



**Universidad Distrital Francisco José de Caldas**  
**Facultad de Ciencias y Educación**  
**Licenciatura en pedagogía infantil**

**Título:**

**La colonialidad y decolonialidad en la construcción de nociones y relaciones sobre naturaleza por parte de los niños y las niñas del Humedal Neuta**

**Espacio académico:**

**Seminario de Investigación Naturaleza, Memoria y Poder**

**Docentes:**

**Santiago González Melo**

**Estudiantes**

**Angie Yessenia Patiño Palacios Código: 20141187005**

**María Fernanda León Fonseca Código: 20141187035**

**Bogotá D,C 2019**

Agradezco

A Dios quien ha guiado mis pasos en este caminar  
y quien ahora me permite sonreír por este logro culminado

A mi Madre porque siempre ha velado por mis sueños,  
compartiendo mi felicidad cuando estos han sido alcanzados,  
por su fe en mí para ser una mujer profesional

A mi Padre quien desde la eternidad celebra mis logros

A mi esposo por ser mi apoyo incondicional en cada momento,  
por luchar por mis sueños y hacerlos parte de su vida

A mi familia por brindarme su mano  
y apoyarme en cada decisión y proyecto

A mi amiga Maria Fernanda León Fonseca  
quien ha sido mi compañera de camino en estos 5 años,  
porque no solo conformamos el mejor equipo de trabajo  
sino que también construimos una amistad muy valiosa.  
¡Lo logramos!

Con cariño  
Angie Yesenia Patiño Palacios

Agradezco

A Dios por darme la oportunidad de llegar hasta este punto, la fuerza para sobrellevar los múltiples obstáculos y la más maravillosa oportunidad de ingresar a la Universidad.

A mi madre, quien con su apoyo incondicional me motivó a continuar, quien me contagia del orgullo de verme triunfar y quien ha dedicado parte de su vida en hacer de mi una mejor persona, Gracias por estar siempre para mi, por secarme las lágrimas y levantarme cada vez que tropiezo.

A yelian quien ha tenido que sacrificar tiempo de juegos conmigo, quien con su compañía me alegra los días de cansancio y las noches de desvelo.

A mis hermanas, madrina y familia más cercana quienes han estado en mi proceso animándome y ayudándome, quienes además han tenido que aguantar mis crisis de estrés en repetidas ocasiones.

A Sergio, Cris y su hermosa familia, quienes se han alegrado de mis logros, se han desvelado ayudandome con mis trabajos y mis proyectos, quienes con sus más sinceros consejos me han motivado a seguir luchando.

A mi fiel compañera del proceso Angie Yessenia Patiño, quien me ha brindado su apoyo, su amistad y su compañía no solo en los fines académicos, sino también en los personales, gracias por estos valiosos 5 años de amistad.  
¡Llegó la hora de celebrar!

Con amor María Fernanda León Fonseca

Agradecemos

A la Universidad Distrital Francisco José De caldas,  
por abrirnos las puertas al conocimiento.

A los niños y las niñas que hicieron posible este proyecto,  
por permitirnos entrar en sus vidas y dejar una huella,  
por darnos la oportunidad de crecer profesional y personalmente.

A los profesores Ivonne Oviedo y Santiago González,  
quienes con su dedicación nos ayudaron a realizar este proyecto

## Nuevas relaciones y resignificaciones

Debido a las luchas, cambios y a los diferentes momentos coyunturales que hemos atravesado como humanidad, se ha ocasionado una serie de transformaciones en las relaciones que el ser humano teje consigo mismo y para con la naturaleza, en donde la relación con el otro par, se ha ido trasladando a un plano meramente individual dentro de una sociedad de consumo que cada vez designa más roles desiguales y que van dividiendo a los sujetos, en cuanto a la naturaleza podemos decir que pasamos de una relación en donde a esta la veíamos como un Dios, un todo, un otro, a una relación en donde está simplemente significa un mero capital y un medio para obtener recursos económicos según los paradigmas que fueron emergiendo, pues estos últimos instauraron en el conocimiento de la humanidad una serie de criterios e ideas que fueron haciendo una división entre el humano y la naturaleza, dejando así a esta última en un plano de sumisión y minoría. Cuestiones que han llevado a que asistamos a una crisis ambiental de considerable magnitud, y de igual forma a que muchas de las prácticas y relaciones que antes se llevaban con la naturaleza se perdieran, hasta el punto de que las relaciones armónicas quedan en un plano nulo y el interés por la mejora de la naturaleza se relegue a intereses relacionados con el sustento propio del ser humano.

Por lo mencionado anteriormente y por la necesidad de tejer relaciones y nociones más amenas con la naturaleza surge el siguiente interrogante **¿De qué forma los saberes coloniales y decoloniales influyen en las nociones y relaciones que las infancias del Humedal Neuta construyen sobre las Naturalezas?**, interrogante que nos lleva a una investigación dentro del aula con los niños y las niñas del grado primero del colegio Jorge Eliecer Gaitán el cual se encuentra ubicado en el municipio de Suacha<sup>1</sup>. Para tener una aproximación a lo que esta pregunta convoca y significa, se hace necesario expresar en las siguientes líneas el porqué y para qué de la cuestión, así como exponer cuáles son nuestras aproximaciones conceptuales y metodológicas para abordar esta pregunta como un campo de investigación.

---

<sup>1</sup> En la descripción del territorio donde se realiza la investigación se nombra el municipio como Suacha haciendo referencia a su nombre ancestral en donde Sua significa "Sol" y Cha "varón"

## Contenido

Resumen del proyecto.....	8
1. Antecedentes del problema .....	9
1.1. La colonización de las prácticas sociales.....	10
1.2. Predominio del saber.....	12
Justificación .....	15
2.1. Declaración sobre el impacto ambiental del Proyecto.....	18
2.2. Declaración de pertinencia social .....	18
2.3. Declaración sobre el aporte a la educación.....	19
2. Formulación de la pregunta .....	21
3. Objetivos de la investigación .....	21
4. Estado del arte.....	22
5.1. Naturaleza: Un concepto inmerso en las infancias .....	24
5.1.1. Algunas nociones de los niños y niñas frente a la naturaleza .....	26
5.1.2. Los animales una parte de la naturaleza .....	28
5.2. Relaciones actuales con la naturaleza .....	30
5.3. Saberes coloniales y decoloniales .....	33
5.3.1. Prácticas hegemónicas .....	35
5.3.2. Apuestas decoloniales: Otras miradas sobre la naturaleza .....	36
6. Marco Teórico.....	37
7. 6.1. Naturaleza como un término ambiguo y vacío que busca ser resignificado....	38
6.2. Lo colonial como parte de nuestras cotidianidades .....	40
6.3. Decolonialidad una ruptura a la colonialidad .....	41
a. Diseño, Estrategias y Técnicas de investigación .....	42
7.1. Postura epistemológica .....	43
7.2. Enfoque de la investigación .....	45
7.3. Estrategia de investigación .....	46
7.4. Diseño de investigación .....	49
7.5. Técnicas de recolección .....	50
7.5.1. Observación Participante .....	51
7.5.2. Diarios de campo .....	52
7.5.3. Registros Fotográficos y audiovisuales .....	53

b. 7.5.4. Producciones de los niños y niñas .....	53
7.6. Mediadores Pedagógicos .....	54
8. Exposición del contexto en cual se desarrolla la investigación .....	58
8.1. Alrededores del Humedal Neuta .....	59
8.2. Parque Arqueológico de las Chucuas .....	59
8.3. Altos de Cazucá .....	61
8.4. Información Oficial del territorio de Suacha .....	63
8.5. Humedal Neuta .....	65
8.6. Colegio Jorge Eliecer Gaitan .....	66
9. Análisis de datos .....	67
9.1. Nociones de Naturaleza .....	67
9.1.1. ¿Qué es la naturaleza? .....	67
9.1.2. ¿El humano dentro o fuera de la naturaleza? .....	71
9.1.3. Abismo: hombre no animal.....	73
9.2. Relación con lo otro y el otro .....	79
9.2.1. Los animales de mi casa y los de mi contexto cercano.....	79
9.2.2. Las prácticas que recaen en mis mascotas .....	86
9.2.3. De la impresión sensible a la relación con el otro .....	91
9.3. La ciencia y la escuela .....	95
9.3.1. La ciencia en la escuela, el ejercicio de fragmentar la naturaleza .....	95
9.3.2. Cómo veo al otro: Medios de comunicación .....	97
9.4. Nuevas miradas .....	102
9.4.1. La expectativa y el vínculo .....	102
9.4.2. La música, el juego y la literatura como mediadores pedagógicos .....	104
9.4.3. Nuevas experiencias VR nuevas relaciones .....	108
10. Conclusiones ¿Que hay por hacer? .....	111
11. Bibliografía .....	120
12. Tabla de Anexos .....	125
13. Anexos .....	125

## Resumen del proyecto

Esta investigación se encuentra orientada a rescatar y conocer las nociones que tienen los niños y las niñas sobre la naturaleza y sus relaciones con esta, en este sentido como nosotras reconocemos que este es un concepto muy extenso y ambiguo, situamos la cuestión a lo que generó mayor interés para los niños y las niñas en cuanto a lo que esta significa, como lo fueron los animales, para ello involucramos los conocimientos y las prácticas que tienen los estudiantes para con el Humedal Neuta como hogar de muchas especies.

Ahora bien, se parte de la idea de que estas nociones y relaciones devienen de un proceso de colonialidad que generó una ruptura entre las formas de entender y actuar frente a lo que se asume como naturaleza, trayendo consigo unas lógicas hegemónicas en las que todos estamos inmersos, las cuales se ven reflejadas en la mayoría de los procesos de socialización a los que nos vemos expuestos en las estructuras del sistema mundo. De esta manera se busca entender de qué forma cada una de las prácticas, definiciones y relaciones de estas infancias con la naturaleza se inclinan en mayor medida a la colonialidad o la decolonialidad del ser, por ello se encontrarán a lo largo del documento argumentos y discusiones entre ambas miradas.

Es necesario mencionar que nuestra investigación se postula epistemológicamente desde las prácticas decoloniales, para lo cual utilizamos como metodología investigativa la etnografía observación participativa y como técnicas para la indagación de la información diferentes herramientas entre las que se encuentra la observación, los diarios de campo, entre otros, estos de la mano de los mediadores pedagógicos que postulamos desde nuestro rol docente como lo son los talleres, la literatura, arte y juego.

Finalmente se exponen los hallazgos más relevantes del proceso, así mismo los alcances de la investigación junto con la reflexión frente a la transformación e impactos que esta produjo en el contexto, en las infancias y en nosotras como pedagogas infantiles.



## 1. Antecedentes del problema

Al observar detenidamente los aspectos de la vida social en la cual estamos inmersos, podemos darnos cuenta de que muchas de las prácticas y establecimiento de modos de vida que se impusieron en el proceso de la colonización, han dejado múltiples secuelas que aún subsisten, pero que además se han intensificado por el proceso de modernización y neoliberalismo<sup>2</sup>, estos modos de vida y hábitos nos han ido transformando no solo desde las prácticas, sino también desde el pensamiento, las nociones y las relaciones con el otro y lo otro.

Podemos decir que los antecedentes del problema que aquí nos convoca es ver cómo esas prácticas colonizadoras y la jerarquización del saber se han instaurado tanto que se presenta un parcial, por no decir total desapego y desconocimiento del territorio natural, territorio que para el contexto de Suacha<sup>3</sup> ha representado el origen de una memoria colectiva y por supuesto el motivo de relacionarse con la naturaleza como un otro.

Fue ese proceso de colonización el que dio pie a la transformación de distintas prácticas sociales de tal forma que hoy todo gira entorno a lo económico, consumo y en general al sistema mundo capitalista, sistema que se ha ido reformando poco a poco acogiendo distintos factores de la vida social como la economía, el pensamiento y la cultura, en donde se presenta un aislamiento de la cosmovisión, prácticas, habitus<sup>4</sup> y acervos que antes se llevaban a cabo en este lugar, manteniendo una relación armónica no solo con los otros humanos o animales sino también para con la naturaleza como un otro igual, estas relaciones que hoy en día no tienen lugar y pueden verse en contra de este sistema. La modernización y la primacía que se le ha dado a algunos saberes sobre otros, ha llevado a que se produzcan otro tipo de relaciones, en donde podemos actualmente observar una relación de irrespeto de lo ambiental, un desapego a la cultura propia del territorio y un olvido de la memoria, un claro ejemplo de lo que mencionamos es el desconocimiento del Humedal Neuta como un ecosistema que protege diferentes especies de Fauna y Flora además de un gran

---

<sup>2</sup> Véase “La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales” Edgardo Lander

<sup>3</sup> A lo largo del texto nombraremos el contexto conocido como “SOACHA” con su nombre original Muisca “SUACHA”, SUA que significa sol y CHA que significa Varón.

<sup>4</sup> Habitus es un concepto utilizado por Bourdieu que hace referencia al conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él, estos procesos derivan de la internalización de las estructuras sociales (exterior/ interior) esta aproximación del concepto se rescata del autor Pedro Castón Boyer (S.F) en la sociología de Pierre Bourdieu

espejo de agua que hace posible la vida del ecosistema ya que gracias a este muchas especies tienen la posibilidad de habitar allí y de reproducirse- por parte de la comunidad que vive a los alrededores de este entre estos los niños y las niñas, en su mayoría lo reconocen por nombres como el potrero o un espacio de consumo de drogas por parte de algunos jóvenes de los barrios aledaños, lo cual conlleva a que este sea visto como un espacio de peligro, invisibilizando así su riqueza ambiental y cultural y dejando atrás la conservación como un territorio en donde se ha tejido memoria de las resistencias que la naturaleza ha logrado hacer en este territorio, que en la actualidad lo conocemos como un lugar en donde se han llevado a cabo procesos de urbanización muy acelerados.

Con lo mencionado anteriormente se hace necesario para nosotras realizar una descripción reflexiva más detallada sobre los aspectos que devienen del proceso de colonización, que han permanecido y permeado las formas de habitar y relacionarse con el otro y lo otro, los cuales consideramos más pertinentes e importantes en lo que refiere a nuestra investigación, esto corresponde a dos aspectos, en primer lugar a la colonización de las prácticas sociales y en segundo lugar al predominio del saber.

### **1.1. La colonización de las prácticas sociales**

A la llegada de los colonizadores a lo que hoy es conocido como las Américas y a Colombia, muchas de las prácticas sociales que aquí se llevaban fueron sustituidas por otras, produciendo así la pérdida de nuestras creencias y raíces propias. Por ejemplo, el proceso de aculturación<sup>5</sup> del pueblo Muisca (grupo indígena particularmente del territorio Suachuno) llevó a los indígenas a sufrir una fuerte represión durante las épocas de conquista y colonia, lo que provocó casi la total extinción de sus prácticas, lengua y pueblo. La autonomía y auto-organización que los pueblos tenían sobre su territorio tradicional se instaló en un modelo colonial moderno económico/consumista, llevando a los pueblos Muisca a sufrir y soportar la supremacía de la sociedad dominante y dejando de lado muchas formas de relacionarse con la naturaleza que era concebida en su territorio.

---

<sup>5</sup> Este término hace referencia al proceso de interacción y adaptación de una cultura a otra, que en ocasiones implica la pérdida de la cultura propia. Este concepto es retomado por varios autores como Catherine Walsh, María José Pérez y Walter D. Mignolo.

En este proceso nuestra cultura fue sometida a las prácticas hegemónicas “prestadas” que ayudarían a “culturizar” a los indios, a someterlos a la sagrada fe y sobre todo a alfabetizarlos a través del castellano como lengua hegemónica. De esta forma los indígenas y los afros de nuestro pueblo fueron perdiendo su lengua, sus prácticas, sus creencias, eso sin nombrar los muchos que murieron subyugados a la esclavitud.

La apuesta que se hace en estas líneas es a pensarnos en cómo aquellos saberes colonizadores han permeado las nociones que hemos construido sobre naturaleza y en esa misma medida las relaciones que entablamos con esta, generando así un desapego por el territorio y un olvido de la memoria ¿cómo el empoderamiento del territorio permite reconstruir y recuperar la memoria ancestral?, de igual forma a referirnos al giro decolonial aquel que según Walter D. Mignolo “se desprende y se abre” (Mignolo, D pág. 27) y que según él mismo es “La apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida- otras (economías- otras, teorías políticas- otras, prácticas otras); la limpieza de la colonialidad del ser y del saber: el desprendimiento de la retórica de la modernidad y de su imaginario imperial articulado en la retórica de la democracia. El pensamiento decolonial tiene como razón de ser y objetivo de colonialidad del poder (es decir, de la matriz colonial de poder). “(Mignolo, D pág. 30) en ese sentido el pensamiento del giro decolonial es volver a lo propio, pero no tan literal como volver a usar taparrabos, es permitirnos pensar y actuar de modos- otros, es analizar el por qué América o Colombia son utilizados como instrumentos del binomio dominador / dominado, es pensarse crítica y reflexivamente las formas en las que se vive en las sociedades actuales no desde una postura Eurocentrista, es pensarnos también por qué asistimos al modelo del progreso consumista y urbanizado que nos impide la relación armónica con nuestro entorno y por supuesto es empoderarnos de lo que es nuestro territorio recuperando así memorias y saberes.

No hay que ir muy lejos para observar las prácticas colonizadas situémonos en el contexto de Suacha, un territorio históricamente Muisca, que hoy asiste a un modelo de urbanización enorme, modelo que ha tomado todo el espacio verde que contenía la memoria ancestral, la cultura y las prácticas indígenas como un espacio potencial para edificar y lucrarse, por ejemplo el parque arqueológico de las chucuas, que contiene un gran número de legados históricos como el arte rupestre y que ha sido invadido para construir edificios (ciudad verde) para personas de estrato socioeconómico 0, 1, 2 y 3, de igual forma los terrenos y espacios verdes donde anteriormente se construían las chagras y se obtenían los

cultivos y plantas medicinales, que han sido reemplazados hoy por los avances farmacéuticos y su lógica económica.

Sin embargo, y a pesar de la gran diversidad<sup>6</sup> que tenemos al igual que la cantidad de territorios fértiles, estos no son suficiente para combatir a las grandes industrias, hay que empezar con retomar las prácticas culturales y esto se hace principalmente apropiándonos del territorio, no como lugar en donde dormimos, sino como el gran sistema que nos brinda una infinidad de posibilidades para solventar muchos de los problemas que nos surgen en la actualidad y lo más importante como aquello que nos posibilita la vida misma, y que mejor forma de hacerlo que enseñar a nuestros niños y niñas la cultura propia y construyendo con ellos nuevas significaciones de lo otro, en donde medie el respeto y el reconocimiento como seres vivos, que los niños y las niñas desde muy temprana edad comprendan que somos muchas las especies que vivimos en este planeta, y que nosotros al igual que el resto de especies necesitamos de ciertos ambientes y elementos para vivir, iniciativa que implica desarrollar en ellos no solo el pensamiento crítico y reflexivo sino también la capacidad de acción y de transformación orientadas a la preservación del medio ambiente y al cuidado y respeto de las especies.

## 1.2. Predominio del saber

El conocimiento vulgar, común, social, ancestral, entre otros, se ha venido satanizando y reduciendo a través del tiempo, gracias a la detonación de la revolución científica que inició aproximadamente en el siglo XVI, pues está al surgir considera este saber común como obtuso e ilegítimo en comparación con el saber científico y sus investigaciones cuyos resultados cuantificables son apropiados como verdad absoluta y universal.

Cabe entonces hacerse la misma pregunta que Rousseau ¿El progreso de las ciencias y de las artes contribuirá a purificar o a corromper nuestras costumbres? , durante siglos, el acervo diario era regido por las prácticas culturales que se llevaban a cabo con el fin de

---

<sup>6</sup> Según el **Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt** (2007) en el estudio “Biodiversidad colombiana: números para tener en cuenta” Colombia es el primer país en aves y orquídeas. El segundo país en plantas y anfibios, mariposas y peces dulceacuícolas. El tercer país en palmas y reptiles. El cuarto país en Mamíferos. Esta información nos convierte en el segundo país más Biodiverso del mundo

mantener una relación armónica con la naturaleza y con todo el sistema que nos rodea, más que por una relación de poder o sometimiento. A través del tiempo y gracias a los diferentes avances (en todos los aspectos) estas intenciones y prácticas se han ido transformando de tal forma, que ahora incluso se tiene la idea de la naturaleza como algo aislado y fuera de nuestro cuerpo, nuestras culturas ancestrales han casi desaparecido y los poco indígenas que quedan son entendidos por la cultura dominante como salvajes.

El saber común o vulgar que regulan las prácticas indígenas se deslegitiman tanto al no considerarse científico que si le pregunta a una transeúnte ¿ qué toma usted cuando tiene dolor de cabeza té de Coca o un Sevedol ? de seguro responde que un Sevedol ¿por qué ? quizás la respuesta tenga que ver con que la industria farmacéutica se apoya en estudios científicos y que garantiza que el tiempo para que un dolor se alivie sea bastante corto comparado con los remedios tradicionales los cuales requieren más tiempo en el proceso de aliviar o curar un dolor, en este caso la cuestión se trata de inmediatez.

Por otro lado, mayormente se considera el saber propio dentro del saber social que “no disponen de teorías explicativas que les permitan abstraerse de lo real para después buscar en él, de modo metodológicamente controlado, la prueba adecuada; las ciencias sociales no pueden establecer leyes universales porque los fenómenos sociales son históricamente condicionados y culturalmente determinados, las ciencias sociales no pueden producir previsiones fiables porque los seres humanos modifican su comportamiento en función sobre del conocimiento que se adquiere; los fenómenos sociales son de naturaleza subjetiva y como tal no se dejan captar por la objetividad del comportamiento; las ciencias sociales no son objetivas porque el científico social no puede liberarse, en el acto de la observación, de los valores que forman su práctica en general y, por lo tanto, también su práctica como científico” (Boaventura 2009 pág. 29) utilizar el poder de las plantas como medicina natural, significa un proceso subjetivo poco científico.

El conocimiento del saber común (indígena o ancestral) permite preguntarnos en la contribución positiva o negativa de la ciencia a nuestra felicidad y a la relación armónica sensible y emocional con nosotros, con los otros y con la naturaleza, que desde el paradigma dominante representa la resistencia, este sentido de lucha viene a denominarse según Boaventura como “El conocimiento del paradigma emergente tiende así hacer un conocimiento no dualista, un conocimiento que se funda en la superación de las distinciones

tan familiares y obvias que hasta hace poco consideramos insustituibles, tales como la naturaleza/cultura, natural/ artificial, vivo/ inanimado, mente/ materia, observador/ observado, subjetivo/ objetivo, colectivo/ individual, animal/ persona. (Boaventura 2009 pág. 43) a su vez este paradigma emergente considera que lo más importante de todas las formas de conocer es el conocimiento del sentido común, el conocimiento vulgar y práctico, que es el que orienta nuestras acciones y con el que damos sentido a nuestra vida, en donde se tiene en cuenta de forma directa al investigador.

Dicho esto podríamos decir que la transformación social está ligada a procesos de empoderamiento, cada persona debe considerarse en la libertad de hacerse parte del tejido social a partir de lo que su territorio le proporciona, es decir, asistir al modelo moderno colonial pero permitir reconocer y revalidar los saberes ancestrales y valorar las prácticas que se tenían en el territorio de Suacha, no solo como legado práctico sino como memoria colectiva que vendría a constituir el tesoro de nuestro territorio, así mismo construir nociones con lo otro mediadas por nuestra relación con ello. Además de que en este sentido debemos tener en cuenta que las infancias de este territorio están creciendo y desarrollándose en contextos que no les brindan mayores posibilidades, que las sujetan a seguir patrones políticos y sociales dominados por un sistema y unos hechos históricos que han marcado el desarrollo de la sociedad en todos los aspectos que nombramos en las anteriores líneas. Es necesario un reconocimiento por el otro y lograr una papel pensante, crítico y emancipador, que lleve a niños y niñas a construir nuevas formas de vivir, relacionarse y tener una mirada del otro y lo otro en la sociedad.

Del mismo modo esta cuestión nos lleva a preguntarnos cómo las infancias se ven envueltas en estas prácticas sociales capitalistas y cuáles serán la repercusiones que esto trae para el futuro en este territorio, de forma similar nos preguntamos si es posible que a través de nuestra incidencia como investigadoras en el territorio se construyan, reconstruyan o resignifiquen las nociones que se tienen de la naturaleza, de lo otro y lo otro, aquí abarcamos la posibilidad de que las nociones pueden ser negativas en el sentido que los niños y niñas conciben la naturaleza como recurso, como propiedad de los seres humanos y por tanto indefensa dándole lugar en una posición de subyugación que la hace menos al hombre, así como también la postura opuesta en la cual se conciba la naturaleza como ser vivo, los animales como seres pares los cuales merecen respeto y derecho a vivir en condiciones adecuadas.

## 2. Justificación

Como se mencionaba en los antecedentes del problema, el proceso de colonización que pasó por el territorio que conocemos como Colombia dejó secuelas e incidencias que actualmente siguen vigentes y han tenido una transformación en las prácticas culturales-sociales y en las formas de vida presentes, referente a esto una de ellas y que consideramos de gran relevancia en cuanto al tema que nos acoge es lo nombrado por Wallerstein(2005) como “*un nuevo modelo de certificación de la verdad al cual se le llamó “ciencia”*”. Ciencia que se instala en aquel paradigma dominante que se ha hecho ver como un modelo totalitario que ha invisibilizado las otras formas de saber y conocer la realidad, pues estas no están bajo sus principios epistemológicos y reglas metodológicas, es por ello que el sujeto principal de la ciencia “científico”, toma la naturaleza y la convierte en un objeto de estudio logrando una separación total entre esta y el ser humano.

Boaventura (1995) refiere que “*la naturaleza es tan solo una extensión y movimiento, es pasiva, eterna y reversible, mecanismos cuyos elementos se pueden desmontar y después relacionar bajo la forma de leyes, sin tener otra cualidad o dignidad que nos impida revelar sus misterios... que apunta a conocer la naturaleza para dominarla y controlarla*” (Pág. 23), esto evidencia una de las formas en la que el hombre ve a la naturaleza esto por supuesto desde el discurso científico, como un estudio que es utilizado para la explotación y beneficio de sí mismo, desconociendo que con su forma de verla y tratarla la destruye. Pues el mismo hombre es el que se ha considerado como el centro de todo, el amo, dueño y poseedor de lo que lo rodea y que cada día descubre. Esta mirada de la naturaleza como una verdad hegemónica, se encuentra visibilizada en muchas de las representaciones que hacemos sobre el concepto de naturaleza.

En este sentido para nosotras lo mencionado anteriormente se vuelve una problemática, ya que la ciencia al ser una verdad legitimada durante muchas décadas, se ha convertido en uno de los grandes obstáculos a la hora de pensarnos otras miradas sobre la naturaleza, pues deslegitima los otros nuevos discursos, prácticas y significaciones que desde una mirada decolonial se han construido de esta. Con esta mirada el ser humano se ha negado y cegado a reconocer que este también hace parte de la naturaleza, además de que esta se ha convertido en una problemática social en donde día a día en nuestra cotidianidad seguimos transgrediendo lo

que ni siquiera conocemos, haciendo daño a miles de especies que habitan nuestro planeta y por ende a nuestra propia especie.

Es muy importante crear conciencia sobre este hecho, ya que son muchas las nuevas generaciones que se siguen formando en la ignorancia de significaciones hacia el derroche, la explotación y la visión de recurso económico que se han fabricado de la naturaleza, pues como lo menciona Morin (2007) *“estamos en una crisis no solo social sino que nuestro planeta también se encuentra en peligro”*. Una realidad muy grande, a causa del capitalismo que cada día propaga más la explotación de las tierras y de lo que de ellas produce, convirtiendo nuestro planeta en un intercambio de producción, colonizando nuestras prácticas sociales y culturales e imponiendo unas únicas formas de ver, percibir y habitar el mundo.

Debemos crear una conciencia sobre las representaciones y significaciones que le damos a esta, abandonando la idea de que el planeta que habitamos está formado sólo por elementos, átomos, cosas, fauna y flora, manipulados y dominados por el ser humano, los nuevos paradigmas deben dejar de ver no solo al sujeto como un objeto sino también a la naturaleza que tanto consideramos salvaje pero que a la vez vivimos de ella. Debemos dejar de ver tanto y mirar más, es decir hacer realmente una reflexión de lo que vemos, no dejarnos llevar por los que siempre expresan tener una verdad, de los que nos hemos dejado manipular y nos han hecho convertir a su vez en criminales de esa realidad llamada *“planeta en peligro”*

Culturalmente hemos observado cómo el ser humano se ha posicionado como ser superior sobre los demás seres que también habitan y conviven en este planeta, al considerar el ser humano como único capaz de usar la razón, de crear e innovar con acciones, se deja los animales como algo poco relacionado con el humano y las plantas como recurso para mantener la vida del mismo, no se comprende las plantas y los animales como seres vivos, que sienten, crecen y cumplen una función en el aquí. Por ello nosotras proponemos este proyecto para resignificar estas nociones en los niños, las niñas y en nosotras, el proponer los animales y la naturaleza como punto de partida se debe a la relación implícita desde lo cotidiano y cercano que tenemos con estas, del mismo modo la posibilidad que se nos brinda de conocer y entender cuales son las lógicas en las que se mueven los niños y las niñas del Humedal Neuta en torno a estos dos aspectos, para construir junto con la infancia nuevos sentidos y nociones de ese otro que habita en el contexto en el que estamos inmersos.



En este sentido nuestra pregunta investigativa “**¿De qué forma los saberes coloniales y decoloniales influyen en las nociones y relaciones que las infancias del Humedal Neuta construyen sobre las Naturalezas?**” nos permite no solo acercarnos al contexto en el que viven los niños, a entender las lógicas en las que se mueven y las nociones que tiene frente a eso otro, sino también denotar que de sus prácticas y procesos de socialización ha sido producto de las lógicas hegemónicas del proceso de colonización y que de estas también son resistencias decoloniales, de donde emergen esas formas de entender eso otro y así mismo de relacionarse con este desde sus raíces y orígenes, es decir desde lo propio; de igual modo evidenciar si hay un desapego por la naturaleza o en dado caso una humanización a eso otro.

Lo que queremos con estas últimas líneas o con el hecho de resignificar no es desmeritar o satanizar las nociones que tienen los niños y las niñas de la naturaleza, nuestra intención más allá de eso es permitir la reflexión en torno a estas nociones hacer conscientes a los niños y las niñas de dónde vienen estas significaciones que puede ser de los saberes coloniales, los saberes propios o los saberes impuestos a partir de la modernidad, puesto que percibimos que no está mal que tengamos representaciones y significaciones de la naturaleza dependiendo de nuestro contexto sociocultural y de las experiencias que este nos brinda, reconocemos que no hay una verdad absoluta y que cada quien representa lo que lo rodea según lo que ya nombramos, lo que aquí proponemos no es una invalidación de saberes, es decir, no queremos cambiar las representaciones de los niños y las niñas, queremos más bien tejer experiencias que les permitan a estos y estas enriquecer esas representaciones con significaciones llenas de sentido, que los lleven a resignificar y complejizar lo que ellos ya tienen y conciben, para que no se quede en metonimias flotantes y vacías, puesto que la naturaleza no tiene un concepto que la acoja en su totalidad, por tanto nosotras consideramos importante reconocer que cada niño y niña tenga una significación de la misma y que esta esté cargada de sentido. Es pensarnos también en cómo vivimos y en cómo ha sido, es y será nuestra relación con lo que cada uno denotamos como naturaleza, es darnos cuenta de cómo percibimos lo actual, lo que nos rodea y los que sin dudar alguna nos hace sentir y emerger emociones.

Finalmente para inferir lo que entendemos por naturaleza nos remitiremos Erik Swyngedouw (2011) quien afirma que la naturaleza es un concepto vacío y sin sentido que el hombre ha elaborado, dejando así de lado su valor y su razón de ser, no existe una definición total que acoja lo que entendemos por ésta, por ello no hablamos de una naturaleza sino de las

naturalezas “múltiples”, pues la historia misma ha mostrado cómo estas nociones se han transformado, en la época pre moderna “la Naturaleza era significada a través de un orden divino. Era la creación de Dios; Naturaleza y Dios eran intercambiables”.... “ Con el advenimiento de la Ilustración y la modernidad temprana, la Naturaleza fue revestida de referentes como ‘ciencia’, ‘racionalidad’, ‘verdad’ o ‘mecanicismo’. Se estableció gradualmente una nueva Verdad de Naturaleza...” (pág 8) de esta forma el concepto se reestructura a partir de los discursos y prácticas que se sitúan en un espacio- tiempo, el contexto aporta a las construcciones que hacemos de la naturaleza y las intervenciones que hacemos en ella.

Acorde con lo anterior, nuestra investigación tienen una implicaciones y reflexiones inmersas en aspectos educativos, sociales, ambientales las cuales expondremos en los siguientes párrafos:

**2.1. Declaración sobre el impacto ambiental del Proyecto:** Esta investigación tiene grandes aportes sobre el medio natural y la salud humana ya que uno de sus ejes centrales son las nociones y significaciones que se tienen de lo que concebimos como naturaleza, por ende se pretenden orientar los procesos de los niños y niñas desde muy temprana edad al reconocimiento del otro y de lo otro, esto permite que los sujetos involucrados crezcan con la consciencia de que no habitan solos en este mundo y por tanto reconocen que sus acciones implican al otro, ya sea su misma especie, los otros animales o lo ambiental, en este sentido el niño y la niña reflexiona sobre su manera de respetar al otro y de permitirle habitar también este mundo, por ejemplo si el niño y la niña comprenden que hay ciertas especies que son acuáticas y que por tanto viven en el agua y necesitan de esta para continuar su ciclo de vida, serán más consciente de las consecuencias de arrojar basura a los ríos y contaminarlos, al igual que talar árboles, invadir espacios naturales, entre otros, es decir, construir con los niños y niñas una mirada reflexiva frente a estos procesos y prácticas en donde se piense que beneficios tanto para el ser humano como a las demás especies del planeta acarrear los mismos.

**2.2. Declaración de pertinencia social:** A simple vista se pueden identificar en nuestro país y a nivel mundial, que hay un deterioro en la conciencia del medio ambiente y de los actos de respeto hacia el mismo, así como también un desconocimiento de la fauna y flora que nos rodea y de su importancia para la vida no solo humana sino del conjunto de todas las especies

que conforman la tierra, por tanto tener la posibilidad de encontrar otras formas de relacionarnos y vivir sin hacer daño a otros genera beneficios a nivel social, porque de allí derivan otras prácticas por ejemplo la de producción “permacultura” “siembra” “campañas de recuperación” que serían fuentes de resistencia a los riesgos y consecuencias que llevan las prácticas actuales, además de que nos permite repensarnos en los propios territorios que habitamos y en los riesgos que podemos correr si no realizamos funciones adecuadas en ellos. Por otro lado es también una forma de decirle a los niños y niñas que como habitantes del planeta tienen el compromiso de hacer de él un mejor lugar para vivir (para todos los seres), transformar las prácticas que llevan a la autodestrucción del planeta y la extinción de especies. Finalmente la pertinencia social de este proyecto es declarar y exponer que los niños y las niñas tienen capacidad de incidencia en el entorno en donde viven, que son sujetos con voz y acción y que por supuesto son sujetos reflexivos con capacidad actual y a futuro de transformación, sin embargo cabe aclarar que esto se da cuando el adulto los visibiliza y les posibilita un espacio, puesto que si no escuchamos a las infancias y no guiamos sus procesos es posible que no se pueda lograr un cambio, pues es el adulto el que los permea con su ejemplo y sus conocimientos, es necesaria una nueva relación tanto del humano adulto como del humano niño-a con las demás especies de nuestro ecosistema.

**2.3. Declaración sobre el aporte a la educación:** Desde los Lineamientos Curriculares en ciencias Naturales del ministerio de educación nacional y los Estándares básicos de competencias en ciencias naturales, se encuentran orientaciones pedagógicas determinadas por grados escolares, en este caso se dice que en el grado primero a tercero los niños y las niñas deben:

- Trabajar en la complejidad en los “Procesos de pensamiento y acción”, en cual se refiere a que los niños y las niñas puedan hacerse preguntas respecto a los objetos y sucesos, es decir, a la comparación entre objetos y entre sucesos, en donde el docente debe invitar a los estudiantes a hacer predicciones sobre ellos.
- Aproximarse a los conocimiento de procesos biológicos, estos están divididos por subniveles según los lineamientos en Ciencias Naturales del MEN :
- “ Procesos vitales y organización de los seres vivos: Lo que comen las personas y los animales. Lo que absorben las plantas. Los ambientes donde viven las personas, los animales y las plantas.
- Herencia y mecanismos de evolución de los seres vivos: Los animales que duermen

de noche y los que duermen de día. Los animales que vuelan, los que nadan, los que caminan y los que reptan.

- Relación de los seres humanos con los demás elementos de los ecosistemas del planeta: El agua y la vida de los animales y las plantas y su relación con la vida del hombre. El agua de los ríos, las quebradas, las cañadas, las ciénagas y los animales que viven en ellos o cerca de ellos y su relación con las industrias y la agricultura. El agua del mar y los animales que viven en él o cerca de él. Los árboles, el musgo y la lluvia y los problemas que encontramos cuando la acción del hombre altera las relaciones entre ellos. La lluvia y los animales. Las selvas húmedas. La luz del sol y las zonas térmicas en la tierra y sus formas de vida y sus relaciones con los factores contaminantes.” (Lineamientos pág 80)

Estos estándares básicos de competencias en ciencias naturales indican que la forma para lograr lo mencionado anteriormente, es por medio de la observación y la exploración del medio, la formulación de preguntas, la búsqueda de información y experiencias que permitan no solo crear conjeturas sino verificarlas, entablar relaciones con lo otro y poner en juego los sentidos.

El aporte de nuestro proyecto es aproximarnos a estos logros y competencias, desde otras didácticas distanciadas al solo hecho de memorización y almacenamiento de conceptos, además de postular otras miradas en donde la naturaleza no sea tan fragmentada y clasificada, sino que se pueda relacionar entre sí, más allá de diversas partes como un todo, esto desde referencias como la pedagogía de la pregunta, la formulación de preguntas que permiten reflexiones y acciones entorno a estos conocimientos de procesos biológicos, en donde el niño y la niña tienen la posibilidad de explorar su contexto, conocerlo, reconocerlo y si es el caso transformarlo, en este sentido es permitir que el niño y la niña desde su papel de estudiantes participen activamente en la preservación de los ecosistemas, a través del reconocimiento de estas, de sus necesidades y condiciones de vida justas para seguir habitando el planeta, pero es también llevarlos por el puente de una relación nueva en donde no solo vemos al otro como recurso o algo que me puede beneficiar, sino que ese otro al contrario tiene necesidades al igual que yo y por tanto el espacio en el territorio ecosistémico debe ser equitativo.

Finalmente, cabe mencionar que este proyecto también tiene la intención de acoger y ampliar aquellas investigaciones que se han realizado entorno a la infancia y las posibles nociones que esta tiene con la naturaleza, pues si bien en el estado del arte evidenciamos que algunas investigaciones se han puesto en la tarea de identificar algunas de las nociones y relaciones que los niños y las niñas han tejido con la naturaleza, estas sin embargo se quedan cortas a la hora de analizar y trabajar como tal el concepto o lo que representa la palabra naturaleza para los niños y las niñas, además de lograr profundizar el por qué de estas nociones y cómo estas influyen en las relaciones que entablan los niños y las niñas con ese otro y con lo otro, es muy poco lo que se puede evidenciar en los análisis y por ende es poco lo que puede aportarnos al momento de darnos una guía o luces para el propio análisis en nuestra investigación.

### **3. Formulación de la pregunta:**

La formulación de esta pregunta ha sido un proceso de constante transformación y formación, puesto que en nuestra incidencia en el territorio con los niños y niñas de grado primero del colegio Jorge Eliecer Gaitan, presenciamos los intereses, necesidades y gustos de estos y estas frente a nuestro campo de investigación, los cuales orientaron nuestros propósitos de impacto en el contexto he hicieron que realizáramos el intento de acoplar en esta pregunta lo que consideramos pertinente para responder a las necesidades denotadas tanto en el proceso de reconocimiento del territorio como el proceso de inmersión con las infancias.

De esta forma la pregunta planteada para nuestro proceso investigativo es: **“¿De qué forma los saberes coloniales y decoloniales influyen en las nociones y relaciones que las infancias del Humedal Neuta construyen sobre las Naturalezas?”**

### **4. Objetivos de la Investigación**

**General:** Caracterizar de qué forma los saberes coloniales y decoloniales han incidido en las nociones y relaciones que las Infancias del Humedal Neuta tiene sobre naturaleza y los animales.

**Específicos:**

- Identificar cuáles son las nociones que tienen los niños y niñas de naturaleza y cómo son sus relaciones con esta.

- Analizar de qué forma las nociones de naturaleza de los niños y las niñas se instalan en los saberes coloniales o decoloniales.
- Relacionar la noción de animales al concepto de naturaleza y evidenciar la relación que los niños y niñas tejen con estos
- Establecer un diálogo entre los discursos coloniales y decoloniales que se encuentran en estas nociones de naturaleza

## **5. Estado del arte**

En este estado del arte se encontrarán algunas de las investigaciones más recientes que hemos podido encontrar en el investigar y las cuales están relacionadas con los temas propuestos en aquellas categorías y subcategorías que hemos seleccionado y que contribuyen en la argumentación de estas, cabe mencionar que estas investigaciones se encuentran situadas desde distintos enfoques y formas de hacer investigación.

Para la realización de esta aproximación al estado del arte de nuestra investigación, hemos decidido fijar dos categorías centrales que nos permitan desglosar y puntualizar en las cuestiones que nos suscitan más interés, estas categorías han sido nombradas en repetidas ocasiones en nuestra justificación, después de ello y como muestra de constante transformación se encontrarán subcategorías las cuales limitan el eje problémico, en estas se evidenciará la delimitación del problema que nos acoge, puesto que si bien en las categorías generales se expone en la postura que nuestro problema se posiciona, se hizo necesario limitar o hacer más explícitas estas categorías para no caer en el error de tomar todo y nada, es decir especificar qué de la naturaleza y los saberes queremos problematizar.

En este sentido estas investigaciones nos han ayudado a profundizar en los conocimientos de los conceptos y temas propuestos y más aún en tejer o hilarlos, por ello en su contenido encontraremos que la naturaleza nuestra primer categoría es un concepto que a lo largo del tiempo se ha ido construyendo, y que esta construcción se ha dado a partir del Paradigma dominante de las ciencias el cual la ha estudiado como fenómenos que se encuentran dentro de diferentes teorías, sin embargo es evidente que no es una sola concepción que tenemos de esta, sino que son muchas y estas a su vez se componen de significaciones vacías que se quedan en el aire debido a la normalización y respuestas universales que la

ciencia le quiere dar a todos los fenómenos y por supuesto también a la pluralidad de fantasías y deseos que hemos construido alrededor de está, un ejemplo claro de ello es que muchas veces solo la vemos como un paisaje bello que pintamos con sol, nubes, montañas, animales, flores etc, y por ello debemos cuidarla porque la vemos como nuestra “salvadora” pero aun así la distanciamos de nosotros viéndola como ese otro e invisibilizando su esencia.

Por otro lado la invitación de algunos autores es a dejar de verla como algo singular y más bien verla en su pluralidad, ya que son muchas las naturalezas que existen pues como seres humanos cada uno tejemos una experiencia y significaciones propias de esta, y aquí entra en juego la subjetividad e intersubjetividad del sujeto en este caso la de los niños y las niñas, es necesario la nueva emergencia de paradigmas que de un giro a como ha sido tratada y vista la naturaleza en la construcción del conocimiento, por ello se hace necesario para nosotras trabajar con las infancias desde sus “**relaciones actuales con la naturaleza**” considerando que estas relaciones involucran los procesos de socialización en los cuales cada sujeto está inmerso, en este sentido frente a esta categoría lograremos evidenciar estudios e investigaciones que de donde devienen estas relaciones, ya sea de un saber ancestral, de unas prácticas decoloniales o coloniales, es necesario para nosotras enunciar esta categoría, ya que nos permite indagar y observar que de los **saberes coloniales**, se encuentra implícito en los saberes de los niños y las niñas, puesto que este conocimiento como el fundante de la Ciencia el que se ha encargado de estudiar la naturaleza es el provocador de la mayoría de los saberes que poseemos, ya que se encuentra inmerso en las estructuras en las cuales ha sido formada nuestra sociedad, ha sido el guiador de conocimientos, razones por las cuales queremos enfocar una parte de nuestra investigación a indagar, observar, analizar y reflexionar, qué incidencia han tenido estos saberes coloniales en las nociones y relaciones que tienen los niños y niñas sobre la naturaleza. Para concluir también ponemos la categoría de **saberes decoloniales**, ya que estos han surgido a manera de resistencias y otras miradas, sobre lo que hegemónicamente ya está instalado y legitimado, y que poco a poco han tomado una fuerza discursiva sobre el modo de mirar, conocer, interactuar y accionar hacia el otro y lo otro.

**Cuadro 1:** de categorías, subcategorías

Categoría	1.Naturaleza: un concepto inmerso en las infancias	2.Relaciones actuales con la naturaleza	3. Saberes coloniales y decoloniales
-----------	--	---	--------------------------------------

<b>Subcategoría</b>	-Algunas nociones de los niños y niñas frente a la naturaleza -Los animales una parte de la naturaleza		-Prácticas hegemónicas -Apuestas descoloniales: <b>Otras miradas sobre la naturaleza</b>
---------------------	---	--	---

A continuación se encontraran dichas categorías con las respectivas investigaciones que se han abordado sobre estas y que hemos decidido citar porque le brinda ya sea una fundamentación teórica a nuestro proyecto o una guía hacia la praxis<sup>7</sup> de lo que queremos trabajar.

### **5.1. Naturaleza: Un concepto inmerso en las infancias**

Está como primera categoría representa el lugar que queremos evidenciar con nuestra investigación, puesto que esta representa un lugar abstracto y en proceso de reconstrucción, resignificación y transformación a partir de las intervenciones pedagógicas y las nuevas experiencias sensibles que recogen nociones, concepciones y formas de relacionarse con esta en especial del territorio de Suacha.

Erik Swyngedouw (2011) en *La naturaleza no existe! La sostenibilidad como síntoma de una planificación despolitizada*. expone cuatro argumentos de análisis que consideramos pertinente nombrar 1) el término ‘Naturaleza’ y sus derivados más recientes, como ‘medio ambiente’ o ‘sostenibilidad’, son significantes ‘vacíos’; 2) no existe algo semejante a una Naturaleza singular a partir de la cual pueda construirse y realizarse una política ambiental o una planificación ambientalmente sensible; 3) la obsesión con una Naturaleza singular que requiere ser ‘sostenida’ se apoya en un ‘revestimiento’ de la Naturaleza que eclipsa la posibilidad de formular preguntas acerca de soluciones socio-naturales alternativas, inmediatas y realmente posibles; y por último 4) la movilización consensuada de estos significantes vacíos contribuye y refuerza la formación de una condición post-política.

Referente a estos cuatro ejes de análisis y recordando la gran consecuencia de la crisis ambiental en la que nos encontramos, el autor argumenta que uno de los desafíos conceptuales más importantes dentro de nuestra sociedad para una posible planificación urbana, debería ser precisamente a lo que llamamos como Naturaleza. Por ello se hace necesario mirar cómo han

<sup>7</sup> Proceso en el que es transformado la teoría en la práctica



sido las concepciones del hombre sobre esta, en primera instancia el autor cita a (Morton, 2007: 14) quien propone que la naturaleza se distingue en tres lugares simbólicos, el 1ro de ellos como una metáfora que permanece vacía, pues su significado solo puede ser extraído de referencias metonímicas a otros significantes más ordinarios; en 2do lugar la naturaleza tiene una fuerza de ley que mide la desviación es decir un poder normativo que mide que puede ser y que no; en 3er y último lugar la Naturaleza acoge una pluralidad de fantasías y deseos. Con lo mencionado anteriormente se da cuenta de que la naturaleza adquieren un significado vacío y ambiguo en nuestras sociedades, en donde es cada persona la que le da un posible significado que muchas veces es moldeado por otros, a lo que el autor nos invita a abandonar definitivamente dicho concepto, para repensarnos eso que consideramos como lo otro.

Finalmente el autor nos invita a pluralizar esa “naturaleza”, puesto que esta tendría más un carácter plural, ya que depende de quien le de un posible significado además de que “ no hay ningún estado natural trascendental de las cosas de carácter transhistórico y/o transgeográfico, sino, por el contrario, un abanico de diferentes naturalezas históricas, relaciones y medio ambientes sujetos a cambios y transformaciones continuos, ocasionalmente dramáticos o catastróficos, y raramente previsibles en toda su extensión”(Swyngedouw 2011).

Este artículo nos suscita bastantes preguntas y confrontaciones acerca de lo que queremos trabajar en nuestro proyecto de grado, puesto que este aunque no esté basado en el concepto de naturaleza si tiene una dirección hacia esta. Es necesario repensarnos dicho concepto y para ello deberíamos analizar primero qué realmente significa para nosotras eso que llamamos “Naturaleza”, que en nuestro caso percibimos que es un concepto vacío, al que le podemos dar varias significaciones pero sin un sentido trascendental, lo que nos lleva a pensarnos mejor ¿qué trabajaremos con los niños y las niñas del humedal? y por otro lado a pensarnos en una construcción con ellos a partir de la sensibilidad, la percepción y el pensamiento propio acerca de lo que puede ser realmente eso que el lenguaje ha designado como “naturaleza”. Aunque también nos entra la duda de si es pertinente construir un concepto acerca de esta o realmente llamarlo de otra manera o dejarlo de lado ¿qué hacer?

Veloza, A y Tibatá, P(2015) realizaron una investigación cuyo objetivo estuvo dirigido a potenciar el Humedal Neuta como aula ambiental para propiciar escenarios de formación ciudadana planetaria en los niños y niñas del grado sexto del colegio Antonia Santos, a partir de la reflexión que se obtuvo al visibilizar la situación actual del planeta

Tierra, se hizo necesario para las autoras la generación de una ciudadanía planetaria que guiará a sus ciudadanos y ciudadanas hacia un pensamiento crítico y reflexivo sobre su participación como parte del planeta. Como base teórica de su investigación se toma como referencia la ecopedagogía y un uso del pensamiento complejo, en donde se concientice de lo que somos y hacemos para lograr una transformación de la relación que tiene el ser humano con la naturaleza. Y se hace una apuesta por la investigación Acción Educativa la cual a través de la constante reflexión del accionar educativo, permite que haya una construcción pedagógica por parte del docente.

Por último se concluye, que realmente es importante apuntar a este accionar educativo sobre la ciudadanías planetarias, pues es a partir de allí que se logra reflexionar acerca de las relaciones que tiene el ser humano con la naturaleza, desde principios básicos que se postulan en la carta de la Tierra, fundamentadas en la ecopedagogía; y como es preciso generar un despertar en la conciencia de este, desde la educación inicial. Esta investigación es una evidencia de cómo a partir de postulados en este caso desde la ciudadanía se logra potenciar escenarios naturales como el Humedal Neuta, para posibles transformaciones en las acciones, los usos de palabra y las interacciones que se hacen sobre este lugar.

### **5.1.1. Algunas nociones de los niños y niñas frente a la naturaleza**

Referente a esta encontramos una investigación llamada "El cuidado de la naturaleza" a partir de los saberes del niño y la niña para la articulación de la cosmovisión Muisca desde una mirada ambiental, de Escobar D y Guerrero V (2017). Esta investigación fue realizada en una escuela que se encuentra en un contexto rural (Tenjo), la cual tenía como objetivo trabajar las concepciones que tienen los niños y las niñas sobre naturaleza por medio de la articulación de la cosmovisión Muisca y la pedagogía ambiental como un medio de construcción y rescate de saberes ancestrales.

La investigación se realizó desde la etnografía participativa como una apuesta metodológica, puesto que esta permite analizar los lenguajes que utilizan los participantes, finalmente se concluye con tres categorías de análisis: \*Naturaleza como vida \*Naturaleza desde las plantas y los árboles \*Naturaleza como hábitat. Por otro lado al trabajar actividades que implicarán la oralidad se permitió que los niños y las niñas trabajaran su mecanismo de expresión y la transmisión de sus saberes reconociendo así sus conocimientos para la

transformación o reflexión de estos en virtud del cuidado como equilibrio y armonía, por último se concluye que los niños y niñas si se conciben como seres naturales, puesto que la naturaleza no es solo verde ya que esta está estrechamente relacionada con los seres humanos y se debe trabajar el uno con el otro para crear armonía.

Aunque esta investigación es llevada a cabo en un contexto completamente diferente al que nos compete a nuestra investigación como es el territorio de Suacha, nos da una alusión a lo que las infancias tienen de nociones referente a la naturaleza y como estas también se construyen, deconstruyen, resignifican y significan en el proceso pedagógico con las docentes. Visibilizando de esta manera la importancia no solo de la investigación en el campo de las infancias sino también el papel que los procesos pedagógicos juegan en su desarrollo humano y en este caso en sus concepciones, simbolizaciones y visiones de su mundo.

Por otro lado localizamos la investigación de Rueda, L y Valencia Y (2016) que fue realizada en el contexto de Suacha Humedal Neuta con niños y niñas de cuarto grado del colegio Antonia Santos, esta se llevó a cabo por medio de una metodología histórica-hermenéutica e investigación acción, en esta se buscaba identificar cuáles son las percepciones de los niños sobre el humedal y la naturaleza, para que a partir de esto se generará un proyecto que permitiera una apropiación del territorio y una participación por parte de estos sujetos en el proceso de recuperación del humedal, en este sentido por medio de las experiencias artísticas los investigadores buscaban transformar las relaciones que los niños y niñas tejen entre sí y con el territorio, en este caso “natural” y de esta forma solventar una de las condiciones que producen problemas ambientales en el territorio que según lo mencionan Rueda, L y Valencia Y (2016) “el desconocimiento de la naturaleza como ser vivo, que siente, y como consecuencia la baja conexión entre seres humanos y naturaleza. Para ello la construcción del humedal Neuta como territorio nos conduce hacia la protección y preservación del mismo. De aquí que la cultura del manejo del ambiente armonice con las relaciones que se construyen entre los niños, niñas y el humedal con miras a la apropiación de territorio” (pag 17).

En cuanto a la recolección de datos de la investigación “las experiencias artísticas en la apropiación del territorio del Humedal Neuta de los niños y las niñas del colegio Antonia Santos” se utilizó instrumentos como (diarios de campo, relatos, fotografías y obras artísticas) y desde aquí se presentó un análisis a lo largo de cuatro capítulos que compone el informe, para

nosotras este análisis muestra un vacío en la investigación, ya que invisibiliza a las infancias pues este se realiza a partir de la interpretación de los productos que hace el investigador y no evidencia los discursos o significaciones que realizan los niños y las niñas. En esta investigación el sujeto se convierte más en un objeto.

Finalmente se encuentra la investigación de Bonilla, S (2016) “Imaginario sobre Naturaleza, que tienen los Niños y Niñas del Barrio Ciudad Londres en la Ciudad de Bogotá” esta investigación se postula en el marco de trabajo de grado, la cual se llevó a cabo en sur oriente de la ciudad en los barrios Juan Rey y Ciudad Londres, lugares que se instalan dentro de reservas naturales y contextos ambientales latentes, este trabajo investigativo es un estudio de caso de tipo cualitativo descriptivo sobre los imaginarios sociales, sobre Naturaleza, situado en cuatro niños y dos niñas, de nueve y diez años.

El objetivo de este estudio fue identificar los imaginarios que construyen los niños y niñas de este contexto sobre la naturaleza, y como estos imaginarios “obedecen a lo instituido, alimentado por discursos provenientes de la escuela, la televisión y la familia como instituciones que influyen significativamente en la construcción de imaginarios que hacen los niños y las niñas” (Bonilla, 2016) estas interacciones han permeado esos imaginarios y las relaciones que los niños tejen con la naturaleza.

Como técnicas de recolección de información, se realizó un taller iconográfico y una entrevista semiestructurada, la información y hallazgos de este estudio se contienen en un documento de cinco capítulos, y en este se muestra a partir del análisis algunas de las voces y creaciones que realizan los cuatro niños y las dos niñas sobre la naturaleza.

Los autores Swyngedouw (2011), Escobar D y Guerrero V. (2017), Rueda, L y Valencia, Y (2016), Veloza y Tibatá Paola (2015) y Bonilla, S (2016), nos presentan un panorama de lo que se ha hecho en las investigaciones sobre la naturaleza y algunas específicamente en relación con las infancias, del mismo modo las diferentes reflexiones sobre las concepciones y significaciones del concepto en especial cuando se sitúa en un territorio determinado, sin embargo como el concepto de naturaleza es tan amplio y tan vacío, para nosotras es importante delimitar esta categoría por ello a continuación presentaremos la subcategoría de la naturaleza la cual presentamos a continuación

### 5.1.2. Los animales una parte de la naturaleza

Esta subcategoría se hace importante para nosotras, puesto que uno de los componentes que queremos trabajar con los niños y las niñas, acerca de lo que nominamos como naturaleza es la parte animal de algunas especies de la tierra incluyendonos a los seres humanos. Además de que los animales son un referente para muchas infancias cuando se habla de naturaleza y en muchos casos hacen parte de sus experiencias pues se relacionan con ellos cotidianamente. En este sentido nuestro propósito es partir de los conocimientos y vivencias propias que los niños y las niñas conciben en su cotidianidad y lo que conocen por naturaleza.

Este tema es trascendental en nuestra investigación, ya que con ello se nos posibilita conocer aspectos ancestrales y de las raíces propias de los niños, que tienen que ver con las nociones de naturaleza particularmente con los animales, como los tratan, como se relacionan, que de ellos humanizan y que emociones y sensaciones despiertan estos en los niños y niñas cuando hay un contacto.

Para esta subcategoría hemos encontrado una investigación llamada “Los animales humanos y los “otros” animales” de la docente Díaz, D (2016) El lugar de desarrollo de la investigación fue el Colegio Cundinamarca IED ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar, en donde se evidencian algunas problemáticas de impacto ambiental y social como lo son, el abandono de animales, la tenencia de animales silvestres en casa y el maltrato animal principalmente.

Referente a esto es de donde parte la preocupación de la docente para generar la investigación, en la cual se abordaron algunas problemáticas acerca del maltrato animal y del abandono de algunos animales que en esta investigación se denominan como animales de compañía, propiciando espacios para el diálogo en donde los niños y las niñas de grado primero con los que se llevó a cabo el proceso investigativo tuvieron la oportunidad para dar sus puntos de vista de lo nombrado anteriormente, sobre lo que se concibe como animal y sobre la comprensión de los seres humanos también como animales, a partir de ello ir generando reflexiones y transformaciones en la manera en que se actúa o se piensa frente a los animales. Ya que es desde el aula de donde se pueden generar “escenarios pertinentes para trabajar la educación ambiental desde los primeros años de la escuela, abordando situaciones en las que niños y niñas están inmersos y por lo tanto, pueden y deben contribuir a su solución,

puesto que es común que en estas edades sienten afinidad por la tenencia de una mascota en casa” (Díaz, D. 2016).

Esta investigación es de orden cualitativo dentro de una perspectiva interpretativa, en donde se utilizaron estrategias metodológicas como: el análisis de escritos, conversaciones, cuestionarios y talleres en clase, desde donde se partió para la reflexión. Por último se concluye que uno de los aspectos a destacar de la investigación son las creencias y actitudes que tienen las familias hacia los animales, es decir, eso que en nuestra investigación podríamos relacionar con los procesos de socialización que influyen directamente con la concepción y el trato hacia los animales por parte de los niños y las niñas, razón por la cual la docente referente a esto generó estrategias para hacer de los estudiantes agentes de transformación dentro de sus familias, y compartir con estas sus aprendizajes acerca de estas problemáticas.

Esta investigación Díaz, D. (2016) da fuertes orientaciones para nuestra intervención práctica con los niños y las niñas del Humedal Neuta, en este sentido reconocer que en nuestro territorio habitan otras especies que al igual que nosotras requieren ciertos cuidados y necesidades, nos lleva a pensar en eso otro y en la relación con el otro y lo otro que se teje y se transforma en el territorio a partir de las prácticas que allí se llevan.

## **5.2. Relaciones actuales con la naturaleza**

Frente a esta categoría ubicamos el trabajo de Sarmiento, A - Suárez, J - Mosquera, J (2017) titulado “Naturaleza y sociedad: relaciones y tendencias desde un enfoque Eurocéntrico” en donde se hace una revisión de los diferentes periodos históricos y con base a éstos se realiza una reflexión basada en el pensamiento occidental que evidencia la transformación de los vínculos naturaleza-sociedad, cabe mencionar que este trabajo investigativo se encuentra sustentado en una revisión bibliográfica y soportado en el método histórico, en donde la revisión de los hechos históricos se realiza desde un enfoque hermenéutico de perfil filosófico.

Para la presentación de dichos resultados se presentan los siguientes apartados, “La relación naturaleza-sociedad y su evolución hacia el ambiente” en este se expone una línea de tiempo que permite vislumbrar cómo la naturaleza ha sido objeto de uso, apropiación y

explotación para el ser humano y esto ha impactado de manera negativa en las condiciones de los recursos naturales necesarios para la vida.

Se parte de las primeras actividades de la especie humana para con la naturaleza, esto muestra una relación de vínculos equivalentes pues el hombre toma recursos para asegurar su supervivencia y devuelve la materia empleada. Ya en las sociedades nómadas conformadas por tribus recolectoras y cazadoras se iniciaron las actividades de la domesticación de especies de animales silvestres, surgió la cría y la labranza con la llegada de la agricultura y la ganadería, el hombre alcanzó una independencia y separación de la naturaleza.

Luego llegó la época de la visión sagrada propia del mundo antiguo, en donde se concibe al ser humano como parte inseparable de su entorno natural; de otro modo, no existe la distinción entre sujeto-hombre y objeto-naturaleza. De este se pasó a la visión científica, en donde los grandes pensadores trabajan para entender y estudiar lo no conocido, la época de incertidumbre, que dio lugar a otras relaciones, aquí ya inicia la instrumentación del entorno y el descubrir de las posibilidades de crear, surge la Revolución Industrial y la consolidación del sistema capitalista, la visión de la relación naturaleza-sociedad se sustentó en la consideración de esta como un recurso externo y explotable con fines económicos basadas en las condiciones del mercado y el poder dominante del Estado sobre los recursos que provee la naturaleza.

Estos cambios dieron lugar en el siglo XX a la preocupación de algunos Estados acerca de los problemas medioambientales y se generan políticas y movimientos preocupados por el deterioro ambiental y de los recursos que aseguran la supervivencia humana, para ello se consolida el término “desarrollo sostenible” y luego “los derechos de la tercera generación” pese a estos movimientos y debates, han continuado los avances tecnológicos, urbanísticos, el uso masificado de vehículos, la industrialización, actos que han causaron grandes impactos como el cambio climático y la destrucción de la capa de ozono.

Sarmiento, A - Suárez, J - Mosquera, J (2017) argumentan que la relación sociedad-naturaleza y medio ambiente, ha estado caracterizada en los diferentes períodos históricos por relaciones de uso, apropiación, y manejo, que han trascendido las esferas económicas, sociales, políticas y culturales, de este modo pasamos de una relación armónica, a la relación de domesticación, relación objeto de transformación “materia prima”, relación de poder y riqueza “económica” y finalmente relación de “sujeto de derechos” que aún está en proceso.

Esta investigación nos permite entender que las relaciones que se tejen naturaleza-hombre, están mediadas por no solo los momentos históricos y los desarrollos del conocimiento sino también por un contexto social que transmite prácticas, usos e ideas de subyugación para con el entorno, esta última ha estado presente en la generación contemporánea y todos los países han visto sus repercusiones, ahora bien es deber de nosotras postular la transformación del entorno suachuano y evidenciar a través de las categorías de análisis a qué relación y bajo qué lógicas están sujetas las relaciones de los niños y niñas del colegio Jorge Eliecer Gaitán para con la naturaleza.

Otra investigación que hallamos en relación a esta categoría es “Relaciones ser humano-naturaleza en el contexto urbano” realizada por Murcia ,D y Hernández Y (2017) estudiantes de la universidad distrital, en esta se parte de la idea que las relaciones que el ser humano teje con la naturaleza se han transformado a lo largo del tiempo ya sea por las necesidades o por la organización de las sociedades.

Esta se lleva a cabo en la Escuela Pedagógica Experimental con los niños y niñas del nivel VI. A través de la sistematización de experiencias se busca responder a la pregunta ¿Qué relaciones Ser Humano – Naturaleza, logran construir los niños del nivel VI de la EPE, cuando se les posibilita experiencias con espacios naturales en el contexto urbano? para ello se establecen los objetivos que apuestan por reconocer las concepciones de naturaleza, identificar las relaciones y complejizarlas, y en pro de esto las intervenciones pedagógicas se trabajaron con los saberes previos de los niños y las niñas acerca de sus experiencias con los espacios naturales, en estas se involucran las pasadas y unas por vivir.

Los resultados de este proceso investigativo dan cuenta de que los niños y las niñas tienen concepciones sobre naturaleza muy diversas, de manera que se han clasificado Naturaleza como Biodiversidad, Naturaleza como lo estético-emocional, Naturaleza como hogar, Naturaleza como lugar y Naturaleza como una fuerza que gobierna el mundo. A partir de estas concepciones se producen las intervenciones en estos entornos, en donde el ser humano produce un poder de dominio.

La investigación Murcia ,D y Hernández Y (2017) nos permite contemplar la idea que hemos mantenido a lo largo de este documento y es que no existe una definición única de



naturaleza, cada sujeto entabla una interacción y una acción con su entorno según la concepción que tenga de esta y las experiencias vividas, si bien esta investigación tiene muchas afinidades con nuestra cuestión, haría falta entender la razón por la cual los niños y niñas han construido esas concepciones de naturaleza y que tanto las han legitimado, esa es la trascendencia que nosotras aportamos.

### **5.3. Saberes coloniales y decoloniales**

En esta categoría se busca situar investigaciones que trabajen el concepto “colonial” y “decolonial” con la intención de observar de qué forma estas prácticas y discursos permean nuestras cotidianidades y experiencias, cabe mencionar que frente a las investigaciones realizadas se encuentran pocas que hablen de la infancia, por ello hemos citado más investigaciones que se enfocan desde las apuestas teóricas.

Caicedo, Baquero y Rico (2015) examina la reproducción de saberes coloniales en la teoría política distribuida por las principales revistas académicas de la Ciencia Política en Colombia, es decir, este artículo realiza un búsqueda arqueológica del concepto de colonialidad y colonialismo que hacen diferente autores teóricos, el método utilizado para lograr identificar tales saberes colonizados fue “primer lugar, el reconocimiento del tipo de teoría política que está siendo analizada, y en segundo lugar, el análisis de esos textos desde los conceptos de modernidad alteridad y el pensamiento posabismal” la información recabada desde este ejercicio es sintetizada a través de tablas que exponen la reproducción de los saberes modernos/coloniales en los artículos examinados, con estos resultados se realiza un análisis de la teoría política en Colombia se encuentra cooptada por la colonialidad del saber, invitando así a realizar un examen crítico del tipo de ciencia social que quiere producirse.

Por otro lado la obra de Edgardo Lander, E (2000), en donde se expone la eficacia que la ciencia moderna ha tenido en la actualidad generando una naturalización de las relaciones sociales que es desde donde se ha permitido un desarrollo histórico social, siendo para el autor la concepción en la que nos encontramos hoy como punto de llegada “sociedad sin ideologías, modelo civilizatorio único, globalizado, universal, que hace innecesaria la política, en la medida en que ya no hay alternativas posibles a ese modo de vida”. Este libro surgió del simposio Alternativas al eurocentrismo y colonialismo en el pensamiento social latinoamericano contemporáneo, organizado en el contexto del Congreso Mundial de

Sociología realizado en Montreal, entre julio y agosto de 1998, con el patrocinio de la Unidad Regional de Ciencias Sociales y Humanas para América Latina y el Caribe de la UNESCO, el cual tenía como propósito recoger los actuales debates latinoamericanos sobre el eurocentrismo y colonialismo, los cuales han sufrido fuertes críticas estableciendo nuevos planteamientos y apuestas teóricas sobre los saberes y disciplinas en todo el mundo, un ejemplo de esto es “El Informe Gulbenkian, coordinado por Immanuel Wallerstein es una significativa expresión de estas reflexiones, como lo son la crítica al Orientalismo, los estudios postcoloniales, la crítica al discurso colonial, los estudios subalternos, el afrocentrismo y el post-occidentalismo”.

Estas son apuestas de orden teórico que consideramos importantes a la hora de examinar cómo se han tomado estos saberes coloniales dentro de nuestras sociedades actuales y más aún cómo han incidido en nuestros contextos regulando nuestras relaciones con el otro y con lo otro. Por otro lado también analizar cómo el estudio de estos saberes y sus repercusiones en el mundo, hacen que se generen debates y nuevos discursos como alternativas y en oposición a ese sistema mundo, para la recuperación de saberes y legitimación de lo propio desde los distintos contextos. Estas investigaciones nos brindan aportes conceptuales a nuestro proyecto, ahora nuestra apuesta es lograr evidenciar cómo estas lógicas se encuentran inmersas en la escuela y en las nociones que tienen los niños y las niñas.

Finalmente encontramos el artículo de Albán, A & Rosero, J. (2016) “Colonialidad de la naturaleza: ¿imposición tecnológica y usurpación epistémica? Interculturalidad, desarrollo y re-existencia”, el cual se divide en tres partes, en la primera se cuestionan las concepciones eurocéntricas que se tiene sobre naturaleza, las cuales el proyecto moderno colonial instauró en sus lógicas como una racionalidad económica; en la segunda se realiza una indagación sobre las formas de relacionamiento entre las sociedades culturalmente diferenciadas y la naturaleza biológicamente diversa, para en un tercer lugar generar una propuesta sobre la necesidad de no naturalizar el relacionamiento cultural, sino entender la interculturalidad como un proyecto político, ético y epistémico, donde la educación juega un papel fundamental para la transformación de paradigmas e imaginarios en torno al desarrollo y la naturaleza.

Por último el artículo concluye que la reexistencia entendida como “la forma comunal de inventarse y recrearse la vida” (Albán, A & Rosero, J. 2016) debería ser la base culturalmente sustentable de la concepción de la vida misma la cual apunta a interculturalizar las prácticas de uso y manejo del hábitat este como un espacio de construcción no solo de las

relaciones sociales sino también de las ambientales “para que el entorno deje de ser un mero espacio de domicilio del ser y se convierta en el lugar donde domiciliarse construya sentido para la vida, ”(Albà, A & Rosero, J. 2016), esto en oposición a una de las estrategias del sistema mundo moderno en donde se reconociera la interculturalidad pero convirtiéndola al mismo tiempo en un multiculturalismo liberal en donde todos se encuentran “juntos pero no revueltos... imposibilita la construcción de relaciones sociales fuertes en la diferencia y, más bien, le apunta a la fragmentación étnico-cultural” (Albà, A & Rosero, J. 2016), con el fin de crear divisiones y generar una repartición de la naturaleza como según le corresponda a cada cultura, para que esta a su vez trabaje en la conservación de la misma que a la final se convierte en una explotación, pues al tiempo que se le da un papel a cada cultura en el cuidado de la naturaleza también se le da unos soportes (económicos) para poder llevar a cabo esto, lo cual genera otros intereses de por medio en donde prima el objetivo de esta como una mercancía.

Este artículo nos deja por sentado que realmente hay otras formas más allá del capitalismo, de las cuales podemos pensarnos para generar formas de existencia en el planeta, en donde se tenga una relación consciente con el otro y en donde prime el bienestar para todos y todo, y donde consideremos que vivir supone el más que estar vivos.

### **5.3.1. Prácticas hegemónicas**

Para esta subcategoría retomamos la investigación de Bermúdez, P (2018) “poder hegemónico, relaciones de poder y formación política en la escuela”, llevada a cabo en el colegio de Marruecos con estudiantes de grado 9° y 11°, en esta la autora busca evidenciar cómo la hegemonía en ocasiones se ve reflejada en la vida de los colegios a través de la implementación de la normatividad que se expide para un determinado sistema educativo y además de ello dentro de las lógicas y prácticas que se llevan a cabo en el aula, aquí se expone las relaciones de poder entre los participantes de la escuela específicamente de los administrativos docentes para con los estudiantes y cómo esto influye en la formación política de los mismos.

En esta investigación las herramientas metodológicas que se utilizaron fue la observación participante (auto-observación), encuestas y entrevistas, esto a partir de la perspectiva de la etnografía pues permitió una presentación de análisis de manera interpretativa-descriptiva para dar respuesta a la pregunta ¿Cómo opera el poder hegemónico

a través de las relaciones de poder en el Colegio Marruecos y Molinos (JM) sobre los procesos de formación política en los estudiantes de grado noveno y undécimo? .

A manera de conclusión Bermúdez, P (2018) mantiene la idea de que efectivamente hay relaciones de poder instaurados en la escuela, estos poderes se producen a partir del conocimiento como forma de legitimar verdades, en donde los subyugados “estudiantes” aprender gracias a la poca participación que se le da a aceptar los discursos que la escuela reproducen .

Esta investigación nos permite encontrar muchos puntos de referencia en relación a las prácticas que la escuela reproduce y que son legado de una estructura hegemónica, los estudiantes asumen los discursos como verdades ya que se nos ha enseñado que hay una verdad y es legítima, por otra parte nos ayuda a argumentar porque la etnografía en el contexto escolar es la mejor alternativa para nuestro proyecto y es que este método permite interpretar y describir los hallazgos.

### **5.3.2. Apuestas decoloniales: Otras miradas sobre la naturaleza**

Una de las apuestas decoloniales que supone otras miradas sobre la naturaleza es el llamado **Sumak Kawsay o Suma Qamaña** que en traducción a español es buen vivir o vivir bien, este considerado como uno de los paradigmas que emerge como una **nueva propuesta de los pueblos indígenas originarios del Abya Yala**. Este paradigma supone un nuevo modelo o forma de vida que fomenta relaciones más sustentables con la naturaleza, que dejan de lado las consumistas y explotadoras.

Las comunidades indígenas se unen para realizar esta propuesta “Estamos en una turbulencia de conceptos, estamos en la construcción de nuevos paradigmas: ese es el nuevo escenario. Los pueblos indígenas no venimos solos, venimos con propuestas”(CAOI.<sup>8</sup> 2010), en contra del paradigma dominante de la colonialidad que ha provocado la destrucción de la naturaleza y nos ha llevado a la crisis en la que estamos, que impuso su civilización occidental y colonizó con su pensamiento eurocéntrico e individualista.

---

<sup>8</sup> CAOI abreviatura de: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas

En este sentido esta propuesta es un llamado a la ética del buen vivir, para equilibrar la naturaleza y la cultura. Lo cual supone abandonar las prácticas y miradas coloniales que han hecho del ser humano el único sujeto de derechos instalándolo al mismo tiempo como el único referente de la vida, convirtiendo así la naturaleza en una mercancía y explotándola de tal manera que la ha destruido. Es así como la solución a la crisis que enfrentamos no puede seguir basando en las soluciones que plantean estas prácticas y miradas, ya que estas sugieren seguir considerando a la Pachamama como un negocio, una mercancía sustentable para el capitalismo y nuestro sistema mundo, mientras que en oposición a esto las comunidades indígenas hablan de la naturaleza como un sujeto de derechos, respetando así a todos los seres principalmente a la Pachamama.

Finalmente es este "paradigma comunitario de la cultura de la vida para vivir bien" un referente crítico decolonial, que nos supone reflexionar frente a la existencia de otras maneras distintas de vivir y mirar el mundo en el que estamos, fuera de ese pensamiento colonial que al estar tan legitimado en nuestra sociedad nos limita abrirnos a nuevos horizontes, parece que estamos tan sujetos a este que nos es difícil salirnos por la tangente. Debemos empezar a instalar esas nuevas formas de vivir en donde las relaciones con el otro deben estar sustentadas en el respeto, la armonía y el equilibrio de todos y para todos, "comprendiendo que en la vida todo está interconectado, es interdependiente y está interrelacionado"(CAOI. 2010).

## **6. Marco teórico**

Para presentar un argumento acerca de las concepciones de naturaleza, saberes coloniales y posturas decoloniales, que planteamos como centrales en nuestra investigación, se hace necesario para nosotras tomar como referencia algunos autores que desde sus apuestas teóricas nos permiten vincular nuestras propias reflexiones y darle una forma, procedencia y cimentación a nuestra investigación. Por ello en el contenido de este marco teórico encontraremos las apuestas que estos autores hacen en específico a dichos conceptos y más aún la importancia de estos para nosotras, ya que para profundizar y reflexionar sobre nuestro propio conocimiento debemos leer sobre otros que ya se han preguntado y pensado sobre el tema, para hacerlos parte de nuestras construcciones, cabe señalar que algunos de estos también están citados en nuestro estado del arte pues al leer sus investigaciones y desarrollos teóricos relacionados con nuestro eje problema hemos encontrado en ellos un complemento con nuestras concepciones.

Categoría	Autores
Naturaleza como un término ambiguo y vacío que busca ser resignificado	Boaventura (2001) (2003) Swyngedow (2011) Morin (2007)
Lo colonial como parte de nuestras cotidianidades	Wallerstein (2005) Nussbaum (2010)
Decolonialidad una ruptura a la colonialidad	Mignolo (2007) Boaventura (2009)

### **6.1. Naturaleza como un término ambiguo y vacío que busca ser resignificado**

Se puede analizar que la concepción de lo que se considera como naturaleza ha estado durante mucho tiempo basada en el modelo occidental del paradigma dominante de las ciencias, que ha opacado otras formas de pensar y reflexionar acerca de esta, puesto que se ha impuesto como un conocimiento universal y totalitario, que se instala bajo sus propios principios epistemológicos y reglas metodológicas, a lo que el autor Boaventura (1995) refiere que *“la naturaleza es tan solo una extensión y movimiento, es pasiva, eterna y reversible, mecanismos cuyos elementos se pueden desmontar y después relacionar bajo la forma de leyes, sin tener otra cualidad o dignidad que nos impida revelar sus misterios... que apunta a conocer la naturaleza para dominarla y controlarla”* (Pág. 23), lo que nos hace entender sobre la forma en que el ser humano ve a la naturaleza desde este paradigma, como algo que se puede manipular, explotar y utilizar como un beneficio para él mismo abastecerse de ella, como si fuera un simple recurso para luego menospreciarla y dejando de lado los otros conocimientos que emergen de naturaleza desde otros contextos.

Sin embargo se precisa que este paradigma se encuentra en crisis, por lo cual se hace necesario el surgimiento de un nuevo paradigma que Boaventura designa como *“un paradigma social...el paradigma de un conocimiento prudente para una vida prudente”* (1995), que le apunta en este caso a una preocupación por el impacto destructivo que se ha generado en la naturaleza, que dan pie a transformar las concepciones que se han venido teniendo de esta, en donde el conocimiento se hace colectivamente e individualmente, teniendo en cuenta lo subjetivo del ser humano. En este sentido vemos cómo las concepciones están en proceso de cambio, dándole cabida a nuevas disciplinas y nuevas formas de ver y describir el mundo.

Por otro lado dentro de este concepto encontramos a Swyngedow (2011) quien le apuesta al reconocimiento de la indeterminación de la concepción de naturaleza, señalando que *“Si hay un desafío conceptual que precisa ser explorado en el plano de la teoría y la práctica de la planificación urbana, la Naturaleza debe ocupar indudablemente un puesto muy elevado en la lista de candidatos.”* en especial en nuestra época actual donde encontramos que las condiciones socio-ecológicas no son muy favorables a nivel global.

Para clarificar la indeterminación de la concepción de naturaleza, el autor se basa en Timothy Morton quien propuso que existen tres sentidos en donde ubicamos a la naturaleza en nuestro mundo simbólico. El primero hace referencia a los significantes flotantes, los cuales son aquellas referencias metonímicas es decir aquella diversidad de términos que se funden en el nombre de naturaleza ejemplo: agua, ave, cuidado, vida etc. En segundo lugar, como una fuerza de ley que mide la desviación y normaliza, aquí la naturaleza es una base a partir de la cual actuamos, y desarrollamos juicios de valor sobre algo ejemplo: que es natural y que no normalizando así el cuerpo, por último y en tercer lugar, la naturaleza acoge una pluralidad de fantasías, deseos y miedos que reprimimos del mundo simbólico en el que moramos. Cabe resaltar que estos significados que el ser humano le ha atribuido a la naturaleza, parten de un entramado de sentidos universalizantes que las ciencias han impuesto, dominandola. Con esto visualizamos como realmente existe una indeterminación del concepto de naturaleza, pues más bien los múltiples significados que le damos son vacíos y ambiguos en nuestras sociedades, por ello no puede realizarse una afirmación universal de lo que es la naturaleza ya que la presentamos como un “otro”.

Además de que el autor también propone una pluralización de la naturaleza puesto que esta tendría más un carácter plural, ya que depende de quién le dé un posible significado y por otro lado *“ no hay ningún estado natural trascendental de las cosas de carácter trans-histórico y/o trans-geográfico, sino, por el contrario, un abanico de diferentes naturalezas históricas, relaciones y medio ambientes sujetos a cambios y transformaciones continuos, ocasionalmente dramáticos o catastróficos, y raramente previsibles en toda su extensión”* (Swyngedouw 2011).

Por último hacemos mención Morin (2007) concibe como naturaleza, pues desde allí es de donde nosotras empezamos a entender que el autor en su libro El año I de la era

ecológica, parte de la palabra ecología que se encuentra por tres términos los cuales son: el medio, entendido este como los caracteres físicos y las fuerzas mecánicas; el entorno, que implica una envoltura placentaria que se refiere al término de placenta; y por último la naturaleza, la cual nos remite a un ser matriarcal (matriz), una fuente de vida pues ella a su vez está viva. Estos tres términos se caracterizan por su condición auto-organizada y auto-organizativa, que se deja de lado, y por lo cual los términos son sustituidos por un término más rico y más exacto “ecosistema” este engloba un entorno físico (biotipo) y el conjunto de las especies vivas (biocenosis), con un carácter autorreorganizador que es el que le da fuerza. Tomamos esta definición porque nos parece importante como el autor desglosa los términos y hace ver que la naturaleza es esa matriz que envuelve su placenta, que engendra la vida y la protege, a pesar del impacto que el hombre tiene sobre esta, ella se reorganiza y se adapta sin dañarlo. Pero debemos ser conscientes que aunque esto pase, ella siendo un ser vivo puede morir y si seguimos a este ritmo llegará a ese punto, con ella el ser humano pues este como todo ser vivo se nutre y depende de ella.

Hemos decidido basarnos en estos tres autores, porque el primero le apuesta al origen del concepto que se ha venido teniendo de naturaleza y hace una apuesta por cómo se rompe con ese paradigma dominante para generar y transformar dicho concepto, el segundo porque describe como tal esa concepción de naturaleza y propone desmovilizar el concepto que tenemos que también se debe al dominio de las ciencias, llevándonos a un posible concepto pero apostándole a una pluralidad de las naturalezas, y el tercero porque expone un concepto del que nosotras tomamos como una posible concepción de nosotras.

## **6.2. Lo colonial como parte de nuestras cotidianidades**

Hablar de los saberes coloniales que hoy en día están inmersos en nuestros contextos y que han hecho parte de nuestras prácticas sociales culturales y políticas, nos lleva remitirnos a Wallerstein (2005) pues como este autor bien lo especifica fue la propia ciencia moderna la que surgió como explicación y respuesta a las incertidumbres que desestabilizan a los seres humanos desde los factores de la naturaleza y los factores sociales, esta ciencia fue vista como *“un nuevo modelo de certificación de la verdad, en donde la racionalidad humana es vista como fundante de enunciado verdaderos que se comprueban con evidencia empírica y se recolecta con métodos científicos”*, modelo que por mucho tiempo ha sido el único fundante de saberes y conocimientos verdaderos, estudiando la naturaleza, sus



fenómenos y llevándonos a unas concepciones y nociones específicas sobre esta, además es desde la ciencia también como parte de las disciplinas que se enseñan en la escuela y en general en el ámbito educativo que se ha construido esa relación con la naturaleza y lo que describe a esta, siendo esta ciencia uno de los saberes más valorados en la escuela.

Nussbaum (2010) nos menciona que *“estamos pasando por una crisis mundial en materia de la educación, ya que se están erradicando las materias relacionadas con las artes y las humanidades pues estas son inútiles y poco competitivas en el mercado global”* hecho que promueve la falta de imaginación, creatividad y la rigurosidad en el pensamiento crítico que se necesita para vivir una democracia crítica y reflexiva, en donde todos y todas son tomados en cuenta para la participación de una ciudadanía plena, y que así mismo nos ayudan a fundar relaciones humanas con el otro y los otros en vez de vínculos artificiales en donde sólo manipulamos y utilizamos al otro.

### **6.3. Decolonialidad una ruptura a la colonialidad**

Partiendo de la idea de que la cultura es dinámica y por tanto constante, entendemos que las prácticas sociales y culturales también se someten al cambio, en especial en la época actual en la cual asistimos a modelos sociales de modernización, hegemonización y capitalización, en este sentido podríamos asumir que las pérdidas de las prácticas se debe principalmente a dicho cambio, al vivir y participar de un mundo que gira entorno a lo económico, al consumo y en general al sistema mundo capitalista, que pretende que todo sea instantáneo y que por supuesto deje alguna ganancia económica, este tipo de visiones hacen que se tejan otras relaciones con la naturaleza, con lo otro y con las personas que antes eran concebidas como perversas.

El giro decolonial según Walter D. Mignolo *“se desprende y se abre”* (pag7) y que según él mismo es *“La apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida- otras ( economías- otras, teorías políticas- otras); la limpieza de la colonialidad del ser y del saber: el desprendimiento de la retórica de la modernidad y de su imaginario imperial articulado en la retórica de la democracia. El pensamiento decolonial tiene como razón de ser y objetivo de colonialidad del poder (es decir, de la matriz colonial de poder). “(Mignolo, D pag. 30), es volver a retomar esos pensamientos otros, relaciones otras, que se encuentran fuera de la lógica económica que nos encapsula a todos y todas, pensar en practicar de nuevo un*

pensamiento y deseo de armonización con todo lo que nos rodea, sin que el ser humano sea dueño de todo.

Considerar esos pensamientos otros y propios, es pensar en aquel conocimiento que la ciencia y el eurocentrismo ha reconocido como vulgar y poco fiable, puesto que no pertenece al saber científico, a la verdad absoluta y universal. El poder que tiene una verdad absoluta ha consolidado la discordia constante entre las ciencias sociales y las naturales ¿una sola verdad?, según el paradigma dominante la única forma de obtener un conocimiento exacto y riguroso de la naturaleza son las matemáticas, ya que permite obtener resultados cuantificables, lo cual deja de lado o menosprecia el saber ancestral que se tiene del sistema natural, concibiendo este resultado cualitativo como irrelevante científicamente, es decir, que todo saber no científico o cuantitativo, consolida “las formas de conocimiento no científicas por tanto irracional, el sentido común y las ciencias sociales” (Boaventura 2009 pág. 21).

Se contempla el conocimiento ancestral como aquel que “ no dispone de teorías explicativas que les permitan abstraerse de lo real para después buscar en él, de modo metodológicamente controlado, la prueba adecuada; las ciencias sociales no pueden establecer leyes universales porque los fenómenos sociales son históricamente condicionados y culturalmente determinados, las ciencias sociales no pueden producir previsiones fiables porque los seres humanos modifican su comportamiento en función sobre del conocimiento que se adquiere; los fenómenos sociales son de naturaleza subjetiva y como tal no se dejan captar por la objetividad del comportamiento; las ciencias sociales no son objetivas porque el científico social no puede liberarse, en el acto de la observación, de los valores que forman su práctica en general y, por lo tanto, también su práctica como científico” (Boaventura 2009 pág. 29) por ello utilizar el poder de las plantas como medicina natural, significa un proceso subjetivo poco científico, prescindir de las relaciones recíprocas para con la naturaleza y de este modo armonizar el habitar en este espacio es carente de pruebas objetivas.

## **7. Diseño, Estrategias y Técnicas de investigación**

Toda investigación sin distinción de enfoque, debe tener una postura clara frente a las estrategias, técnicas y herramientas que se utilizarán ya sea en el proceso de recolección de datos como el proceso de inmersión en el campo de acción, aquí presentamos desde que punto nos ubicamos para lograr aproximarnos a las respuesta de nuestra pregunta de

## investigación **¿De qué forma los saberes coloniales y decoloniales influyen en las nociones y relaciones que las infancias del Humedal Neuta construyen sobre las Naturalezas?**

Se hace indispensable mencionar que cada uno de estos aspectos necesarios para la investigación constan de una distinción entre cada uno de ellos, para hacer referencia a esto retomamos apartados de Páramo y Otálvaro (2006) que permiten esclarecer y puntualizar cada uno de ellos, de igual forma cada apartado está acompañado de una fuente teórica que argumenta el porqué su incidencia en esta investigación.

### **7.1. Postura epistemológica**

La postura epistemológica hace referencia al lugar situado del conocimiento donde nos ubicamos, para justificar y entender la pertinencia de la pregunta investigativa frente a la situación actual, en otras palabras es el “conjunto de suposiciones de carácter filosófico de la que nos valemos para aproximarnos a la búsqueda del conocimiento, la noción que compartimos de realidad y de verdad, el papel que cumple el investigador en esta búsqueda del conocimiento, al igual que la manera como asumimos al sujeto estudiado” ( Páramo y Otálvaro 2006 pág 3 ) en este sentido lo epistemológico tiene que ver con la rama de conocimiento de la que partimos para la investigación, la cual implica ubicar el investigador y los participantes de esta en un lugar situado la nuestra investigación, de igual forma el lugar epistemológico es también una guía para decidir cómo usar las metodologías, las técnicas, como interpretar los datos y utilizarlos, puesto que lo epistemológico permite aproximarnos o apropiarnos una lectura de la realidad, en nuestro caso puntual, poder leer o entender cuáles son las prácticas decoloniales o coloniales que posiblemente tienen los niños y las niñas en torno a la naturaleza particularmente frente a los animales.

Partimos principalmente de evidenciar las problemáticas sociales y ambientales que existen hoy en el mundo y de manera situada en nuestro país, debido a los atroces procesos de colonialidad que vivimos en algún momento de la historia y que pese a las luchas de ese tiempo, hoy en día nos acogen de forma evasiva por medio de prácticas de consumo, de progreso y del llamado “desarrollo”, debido a esto evidenciamos que coexisten en un solo territorio (Suacha) problemáticas ambientales muy diversas como la contaminación de ríos, descuidos e invisibilización de las zonas verdes y reservas naturales (Humedal Neuta),

proceso de urbanización, invasión y destrucción de legados culturales y ancestrales, entre otros. Problemáticas ocasionadas por el ser humano con su mentalidad de ser supremo y superior, dotado de raciocinio que le “permite” tener poder sobre lo que existe en este mundo e incluso más allá, la naturaleza se ha convertido en un ser u “objeto” dominado por el hombre, usurpado y explotado hasta el máximo por estos sujetos y su afán de modernización y desarrollo.

El proceso de posicionamiento en el territorio es una práctica de poder, que se ejerce por los animales humanos desde la noción de superioridad, en este sentido invisibilizamos los otros seres que habitan en el contexto y que tienen una importancia y un gran impacto a nivel ambiental, pese a saber que son esos otros los que sustentan y hacen posible la vida y por supuesto la vida humana, vemos cómo esas prácticas de empoderamiento y el poder agresivo siguen siendo fuentes de crianza y hábitos cotidianos que forman las nuevas generaciones, que mantienen y propagan la lógica del poder, del maltrato, así como también el camino hacia el llamado “desarrollo” que sustenta o excusa las absurdas prácticas del derroche, la explotación y la visión de recurso económico hacia la naturaleza, pues como lo menciona Morin (2007) estamos en una crisis no solo social sino que nuestro planeta también se encuentra en peligro. Una realidad muy grande, que podríamos decir es a causa del capitalismo que cada día propaga más la explotación de las tierras y de lo que de ella produce, convirtiendo nuestro planeta en un intercambio de producción, colonizando nuestras prácticas sociales y culturales e imponiendo unas únicas formas de ver, percibir y habitar el mundo regido principalmente por la razón comprobada por ramas científicas.

Estas prácticas colonizadoras que se mantienen hoy en día fomentan el desconocimiento y el poder hacia lo otro, es decir, por lo que como seres humanos llamamos “naturaleza” y la poca sensibilidad que se ha formado frente a ella, al considerarla como ese otro que se encuentra fuera de nosotros, algo ajeno y salvaje, y que de ninguna manera nos compete. Al hablar de naturaleza muchas personas la entienden como algo exterior con lo que simplemente se tiene un contacto si se es necesario y por otro lado se remiten a entenderla como la fauna, flora, agua, cielo entre otras nociones que a su vez forman el concepto de naturaleza que tenemos, sin embargo, es bien sabido que durante muchas décadas es el mismo hombre el que ha explotado esta naturaleza y la ha utilizado como un recurso natural para su propio beneficio, y es con esto que visualizamos que no hay un concepto claro de lo que es naturaleza y que más aún no hemos llegado a comprender que es esta, algo demasiado

necesario para poder tejer nuevas relaciones y significaciones frente a lo que es distinto de nosotros.

Son los paradigmas emergentes los que deben hilar nuevas formas de ver al sujeto en tanto este hace parte de la naturaleza y romper con las verdades absolutas que nos han guiado durante mucho tiempo al ejercicio de entender lo que nos rodea, es decir, concebir reflexiones nuevas que nos lleven a preguntarnos y debatirnos sobre lo que ya está dicho y no es y sobre lo que se tiene que decir y tal vez si es, es necesario abandonar las ideas occidentales que han permeado nuestros contextos y que nos han dado respuesta sobre las formas de vida que se desenvuelven en este gran ecosistema, ideas que precisamente se han generado de experiencias y reflexiones que no, nos son propias, puesto que éstas son ajenas a nuestros propios territorios, a nuestras maneras de ver y vivir el mundo y que por ello no han dado verdaderas respuestas a lo que vemos en el diario vivir de lo nuestro.

Todo esto nos lleva a posicionarnos desde la decolonialidad como lugar epistemológico de esta investigación, pues nos permite observar críticamente las lógicas en las que actuamos en nuestras edades, poner en discusión las prácticas impuestas y las resistencias, además de entender las naturalezas no como eso externo y dominado por el hombre, sino como parte también del ser humano. Generando así nuevas propuestas y miradas que nos permita pensarnos formas de vida, más allá del desarrollo en pro del capitalismo, del consumo y la acumulación de riquezas que nos llevan a concebir vidas individuales, en donde solo importamos cada uno sin importar las formas que utilizamos para conseguir el bien propio y dejando de lado el bien común.cotidian

## **7.2. Enfoque de la investigación**

La etnografía como herramienta investigativa se encuentra enmarcada dentro de un enfoque cualitativo el cual supone un estudio de la realidad interactuando con el medio social puesto que como lo menciona Torres(1997) “La tradición cualitativa en investigación... ha estado estrechamente ligada al reconocimiento y conceptualización de la cultura como dimensión subjetiva de la vida social” ya que desde allí es de donde se conocen los discursos y significaciones que configuran a los grupos sociales para darle respuesta a su realidad, en ese sentido en nuestra investigación lo que haremos emerger son los discursos, prácticas y significaciones que los niños y las niñas le han dado a las construcciones que ellos han elaborado de naturaleza en su mundo interior, además de las nociones que ya se han tejido a

lo largo del tiempo al estar inmersos en la sociedad en la que estos se desenvuelven como sujetos sociales, políticos y culturales.

Nuestra investigación se postula desde un enfoque cualitativo, puesto que si bien sabemos que puede haber una complementariedad entre los enfoques, es el cualitativo el que nos permite no solo tener una coherencia entre lo que ya hemos planteado sino que también nos ofrece una mayor posibilidad de interpretar los datos fenomenológicamente, es decir a la descripción y comprensión de los fenómenos del territorio, y así mismo el enfoque cualitativo nos permite darles voz a los sujetos niños y niñas que participan en este proceso.

Por lo mencionado anteriormente vemos que para la investigación cualitativa la cultura es un concepto central en donde se desenvuelven aquellas dimensiones simbólicas y representativas de lo que los sujetos realizan dentro de la sociedad, lo cual nos implica a nosotras como investigadoras esclarecer las significaciones de nuestro colectivo social- los niños y las niñas de primero del colegio Jorge Eliecer Gaitan y determinar sus alcances y el origen de estas.

Por ello fue necesario para nosotras como investigadoras en este campo, tener un primeramente un conocimiento del contexto y de las lógicas en que los niños y niñas se mueven dentro de este ( realizado en nuestro propio proceso de sensibilización e inmersión en el territorio), puesto que al trabajarlo de la mano con la etnografía opera como un medio para construir mejoras o realizar una intervención en donde se tenga una mejor comprensión sobre lo que en este caso nos amarra, las nociones que los niños y niñas tienen de naturaleza a partir de sus procesos de socialización que implícitamente apropian de unas prácticas culturales (ya sean coloniales o decoloniales).

### **7.3. Estrategia de investigación**

Entendemos la estrategia de investigación como aquella forma en que no situamos como investigadoras para no solo recoger la información, sino también para participar del grupo investigado y por supuesto (de ser posible) transformar o incidir en dicho territorio, mitigando o contribuyendo en la solución de los problemas, respecto a la estrategia de investigación Páramo y Otálvaro (2006) nos dicen “la estrategia de investigación se entiende

por el enfoque general de la investigación ya sea etnografía, investigación acción, estudio de caso o análisis histórico “ ( pág 3 ) en este sentido la estrategia de investigación es la que nos permite contener y aclarar aquello que queremos ver, observar y entender .

Para abordar esta investigación adoptamos estrategias etnográficas, puesto que esta responde a describir e interpretar las prácticas y nociones que declaran los niños y las niñas en este proceso, resulta también estratégico abordar la investigación desde la etnografía dado el poco tiempo de intervención que tenemos en el contexto lo cual nos imposibilita un transformación a gran escala.

Para hablar de la investigación etnográfica se hace necesario mencionar en primer lugar los dos paradigmas que dominaron tanto los estudios del hombre como las ciencias naturales, estos nos permitirán visualizar y tener claridades sobre el origen y pautas que han orientado los procesos investigativos, estos paradigmas eran el positivismo y el naturalismo, el primero ponía como eje fundamental la razón y el objetivismo, hacía del investigador un agente que “busca establecer leyes universales para "explicar" hechos particulares, y ensaya una aproximación neutral a su objeto de estudio, de modo que la teoría resultante se somete a la verificación” (Guber 2011 pág 39) para este paradigma la teoría debía ser confirmada o falseada, además de que el papel del investigador se silencia y oculta dándole importancia a la objetividad y no a lo subjetivo de este. En cuanto a el naturalismo surgió como alternativa epistemológica al anterior paradigma, en este los naturalistas buscan una “ fusión del investigador con los sujetos de estudio, de forma tal que este aprehender la lógica de la vida social como lo hacen sus miembros” (Guber 2011 pág 40) es decir, la lógica de la observación ya no es suficiente sino que se requiere de una acercamiento mayor para poder producir un material etnográfico que dé cuenta de cómo piensa, actúa y habla la gente ( en este caso los niños y niñas del colegio Jorge Eliécer Gaitán) desde sus propias lenguas, desde el lugar de sus significaciones, puesto que se postula que la Ciencia social accede a una realidad en donde es el sujeto quien la re-interpreta.

Al entender estos dos paradigmas, es necesario referir que nuestra investigación estaría orientada dentro del paradigma alterno el cual se remonta principalmente al conocer y entender las lógicas de la cultura que se investiga, puesto que como nos dice Guber una cosa es conocer una cultura y otra es vivirla, en este sentido el investigador y su trabajo en el campo resulta ser un factor determinante puesto que se consideraba “la presencia directa del

investigador en el campo como la única fuente confiable de datos” ( 2011 pág 30), no se puede entender una cultura sólo mediante la observación, ya que desde ella se interpretan los hechos desde el punto de vista del investigador, se crean especulaciones e hipótesis de los comportamientos, en cambio el hecho de que el investigador se involucre en el campo de acción permite conocer las lógicas y significados de los comportamientos, acciones y prácticas que se llevan en el interior del grupo, por ello nosotras como investigadoras proponemos una intervención directa con la población y como pedagogas en formación requerimos que estas intervenciones sean guiadas pedagógicamente.

En este sentido nos surgen preguntas como ¿Qué clase de investigadoras somos? ¿cómo nos vamos a desempeñar en el campo de acción? ¿Qué rol o roles tomaremos en esta investigación? ¿Será más importante observar o participar, o las dos deben estar en un campo de reciprocidad? visualizar este panorama de la investigación etnográfica permite hacerse estos cuestionamientos, que sirven para orientar nuestro trabajo investigativo en el campo, y más teniendo en cuenta la población con la que trabajamos y por supuesto la intensidad horaria que disponemos para el trabajo de acción, de igual manera las nociones que a lo largo de la carrera hemos construido de los niños y las niñas, ya no como tabulas rasas o como adultos en miniatura, sino como productores y constructores de conocimientos, sujetos políticos, de la misma forma retomar nociones como lo sugiere Talcott Parsons en situaciones de interacción los actores “lejos de ser meros reproductores de leyes preestablecidas que operan en todo tiempo y lugar, son activos ejecutores y productores de la sociedad a la que pertenecen” ( Guber 2011 pág 42) así como lo que representa que nosotras como investigadoras y como practicantes propiciamos los espacios para la interacción y concibamos en los niños y las niñas la capacidad de poner en su lenguaje las lógicas culturales que aprendieron y que construyen constantemente su accionar en los distintos contextos, esto se relaciona con las significaciones del concepto de Naturaleza que a lo largo de este texto se ha mencionado reiterativamente.

Finalmente cabe mencionar que retomamos aspectos de la etnografía Participativa que se conoce también como etnografía colaborativa o Etnografía Acción Participativa (EAP), esta mantiene la lógica de ser una investigación cualitativa, en donde el investigador debe involucrarse directamente con la comunidad informante, para conocer las lógicas, prácticas y nociones del tema que allí lo convoca, en nuestro caso **¿De qué forma los saberes coloniales y decoloniales influyen en las nociones y relaciones que las infancias**



**del Humedal Neuta construyen sobre las Naturalezas?** de esta manera tener como alcance una interpretación cercana de las nociones que tienen los niños y las niñas de la naturaleza y sus relaciones con esta.

La etnografía participativa como nos mencionan Berraquero, L. Maya, F y Escalera, F (2016) permite “ aprovechar la capacidad analítica del método etnográfico para establecer un diálogo mutuo, crítico y horizontal con aquellos que tradicionalmente han sido vistos como «objetos de investigación», favorecer la co-generación de conocimientos situados, incorporar el carácter procesual y la voluntad por la acción transformadora en las investigaciones colaborativas y superar la deriva tecnocrática que reduce la investigación acción participativa a la utilización de técnicas, tecnologías o procedimientos considerados participativos” (2016), aquí la población informante no es tomada como un objeto observable, sino como sujetos con los cuales es necesario entablar una relación recíproca, en el sentido que no somos nosotras como investigadoras quienes tenemos el conocimiento y la única verdad, sino que son ellos también portadores de conocimientos, prácticas, memorias, nociones y significaciones.

Continuando con esto, se puede decir que esta estrategia de investigación también nos permite conocer y analizar los lenguajes con los que los niños y niñas se comunican, desde las narrativas de su propia cotidianidad y desde sus propios saberes, para entender el modo en que estos y estas afectan e intervienen en su realidad social. Y ver de manera significativa la forma en que la intervención comunicativa permite tener un intercambio de ideas y preguntas que ayudan a que los niños y niñas y así mismo nosotras construir un diálogo de saberes y de pensamiento que pueda ser discutido para un posible cambio entre quien hace la investigación y quien es investigado, puesto que como lo menciona Guber (2001) “Las descripciones y afirmaciones sobre la realidad no sólo informan sobre ella, llegan a constituir, aquello investigado no es solo de carácter informativo, ni externo a las situaciones sino que es eminentemente práctico y constitutivo”.

#### **7.4. Diseño de investigación**

El diseño de investigación hace referencia a la propuesta de acción en el contexto de la investigación, es decir, cual es programa de intervenciones con la población a trabajar, en otras palabras el diseño de investigación es el “Plan de realización de la investigación en el

que se especifican los participantes o la forma de identificarlos o asignarlos a grupos, las fases de exploración” (Páramo y Otálvaro 2006 pág 3 ) nosotras llamaremos esto plan metodológico de intervención.

Nuestro plan metodológico está dividido en 5 fases, las cuales a su vez están referenciadas en ciertos momentos que consideramos importantes para su abordaje, estos nos permitirán tener una indagación, recolección y análisis más profundos. Aunque todas las fases fueron necesarias para culminar y analizar el proceso es necesario mencionar que las F3 y F4 son las de mayor trascendencia en nuestro proceso de investigación puesto que fueron proyectadas a resolver, aproximarnos o evidenciar en la práctica la pregunta de investigación que aquí nos hemos planteado. A continuación se presentan las fases y el tiempo de duración<sup>9</sup> :

**Fase 1: Reconocimiento del territorio**, se llevó a cabo durante el primer semestre de la investigación (2017-1) la intención de esta fase era reconocer el municipio de Suacha, sus lógicas, problemáticas, ventajas, virtudes, memoria colectiva, cultura, entre otras construcciones que se tejen en el interior del territorio.

**Fase 2: Inmersión en el campo de acción**, en esta fase hubo un contacto y trabajo directo con los niños y las niñas del colegio Jorge Eliécer Gaitán semestre (2018-1) con el fin de dar cuenta de los interés, gustos y necesidades de estos.

**Fase 3: Nociones de la naturaleza**, el propósito de esta fase fue reconocer las nociones y prácticas de los niños y las niñas del Humedal Neuta en relación a la naturaleza y particularmente a los animales, se llevó a cabo durante el semestre (2018-2) por medio de 7 intervenciones pedagógicas

**Fase 4:Resignificación y nuevas relaciones con la naturaleza**, esta fase fue el proceso de cierre de las intervenciones pedagógicas en el contexto, la intención era compartir con los niños y las niñas otras formas de relacionarnos y conocer la naturaleza, en este sentido el Humedal Neuta fue el referente de reflexión y de nuevas experiencias, se llevó a cabo durante el semestre (2018-2) mediante 6 intervenciones pedagógicas.

**Fase 5: Descripción y análisis**, esta fase tuvo lugar durante todo el proceso de investigación es decir del semestre (2017-1) al (2019-1)en esta se sistematizó la experiencia, se analizó los hallazgos y se concretó este documento como producto final.

---

<sup>9</sup> En el anexo “momentos y dispositivos pedagógicos” podrá encontrar más detalles de las fases, como las preguntas a resolver y el dispositivo pedagógico

## 7.5. Técnicas de recolección

Dentro de la investigación damos cuenta que no es suficiente solo tener claro en qué paradigma nos postulamos para realizar la investigación, ni cuál es nuestro papel como investigadoras, puesto que también se hace indispensable pensar en las herramientas de recolección de datos que nos permitirán tener los registros de las prácticas y discursos que irán emergiendo en las diferentes sesiones que se llevarán a cabo con los niños y las niñas, estas propiciadas desde dispositivos y estrategias pedagógicas que hemos pensado de acuerdo a las edades, contexto, realidades y formas de aprendizaje de estos. Dentro de estas técnicas podemos encontrar las entrevistas, registros escrito “imágenes (fotografía y cine) y sonidos (registro magnetofónico)” (Guber 2011 pág 93 ) y el registro, el cual la autora lo describe como una valiosa ayuda ya que permite al investigador :

- “1) almacenar y preservar información,
- 2) visualizar el proceso por el cual el investigador va abriendo su mirada, aprehendiendo el campo y aprehendiendo a sí mismo, y
- 3) visualizar el proceso de producción de conocimientos que resulta de la relación entre el campo y la teoría del investigador, proceso que en las notas queda a cargo exclusivamente de quien hace el registro” (Guber 2011 pág 94)

El registro permite al investigador captar información que le parece relevante o en algunas ocasiones denotar información que desde su observación participante había dejado pasar sin enterarse. Realmente las herramientas para capturar la información pueden ser múltiples, sin embargo se hace necesario reflexionar cual es el uso que se le da, puesto que cada una de estas tiene su percance, por ello en ocasiones y dependiendo de la investigación es necesario utilizar múltiples herramientas simultáneamente. En esta investigación hemos seleccionado algunas herramientas con las cuales nos sentimos más afines como investigadoras y las que nos permitirán dentro de nuestro enfoque investigativo recolectar la información necesaria para solventar nuestras posibles hipótesis y llegar a aproximarnos a la intencionalidad de la investigación, estas herramientas son:

### 7.5.1. Observación Participante

Esta técnica de recolección de información le es propia a la Etnografía la cual resulta como una técnica factible para este enfoque. Su objetivo se fundamenta en “detectar las situaciones en que se expresan y generan los universos culturales y sociales en su compleja articulación y variedad” (Guber 2011 pág 52) es decir, ser capaz de participar de los acontecimientos culturales de la comunidad estudiada y mediante esta participación observar los fenómenos o categorías que allí nos convocan y con ello conocer los sentidos con los que la comunidad significa su mundo, puesto que la experiencia y la testificación son, entonces, “la fuente de conocimiento del etnógrafo: él está allí.” ( Guber 2011 pág 52) esto reitera una vez la importancia no solo de conocer la cultura sino de vivirla sin por supuesto transgredirla.

En la observación participante, la participación pone el “énfasis en la experiencia vivida por el investigador en relación con su objetivo de integrarse a la sociedad estudiada” (Guber 2011 pág 53) y “En el polo contrario, la observación implicaría ubicar al investigador fuera de la sociedad, de forma tal que pudiera realizar su descripción con un registro detallado de cuanto ve y escucha” (Guber 2011 pág 53), realizar únicamente una observación desde nuestro campo de acción resulta paupérrimo para la obtención de información, puesto que describir acciones y diálogos, no responde a la pregunta de investigación que nos hemos propuesto, para responder a esta requerimos implicarnos y comprometernos con la “población informante” como lo llama Guber (2011), nuestra cuestión investigativa está orientada al pensamiento, la reflexión y los patrones culturales que apropian los niños y las niñas sobre la naturaleza, para conocer esto se hace necesario un acercamiento e interacción con la infancia, no solo acercamientos discursivos sino también prácticos que nos permitan denotar cuál es la lógica y significado de lo que se hace y de lo que piensan los niños.

### **7.5.2. Diarios de campo**

Esta herramienta se concibe como una de las importantes en todo proceso de recolección de datos, es inherente al enfoque de investigación por su posibilidad de registrar los datos que se recogen del contexto investigado, en este sentido Bonilla y Rodríguez (s.f) nos dicen que sin este la investigación cualitativa fracasa, puesto que por la complejidad de la investigación, se desborda en casos la capacidad de recoger los datos, por ello es necesario que el investigador sea consciente que su inmersión es un proceso de entradas múltiples que se retroalimenta con la experiencia y el conocimiento que se va adquiriendo de la situación,

en este sentido el diario de campo se postula como uno de los instrumentos que sesión tras sesión permite sistematizar las prácticas llevadas a cabo y evidenciar sus fracasos para así mejorarla, también permite observar esas bifurcaciones o detonantes de la sesión que podrían ser fuente de análisis, de igual forma registrar no sólo los discursos sino también las experiencias, emociones y reacciones del investigado como del investigador.

Según Bonilla y Rodríguez “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”. Es importante también rescatar que el diario de campo puede organizarse por conceptos, momentos o aspectos que el investigador le parece importante, es decir que su diario de campo aunque debe registrar los datos obtenidos y otros elementos ya mencionados está organizado al gusto y deseo del investigador.

### **7.5.3. Registros Fotográficos y audiovisuales**

Esta técnica permite tener un registro verídico de las situaciones y discursos que emergen en el proceso de la investigación, evidentemente nuestra capacidad de memoria no es tan amplia y en una investigación es necesario tener a la mano los discursos al pie de la letra que emergen, en este caso los registros fotográficos y audiovisuales resultan ser una herramienta supremamente importante, ya que permite registrar la información sin ser alterada. Según Sampieri (2006) si los materiales audiovisuales “ya han sido elaborados, no es obstrusivo y puede revisarse cuantas veces resulte necesario. Muchas veces proporciona información del contexto” (pág 450)

### **7.5.4. Producciones de los niños y niñas**

Otra técnica de recolección de datos son todas aquellas creaciones que los niños y las niñas producen a lo largo del proceso, puesto que sabemos que hay muchas nociones y realidades que no se expresan únicamente a través de los discursos sino que los niños y las niñas a través de sus dibujos, de sus cuerpos, de sus actitudes y lenguajes Kinésicos también expresan y por tanto esto también debe ser analizados. Sampieri (2006) nombra esta técnica como Documentos, registros, materiales y artefactos y los concibe como “una fuente muy

valiosa de datos cualitativos ... (ya que) Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinear sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano y anormal” todo aquello que el niño y la niña produce puede ser analizado ya que en el interior de ellos habita un mundo de significaciones a explorar y unos discursos silenciados que pueden ser escuchados a través de diferentes lenguajes, en este caso el artístico.

### **7.6. Mediadores Pedagógicos**

Finalmente es necesario mencionar que en nuestro proceso de accionar con los niños y las niñas implementaremos algunas estrategias desde la propia reflexión pedagógica que como docentes en formación hemos podido realizar en nuestras intervenciones de vivencias escolares anteriores, estrategias que permiten indagar, conocer, explorar y reflexionar las elaboraciones de pensamiento que hacen los niños y las niñas, además de que harán emerger las significaciones que estos tienen construidas. Ya que siendo docentes investigadoras, el ejercicio dentro del aula nos convoca a emplear metodologías que fomenten y nos ayuden a proyectar los diferentes procesos que los niños y niñas llevan a cabo en el aula desde las diferentes perspectivas y dimensiones que conciben al ser humano.

Por un lado el principal mediador es el **taller**, que dentro del ámbito educativo es considerado como una práctica educativa que nos permite centrarnos específicamente en una actividad en donde se fomenten las habilidades manuales, sin embargo existen reflexiones sobre esta concepción ya que con este no solo se pueden desarrollar habilidades manuales hacia la motricidad como el solo hacer sino que también las habilidades cognitivas y comunicativas emergen en este, ya que en este no solo debe haber una parte práctica sino también teórica, por ello la autora Rodríguez, M(2012) hace una apuesta en donde este se piensa por el docente como un “ espacio de relación entre los conocimientos escolares y la vida cotidiana de los estudiantes, en la perspectiva de promover habilidades para la vida, mediante la experimentación, la creación y la expresión artística. En general, se le relaciona con toda actividad compartida, de carácter práctico o teórico-práctico, caracterizada por ciertos niveles de participación” vemos que con esta concepción se ponen en juego varios elementos como los propios conocimientos de los niños y las niñas desde sus experiencias de vida los cuales

son importantes para la construcción de sus subjetividades y el desarrollo en su medio social, la implementación de estrategias como los lenguajes artísticos, la creación e imaginación, la experimentación y la participación individual y colectiva que permite visibilizar la voz de las infancias y poner énfasis en sus propios discursos.

Además de que en esta práctica educativa vista como un modelo de enseñanza aprendizaje hace énfasis en ocho (8) características que desde nuestra postura permiten el desarrollo de varias habilidades y el conocimiento de las propias concepciones de los niños y las niñas además de que les permite relacionar sus ideas con su accionar, teniendo una conciencia y reflexión sobre lo que implica el pensar y el actuar en la vida y una apropiación del saber, estas mencionadas por Ander - Egg Ezequiel pedagogo Argentino, sin embargo sólo haremos mención de tres las cuales estarán vinculadas en nuestra práctica, la primera de ellas *“es un aprender haciendo”* ya que se aprende a través de la experiencia de la acción pues como ya lo menciona Froebel (1826) *“Aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas”*; la segunda como *“es una metodología participativa”* se promueve la participación de todos los talleristas puesto que el enseñar y el aprender implica una experiencia grupal en donde todos tengan una participación activa pero dejando de lado la competitividad; como tercera características tenemos *“es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta”* ya que no ve a los participantes como simples consumidores de información en donde solo quien dirige el taller es el poseedor del conocimiento y es quien lo transmite además de que no ve al conocimiento como el simple producto de una respuesta, y *“permite desarrollar una actitud... que, en lo sustancial, es la predisposición a detenerse frente a las cosas para tratar de desentrañarlas, problematizando, interrogando, buscando respuestas, sin instalarse nunca en certezas absolutas”*(Ander Egg. 1991) un reflejo visto desde el sujeto como un investigador de su realidad.

Dentro de nuestra propuesta de taller y como sus componente involucramos otras estrategias como lo son el arte, la literatura y el juego, entendiendo que estas hacen parte de las estrategias planteadas por el MEN, que le son propias del mundo de las infancias y por medio de las cuales estos perciben y aprenden el mundo.

- El juego: Sabemos que imaginar el mundo de la infancia sin la existencia del juego es casi imposible, puesto que este en las edades más tempranas constituye el motor

principal para la obtención de placer, y ente sentido este aporta a las infancias el paso a describir, crear e imaginar mundos posibles, en donde la vitalidad del juego permite las relaciones con el mundo, las personas y objetos que lo rodean. Referente al juego el MEN (2014) refiere al juego como “un derecho que debe ser garantizado en todos los entornos... puesto que tiene una gran fuerza socializadora en el desarrollo infantil... por medio de este los niños expresan su particular forma de ser, identificarse, experimentar y descubrir sus capacidades y limitaciones desde un lenguaje natural”. Por otro lado el juego es también ese medio por el que el niño o la niña descubre sus habilidades corporales desde sus primeros años de vida, en donde este permite una constante interacción con sus padres, familiares y pares, siendo su cuerpo el principal objeto y herramienta de su jugar. En este sentido el juego se hace fundamental en la escuela especialmente en la educación inicial, en donde las infancias se convierten en los principales protagonistas, puesto que los niños/as toman sus propias decisiones, llegan a acuerdos con las personas con las que comparten el juego, muestran sus capacidades, ponen en práctica la resolución de problemas y primordialmente son partícipes, referente a esto Peña y Castro (2012) consideran que “el juego es un escenario donde comienza la participación infantil, ya que dentro de él es posible escuchar las voces de los niños y las niñas con naturalidad, conocer sus experiencias personales, sus intereses individuales, colectivos y las relaciones que se dan entre ellos; donde la palabra y la acción dan cuenta de la implicación y compromiso de ellos y ellas dentro del juego. Solo se aprende a participar participando” (pág.128). Entendiendo esto, la Estrategia Nacional propone que el juego no se puede limitar solo los momentos en que los niños y las niñas tienen un descanso en la escuela, o utilizarse como una motivación para realizar una actividad pues así se perdería su propia esencia en la que es el sujeto el que lo hace como una acción voluntaria, sin embargo podemos evidenciar como en la mayoría de las instituciones de educación el juego no es proyectado de esta manera y se remite a lo contrario que propone la Estrategia, que es a limitarse en los tiempos de esparcimiento de los niños y las niñas y no es visto como un medio de aprendizaje significativo, como ese medio por el cual los niños y niñas aprenden con su motor del placer y a veces es convertido en una acción obligada generando una desmotivación en los niños/as.



- Arte (los lenguajes artísticos): En cuanto al arte vemos como este transforma su noción al verse como un nuevo lenguaje que puede ser integrado al mundo de las infancias, dejando de lado que este solo es preciso de los adultos y más aún de los adultos que son considerados como artistas. Sabemos que este se expresa en los distintos lenguajes artísticos que hacen parte de nuestra vida cotidiana, al ser pensado para la educación de los primeros años de vida del ser humano, vemos como este lleva a la sensibilización, creación, comunicación y expresión de distintas realidades en las que niños y niñas se encuentran, además de que les posibilita descubrir sus gustos y crear criterios estéticos para transmitir su visión propia del mundo. Por otro lado se puede observar y reflexionar acerca de las capacidades que tienen los niños y niñas para experimentar y vivir distintos lenguajes artísticos al tiempo, a lo que Gardner nos hace alusión de que *“el niño canta mientras dibuja, baila mientras canta, relata historias al tiempo que juega en la bañera o en el jardín. En lugar de permitir que cada forma artística progrese con relativa independencia de las demás, los chicos pasan con desenvoltura, y hasta con entusiasmo, de una forma a otra, las combinan o las oponen entre sí. Comienza así una etapa de sinestesia, un periodo en el cual, más que en ningún otro, el niño efectúa fáciles traducciones entre distintos sistemas sensoriales...”* (2005), por ello consideramos que el docente debe lograr integrar los distintos lenguajes artísticos, fomentando así las potencialidades de los niños y las niñas y enriqueciendo así las posibilidades de exploración y expresión que les brindan estos y permitiendo una construcción sensible de ellos mismos. Referente a esto cabe también reflexionar acerca de cómo ha sido vista la educación artística en la primera infancia en donde esta ha sido poco valorada a lo largo de mucho tiempo y dada solo al relleno de espacios que son sobrantes en la escuela, además de ser instrumentalizada o utilizada como una manualidad o una distracción para que el niño despeje su mente por un momento, es decir que el arte es puesto al servicio de los otros conocimientos pero tomándose como acción o suceso para salir de la monotonía de la enseñanza transmisora, invisibilizando así la importancia que este tiene para el desarrollo de diversos procesos cognitivos necesarios para el ser humano como lo es por el ejemplo el lenguaje. Por ello es necesario que como docentes entendamos y nos pensemos que es en nuestro campo de acción pedagógico en donde más podemos estimular y fomentar la sensibilización del sentido artístico, pues como es evidente en nuestras sociedades actuales el sistema capitalista lleva a que los padres o adultos a cargo de los niños y las niñas, sitúen a estos frente a un televisor, computador, tablet o

celular, medios que no permiten que las infancias aprecien el arte o aprendan de este, además de generar un desapego y apreciación por el mundo que los rodea, lo cual es fundamental en el ser humano para lograr la tolerancia y el respeto por el otro.

- La literatura: Para nosotras es importante considerar la literatura infantil como un medio de crecimiento personal y reconocimiento de la cultura por parte de los niños y niñas, al igual que se entienden los libros como constructores de criterio en las infancias, ya que es posible llegar a visualizar los textos infantiles como un medio para “dialogar con aquellos antepasados que no han llegado; para discernir lo obvio de lo interesante, el plagio del original; para abstraer en busca de modelos, para dialogar con los autores y otras voces, para pensar en la propia vida” (fundalectura, 2008). Adicionalmente se considera que “ Ayudar a que la literatura ingrese en la experiencia de los niños, niñas y adolescentes, en su hacer, supone, por supuesto, re-ingresarla en el propio.” (Montes, G. 1999. pág. 55). lo que permite visibilizar el ejercicio lector no solo como una propuesta para los niños y niñas sino como un experiencia para nosotras, que permitirá un acercamiento con estas infancias y sus realidades.

## **8. Exposición del contexto en cual se desarrolla la investigación:**

Para hacer una contextualización del territorio de Suacha, en relación al Contexto socio-económico, político administrativo, cultural, ambiental, entre otros, consideramos pertinente partir de nuestras propias experiencias en este contexto, las cuales obtuvimos del proceso que se realizó para el reconocimiento del territorio llevado a cabo en el semestre (2017-1), para esta información nos apoyamos de nuestros Diarios de Campo. Aquí describimos aspectos relevantes del contexto sin embargo lo hacemos de manera puntual<sup>10</sup>, por último expondremos algunos datos públicos sobre el territorio y el contraste entre estas dos perspectivas, lo oficial y la experiencia percibida por nosotras y los mismos habitantes del territorio.

---

<sup>10</sup> La descripción General del contexto desde nuestras experiencias podrá verla en el anexo “Contexto” aquí se encuentra algunas reflexiones sobre las transformaciones y sobre la incidencia de las infancias en el territorio.

Durante el proceso de inmersión y reconocimiento del contexto geográfico, se realizó el recorrido a tres lugares pertenecientes al municipio, en los cuales pudimos hacer un reconocimiento del territorio y sus problemáticas, estos lugares fueron: Alrededores del Humedal Neuta, Parque arqueológico las Chucuas y Cazucá

### **8.1. Alrededores del Humedal Neuta**

A lo largo de nuestro proceso de inmersión, Camila Carrillo<sup>11</sup> estuvo acompañándonos y enriqueciendo nuestro proceso con los conocimientos que ella tiene sobre el territorio. En un primer momento iniciamos un recorrido por las zonas cercanas al Humedal Neuta.

**a. Medio ambiente y uso de espacios verdes:** En este recorrido pudimos observar la pequeña cuenca del río Suacha, que se encuentra contaminado por químicos agropecuarios, por residuos de la ladrillera de Santa Fe y basura que botan los residentes cercanos, hecho que producen la presencia de animales roedores como las ratas, moscos y otros insectos.

**b. Urbanización:** El municipio actualmente asiste a un modelo de urbanización a gran escala pues “Soacha se convierte en un punto clave para muchas constructoras de vivienda, puesto que este municipio posee muchos terrenos rurales que pueden dar pie a grandes edificaciones, y con esto vemos también cómo se prefiere construir grandes edificios, es decir edificaciones a lo alto y no a lo ancho así se le saca mejor provecho al terreno en cuanto a capital”(León M y Patiño A 2017-1) en estos apartamentos conviven más de 5 personas.

### **8.2. Parque Arqueológico de las Chucua**

En un segundo momento realizamos un recorrido más extenso del territorio que tenía como punto de llegada el Parque Arqueológico de las Chucuas guiado por Camilo<sup>12</sup>, en este recorrido pudimos denotar muchas más cosas del territorio, particularmente la riqueza cultural y la memoria colectiva como lo veremos en las siguientes líneas.

---

<sup>11</sup> Trabajadora social y representantes del proyecto SETIS, y acompañante en el proceso de inmersión y práctica pedagógica de las Estudiantes de la Universidad Distrital.

<sup>12</sup> Funcionario del Humedal Neuta y acompañante en el proceso de inmersión y práctica pedagógica de las Estudiantes de la Universidad Distrital

**a. Proceso de Urbanización del territorio:** Se ha llevado a cabo el proceso de urbanización en el territorio se han construido tres grandes ciudadelas, una de las más grandes Ciudad verde que cuenta con aproximadamente 30 conjuntos residenciales que abarcan gran parte del territorio y que aún no se ha culminado, han generado un vasto deterioro de los ecosistemas, no solo por ocupar espacios verdes que antes eran habitado por diversas especies, sino también por la cuenca contaminada, basura que allí se genera y la contaminación auditiva que genera la maquinaria de las constructoras.

**b. Relaciones urbanísticas con el otro:** Los conjuntos urbanos construidos en el territorio constituye un intermediario para producir relaciones sociales, en este contexto las relaciones no han sido en general tan amenas por múltiples razones, entre las cuales se encuentran las condiciones con las que se viven en los apartamentos pues “en estos apartamentos aun siendo tan pequeños se instalan familias de 5 a 7 personas y que esto viene a representar un gran problema no solo a nivel familiar sino también social, ya que se nota la falta de convivencia de las personas al estar en un espacio tan reducido, se evidencia también la problemática de personas que vienen de procesos de violencia que suelen ser aún más violentos en los conjuntos donde nadie conoce a nadie” (Leon, M y Patiño, A 2017-2) también hay que tener en cuenta la situación económica de quienes viven aquí, puesto en un mismo conjunto residencial pueden convivir personas con estratificación 0, 1, 2 y 3, hecho que solo el municipio de Suacha a diferencia de los otros municipios aceptó en su proceso urbanístico y de estratificación.

**c. Zonas Naturales y ancestrales que resisten:** Observamos las “zonas de humedales lénticos” estos se caracterizan por ser estacionarios, es decir, “que en épocas de lluvias se llenan y en épocas de sequía desaparecen, al contrario el humedal Neuta que es permanente, ya que mantiene durante todo el año una cantidad de agua estable”(León M y Patiño A 2017-2) en estas zonas habitan aves Tinguas y dentro de la fauna observamos lentejuela, sombrilla de agua, sauce llorón, fino, eucalipto, un junco papiro. Por otro lado, ya en las chucuas encontramos algunas piedras arqueológicas con pictogramas, algunas de estas se encuentran opacadas por graffitis que realizan los jóvenes.

**d. Destrucción Latente e invasión violenta:** Ya situados en la cima de la montaña del parque de las Chucuas se observa un panorama general del territorio y sus límites, desde

aquí podemos visualizar los impactos en el lugar, montañas a causa de la minería a cielo abierto, también la aglomeración de humo por los procesos de carbón, las carboneras de este municipio llevan los procesos a la intemperie. También vemos en Tibanica un hacinamiento de casa urbanizadas, donde se encontraron “Hallazgos arqueológicos” esto genero luchas y demandas al estado para proteger la memoria ancestral y el patrimonio cultural.

**e. Problemáticas que viven las infancias:** Debido a que el municipio de Suacha se ha convertido en un lugar de paso o de descanso ya que muchos de sus habitantes trabajan en Bogotá o en zonas aledañas al municipio, saliendo en horas tempranas y llegando tarde a sus residencias para solo descansar y pasar la noche, muchos de los niños, niñas y adolescentes pertenecientes a estas familias se encuentran solos lo cual está generando problemáticas de adicción a las drogas, robo, integración a barras bravas entre otras.

### 8.3. Altos de Cazucá

Para finalizar el reconocimiento del territorio que hicimos a partir de nuestra experiencia, es necesario mencionar el recorrido que llevamos a cabo por Altos de Cazucá, conocido como el sector de invasión, en donde encontramos fuertes problemática, abandono y poco reconocimiento del municipio y del estado para las personas que viven allí. Este recorrido fue guiado por Don Roberto<sup>13</sup> un residente del lugar quien fue el que nos explicó todas las dinámicas que allí se viven.

**a. Historia y división del territorio:** “Este territorio fue construido en su mayoría por el proyecto del partido comunista y el M19, hay una influencia del 70% de los partidos políticos de izquierda que a través de proyectos como provivienda y viviendas sociales” (León, M y Patiño, A. 2017-3), realizado por dos señores conocidos como los terreros Forero de Tecua y Víctor Porras en los años 80. Este territorio está dividido por una especie de fronteras invisibles conocidas como corredores.

En este contexto pocas son las escuelas que encontramos y lo lugares de ocio para la infancia, durante el recorrido solo visualizamos una cancha “esta cancha el único espacio de recreación para el público infantil y juvenil de 5 barrios” (León, M y Patiño, A. 2017-3),

---

<sup>13</sup> Director y fundador de la fundación “yo tambien soy madre”, que apoya a madres y niños de altos de cazucá.

cabe decir que “no hay presencia estatal, no hay centros médicos, escuelas públicas y espacios recreativos adecuados”(León, M y Patiño, A. 2017-3). Finalmente hay que decir que este sector es considerado como un territorio de invasión, debido a que es habitado por muchas familias desplazadas entre otras que se posicionaron sin tener una legalidad del municipio.

**b. Causas y problemáticas ambientales:** Existen fuertes problemáticas que han afectado el ecosistema, la primera de ellas es un embalse que ahora es llamaba laguna terreros que es el desagüe de las cañerías de estos apartamentos y de las viviendas de toda la montaña en general, debido a su gran contaminación produce malos olores y enfermedades a los habitantes de allí y también causa la ausencia de flora y fauna.

La segunda problemática es la existencia de minas ya que “desde la colonización de los indígenas existían unas Minas que extraen carbón natural” (León, M y Patiño, A. 2017-3), proceso que se sigue llevando a cabo en la actualidad, lo cual en el 2002 causó una avalancha que destruyó las viviendas de algunas familias, también se encuentra como problemática los procesos de minería que se dan en la cantera.

La tercera problemática se encuentran las mini-procesadoras de plástico y lugares de reciclaje que muchos de los habitantes han construido para el sostén de sus familias, Don Roberto nos comentaba que “estas procesadoras de plástico tiene un gran impacto en el medio ambiente que afecta principalmente a niños y niñas y a personas de la tercera edad, es muy negativo este impacto eso sin incluir las detonaciones que provienen de la cantera que se producen cada 15 a 30 minutos y cada vez son más fuertes” (León, M y Patiño, A. 2017-3).

Finalmente se encuentra la falta de alcantarillado en lo que Don Roberto denomina como calles laterales ya que por estas desciende cantidad de agua sucia que causa malos olores y las cuales se encuentra muy cerca de las casas produciendo un deterioro a la salud humana y al medio ambiente a su vez, además que ha producido múltiples derrumbes.

**c. Problemáticas entre los habitantes:** Por la forma en que estas personas se apropiaron del territorio, invadiendo y sin constar de una legalidad, podemos ver como se presentan fuertes problemáticas al interior de este que afectan los modos de vida, produciendo miedo, inseguridad, incertidumbres y poca vida social algunas de estas problemáticas son:

- la influencia de las inclinaciones políticas de liberales y conservadores que produjeron “masacres y homicidios por doquier desde el año 80 hasta la fecha presente”(León, M y Patiño, A. 2017-3).
- También encontramos fuerte presencia de grupos armados y microtráfico, en donde la influencia del paramilitarismo hizo que muchos niños y jóvenes de estas familias fueran reclutados, respecto a esta problemática se nos contaba que en el corredor 3 que se encuentra en el barrio del progreso se ve enfrentado al barrio de la Isla por la frontera invisible territorial que allí se da en donde estas confrontaciones se dan especialmente entre jóvenes involucrados en el microtráfico.
- Aquí encontramos la problemática frente a la legalización o no legalización de lo que se considera propio, solo existen promesas de compraventa, fuerte situación que deja en incertidumbre a las personas que tienen sus casas en las distintas zonas de este territorio, Don Roberto nos hace alusión a que esto se ha constituido uno de los mayores problemas “los tierreros”, que desde el año 90 cuando el M19 inició un proyecto con Carlos Pizarro de vivienda, este proyecto generó conflictos entre quienes lo lideran, lo cual llevó a que estos líderes se apropiaran de los lotes y estafaron a las personas ya que un lote no tenía un solo dueño sino varios al ser re vendidos.
- Por último encontramos el asistencialismo y el poder político del Estado hacia estas personas. Ya que muchas de las personas que viven en este lugar se caracterizan por ser desplazadas, algunos reciben subsidios y regalías que les da el estado en tiempos de elecciones.

#### **8.4. Información Oficial del territorio de Suacha**

Al analizar información pública que encontramos sobre el territorio, observamos que gran parte de la información brindada desde nuestra contextualización y experiencia, hace parte de las características y descripción oficial del territorio referenciados en la página de POT( Plan de Ordenamiento Territorial) de igual forma en las imágenes del territorio que transitan en la internet.

En este sentido partimos de los límites geográficos con los que limita el territorio<sup>14</sup>: Al norte limita con los municipios de San Antonio de Tequendama (cundinamarca) y con las

---

<sup>14</sup> Imagen Territorio Suacha , Recuperado de Google Maps

localidades de Kennedy y Bosa (Bogotá) Al sur limita con los municipios de Sibaté y Silvania (Cundinamarca) Al este con las localidades de Bosa y Ciudad Bolívar (Bogotá) Al oeste con el Salto de Tequendama y los Municipios de Viotá y Mesitas del Colegio (Cundinamarca)



“Ciudad Verde Suacha”<sup>15</sup>



Sobre las cuestiones relacionadas a lo económico, lo social, lo político y lo

administrativo encontramos, que en el territorio se han presentado profundas transformaciones, que se han producido principalmente por la alta concentración de la población en el espacio, según el POT “La mayor parte de las actividades que constituyen la base económica del Municipio se encuentran en retroceso por las significativas debilidades estructurantes, por el estancamiento de la inversión y por el escaso aprovechamiento de las potenciales ventajas que alberga el municipio” (POT 2000 pág 1) las prácticas culturales que antes se producían en el territorio hoy se encuentran ausentes, no sólo por la urbanización y por el poco espacio verde, sino también por el abandono, “ el municipio de Soacha adolece de la diversificación de las actividades económicas y debe construir las bases futuras para adoptar las nuevas exigencias, donde se asienta la extensión y el desarrollo de las nuevas actividades productivas y de servicios que propicien nuevas tecnologías”(POT 2000 pág 1) puesto que gran parte de la población que aquí habita se ve obligada a trasladarse a la ciudad de Bogotá para desempeñar algún quehacer laboral, el POT del Municipio de Suacha tienen en cuenta que la población que hoy compone el territorio tiene otras necesidades y prácticas que obligan a la alcaldía a pensar en programas y proyectos que respondan a estas.

Otro aspecto que ya se ha resaltado es la alta densidad poblacional, la cual ha ejercido una fuerte presión sobre el medio natural, hecho que implica una constante degradación y debilidad de los sistemas naturales, sobre esto nos dicen que “Los suelos del municipio de Soacha presentan fragilidad ante los procesos de deterioro, escasez de suelos de

<sup>15</sup> Imagen “ciudad Verde: Suacha” recuperada de ciudad verde en <http://ciudadverde.com.co/>



calidad, baja capacidad de acogida que no permiten ser un soporte esencial de actividades de producción agropecuaria” (POT 2000 pág 1) esto se ha generado debido a que el territorio tiene demanda del suelo mucho más barata que otros municipios y al encontrarse cerca de la ciudad resulta ser un punto estratégico para ubicarse, en especial por familias de escasos recursos, de igual forma los grandes terrenos y espacios son una alternativa para las personas que son desplazadas a causa del conflicto armado Colombiano o por la quiebra económica, esto causa el asentamiento de manera indebida en parte del territorio municipal, por ello “El Municipio de Soacha presenta un alto déficit de vivienda social, relacionada con el crecimiento migratorio, la ubicación de asentamientos humanos en zonas de alto riesgo, zonas de ronda de las lagunas y humedales y el fenómeno de ciudad dormitorio” (POT 2000 pág 2) Este fenómeno de ciudad dormitorio, hace referencia a la falta de oportunidad laboral frente a la demanda poblacional, que ha ocasionado el traslado diario de las personas a la ciudad y el regreso nocturno al municipio.

### 8.5. Humedal Neuta

Es un humedal situado a solo 800 metros del parque principal del municipio de Suacha, tiene una extensión de 30 hectáreas, actualmente se encuentra en proceso de recuperación de modo que es uno de los humedales con mejor estado de conservación.

Este Humedal ha sido fuertemente impactado por el proceso de urbanización que en los últimos años se ha realizado en el territorio, ha sido sometido a rellenos ilegales, invasión, vertimientos de aguas residuales, entre otros. El proceso de recuperación ha sido posible gracias a la CAR<sup>16</sup> quienes a través de su Plan Padrino de Humedales proyectaron propuestas, presupuesto y



agentes para la recuperación del territorio natural, la CAR ha “ coordinado labores de siembra, las organizaciones comunitarias han realizado proyectos de educación, arborización y embellecimiento del Humedal” ( El tiempo 2014). Gracias a estos procesos se ha logrado recuperar más del 50 % del espejo de agua, reestablecer suelos fértiles para la siembra de árboles nativos, plantas aromáticas y vegetales, que a su vez ha permitido la existencia de

<sup>16</sup> Corporación Autónoma Regional de Cundinamarca

especies de animales que se habían extinguido en el lugar, empezado por las aves migratorias y las mariposas que nuevamente se ven en el humedal.

La comunidad ha sido convocada a los procesos de recuperación y en la mayoría de casos la participación ha sido favorable, en nuestro caso particular tuvimos nuestro proceso de inmersión donde construimos una chagra (siembra) para ello tuvimos que recorrer todo el humedal, conocer las plantas y cultivos, las lógicas de siembra que mantienen la idea ancestral, este proceso debía permitirnos “entender algunos conceptos básicos de la siembra, de la jardinería, el paisajismo y de la agricultura natural” (Leon, M Y Patiño, A 2017: Agricultura), sin embargo aún falta mucho por hacer, ya que sin bien se ha tratado de concientizar a la comunidad, aún falta mejorar el reconocimiento por el lugar, ya que son muchos los imaginarios que aún giran entorno a este, generando así desapegos de la comunidad frente a este.

## 8.6. Colegio Jorge Eliecer Gaitan

Este colegio se encuentra ubicado en el barrio Ducales primer sector, perteneciente al municipio de Suacha - Cundinamarca, este barrio limita con el Humedal Neuta.

Es un colegio mixto y brinda educación a niños y niñas desde Preescolar hasta el grado 11 de bachillerato, estudiantes que pertenecen a diferentes niveles de estratificación, algunos viven en los alrededores y hay otros que vienen de partes más lejanas de Ducales incluso en Bogotá.



Esta imagen muestra la infraestructura de la institución, es una casa de tres plantas, no cuenta con un lugar para el descanso de los estudiantes, para este se utilizan las canchas que se ubican al respaldo del colegio, sin embargo los estudiantes no siempre disfrutan de sus recreos allí pues es un lugar público y transitan muchos transeúntes que en ocasiones se encuentra consumiendo drogas.

## 9. Análisis de datos

Los siguientes análisis se realizan por medio de diversos autores que sustentan los datos recogidos, en primera medida desde los autores citados en el marco teórico y en segunda medida desde otras posturas teóricas no citadas anteriormente pero que logran acoger lo que se observa en los discursos, estos últimos se han recolectado por medio de las intervenciones pedagógicas con los niños y las niñas de primero del colegio Jorge Eliecer Gaitan, cabe mencionar que cada una de las siguientes categorías involucran los discursos de los niños y las niñas, sus creaciones así como algunas prácticas que se rescatan del aula de clases.

## **9.1. Nociones de naturaleza**

Esta es la primera categoría de análisis, aquí se hace el intento de recoger y analizar los discursos y las prácticas de los niños y las niñas que denotan las nociones que ellos apropian de naturaleza y lo que implícitamente se involucra con este concepto, que conciben por esta, de qué forma sitúan al ser humano dentro de ella, qué animales conocen, dónde y cómo viven, entre otros aspectos.

Para presentar esta categoría situaremos algunos elementos importantes en la misma que se abordarán a manera de subcategorías como las que se presentan a continuación.

### **9.1.1. ¿Qué es naturaleza?**

Para comenzar es necesario comprender que el concepto de naturaleza actual es producto de un proceso colonial al cual fuimos sometidos, por ello la carga colonial que tiene la naturaleza es la representación del legado del pensamiento categorial antropocéntrico<sup>17</sup> occidental quien la instauró como racionalidad económica en donde su fin más importante es aportar al capitalismo. Convirtiendo de esta forma la naturaleza en “una fuente inagotable de riqueza y en un obstáculo para el progreso y la modernización, que debía ser explotada e igualmente dominada por la racionalidad del hombre... dispuesto a colonizarla, domarla y transformarla de acuerdo con sus necesidades y apetencias” Albán & Rosero (2016) es decir, la naturaleza en su conjunto queda a manos y merced de lo que disponga el hombre y a los desarrollos que este alcance.

---

<sup>17</sup> “derivado de la teoría del antropocentrismo 2. m. *Fil.* Teoría que afirma que el hombre es el centro del universo.” (Real Academia Española)

De esta forma es la economía, la ciencia y la tecnología son los principales aspectos que han fundado aquellos regímenes de representación que se han establecido alrededor de este concepto pues estos desde la perspectiva de Escobar, A (1997, 2007) crean un espacio epistémico de lucha y tensión con respecto a las disímiles maneras de asumir, consumir, enfrentar y actuar con, sobre y desde la naturaleza.

Bajo esta mirada, al analizar los discursos de los niños y las niñas se puede inferir y evidenciar que el concepto que estos han construido alrededor de lo que nombramos como “naturaleza”, es un concepto vacío, superficial y flotante que se conforma de lo que Erik Swyngedouw (2011) denomina metonímicas las cuales son entendidas como referencias que tenemos de algo y como significados corrientes que conforman un inestable significado, en los discursos estas metonímicas que se evidencian son:

- **1. Benjamin:** Sol, oso, río, montañas pasto
- **2. Julian:** Montaña de hielo, árboles.
- **3. Esteban:** Nube, sol, cocodrilo, árboles, tortugas, pez.
- **4. Yeraldin:** Oso, sol, pájaro, nubes.
- **5. Paula:** Nube, sol, pasto, estrellas, árbol.

Con este conjunto de definiciones dadas por los niños, damos cuenta de que para estos el concepto de naturaleza es algo muy complejo de aprehender, develar y de darle un sentido como tal pues como Swyngedouw (2011) la refiere “La naturaleza constituye, precisamente, ese elemento vacío central cuyo sentido sólo se esclarece relacionándolo con otros significantes, reconocibles de forma directa”, siendo esta más que imposible de definir y adquiriendo un contenido inestable y temporal, entendiendo que entre más metonímicas adquiramos para definir el concepto, más vacío, indeterminado e incompleto se vuelve. Siguiendo esta idea el concepto que se propone es polisémico y puede adquirir diversas definiciones, en el caso de los niños y niñas esta noción es descrita por estos elementos que se entretejen para hallar una posible significación.

Por otro lado así como la naturaleza es vista como un concepto vacío e incompleto, es necesario mencionar que esta no puede ser vista como una noción singular, pues cada sujeto a partir de sus experiencias, formación, prácticas de crianza y el contexto donde se desarrolle le atribuye un significado particular, además de que está en la historia, ha dependido de las

relaciones y significaciones que se le han dado en cada época. Por ende los significados que en la actualidad le atribuye nuestra sociedad permean lo que los niños y las niñas han construido sobre y de esta, pero aun así también son las experiencias individuales de cada niño y niña lo que ha ayudado a esta construcción, quedando así diferentes naturalezas desde lo subjetivo de cada uno, entendiendo que estas últimas son el resultado y un tejido de “las naturalezas... imaginadas, narradas y cargadas simbólicamente como *la Naturaleza*”.

(Swyngedouw 2011)

De igual forma, resulta interesante evidenciar cómo la naturaleza es concebida por los niños y niñas como eso ajeno al ser humano, si bien reconocen elementos que indiscutiblemente están dentro de la naturaleza, el ser humano está casi ausente en sus representaciones, esto contribuye a sustentar la idea de que los saberes coloniales permean las nociones que han construido los niños y las niñas, pues bien como lo menciona Castro, S (2007) desde que las ciencias empezaron a pensarse en sí mismas, alrededor de los años 1492 y 1700 se produce una ruptura con el modo como la naturaleza era entendida, la visión orgánica del mundo se fragmenta, ya la naturaleza, el hombre y el conocimiento no formaban parte de “un todo interrelacionado”, sino que la naturaleza se somete para el hombre que es poseedor de la razón la domine, y esta nueva visión del mundo se legitimó, volviéndose hegemónica y transmitiéndose durante los últimos siglos, en pocas palabras el hombre se puso como centro de esta, para desde allí ejercer un dominio sobre los demás constituyentes del mundo natural, lo que denominamos como un pensamiento antropocéntrico heredado de ese legado colonial.

No es entonces descabellado pensar que los niños y niñas han recibido de los diferentes procesos de socialización estas mismas nociones de lo que es la naturaleza y la posición del hombre frente a la misma, sin embargo este es un argumento que se dará más adelante.

Finalmente y frente a lo que se concibe por naturaleza por parte de los y las niñas distinguimos algunos elementos que estos y estas realizaron en sus dibujos como lo son:

- 3. **Esteban:** Un barco
- 4. **Yeraldin:** Una nave espacial

Elementos que consideramos pueden o no pertenecen a su significado de naturaleza, pero que sin embargo pueden estar presentes en las acciones que se idea el ser humano para descubrirla, es decir, por ejemplo el barco es visto como una herramienta que permite al ser humano tener más alcances al explorar el océano pues por sus propias condiciones fisiológicas no podría hacerlo, ya que estas le generan un limitante a la hora de intervenir en ciertos lugares. Las imposibilidades del hombre frente a la exploración y la dominación del medio, se solventaron con su capacidad de racionalizar y crear, pues como vemos a lo largo de la historia de la humanidad múltiples han sido las invenciones que se han llevado a cabo, la revolución industrial ( mediados del siglo XVIII) es el punto de partida de la separación de la especie humana y el medio ambiente, pues allí se produjeron nuevas formas de usar los recursos naturales para crear artefactos que permitieran al hombre llegar más allá, estas máquinas existen y se mejoran con los avances científicos.

Del mismo modo el discurso tecnológico trajo consigo el abandono de ciertas prácticas tradicionales que eran propias de las culturas aborígenes, ya que estas prácticas no eran rentables y productivas de la misma forma que las máquinas y dispositivos tecnológicos que se instauraron desde este, haciendo que se negará “ de manera tajante el acumulado de conocimientos de estos pueblos, suprimiendo de plano mundos construidos a partir de la comprensión de fenómenos y situaciones de la naturaleza, dando paso a la superposición de la lógica hegemónica de la instrumentalización para la rentabilidad” **Albà & Rosero (2016)** pues si bien se generaron resistencias fue más fuerte la dependencia que este discurso ocasionó en culturas afros, indígenas y campesinas, quienes tuvieron que transformar sus formas de proceder y sus técnicas ancestrales, no solo por cuestiones económicas (producción en masas e inmediatez) sino también bajo controles políticos, que negaron las posibilidades otras de interactuar y trabajar la tierra<sup>18</sup>.

En este sentido el proceso colonial nos ha dejado un legado en donde la invención tecnología hace parte de aquella estructura que media la construcción de representaciones y significados que hacemos alrededor de la llamada naturaleza, tecnología que si bien ha permitido descubrirla también posibilita al hombre dominarla más allá de sus alcances y además lucrarse de estos pues los bienes y servicios derivados de la explotación de la naturaleza por medio de estos artefactos corresponden solo al hombre, no existe una

---

<sup>18</sup> La revolución industrial representó también una revolución agrícola, pues se incorporan nuevas técnicas de cultivo

reciprocidad, por el contrario la desigualdad es tal que ha generado un fuerte impacto tanto físico como simbólico en la naturaleza y en la relación que tenemos con esta.

### 9.1.2. ¿El humano dentro o fuera de la naturaleza?

Si bien algunos de los niños y de las niñas al dibujar o representar lo que es la naturaleza para ellos, plasman aspectos que tradicionalmente se han considerado referentes de esta tales como aves, pasto, árboles, nubes, entre otros, también se dibujan a ellos o algunos de sus más allegados dentro de la misma<sup>19</sup>, como se presenta a continuación:

**1. Deiby:** mi hermana

**2: Nicol:** mi papá, yo y mi mamá

**3 Lauris:** un árbol, un sol, un pasto, una montaña, una luna y una niña

**4. Laura Nathaly** este es un árbol, esta es una niña, el agua, el pasto, las estrellas y la nube

Si bien, sólo 4 de los niños representó a los humanos dentro de la naturaleza, al preguntarles si ellos hacen parte de la misma, se denota que representarlo en sus obras no es igual que tener convicción frente a la idea, por ello podemos decir que esta noción de lo humano como parte de la naturaleza queda vacía pues cuando se les preguntó en distintas ocasiones si los niños o sus familiares eran naturaleza, todos afirmaron que no y en ocasiones las preguntas de las practicantes enunciado a los humanos como animales o parte de la naturaleza, causaba burla en los estudiantes, pese a que estaba manifestado en sus obras.

Esto puede ser a consecuencia de que los niños y las niñas en si no son muy conscientes de lo que son como seres humanos (es decir que también son parte de la naturaleza al ser animales racionales que poseen capacidades que los hace seres sociales) pues como lo dice Morin (1993) “El ser humano, natural y sobrenatural al mismo tiempo, debe estar arraigado en la naturaleza viva y física, pero emerge y se distingue de ella por la cultura, el pensamiento y la consciencia.” ( P. 198) desconocemos nuestra parte natural y nuestros orígenes naturales pues hemos interiorizado los discursos coloniales en donde se mantiene la idea que somos netamente “racionales y sociales” además de las prácticas de desarrollo progresista “urbanidad” han hecho que cada vez tengamos menos espacios para

<sup>19</sup> Ver anexo humano/naturaleza: En este aparecen los discursos de los y las niñas que sustenta la categoría

habitar zonas verdes, bosques, ríos y nos encontremos prisioneros de edificaciones y cemento.

Otra razón de la negación del ser humano como naturaleza son las relaciones que entablamos con ese otro y de las características que los niños y las niñas le asignan a las significaciones que conforman su concepto de naturaleza, un ejemplo de ello son los animales, puesto que al concebir al animal como un lejano o un inferior y al no tener consciencia de que tenemos características similares, lo apartamos como un otro el cual su diferencia no nos compete.

Sin embargo, es interesante analizar por qué en las representaciones plásticas en torno a la naturaleza los niños y las niñas plasman a los seres humanos como parte de esta, pero a la hora de explicar discursivamente por qué se encuentran los humanos en sus creaciones, se niegan esa relación e incluso la idea de que este es naturaleza, en este sentido tendríamos que entrar a analizar el dibujo infantil como ese espacio en donde se plasman fuentes socioculturales que nutren el sistema de representación plasmada por los niños y las niñas, ya que podría pensarse que la presencia del ser humano en las creaciones de los niños no representa un aspecto derivado de la naturaleza pero sí podría simbolizar su presencia como expresión de la relación de superioridad del humano frente a la naturaleza, pues al posicionarlo allí y no ser parte de la naturaleza, queda abierta la posible interpretación de que está allí por ser el humano quien la domina.

Esta idea podría ajustarse, pues en otros tiempos el ser humano se concibe completamente como parte de la naturaleza y esta como ser de derechos, estas prácticas se han transformado por una serie de saberes hegemónicos que directa o indirectamente se han instalado en nuestras sociedades, saberes que representan algunas de las causas de las luchas políticas, ideológicas y ancestrales de algunos países en donde se considera la naturaleza como pachamama, madre tierra, y que defienden la idea de que la naturaleza no nos pertenece pues nosotros pertenecemos a ella, sin embargo, como lo dice Boaventura de Sousa estas concepciones fueron y han sido suprimidas “porque solo la concepción cartesiana permitía concebir a la naturaleza como un recurso natural, transformarla en un objeto incondicionalmente disponible para la explotación de los humanos” (PDTG-Tejiendo Saberes 2017), apartando así al ser humano de la naturaleza y construyendo la idea de que como seres



razonables tenemos los saberes necesarios para ejercer una dominación sobre ésta y dar respuestas a lo que puede representar para nosotros.

Bajo esta mirada del ser humano como parte no cercana de la naturaleza, se realiza el intento de indagar acerca de las concepciones que poseen los niños y las niñas frente a lo animal, ¿ es el ser humano un animal o no animal? revelaremos nuestros hallazgos a esta subcategoría a continuación

### **9.1.3. Abismo: hombre no animal**

Por medio de estos discursos<sup>20</sup> podemos evidenciar cómo los niños y las niñas, conciben la condición humana como no animal y adicional a esto como no parte de la naturaleza, también es importante analizar la reacción de los niños frente a la afirmación que los humanos somos animales, ¿ por qué causo risa esta afirmación en las diferentes intervenciones?, ¿es gracioso pensar que la humanidad hace parte de la naturaleza y específicamente de la condición animal?, ¿ “ la risa” es una reacción a la descabellada afirmación de las practicantes o es una reacción innata a la incertidumbre y bifurcación del pensamiento frente a eso que nunca habían considerado los niños?

Veamos algunas de esas reacciones:

1. **P:** los seres humanos hacemos parte de la naturaleza?

**NIÑOS:** nooooo

**D:** si

**NIÑ@:** NOOOO

**P1:** ¿pero si nosotros somos animales?

**Dulce:** risas

**NIÑ@S:** risas

2. **P.** estoy caminando en dos patas, ¿y yo que soy?

**NS:** un humano

**P:** ¿y yo no soy un animal?

**NS:** (risas) NOOOO

**P:** seguros?

**Ns:** siiii , nooo

---

<sup>20</sup> Anexo hombre no animal: En este se recogen los discursos de los niños y niñas que sustentan la idea del ser humano como no animal

Encontramos la constante negación del ser humano como animal, a todas las preguntas que implicarán posicionar al hombre a otro nivel no humano, todos los niños respondieron negando, en estos discursos y a lo largo de otros análisis expuestos en la categorías anteriores no surgieron intervenciones de algún niño cuestionando o reflexionando públicamente la posible condición del humano como animal, daban por hecho que la respuesta era no, lo hacen porque ya han apropiado unos pensamientos sociales que instalan una brecha abismal entre este y lo animal, pese a que en ocasiones algunos animales comparten similitudes con los seres humanos, como es el cerebro, los órganos, las características físicas, entre otras.

Frente a esto último, en las diferentes intervenciones<sup>21</sup> en donde se intentaba mostrar algunas similitudes entre animales y animales humanos, se repetía la reacción de los niños, es decir, negación total a la posibilidad o risa y confusión, como se muestra a continuación:

**1.22 Lectura:** Las medusas no tiene huesos (ni cerebro). Los peces tiene huesos y cerebros.

**P:** ¿qué otro animal conocen que tiene cerebro?

**Ns:** los perros, los gatos, los conejos, las tortugas, los tigres, los leones, los pumas, el oso, las jirafas, los osos perezosos.

**P:** yo conozco un animal que camina en dos patas y tiene cerebro, saben cuál es ?

**N:** dos!!!!

**NS:** el perro, el mono

**P:** el mono? se parece al mono o viene del mono

**NS:** El mono (porque si camina), el pingüino

**P:** qué otro animal camina en dos patas?

**NS:** (piensan) risas

**P:** ese animal se parece a Mafe, a la profe Mafe

**Ns:** (parecen confundidos, sus expresiones faciales demuestran dudas)

**P:** a ver yo que estoy haciendo.

**NS:** una gallina

**P:** estoy caminando en dos patas, ¿y yo que soy?

**NS:** un humano

**P:** ¿y yo no soy un animal?

**NS:** (risas) NOOOO

**P:** seguros?

**Ns:** siii , nooo

**P:** yo tengo cerebro?

---

<sup>21</sup> Ver los anexos correspondientes a esta categoría

<sup>22</sup> Esta nomenclatura indica que los discursos fueron retomados de otro diario de campo

**NS:** siii

**P.** y que otro animal tiene cerebro?

**NS:** el cocodrilo, las gallinas, el cocodrilo, el pingüino, la sirena

**Santiago:** el gallo de pelea (Diario de campo 2018:7)

En las respuestas de los y las niñas, los animales compartían características físicas con los humanos, hasta cierto punto se asimilaba partes del cuerpo de acuerdo a su función, como manos con garras y pezuñas, el cerebro se asociaba a una gran cantidad de animales, pero incluso al preguntar ¿cuáles animales tienen cerebro? dentro de la variedad de especies que se nombraron, la especie humana fue nombrada por la profesora y ante la afirmación los y las niñas rieron nuevamente. Cabe entonces pensar en la posibilidad de respuestas que hubieran surgido si la pregunta no hubiese sido ¿que otro animal tiene cerebro?, sino ¿que otro ser vivo conocen que tenga cerebro? puesto que en este caso la denominación de animal remite para los niños y niñas a ese otro lejano de la noción de humanidad, en otras palabras, el otro no humano.

Frente a este hecho del humano como no animal Boaventura (2005) presenta la ruptura de la modernidad, una separación evidente del hombre y la naturaleza, “del animal y el hombre, naturaleza /cultura, natural /artificial, vivo /inanimado, mente /materia, subjetivo/ objetivo, colectivo/ individual”; rupturas que se podrían superar a través del des-pensamiento, la teoría crítica y paradigma emergente, ya que estas nos proponen una mirada en donde se visibilice lo que ha estado oculto y en donde la reflexión crítica se produzca desde las distintas formas de concebir y entender el mundo, y no solo desde aquellas que son consideradas como objetivas y verídicas.

El ser humano se ha posicionado como ser superior, que domina y dispone de los elementos y demás seres inferiores a su conveniencia, comparar un humano con un animal es degradarlo y no hay que recurrir a una teoría avanzada para situarlo, basta ver algunas de las metáforas que se utiliza en el común “usted si es muy burro”, “mucho animal”, “ese es mucho perro”, “no sea cerdo”, entre otras, el humano es humano y por ello es superior a todos los demás seres vivos y no vivos que habitan en el planeta, ya que aunque no posea las capacidades físicas para dominar a esos otros si posee un razonamiento que lo ayuda a crear y construir herramientas y artefactos que bien lo ayudan a controlar y someter a otros en el caso de los animales y por supuesto a todo lo que implica la naturaleza.

No resulta entonces sorprendente que como lo menciona von Arcken Cancino “Millones de personas no se dan cuenta de lo estrecha que es la conexión existente entre los humanos y el resto del reino animal; no se dan cuenta de que también nosotros somos animales. En lugar de ello, perciben una realidad falsa en la que los humanos se colocan en un extremo del abismo insalvable y el resto del reino animal en el otro” (Goodall y Bekoff, 2003: 25). Nos hemos convencido durante millones de años que la razón es polo opuesto al ser animal, y al contrario punto a favor para la civilización, hemos considerado al animal con el salvaje descubierto y dominado por el hombre al igual que la naturaleza, abriendo así una brecha y un jerarquía entre estos y el hombre, en donde el último es el más poderoso. En este sentido Boaventura (2001) afirma que “ el descubrimiento es una relación de poder y de saber, es descubridor quien tiene mayor poder y saber y, en consecuencia, capacidad para declarar al otro como descubierto” (pág 1) quien descubre es el hombre.

Ahora bien habría que analizar si los niños y las niñas legitiman totalmente la separación entre hombre y animales o por el contrario ¿reconocen los niños similitudes entre ser hombre y ser animal?. Respecto a esto hemos mencionado algunas de las características en su mayoría físicas que reconocen los y las estudiantes, sin embargo hay otras aspectos que puntualizar sobre estas.

Para contextualizar en una de las sesiones (Nº7) que se llevó a cabo con los niños y las niñas ubicaron en su representación gráfica del humano y un animal aspectos comunes<sup>23</sup> entre ambos, los cuales sobrepasan considerablemente las diferencias que estos observaban que eran evidentes en los seres humanos y en los animales. Cabe mencionar que las diferencias que estos señalaron sólo se relacionan a la parte física (cuerpo físico), dentro de las cuales rescatamos algunas mencionadas por los niños y niñas en sus discursos: Ojos, boca, nariz, pelo, testículos, patas, garras, colmillos, orejas, vientre, cuerpo y cola, entre otras.

Una vez más es interesante analizar cómo en un trabajo concreto los niños y las niñas logran asociar a los animales con la humanidad y viceversa, pero aun así seguir considerándose como seres de naturaleza totalmente distintas, para ser más explícitas como seres totalmente distintos y apartados de los animales. En este sentido estos discursos permiten el surgimiento de nociones de igualdad de aspectos (en cuanto al cuerpo físico)

---

<sup>23</sup> Ver Anexo similitudes hombre animal

entre los seres humanos y los animales de diversas especies, pues aquí emergen algunos animales que no habían sido mencionados por los niños y las niñas en los anteriores discursos, como lo son las serpientes, los caracoles, las mariposas, los conejos y las jirafas, pero que igualmente mantienen una relación de similitud con los seres humanos y los niños y niñas a través del ejercicio hicieron conscientes.

Tenemos que reconocer que evidentemente la especie humana no es igual a las demás especies, tenemos diferencias muy marcadas, no solo por la evolución física y biológica como los pulgares, el cerebro y el caminar erguidos que nos favorece, también está la racionalidad y el lenguaje, la capacidad de pensar, comunicar y crear, frente a esto Yuval Noah Harari (2014) nos expone que “ La más notable (diferencia) es que los humanos tienen un cerebro extraordinariamente grande en comparación con el de otros animales. Los mamíferos que pesan 60 kilogramos tienen en promedio un cerebro de 200 centímetros cúbicos...” (2014 pág 13- 14) en este sentido que los niños mencionen a los humanos como no animales y retomem algunas similitudes y diferencias que existen entre las especies, indica en cierta medida que en sus procesos de socialización se les ha puesto al humano como no animal aunque compartan características o los niños y niñas lo han interpretado así, también teniendo en cuenta el contexto en el que viven asiste a un proceso de modernización (urbanización) veloz y que las únicas zonas verdes que encuentran cerca son reconocidas como potreros o en el peor de los casos ni siquiera reconocida, por ello al ser humano lo ubican por fuera de lo otro y el otro animal.

De esta forma se ha generado una brecha entre todos los seres vivos que posiciona al hombre como el ser supremo y a la naturaleza junto lo que ella implica como recurso y objeto de sumisión. Ahora ¿que ha ocasionado esta brecha?, las diferentes teorías del desarrollo de las especies se han encargado de generarlas, encontramos por un lado la teoría Cristiana que asume que Dios creó primero al hombre y luego a las demás especies, donde es el primero quien dispone del poder y del deber de cuidar; también está la teoría Darwin quien afirma que este desarrollo se produce por medio de la evolución que se da gracias a la selección natural, quien sobrevive no es el más fuerte sino el que mejor se adapta al entorno, por otro lado se encuentra la idea de que el cerebro y su capacidad es la única razón por la cual el hombre es el Dios de la tierra, en otras palabras “El hecho de que la evolución seleccionará a favor de cerebros mayores nos puede parecer, digamos, algo obvio. Estamos tan prendados de nuestra elevada inteligencia que asumimos que cuando se trata de potencia cerebral, más

tiene que ser mejor. Pero si este fuera el caso, la familia de los felinos también habría engendrado gatos que podrían hacer cálculos. ¿Por qué es el género Homo el único de todo el reino animal que ha aparecido con estas enormes máquinas de pensar?” (Yuval Noah Harari 2014 pag 14) .

El Hombre por su capacidad de dominar a través de herramientas se ha posicionado por encima de lo que concibe como externo a él, esta dominación se reiteró a partir de la modernidad pues la razón fue considerada como la única fuente de conocimiento confiable, si fue malo o bueno, no es momento de discutirlo, lo que sí habría que denotar en los discursos de los niños y niñas es la posición de los animales humanos y las demás especies frente a la naturaleza, puesto que en ambos casos se depende de ella para vivir.

Finalmente en relación a las diferencias y similitudes que se reconocen, habría que mencionar, por ejemplo algunas características que reconocen los y las estudiantes de primero se quedan por fuera de lo físicamente observable, como lo es el lenguaje y los sentimientos, estos últimos han sido nombrados por algunos en otras intervenciones como parte de la condición animal, como es el caso de la intervención N°8 donde se les pregunta a los niños y niñas siendo Evelyn la única niña en responder “Practicante: siiii, porque miremos tenemos manos y tenemos pies, igual que los animales, tenemos ojos... ‘¿los animales tienen sentimientos? Evelyn: siiiii Practicante:ustedes no tienen sentimientos? Evelyn: yo si miremos (hace un gesto con la cara)” (Diario de campo 2018:8).

En otros dos casos puntuales que se pueden encontrar en las entrevistas realizadas a los y las niñas, frente a la pregunta ¿En qué se parecen los animales a los seres humanos? se evidencia que todos los y las niñas reconocen similitudes de los humanos y animales en lo que concierne a las necesidades fisiológicas, como dormir, comer, respirar y desplazarse, es un reconocimiento general de la condición de ser vivo animal, por otro lado y frente a la misma pregunta Helen indica que nos parecemos en “en el sentido, como respirar, tocar y sentir los sentimientos de otros.. ¿y en que más? enn podemos ehh llorar juntos, tambien podemos asustarnos, ellos también sienten cuando les pegan el dolor... ( Entrevista N°5), en el caso de Julian cuando se le pregunta sobre si los animales tienen sentimientos este responde “ Si...Porque ellos cuando ellos cuando están triste, ellos lloran así mmmm y cuando están felices se les para la colita”(Entrevista N° 11) en sus respuestas se muestra un reconocimiento de similitudes más allá de lo físico, es la condición por la cual se produce una

reacción frente a un estímulo, que es el medio, gracias a los sentidos que nos permiten tanto a animales humanos como no humanos adaptarnos y conocer el mundo, del mismo modo esta condición nos permite sentir emoción, la emoción no es una característica netamente humana sino de todo aquel que porta un sistema nervioso que se produce gracias al cerebro y la médula espinal, está como un representación científica colonial.

Desde posturas decoloniales no encontramos una idea o argumento sobre las similitudes entre animales y humanos, sin embargo no se desconoce que existe una conexión entre ambas especies, es más entre estas y la naturaleza pues como se retoma en Huanacuni F (2010) en el Buen vivir /Vivir bien “Todos y todo somos parte de la Madre Tierra y de la vida, de la realidad, todos dependemos de todos, todos nos complementamos. Cada piedra, cada animal, cada flor, cada estrella, cada árbol y su fruto, cada ser humano, somos un solo cuerpo, estamos unidos a todas las otras partes o expresiones de la realidad” (pág 34) no solo el hecho de la supervivencia nos hace compartir características con los animales y la naturaleza, también él existe el hecho que somos parte y origen de esta, que nuestras conexiones espirituales nos permiten vivir completa y armónicamente en un entorno natural que finalmente es de donde surgimos.

## **9.2. Relación con lo otro y el otro**

En esta segunda categoría hemos citado aquellos discursos, prácticas y creaciones de los niños y las niñas en donde se puede analizar las relaciones que estos han tejido con la naturaleza y las formas que han suscitado estas relaciones, así mismo en que lugares observan estos animales y cómo inciden ellos en estos últimos, a continuación se expondrán las sub-categorías que permitirán develar lo mencionado:

### **9.2.1. Los animales de mi casa y los de mi contexto cercano**

Por lo que se refiere a esta subcategoría se dará cuenta de aquellas relaciones que los niños y niñas tejen con los animales, de acuerdo con esto las relaciones que principalmente han entablado con los animales con los que conviven.

En tal sentido, se entiende que una de las principales características de los seres humanos es la interacción con su entorno, por ello surge la necesidad de estos, de entablar

relaciones directas con los animales como parte de este entorno, algunas de estas relaciones están mediadas por lo que nombramos como domesticación animal, la cual es comprendida por Cancino (2011) como “el primer acontecimiento en que el hombre buscó controlar y explotar a otros seres vivos deliberada y sistemáticamente. Los resultados fueron tan satisfactorios que [...] todos los núcleos culturales humanos llevaron a cabo sus propios procesos de domesticación animal y vegetal” (Valadez, 1996: 13 citado), evidenciando así que uno de los principales aspectos de estas relaciones es la conquista y el dominio sobre el otro, pues si bien se entiende que la interacción nos supone una relación mutua en donde hay un intercambio y beneficios para las dos partes involucradas, pero en el sentido de las relaciones de los seres humanos con los animales vemos que a lo largo de la historia ha sido el ser humano el que más beneficio ha tenido en esta, alterando la vida de los animales y su entorno natural.

No obstante aunque este proceso de domesticación ha sido el mediador de relaciones durante muchos siglos, es necesario mencionar que este también ha sido objeto de grandes transformaciones a lo largo del tiempo, pues pasamos de ver a los animales como un mero objeto de utilidad a concebirllos también como compañeros de vida, como lo describe Gutiérrez (2007)

“Las relaciones entre hombres y animales han sido variadas y crecientes. A lo largo de la historia los animales han sido utilizados como medio de trabajo, como fuente de alimento, como medio de entretenimiento, como protección para el hogar o el territorio, como símbolo o instrumento sagrado objeto de culto, como modelos de investigación biomédica y conductual, como guía para personas discapacitadas y como fuente de afecto para sus dueños”

En este sentido se comienza a fomentar en la cultura nuevas formas de trato con el otro, la significación de los animales como amigos, compañía e incluso miembros de la familia, lo que genera un mayor interés y preocupación de los humanos hacia algunos de estos, en donde también se comienzan instaurar actitudes en sus relaciones como el vínculo, las emociones, la necesidad de la compañía de ese otro, hecho que integra implicaciones éticas, por ello también la creación de campañas en donde se fomentan la inclusión de medidas sobre cuidado, bienestar, protección entre otros elementos que no solo son exigidos sino que incluso están respaldados por entidades legales “protección animal”.



Considerando los argumentos anteriores, es necesario recastar los discursos de los niños y las niñas en diferentes diarios de campo<sup>24</sup> en donde se denotan la cercanías con algunos animales de sus contextos y las relaciones, gustos e intereses que tienen frente a estos, las cuales desarrollaremos a lo largo de este apartado. Por una parte en el caso de tener mascotas, algunos de los estudiantes manifiestan tener algunas en su casa como se hace evidente a continuación:

**2 Julián:** yo tengo un gato y un perro, a príncipe

**Benjamín:** yo tengo a Nerón

**Nathaly:** yo tengo un gatito que se llama lulu

Y aunque los demás estudiantes no manifestaron tener animales en sus casas, estos sí reconocieron que estas especies son cercanas a sus contextos, puesto que los veían en las calles, en la vecindad o en la casa de algún familiar. Cabe mencionar que aquellos niños y niñas que no tienen mascotas, pero que se les pidió pensar en aquellos animales que quisieran como mascotas, hacen parte de este análisis pues partimos de la idea que la fantasía y la imaginación son representaciones que los niños pueden producir de su realidad, en este caso el juego simbólico nos permite pensar cómo se comprende el espacio de la vida que conciben los niños y niñas a través del juego, así como lo indica Ruiz (2011) “el juego, se torna así en juego simbólico en tanto que posibilita experiencias de vida que a través de metáforas generan posibilidades que desde la fantasía se trasladan en la infancia a la “realidad”, en un ejercicio de ser otro, otro espacio y otra cosa, para llegar a ser uno mismo” que los niños imaginen una realidad, implica pensarse en un otro y en cómo mediar la relación con este, los niños y niñas que no tienen un animal cercano “una mascota” al imaginarla elaboran una realidad simbólica en la que recrean la existencia de este y las acciones que se desarrollan junto con ellos.

Por otro lado, en otra intervención se les pedía a los niños y las niñas que ubicaran en un cuadrograma<sup>25</sup> a sus mascotas, los y las estudiantes que no tuvieran deberían ubicar entonces ¿con cuáles animales te gustaría vivir en tu casa?. En respuesta a esta actividad,

---

<sup>24</sup> Anexo 6 “cuadrograma” aquí se encuentran los fragmentos específicos de los diarios de campos retomados

<sup>25</sup> El cuadrograma, deriva su nombre del término diorama, un tipo de maqueta que muestra en primer plano unos personajes, animales y elementos, y en el fondo muestra una representación del lugar en donde estos están inmersos para recrear una escena.

todos los y las niñas mostraban un interés o deseo de tener en sus casa un animal como mascota, las especies variaron desde los animales que en los últimos tiempo se han domesticado hasta aquellas especies que se reconocen como salvajes e improbables de domesticar en grandes grados, veamos algunas de las respuestas de los y las niñas que nos dejan visualizar esto:

**3. Juan José:** un hámster

**Brayan:** yo quisiera tener un conejito y un gato, es que mi mamá tiene un gato

**Paula:** un perrito, una mariposa, un gato, eh (señala las orejas) eh un conejo, un loro y una vaca.

**Estiven:** gustaría tener un león y un conejo

**Geraldine:** vive un gatito

**Evelyn:** yooo, Ehhh yo quiero unas mariposas y un hámster

**Laura Nathaly:** Ehhh un perro y un conejo

**Danna:** yo quisiera tener un perro y un gato y un conejo... y este yo si lo repetí aaa Evelyn.

**Sofía:** un perrito

**Laura:** un pájaro yyy un gato y este una rana y una tortuga

**Benjamín:** estés, es el perro y un gato y el pez (diario de campo 2018:6)

De estas dos intervenciones señaladas anteriormente podemos manifestar que los niños y las niñas tienen un reconocimiento hacia los animales como seres con los que pueden relacionarse y donde estas relaciones si son mediadas por la domesticación, con animales como los gatos, perros, pájaros y conejos, animales que en este proceso han recibido el nombre de mascotas y con los cuales se pueden convivir en el interior de los hogares cumpliendo así funciones de compañía para los seres humanos, en donde se pueden entablar relaciones que suscitan una pertenencia por el otro generando un vínculo y diferenciándolo de los demás animales de su especie, ya que los y las niñas al indicar que tienen una mascota siempre la relacionan y la llaman con un nombre dado seguramente por los propios niños o por sus parientes cercanos, como lo podemos ver en los anteriores discursos estos nombres son **“Neròn, príncipe, lulu”**.

En tal sentido y entendiendo que el nombre para los seres humanos supone esa primera señal de identidad, incluso es parte de un derecho fundamental señalado en el artículo 44 de la Constitución política de Colombia que todos y todas tenemos derecho a un nombre pues este nos identifica y nos diferencia de otros, supone también un rasgo de identidad que damos a los animales aunque en cuanto a estos no podemos decir que este es un derecho para ellos, sin embargo si hace parte de una construcción cultural que ha hecho que en la domesticación de los animales les asignemos a estos acciones propias de los seres

humanos, dado que el asignar un nombre tiene unas implicaciones de identidad, pues habla de ese otro, quién es, de dónde es, y aún más importante lo diferencia de otros, de su misma especie.

Aquí el nombre cumple una funcionalidad muy importante y es que establece una relación y un vínculo en donde se tiene una pertenencia por el otro, mi otro que al nombrarlo lo hace diferente a los otros que no me pertenecen, y es que en el sentido de las mascotas que ya se tienen solo estas son nombradas, pues si miramos por ejemplo los discursos en donde los niños denuncian que animales quisieran tener como mascotas “**Estiven:** gustaría tener un león y un conejo” (diario de campo 2018:6), observamos que estos aún no tienen un nombre debido a que aún no existe esa pertenencia por el otro ni los lazos afectivos que lo involucran.

Siguiendo la idea de que los niños y niñas tienen una relación con animales domésticos, respecto a esto es importante analizar dos cosas; en primer lugar que la presencia de las mascotas en la vida del niño y la niña han sido fuentes de investigaciones donde se han resaltado su influencia positiva en aspectos como psicológico, fisiológico, terapéutico y psicosocial, además en temas relacionados con el cuidado del otro, sin embargo y en segundo lugar no hay que olvidar que muchos de estos animales son sometidos a fuertes cambios de hábitat en donde pierden sus instintos y dependen totalmente del ser humano para sobrevivir, pues son estos los que los alimentan, los asean, los llevan al veterinario, entre otras prácticas que realizan, es decir, ejercen sobre estos animales un poder de dominación y dependencia.

Aunque no podemos negar la importancia del contacto de los seres humanos con los animales “mascotas” tampoco podemos dejar de lado que esta práctica es también una acción de dominación frente a ese otro que se concibe inferior, incluso de esos animales que no son “domésticos” por decirlo de alguna manera pues algunos de los niños y niñas manifestaron tener mascotas como perros, gatos, pericos y conejos, los que no tenían mascota y deseaban tener una, decían que querían tener “mariposas, leones, tortugas, peces, hámster, loros, vacas” (diario de campo 2018:6), respecto a esto analizamos cómo es concebible la posibilidad de acoger como mascota a todo tipo de animal que no genere mayores impresiones sensibles, pues los niños no enuncian animales como arañas, pulgas, zancudos, polillas, abejas, escarabajos, entre otros que a veces están también inmersos en sus contextos pero que no son muy conscientes de ello, es decir es posible que muchos de estos animales los encontremos con frecuencia en nuestra cotidianidad como puede ser una araña o una mosca generando así

una naturalización de estos como parte de nuestros contextos y por ello no seamos conscientes de que siempre están allí, así como el ser humano ejerce una dominación sobre los demás seres vivos, también genera desapegos hacia estos en donde los concibe como importantes o no importantes dentro de su mundo.

La idea de poseer como mascota a especies que no han sido domesticadas, permite denotar una vez más la posición de los niños frente al dominio de la naturaleza y de esta a los animales, donde se hace evidente la lógica del antropocentrismo en la que el ser humano se posiciona como el centro de todo lo que lo rodea y con esta posición el poder absoluto de poseer. No es reciente la actividad de la domesticación, del poseer al otro, de hecho es un punto clave en la historia de la humanidad, desde el hombre primitivo<sup>26</sup> se realizaban prácticas sobre el otro como el uso de animales muertos ya sea para la alimentación o para la protección a los cambios climáticos, aunque con el tiempo y los desarrolló los humanos nos hemos vuelto más “civilizados” estas prácticas se han transformado ahora poseemos los animales vivos a favor de la humanidad, pues en el caso de las mascotas el beneficio es psicológico<sup>27</sup> en el sentido que suple la necesidad de compañía humana, en otro sentido también es económica, pues la venta de mascotas tiene ganancias monetarias, una perra puede dar cría de 3 a 7 cachorros que son vendidos a diferentes familias, adicional a ello hay que mencionar los miles de productos que la lógica del consumo nos vende como collares, correas, vestimenta, comida, utensilios de aseo y estética.

En segundo lugar esta categoría nos permite analizar lo que se refiere a los animales que no se encuentran en los hogares pero si en el contexto más cercano como lo es el barrio, los niños y niñas manifestaron<sup>28</sup> que en las calles por donde transitan observaban animales como perros, gatos, conejos, pues estos eran las imágenes de los animales que ubicaron en la primera parte del cuadrograma (diario de campo 2018:6), en general podemos ver que los niños observan en sus cotidianidades animales en común como lo son los perro y

---

<sup>26</sup> Berta Constanza en “interacción entre humanos -animales”

<sup>27</sup> La función como facilitadores en la terapia asistida motivacional y física de numerosas enfermedades, ha permitido que los efectos benéficos de la tenencia de animales sean empleados en el ámbito terapéutico. Adicionalmente, la compañía de mascotas se ha reconocido como un factor protector contra enfermedades cardiovasculares y reductor del estrés de sus propietarios: son un soporte psicológico, reducen la sensación de soledad y permiten la interacción de sus propietarios con el medio social que los circunda” ( Grupo de Investigación CENTAURO 2007)

<sup>28</sup> Ver Anexo 7 “Animales que observó en la calle” En este se encuentran los discursos específicos

los gatos, sin embargo vemos el caso de **Juan José** quien observa patos y **Laura** quien observa un león, un ratón y un pez, animales que aparecen como la ruptura a la cotidianidad de sus compañeros, quizás en estas representaciones, **Laura** también estaba mediando a través de su capacidad imaginativa la posibilidad de encontrarse con otros animales no tan comunes o quizás no tenía un encuentro directo con estos animales pero sí encontraba en las calles donde transcurre afiches de leones o programas de televisión donde se presentan.

Finalmente referente a los animales que los niños y niñas observan en sus contextos cercanos, podemos denotar que aunque el Humedal Neuta es un lugar que es cercano y se encuentra dentro del territorio en donde estos y estas viven, aún así se sale de sus representaciones como un lugar en donde la vida de muchas especies se desarrolla, ya que es un lugar desconocido para estos y por ello también su desconocimiento hacia las especies de animales que habitan en este ecosistema y que hacen parte de esa cotidianidad pero de una forma ausente y lejana. En este sentido denotamos que este desconocimiento de los niños y niñas hacia el Humedal es producto de diferentes aspectos tanto físicos como culturales y políticos por los que ha pasado el Municipio de Suacha, entre los que encontramos ramente la implementación de los planes urbanísticos de los últimos cinco años, en donde muchos de los ecosistemas que este ha tenido se han ido deteriorando y algunos desapareciendo; por otro lado la incidencia de la población en el municipio, ya que muchas de estas personas no son esencialmente habitantes viejos del contexto y se encuentran allí debido a la misma urbanización que trae consigo nuevas poblaciones, generando más que una identidad por el territorio que habitan un desapego hacia este pues se convierte en un simple lugar de paso ya que incluso muchas de estas personas trabajan en Bogotá y por ello pasan la mayor parte de su tiempo fuera de sus hogares y en este mismo sentido fuera del municipio; de igual manera se encuentran las representaciones sociales que se han hecho en torno a este lugar puesto que muchas personas no tienen un reconocimiento hacia este, y por ello lo consideran como un lugar de basuras, un potrero abandonado e incluso un lugar en donde personas que consumen drogas hacen uso de este.

En síntesis, es evidente que hay un deseo, necesidad y posibilidad de los niños y las niñas de tener una mascota, estos reconocen que existe la práctica de dominación de los humanos sobre los animales, pues en sus discursos nombrar animales que no son considerados domesticados y aun así desean tenerlos como mascotas, se define el vínculo y la relación con las mascotas a través de la práctica de identidad sobre estos, no todos los

animales que conviven en el contexto cercano son nombrados, solo adquieren nombre aquellos con los que hay una relación directa y constante, finalmente se desconoce que existen lugares que acogen especies independientemente de la apariencia estética de este, es decir, el Humedal Neuta es reconocido e identificado como el potrero, es un contexto cercano a los niños en cuestiones geográficas pero lejano de estos en cuestiones vivenciales, los niños y las niñas no lo conocen, no han tenido un acercamiento a este y mucho menos a las especies de animales que allí habitan.

### 9.2.2. Las prácticas que recaen en mis mascotas

La subcategoría anterior nos permitió realizar un análisis acerca de los animales con los que se relacionan los niños y niñas, los más recurrentes en sus contextos y desde donde están mediadas las relaciones que se tejen con ellos. En esta subcategoría daremos cuenta de aquellas prácticas que los niños y las niñas tienen o tendrían con los animales <sup>29</sup> que se encuentran en sus contextos más inmediatos como puede ser su casa o la de un familiar, para ello hemos clasificado las prácticas halladas a partir de los discursos de la siguiente manera:

- Cuidado :

**JJ:** sí, y en la última le estoy dando almu... comida desayuno, la agüita y lo consiento.

**J:** los cuido, ehh estoy jugando con ellos.

**Pau:** los cuido bien, porque no les pego, los quiero y los acaricio.

**Y:** ehhh, yo yo los alimento, a las mariposas les doy (silencio) les doy comida, a los perro también a los gatos también.

**L:** yo los cuido para cantarles una canción, si para cantarles una canción para que se duerman

**EV:** ehhh dándoles comida y consintiendolos y ya.

- Lugares de descanso:

**Nathaly:** yo duermo con mis perros

**Julián:** yo duermo con mi gato y con mi perro

**Benjamín:** yo solo duermo con mi perro

**JJ:** el dormiría al lado de mi cama , **JJ.** noo , en la cama de él (indica el dibujo que es una pequeña cama para hamster)

**B:** eeee en mi cama (señala la imagen donde esta el dibujado en la cama con su mascota hablando)

**J:** al lado de mi cama

**Pau:** duermen este duerme en mi cama (conejo), este duerme en una casita de perritos (perro), este duerme en una casita de perritas ...de gatitas (gato), este loro duerme en una jaula , esta vaca vive... en el patio y las mariposas eh hh viven en ... donde ellas quieren.

---

<sup>29</sup> Anexo 8 “¿Donde duermen los animales?” En este se encuentran los fragmentos de los discursos específicos

**Y:** mi gato, mi gato, mi gato duerme en , eh eh eh, el duerme conmigo, duerme conmigo el gatito y el perrito duerme en el patio, y las mariposas duermen en una jaula.

**EV:** En una cunita

**LN:** en laaa eh camas

**L:** ellos comen y también duermen solos en el piso

- **Entretenimiento:**

Frente al dibujo de Julian **P:** ayy que bonito y tienen juguetes? (Señala los dibujos de los juguetes)

**C:** una perrita y está jugando con una pelota

- **Vestimenta:**

**E:** es una pingüina porque tienen falda y moño

**P:** que está usado tu perrito? **C:** un vestido y un moño (Camila porque así se hace llamar Laura Nathaly) **P:** es un perrito o una perrita **P:** y tu lo vistes o él se viste solito? **C:** yo lo visto

**L:** sí porque o le pongo ropa para que no se ensucie, pero él no se deja quieto

**D:** yo le pongo ropita

Observamos que estas prácticas están guiadas hacia el cuidado, alimentación y demostración afectiva, en donde prima un hacer y establecer lugares y características al otro generando así dependencias, en donde el animal doméstico o mascota necesita de su dueño para solventar sus necesidades básicas y así poder tener un desarrollo más estable. Se evidencia también el apego de los niños y las niñas hacia sus animales, pues no se visualiza en lo que denotan un rechazo hacia estos, ya que el tenerlos cerca y en su compañía es un aspecto esencial en todos los discursos rescatado de los y las niñas, en este caso se evidencia que ningún niño menciona tener su mascota o animal alejado de su contacto. En efecto en estos discursos se observa las transformaciones que ha tenido la domesticación y como tal su incidencia en las relaciones entre humanos-animales, en tanto que aquí se ve reflejado que las relaciones con los animales ya no denotan un simple uso y beneficio para el ser humano, sino que también suponen un cuidado, protección y un reconocimiento del otro.

En relación a lo anterior retomamos el planteamiento que surge desde la bioética animal rama que se desprende de la bioética<sup>30</sup>, y la cual en palabras de Capò (2005) es definida “como el conjunto de normas éticas que regulan el comportamiento y las relaciones del hombre con los animales”, en donde el ser humano en la regulación de su

---

<sup>30</sup> Disciplina en la que desde las perspectivas del ser humano, los animales adquieren un papel importante

comportamiento comienza a entablar relaciones de afecto con los animales, ya que las reflexiones éticas le suponen pensarse a este ya no como un objeto del que dispone para diferentes usos, sino que lo lleva a considerar “actitudes y comportamientos relacionados con el respeto a la vida, la valoración de las especies animales y sus características particulares, su lugar en el hábitat natural y en la historia, y las cercanas relaciones con estos”( Cancino 2011), actitudes que suponen la resignificación de las relaciones entre humanos- animales y las cuales se tornan menos excluyentes y dominantes.

De igual manera en el siguiente fragmento de una de las entrevistas que realizamos a los niños y las niñas, se refleja las diferentes posturas que tienen estos y estas en relación a las de sus padres en cuanto a las acciones con los animales.

P- Bueno. Y a tu familia le gustan los animales?

D- Mmmm los gatos no le gustan

P- Por qué?

D- Porque a mi mamá, mi abuelo no le gustan los gatos porque ellos hacen popo por todos lados

P- Ósea que si no les gustan les pegan?

D- No

P- No?

D- No. Lo sacamos a la calle

P- Los sacan a la calle, y los dejan abandonados?

D- Si

P- Hay pobrecitos

D- Pero el primero mi mamá un día se puso el gato a fastidiar, y mi mamá se puso brava y lo boto por la ventana, y no no se murió, al otro día le dieron su casita

P- Y a ti te parece que eso está bien?

D- No

P- No cierto a los animales no les podemos hacer eso, porque a ellos también les duele y eso es triste, toca cuidarlos y amarlos, debes decirles que eso no se debe hacer con los animales

D- Y yo a veces para que mi abuelo no le pegara con el palo y mi mamá no lo sacara para la calle, yo me lo metía por las camisetas y los guardaba allí

P- Y lo protegías?

D- Aja

Con este fragmento podemos evidenciar que los niños y las niñas tienen posturas diferentes a las de sus padres en cuanto a lo que se refiere el trato, cuidado y vínculo con los animales, diferencia que consideramos es producto de aquellas transformaciones que el proceso de domesticación ha tenido a lo largo del tiempo, a lo cual las generaciones más recientes en comparación con otras, tienen nuevas miradas en donde lo ético comienza a tener una importancia en las relaciones con los animales generando así actitudes más reflexivas que



conllevan a la protección, cuidado, valorización del otro e incluso una postura de rechazo frente a la violencia directa contra estos.

Cabe decir que estas nuevas formas y estructuración de la relación con las mascotas, ha llevado a la creación de instituciones que se desarrollan en pro de las necesidades, protección y defensa de los animales como por ejemplo lo son hospitales públicos para mascotas, leyes que prohíben el maltrato animal dando castigo al incumplimiento de estas, centros de servicios de higiene y estética, e incluso funerarias y colegios entre otros, transmiten e impulsan estas posturas frente a los animales; además el acceso a la información a la que las nuevas generaciones está expuesta pues respecto a esto las redes sociales cada día en donde también se propagan mensajes que le apuntan a estas posturas, tanto instituciones como medios de comunicación son puentes que han mediado las transformaciones de la domesticación.

Por otro lado es necesario referir que algunas de estas prácticas se instalan dentro de ejercicios que humanizan a los animales, es decir, cuando en nuestro reconocimiento hacia estos les asignamos características que se encuentran dentro de nuestro desarrollo como seres humanos más no dentro del desarrollo de estos animales, algunas prácticas que en la actualidad han llegado a extremos en donde los animales aparte de ser dominados, son objeto de violencia al ejercer en ellos otras rutinas y prácticas que los aíslan de sus instintos naturales.

Algunas de estas prácticas las evidenciamos en discursos como: Los niños y niñas hacen gestos para representar como expresan los animales su tristeza y lloran. Le doy, desayuno, comida y almuerzo. Dibujo donde el niño está sentado en la cama hablando con su mascota. El perro y el gato tienen juguetes. Es pingüina, tiene falda y moño. Yo les canto canciones para cuidarlos. Les pongo ropa para que no se ensucie y los baño.

Si bien es necesario reconocer al otro dentro de un concepto de igualdad y más en las relaciones con ese otro en este caso nuestros vínculos con los animales, es necesario develar cómo estamos asumiendo este concepto ya que como lo mencionan Capo y Frejo (s.f) “el principio básico de la igualdad no exige un tratamiento igual o idéntico sino una misma consideración. Considerar de la misma manera a que seres diferentes puede llevar a diferentes tratamientos y derechos plenamente válidos” en donde se entiende que el reconocimiento y

tratar con igualdad a los otros animales no implica hacerlos literalmente iguales a nosotros asignándoles nuestras propias características humanas, sino que más bien se trata de entender y reconocer que estos se desarrollan a sus maneras y deben tener diferentes tratamientos que suplan y se acoplen a sus necesidades.

Dentro de estas prácticas en donde a los animales se les designan unas características humanas, también aparece la cuestión de designar unos estereotipos y cánones socioculturales sobre el género, como es el caso de Evelyn, que designa a su animal “pinguina” un género y además de ello características humanas para diferenciarla, como



es que use falda y que tenga un moño en la cabeza. Aquí se refleja no solo la práctica de humanización a el animal sino también un reflejo de las representaciones sociales que ha apropiado la niña frente a lo que respecta a ser mujer, específicamente vestirse como mujer.

Considerando lo anterior postulamos que estas características humanas que los niños y las niñas asignan a los animales también se encuentran vinculadas al pensamiento animista infantil relacionado a la personificación, el cual hace referencia a "la tendencia a considerar los cuerpos como vivos e intencionados" (Piaget.1978, 114), en donde el niño atribuye (a un objeto, un animal, a seres fantásticos, entre otros) características que permiten considerar aquello como un sujeto, estas van desde asignarles la capacidad del habla con un determinado idioma (en este caso español), asignarles responsabilidades humanas como estudiar y bañarse e incluso sentimientos y necesidades que el niño tiene en su momento, es decir, los niños proyectan la vida misma la forma en que entienden las realidades y el mundo que se encuentra a su alrededor en y sobre su mascota.

En este pensamiento animista el mundo que el niño observa no es entendido de las mismas maneras en que lo entiende el adulto por eso no se ve en la obligación a explicar lo que entiende y es evidente para él así los demás no los comprendan. Por ejemplo en el momento del juego, para el niño todo adquiere vida y así mismo alma, por ello entabla un diálogo con ellos y les asigna características racionales como el pensar y hablar. Esto mismo es realizado también con los animales, por ejemplo en el caso de los animales que viven con

ellos les asignan un nombre, unas emociones y proyectan en ellos incluso algunas formas en que sus padres los tratan, como un regaño o una caricia, premio y recompensar.

Referente al animismo un lenguaje artístico que lo proyecta en su forma es la literatura y en mayor medida la literatura infantil, puesto que en esta los niños y las niñas se encuentran con objetos y seres vivos que son abstraídos de la realidad y a los cuales se les hace una personificación en donde se dotan de lenguaje, acciones que realizan los seres humanos, pensamiento e incluso toma de decisiones, con esto entendemos que la literatura maneja un discurso animista que se ve reflejado en la personificación, el cual compacta muy bien con los niños y niñas pues se acerca a cómo ellos comprenden las realidades desde sus perspectivas.

### **9.2.3. De la impresión sensible a la relación con el otro**

En esta subcategoría se analizará el hecho de que no todos los animales reciben de los niños y las niñas los mismos afectos y relaciones, si bien hemos dicho que hay una humanización del animal, una relación de dominio y beneficio frente a la apropiación de las mascotas, es necesario decir que estas relaciones no se tejen con todos los animales, pues existe una brecha entre las especies que producen sensaciones e impresiones positivas respecto a las otras que no, este será el argumento que discutiremos a lo largo de este apartado.

En primera medida, cabe mencionar que en la sesión de la cual se retoman los discursos<sup>31</sup> para esta subcategoría, se había propuesto realizar un ejercicio de cartografía indicando las topofilias y topofobias que tienen los niños y las niñas de su territorio, sin embargo el ejercicio realizado por los niños fue totalmente diferente ya que estos por medio de dibujos plasmaron sus miedos pero frente a los animales y algunos otros aspectos lejanos del contexto o territorio, aquí tenemos que entrar a reflexionar acerca de las explicaciones y las mediaciones del quehacer pedagógico como la literatura, puesto que en esta sesión se trabajó un libro que mostraba el miedo de los animales frente a los lugares como la casa, el bosque, que dio quizás pie para que los niños tomaran a esos animales como fuentes de sus miedos, algunos de estos se presentan a continuación:

---

<sup>31</sup> Ver Anexo 9 “Los animales que me dan miedo”

**B.** Le tengo miedo a las arañas grandes. Son insecticos y también pican

**S:** Le tengo miedo a las polillas... Son muy grandes y sus alas también son grandes, y mi mamá me protege de las polillas.

**Y:** A los leones, porque son peligrosos, yo me protejo de ellos.

**Ev:** Mmmmmm hice un gusano porque no me gustan los gusanos...Es que son muy babosos y no me gustan.

**D:** Yo le tengo miedo a los ratones, y cuando veo uno me voy corriendo a mi cuarto.

Hoyuelos (2006) nos propone que nuestras relaciones con el entorno están mediadas por una “dimensión estética” ya que esta nos permite en cierta medida entablar una actitud cotidiana con nuestro entorno, en donde se ponen en apuesta una actitud sensible, nuestras emociones, nuestras experiencias ya vividas y nuestras miradas sobre el otro, que son aspectos que mueven estructuras de pensamiento en donde se alimenta un conocimiento que no solo se nutre de información sino que nos lleva a una relación sensible con el mundo, sin embargo, la familia, la escuela y en general la sociedad deja de lado esta dimensión estética pues esta es solo vista con el imaginario de que solo media las categorías de lo bueno y lo malo, lo bello y lo feo, obviando así las reflexiones que se pueden hacer a lo que percibimos, sentimos, admiramos y en si lo que recibimos de ese entorno y sus mediaciones en el establecimiento de las relaciones con el otro y lo otro.

En este sentido visualizamos que en los discursos de los niños y las niñas (que hemos citado) en cuanto sus percepciones y sus relaciones con algunos animales como las arañas, las polillas, los leones y los gusanos, han estado mediados por supuesto por una experiencia o dimensión estética que ha puesto en juego un contacto, su sensibilidad y su capacidad de asombro con estos animales en donde estos han generado una sensibilidad de apatía hacia estos ya sea por su apariencia, textura, olor o comportamiento, estos aspectos se resaltan en los siguientes discursos:

1. Las arañas al contacto pican y esto no es muy agradable
2. Las polillas son grandes y sus alas también lo son, aquí se puede ver que disgusta la apariencia
3. Los Leones rugen, a la niña no le gusta este sonido porque supone una vibración fuerte y seguramente la apariencia de este animal también media entre la percepción puesto que los leones son grandes y pesados en comparación con nosotros y además de ellos comen carne.

4. Los gusanos, en este sentido porque estos poseen una textura babosa, la cual no es muy satisfactoria para la niña al tocarlos

Por supuesto esta sensibilidad y percepción no muy positiva, no es de juzgar, pues cada ser humano está expuesto a una experiencia estética con el mundo, experiencia que toca nuestras fibras y nos hace ver y concebir aquello de una manera, siendo así que desde nuestra experiencia entablemos vínculos y relaciones, algunos cercanos, otros más distanciados y otros que por una o otra razón simplemente no se producen. Además de que esto también puede estar mediado por lo otros dentro de esa experiencia estética pues como bien lo dice Hoyuelos (2006) la experiencia estética es un acto intersubjetivo, ya que no solo me implica a mí, sino que implica a los otros en ese encuentro, en donde esas experiencias también están atravesadas por lo que se ha construido alrededor de esos animales, es decir por aquellas representaciones tanto de sus familias, como de sus compañeros y maestra y en general de la sociedad que les son dadas a ellos y ellas.

Estos encuentros con ciertos acontecimientos son como los que Larrosa (2011) nos dice que “forman y deforman” que son individuales y subjetivos, pues cada uno tenemos y vivimos experiencias que no pueden ser comparadas con la de los demás, por medio de estas experiencias nos enfrentamos al principio de alteridad, es decir, es eso que me pasa, es otra cosa del yo o como dice Larrosa (2011) “algo otro, algo completamente otro, radicalmente otro” (pág. 15) en donde no solo media eso otro que nos pasa sino esos otros que permiten las experiencias, en este caso los animales y las impresiones que estos producen en los niños y niñas para determinar sus relaciones y emociones con estos seres, ya que de la experiencia conmigo mismo y con los otros que la atraviesan es de donde se parte para generar los vínculos y afectos que permiten tener una relación con el otro o no tenerla.

En conclusión podemos deducir que las relaciones que los niños y las niñas entablan con los animales que los rodean, están mediadas principalmente por las sensaciones que emergen de estos y estas en sus experiencias. Las sensaciones entendidas como “aquellas representaciones mentales que todo ser humano realiza, las cuales son generadas a partir de estímulos que recibimos de nuestro exterior que al llegar a nosotros impactan los órganos de nuestros sentidos, nuestros principales canales de percepción y los cuales nos permiten leer, conocer y entender el mundo, entendiendo que todos los sentidos tienen una neurona adaptativa para percibir las sensaciones” (Seminario de contexto IV. LPI. Universidad

Distrital Francisco José de Caldas. 2018), es desde allí que comenzamos a generar aquellas percepciones hacia el otro que leemos por medio de las sensaciones que obtenemos desde nuestros sentidos, sensaciones que dependiendo de su intensidad y de cómo se haya dado y sentido nos llevan a querer conocer, entender y leer a ese otro de una forma más cercana, en donde el vínculo y la emoción pueden tener cabida, si es que las sensaciones desde nuestras experiencias nos llevan a ello, pues si bien algunas sensaciones nos gustan hay otras que no generan en nosotros gusto y más bien nos llevan a sentir rechazo, esto vemos que pasa con las sensaciones que se exponen en los discursos citados en esta subcategoría pues por ejemplo en los dos siguientes “*S: Le tengo miedo a las polillas... Son muy grandes y sus alas también son grandes, y mi mamá me protege de las polilla*” en este fragmento observamos que la sensación que generan las polillas al niño no es muy amena y lo lleva a sentir rechazo e incluso miedo a lo cual prefiere alejarse y no entablar una relación con este animal, por otro lado al contrario del anterior fragmento en este “*PA: Y por qué te gustan los gatos? Brayan: Porque ellos son bonitos y suavecitos PA: Tu tienes gatitos? Brayan: Solo uno*”<sup>32</sup> las sensaciones que un gato despierta en el niño son de gusto y de amenidad lo cual lo lleva a acercarse al animal e incluso a tener uno en su propia casa.

Con estos dos ejemplos vemos que son las características físicas de los animales las que en mayor medida median las sensaciones de los niños y las niñas, ya que en los fragmentos expuestos observamos que características como el tamaño y la textura, han ocasionado gusto o rechazo por estos, sin embargo cabe mencionar que otras características como sonidos que producen e incluso lo que nos hacen los animales (pican) también son aspectos que llegan en forma de estímulos a los niños y las niñas. Por supuesto es necesario mencionar que las sensaciones también generan algo en nosotros según nuestros propios gustos e intereses, dado que por ejemplo la suavidad para algunas personas puede ser algo bonito, cálido, y gustar, mientras que para otras personas puede ser feo, asqueroso y no gustar, lo cual nos hace ver que la sensación siempre va de la mano de la experiencia y de los gustos que ya tenemos, entonces en este sentido así mismo construiremos relaciones o por el contrario no.

Por otro lado también debemos considerar que así como los animales producen unas sensaciones en nosotros, así de igual modo nosotros también producimos unas en ellos, que

---

<sup>32</sup> (Diario de campo 2018-2. #2 Los saberes que construyen nociones)

en el sentido de los animales que domesticamos- nuestras mascotas- no solo generamos sensaciones sino también emociones que nos llevan a formar vínculos y afectos con estos, debido a que las experiencias con estos se dan en tiempos más largos, mientras con los animales que solo vemos por un momento en la calle o algún otro lugar en el que solo estamos de pasada las experiencias son muy cortas y no nos permiten tener varias percepciones sino solo una, la del momento, lo cual no permite alimentar e ir tejiendo estas. Por ello las diferencias de cómo con algunos animales nos relacionamos de formas más cercanas y amenas, mientras con otros simplemente los rechazamos o no queremos una cercanía.

### **9.3. La ciencia y la escuela**

En esta categoría analizaremos aquellos discursos de la ciencia que se evidencian en la escuela y permean las nociones y relaciones que tienen los niños y las niñas de primero con los animales y el contexto del Humedal Neuta, es necesario decir que aquí se propone un diálogo entre lo colonial y lo decolonial, sin embargo algunas subcategorías se inscriben explícitamente bajo la postura colonial, por razones que se argumentan a lo largo del análisis.

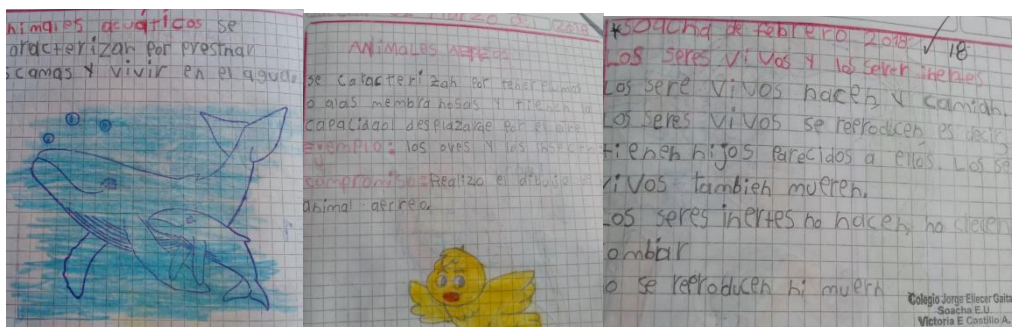
#### **9.3.1. La ciencia en la escuela, el ejercicio de fragmentar la naturaleza**

Hemos mencionado a lo largo de todo el documento como la ciencia ha impuesto una única forma de ver la realidad, aquella que es universal y que ha buscado poseer el mundo a través del conocimiento, ya que quien conoce tiene poder sobre los menos favorecidos en la jerarquización de este conocimiento, al respecto Boaventura (2001) nos dice que “Igual que el salvaje, la naturaleza es simultáneamente una amenaza y un recurso. Es una amenaza tan irracional como el salvaje pero, en el caso de la naturaleza, la irracionalidad deriva de la falta de conocimiento sobre ella, un conocimiento que permita dominarla y usarla plenamente como recurso” (pag3) a la búsqueda de este conocimiento han estado dirigidas las acciones del ser humano, especialmente desde el despertar de la razón como único medio entender la realidad, respecto a esto se entiende que “la naturaleza no puede ser comprendida sino apenas explicada, y explicarla es la tarea de la ciencia moderna.” (Boaventura 2001:pág 7) entenderla le permite al hombre dominarla y poseerla.

La explicación al mundo se llevó a cabo por medio de unas apuestas que permiten

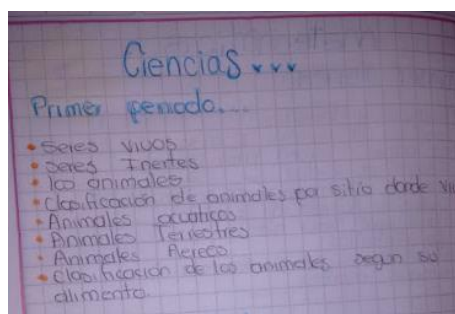
entender las partes de un todo, a esto se le llama taxonomía que en palabras de Albán & Rosero (2016) hace referencia al “sistema clasificatorio del pensamiento y el método científico de Occidente”, es la manera en que se clasifica, ordena, jerarquiza, divide y nombra lo que se encuentra dentro de la naturaleza. Un ejemplo concreto en donde vemos este aspecto taxonómico, lo situamos dentro de la escuela ya que en cuanto a los componentes del área de ciencias naturales estos se hacen a manera de temas, en los cuales se hace una clasificación de los diferentes elementos que conforman la naturaleza, viéndola como partes separadas y no como un todo, esto lo podemos encontrar en los DBA<sup>33</sup> los cuales rigen que para el grado primero, unos de sus aprendizajes básicos deben ser “\*Clasifica seres vivos (plantas y animales) de su entorno, según sus características observables (tamaño, cubierta corporal, cantidad y tipo de miembros, forma de raíz, tallo, hojas, flores y frutos) y los diferencia de los objetos inertes, a partir de criterios que tienen que ver con las características básicas de los seres vivos. \*Compara características y partes de plantas y animales, utilizando instrumentos simples como la lupa para realizar observaciones.” (MEN 2016)

De esta forma la escuela reproduce un modelo de conocimiento, no solo por cuestiones de clasificación sino también por el método científico que es utilizado para ello, en donde las “características observables” a través de instrumentos como la lupa, deben garantizar el alcance del conocimiento verídico frente a algunos fenómenos del mundo, que al ser estos tangibles y visibles pueden ser comprobados y rebatidos por otros.



<sup>33</sup> Derechos Básicos de Aprendizaje declarados por el Ministerio de Educación





Estos conocimientos y formas de ver el mundo son apropiadas por los niños y las niñas a través de lo que la escuela les expone, pues como lo vemos en las imágenes de sus cuadernos, estudian el mundo desde partes, los seres vivos e inertes, la clasificación animal, los ecosistemas y como en cada uno de ellos habitan ciertas clases de especies, entre otras. Los niños y las niñas descubren una parte del mundo a través de los libros científicos de la escuela y el saber que desde aquí se imparte, pues sobra decir que muchos de los animales de los que aprenden se encuentran lejanos a su contexto, en este sentido reproducir el modelo científico de la exploración y la observación es inválido.

### 9.3.2. Cómo veo al otro: Medios de comunicación

Dentro de estos discursos y a lo largo de todas las intervenciones evidenciamos que los niños y las niñas tienen amplios conocimientos y aproximaciones a otros animales con los cuales nunca han tenido contacto cercano, reconocen no solo sus características físicas, sino algunos de sus comportamientos y sus hábitats, pueden responder preguntas como ¿Qué hacen las ballenas? ¿Saben por qué se llaman pez espada? ¿Qué mascotas pueden volar? ¿Cómo creen que dan besos los elefantes? (pulpo) ¿qué es? (las partes del pulpo: tentáculos) ¿cómo se llaman? tal como se pueden ver en las intervenciones<sup>34</sup> que hacen los y las niñas.

<sup>34</sup> Ver Anexo 10 “literatura infantil: el pulpo”

Frente a estos discursos nosotras reflexionamos acerca de los medios de socialización por los cuales los niños y las niñas reciben esta información y aproximaciones a los otros animales que no habitan sus contextos, en este caso como no tenemos profundidad de los discursos y en ningún momento los niños y niñas nos cuentan cómo saben lo que saben, partimos de la idea de que conocen gracias a los procesos de socialización de los cuales están rodeados, en este caso puntual los discursos de las ciencias que pueden verse implícitamente en la escuela y los medios de comunicación específicamente los programas infantiles de televisión.

En primer lugar se encuentra la ciencia que como se dijo en la categoría anterior, al encontrarse en la escuela, esta representa el conocimiento verdadero y comprobable que hace parte del paradigma dominante, en este caso la maestra es quien conoce e imparte de sus conocimientos para acercar a los niños y las niñas al entendimiento de la realidad legítima “aunque nosotras como maestra reconocemos que no hay un solo saber verdadero y que el docente en la escuela no es el único poseedor de estos”, al comentar con la docente frente a nuestro proceso de investigación, esta nos indicaba el tema y el trabajo que se estaba llevando a cabo con los niños y las niñas desde el área de ciencias, el tema era “los animales” desde esta afirmación es desde donde sustentamos la hipótesis aquí planteada, los niños y las niñas no conocen por experiencia propia animales que no habitan en su territorio, sin embargo, la docente en su labor ha expuesto estos conocimientos de aquello que ellos no pueden ver o conocer por sí mismos.

En segundo lugar encontramos los medios de comunicación, a los cuales están expuestos los niños y las niñas, en este caso los programas infantiles de televisión, Narodowski indicaba que la televisión llegó a ser en un tiempo la niñera y la mediación de la calle y el niño, concebimos que esto aún se mantiene e incluso en mayor medida gracias a la revolución tecnológica y a la era mediática en la que vivimos, a la que por supuesto está expuesto el niño y la niña, pues se han creado miles de programas y juegos infantiles que median sus rutinas diarias, por ello no es sorprendente que los niños tomen parte de lo que ven para representar a los animales que los rodean o que no conocen ya que gran parte de su tiempo están expuestos a estas tecnologías creadas para ellos, por ejemplo, que hablen, que se bañen, que usen ropa como se expone en la imagen de costado derecho, en donde una pinguina usa falda y moño. Una lectura semiótica de esta imagen la asociamos con las representaciones de los animales que hace el programa infantil *peppa pig* :



Imágen en la cual la cerdita está vestida y representan a través de su nombre y su vestuario en el rol de la mujer desde estereotipos como el color y algunos artefactos que son utilizados mayormente por la mujeres, aquí cabe mencionar que la literatura infantil también expone a los niños y niñas a

adquirir conocimientos sobre los animales y la naturaleza, que en ocasiones también se presta para exponer características humanas en los animales (haciendo una personificación de estos) y pocas veces en función opuesta, es importante aclarar que no estamos satanizando la literatura o algunos programas de televisión, sencillamente esta vez se prestan como aspectos de análisis y reflexión.

Siguiendo estas reflexiones, en una de las sesiones se les pidió a los estudiantes que pensarán en un programa de televisión en el cual aparecieran animales, se puso dos cartulinas en el tablero y allí se escribiría sobre lo que respondieron los estudiantes<sup>35</sup>:

<sup>35</sup> Respuestas retomadas del (D. C 14/ 09/2018)

¿ Que programa ven ? <sup>36</sup>	¿Que animales ven en estos programas?	¿Que hacen esos animales? o ¿Que aprendemos en esos programas?
1 Princesita sofia	Conejo, Pájaros, Ardilla	los conejos comen zanahorias, la princesita quiere a su conejo, las ardillas comen nueces
2 El rey de la selva	Leones, cebras, tigres	Ellos rescatan el mundo, y los leones rugen
3 Mickey Mouse	Perro, Ratón, Pato, Vaca	Los ratones hablan y todos los animales tienen aventuras
4 La guardia del León	Leon, hipopotamo, Pájaros	Protegen la selva y hablan
5 Peppa pig	Cerdos, oveja, conejo,perro, Elefante	Hablan, lloran, se visten
6 La pantera rosa	Perro, hormiga,Pantera	No hablan, comen hormigas

Es necesario mencionar que el acceso a los medios de comunicación es un derecho para las niñas y las niñas,-entendiendo que este tiene sus limitaciones en donde se hacen apuestas en pro de su cuidado y protección-consagrado en la Convención sobre los Derechos del Niño, específicamente en el artículo 17 el cual nos dice:

“Los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y velarán por que el niño tenga acceso a información y material procedentes de diversas fuentes nacionales e internacionales, en especial la información y el material que tengan por finalidad promover su bienestar social, espiritual y moral y su salud física y mental. “ (1989)

Los niños y las niñas tienen derecho al acceso a la información que es también promovida por lo medios de comunicación, ahora bien habría que preguntarse ¿ la cantidad de horas a la que están expuestos? ¿ que tipo de información reciben ? ¿ que programas observan?, entre otras.

<sup>36</sup> Solo retomamos los programas que tienen respuesta a las tres preguntas, otros programas infantiles que nombraron los estudiantes fueron: Blaze, Winnie Pooh, Toy Story, Buscando a Dory, Jóvenes Titanes, Pow Patrol y Mística

De acuerdo a los programas expuesto en la tabla anterior de los cuales los niños y niñas mencionan son espectadores, se evidencia que en su contenido, los animales que allí se representan no solo mantienen las características físicas de ellos, sino también que adquieren unas características que no les son propias, como el hablar, vestirse, llorar y vivir aventuras, características que corresponden a los seres humanos. Respecto esto cabe reflexionar si esto apunta a una postura colonial, decolonial o si simplemente hace parte de la representación de la fantasía y la animación de los programas.

Desde algunas posturas se reconoce que la asignación de características adicionales a los animales promueven valores que los indígenas atribuían a estos, en otras palabras Lira, C (1997) “lo que se cree respecto a ciertos animales está mediatizado por lo que este hace, por su aspecto, por lo que aparenta, por su relación con otros y con la humanización que se hace de él (proyección)” (pág 4) en este sentido el león representa un símbolo de poder, en estos programas que mencionan los niños este animal es representado como aquel que salva y protege la selva, la representación que tradicionalmente se ha tenido del león es que es el fuerte, de gran tamaño, veloz, entre otras características.

Por otro lado este hecho también se debe a que “El animal es valorado porque es necesario, pero también es apreciado por que muestra ciertas características frente a las cuales el hombre se asombra. Este asombro lo conduce directamente a categorizar estos aspectos como sagrados y a sentir que el animal no es inferior al ser humano, sino más bien un ser independiente, creado por una Entidad Superior al igual que él y que en ocasiones se parece y supera al hombre.” (Lira, C 1997: pág 5) El león, el tigre, el águila y muchos otros animales son representados en los programas infantiles y literatura resaltando sus características propias como fuentes de poder, antiguamente estas particularidades de los animales eran acogidas como símbolos, por ejemplo las narigueras<sup>37</sup>, los colgantes, las coronas, las estatuas, entre otras.

En este sentido si bien los medios de comunicación transmiten a los niños y niñas información de animales de contextos no tan cercanos a ellos, presentan características que

---

<sup>37</sup> Colgante utilizado antiguamente por los indígenas para la nariz o los oídos, estos tenían formas de animales como felinos o alas como las aves, otras representaciones se pueden ver en la colección del museo nacional el cual puede visitar.

no son propias de estos y atribuyen comportamientos humanos como cocinar, la higiene y el cuidado, la protección y el poder, habría que preguntarse qué tan distanciado están algunas de estas representaciones de un proceso que llevado a cabo ancestralmente, como el destacar características que distinguen a unos animales sobre otros.

#### **9.4. Nuevas miradas**

En esta categoría se presentará algunos de los alcances de la investigación, la incidencia de la práctica y los dispositivos pedagógicos en el aula de clases en su papel de dislocar la mirada frente a lo otro y el otro, en esta se realiza la reflexión frente a nuestro rol como pedagogas y la experiencia con los niños y las niñas.

##### **9.4.1. La expectativa y el vínculo**

El análisis parte del rol de las docentes en formación vistas como un punto de fuga y detonantes de emociones al incidir en el aula y más aún en los procesos de los niños y las niñas dentro de esta. Muchas veces las emociones no son consideradas un punto importante dentro de la escuela pues como lo menciona Maturana (1992) “Al declararnos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional”, pues lo emocional es visto en ocasiones como algo desligado de nuestras acciones como humanos y que por ende se tiene que quedar fuera o simplemente invisibilizar como algo que no producimos.

En la escuela prima la razón y los conocimientos que deben adquirirse, se deja de lado nuestra parte sensible, nuestra tristeza, nuestras alegrías, en nuestro proceso con los niños y las niñas, estos aspectos de la condición humana fueron mediadores primero en el vínculo que generamos con los y las estudiantes y segundo lugar en la comunicación asertiva que tenemos con estas y estos, ya que al ser la emoción el detonante de los actos y acciones que realizamos con los otros estás a la vez permiten que las interacciones se hagan posibles.

Para argumentar lo dicho rescatamos algunos discursos de las diferentes intervenciones que se llevaron a cabo con los y las niñas, como los que se presentan a continuación:

1. El recibimiento por parte de los niños y niñas de primero es como todos los viernes, una lluvia de emociones, abrazos, sonrisas y gritos. Al subir a la segunda planta tuvimos que esperar puesto que el salón... Algunos estudiantes nos preguntaban ¿profe qué vamos a hacer hoy? y esperaban impacientes ( decían que querían ingresar ya al salón, que si ya habían ido por las llaves) en este momento Julián al observar a sus compañeros del curso y también el recibimiento por parte de los niños de tercero a las practicantes de ese grupo dijo a unas de las practicantes : “ A todo el colegio le gusta cuando ustedes vienen” (Diario de Campo 2018:4)
2. “Hoy nos recibieron como todos los viernes con gran emoción, nos abrazaban, saludaban, a apresuraban a realizar la fila para irse con nosotras, incluso se ayudaban unos con otros a guardar sus cosas”(Diario de campo 2018:5)

La expectativa y el vínculo, son los efectos del proceso, los cuales nos permitieron a nosotras y a los niños y niñas disfrutar de las intervenciones, estar a la espera de las actividades propuestas, pues en estas habitaban la diversidad y el goce, la primera pues se rompe con la homogenización de las prácticas, no es necesario que cada niño y niña esté sentado en su puesto, escribiendo lo que se debe saber, al contrario se daba lugar al pensar desde la experiencia, al conocer desde la sensibilidad, en este sentido se brindaba el espacio para hacer de la escuela un nuevo lugar para ser, en donde somos también parte del otro, nos reconocemos a través de él, de sus gustos, de sus capacidades, entre otras.

Hoyuelos (2006) fundamenta y sustenta desde las propuestas de Loris Malaguzzi que un principio del ámbito educativo debería ser “que los habitantes de la escuela se sientan partícipes en la formación y conservación de un entorno agradable” pues desde allí los niños y las niñas también dan una interpretación de su mundo y de las experiencias que viven en el aula, siendo así importante que la escuela sea un espacio de placer y de agrado para las infancias en donde el maestro representa un componente significativo ya que es proveedor de relaciones, contactos, sensibilidades y en especial es promotor de que en el aula todos y todas sean partícipes de lo que allí se construye.

En este orden de ideas y con base en los discursos se puede decir que nosotras al ser alguien reciente y ajeno para los niños y las niñas representamos ese algo nuevo que moviliza los procesos en la escuela (específicamente en nuestras intervenciones) y que la hace diferente en el estar allí con ellos y ellas, pues desde nuestras apuestas pedagógicas hemos logrado transformar el entorno del aula ya que las experiencias han emergido como algo significativo para los niños y las niñas así como para nosotras, y en donde el contacto con el arte, las propuestas desde el juego, el vínculo con nosotras y la misma adecuación del espacio del aula han permitido que los aprendizajes y la vivencia de la escuela se salga de lo cotidiano y sea concebido por ellos y ellas de forma distinta.

Para puntualizar sobre las propuestas de intervención y la mediación de las emociones, los gustos y el vínculo en el proceso, asignamos la siguiente subcategoría.

#### **9.4.2. La música, el juego y la literatura como mediadores pedagógicos.**

En esta subcategoría se encontrarán los mediadores pedagógicos que desde reflexiones posteriores a esta práctica pedagógica, postulamos como intermediarios entre nosotras y los niños, para el abordaje de los aspectos propuestos desde este proyecto investigativo del mismo modo desde nuestro rol como docentes.

En tal sentido para nosotras como docentes en formación, los mediadores pedagógicos representan un puente entre los niños, niñas y nosotras, ya que nos permiten detonar emociones, pensamientos, experiencias, que son expresadas desde otras formas diferentes a las habituales de la escuela, generando así una ruptura a las formas tradicionales en las que se adquiere, refleja y se construye el conocimiento en esta institución del saber.

De esta manera para nosotras el arte en sus diferentes expresiones, el juego y la literatura, representan aquellos mediadores que al ser llevados al aula de clases impactan las maneras en cómo se dan los procesos de aprendizaje dentro de esta, pues si bien las formas tradicionales de enseñanza en la escuela permiten la construcción de ciertos conocimientos, estas a su vez fragmentan al sujeto, ya que en este sentido las emociones, la experiencia, los saberes previos de los alumnos y aquellas representaciones que han elaborado desde sus contextos se dejan de lado a la hora de llevar a cabo los procesos de aprendizaje. En cambio y



en oposición a esto los mediadores pedagógicos que postulamos desde nuestras reflexiones como docentes en formación, suponen que el sujeto se piense desde sus diferentes dimensiones y desde todo lo que lo atraviesa, generando así nuevas formas de conocer, mirar y expresar lo que construimos en la escuela, enfrenta al niño o a la niña a nuevos lenguajes para comunicar, e incluso posibilita maneras de resignificar lo que ya está.

A continuación se presentan algunos de los momentos de nuestras intervenciones en donde estos mediadores pedagógicos permitieron otro tipo de experiencias y movilizaron distintas emociones, gustos, intereses e incluso otras formas de representar sus conocimientos:

**Juego simbólico:** Los niños y niñas representaron los animales de forma creativa e independiente, Sofia representaba el gato lamiéndose, Juan José el mono saltando y haciendo sonidos como Uuuuu, se dejó un espacio libre para que ellos representaran cualquier animal y aquí nos sorprendimos puesto que algunos de los niños que estaban sentados se motivaron a participar, incluido Samuel que después de ser ignorado por las practicantes y por sus propios compañeros por su comportamiento de agresión hacia los demás se animó a participar de manera respetuosa y animada (Diario de campo 2018:5)

**Música:** Se puso música de fondo ya que de los hallazgos en las intervenciones anteriores evidenció que los niños y las niñas les agrada escuchar música mientras hacen sus labores, ante esto prometimos llevar un equipo tecnológico que permitiera escuchar a mayor volumen, la música que se reprodujo fue variada puesto que aún no sabíamos qué música le gustaba a los estudiantes, en este sentido se usó el repertorio musical de uno de los celulares de las practicantes, ante esto los estudiantes en especial los niños pedía que se reprodujera reggaeton (Diario de campo 2018:4)

**Música:** Aquí se interrumpió nuestra actividad pues se tenía preparado un espacio de baile para los niños y las niñas, sin embargo los acompañamos a la actividad preparada, aquí los estudiantes de bachillerato prepararon un tipo de discoteca donde los niños y niñas de preescolar, primero y segundo podían bailar. Los niños y niñas se mostraron entusiasmados sin embargo después de un rato la fiesta se apagó pues al parecer la música no era de su agrado, aquí nosotras propusimos poner la música del celular de una de las practicantes en el cual se había descargado las canciones que los y las niñas de primero manifestaron ser sus

favoritas, efectivamente funcionó, todos los niños o en su mayoría cantaban las canciones o las bailaban. (Diario de campo 2018:7)

En relación el lugar de estos lenguajes como propuestas para la escuela, retomamos las apuestas de Hoyuelos (2006) quien propone que la escuela debe ser ambito estetico habitable en donde es necesario conocer, reconocer y permitir una mediación de los gustos e intereses de los niños y las niñas, no solo para darnos la oportunidad de conocerlos y reconocerlos sino también para permitir que estos sientan que la escuela es también un lugar de interacción y variedad de gustos, aquí los niños no solo reconocen a el otro sino la diversidad humana en tanto gustos, intereses y preferencias. En este sentido el juego y la música como expresiones e inclinaciones de los y las niñas permite armonizar el aula de clases, lo cual posibilita como dice Hoyuelos (2006) “el gusto por estar juntos” y “comunicar exige compartir un territorio común de experiencias, ideas, pensamientos, teorías negociables, sentidos, y significados” (Malaguzzi)

Por otro lado en este mismo hilo conductor, uno de los principios de Malaguzzi es que no debe existir “nada sin alegría ” Aquí reflexionamos de la importancia de conocer a los niños y niñas más allá del ámbito educativo, conocer cuales son los gustos, que hacen, a qué juegan y qué música escuchan, esto como parte de sus contextos y de su propio desarrollo en la sociedad, además como sus procesos de autonomía de decisiones e inclinaciones, así como también de conocer los placeres y explorar sus cien lenguajes que a veces (por no decir siempre) son robados por la escuela.

Ahora bien con lo que respecta a la literatura, y en este caso específicamente la literatura para niños, presentamos algunos de los libros que leímos y trabajamos con los niños y las niñas en nuestras intervenciones, esto a partir de la lectura en voz alta, propuestas que nos permitieron conocer los gustos, los miedos, los aspectos familiares, económicos y sociales de los niños y niñas. Estas lecturas se pensaron con ciertas finalidades teniendo en cuenta el placer y el gusto que genera en los niños y las niñas la literatura, pero también como ese mediador pedagógico que nos permite conocer representaciones, estereotipos y las distintas miradas que los niños y niñas tienen sobre la realidad.

Las propuestas fueron las siguientes:

1. **El libro de los cerdos de Anthony Browne** (Diario de campo 2018:2) trabajo de predicción e inferencia y aproximación a la cotidianidad de los y las niñas. Aspectos rescatados: roles en la familia, responsabilidades, hábitos alimenticios, labores domésticas
- 2 **“Mi papá” Anthony Browne** (Diario de campo 2018:2) Reconocimiento de su ámbito familiar
3. **Sapo tiene miedo de Max Velthuijs** (Diario de campo 2018:3) miedos y figuras de protección.
4. **¡ No quiero ser un pulpo! de Francesca Chessa** (Diario de campo 2018:5) aspectos a rescatar: el asombro hacia los animales desconocidos, los conocimientos que tienen los niños frente algunos animales.
5. **¡Oh, que voz tiene el león! de Aballo Alado** (Diario de campo 2018:5) aspecto a rescatar, reconocimiento de algunas características de animales y el gusto de algunos niños “samuel” frente al león”
6. **Mi Mascota: Yolanda Reyes** (Diario de campo 2018:6) aspectos los animales de la cotidianidad, las mascotas de los y las niñas, el tiempo que comparten con los padres
7. **¿Es el tiburón un pez?** (Diario de campo 2018:7) características de animales, hábitat o lugares donde deben vivir algunos animales, similitud entre animales.
8. **La tristeza de la abeja futurina de María León y Angie Patiño**

La literatura no sólo compone un elemento esencial en los desarrollos cognitivos, comunicativos y sociales en los niños y las niñas, sino también se convierte en intermediario fundamental en el proceso, en la investigación y en el descubrimiento de los gustos e interés de los niños y niñas.

Es indispensable permitir un espacio a la lectura en el aula y posicionar a esta como detonante de las intervenciones y mediaciones en el aula, pues diferentes autores nos han hablado de la lectura y la escritura como elementos fundamentales para la adquisición de la cultura, son también puntos de acceso para vivir en sociedad, para hacer uso de la democracia y la participación política como lo dice Bialek “ la lectura *es el producto de la cultura escrita, es una herramienta y es el medio por el cual se construye ciudadanía ya que se adquiere pautas sociales, cívicas, éticas y humanísticas*” (2009 pp 82) por medio de la lectura tenemos acceso a múltiples conocimientos que oscilan en temporalidades, es decir, no solo nos permite enterarnos del presente sino también viajar al pasado y al futuro.

Finalmente la literatura nos permite desarrollar en el niño y la niña habilidades necesarias para la vida, así como también posibilidades de interacción en un espacio para la imaginación y la fantasía de mundos posibles, pues como nos dice Colomer (1999) “los libros estimulan habilidades que no se limitan a la lectura, como el placer de intervenir, compartir o descubrir, acentuando la idea de que los libros son divertidos e interesantes” (p.173) donde el lector o los lectores (en este caso las niñas y los niños que nos acompañan en el proceso) descubren por medio de la exploración de su contexto otras formas de expresarse, como también el acercamiento a otros lenguajes, que no necesariamente debe ser escrito, sino también hablado, cantado o mediante el juego, sus cien lenguajes como indica Malaguzzi, lenguajes que son igualmente enriquecedores y necesarios en sus procesos de aprendizajes.

### **9.4.3. Nuevas experiencias VR nuevas relaciones**

En esta sub-categoría presentamos algunas de las experiencias que permitieron a lo largo del proceso de investigación e intervención reconocer otros contextos, otros saberes y otras miradas respecto a el otro y lo otro.

Recordemos que los niños y las niñas de primero no tenían una experiencia cercana y directa con el Humedal Neuta, por ello una de nuestras intervenciones se dio como recorrido a este lugar, en donde no solo expusimos a los niños la contextualización de las especies de fauna y flora que había en este lugar, sino también parte el reconocimiento de las prácticas que se realizaban en este por nuestro antepasados, es decir, la siembra, el ritual y las relaciones con este espacio.

Durante el recorrido los estudiantes no solo observaron los impactos que el hombre a causado al Humedal Neuta, veamos:

“Al llegar los niños y las niñas incluso los chicos de once y las docentes titulares, no reconocían el territorio en el que estábamos como el humedal, incluso la mayoría dijeron que no lo conocían y que no sabían qué estaba tan cerca al colegio. Pedimos a los niños que observarán esta parte del Humedal, ya que por la falta de consciencia de las personas de los barrios aledaños, este es un lugar muy contaminado por residuos de basuras en donde el suelo ya no es fértil y ha causado un gran deterioro del ecosistema”.... “Aquí los estudiantes pudieron observar la cantidad de basura que se encontraba sobre los suelos, los olores que se perciben en el ambiente y el aspecto que tenía el lugar” DC “otro mundo cercano a mi”

La experiencia no es igual escucharla que sentirla, que los niños y las niñas tengan la posibilidad de conocer directamente los entornos naturales que han sido violentados por las prácticas humanas, permite generar reflexiones a partir de lo vivido y que sea esto lo que permite motivarlos a generar ideas y acciones para la resignificación del territorio y la apropiación del mismo, las impresiones que generó el ver una parte del Humedal con excesiva cantidad de basura despertó en los niños la necesidad de pensar en qué pueden hacer desde ellos para mejorar las condiciones ambientales, como ellos lo decían no arrojar basura, no talar los árboles, entre otras, pero cabe decir que la motivación a estas afirmaciones de los niños y niñas surgen de la visita al contexto pues como dice Lizarralde (s,f) “no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto” en este caso el estado del Humedal fue el factor externo que movilizó, emociones y sensaciones punto clave para la reflexión<sup>38</sup>

Por otro lado en este recorrido pedimos a los niños y a las niñas vivir la experiencia a partir de sus sentidos, despertarlos y ponerlos a disposición del lugar, hacer silencio y escuchar el canto de las aves, el sonido del viento, el arrullo de los árboles, permitirse despertar sensibilidades frente a eso nuevo y ese otro que ahora reconocen, frente a esto lo que se realizó fue:

“Al llegar a una zona del Humedal en donde se encuentran especies de eucaliptos, pedimos a los niños y niñas que realizáramos un círculo en donde todos y todas pudiéramos tomarnos de las manos. Aquí explicamos que el humedal era un territorio ancestral en donde nuestros antepasados vivieron e hicieron este lugar como parte de ellos. Y por ser este un territorio ancestral y un lugar muy importante para la vida de las personas que vivían en los alrededores de este y en si para todos los que nos encontrábamos allí, era necesario pedirle permiso por dejarnos estar en él y conocerlo”

“Una de las docentes en formación dio guía al ritual, primeramente pidiendo a todos y todas absoluto silencio, y que poniéndose de cuclillas en el suelo tocáramos la madre tierra y le pidiéramos permiso para estar allí, perdón por haberla herido y que le prometiéramos que algo que cada uno quisiéramos, prometer cuidarla y no dañarla ni dejar basura. Luego colocándonos de pies, extendiéramos nuestras manos al cielo y dieramos gracias al cielo, y pidiéramos permiso para estar en este lugar. Ya después otra de las docentes en formación hablo sobre que el ser humano también hace parte de la naturaleza por ello así mismo debíamos pedirnos a cada uno perdón y respeto por el territorio, esto con un fuerte abrazo a sí mismos. En seguida iniciamos una canción como ritual a los cuatro elementos de la naturaleza de los que todas las especies estamos compuestos y vivimos, la cual dice:

---

<sup>38</sup> Otros discursos, el impacto del lugar en los niños, lo que les gusta y no lo pueden encontrar en el anexo correspondiente a “otro mundo cercano a mí”

Aire mi aliento  
 Agua mi sangre  
 Tierra mi cuerpo  
 Fuego mi espíritu

Con esto no sólo compartíamos con los niños y las niñas información acerca de quienes habitaron el lugar donde estábamos, sino también el reconocimiento a las prácticas de rituales que se llevaban a cabo, ya que “Los ritos permiten revivir el conjunto de tradiciones sagradas” (Buen vivir pág 35) , este momento permitió reconectarnos con la naturaleza, así lo podemos ver con la intención de la siguiente mantra indígena cantada en el espacio del espejo de agua del Humedal Neuta

“El canto propuesto tiene un significado muy simbólico para diferentes culturas indígenas, ya que hace una involucración del ser humano como hijo de la naturaleza y como un ser que debe amarla y vivirla, el canto es el siguiente:

Soy el niño salvaje  
 Inocente, libre, silvestre  
 Tengo todas las edades  
 Mis abuelos viven en mí

Soy hermano del las nubes  
 Y sólo sé compartir  
 Sé que todo es de todos  
 Y todo está vivo en mí

Mi corazón es una estrella  
 Soy hijo de la tierra  
 Viajó a bordo de mi espíritu  
 Camino a la eternidad

Con esto logramos dejar un momento las prácticas de la escuela, del contexto y en general de la sociedad de consumo, y dar un espacio para habitar con respeto, con asombro y con sensibilidad un entorno natural, al que los niños y niñas poco tienen la oportunidad ya que su contexto está saturado de edificaciones.

Finalmente cabe mencionar no sólo lo agradable y significativo para la experiencia de los niños y las niñas que fue el recorrido sino también todas las reflexiones que surgieron a partir de este como nos permitieron a nosotras como investigadoras y como docentes pensarnos en la importancia del reconocimiento del territorio, de las especies y de nosotros mismos como parte de la naturaleza, en cómo las intervenciones pedagógicas permiten o no nuevas miradas y nuevas relaciones frente a lo otro.

## 10. Conclusiones ¿Que hay por hacer?

El concepto de naturaleza es **el producto de un proceso colonial** al cual fuimos sometidos, por ello la carga que tiene la naturaleza es la representación del legado del pensamiento categorial antropocéntrico occidental quien la instauró como racionalidad económica en donde su fin más importante es aportar al capitalismo. Bajo esta mirada el ser humano ha ejercido un dominio sobre la naturaleza, ya sea para darle un sentido a la realidad que lo rodea o como fin útil de su economía. Partimos de esta idea, ya que este producto aún en la actualidad sigue permeando las significaciones de naturaleza en nuestros contextos, pues las rupturas al pensamiento occidental y las apuestas decoloniales que suponen nuevas miradas a nuestras propias realidades y desde un conocimiento situado, están en proceso de auge.

En este sentido encontramos que las nociones que los niños tienen sobre la naturaleza, se encuentran bajo una mirada occidental que fragmenta la naturaleza separando al mismo tiempo al hombre de esta, ya que la ciencia como uno de los principales aspectos de la colonialidad ha consolidado la clasificación y división de esta. Por ello que no se tenga un concepto claro y definido sobre esta, pues al contrario de esto, este concepto se vuelve algo muy complejo de aprehender, develar y de darle un sentido como tal, más bien nos enfrentamos **a un concepto vacío, superficial y flotante**, que al querer darle un significado utilizamos lo que Swyngedouw (2011) denomina como metonímicas las cuales son entendidas como las referencias que tenemos de algo y como significados corrientes que conforman un inestable significado, como por ejemplo agua, pez, aire, montaña, sol entre otros, significaciones directas que en respuesta a qué es la naturaleza, damos para conformar este concepto, que entre más extensa sea su lista más discutible, indeterminado e incompleto se vuelve ese concepto de naturaleza. Pues si bien estos adquieren una coherencia en su momento, es algo temporal pues “en este proceso los significantes son vaciados simultáneamente de un sentido concreto y acotado, devienen significantes ‘flotantes’ Swyngedouw(2011).

Así mismo esta naturaleza **no puede ser vista como una noción singular**, pues cada sujeto a partir de sus experiencias, formación, prácticas de crianza y el contexto donde se desarrolle le atribuye un significado particular a esto Swyngedouw (2011) refiere que “no hay ningún estado natural trascendental de las cosas de carácter trans-histórico y/o trans-geográfico,

sino, por el contrario, un abanico de diferentes naturalezas históricas, relaciones y medio ambientes sujetos a cambios y transformaciones continuos, ocasionalmente dramáticos o catastróficos, y raramente previsibles en toda su extensión” (Swyngedouw 2011), de los cuales somos parte. Somos un entramado de significados que se construyen a lo largo de la historia el resultado y un tejido de “las naturalezas... imaginadas, narradas y cargadas simbólicamente como *la Naturaleza*”. (Swyngedouw 2011).

Por otro lado encontramos que los niños y niñas al realizar dibujos sobre qué es la naturaleza, también abordan objetos y herramientas que le sirven al hombre para el dominio y el descubrimiento de esta, a lo cual entendemos que el proceso colonial nos ha dejado un legado en donde **la invención tecnología también hace parte de aquella estructura que media la construcción de representaciones y significados** que hacemos alrededor de la llamada naturaleza, tecnología que si bien ha permitido descubrirla también posibilita al hombre dominarla más allá de sus alcances y además lucrarse de estos pues los bienes y servicios derivados de la explotación de la naturaleza por medio de estos artefactos corresponden solo al hombre, no existe una reciprocidad, por el contrario la desigualdad es tal que ha generando un fuerte impacto tanto físico como simbólico en la naturaleza y en la relación que tenemos con esta.

Hemos sintetizado lo que hallamos sobre el concepto de naturaleza, sin embargo es necesario situar la manera como los niños y niñas posicionan al ser humano como parte o no de la naturaleza, se analiza que dentro de esta representación hay una ruptura por parte de estos y estas, ya que en algunas de sus creaciones plásticas los y las niñas posicionaron al hombre en lo que conciben como de la naturaleza, pero al preguntarles si se sentían parte de esta, refieren que no. En este orden de ideas el situar al ser humano dentro de la naturaleza en sus creaciones no significa que en sus representaciones simbólicas esto suceda de la misma manera denotando así que **la noción de lo humano dentro de la naturaleza, queda vacía**. Es necesario decir que para los niños y niñas los humanos no hacen parte de la naturaleza, pero si sitúan al resto de los animales dentro de ella, reconocen que estos se encuentran inmersos en el mundo que habitamos.

Ahora bien reconocer al otro dentro de la naturaleza e invisibilizar nuestra especie dentro de la misma, nos lleva a pensar en la apropiación que hacen los estudiantes de los discursos de poder de la sociedad en la que estamos, en donde el hombre por su condición



racional se ubica en un lugar superior en comparación a lo denominado naturaleza, ya que la noción del ser humano considerado como no parte de la naturaleza es una consecuencia de uno de los **aspectos de la colonialidad, el cual postula al ser humano como diferente a las demás especies debido a su capacidad de raciocinio** que lo hace ver como un ser natural pero al mismo tiempo sobrenatural, en palabras de Morin (1993) deriva de “El ser humano, natural y sobrenatural al mismo tiempo, debe estar arraigado en la naturaleza viva y física, pero emerge y se distingue de ella por la cultura, el pensamiento y la consciencia.”, aspectos que al ser impuestos en nuestros contextos invisibilizó las prácticas de nuestros ancestros en donde el ser humano se concibe completamente como parte de la naturaleza.

Por otra parte, de la misma manera que los niños y niñas no se conciben como parte de la naturaleza, denotamos **que estos tampoco se consideran animales**, ya que en distintas intervenciones hallamos una constante negación del ser humano como un animal, pues si bien estos reconocen que comparten características similares a estos en cuanto a la parte física, fisiológica e incluso algo más allá como el lenguaje y los sentimientos, estas se asimilaban hasta cierto punto, pues siguen considerándose como seres de distinta naturaleza. Como resultado de esto, no resulta entonces sorprendente que como lo menciona von Arcken Cancino “Millones de personas no se dan cuenta de lo estrecha que es la conexión existente entre los humanos y el resto del reino animal; no se dan cuenta de que también nosotros somos animales. En lugar de ello, perciben una realidad falsa en la que los humanos se colocan en un extremo del abismo insalvable y el resto del reino animal en el otro” (Goodall y Bekoff, 2003: 25). Nos hemos convencido durante millones de años que la razón es polo opuesto al ser animal, y al contrario punto a favor para la civilización, hemos considerado al animal como el salvaje descubierto y dominado por el hombre al igual que la naturaleza, abriendo así una brecha y un jerarquía entre estos y el hombre, en donde el último es el más poderoso, pues se posicionado como el descubridor en relación con el otro.

En cuanto a las relaciones que los niños y las niñas establecen con los animales, encontramos que estas se encuentran mediadas principalmente por lo que se denomina como **domesticación animal**, está considerada como una de las **primeras interacciones entre humanos y animales**, la cual a lo largo de la historia ha configurado miradas de conquista y dominio sobre el otro, en donde hay un intercambio y beneficios para las dos partes involucradas, pero que en el sentido de las relaciones de los seres humanos con los animales, el primero ha sido el que más beneficio a obtenido de esta, alterando la vida de los animales y su

entorno natural. Los niños y las niñas reconocen que existen estas prácticas de dominación de los humanos sobre los animales, pues en sus discursos nombran animales que no son considerados domesticados y aun así desean tenerlos como mascotas.

Sin embargo esta domesticación ha tenido una serie de transformaciones que generan nuevas miradas sobre este otro, miradas que son menos dominantes y excluyentes, en las que también se instalan las relaciones de los niños y niñas con los animales, entendiendo que estas relaciones no se dan con todas las especies, ya que en estas sólo se hizo **alusión a los animales que este proceso de domesticación han recibido la denominación de mascotas**. Estas transformaciones no solo suponen miradas nuevas sino también un entramado acciones nuevas hacia el otro, pues pasamos de tomar a los animales como un elemento para uso de diferentes índoles a verlo como como un amigo, compañía e incluso miembros de la familia, lo que genera un mayor interés y preocupación de los humanos hacia algunos de estos, en donde también se comienzan instaurar actitudes en las relaciones como el vínculo, las emociones, la necesidad de la compañía de ese otro, hecho que integra implicaciones psicológicas, terapéuticas, éticas y bioéticas, por ello también la creación de campañas en donde se fomentan la inclusión de medidas sobre cuidado, bienestar, protección entre otros elementos que no solo son exigidos sino que incluso están respaldados por entidades legales.

También se recalca que los niños y las niñas tienen posturas diferentes a las de sus padres en cuanto a lo que se refiere el trato, cuidado y vínculo con los animales, diferencia que consideramos es producto de aquellas transformaciones que el proceso de domesticación ha tenido a lo largo del tiempo, a lo cual las generaciones más recientes en comparación con otras, tienen nuevas miradas en donde lo ético comienza a tener una importancia en las relaciones con los animales generando así actitudes más reflexivas que conllevan a la protección, cuidado, valorización del otro e incluso una postura de rechazo frente a la violencia directa contra estos.

En este sentido, también encontramos algunas prácticas que derivan de esas nuevas miradas de la domesticación, pues al ser la protección, el cuidado y el respeto puntos claves de estas transformaciones, se convierten en referentes que a veces llevan al ser humano a realizar **ejercicios de humanización con los animales**, en otras palabras les asignamos características que se encuentran dentro de nuestro desarrollo como seres humanos más no dentro del desarrollo de estos animales no humanos, algunas prácticas que en la actualidad han llegado a extremos en donde los animales aparte de ser dominados, son objeto de violencia al ejercer en

ellos otras rutinas y prácticas que los aíslan de sus instintos naturales, esto último (violencia) no evidenciado en los discursos de los niños y las niñas, pero sí una realidad en otros contextos.

Considerando lo anterior postulamos que estas características humanas que los niños y las niñas asignan a los animales también se encuentran vinculadas al pensamiento animista infantil relacionado a la personificación, el cual hace referencia a "la tendencia a considerar los cuerpos como vivos e intencionados" (Piaget.1978, 114), en donde el niño atribuye (a un objeto, un animal, a seres fantásticos,entre otros) características que permiten considerar aquello como un sujeto.

Por otro lado es evidente que hay un deseo, necesidad y posibilidad de los niños y las niñas de tener una mascota, donde **se define el vínculo y la relación con estas** a través de la **práctica de identidad** sobre estos, ya que no todos los animales que conviven en el contexto cercano son nombrados, solo adquieren nombre aquellos con los que hay una relación directa y constante. Por consiguiente también desconocen que existen lugares cercanos a su entorno en donde se acogen otro tipo de especies con las que no han interactuado, como lo es el caso del Humedal Neuta, ya que para estos más bien este lugar es reconocido e identificado como el potrero, es un contexto cercano a los niños en cuestiones geográficas pero lejano de estos en cuestiones vivenciales, los niños y las niñas no lo conocen, no han tenido un acercamiento a este y mucho menos a las especies de animales que allí habitan.

**Las sensaciones e impresiones también son factores importantes en las relaciones que los niños y niñas entablan con los animales**, ya que de la afectación que esta produzcan así mismo serán las relaciones. Esto enmarcado en una dimensión estética ya que esta nos permite en cierta medida entablar una actitud cotidiana con nuestro entorno, en donde se ponen en apuesta una actitud sensible, nuestras emociones, nuestras experiencias ya vividas y nuestras miradas sobre el otro, que son aspectos que mueven estructuras de pensamiento en donde se alimenta un conocimiento que no solo se nutre de información sino que nos lleva a una relación sensible con el mundo, sin embargo, la familia, la escuela y en general la sociedad deja de lado esta dimensión estética pues esta es solo vista con el imaginario de que solo media las categorías de lo bueno y lo malo, lo bello y lo feo, obviando así las reflexiones que se pueden hacer a lo que percibimos, sentimos, admiramos y en si lo que recibimos de ese entorno y sus mediaciones en el establecimiento de las relaciones con el otro y lo otro.

Del mismo modo, **la escuela y la ciencia no solo han invisibilizado la dimensión sensible del ser humano sino que también han permeado los conocimientos que tienen los niños y las niñas de la naturaleza y los animales**, así mismo interferido en las relaciones que tejen con algunos aspectos de esto, pues la ciencia se encuentra estrechamente relacionada con la escuela, esta como ente socializador en la vida de los niños y las niñas imparte y expone el conocimiento que ha sido considerado universal y legítimo, esto no solo interfiere en la construcción de nociones sobre la naturaleza de los estudiantes sino también en las relaciones que tienen con esta, pues al concebir al hombre como poseedor de todo aquello que descubre y que se encuentra en el mundo lo ubica como el rey aquel que domina y tiene poder, como los dice Boaventura “Porque siendo el descubrimiento una relación de poder y de saber, es descubridor quien tiene mayor poder y saber y, en consecuencia, capacidad para declarar al otro como descubierto” (2001 pág 1) la razón es la fuente confiable de entender, predecir y dominar la naturaleza y sus fenómenos, para llegar a esto es necesario fragmentar en partes un todo, es decir, designar clasificaciones al mundo natural para en comprender lo que sucede en cada uno de esto, esta actividad la reconocemos como **“taxonomía”** este sistema se ve reflejado en la escuela a través de la asignación de temas, en los cuales se trabajan en partes los diferentes elementos que conforman la naturaleza esto se encuentra consagrados en los Derechos Básicos de Aprendizaje del área de ciencia naturales para el grado de primero.

Los niños y las niñas **descubren una parte del mundo a través de los libros científicos de la escuela y el saber que desde aquí se imparte**, estudian los seres vivos e inertes, la clasificación animal, los ecosistemas y como en cada uno de ellos habitan ciertas clases de especies, entre otras. Conocimientos que adquieren desde la escuela y los insumos con el que imparten los conocimientos pues sobra decir que muchos de los animales de los que aprenden se encuentran lejanos a su contexto.

La exposición de los niños y las niñas a fuentes de conocimientos no solo se encuentran en la escuela o a través de la ciencia que promueve el paradigma dominante, aquí también denotamos como **los medios de comunicación específicamente los programas infantiles perman las nociones y el reconocimiento hacia las otras especies de animales** con los que no necesariamente han tenido un contacto, reconocemos que esto sujetos tienen derecho a los medios de comunicación consagrado en la Convención sobre los Derechos del Niño, específicamente en el artículo 17.

Los y las estudiantes reconocen ser espectadores de programas como la Princesita sofía, El rey de la selva, Mickey Mouse, La guardia del León, Pepa pig, La pantera rosa, en donde no solo observan características físicas de los animales que allí se exponen sino también de características que no les son propias, como el hablar, vestirse, llorar y vivir aventuras, además de ver reflejadas lógicas sociales y culturales como el género y la representación de la mujer, como sucede en el programa de **Peppa pig** la cerdita está vestida y representan a través de su nombre y su vestuario en el rol de la mujer desde estereotipos como el color y algunos artefactos que son utilizados mayormente por la mujeres, estas representaciones se ven reflejadas en el aula de clase cuando en una sesión se pide dibujar una animal y una de las niñas plasma una pinguina usa falda y moño en la cabeza.

Otra perspectiva que situamos dentro de **simbología de los animales que aparecen en estos programas hacen referencia a algunas nociones ancestrales**, pues como lo menciona Lira, C (1997) “lo que se cree respecto a ciertos animales está mediatizado por lo que este hace, por su aspecto, por lo que aparenta, por su relación con otros y con la humanización que se hace de él (proyección)” (pág 4) como ejemplo el león que representa un símbolo de poder, en estos programas que mencionan los niños este animal es representado como aquel que salva y protege la selva, la representación que tradicionalmente se ha tenido del león es que es el fuerte, de gran tamaño, veloz, entre otras características.

### **Respecto a la práctica pedagógica ¿que hay por hacer?**

Para finalizar, es necesario rescatar los hallazgo del proceso de investigación e inversión pedagógica en la posibilidad de generar nuevas miradas hacia el otro y lo otro, pero también nuevas formas de construir conocimiento y tejer relaciones en la escuela.

Aquí encontramos que **la expectativa y el vínculo permitió armonizar el proceso y tener el deseo de participar en nuestra intervenciones, romper con la homogenización de las prácticas**, no es necesario que cada niño y niña esté sentado en su puesto, escribiendo lo que se debe saber, al contrario se daba lugar al pensar desde la experiencia, al conocer desde la sensibilidad, en este sentido se brindaba el espacio para hacer de la escuela un nuevo lugar para ser, en donde somos también parte del otro, nos reconocemos a través de él, de sus gustos, de sus capacidades, entre otras.

Nosotras como docentes en formación fuimos vistas como un punto de fuga y detonantes de emociones al incidir en el aula y más aún en los procesos de los niños y las niñas dentro de esta, aquí resaltamos **la importancia del reconocimiento de las emociones en el aula y en los procesos de aprendizaje** pues como menciona Maturana (1992) “Al declararnos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional”

Las emociones en el aula permiten hacer de la escuela un entorno agradable, en este entorno también median los gustos e intereses de los y las niñas, por ello **la música, el juego y la literatura como mediadores pedagógicos los cuales suponen que el sujeto se piense desde sus diferentes dimensiones y desde todo lo que lo atraviesa, generando así nuevas formas de conocer, mirar y expresar lo que construimos en la escuela, enfrenta al niño o a la niña a nuevos lenguajes para comunicar e incluso posibilita maneras de resignificar lo que ya está.**

Para puntualizar el **juego simbólico** posibilitó que los niños y niñas representarán los animales de forma creativa e independiente. **El juego** que armonizaran sus relaciones, disfrutarán y compartirán entre ellos y con nosotras. **La música** que se generará un ambiente tranquilo, donde las emociones adquirieron un equilibrio dando así el paso a compartir gustos e intereses por parte de cada uno. Esta también permitió nuevas formas de desarrollar las actividades en clase. **La literatura** no sólo compone un elemento esencial en los desarrollos cognitivos, comunicativos y sociales en los niños y las niñas, sino también se convierte en intermediario fundamental en el proceso, en la investigación y en el descubrimiento de los gustos e interés de los y las estudiantes.

Con estos mediadores pedagógicos logramos como dice Hoyuelos (2006) “**el gusto por estar juntos**” y “**comunicar exige compartir un territorio común de experiencias, ideas, pensamientos, teorías negociables, sentidos, y significados**” (Malaguzzi) pues se resignifica la práctica de la escuela, el estar sentados, mirando a la pizarra, atender única y exclusivamente a los conocimiento que la maestra dicta en la lección, por el poder compartir, disfrutar, reír y por supuesto llorar, dando un lugar a las emociones como parte del ser humano.

El lugar que le dimos a estas dimensiones expresivas y emocionales de los seres humanos no solo fue a generar vínculos y afectividad para con los y las estudiantes y ellos para con nosotros, sino también el **reflexionar en cada sesión como posibilitar a lo largo del proceso de investigación e intervención el reconocimiento de otros contextos, otros saberes y otras miradas respecto a el otro y lo otro, a través de experiencias significativas.**

**La experiencia particular que acoge la ruptura a la rutina escolar**, las nuevas miradas y el reconocimiento del contexto y de otras especies, de los impactos destructivos que ha generado el hombre en los entornos naturales y de las prácticas de respeto y rituales llevados a cabo por nuestros ancestros, **fue la visita al Humedal Neuta**, en donde se generaron múltiples reflexiones como y conocimientos:

- Observación del deterioro del territorio, las implicaciones de las acciones humanas, es decir, la contaminación del lugar y la cantidad de basura que se encuentra en el límite del Humedal con el Barrio Ducales al cual pertenece el colegio Jorge Eliecer Gaitan.
- Resignificación del territorio, ya no como un potrero, el lugar de consumo de drogas sino como un hábitat natural que debemos proteger.
- Reflexiones propias que hacen los niños y las niñas respecto a las acciones que ellos desde su lugar pueden ejercer
- Vivir la experiencia a partir de sus sentidos, despertarlos y ponerlos a disposición del lugar, hacer silencio y escuchar el canto de las aves, el sonido del viento, el arrullo de los árboles.
- El reconocimiento a las prácticas de rituales que se llevaban a cabo en este lugar, no solo en cuestiones de siembra “chagras” sino también de actitudes de respeto al lugar como los cantos “mantras” y el agradecimiento ya que reconocemos que “Los ritos permiten revivir el conjunto de tradiciones sagradas” (Buen vivir pág 35) , este momento permitió reconectarnos con la naturaleza.

Nuestra investigación no tuvo mayores alcances en la transformación directa con la resignificación de la naturaleza y la posición del hombre frente a esta, pues nuestras intervenciones pedagógicas estaban más dirigidas a reconocer las nociones de los niños y las niñas frente a la naturaleza y desde donde se respaldaban estas. En este sentido los mediadores pedagógicos fueron propuestos desde la ruptura a las prácticas tradicionales de construir el conocimiento en la escuela, pues partimos de las emociones como parte

fundamental del ser humano con igual importancia que la razón, y de igual forma de nuevos lenguajes que posibilitaron otras formas de vivir la escuela. Queda mucho por hacer para resignificar las relaciones con los animales y el respeto para con la naturaleza, Ya que una visita al Humedal Neuta y 12 intervenciones dirigidas al tema no son suficientes para construir con los niños y niñas nuevas experiencias, para reconocer nuestras prácticas propias que por un tiempo mediaron nuestra relación con la madre tierra y la reflexión frente a las prácticas que nos ha impuesto el modelo de sociedad actual.

## 11. Bibliografía

1. **Albàn, A & Rosero, J. (2016)** Colonialidad de la naturaleza: ¿imposición tecnológica y usurpación epistémica? Interculturalidad, desarrollo y re-existencia. NÓMADAS 45 | octubre de 2016 - Universidad Central - Colombia
2. **Alimonda, H (S,F)** “Sobre la insostenible colonialidad de la naturaleza latinoamericana” recuperado en:  
<http://www.bdigital.unal.edu.co/53076/18/9789588341194.capitulo2.pdf>
3. **Ander-Egg, E. (1991).** “El taller: una alternativa de renovación pedagógica.” Capítulo 1: el taller como sistema de enseñanza/aprendizaje.
4. **Becerra, Ana (2008)** “La modernidad, el cuidado de la salud y la cultura ancestral Colombia Médica ” [Fecha de consulta: 26 de septiembre de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28339301>> ISSN 0120-8322
5. **Bermúdez, P (2018)** “poder hegemónico, relaciones de poder y formación política en la escuela” Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas
6. **Berraquero, L. Maya , F y Escalera, F (2016)** “ La colaboración como condición: la etnografía participativa como oportunidad para la acción” Revista de Dialectología y Tradiciones Populares, vol. LXXI, n.o 1, pp. 49-57,ISSN: 0034-7981, eISSN: 1988-8457.
7. **Bialet, G. (2009)** La lectura: un pasaporte de ciudadanía plena. México: VII encuentro de promotores de lectura
8. **Boaventura, S (2001)** “El fin de los descubrimientos imperiales” Chiapas, 11, 31-69
9. **Boaventura, S (2003)** “Introducción y La Reinención solidaria y participativa del Estado y El fin de los descubrimientos imperiales” en La Caída del Angelus Novus. Universidad Nacional de Colombia, ILSA.
10. **Boaventura, S (2009)** “De. Un Discurso sobre las ciencias. Introducción. En Una epistemología del Sur “ pág 17-31 Latinoamericano de Ciencias Sociales/Siglo XXI Editores, México
11. **Boaventura, S (2009)** De. Un Discurso sobre las ciencias. La crisis del paradigma dominante. En Una epistemología del Sur 31-40 Latinoamericano de Ciencias Sociales/Siglo XXI Editores, México



- 12. Boaventura, S (2009)** De. Un Discurso sobre las ciencias. El paradigma emergente. En Una epistemología del Sur 41-57. Latinoamericano de Ciencias Sociales/Siglo XXI Editores, México
- 13. Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2000a).** Manejo de datos cualitativos. In B. E & P.
- 14. Bonilla, S (2016)** “Imaginario sobre Naturaleza, que tienen los Niños y Niñas del Barrio Ciudad Londres en la Ciudad de Bogotá” Universidad Distrital Francisco José de Caldas RIUD <http://hdl.handle.net/11349/3868>
- 15. Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2000b).** Más allá del dilema de los métodos Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales (pp. 55-63). Bogotá, Universidad de los Andes: Grupo Editorial Norma. Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2000c). Métodos cuantitativos y cualitativos. In E.
- 16. Bonilla & P. Rodríguez (Eds.),** Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales (pp. 77-104). Bogotá, Universidad de los Andes: Grupo Editorial Norma
- 17. Caicedo, J. Baquero, S y Rico, J (2015)** “Colonialidad del saber y ciencias sociales: una metodología para aprehender los imaginarios colonizados” recuperado en <http://www.scielo.org.co/pdf/anpol/v28n85/v28n85a04.pdf>
- 18. Capó, M. (2005).** Aplicación de la bioética al bienestar y al derecho de los animales. Madrid: Complutense.
- 19. Capó, M & Frejo, M (s.f)** Humanización y deshumanización de los animales. COLVEMA. Tomado de <http://www.colvema.org/PDF/Humanizacion.pdf>
- 20. Castón, P (s,f)** “ la sociología de pierre Bourdieu” universidad de granada recuperado en: [http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_076\\_06.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_076_06.pdf)
- 21. Castro, S y Grosfoguel, R (2007)** “ El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global” Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar
- 22. Colomer, T (1999).** Introducción a la literatura infantil y juvenil actual. Capítulo 4, la literatura infantil y juvenil actual, Madrid
- 23. Días, D y otros autores. (2016).** “Sistematización de experiencias de acompañamiento in situ.” Serie Investigación IDEP.
- 24. Dimuro, G (s,f).** “Los ecosistemas como laboratorios. La búsqueda de modos de vivir para una operatividad de la sostenibilidad” recuperado en: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2009b/542/EL%20HOMBRE%20Y%20LA%20NATURALEZA.htm>
- 25. El tiempo (2014)** “Así quieren salvar un humedal en Soacha” recuperado en <https://www.eltiempo.com/bogota/buscan-salvar-el-humedal-neuta-en-soacha-42873>
- 26. Escobar, A (1997)** “Política cultural y biodiversidad: Estado, capital y movimientos sociales en el Pacífico colombiano”, en: María Victoria Uribe y Eduardo Restrepo (eds.), Antropología en la modernidad: identidades, etnicidades y Movimientos sociales en Colombia, Bogotá.

- 27. Escobar, D y Guerrero, V. (2017).** “El cuidado de la naturaleza " a partir de los saberes del niño y la niña para la articulación de la cosmovisión Muisca desde una mirada ambiental”. Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- 28. Frandsen, G (2013)**”El hombre y el resto de los animales” Université de Montréal TINKUY n°20
- 29. Fuenzalida, V (2008)** “ expectativas educativas de las audiencias televisivas” norma: faculta de periodismo
- 30. Gómez,F. Atehortua,C. Orozco, S( 2007)** “La influencia de las mascotas en la vida humana” Grupo de Investigación CENTAURO, Escuela de Medicina Veterinaria, Facultad de Ciencias Agrarias, Universidad de Antioquia.
- 31. Guber, R. (2001).** “La etnografía, método, campo y reflexividad”. Bogotá: Grupo Editorial, Norma, 146p. <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/guber-r-2001-la-etnografia.pdf>
- 32. Guber, R (2011)** “Observación Participante” en La etnografía: Método, campo y reflexividad Editorial Siglo veintiuno Buenos aires : Argentina
- 33. Halbwachs , M (2004)** “ memoria colectiva” España : Prensas Universitarias de Zaragoza
- 34. Halbwachs, M(s,f).** “Los Marcos de la Memoria Colectiva”
- 35. Hernández, R y Velasco L (2009)** “la recuperación y construcción de memoria. elemento fundamental en la estructuración de una conciencia ecológica y recíproca con la tierra” Tesis Pontificia Universidad Javeriana Facultad de comunicación social: Bogotá
- 36. Hoyuelos, A (2006)** La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi
- 37. Huanacuni Mamani, F ( 2010)** “ Vivir Bien /Buen Vivir. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales.” Convenio Andrés Bello. La paz-Bolivia.
- 38. Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt (2007)** “Biodiversidad colombiana: números para tener en cuenta” recuperado de <http://www.humboldt.org.co/es/boletines-y-comunicados/item/1087-biodiversidad-colombiana-numero-tener-en-cuenta>
- 39. Karkras, A. Tasiguano, A. Cachiguango, G. Lema,A y Yemberla C (2014)** “Conocimientos tradicionales y ancestrales.” Recuperado el 26 de septiembre del 2017 en <https://floksoctety.co-ment.com/text/2AJgGaYbiXv/view/>
- 40. Lander, E. (2000).** “La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.” Buenos Aires.
- 41. Larrosa , J. (2011)** “cap 1 Experiencia y alteridad en educación” en experiencia y alteridad en educación. Editorial: Homo Sapiens- Argentina.
- 42. Larrosa, J (2007)** “ Conferencia sobre la experiencia de Jorge Larrosa” Ministerio de educación presidencia de la Nación, Instituto Nacional Formación recuperado en : <https://youtu.be/k7OpdwOwaNY>
- 43. Lira, C (1997)** “El animal en la cosmovisión indígena” AISTHESIS N° 30 Instituto de Estética, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- 44. Lizarralde, M (s,f)** “Educación artística y desarrollo estético, apuntes para un compromiso ético-pedagógico” Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- 45. León, M Y Patiño, A.(2017-1)** “Humedal Neuta: Diario de campo 28 de abril de 2017-1”
- 46. León, M Y Patiño, A.(2017-2)** “Recorrido parque arqueológico las Chucuas: Diario de campo”
- 47. León, M Y Patiño, A. (2017-3)** “Reconocimiento al territorio : recorrido por cazucá”
- 48. León, M Y Patiño, A. (2017-4)** “Chagra Universidad Distrital : Diario de campo 12 de mayo”
- 49. Maturana, H (1992)** Emociones y lenguaje en educación política. CED
- 50. Martínez, D ( 2010)** “Patrimonio cultural: no dañar Dinámicas y agentes en la relación patrimonio, cultura y sociedad. A propósito del arte rupestre de la Sabana de Bogotá” Pontificia Universidad Javeriana disponible en <http://openarchive.icomos.org/939/>
- 51. MEN (2004)** “Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales” en Formar en ciencias ¡El desafío! lo que necesitamos saber y saber hacer
- 52. MEN (s.f)** “Lineamientos Curriculares en Ciencias Naturales y Educación Ambiental” recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf5.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf5.pdf)
- 53. MEN. (2014).** El arte en la educación inicial. Documento NO 21. Bogotá, Colombia.
- 54. MEN. (2014).** El juego en la educación inicial. Documento NO 22. Bogotá, Colombia.
- 55. MEN (s,f)** “Derechos básicos de aprendizajes en ciencias naturales” recuperado de [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA\\_C.Naturales.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_C.Naturales.pdf)
- 56. Morin,E. (2007).** El año I de la era ecológica. Editions Tallandier.
- 57. Murcia ,D y Hernandez Y (2017)** “Relaciones ser humano-naturaleza en contexto urbano” Bogotá : Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- 58. Nussbaum, M. (2010).** Sin fines de lucro. Por qué la democracias necesita de las humanidades. Cap I: La crisis silenciosa.
- 59. Ortiz, A (2014)** “La relacion hombre-naturaleza. tendencia de su filosofar en cuba”. Revista de Ciencias Sociales [Fecha de consulta: 27 de febrero de 2019] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70831715004>> ISSN 0717-2257
- 60. Páramo, P Y Otálvaro G. (2006)** “Investigación Alternativa: Por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos” Cinta Moebio 25: 1-7 en [www.moebio.uchile/25/páramo.html](http://www.moebio.uchile/25/páramo.html)
- 61. Pérez, J. (s.f).** “Animismo, juego simbolico y fabulación en el lenguaje infantil”.(Análisis de su expresividad). Universidad Complutense.
- 62. Perez, M (2011)** “Interculturalidad vs Aculturación” recuperado en <file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/Dialnet-InterculturalidadVsAculturacion-3629267.pdf>
- 63. PDTG-Tejiendo Saberes (2017)** “Boaventura de Sousa Santos: Para una sociología de las emergencias” Recuperado en <http://democraciaglobal.org/boaventura-sousa-santos-una-sociologia-las-emergencias/>
- 64. Piaget, J. (1978)** “La representación del mundo en el niño” Madrid, Morata.

- 65. Producto audiovisual(2017)** “La CAR adelanta jornadas de recuperación del humedal Neuta, en Soacha” recuperado en <https://conexioncapital.co/la-car-adelanta-jornadas-recuperacion-del-humedal-neuta-soacha/>
- 66. Quintar, E (2015)** “Memoria e historia desafíos a las prácticas políticas de olvido en america latina” Revista: EL ÁGORA USB, vol. 15, núm. pp. 375-391 : Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín Colombia disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407747672003>
- 67. Reyes, Y. (2003)** El lugar de la literatura en la vida de un lector. Una experiencia de animación a la lectura en espantapájaros. Obtenido de Espantapájaros
- 68. Rodríguez (Eds.),** “Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales.” (pp. 243- 310). Bogotá, Universidad de los Andes: Grupo Editorial Norma.
- 69. Rodríguez, E. ( 2017 )** “La ecología de saberes en la sistematización de experiencias educativas como una apuesta pedagógica decolonial” Argentina : Revista Intersticios de la política y la cultura, intervenciones latinoamericanas pp 95-118
- 70. Rodríguez, M. (2011)** “La ética: Punto de encuentro de la educación ambiental y el ser profesional.” Espiral, Revista de Docencia e Investigación. 1, (1), 13-20.
- 71. Rodríguez, M; Cardenas, A; Calderon, D; & otros. (2012).** “Lenguaje y educación: perspectivas metodologicas y teoricas para su estudio.” Capítulo 1: El taller: una estrategia, para aprender, enseñar e investigar. Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- 72. Rueda, L y Valencia Y (2016)** “ las experiencias artísticas en la apropiación del territorio del Humedal Neuta de los niños y las niñas del colegio Antonia Santos.” Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas. RIUD <http://hdl.handle.net/11349/4051>
- 73. Salazar, L (2006)** “Revisión y ajuste de los planes de manejo ambiental de los humedales Neuta, Tierra Blanca, laguna de la Herrera y humedal del Yulo de acuerdo con lo establecido en la resolución 157 de 2004 del MAVDT”
- 74. Sampieri, R (2006)** “cap 14 Recoleccion y analisis de datos cualitativos” en metodología de la investigación 6º edicion
- 75. Sarmiento, A - Suarez, J - Mosquera , J (2017)** “Naturaleza y sociedad: relaciones y tendencias desde un enfoque Eurocentrico” Luna Azul ISSN 1909-2474
- 76. Solé, I. (s.f)** Estrategias de lectura. Editorial GRAO
- 77. Swyngedouw, E. (2011).** ¡La naturaleza no existe! La sostenibilidad como síntoma de una planificación despolitizada. Urban. Pág 41-66
- 78. Torres, A. (1997).** Enfoques cualitativos y participativos de investigación social. Facultad de Ciencias sociales y humanas de la UNAD.
- 79. UNICEF (1989).** Convención sobre los Derechos del Niño.
- 80. Veloza, A y Tibatá, P. (2015).** “El humedal del Neuta como aula ambiental para propiciar escenarios de formación ciudadana planetaria en los niños y niñas del colegio Antonia Santos” Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- 81. Villalon. M (2016)** “ Alfabetización inicial. Claves de acceso al aprendizaje de la lectura y la escritura desde los primeros meses de vida” Chile: ediciones UC

- 82. Von Arcken Cancino, B (s.f)** “Interacción entre humanos y animales” recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/987>
- 83. Yuval Noah Harari ( 2014)** “ De animales a Dioses. Breve historia de la humanidad”
- 84. Wallerstein, I. (2005).** El fin de las certidumbres en las Ciencias Sociales.

## 12. TABLA DE ANEXOS

1. Momentos y dispositivos pedagógicos.....	Pág 133
2. Contexto.....	Pág 139
3. Diario de campo Humano/ naturaleza .....	Pág 145
4. Diario de campo hombre no animal .....	Pág 146
5. Diario de campo similitudes hombre- animal .....	Pág 147
6. Cuadrograma .....	Pág 149
7. Animales que observó en la calle .....	Pág 150
8. ¿Donde duermen los animales?.....	Pág 150
9. Los animales que me dan miedo.....	Pág 154
10. Literatura infantil: el pulpo.....	Pág 154
11. Otro mundo cercano a mi.....	Pág 155

### 13. ANEXOS

#### 1. “momentos y dispositivos pedagógicos”

En el siguiente cuadro se presenta dichas fases de exploración junto con sus momentos y dispositivos pedagógicos que se han llevado a cabo, para la indagación, análisis y reflexión de categorías:

Fases de exploración	Momentos o preguntas a resolver	Método o Dispositivo Pedagógico
<p><b>1 Reconocimiento del territorio:</b> Esta fue la primera fase de la investigación la cual se llevó a cabo durante el semestre 2017-1, la intención de esta fase era reconocer el territorio de Suacha, sus lógicas, problemáticas, ventajas, virtudes, memoria colectiva, cultura, entre otras construcciones que se tejen en el interior del territorio.</p>	<p><b>1.1.</b> Recorrido Humedal Neuta  <b>1.2.</b> Recorrido cercano al Humedal Neuta  <b>1.3.</b> Recorrido Parque Arqueológico Las Chucuas  <b>1.4.</b> Recorrido a los Altos de Cazucá  <b>1.5.</b> Trabajo de siembra y construcción de Chagra  <b>1.6.</b> Aproximación a la población Liceo América (Intervención de cierre)</p>	<p><b>1.1</b> Caminata guiada  <b>1.2</b> Caminata guiada  <b>1.3</b> Caminata guiada  <b>1.4</b> Caminata guiada  <b>1.5</b> Siembra guiada  <b>1.6</b> Intervención pedagógica con la población (planeación)</p>
<p><b>Fase 2 Inmersión en el campo de acción</b>  Esta segunda fase ya tiene como tal un aterrizaje en el campo de acción, puesto que aquí ya tenemos un contacto y trabajo directo con los niños y las niñas, en un principio fue del Colegio Liceo América, esta se llevo acabo en el semestre 2017-2 y actualmente es con el colegio Jorge Eliécer Gaitán semestre 2018-1, cabe mencionar que en este segundo territorio solo se dieron 3 momentos de inmersión y son los que se nombran en la siguiente</p>	<p><b>2.1. Me presento y me represento a través del juego.</b>  <b>Incertidumbre a explorar:</b>  ¿Cómo el juego, la imaginación y la fantasía permite reconocer quienes son los niños y niñas del Colegio Jorge Eliecer, sus intereses y gustos? ¿Cómo se autoreconocen los niños y niñas, desde sus emociones y sentimientos, experiencias y concepciones sobre el cuerpo?    <b>Intencionalidad Pedagógica:</b> Reconocer los interés y gustos de los niños y niñas del Colegio Jorge</p>	<p><b>2.1 Taller</b>  Juego  Literatura  Sentidos  Representación del cuerpo</p>

<p>casilla..</p> <p>Desde esta fase se proponen intervenciones pedagógicas que permiten dar cuenta de los interés, gustos y necesidades que tienen los niños y las niñas.</p>	<p>Eliecer a través del juego, la imaginación y la fantasía, además de conocerlos un poco y también darnos a conocer.</p> <p>-Se pretende que los niños y las niñas expresen cómo conciben su cuerpo y cómo inciden las emociones y experiencias en el mismo.</p> <p><b>2.2. Contando cómo concibo a mi familia y mis territorios</b></p> <p><b>Incertidumbre a explorar:</b> ¿Cómo la literatura permite un acercamiento al contexto familiar, escolar, social y territorial de los niños y niñas del colegio Jorge Eliécer Gaitán y el reconocimiento de sus prácticas cotidianas?</p> <p>¿En qué medida los procesos por medio del arte, nos permiten identificar las personas y lugares en los que se encuentran inmersos los niños y las niñas?</p> <p><b>Intencionalidad Pedagógica:</b> -Reconocer por medio de la literatura y el arte las personas, los lugares con y en los que habitan los niños y niñas en su diario vivir - Como docentes en formación tener un acercamiento a los contextos de los niños y niñas por medio de los que estos conciben de los propios. -Establecer un vínculo de diálogo que nos permita tener un acercamiento a las realidades de los niños/as</p> <p><b>2.3 Lo que me gusta y no me gusta de mi territorio. A quienes conozco de ese territorio</b></p>	<p><b>2.2 Taller</b> Literatura Moldeado (lenguaje artístico plástico) Círculo de la palabra</p> <p><b>2.3 Taller</b> Literatura</p>
---	---	--



	<p><b>Incertidumbre a explorar:</b> ¿Qué me gusta de mi territorio y qué no? ¿Que conocemos por y de los animales?</p> <p><b>Intencionalidad Pedagógica</b> -Indagar cuáles son las nociones de naturaleza que tienen los niños y las niñas -Reconocer por medio de la literatura y la cartografía los territorios y animales con los que los niños y niñas habitan. - Como docentes en formación tener un acercamiento a los contextos de los niños y niñas por medio de los que estos conciben de los propios. - Establecer un vínculo de diálogo que nos permita tener un acercamiento a las realidades de los niños y las niñas</p>	<p>Cartografía Círculo de la palabra</p>
<p><b>Fase 3 Nociones de la naturaleza desde las raíces de la familia</b> En nuestra tercera fase consideramos importante reconocer cuales son las nociones y prácticas que tienen los niños y las niñas del Humedal Neuta en relación a la naturaleza y particularmente a los animales, esto desde las prácticas de crianza que se reproducen en el interior de sus familias, en donde consideramos que se ha hecho una construcción de significaciones sobre lo que es naturaleza, y en este sentido sobre lo que se concibe como animal.</p>	<p><b>Fase 3</b> Indagar cuáles son las nociones de naturaleza que tienen los niños y las niñas</p> <p><b>Título:</b> Reconociendo nociones de naturaleza a través del juego</p> <p><b>Incertidumbre a explorar:</b> ¿Cuáles son las nociones que tienen los niños y las niñas de la naturaleza?</p> <p><b>Intencionalidad Pedagógica:</b> Indagar cuáles son las nociones de naturaleza que tienen los niños y las niñas y si se conciben como parte de esta</p> <p><b>3.1</b> ¿Que conocemos por y de</p>	<p><b>3 Taller</b> Juego Simbólico Esgrafiado Narración Oral Círculo de la Palabra</p> <p><b>3.1 Taller</b></p>



<p>Esta fase esta propuesta para 12 sesiones aproximadamente de intervenciòn que corresponden a los 7 momentos expuestos en la siguiente casilla</p>	<p>los animales?</p> <p><b>Título:</b> Los otros animales y yo</p> <p><b>Incertidumbre a explorar:</b> Se consideran los niños y las niñas parte de la naturaleza ¿ Qué conocemos por y de los animales? ¿Cómo son las relaciones que tienen los niños y niñas con los animales? ¿Cuáles animales? ¿Se conciben los niños y niñas como animales? pregunta de apertura para la siguiente sesión</p> <p><b>Intencionalidad Pedagógica:</b> Indagar por medio del taller y los lenguajes artísticos cuáles son las nociones y representaciones de naturaleza que tienen los niños y las niñas del colegio Jorge Eliecer Gaitán, qué conciben como natural y cuál es la relación que tejen con los animales.</p> <p><b>3.2</b> ¿Cómo son las relaciones que tienen los niños y niñas con los animales? ¿Cuales animales?</p> <p><b>Título:</b> Los otros animales en mi cotidianidad</p> <p><b>Incertidumbre a explorar:</b> ¿Cómo son las relaciones que tienen los niños y niñas con los animales? ¿Cuales animales?</p> <p><b>Intencionalidad Pedagógica:</b> Permitir que los niños y las niñas a través del taller puedan situar sus prácticas cotidianas en relación a los animales, compartir con sus</p>	<p>Juego Simbólico Literatura Cuerpo</p> <p><b>3.2 Taller</b> Literatura Cuadrograma Círculo de la palabra</p>
--	--	--

	<p>compañeros la importancia de los animales en sus vidas y cuales son los cuidados que ellos tienen para con los animales.</p> <p><b>3.3</b> Nociones de lo humano como animal ¿Los niños y las niñas se reconocen también como animales?</p> <p><b>3.4</b> Humanización del otro animal <b>Título:</b> ¿LOS OTROS ANIMALES COMO HUMANOS? <b>Incertidumbre a explorar:</b> Nociones de lo humano como animal ¿Los niños y las niñas se reconocen también como animales? ¿por qué los niños y las niñas se o no se reconocen como animales? ¿cuáles son las diferencias que estos establecen en cuanto a los animales y ellos mismos? ¿qué cosas, acciones o características de los animales han humanizado los niños y las niñas? ¿Los niños y las niñas reconocen que asignan ciertas características humanas a los otros animales?</p> <p><b>Intencionalidad Pedagógica:</b> Posibilitar un espacio para la creación a través del lenguaje artístico plástico el cual permitirá que los niños y las niñas en un primer momento identifiquen las características desde nuestra condición humana que asignamos o damos a los animales en nuestro contacto y las relaciones que tejemos con</p>	<p><b>3.4 Taller</b> Diálogo Dibujo (tintes naturales) Diálogo desde la creación</p>
--	---	--

	<p>estos.</p> <p><b>3.5</b> ¿Que de lo propuesto pertenece a las raíces familiares de los niños y las niñas?</p> <p><b>3.6</b> Diferencias y similitudes de las prácticas</p> <p>3.7 ¿qué animales habitan el en humedal neuta?</p>	
<p><b>Fase 4 Resignificación y nuevas relaciones con la naturaleza</b></p> <p>Después de haber hecho una indagación sobre las nociones y las relaciones que los niños y las niñas han construido de la naturaleza a partir de sus prácticas de crianza y de los saberes que allí se encuentran, es indispensable para nosotras mostrarles a los niños y las niñas que hay también otras formas de relacionarnos y conocer la naturaleza. Para llevar a cabo esto proponemos desarrollar esta fase en <b>12 sesiones</b> que corresponden a 6 momentos</p>	<p><b>4.1.</b> Sensibilización de mi cuerpo y del otro humano.</p> <p><b>4.2.</b> Reconozco y me reconozco a partir del otro</p> <p><b>4.3.</b> Reconociendo los animales de otros contextos (Humedal Neuta)</p> <p><b>4.4.</b>Sensibilización del otro animal a partir de mi cuerpo</p> <p><b>4.5.</b> Vínculos afectivos por medio de las emociones</p> <p><b>4.6.</b> ¿Que permanece y que se transforma de las nociones de los niños y las niñas en relación con la naturaleza?</p>	

<p><b>Fase 5 Descripción y análisis</b></p> <p>En esta fase se llevará a cabo la sistematización, el análisis e interpretación de los datos recolectados en las fases anteriores, para llevar a cabo esta fase se proyecta <b>9 sesiones</b> las cuales corresponden a 3 momentos</p>	<p><b>5.1. Sistematización</b></p> <p><b>5.1.1. Técnicas de recolección de información</b></p> <p><b>5.1.1.1. Diarios de campo</b></p> <p><b>5.1.1.2. Registro fotográfico</b></p> <p><b>5.1.1.3. Producciones de los niños y las niñas</b></p> <p><b>5.1.1.4. Grupos de discusión</b></p> <p><b>5.1.1.5. Planeaciones</b></p> <p><b>5.2. Análisis e interpretación de datos</b></p> <p><b>5.3. Resultados y Conclusiones</b></p>	
---	---	--

## 2. CONTEXTO

**Alrededores del Humedal Neuta:** A lo largo de nuestro proceso de inmersión, Camila Carrillo<sup>39</sup> estuvo acompañándonos y enriqueciendo nuestro proceso con los conocimientos que ella tiene sobre el territorio. En un primer momento iniciamos un recorrido por las zonas cercanas al Humedal Neuta.

**a. Medio ambiente y uso de espacios verdes:** En este recorrido pudimos observar pequeña cuenca del río Suacha, el cual se encuentra contaminado en “una primera instancia por químicos agropecuarios y en segundo instancia por residuos del colorante que le es aplicado a los ladrillos en la ladrillera Santafé” (León, M y Patiño, A 2017-1) además sobre este habitan animales roedores como las ratas, moscos y otros insectos, lo que se convierte en algo perjudicial para las personas que habitan los apartamentos y casas cercanas. Estas problemáticas han sido naturalizadas por la población puesto que ya no se evidencian molestias frente a lo que se mencionó, ni actualmente se realizan procesos de sensibilización o resistencia a los agentes que contaminan el agua, incluso hasta la propia población bota basura al rededor de la cuenca.

Por otro lado se observa pequeños espacios verdes cercanos a la cuenca, estos espacios “son utilizados para la cría de ovejas o ganado (según nuestra observación) que a su vez se encuentran afectados por múltiples basuras que botan las personas del sector” (León M y Patiño A 2017-1) dentro de la reflexión que se genera con la contextualización y la observación de estas zonas, es que estos pequeños espacios hasta el momento no urbanizados están siendo mal aprovechados ya que como nos expresaba Camila “pueden ser aprovechados para una soberanía alimentaria es decir cultivos limpios y alimentos o hierbas sembrados por la misma comunidad para el consumo de los mismos y en algunos casos su propio sustento económico”(León M y Patiño A 2017-1) y de igual forma se puede generar en estos espacios de participación con las infancias, en donde estas puedan intervenir el espacio y suscitar en ellas reflexiones frente al medio ambiente, problemáticas, soluciones entre otras.

<sup>39</sup> trabajadora social y representantes del proyecto SETIS, y acompañante en el proceso de inmersión y práctica pedagógica de las Estudiantes de la Universidad Distrital.

**c. Urbanización: nuevas-relaciones con el otro:** El municipio actualmente asiste a un modelo de urbanización a gran escala pues “Soacha se convierte en un punto clave para muchas constructoras de vivienda, puesto que este municipio posee muchos terrenos rurales que pueden dar pie a grandes edificaciones, y con esto vemos también cómo se prefiere construir grandes edificios, es decir edificaciones a lo alto y no a lo ancho así se le saca mejor provecho al terreno en cuanto a capital”(León M y Patiño A 2017-1), respecto a este punto reflexionamos en cómo esta organización territorial nos conlleva a producir nuevas formas de socialización entre sus habitantes, puesto que se vive en un lugar con muchas personas, pero no se tiene un contacto social, en incluso hay múltiples factores que separan a las familias que conviven en un mismo conjunto, en este sentido habría que preguntarse por las formas de socialización que llevan los niños y niñas que viven dentro de estos conjuntos, esto lo abordaremos más adelante.

**Parque Arqueológico de las Chucua:** En un segundo momento realizamos un recorrido más extenso del territorio que tenía como punto de llegada el Parque Arqueológico de las Chucuas, en este pudimos denotar muchas más cosas del territorio, particularmente la riqueza cultural y la memoria colectiva como lo veremos en las siguientes líneas.

**a. Proceso de Urbanización del territorio:** “Para llegar al Parque arqueológico las Chucuas, tuvimos que atravesar la urbanización Hogares de Soacha, la cual es una de las tres grandes urbanizaciones que se han ido construyendo durante el proyecto urbanístico que se ha tenido en los últimos cuatro años en el municipio” (León ,M y Patiño A 2017-2) proceso que ha significado un cambio no solo estético del territorio sino también social y ambiental, ya que la construcción de las tres grandes ciudadelas en especial la de Ciudad verde que cuenta con aproximadamente 30 conjuntos residenciales que abarcan gran parte del territorio y que aún está en proceso de construcción, han generado un vasto deterioro de los ecosistemas, no solo por ocupar espacios verdes que antes eran habitado por diversas especies, sino también por la cuenca contaminada, basura que allí se genera y la contaminación auditiva que genera la maquinaria de las constructoras.

**b. Relaciones urbanísticas con el otro:** Podría decirse que el contexto es un mediador para tejer relaciones y vínculo con los otros, en este caso los conjuntos urbanos construidos en el territorio constituye un intermediario para producir relaciones sociales, en este contexto las relaciones no han sido en general tan amenas por múltiples razones, entre las cuales se encuentran las condiciones viven en los apartamentos pues “en estos apartamentos aun siendo tan pequeños se instalan familias de 5 a 7 personas y que esto viene a representar un gran problema no solo a nivel familiar sino también social, ya que se nota la falta de convivencia de las personas al estar en un espacio tan reducido, se evidencia también la problemática de personas que vienen de procesos de violencia que suelen ser aún más violentos en los conjuntos donde nadie conoce a nadie” (Leon, M y Patiño, A 2017-2) también hay que tener en cuenta la situación económica de quienes viven aquí, puesto en un mismo conjunto residencial pueden convivir personas con estratificación 0, 1, 2 y 3, hecho que solo el municipio de Suacha a diferencia de los otros municipios aceptó en su proceso urbanístico y de estratificación.

**c. Zonas Naturales y ancestrales que resisten:** Observamos después de ver decenas de edificios a lo largo del recorrido una zona verde conocida como “zonas de humedales lénticos” estos se caracterizan por ser estacionarios, es decir, “que en épocas de lluvias se llenan y en épocas de sequía desaparecen, al contrario el humedal Neuta que es permanente, ya que mantiene durante todo el año una cantidad de agua estable”(León M y Patiño A

2017-2) en estas zonas habitan aves Tinguas y dentro de la fauna observamos lentejuela, “sombriilla de agua, pasto invasivo que trajeron los extranjeros el cual le quita capacidad hídrica al ecosistema, sauce llorón (por lo general se encuentra en las cuencas del río bogotá) que a pesar de ser exótico no hace daño al ecosistema pues ayuda a mantener el agua y a limpiarla, fino, eucalipto (que seca el agua), vimos también una planta de la familia de lulo que sirve como desengrasante y antibacterial que reemplaza el jabón para lavar la loza y no hace daño a el agua, entre otras” (León M y Patiño A 2017-2), en este lugar también encontramos un junco papiro, un árbol exótico que fue traído al municipio y que es visto desde allí como un elemento estético del lugar para su embellecimiento arquitectónico, como un referente de este espacio que aún se conserva y que hace resistencia entre el esfuerzo del municipio por urbanizar y la oposición de no dejar dañar todos los ecosistemas, a lo cual se nos menciona que “dentro de los movimientos políticos de recuperación del territorio , se estaba luchando por recuperar lo propio, por la restauración ecológica y el devenir de las especies nativas de esos ecosistemas, haciendo fuerte resistencia a lo exótico y a lo endémico.”(León, M y Patiño, A. 2017-2).

Por otro lado, ya en las chucuas encontramos algunas piedras arqueológicas con pictogramas, aquí destacamos que este arte rupestre permanece aún plasmado en algunas de las piedras que observamos, pese a verse opacado por muchos de los graffitis elaborados por las personas que en su ignorancia no conocen la importancia de este legado como memoria y herencia cultural que nos dejaron los indígenas Muiscas que habitaron el territorio. Camilo nos contaba que “para los cazadores recolectores (primeros habitantes del territorio) eran útiles las piedras como casas que se denominan los abrigos rocosos que permitían la sostenibilidad de los hombres que caminaban por los cerros y realizaban las pictografías, y las habitaban. La piedra es donde está la memoria, la pregunta profunda y es por eso que en la piedra se realiza el ritual”(León, M y Patiño, A. 2017-2), es decir un espacio de poder para lo indígenas, pues este es muestra de su memoria y huella de lo vivido.

**d. Destrucción Latente e invasión violenta:** Ya situados en la cima de la montaña del parque de las Chucuas se observa un panorama general del territorio y sus límites, desde aquí en dirección sur oriental encontramos “una montaña que está siendo desgastada y evidentemente transformada, esta se le conoce como los cerros de sabana donde se lleva a cabo procesos de minería a cielo abierto” ( León M y Patiño A 2017-2), en esta misma dirección pudimos observar dos montañas más que son reconocidas como las dos tetas (se le llama así por sus formas, ya que son dos curvas muy unidas) en estas evidenciamos algunas “construcciones que se han ido generando a partir del desplazamiento a causa de la violencia, ese proceso de apropiación ilegal de territorio tiene aproximadamente 15 años o menos (según lo comentado por Camilo)”( León M y Patiño A 2017-2). En dirección sur oriental se visualiza una aglomeración de humo, puesto que en ese lugar es donde se producen los procesos de carbón a cielo abierto, este suceso ha sido una de las problemáticas más fuertes del territorio, puesto que se genera un “ impacto ambiental tan fuerte[...] ya que la gente lleva llantas a este lugar y les prende fuego, esto se mantiene las 24 horas al día y por supuesto produce smog durante cada segundo, las carboneras de este municipio llevan los procesos a la intemperie y esto es más evidente en las horas de la noche en donde el humo baja y se condensa sobre el municipio, aquí Camilo nos contaba cómo las personas de la comunidad en su afán del diario vivir han dejado de percibir estos efectos, naturalizando así las problemáticas” ( León M y Patiño A 2017-2) aquí vemos como no solo hay una falta de conciencia y de responsabilidad de lo ambiental, sino también una naturalización de los sucesos que implica no pensar en los efectos secundarios y daño que esto produce a la fauna, a la flora, al cuerpo humano y por supuesto a las infancias que allí habitan.

Al costado de la montaña (a la espalda del municipio) observábamos una torre roja con blanco que al igual que las montañas mencionadas en el párrafo anterior, mantiene una producción constante de humo, “este se encuentra encendido las 24 horas al día, a 50 metros bajo tierra a 5000°, causando así múltiples daños al subsuelo.” ( León M y Patiño A 2017-2), observamos también montaña evidentemente explotada, “ podría decirse que la mitad de la montaña fue transformada y ya no lucía un color verde sobre su superficie sino más bien naranja, el responsable un señor llamado Carlos Toro con una minería llamada Invercost” ( León M y Patiño A 2017-2) a estos desde hace aproximadamente 12 años algunas organizaciones que defienden el territorio le declararon la guerra pues esta montaña contiene arte rupestre y por tanto patrimonio arqueológico.

Son evidentes las invasiones que se han producido en el territorio, por ejemplo encontramos Tibanica, un hacinamiento de casa urbanizadas, donde también se encontraron “Hallazgos arqueológicos” frente a estos cabe mencionar que hubo un movimiento de recuperación y protección, puesto que invadir este territorio era destruir la memoria ancestral que allí se produjo, es por esto que se hicieron las correspondientes denuncias al municipio. Esos mismo descubrimientos se encontraron igualmente en Puente Alegre.

Finalmente dirección hacia la ciudad encontramos a Cazucá, que compone el límite entre Bogotá y Suacha, Cazucá es un nodo urbanístico en desorden y altamente violento, debido a la presencia de grupos al margen de la ley y población desplazada y vulnerable, aquí habitan infancias silenciadas y olvidadas, esto se lo veremos más adelante. Al respaldo de este podemos encontrar Ciudad Bolívar, también se ve el Palo del Ahorcado (que tiene sus mitos y leyendas urbanas ) También encontramos a Usme, Ciudadela sucre, los cerros Pinos en el que se encuentra una laguna, “conocida como la laguna de terreros la cual es artificial, fue construida por las personas, borrando todas las piedras que se hallaban allí, esta laguna representa un espacio de descarga de residuos, se encuentra altamente contaminada” ( León M y Patiño A 2017-2) esto a causa de la falta de saneamiento básico.

**e. Problemáticas que viven las infancias:** Debido a que el municipio de Suacha se ha convertido en un lugar de paso o de descanso ya que muchos de sus habitantes trabajan en Bogotá o en zonas aledañas al municipio, saliendo en horas tempranas y llegando tarde a sus residencias para solo descansar y pasar la noche, muchos de los niños, niñas y adolescentes pertenecientes a estas familias se encuentran solos pues hay ausencia de adultos o de un acompañante que pueda estar con ellos y guiar, lo cual está generando problemáticas de adicción a las drogas, robo, entre otras. En este sentido se puede decir que por lo general hay “un mal uso del tiempo libre, se refugian en las drogas, pasan la mayor parte de su tiempo en parques con malas influencias” (León, M y Patiño, A. 2017-2). Además de que se encuentran muchos jóvenes vinculados a las barras bravas haciendo apuestas por la mendicidad, la drogadicción y procesos de microtráfico en donde circulan muchas estructuras del narcotráfico, reforzando los ejercicios de desconocimiento por el otro, donde se evidencia un ejercicio fuerte de colonialidad, sin embargo no se puede desconocer a los “jóvenes que se han pensado una política pública, en una ciudadanía en una participación, y habría que determinar cuales son los intereses de estos jóvenes en términos de esta política, de esa participación y de esa ciudadanía.” (León, M y Patiño, A. 2017-2)

**Altos de Cazucá:** Para finalizar el reconocimiento del territorio que hicimos a partir de nuestra experiencia, es necesario mencionar el recorrido que llevamos a cabo por Altos de Cazucá, conocido como el sector de invasión, en donde encontramos fuertes problemática,

abandono y poco reconocimiento del municipio y del estado para las personas que viven allí. Este recorrido fue guiado por Don Roberto<sup>40</sup> un residente del lugar quien fue el que nos explicó todas las dinámicas que allí se viven.

**a. Historia y división del territorio:** “Este territorio fue construido en su mayoría por el proyecto del partido comunista y el M19, hay una influencia del 70% de los partidos políticos de izquierda que a través de proyectos como provivienda y viviendas sociales” (León, M y Patiño, A. 2017-3), realizado por dos señores conocidos como los terreros Forero de Tecua y Víctor Porras en los años 80. Este territorio está dividido por una especie de fronteras invisibles, las cuales marcan las formas de vivir y comportarse en este que son determinadas por casas, calles o espacios verdes, estas fronteras son nombradas o conocidas como corredores.

En este contexto pocas son las escuelas que encontramos y los lugares de ocio para la infancia, durante el recorrido solo visualizamos una cancha “esta cancha el único espacio de recreación para el público infantil y juvenil de 5 barrios” (León, M y Patiño, A. 2017-3), igualmente debido a las distintas creencias religiosas encontramos una iglesia Católica y un Jardín Cristiano que cuida a más de 70 niños y niñas, cabe mencionar que en el territorio no hay “presencia estatal, no hay centros médicos, escuelas públicas y espacios recreativos adecuados” (León, M y Patiño, A. 2017-3). Finalmente hay que decir que este sector es considerado como un territorio de invasión, debido a que es habitado por muchas familias desplazadas entre otras que se posicionaron sin tener una legalidad del municipio.

**b. Causas y problemáticas ambientales:** Existen fuertes problemáticas que han afectado el ecosistema, la primera de ellas es un embalse que en otros tiempos regaba las haciendas del lugar pero debido a las políticas urbanísticas este se perdió pues “ha sido tal el cambio, que las personas no conocen el embalse con este nombre sino que ahora lo llaman laguna terreros, que se ha convertido en el desagüe de las cañerías de estos apartamentos y de las viviendas de toda la montaña en general.” (León, M y Patiño, A. 2017-3), además de que en los años 80-90 este fue el depósito de cuerpos del M19, debido a su gran contaminación esto produce malos olores y enfermedades a los habitantes de allí y también causa la ausencia de flora y fauna.

La segunda problemática es la existencia de minas ya que “desde la colonización de los indígenas existían unas Minas que extraen carbón natural” (León, M y Patiño, A. 2017-3), proceso que se sigue llevando a cabo en la actualidad, lo cual en el 2002 causó una avalancha que destruyó las viviendas de algunas familias que fueron reubicadas pero volvieron a invadir, además de que a lo lejos durante el recorrido observamos “una cerca que limitaba los procesos de minería que se dan en la cantera, y dice don Roberto que este cerca año a año se ha ido corriendo, destinando más espacio para la minería, ni el estado ni la comunidad han hecho mayor cosa en defensa del espacio” (León, M y Patiño, A. 2017-3).

La tercera problemática gira en torno al arroyo los terreros “que tiene mayor influencia de paramilitarismo Causando mayores confrontaciones” (León, M y Patiño, A. 2017-3), entendiéndolo que el territorio siempre ha atravesado por fuertes procesos de violencia, en especial esto por las apropiaciones del territorio, haciendo que se invada y habite un territorio que ni siquiera cumple con las condiciones básicas para una calidad de la condición humana,

---

<sup>40</sup> Director y fundador de la fundación “yo también soy madre”, que apoya a madres y niños de altos de caucá.



donde son muchas las familias con bastantes menores de edad que viven en condiciones precarias, destruyendo así el lugar de otras especies y llevándolas a emigrar a otros lugares.\*

Como cuarta problemática citamos la de algunas mini-procesadoras de plástico y lugares de reciclaje que muchos de los habitantes han construido para el sostén de sus familias, estas se encuentran por muchos lugares del territorio en especial por los que en mas vulneración se encuentran a esto Don Roberto nos comentaba que “estas procesadoras de plástico tiene un gran impacto en el medio ambiente que afecta principalmente a niños y niñas y a personas de la tercera edad, es muy negativo este impacto eso sin incluir las detonaciones que provienen de la cantera que se producen cada 15 a 30 minutos y cada vez son más fuertes” (León, M y Patiño, A. 2017-3), nosotras mismas escuchamos con frecuencia durante el recorrido los fuertes sonidos de la cantera y los del plástico al trabajarse, además de las molestia y el olor que esto produce.

Finalmente se encuentra la falta de alcantarillado en lo que Don Roberto denomina como calles laterales ya que por estas desciende cantidad de agua sucia que causa malos olores y las cuales se encuentra muy cerca de las casas produciendo un deterioro a la salud humana y al medio ambiente a su vez, además de que con el tiempo va produciendo derrumbes ya que la tierra se humedece demasiado pues no hay canalización de aguas y a esto se suma las basuras que las personas botan y las casas por otro lado muchas son construidas con palos de madera, plásticos, tejas, latas, cartón entre otros elementos que no son muy resistentes, esta problemática se vuelve demasiado crítica en la temporada de lluvias.

**c. Problemáticas entre los habitantes:** Por la forma en que estas personas se apropiaron del territorio, invadiendo y sin constar de una legalidad, podemos ver como se presentan fuertes problemáticas al interior de este que afectan los modos de vida, produciendo miedo, inseguridad, incertidumbres y poca vida social algunas de estas problemáticas son:

- la influencia de las inclinaciones políticas de liberales y conservadores que produjeron “masacres y homicidios por doquier desde el año 80 hasta la fecha presente”(León, M y Patiño, A. 2017-3).
- También encontramos fuerte presencia de grupos armados y microtráfico, en donde la influencia del paramilitarismo hizo que muchos niños y jóvenes de estas familias fueran reclutados, respecto a esta problemática se nos contaba que en el corredor 3 que se encuentra en el barrio del progreso se ve enfrentado al barrio de la Isla por la frontera invisible territorial que allí se da en donde estas confrontaciones se dan especialmente entre jóvenes involucrados en el microtráfico, que son liderados según Don Roberto por “la élite de la política nacional o regional pero en cuestiones operativas la comunidad se encarga poniendo como milicianos a los jóvenes” (León, M y Patiño, A. 2017-3).
- Aquí encontramos la problemática frente a la legalización o no legalización de lo que se considera propio, ya que frente a esto el corredor 2 se encuentra prácticamente legalizado, a lo cual hay evidencia de escrituras, sin embargo en el resto de corredores solo existen promesas de compraventa, fuerte situación que deja en incertidumbre a las personas que tienen sus casas en las distintas zonas de este territorio, Don Roberto nos hace alusión a que esto se ha constituido uno de los mayores problemas “los tierreros”, que desde el año 90 cuando el M19 inició un proyecto con Carlos Pizarro de vivienda, este proyecto generó conflictos entre quienes lo lideran, lo cual llevó a que estos líderes se apropiaran de los lotes y estafaron a las personas ya que un lote no tenía un solo dueño sino varios al ser re vendidos, prácticas que no solo la realizan los terreros sino la misma comunidad” (León, M y Patiño, A. 2017-3), los habitantes

no tienen una seguridad de lo que realmente es de ellos o nos y esto hace que broten fuertes problemas de violencia por la conquista de un terreno.

- Por último encontramos el asistencialismo y el poder político del Estado hacia estas personas. Ya que muchas de las personas que viven en este lugar se caracterizan por ser desplazadas se les brindan ayudas en cuanto a subsidios, regalías que les da el estado para mantenerlos callados y calmados haciendo de ellas una población asistencialista, pues se acostumbran a ello, además de que como decía Don Roberto “este problema y esta cultura se genera también por el estado que es el principal terrero, en especial de los altos de cazucá, porque al estado le conviene la población que allí lo habitan particularmente en temporada de elecciones porque es donde recogen la mayoría de votos, ya que no solo hay una gran población invasora sino que en cada casa viven entre 6 a 8 personas fuera de los niños y los perros, como es un territorio donde se vive prácticamente en aislamiento quienes vienen aquí no solo encuentran un voto por casa sino cantidades significativas” (León, M y Patiño, A. 2017-3), sin mencionar a profundidad la presencia de instituciones no gubernamentales que dan casas a las personas de este territorio, para la evasión de impuestos y lucrarse.

### 3. Diario de campo Humano/ naturaleza

Los discursos citados a continuación surgieron de una intervención en donde se pidió a los niños y niñas que realizarán un dibujo sobre qué era para ellos la naturaleza, (esto en técnica de esgrafiado), y luego de ello comentaran a todos y todas que habían realizado.

#### 1. Deiby

P: y este quién es?

D: mi hermana

P1: los seres humanos hacemos parte de la naturaleza ?

NIÑ@S: noooo

D: si

NIÑ@: NOOOO

(Diario de campo 2018:4)

#### 2 Nicol

un arcoíris, mi papá, yo y mi mama (Diario de campo 2018:4)

#### 3. Lauris

un árbol, un sol, un pasto, una montaña, una luna y una niña

(diario de campo 2018: 4)

#### 4. Laura Nathaly

este es un árbol, esta es una niña, el agua, el pasto, las estrellas y la nube (Diario de campo 2018:4)

#### 5. Dulce

D: ( se queda en silencio mientras sus compañeros hacen silencio) el sol. las nubes, las flores, el pasto, (risas)

P: El árbol y las...?

P1: y ella

P: la estrellita y ella

P1: si ven que los seres humanos son parte de la naturaleza

NIÑ@S: NOOOO (Diario de campo 2018:4)

#### 4. Diario de campo hombre no animal

Estos discursos salieron de dos diarios de campo, el primero hace parte de la intervención en donde se realizó el esgrafiado sobre las nociones de la naturaleza, el segundo discurso se produce a través de la lectura en voz alta de un libro en la intervención donde se trabaja las similitudes y diferencias de los animales y los humanos.

**1. Practicante:** y este quién es?

**Danna:** mi hermana

**P1:** los seres humanos hacemos parte de la naturaleza?

**NIÑ@S:** nooooo

**D:** si

**NIÑ@:** NOOOO

**P1:** ¿pero si nosotros somos animales?

**Dulce:** risas

**NIÑ@S:** risas

**P1:** no sabían que nosotros también somos animales

**NIÑ@S:** nooooo

**P1:** Siii, Los animales tienen manos?

**NIÑ@S:** NOOOO

**P1:** los demás animales no tienen manos?

**NIÑ@S:** NOOOO

**Niño:** pezuñas

**P1:** pero tienen manos también, que no son como las de nosotros, ¿ustedes están seguros que nosotros no somos animales

**NIÑ@S:** NOOOO (Diario de campo 2018:4)

**2. Practicante:** ¿qué animal es?

**Niñ@s:** Es una medusa. No es un pez.

**Lectura:** Las medusas no tiene huesos (ni cerebro). Los peces tienen huesos y cerebros.

**P:** ¿qué otro animal conocen que tiene cerebro?

**Ns:** los perros

**P:** los perros

**NS:** los gatos, los conejos, las tortugas, los tigres, los leones, los pumas, el oso, las jirafas, los osos perezosos.

**P:** yo conozco un animal

que camina en dos patas y tiene cerebro, saben cuál es ?

**N:** dos!!!!

**NS:** el perro, el mono

**P:** el mono? se parece al mono o viene del mono

**NS:** El mono (porque si camina), el pingüino

**P:** qué otro animal camina en dos patas?

**N:** dos!!

**P:** en dos patas

**NS:** el pingüino, el conejo

**P.** el conejo?

**NS:** no no, saltan saltando

**P:** qué otro animal camina en dos patas?

**NS:** (piensan) risas

**P:** ese animal se parece a Mafe, a la profe Mafe

**Ns:** (parecen confundidos, sus expresiones faciales demuestran dudas)

**P.** a ver yo que estoy haciendo.

**NS:** una gallina

**P.** estoy caminando en dos patas, ¿y yo que soy?

**NS:** un humano

**P:** ¿y yo no soy un animal?

**NS:** (risas) NOOOO

**P:** seguros?

**Ns:** siii , nooo

**P:** yo tengo cerebro?

**NS:** siii

**P.** y que otro animal tiene cerebro?

**NS:** el cocodrilo, las gallinas, el cocodrilo, el pingüino, la sirena

**Santiago:** el gallo de pelea

(Diario de campo 2018:7)

## **5. Diario de campo Similitudes hombre animal**

Estos discursos se rescatan de la sesión 7 correspondiente al 4 de mayo, el cual consistía en construir una representación plástica de un animal y de el ser humano y ubicar en estos las partes físicas comunes y diferenciadas.

Qué animal hiciste y cuáles son las cosas en común contigo?

### **1. Brayan**

**B:** Un gato

**B:** la nariz, el cuerpo, la boca, los colmillos, pecho, orejas, cola, piernas, boca, testículos, nariz

### **2. Juan José**

**JJ:** una serpiente y a mi

**JJ:** boca, ojos y colmillo

### **3. Julian**

**J:** Serpiente

**J:** mmmm colmillos, boca, cuerpo, vientre

**P:** ahh también tiene ojos, (se lee las banderas)

### **4. Dulce**

**D:** un conejo

**D:** eh es, ojos, ee nariz, pelo, boca, pecho, vientre, cola, testículos, piernas, patas, garras, vientre y orejas

### **5. Paula**

**PAU:** un conejito

**PAU:** mi conejito si tiene (patas)

**P:** y tú también cierto?

**PAU:** Orejas, Garras, Colmillos, Pecho, Boca, Vientre, Cuerpo, Cola, Ojos, Nariz.

#### 6. EVELYN

**EV:** yo hice un conejito

**EV:** orejas, ehh cola, colmillos, ojos, pecho, pelo, vientre, cuerpo, testículos, garras y patas

#### 7. Yeraldine

**Y:** ehh hice mi mari (no se entiende) mi animal que se llama mariposa y esa soy yo

**Y:** ojos, cuerpo, cola, patas, vientre

#### 8. NICOL

**N:** una mariposa

**N:** pecho, patas, vientre, boca

#### 9. Deiby

**De:** caracoles

**De:** cuerpo, boca, pelo, ojos

#### 10. KEVIN

**P:** hiciste un caracol y te hiciste a ti... las de verde son las que tu animal y tu tienen en común, por ejemplo ojos, tienes ojos?

**K:** si

**P:** y tu animal?

**K:** también

**P:** vientre, pancita

**K:** si, cola y es esta

**P:** y tú también tienes?

**K:** si

**P:** testículos?

**K:** yo si

#### 11. Santiago

**S:** eso es coredera con la que se monta una jerofa (jirafa)....

**P:** los ojos, bueno me vas a contar que tienes en común tu que tenga ese animal?

**S:** ehh orejas

**P:** tienen dientes? y tú?

**S:** si

**P:** patas? ellos tienen patas? y tú?

**S:** si

**P:** cola?

**S:** cola si

**P:** boca?

**S:** también

**P:** ojos?

**S:** si

**P:** cuerpo?

**S:** ahh?

**P:** cuerpo

**S:** si

**P:** y pelo?

**S:** si

**P:** esto qué es? ahh pechos, tu tienes pechos?

**S:** si

**P:** y tu animal no?

**S:** si, si tiene pechos

## 6. Cuadrograma

Estos discursos fueron recuperados específicamente de dos sesiones, la número dos correspondiente a las primeras intervenciones de reconocimiento de la población y la número 6 que corresponde a un ejercicio de lectura y de construcción de un cuadrograma guiado por las preguntas de las practicantes.

### 1. Momento de alimentarse

preguntamos (las practicantes) si ellos tenían animales en su casa o eran cercanos alguno de otro lado, a lo cual respondieron la mayoría que no tenían en su casa, otros tenían gatos y perros, otros solo perros, a otros no les gustaban los gatos, y otros conocían animales como los que ya nombramos (perros, gatos o pajaritos) pero que estaban en la casa de algún otro familiar. (Diario de campo 2018-2)

**2. Practicante:** ustedes tienen mascotas?

**Niños:** siiii, nooooo

**Julián:** yo tengo un gato y un perro, a príncipe

**Benjamín:** yo tengo a Nerón

**Nathaly:** yo tengo un gatito que se llama lulu

**Juan José:** yo no tengo (diario de campo 2018:6)

En la cartulina verde se respondía a través de los dibujos y los animales ¿Cuáles animales viven en tu casa? Sino tienes animales ¿con cuáles animales te gustaría vivir en tu casa?

**3. Juan José:** un hámster

**Brayan:** yo quisiera tener un conejito y un gato, es que mi mama tiene un gato

**Paula:** un perrito, una mariposa, un gato, ehhh (señala las orejas) ehh un conejo, un loro y una vaca.

**Estiven:** gustaría tener un león y un conejo

**Geraldine:** vive un gatito

**Evelyn:** yooo, Ehhh yo quiero unas mariposas y un hámster

**Laura Nathaly:** Ehhh un perro y un conejo

**Danna:** yo quisiera tener un perro y un gato y un conejo... y este yo si lo repetí aaa Evelyn.

**Sofía:** un perrito

**Laura:** un pájaro yyy un gato y este una rana y una tortuga

**Benjamín:** estés, es el

perro y un gato y el pez (diario de campo 2018:6)

## 7. Animales que observó en la calle

Los discursos que aquí se presentan, surgieron de la intervención 6 correspondiente al 27 de abril, en donde se llevó a cabo un ejercicio de construcción de un cuadrograma, en donde una de sus partes partía de la pregunta ¿cuáles animales percibo en la calle?

**1. Juan José:** si, veo gatos y perros

**Brayan:** patos, gatos, perro

**Julián:** los animales que veo en la calle son los gatos y el perro

**Paula:** ehh un perro, un gato

**Steven:** los gatos y los perro

**Geraldine:** un perro, un gato, unas mariposas

**Evelyn:** veo un gato y un perro

**Laura Nathaly:** gato y perro

**Danna:** gatitos y perritos

**Sofía:** a veces un conejo, a veces un perrito o un gatito chiquito

**Laura:** esta es ratón, esta es un león y un pez

**Benjamín:** este es el , este es el perro y este es el gato

## 8. ¿Donde duermen los animales?

Los discursos que aquí se presentan, surgieron en un primer lugar de la intervención 6 correspondiente al 27 de abril, en la cual se llevó a cabo un ejercicio de construcción de un cuadrograma, en donde una de sus partes partía de la pregunta ¿Donde duermen esos animales? y ¿cómo los cuidas? y en segundo lugar de la intervención 8 correspondiente al 11 de mayo en donde se llevó a cabo un proceso de creación de un dibujo por medio de pigmentos naturales, cabe aclarar que de esta sesión solo se rescatan los discursos correspondientes a esta categoría y se ubicaran en los nombres de los niños y niñas

### 1. A partir de la lectura

**Practicante:** alguien duerme con su perro

**Nathaly:** yo duermo con mis perros

**Julián:** yo duermo con mi gato y con mi perro

**Benjamín:** yo solo duermo con mi perro

(Diario de campo 2018:6)

### 2. Practicante: qué hacen las mascotas cuando están tristes?

**Niños:** (hacen gestos que representan la tristeza y hacen sonido como de estar llorando)(Diario de campo 2018-6)

**3. En la cartulina amarilla se respondía** ¿Dónde duermen esos animales? sino tienes animales ¿dónde dormirían esos animales? los niños y las niñas decían que sus mascotas debían dormir en sus camas, aunque otros mencionaban que sus mascotas tenían un espacio especial para dormir, ya sea casita de perros y gatos, en una caja para ellos o un refugio para animales (Diario de campo 2018:6)

**4. Finalmente en la cartulina azul debían responder** ¿Cómo cuidas a esos animales? sino tienes animales ¿Cómo cuidarías esos animales?, los niños y las niñas manifiestan que la forma que cuidan o cuidarían a sus mascotas es dándoles alimentos, consintiéndolos, cuidándolos, dejándolos dormir y dándoles agua. (Diario de campo 2018: 6)

### 5. Juan José

**Practicante:** ¿qué mascotas quieres tener ?

**JJ:** un hámster

**P:** luego va?

**JJ:** el dormiría al lado de mi cama

**P:** aaa dormiría en tu cama?

**JJ:** noo , en la cama de él (indica el dibujo que es una pequeña cama para hamster)

**P:** ahh tiene un camita

**JJ:** sí, y en la última le estoy dando almu... comida desayuno, la agüita y lo consiento.  
(Diario de campo 2018-6)

## 6. Benjamin

**P:** Donde duermen tus animales

**B:** eeee en mi cama (señala la imagen donde esta el dibujado en la cama con su mascota hablando)

**P:** y qué estás haciendo acá, cómo cuidarlo?

**B:** sii, (silencio)

**P:** lo estás consintiendo cierto?

**B:** si (Diario de campo 2018:6)

## 7. Julian

**J:** un gato y un perro

**P:** dónde dormirían o duermen esos animales?

**J:** al lado de mi cama

**P:** ayy que bonito y tienen juguetes? (Señala los dibujos de los juguetes)

**J:** sipis

**P:** y ahora cómo cuidas esos animales?

**J:** los cuido, ehh estoy jugando con ellos. (Diario de campo 2018-6)

## 8. Paula

**Pau:** duermen este duerme en mi cama (conejo), este duerme en una casita de perritos (perro), este duerme en una casita de perritas ...de gatitas (gato), este loro duerme en una jaula , esta vaca vive... en el patio y las mariposas ehhh viven en ... donde ellas quieren.

**P:** donde ellas quieren ahh y como cuidas esos animales?

**Pau:** los cuido bien, porque no les pego, los quiero y los acaricio. (Diario de campo 2018-6)

## 9. Yeraldine

**P:** un gatito, ayy que bonito, y donde duerme ese gatito?

**Y:** mi gato, mi gato, mi gato duerme en , ehhh ehhh, el duerme conmigo, duerme conmigo el gatito y el perrito duerme en el patio, y las mariposas duermen en una jaula.

**P:** uyyy, haber falta uno, como cuidas esos animales?

**Y:** ehhh, yo yo los alimento, a las mariposas les doy (silencio) les doy comida, a los perro también a los gatos también. (Diario de campo 2018-6)

## 10. Evelyn

**EV:** ehhh dándoles comida y consintiéndolos y ya.

**P:** uy que bonito y... donde dormirían esos animales?

**EV:** En una cunita

**P:** En una cunita todos?

**Ev:** sii. (Diario de campo 2018-6)

**11. P:** y tu pingüino?



**E:** si

**P:** si usa ropa, es un pingüino o pingüina?

**E:** es una pingüina porque tienen falda y moño

**P:** qué come tu pinguina?

**E:** come hielo y comida de pingüinos

**P:** y donde hace popo tu pingüino?

**E:** mmmm allá (Diario de campo 2018-8)

## 12. Laura Nathaly

**P:** dónde dormirían eso perro y ese conejo?

**LN:** en laaa eh camas

**P:** en las camas uyyy , y como cuidarías esos animalitos?

**LN:** ehh alimentándolos (Diario de campo 2018-6)

## 13. P: Camila dime qué hiciste? (Camila porque así se hace llamar Laura Nathaly)

**C:** este es mi perrito y su moño

**P:** que está usado tu perrito?

**C:** un vestido

**P:** es un perrito o una perrita?

**C:** una perrita y está jugando con una pelota

**P:** y camina en dos patas?

**C:** si

**P:** aaaa y que come tu perrito?

**Camila:** eeee galletas

**P:** y donde hace popo tu perrito?

**C:** eeee en el baño

**P:** mmm y tu lo bañas o el se baña solito

**C:** el se baña solito

**P:** y tu lo vistes o él se viste solito?

**C:** yo lo visto (Diario de campo 2018-8)

## 14. Sofia

**P:** y donde duermen?

**S:** ennn (silencio)

**P:** (la niña no dibujo pero si escribió) en una caja debajo de tu ...

**S:** mesa

**P:** debajo de la mesa duermen?

**S:** si

**P:** En una cajita debajo de la mesa?

**S:** si

**P:** y les gusta dormir ahí?

**S:** si ellos duermen ahí

**P:** aaa y como cuidas esos animales?

**S:** ehhh con comida y con dormida, a ellos les gusta. (Diario de campo 2018-6)

## 15. Laura

**P:** y una tortuga, a ver donde duermen esos animales?

**L:** ellos comen y también duermen solos en el piso

**P:** en el piso?

**L:** si, está en una rama (pájaro) una tortuga, una rana y un gato

**P:** mmmm y como cuidas esos animales ?

**L:** yo los cuido para cantarles una canción, si para cantarles una canción

**P:** y tu les cantas una canción?

**L:** si para que se duerman (Diario de campo 2018-6)

**16. P:** quería morder, y el se baña o tu lo bañas?

**L:** yo lo baño, con agua y con jabón y entonces ese perro está sucio, entonces yo lo tenía que bañar.

**P:** y él se viste o no?

**L:** sii

**P:** si, se pone ropa?

**L:** si porque o le pongo ropa para que no se ensucie, pero él no se deja quieto (Diario de campo 2018-8)

### 17. Dulce

**P:** y ya, que hace tu conejito?

**D:** la estoy bañando

**P:** y tu conejito usa ropa?

**D:** yo le pongo ropita

**P:** y el se baña o tu lo bañas?

**D:** yo lo baño

**P:** y donde hace popo?

**D:** eeee en el patio

**P:** y que le das de comida o el busca su comida solito?

**D:** a el le gustan los, las zanahorias

## 9. Los animales que me dan miedo

Los discursos que aquí se presentan surgen de la sesión 3 correspondiente al día 6 de abril, en esta se llevó a cabo lectura en voz alta y la representación cartográfica sobre tela de las topofilias y topofobias.

### 1.-Brayan

**B:** Le tengo miedo a las arañas grandes. Son insecticos y también pican

**P:** ¿Y Cuándo tienes miedo qué hacer o a dónde vas ?

**B:** A mi cuarto (Diario de campo 2018-3)

### 2. Samuel

**S:** Le tengo miedo a las polillas

**P:** y ¿Por qué?, ¿qué tienen las polillas que te dan miedo?

**S:** Son muy grandes y sus alas también son grandes, y mi mamá me protege de las polillas. (Diario de campo 2018-3)

### 3. Yeraldine

**Y:** A los leones, porque son peligrosos, yo me protejo de ellos. (Diario de campo 2018-3)

### 4. Evelyn

**P:** ¿Hola Evelyn quieres contarme qué hiciste?

**Ev:** Mmmmmm hice un gusano porque no me gustan los gusanos

**P:** ¿Qué no te gusta de los gusanos?

**Ev:** Es que son muy babosos y no me gustan. (Diario de campo 2018-3)

### **5: Dulce**

**D:** Yo le tengo miedo a los ratones, y cuando veo uno me voy corriendo a mi cuarto. (Diario de campo 2018-3)

## **10. Literatura infantil : el pulpo**

Estos discursos surgen en diferentes intervenciones y en ocasiones como respuestas a preguntas que hacen las practicantes en el proceso de lectura en voz alta, de igual forma se ubicaran algunas imágenes de las creaciones de los niños y las niñas que denotan los aspectos que aquí corresponden

**1.Practicantes:** ¿Que hacen las ballenas, saben?

**Niños:** Tiran agua

**P:** y por dónde tiran agua?

**Ns:** por un hoyito que tiene en la espalda (Diario de campo 2018-5)

### **2. Lectura**

Mirando la imagen los niños/as se sorprenden al ver unos peces con nariz larga, y dicen son peces espada.

**P:** Saben porque se llaman pez espada?

**NS:** porque tienen pico, nariz larga

**P:** es un pico o es una nariz?

**Niños:** responden, es una nariz (Diario de campo 2018-5)

**3.Practicante:** que mascotas pueden volar?

**Niños:** (ya estaban casi todos sentados) ehhhh las aves, un periquito, los pájaros (Diario de campo 2018-6)

**4.P:** ¿cómo creen que dan besos los elefantes?

**Niños:** así (algunos hacen con la boca como se daría un beso)

**Julian:** con la nariz

**P:** ¿esa es la nariz?

**Niños:** nooo

**Julian:** trompa

**P:** pero esa si es su nariz julian (Diario de campo 2018-6)

**5. lectura:** ¡Guau!, miren, tiene ocho brazos.

**P:** qué es ?

**NS:** un pulpo, UN PULPO

**Dulce:** que feo, que FEOO!

Ese es un pulpo, no un pez.

Los peces tienen aletas. los pulpos tienen brazos llamados

**P:** cómo se llaman?

**Evelyn:** tentáculos.

**P:** tentáculos, muy bien..Ahora vamos a seguir. (Diario de campo 2018-6)

## **11. Otro mundo cercano a mi**

Niño/niña	¿qué fue lo que mas les gusto del Humedal?	¿porque es importante el humedal?	¿qué no les gusto?	¿qué animales aparte de las aves vimos allí?
Julian	A mi me gusto las plantas, los árboles	Porque eee si los árboles si nosotros los contaminamos no podríamos vivir	las plantas esas que estaban en el agua PA :¿ porque? porque no dejaban ver el agua PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	Árboles PA: no pero de Fauna , animales  yo vi un ratón, una cuchara, una abeja muerta en el piso y una hormiga
Brayan	A mi me gusto los animalitos , ee los árboles y las plantas		Las cucarachas PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	
Laura	los animales, el rio, los patos y los árboles		PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	
Danna	Los árboles, los arbustos y ya		PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	
Nicol	no me gusto nada		PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	
Geraldin	El pasto, los árboles, los animales y ya	Porque es bonito	PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	lombrices y bichos
Paula	Los animales, el pasto, las plantas, el frío	Porque el agua sirve para lo animales PA: ¿solo para los animales? para los árboles, para nosotros no? si también, para los peces	Las cucarachas PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	
Samuel	Los cactus, todo me gusto lo que mas me gusto fui		Las arañas PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	

	caminar			
Stiven	Los patos, los árboles, caminar		Los ratones PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	
Kevin	Me gusto ver los patitos chiquiticos, solo eso		No me gusto los cactus que nos querían asesinar con a Deiby y a mi PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	
Benjamin	a mi me gustaron los cactus, comer onces, me gusto el perro, me gusto los bichos y nada más			
Deiby	me gusto el lago y los patos y ya		Los cactus PA: ¿y la basura si les gusto? nooooo	Patos, palomas