumor sobre las cartas se extendió rápidamente entre los campesinos. Todos sintieron una mezcla de emoción y gratitud. Alguien, en algún lugar, se había tomado el tiempo para reconocer su esfuerzo.

Andrés y sus compañeros decidieron investigar. Pronto descubrieron que un grupo de jóvenes de la ciudad había estado visitando la región en secreto. Habían

aprendido de cerca sobre la vida en el campo, el cultivo, la dedicación y la pasión que requería.

Los jóvenes habían vuelto a la ciudad con un deseo apasionado de honrar a los campesinos. Comenzaron a recolectar cartas de agradecimiento de la sociedad y a organizar eventos que destacaban la labor de los campesinos.



Anexo N°12. Cuento del campesino. Fuente: elaboración propia, 2022.