

**Lectura del paisaje: a partir de las concepciones de los estudiantes de básica secundaria,
como aporte a la enseñanza aprendizaje de Ciencias Naturales y a la identidad cultural
campesina**

Yuly Johanna Zambrano Joya

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ

2020

**LECTURA DEL PAISAJE: A PARTIR DE LAS CONCEPCIONES DE LOS
ESTUDIANTES DE BÁSICA SECUNDARIA, COMO APORTE A LA ENSEÑANZA
APRENDIZAJE DE CIENCIAS NATURALES Y A LA IDENTIDAD CULTURAL
CAMPEANA**

YULY JOHANNA ZAMBRANO JOYA

Tesis de Grado:

Presentada Como Requisito para Optar El Título de Magíster en Educación

Asesor:

Marco Tulio Peña Trujillo

Mg. En Desarrollo Educativo y Social

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ

2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

FIRMA DEL EVALUADOR INTERNO

EVALUADOR EXTERNO

FIRMA DEL DIRECTOR DE TESIS

Dedicatoria

A mis hijos Sergio, Andrés y Zaira quienes con su amor, paciencia y compañía me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por ser parte de mi vida y bríndame la fortaleza para continuar en cada paso del camino. A mi novio Javier por su amor y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por creer en mí, ayudarme a superar las dificultades y en especial, por estar conmigo en todo momento. A mis padres y hermano por su compañía en cada meta y sueño de mi vida, sus oraciones y consejos, me han ayudado a ser una persona perseverante que no se vence fácilmente.

Agradecimiento

Agradezco a Dios, quien con su bendición ha permitido que cumpla esta nueva meta y a toda mi familia por estar siempre presentes. A los directivos docentes y docentes que hacen parte de la Institución Educativa Departamental la Victoria, por su colaboración en la investigación y por permitirme realizar el proceso investigativo dentro del establecimiento educativo. Igualmente, agradezco a los estudiantes partícipes de la investigación, por sus aportes durante el proceso investigativo y por su buena actitud frente al desarrollo del mismo. Quiero expresar mi agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional por brindarme la oportunidad de realizar mis estudios de Maestría en Educación y a mi director de tesis Marco Tulio Peña, por colaborarme en este proceso investigativo, con sus consejos y correcciones, los cuales, permiten que hoy pueda culminar este trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	1
1. Justificación	3
2. Planteamiento Del Problema	6
3. Objetivo General	9
3.1. Objetivos Específicos	9
4. Referente Contextual	10
5. Referentes Investigativos Y Conceptuales Relacionados Con La Lectura Del Paisaje, Enseñanza Aprendizaje De las Ciencias Naturales E Identidad Cultural Campesina	23
5.1. Referentes Investigativos	24
5.1.1. Los Diálogos Del Paisaje A Través Del Tiempo	25
5.2. Referentes Conceptuales	30
5.2.1. Fundamentos legales Asociados Al Paisaje	30
5.2.2. El Paisaje Y Sus Múltiples Miradas	32
5.2.3. La Lectura Del Paisaje	36
5.2.4. Ecología Del Paisaje	39
5.2.5. El Paisaje Como Escenario Educativo	42
5.2.6. El Paisaje Y La Identidad Cultural	44
5.2.7. Identidad Cultural Campesina.	47
5.2.8. El Paisaje Y La Toponimia	50
6. Referentes Metodológicos	53
6.1. Diseño Metodológico	57
7. Resultados	61
8. Análisis de Resultados	108

8.1. Concepciones De Los Estudiantes Sobre El Paisaje Y Su Identidad	109
8.2. Relaciones De Las Concepciones De Los Estudiantes, Asociadas A La Enseñanza De Las Ciencias Naturales, La Lectura Del Paisaje Y El Fortalecimiento De La Identidad Cultural	115
9. Reflexiones pedagógicas de aporte a la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales en educación básica secundaria y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina	124
10. Conclusiones	139
Referencias	143
Anexos	155

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Leyes a nivel internacional sobre el paisaje adaptadas de la normatividad internacional. Elaboración propia. (2019).	31
Tabla 2. Leyes a nivel nacional sobre el paisaje adaptadas de la normatividad internacional. Elaboración propia. (2019).	32
Tabla 3. Fases del diseño metodológico. Elaboración propia. (2019).	59
Tabla 4. Nombres de lugares referenciados por los estudiantes, en el desarrollo de la guía 3 "cartografía toponímica". Elaboración propia (2020).....	90
Tabla 5. Topónimos de la Inspección la Victoria junto con su significado. Elaboración propia (2020).....	98
Tabla 6. Categorías de análisis. Elaboración propia (2020).	109
Tabla 7. Caracterización de concepciones del paisaje, tabla adapta de Cisterna (2005) p. 66. .	114

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Límites municipales El Colegio. Osorio, D. (2014).	11
Figura 2. Vista del pueblo El Colegio y su entorno. Villegas, M. (2012)	12
Figura 3. Mapa ubicación satelital Inspección La Victoria. Google Maps (2020)	13
Figura 4. Fructificación de tuno (<i>Axinaea macrophylla</i>). CAR (2007).	14
Figura 5. Helechos en la ronda del Río Calandaima. Zambrano, Y. (2019).	14
Figura 6. Epifitas camino a la vereda La Campos. Zambrano, Y. (2019).	14
Figura 7. Cartucho camino a la vereda La Campos. Zambrano, Y. (2019).	14
Figura 8. Fara. La opinión. (2017).	15
Figura 9. Murciélago en el colegio La Victoria. Zambrano, Y. (2014).	15
Figura 10. Río Calandaima. Bosque de niebla. Zambrano, Y. (2019).	15
Figura 11. Laguna del Río Calandaima. Bosque de niebla. Zambrano, Y. (2019).	15
Figura 12. Bosque de niebla, camino a la vereda La Campos. Zambrano, Y. (2019).	16
Figura 13. Recolección de flores de <i>Cymbidium</i> para la venta. Zambrano, Y. (2014).	17
Figura 14. Desarrollo de ganadería en la parte alta de la Inspección la Victoria. Zambrano, Y. (2019).	17
Figura 15. Cultivo de anturio y plátano colicero. Diaz, R. (2020).	17
Figura 16. Cultivo de ahuyama. Zambrano, Y. (2020).	17
Figura 17. Iglesia, Inspección la Victoria (Cundinamarca). Vargas, D (2020)	18
Figura 18. Parque Inspección La Victoria (Cundinamarca). Arévalo, F. (2019)	18
Figura 19. Actores de la investigación y docente investigadora, Romero, B (2020).	22
Figura 20. Inspección la Victoria. La Victoria (2015).	36

Figura 21. Alrededores de los de la Inspección la Victoria. Zambrano, Y. (2017).	36
Figura 22. Quebrada Alto Argentina – Vereda Alto Argentina. Peña, L. (2019)	38
Figura 23. Quebrada La Campuna – Vereda La Campos. Guerra, G. (2019)	38
Figura 24. Estructura y composición ecológica del paisaje. Tomado de: Etter (1991) p.20	41
Figura 25. Colegio La Victoria. Zambrano, Y. (2019).	44
Figura 26. Preparación de terreno para cultivos dentro del colegio La Victoria, Zambrano, Y. (2019).	44
Figura 27. Desfile de inicio de festividades de la feria de la mora, por parte de los estudiantes jornada diurna. Zambrano, Y. (2012).	46
Figura 28. Desfile de inicio de festividades de la feria de la mora, por parte de los estudiantes jornada sabatina. Zambrano, Y. (2012).	46
Figura 29. Nacimiento del Río Calandaima. Zambrano, Y. (2019).	52
Figura 30. Río Calandaima. Zambrano, Y. (2019).	52
Figura 31. Referentes metodológicos. Elaboración propia. (2019).	57
Figura 32. Noción de paisaje. E13. (2019)	76
Figura 33. Noción de paisaje. E15. (2019)	76
Figura 34. Noción de paisaje. E11. (2019)	77
Figura 35. Noción de paisaje. E19. (2019)	77
Figura 36. Estudiantes 801 durante el recorrido por la Inspección la Victoria. Zambrano, Y. (2019).	79
Figura 37. Estudiantes 801 durante el recorrido por la Inspección la Victoria. Zambrano, Y. (2019).	79

Figura 38. Estudiantes de grado 801 recorrido hacia la Vereda Arcadia. Zambrano Y. (2019)	79
Figura 39. Estudiantes de grado 801 durante el recorrido hacia la Vereda Arcadia. Zambrano Y. (2019)	79
Figura 40. Panorámica de la Inspección la Victoria, vista desde la vereda Arcadia. Zambrano, Y. (2019).	80
Figura 41. Estudiante de 801 en la Vereda Arcadia desarrollando la Guía 1. Zambrano, Y. (2019).	81
Figura 42. Estudiante de 801 en la Vereda Arcadia desarrollando la Guía 1. Zambrano, Y. (2019).	81
Figura 43. Estudiante de 801 en la Vereda Arcadia desarrollando la Guía 1. Zambrano, Y. (2019).	81
Figura 44. Estudiante de 801 en la Vereda Arcadia (El Alto del Tanque), desarrollando la Guía 1 Zambrano, Y. (2019).	81
Figura 45. Estudiantes de 801 en actividad lúdica. Zambrano, Y. (2019).	81
Figura 46. Estudiantes de 801 en actividad lúdica. Zambrano, Y. (2019).	81
Figura 47. Percepción del paisaje. E5. (2019)	82
Figura 48. Percepción del paisaje. E1. (2019)	82
Figura 49. Percepción de paisaje. E13. (2019).	82
Figura 50. Percepción de paisaje. E15. (2019).	82
Figura 51. Museo paisajístico. Zambrano, Y. (2020).	86
Figura 52. Museo paisajístico. Zambrano, Y. (2020).	86
Figura 53. Museo paisajístico. Zambrano, Y. (2020).	86

Figura 54. Estudiantes 801 reflexionando en torno al paisaje. Zambrano, Y. (2020).	86
Figura 55. Estudiantes 801 reflexionando en torno al paisaje. Zambrano, Y. (2020).	86
Figura 56. Mapa mental sobre el paisaje. E5. (2020)	88
Figura 57. Mapa mental sobre el paisaje. E3. (2020)	88
Figura 58. Integración de mapas mentales, elaborados por los estudiantes de grado 801, en relación al paisaje y la enseñanza aprendizaje del área de ciencias naturales. Elaboración propia. (2020)	89
Figura 59. Cartografía toponímica. E10. (2020).	90
Figura 60. Cartografía toponímica. E18. (2020).	90
Figura 61. Hacienda Misiones. Pineda, C. (2020)	93
Figura 62. Recua de mulas cargadas de café llegando al beneficiadero de la hacienda Misiones. Pineda, C. (2020)	93
Figura 63. Integración de los mapas toponímicos de la Inspección la Victoria (Cundinamarca), desarrollados por los estudiantes de grado 801. Elaboración propia. (2020).	100
Figura 64. Presentación blog Interactivo "La lectura del paisaje". Zambrano, Y. (2020).	101
Figura 65. Agradecimientos blog interactivo "La lectura del paisaje". Zambrano, Y. (2020).	101
Figura 66. Relaciones de las concepciones de las estudiantes asociadas a la lectura del paisaje, la enseñanza de la Ciencias Naturales y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina. Elaboración propia (2020).	123

Figura 67. Red de integración temática, en torno a la lectura del paisaje. Adaptado de Zambrano Y. (2015). p. 70.	127
Figura 68. Inspección la Victoria vista desde la vereda Arcadia. Lizarazo, B. (2020)	128
Figura 69. Integración de los mapas toponímicos de la Inspección la Victoria (Cundinamarca), desarrollados por los estudiantes de grado 801. Elaboración propia. (2020)	133
Figura 70. Noción de paisaje. E1. (2019).	164
Figura 71. Noción de paisaje. E2. (2019).	164
Figura 72. Noción de paisaje. E3 (2019).	164
Figura 73. Noción de paisaje. E4 (2019).	164
Figura 74. Noción de paisaje. E5 (2019).	164
Figura 75. Noción de paisaje. E7 (2019).	164
Figura 76. Noción de paisaje. E6 (2019).	164
Figura 77. Noción de paisaje. E8 (2019)	164
Figura 78. Noción de paisaje. E9 (2019).	165
Figura 79. Noción de paisaje. E10 (2019).	165
Figura 80. Noción de paisaje. E11 (2019).	165
Figura 81. Noción de paisaje. E12 (2019).	165
Figura 82. Noción de paisaje. E13 (2019).	165
Figura 83. Noción de paisaje. E14 (2019).	165
Figura 84. Noción de paisaje. E15 (2019).	165
Figura 85. Noción de paisaje. E16 (2019).	165
Figura 86. Noción de paisaje. E17 (2019).	166

Figura 87. Noción de paisaje. E18 (2019).	166
Figura 88. Noción de paisaje. E19 (2019).	166
Figura 89. Percepción del paisaje. E1 (2019)	168
Figura 90. Percepción del paisaje. E2 (2019).	168
Figura 91. Percepción del paisaje. E3 (2019).	168
Figura 92. Percepción del paisaje. E4 (2019).	168
Figura 93. Percepción del paisaje. E5 (2019).	168
Figura 94. Percepción del paisaje. E6 (2019).	168
Figura 95. Percepción del paisaje. E7 (2019).	168
Figura 96. Percepción del paisaje. E8 (2019).	168
Figura 97. Percepción del paisaje. E9 (2019).	169
Figura 98. Percepción del paisaje. E10 (2019).	169
Figura 99. Percepción del paisaje. E11 (2019).	169
Figura 100. Percepción del paisaje. E12 (2019).	169
Figura 101. Percepción del paisaje. E13 (2019).	169
Figura 102. Percepción del paisaje. E14 (2019).	169
Figura 103. Percepción del paisaje. E15 (2019).	169
Figura 104. Percepción del paisaje. E16 (2019).	169
Figura 105. Percepción del paisaje. E17 (2019).	169
Figura 106. Percepción del paisaje. E18 (2019).	169
Figura 107. Mapa mental. E1. (2020).	172
Figura 108. Mapa mental. E2. (2020).	172
Figura 109. Mapa mental. E4. (2020).	172

Figura 110. Mapa mental. E6. (2020).	172
Figura 111. Mapa mental. E7. (2020).	172
Figura 112. Mapa mental. E8. (2020).	172
Figura 113. Mapa mental. E9. (2020).	173
Figura 114. Mapa mental. E10. (2020).	173
Figura 115. Mapa mental. E11. (2020).	173
Figura 116. Mapa mental. E12. (2020).	173
Figura 117. Mapa mental. E13. (2020).	173
Figura 118. Mapa mental. E14. (2020).	173
Figura 119. Mapa mental. E15. (2020).	174
Figura 120. Mapa mental. E16. (2020).	174
Figura 121. Mapa mental. E17. (2020).	174
Figura 122. Mapa mental. E18. (2020).	174
Figura 123. Mapa mental. E19. (2020).	174
Figura 124. Cartografía toponímica. E1 (2020).	177
Figura 125. Cartografía toponímica. E2 (2020).	177
Figura 126. Cartografía toponímica. E3 (2020).	177
Figura 127. Cartografía toponímica. E5 (2020).	177
Figura 128. Cartografía toponímica. E4 (2020).	177
Figura 129. Cartografía toponímica. E6 (2020).	177
Figura 130. Cartografía toponímica. E7 (2020).	178
Figura 131. Cartografía toponímica. E8 (2020).	178
Figura 132. Cartografía toponímica. E9 (2020).	178

Figura 133. Cartografía toponímica. E12 (2020).	178
Figura 134. Cartografía toponímica. E11 (2020).	178
Figura 135. Cartografía toponímica. E13 (2020).	178
Figura 136. Cartografía toponímica. E14 (2020).	179
Figura 137. Cartografía toponímica. E15 (2020).	179
Figura 138. Cartografía toponímica. E16 (2020).	179
Figura 139. Cartografía toponímica. E17 (2020).	179
Figura 140. Cartografía toponímica. E19 (2020).	179

LISTA DE ANEXOS.

Anexo A. Caracterización De Actores.....	155
Anexo B. Consentimiento Informado.....	157
Anexo C. Autorización de Padres y/o Acudientes y/o Representantes Legales Para la Publicación de Resultados Del Proyecto	160
Anexo D. Formato preguntas orientadoras	161
Anexo E. Dibujos de las nociones sobre el paisaje.....	164
Anexo F. Estructura Guía Didáctica 1	167
Anexo G. Dibujos percepción del paisaje.....	168
Anexo H. Estructura Guía Didáctica 2	170
Anexo I. Mapas mentales desarrollados por los estudiantes de grado 801.....	167
Anexo J. Estructura Guía Didáctica 3.....	175
Anexo K. Cartografía toponímica desarrollada por los actores de la investigación.....	177
Anexo L. Sistematización Cartografía toponímica desarrollada por los actores de la investigación.	180
Anexo M. Instrumento de validación Blog interactivo por criterio de expertos.	190
Anexo N. Ejemplo de Matriz De Análisis Categorical Interpretativo.....	192

INTRODUCCIÓN

El presente documento da cuenta de la estructura en cuanto a los planteamientos y fundamentos de la investigación, relacionada con la lectura del paisaje: vista a partir de las concepciones de los estudiantes de básica secundaria, como aporte a la enseñanza aprendizaje de Ciencias Naturales y a la identidad cultural campesina. Este proceso de investigación se desarrolló entre los años 2018 y 2020, en el cual, participaron entre los actores de la investigación: De forma permanente 19 estudiantes de grado octavo del Colegio Departamental la Victoria ubicado en la Inspección la Victoria (Cundinamarca), y en la parte inicial de la misma, padres de familia, directivos docentes y docentes.

La investigación tuvo como propósito principal, el identificar cómo a partir de las concepciones asociadas a la lectura del paisaje de los estudiantes de grado octavo de la I.E.D. la Victoria se pueden construir aportes pedagógicos para la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales y la identidad cultural campesina.

El presente documento se estructura a partir de 12 apartados: El primero da cuenta de la justificación, en donde se argumentan los planteamientos desde los cuales se desarrolla la investigación, en el segundo apartado, se presenta el planteamiento del problema, se hace mención de las situaciones en contexto de la investigación, que generan la necesidad del desarrollo de la misma, en el tercero, se presenta los objetivos, dándose a conocer los propósitos de la investigación en relación a la temática y problemática planteada, en el cuarto apartado se sitúa el referente contextual, en donde se hace un reconocimiento del contexto en el que se desarrolló la investigación, considerando aspectos geográficos, socioculturales, socioeconómicos, así como socioeducativos, el quinto desarrolla acerca del estado del arte, donde se presentan fundamentos tanto investigativos como conceptuales vinculados con la temática de investigación.

En el sexto apartado, se presentan los referentes metodológicos, mediante los cuales se orientó el diseño investigativo: enfoque cualitativo e interpretativo, las herramientas, la caracterización de los actores que participaron en la investigación, como el diseño metodológico, en el séptimo, se presentan los resultados, los cuales dan cuenta sobre el qué, cómo y el que se

encontró de ellos, en el octavo, se soportan los análisis de resultados, estableciendo las principales categorías de análisis interpretativo, en el noveno, se presentan las reflexiones pedagógicas, las cuales, dan a conocer los fundamentos pedagógicos emergentes del proceso investigativo, relacionadas con el aporte que tienen en torno a las prácticas de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales y la lectura del paisaje, en el décimo apartado, se presentan las conclusiones, que dan cuenta de los principales hallazgos y reflexiones suscitados acordes a los objetivos propuestos dentro del proceso investigativo, en el undécimo se da cuenta de los referentes, dándose a conocer las fuentes documentales abordadas en el estudio desarrollado, finalmente, en el apartado doceavo anexos.

1. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación surgió en primera instancia, a partir de un interés personal por dar una mayor apreciación al diario vivir, pues, el convivir día a día con un paisaje que destella armonía, belleza y sensibilidad, incita a su reconocimiento y comprensión. En segunda instancia, como reflexión profesional como educadora, en relación a la continuidad del proceso de investigación en el marco de la Especialización en Pedagogía, realizado con la Universidad Pedagógica Nacional, en el año 2015, “La lectura del paisaje como medio de articulación de los procesos de aprendizaje de las ciencias naturales y la educación ambiental en los niños de grado séptimo de la Institución Educativa Departamental la Victoria”, el cual, contribuyó a consolidar conocimientos acerca del paisaje y las relaciones que se establecen con el área de Ciencias Naturales.

En tercera instancia, corresponde a la necesidad de dar solución a una problemática que existe en la I. E. D. La Victoria (Cundinamarca), institución educativa ubicada dentro del paisaje que se contempla; en la cual, los procesos de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales, se puede inferir, que se orientan de manera desarticulada acorde a las particularidades y requerimientos de orden contextual: sociocultural (identidad cultural), socioambiental y socioeducativo, en relación al desarrollo temático planteado en el currículo, en otras palabras, de las particularidades del territorio. Lo cual, se podría decir conlleva, a la tendencia de una educación pasiva, en donde el estudiante pierde interés y motivación en su proceso de aprendizaje, por falta de apropiación de la construcción de conocimientos relacionados al fortalecimiento de su identidad cultural campesina en función del territorio. Lo que implica, que construya un aprendizaje poco duradero, con comprensiones fraccionadas, sin reconocimiento de su aplicabilidad en el contexto y las repercusiones de su actuar en la vida cotidiana.

A partir de lo anterior, el incursionar en el estudio del paisaje y su integralidad en las prácticas educativas de una forma transdisciplinar¹, interdisciplinar², e intercultural³, conlleva a la identificación de problemáticas propias del territorio, con relación a la identidad cultural de los estudiantes, lo que permite, dar cuenta del paisaje como un sistema simbólico de lenguajes, representado desde los sentidos y significados “construidos desde la relación intrínseca del campesino con la naturaleza, donde crea y recrea su identidad cultural, la cual, sea formado a partir de la vida cotidiana, mediante procesos de endoculturación” (Salazar y Posada, 2017, p.59).

De este modo, se hace importante fortalecer la identidad cultural campesina, actualmente en constante proceso de aculturación en función de los saberes y prácticas campesinas de los pobladores de la Inspección La Victoria, en otras palabras, de su acervo cultural, por parte de las generaciones más jóvenes, a causa de los cambios que ha traído consigo el surgimiento de la modernidad tardía, la cual, resalta la importancia de la “concepción de sujeto como unidad unitaria, dejando de lado la colectividad, generando fragmentaciones en el individuo moderno” (Hall y Gay, 1996, p.17).

Es así como, los significados construidos demarcan unas características propias tanto del contexto como de la población, que repercuten en la memoria colectiva de los habitantes, por ejemplo, la Laguna Calandaima, lugar utilizado para el desarrollo de rituales propios de la cultura Panche (pioneros del territorio), actualmente considerado una importante fuente hídrica. En relación, a su concepción toponímica es catalogado como parte del desarrollo ancestral de esta cultura, reafirmado en su terminación “aima” que en lengua Panche significa “tierra de” (Arias, 2017, párr.4). Así mismo, existen otros lugares cuyos nombres toponímicos se relacionan con elementos del paisaje como la Quebrada La Campuna.

Acorde con lo que se ha venido mencionando, se argumenta que, la investigación guarda correlación con la Maestría en Educación, en cuanto, a su objetivo de “vincularse a comunidades orientadas, por un lado, a la producción de conocimiento y nuevos saberes alrededor de la

¹ “La transdisciplinariedad es el proceso que permite la aparición de nuevos campos del conocimiento a partir del diálogo de disciplinas” (Gedeón y García, 2009, p.58)

² “Se asume que la interdisciplinariedad es la interacción entre dos o más disciplinas (de las ciencias naturales) que permiten un enriquecimiento conceptual, metodológico y analítico”. (Botero, Viveros y Meza, 2006, p.77)

³ La interculturalidad es “la confrontación y entrelazamiento que sucede cuando los grupos entran en intercambios” (Moreno, 2013, p.26)

pedagogía, la enseñanza y el aprendizaje; y por otro, a la transformación de culturas educativas” (UPN, 2020, p.5), desde el énfasis en Educación Comunitaria Interculturalidad y Ambiente, atendiendo a su propósito de “cualificar los procesos pedagógicos con pertinencia cultural y social teniendo en cuenta las diferencias y las desigualdades a partir de pedagogías interculturales” (UPN, 2020, p.9), y desde el grupo de investigación Enseñanza de la Biología y Diversidad Cultural, “se trata de abordar el conocimiento de la Biología y su enseñanza desde un enfoque sistémico y complejo, de construir puentes entre las disciplinas e incluso ir más allá de estas” (Grupo de Investigación Enseñanza de la Biología y Diversidad Cultural, 2011).

Finalmente, es de indicar que como producto del proceso investigativo se construyeron reflexiones pedagógicas emergentes de aporte a la integración curricular de los conocimientos, prácticas y actitudes que se desarrollan en el proceso de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina, en concordancia con la lectura del paisaje.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las dinámicas socioculturales de la comunidad se suscitan sobre un territorio, base de acciones que surgen “de las redes de significados conferidas a los individuos por su historia pasada y su orden social presente, lo que estructura su interpretación de la realidad” (Carr, W y Kemmis, 1988, párr.21), esto permite, que el individuo se reconozca y comprenda el desarrollo de su contexto y su participación sobre el mismo. De esta manera, el dimensionar el territorio como un paisaje, conlleva, según González (1981) a reconocerlo como “un valioso recurso natural cuya gestión y protección requiere a la vez conocimiento (ciencia) y sensibilidad, pero que al mismo tiempo tiene un valor pedagógico pudiendo utilizarse para el aprendizaje” (párr.11).

Como ya se indicó, la investigación se llevó a cabo en la Inspección la Victoria, siendo este paisaje, un medio que incentiva las prácticas de enseñanza aprendizaje, entendiéndose como un “territorio, un ambiente de vida, de acción, y de pensamiento de una comunidad, asociado a procesos de construcción de identidad” (Flores, 2010, p.36). Este paisaje puede ser visto desde múltiples miradas, cada una proporciona creencias, concepciones y representaciones que permiten su comprensión y apropiación, lo cual, “ofrece muchas posibilidades como estrategia didáctica para la enseñanza” (Hernández, Nieto y Pulido, 2009, p.87).

De esta forma, el reconocimiento de las concepciones en torno a el paisaje, en relación a los estudiantes, permite inferir en algunos, relaciones con los factores ecológicos, otros, la identificación del ser humano en el paisaje, al igual que otros lo perciben como “un paisaje anónimo, con el que no se identifican, no lo sienten como suyo” (Hernández, Nieto y Pulido, 2009, p.98), aislado, estático, configurándose una relación con la parte artística, en torno a la naturaleza, los ecosistemas y la vida.

Es de mencionar que, de acuerdo al ejercicio de caracterización de actores asociado con la temática de investigación, de acuerdo a lo expresado por los padres de familia, docentes y directivos docentes se dio cuenta de concepciones del paisaje referidas a las relaciones antrópicas y sus repercusiones en él, a su belleza, a él reconociendo sus acciones sobre el territorio y como un recurso pedagógico transdisciplinar, desde los fundamentos, componentes y relaciones que se dan en la cotidianidad. Esto permite, vislumbrar, que el paisaje es un concepto

integrador, que genera espacios de articulación conceptual, dinamizado por las acciones del contexto. Lo que propicia que el estudiante, amplíe su “experiencia lingüística del mundo, mediante un proceso de apropiación de lo extraño, la lectura” (Caballero, 2007, párr.23).

Como se ha venido argumentando, los planteamientos curriculares del área de Ciencias Naturales, están sujetos a las políticas educativas emanadas del MEN, las cuales, distan en gran medida de las particularidades y realidades socioeducativas, socioculturales y territoriales para el caso de la Inspección la Victoria. Es de argumentar aquí, que en el caso de la institución educativa la organización del área de Ciencias Naturales, está dada por los conocimientos en relación al entorno vivo, entorno físico y ciencia, tecnología y sociedad, que giran en torno a procesos y aprendizajes disciplinares de carácter biológico, físico, químico y ambiental (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p.13), definiendo el saber, el hacer y saber hacer que el estudiante debe aprender.

Lo anterior conlleva, a problematizar acerca de que el proceso de enseñanza aprendizaje del área se desarrolla de forma descontextualizada, sin establecer interrelaciones entre el conocimiento, el entorno y la vida cotidiana de los estudiantes, bajo una reducida visión transdisciplinar, interdisciplinar e intercultural en su abordaje. Convirtiéndose en un aprendizaje poco significativo, que genera una percepción fragmentada de la realidad y limita la participación del estudiante en la comunidad y su entorno, al igual que, el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales.

A partir de lo anterior, se hace necesario establecer fundamentos pedagógicos en relación a los procesos de enseñanza aprendizaje, sin dejar de lado los requerimientos establecidos por ley, que, al mismo tiempo, fomente la transversalización del área de Ciencias Naturales y su articulación con el contexto, la vida cotidiana, el paisaje y el territorio. Potencializando así, la construcción de aprendizajes significativos, la lectura del paisaje desde una mirada situada, constructiva y reflexiva, en otras palabras, que posibiliten la interpretación de las dinámicas del territorio y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina.

En relación a los anteriores argumentos, dentro de la investigación se plantea la siguiente pregunta problema:

¿Cómo a partir de las concepciones⁴ asociadas a la lectura del paisaje en los estudiantes de grado octavo de la I.E.D. la Victoria, se puede construir aportes pedagógicos para la enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales y la identidad cultural campesina?

⁴ Entendiéndose concepciones como “una o varias ideas que se forman en la mente de un individuo. Lo que permite identificar como una persona concibe algo, y de esta manera lo lleva a su práctica diaria” (Simarra y Cuartas, 2017, p. 204), es así como, “estas ideas se crean a partir de las experiencias cotidianas, las actividades físicas, las conversaciones con otras personas, y de la información de los medios de comunicación, entre otros factores; representan modelos coherentes de conocimiento, aunque pueden parecer incoherentes a la luz de la ciencia o del conocimiento escolar” (Driver, 1996 citado por Peña, 2007, p. 25).

3. OBJETIVO GENERAL

Reconocer cómo a partir de las concepciones asociadas a la lectura del paisaje de los estudiantes de grado octavo de la I.E.D. La Victoria se pueden construir aportes pedagógicos para la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales y la identidad cultural campesina

3.1. Objetivos Específicos

- Caracterizar las concepciones de los estudiantes de grado octavo de la I.E.D. La Victoria (Cundinamarca) asociadas a la lectura del paisaje y a su identidad cultural

- Establecer la relación que existe entre las concepciones de los estudiantes asociados a la lectura del paisaje, la enseñanza de las Ciencias Naturales y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina.

- Construir fundamentos pedagógicos derivados del proceso investigativo a partir de la lectura del paisaje como aporte a la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales en educación básica secundaria y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina

4. REFERENTE CONTEXTUAL

Reconocimiento Del Paisaje Natural Y Cultural De La Victoria: Territorio De Los Actores⁵.

En toda investigación es pertinente conocer el contexto en el cual se desarrolla el proceso de indagación, esto permite “determinar las capacidades [...] del contexto con los objetivos estratégicos, identificar si el entorno es propicio o adverso para la ejecución de las estrategias, delimitar y dar forma a la identidad” (Del Regno, 2012, p.85), de igual manera, posibilita reconocer variables que inciden en la ejecución del proyecto o aspectos favorables que se pueden tener en cuenta para alcanzar mejores resultados, reorienta el proceso investigativo, “favorece el intercambio y la posibilidad de trascender los saberes propios y externos” (Alcalá, 2017, párr.1) e incentiva el conocimiento de las incidencias del impacto que el proceso de exploración pueda generar en el entorno y en la población a analizar.

De esta forma, cabe destacar que la investigación se desarrolló en la Inspección La Victoria, la cual, hace parte del entorno rural del municipio El Colegio, Provincia del Tequendama, Departamento de Cundinamarca, ubicada en la zona montañosa del municipio, como parte de su entorno, a 56 Km de Bogotá. Según el PEI de la Institución Educativa Departamental La Victoria (2019):

está limitada por el norte con la Cordillera de Peñas Blancas, al sur con la Inspección de San Gabriel (Viotá) y la Cordillera Capote, al oriente con la Inspección de Granada (Soacha), Cordillera de Pan de Azúcar, Municipio de Silvania, y al occidente con la Inspección de Pradilla, El Colegio (p.23).

⁵ Este análisis contextual surge de una caracterización de actores desarrollada al inicio del proceso investigativo (Ver Anexo A).



Figura 2. Vista del pueblo El Colegio y su entorno. Villegas, M. (2012)
<https://villegaseditores.com/cundinamarca-corazon-de-colombia-provincia-del-tequendama>

Además, está conformada por las Veredas Arcadia, Subía, El Carmelo, El Carajo, La Campos, La Pítala, Entre Ríos, El Alto de la Mula, Trinidad y La Flecha, con una altitud que “varía entre los 1.500 mts a 3.400 mts sobre el nivel del mar” (PEI Institución Educativa Departamental La Victoria, 2019, p.24), bajo unas temperaturas promedio que oscilan entre 11-18°C, alta pluviosidad a causa de la cercanía de la cuchilla de Peñas Blancas y presencia de tormentas eléctricas y vendavales, en tiempo de fuerte invierno. En relación, a su relieve esta se caracteriza por estar ubicada:

en la vertiente Occidental de la Cordillera Oriental, su fisiografía denota la presencia de laderas con fuertes pendientes como El Prado a 1.200 metros sobre el nivel del mar, hasta La Victoria a 1.850 metros”. El accidente orográfico más importante es la Cordillera del Subía, en dirección Norte - Sur, el cual tiene gran influencia en la climatología de la región, también se destacan los cerros de Peñas Blancas, El Ermitaño y Pan de Azúcar, cuyas alturas sobrepasan los 2.000 mts. sobre el nivel del mar. (Osorio y Zambrano, 2014, p.19).



Figura 3. Mapa ubicación satelital Inspección La Victoria. Google Maps (2020)
<https://www.google.com/maps/search/inspeccion+la+victoria+cundinamarca+mapa/@4.5896321,-74.5186309,50763m/data=!3m1!1e3?hl=es>

Hay que mencionar, además, que a nivel hidrográfico “posee varios riachuelos: las quebradas de Santa Marta, La Campuna, Peñas Blancas. La Laguna Calandaima y el río que lleva su nombre. Constituye la despensa productora de agua en el Municipio de El Colegio” (PEI Institución Educativa Departamental La Victoria, 2019, p.24), lo cual, resalta la importancia en cuanto al desarrollo y cuidado de la biodiversidad, que este lugar contiene, ya que:

posee flora y fauna muy exuberante y cultivos extensos de mora y flores exóticas, en su parte alta resguarda una de las principales riquezas del municipio como es la reserva forestal De Peñas Blancas la cual hace parte del distrito de manejo integrado (Roa y Piza, 2016, p.26).

Se debe agregar que, dentro de las especies de vegetación, se destacan el “arboloco (*Smilax pyramidalis*), granizo (*Hedyosmum bomplandianum*), tuno (*Axinia macrophylla*), encenillo (*Weinmannia tomentosa*), roble (*Quercus humboldtii*), cedro (*Cedrella sp.*), balso blanco (*Heliocarpus popayanensis*)” (Bejarano, 2007, p.23), bambú, flor morado, epifitas, helechos, shakiro, romerón, balú, guatila, ortiga, etc.



Figura 4. Fructificación de tuno (*Axinaea macrophylla*). CAR (2007).

https://www.google.com/search?q=%C3%81reas+protegidas+del+territorio+CAR.&rlz=1C1GCEA_enCO884CO884&oq=%C3%81reas+protegidas+del+territorio+CAR.&aqs=chrome..69i57j33l7.510j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8



Figura 5. Helechos en la ronda del Río Calandaima. Zambrano, Y. (2019).



Figura 6. Epifitas camino a la vereda La Campos. Zambrano, Y. (2019).



Figura 7. Cartucho camino a la vereda La Campos. Zambrano, Y. (2019).

En cuanto a, la fauna en la parte alta del ecosistema se evidencia la presencia de “borugo o lapa (*Agouti taczanawshii*), borugo (*Agouti paca*), murciélagos frugívoros y aves como mirlas (*Turdus fuscater*), copetones (*Zonotrichia capensis*), toches, garrapateros, guacharacos y perdices” (Bejarano, 2007, p.23), mientras que, en la zona urbana de la inspección se puede

observar, roedores, faras o también llamados runchos, serpientes cazadoras, perros, gatos, ganado, cabras, aves de corral e insectos, entre otros.



Figura 8. Fara. La opinión. (2017).
<https://www.laopinion.com.co/zona-verde/faras-son-perseguidos-por-su-aspecto-y-asesinados-139101#OP>



Figura 9. Murciélago en el colegio La Victoria.
 Zambrano, Y. (2014).

Lo anteriormente expuesto, se relaciona con el tipo de ecosistema que predomina en la parte alta de la Inspección La Victoria, la cual, tiene connotaciones de bosque de niebla, según las características anteriormente descritas. Estos, “bosques de niebla o nublados son aquellos sitios boscosos en los que el aire se condensa para producir nubosidad que permanece la mayor parte del tiempo” (Sánchez, 2017, párr.3), lo cual, se convierte en un rasgo que se combina con la cotidianidad del vivir de los pobladores de la Inspección la Victoria. Asu vez, conviene resaltar que este tipo de paisaje, tiene un gran valor para la conservación y preservación de la vida, ya que, “en términos de biodiversidad son ecosistemas prioritarios a escala mundial debido a la riqueza de especies de fauna y flora, algunas de ellas endémicas, en especial de plantas epífitas, vasculares y no vasculares, grupos de aves, anfibios e invertebrados” (Sánchez, 2017, párr.4).



Figura 10. Rio Calandaima. Bosque de niebla. Zambrano, Y. (2019).



Figura 11. Laguna del Río Calandaima. Bosque de niebla. Zambrano, Y. (2019).



Figura 12. Bosque de niebla, camino a la vereda La Campos. Zambrano, Y. (2019).

Históricamente, la Inspección La victoria fue fundada el día “23 de febrero de 1949” (PEI Institución Educativa Departamental La Victoria, 2019, p.23), inicialmente, conformada por grandes haciendas, que con el paso del tiempo fueron parcializándose para la construcción de zonas urbanas, a pesar del crecimiento demográfico en este lugar aún existen espacios en donde se observan grandes extensiones de terreno sin urbanizar, este territorio se caracteriza por la tradición y prevalencia de las familias pioneras en la constitución de la inspección, como los Baquero y los Martínez. Dentro de sus rasgos eventuales, se destaca la presencia de grupos armados al margen de la ley, lo cual provocó, una disminución en la población y cambios en la perspectiva de desarrollo de la Inspección. De igual manera, esta zona ha sido reconocida a través del tiempo por la alta producción de mora, razón por la cual se oficializó “su popular festival y reinado de la mora, además cuenta con antiguas haciendas cafeteras que en los 70’s fueron pioneras en la región respecto a exportación de café y que hoy son patrimonio arquitectónico” (Roa y Piza, 2016, p.26).

En cuanto, a las actividades económicas se desarrollan primordialmente en torno a la producción agrícola, pecuaria y floricultora, en donde se destaca la producción de Mora; en pequeña escala plátano colicero, tomate, lulo, ahuyama, granadilla, cilantro, arveja, yuca, maíz, plantas aromáticas y la huerta casera, igualmente, se desarrollan actividades en torno a la ganadería y la avicultura, así como, la producción en gran escala de flores como la orquídea (*Cymbidium*) y el anturio. De forma simultánea, se llevan a cabo actividades comerciales como la venta de alimentos, licores e insumos agrícolas y otras que suplen las necesidades cotidianas de los habitantes, como acceso a internet, salones de belleza, ferreterías, medicamentos, arreglos

de costura, carpinterías, misceláneas, entre otros. Así mismo, otros habitantes realizan actividades de construcción, transporte, empleos domésticos y acciones en torno a la dinámica educativa.



Figura 13. Recolección de flores de cymbidium para la venta. Zambrano, Y. (2014).



Figura 14. Desarrollo de ganadería en la parte alta de la Inspección la Victoria. Zambrano, Y. (2019).



Figura 15. Cultivo de anturio y plátano colicero. Diaz, R. (2020).



Figura 16. Cultivo de ahuyama. Zambrano, Y. (2020).

A nivel cultural, las actividades que se desarrollan en la Inspección están condicionadas con las políticas impartidas por la Alcaldía de Mesitas del colegio y/o de acuerdo al cronograma de eventos del Colegio Departamental La Victoria, las iglesias y la junta de acción comunal. Las

formas de recreación de los habitantes del lugar radican en los juegos de tejo, billar, futsal, pelea de gallos, junto con las ferias y fiestas que se desarrollan por motivos múltiples. Igualmente, se ha ido incrementando el uso de los medios electrónicos, como celular, tabletas digitales y computadores, razón por la cual, se han ubicado varias antenas de gran tamaño para mejorar la recepción de los servicios de internet y teléfono. Por otra parte, los mitos y leyendas que se tienen en la zona son conocidos como: “La Candileja, El Perro de La Campuna, El Viato, Los Tunjos, el Picacuy” (PEI I.E.D La Victoria, 2019, p.27), en cuanto a, sus creencias religiosas “el 90% de los habitantes son católicos, pero existen en la Inspección otras sectas religiosas tales como: Evangélica, Gregorianos, Protestantes” (PEI I.E.D La Victoria, 2019, p.27).



Figura 17. Iglesia, Inspección la Victoria (Cundinamarca). Vargas, D (2020)
<https://goo.gl/maps/XFoo3Bquq4vGyCq27>

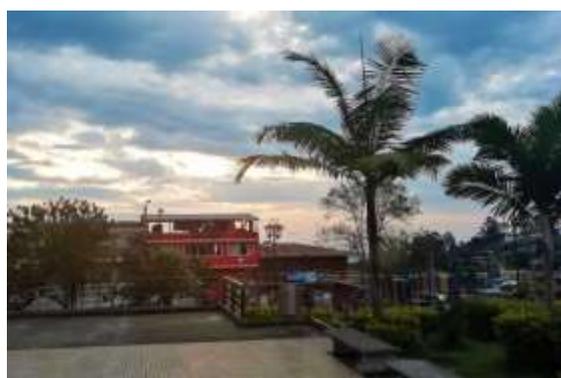


Figura 18. Parque Inspección La Victoria (Cundinamarca). Arévalo, F. (2019)
<https://goo.gl/maps/f2DMgALmAZMSAEZ67>

En relación a, las dinámicas cotidianas que se llevan a cabo en la Inspección La Victoria, se pueden decir, que es transitada constantemente por las personas que habitan en las zonas rurales aledañas, quienes en su mayoría son campesinos, es concurrida en mayor proporción los días domingo, por los habitantes de las veredas, por ser día de mercado y la celebración de las prácticas religiosas. A su vez, los fines de semana llega una considerable cantidad de turistas, especialmente ciclistas atraídos por las facilidades de acceso a la Inspección y su relativa cercanía a Bogotá. Los habitantes de la Inspección cuentan con recaudo de agua en sus hogares a través del acueducto veredal La Campos, la cual es controlada y administrada por la entidad privada AGUAVIC.

Es importante, reconocer que atendiendo a las dinámicas del diario vivir de los pobladores, es posible identificar factores que inciden en el funcionamiento del paisaje, es así como, no existen programas de manera permanente y sistematizada, que incentiven a la protección del cuidado ambiental en la comunidad de la Victoria, en relación a temáticas como: preservación de la fauna y flora, el uso de agroquímicos en el paisaje, buenas prácticas agrícolas, entre otros. Cabe resaltar que, se desarrollan de forma aislada algunas capacitaciones por parte de la Alcaldía, Emgesa, La CAR y la Institución Educativa Departamental la Victoria, bajo el proyecto ambiental escolar, llamado La Victoria Limpia Fuente de Vida.

Teniendo en cuenta lo anterior, dentro de los factores que alteran las dinámicas del paisaje de la Victoria, se puede contemplar, la circulación de motos y algunos vehículos, de manera constante como medio de trabajo y disminución de distancias entre la zona rural y urbana; a su vez, debido al arreglo de la carretera principal que comunica la Inspección a Bogotá ha aumentado el turismo y por ende, existe una mayor concurrencia de personas que han comprado sitios de descanso, aumentando así la urbanización. Así mismo, los cultivos en su mayoría son tratados por medio de agroquímicos, de igual manera, “se puede observar destrucción progresiva de vegetación protectora de aguas y suelos para destinarlos a cultivos y pastoreo, actividades estas que contribuyen a la degradación de la zona” (Bejarano, 2007, p.23), A su vez, las basuras no son sometidas a procesos de selección y clasificación y en ocasiones se observa la presencia de basuras en las calles, las cuales aumentan en los fines de semana.

Acercas de, la educación es pertinente mencionar que la Institución Educativa Departamental La Victoria fue fundada en el año 1982 (PEI I.E.D La Victoria, 2019, p.10), la cual, inició gracias a la contribución de la comunidad, con los cursos básicos de primaria, continuando con la unión de esfuerzos, al siguiente año, se constituyeron los grados sexto y séptimo, luego, en 1984 inició el grado octavo y al año siguiente, el grado noveno. De esta forma, en 1986 se abrieron las otras sedes de la institución, evolucionando de acuerdo a las posibilidades del medio, hasta alcanzar todos los años de escolaridad establecidos por ley. Es así como, adquiere su independencia de la Institución Educativa Departamental El Tequendama (institución oficial del casco urbano del municipio El Colegio) en el año 1992, convirtiéndose en una institución autónoma (PEI I.E.D La Victoria, 2019, p.10), cuya proyección ha permitido impartir educación para adultos inicialmente en las noches entre semana y actualmente, los días sábados todo el día.

En relación, a los principios pedagógicos según lo constata el PEI de la institución se implementa una “mezcla de concepciones de la escuela tradicional, escuela activa y constructiva cuya esencia es el aprender haciendo y aprender para transformar y producir”, (PEI I.E.D La Victoria, 2019, p.45), esta última, se enfatiza en el aprendizaje significativo y contempla dentro de los principios y fundamentos que orienta la comunidad educativa el “cuidado y conservación de nuestros recursos naturales: Coadyuvar a detectar y dar alternativas de solución a los problemas ambientales específicos de la Institución y la región a través de proyectos” (PEI I.E.D La Victoria, 2015, p.41), por lo cual, se ha establecido el énfasis de la institución como técnico en producción agrícola y pecuaria, y se han instaurado parámetros de formación cultural en el cuidado del medio ambiente por medio del PRAE de la institución, llamado La victoria limpia fuente de vida.

Igualmente, la institución educativa tiene como misión, formar a los estudiantes según “su condición de aprendizaje para su propio beneficio, de su entorno y de la nación, [...] promoviendo el desarrollo de competencias ciudadanas en aras de mejores condiciones de vida en concordancia con el manejo del campo y el desarrollo sostenible” (PEI I.E.D La Victoria, 2019, p.103), lo que incide significativamente en la interpretación, cuidado y preservación del paisaje, concepto que se asocia a la identidad cultural de los pobladores de la zona, de esta forma, se visualiza la necesidad de establecer estrategias que permitan que el estudiante se involucre de una forma activa en el desarrollo y análisis de su contexto, y en la planificación de estrategias que mitiguen el impacto ambiental en la zona que propendan por la conservación del paisaje.

Del mismo modo, se hace énfasis en la necesidad de que los docentes y los entes directivos de la institución en general, creen “nuevas formas...que superen la rutina y hagan más gratificante y eficaz la permanencia de los estudiantes más autónomos e independientes con experiencias reales a sus vivencias, sus aprendizajes” (PEI I.E.D. La Victoria, 2019, p.4), incentivando de esta manera el establecimiento de nuevas estrategias educativas, que involucren al estudiante en el reconocimiento de su cotidianidad, su territorio, sus capacidades y debilidades, generando así apreciaciones de su entorno de una forma integral, propiciando espacios de reflexión, que inciten al estudiante al reconocimiento de sus emociones y al control de las mismas, para tener una vida más feliz.

En relación a la conformación de la comunidad educativa se puede afirmar que en su mayoría los padres de familia son una población de ascendencia campesina, ellos diariamente se encuentran desarrollando trabajos de campo, otros, actividades varias en relación al adelanto urbano de la Inspección, así mismo, sus estratos socioeconómicos oscilan entre el 1 y 2, a su vez, varias de las familias que hacen parte de la institución son monoparentales y otros están a cargo de un acudiente, siendo de los más usuales los abuelos. En su mayoría son familias de escasos recursos, ya que, los jornales en el campo tienen una paga muy baja, lo que conlleva a, que los estudiantes la mayoría del tiempo que están en casa se encuentren solos, debido a que sus padres deben estar mucho más tiempo del usual para poder ganar un dinero extra o dar por terminada su labor diaria. Por ello, existe poco acompañamiento de los padres en las actividades educativas, a lo cual, se suma que algunos de ellos no realizaron estudios ya sea de primaria o bachillerato.

De forma específica, la investigación vinculó como actores directos a 19 estudiantes de la Institución Educativa Departamental la Victoria, de los cuales 8 son hombres y 11 mujeres, cuyas edades oscilan entre los 14 y 17 años. Este proceso de investigación, tuvo su inicio en el segundo semestre del año 2018, en cuyo momento estos estudiantes se encontraban en grado 701, continuó su ejecución en el año 2019, tiempo en el cual se definió el grupo de estudio, finalmente, en el año 2020, se dio por terminada la etapa investigativa con los estudiantes partícipes que iniciaron el proceso y desarrollaron estudios en grado 901.

Cabe destacar, que en su mayoría son personas que habitan en las veredas de la Inspección la Victoria y otros pocos en su interior, a su vez, gran número de ellos son nativos de esta zona. Es de tener en cuenta que sus padres se desempeñan en trabajos relacionados con las ventas, seguridad, cocina, vigilancia, hogar, docencia, seguridad industrial, mensajería, aseo y trabajos de campo, a su vez, tienen una gran variedad de creencias religiosas, que corresponden a las situadas dentro de la inspección.

Hay que mencionar, además, que estos niños y jóvenes se caracterizan por tener un muy buen rendimiento académico en el área de Ciencias naturales, así mismo, por su alegría y entusiasmo en el desarrollo de las actividades académicas, son participativos, tolerantes, afectuosos, innovadores y colaboradores, se destacan por su puntualidad, responsabilidad y compromiso. Demuestran un gran gusto por actividades que implican salir del aula de clases y/o realizar actividades novedosas, igualmente, se sienten atraídos en su mayoría por el desarrollo tecnológico. Cabe resaltar, que estos estudiantes cuentan pocas posibilidades de realizar

actividades extra clase, que fortalezcan sus habilidades y capacidades, ya sea a nivel físico, psicológico y/o social, a causa de que en el sector existen pocas posibilidades de desarrollar afianzamientos y los que se encuentran en su mayoría son lejanos y costosos en correspondencia con los ingresos familiares.



Figura 19. Actores de la investigación y docente investigadora, Romero, B (2020).

Se puede concluir, que la Institución Educativa La Victoria debe asumir un gran reto frente a la educación de estos estudiantes, pues, se convierte en el pilar de su formación, debido al distanciamiento que el sector rural genera, tanto nivel tecnológico, familiar, económico y de oportunidades para el avance y comprensión de los fenómenos que ocurren a su alrededor. Es por ello, que se hace crucial involucrar al estudiante en el análisis e interpretación de lo que ocurre en su vida cotidiana y cómo estas dinámicas pueden transformar su visión del mundo, fortaleciendo su identidad cultural campesina.

5. REFERENTES INVESTIGATIVOS Y CONCEPTUALES RELACIONADOS CON LA LECTURA DEL PAISAJE, ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES E IDENTIDAD CULTURAL CAMPESINA

El desarrollo investigativo contempla el reconocimiento de diversas miradas, enfoques y procesos que han incursionado previamente en el camino que se desea indagar, este abordaje de construcción del estado del arte incentiva a la reflexión, análisis y retroalimentación de la investigación, pues, así como lo establece (Jiménez Mariela citada por Guevara, 2016, p.168), es posible, comparar este proceso a un caleidoscopio, el cual, ofrece diversas imágenes por medio de los lentes que lo constituyen, siendo posible equipararlo al objeto de estudio, lo que brinda una posibilidad de elegir de ellas las que tienen mayor claridad, las que presentan un mayor grado de relevancia, similitud y pertinencia y a su vez, ofrecen el mejor panorama de investigación. Es así como, Guevara (2016) afirma que:

la re-construcción crítica del objeto de estudio plantea un diálogo de saberes, es decir, una búsqueda constante de la voz de los investigadores, participantes y de los contextos sociales y políticos. En ese sentido, se construyen estrategias metodológicas que promueven la participación, la autocrítica y la deliberación de las comunidades educativas (p.169).

Permitiendo así, propender por la representación del “primer paso de acercamiento y apropiación de la realidad como tal” (Jiménez, 2004, p.31), lo que conlleva, a reconocer los tránsitos previos en el conocimiento del objeto de estudio. De esta forma, el estado del arte, “busca ir más allá de los parámetros de lo conocido de manera que se pueda construir un orden coherente que explique y totalice los significados sobre un fenómeno en particular” (Gómez, Galeano y Jaramillo, 2015, p.424), que, de cuenta, del mejor medio para el emprendimiento de la búsqueda sistémica de nuevo conocimiento.

Por ello, es importante que, al incursionar en el objeto de estudio, y las posibilidades que este brinda a los diferentes contextos, se revisen diversos autores, perspectivas, enfoques y modos diferentes, de percibirlo y conocerlo, ya que, cada uno de ellos, no solo plantea la

concepción teórica y/o experiencial sobre él, sino, el sentir propio que se ha desarrollado a través del tiempo y las experiencias colectivas e individuales realizadas en ellos.

5.1. Referentes Investigativos

El reconocimiento de un trabajo previo con relación al objeto de estudio, permite mostrar la diversidad de procesos que se han manifestado, en pro de la solución de problemáticas a nivel social, educativo, económico y/o cultural dentro de una comunidad, lo que genera, una comunicación mediadora, entre las variables que subyacen en el desarrollo de la investigación. Igualmente, la indagación de la dimensión histórica y territorial, en el cual, se lleva a cabo el diálogo de saberes, potencializa, un estudio asertivo sobre el cual se soportan las futuras investigaciones en relación al objeto de estudio.

De esta manera, los fundamentos investigativos, que aportaron a la ejecución de la investigación hacen referencia al transcurrir y abordaje en especial de la concepción de paisaje a partir de su lectura desde el campo educativo. Así como, la posibilidad de desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje, implementando la incorporación del estudio del entorno y la cotidianidad, a partir de, las disciplinas que enmarcan el área de Ciencias Naturales y la conectividad que el paisaje tiene frente al desarrollo de la identidad cultural, específicamente, de población de ascendencia campesina, lo cual, en la investigación está fundamentado mediante una revisión conceptual y reflexiva.

Teniendo en cuenta lo anterior, fueron consultadas diferentes fuentes como son: tesis de especialización y maestría de carácter nacional, investigaciones y artículos de revistas relacionados con el paisaje como estrategia didáctica de carácter internacional, al igual que, fundamentaciones de especialización de carácter nacional, acerca del desarrollo de la enseñanza de las Ciencias Naturales en el entorno, y estudios donde se reafirma la importancia del rescate de la identidad cultural campesina en Colombia.

5.1.1. Los Diálogos Del Paisaje A Través Del Tiempo

Al iniciar el estudio del paisaje, es posible entrever que su lectura “puede ser un fuerte potencializador de la enseñanza aprendizaje, al ser implementada como estrategia didáctica”, según lo afirma (Zambrano, 2015, p.4), docente que plantea a través de su tesis de especialización, desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional: La lectura del paisaje como medio de articulación de los procesos de aprendizaje de las ciencias naturales y la educación ambiental en los niños de grado séptimo de la institución educativa departamental la victoria – Cundinamarca, una propuesta de diseño investigativo, desarrollada por medio de la construcción de núcleos problémicos referentes a las problemáticas que se evidencian en el paisaje y la lectura interpretativa de los mismos, lo que genera, una forma diferente de articular los procesos de aprendizaje de las Ciencias Naturales, por medio de la interrelación disciplinar de los conceptos, componentes y asignaturas que la conforman, argumento que reafirma (Hernández, 2010, citado por Zambrano, 2015), quien concibe el paisaje cultural “como un recurso didáctico que permite construir un aprendizaje holístico, de una forma interdisciplinar” (p.12).

Igualmente, Bajo (2001) de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca en su estudio: El paisaje, en el currículum de educación primaria, dentro del área del conocimiento del medio natural, social y cultural, considera que, el paisaje se convierte en un recurso tanto didáctico como cognitivo, ya que, proporciona información que se ha formalizado en ellos de generación en generación, permitiendo dinamizar su imagen con el paso del tiempo y el actuar de la población que con él converge, lo que, puede ser aprovechable por medio de la implementación de diversas estrategias, que permitan centrar al estudiante en su realidad inmediata, su cotidianeidad y así ser más significativa su interpretación del medio. De igual forma, Bajo contempla que:

La lectura y análisis del paisaje a lo largo de la enseñanza primaria permite a los alumnos alcanzar progresivamente la comprensión significativa de las relaciones entre los diversos elementos del medio físico y el medio humano. El paisaje muestra a los ojos de los alumnos, de forma directa y concreta, la diversidad de relaciones sincrónicas y diacrónicas entre los elementos naturales y humanos que lo configuran. También puede

ayudar a descubrir los problemas que pueden aparecer en la interpretación del medio, para así promover nuevas actitudes de los alumnos hacia el entorno (p.51).

Es así como, la constitución de un conocimiento de la realidad por parte de los estudiantes, teniendo como base su actuar propio, sus vivencias, y el medio en el que se desenvuelve, le permite, apropiarse de ellos y reconocer la pertinencia de su espacio en pro de su beneficio y del paisaje, en el cual, desarrolla sus actividades cotidianas. Así mismo, la lectura y análisis del paisaje se convierte en un eje articulador de las nociones tanto individuales como colectivas de los estudiantes, aprovechable no solamente en el desarrollo de la educación primaria, sino también, durante los procesos de educación básica secundaria, en donde los estudiantes tienen una mayor capacidad de establecer un diálogo dinamizador con el paisaje y sus conocimientos previos, al igual, (Ojeda, 2013 citado por Zambrano 2015) afirma, que es importante contemplar la “lectura transdisciplinar de los paisajes cotidianos, hacia una valoración patrimonial, entendiendo los paisajes como realidades complejas en donde se relacionan recursos naturales, en función de los contextos culturales e históricos” (p.13).

Así mismo, Flórez (2014), en su tesis de maestría desarrollado con la Universidad de Antioquia, establece que la lectura del paisaje desde una mirada interdisciplinar, desarrolla habilidades tanto procedimentales, actitudinales y cognitivas, así como, la observación. Además, sugiere desarrollar las prácticas de enseñanza aprendizaje de ciencias sociales bajo un concepto integrador como es el paisaje, en relación con asignaturas como ciencias naturales, humanidades, informática y artes. Asu vez, afirma que el concepto de paisaje no es estático si no que “se convierte en reflejo de los procesos sociales, políticos, económicos y culturales, legado por las sociedades y que dejan huellas en los materialidades del territorio” (p.123), pues, el paisaje como "lugar no es una colección de eventos y objetos observables, es más bien el receptáculo de significados" (Durán, 2004 citado por Zambrano, 2015), lo que puede contribuir de forma significativa al fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes y a sí mismo, a la comprensión de su funcionalidad a partir de los conocimientos propios de las temáticas de estudio establecidas según el currículo institucional.

Es importante tener en cuenta que, actualmente no existe un currículo establecido para el estudio del paisaje como eje central del actuar humano, según lo plantea García (2011) de la Universidad Autónoma de Madrid en su trabajo; El paisaje: un desafío curricular y didáctico,

quien propone la elaboración de un currículo integrado, o un enfoque metodológico interdisciplinar con base en el paisaje, basada en la descripción y la narración. Este autor, es consciente de lo fructífero de las interrelaciones que este concepto incita, pues, da cuenta de la interacción del hombre con la naturaleza, con el medio y con sus semejantes, sobre un espacio tangible, lo que da una noción de practicidad.

Se debe agregar que García en el año 2004, desarrolló un proyecto con la misma universidad conocido como: El itinerario geográfico como recurso didáctico para la valoración del paisaje, donde establece que el uso del paisaje como eje central de transversalización curricular, contribuye significativamente a la comprensión de conocimientos propios del medio, posibilitando la implementación de diversos recursos didácticos como es el itinerario geográfico, entre otros más, lo que permite incursionar a este maravilloso viaje de conocimiento y fascinación por el entorno, relacionando las ideas previas de los estudiantes, las vivencias propias y las percepciones que el paisaje mismo expresa, por medio de sus diversos significados de integración disciplinar.

Cabe destacar, en lo que se refiere a la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales, que existe una fuerte relación entre los contenidos propios de esta área y la investigación del entorno, de acuerdo a esto Castro (2005) en su trabajo de grado de especialización, realizado con la Universidad pedagógica nacional, asegura que el estudio de contexto le “permite a los estudiantes ser protagonistas de su propio aprendizaje, les posibilita comprender su realidad colectiva, los incentiva a ser autónomos y a valorar y respetar los organismos con los que conviven en ese entorno natural” (p.20). Esto indica que, a partir del estudio del área de Ciencias Naturales se puede establecer vínculos relacionales entre las temáticas propias del área y los diversos sucesos propios del contexto, y como ya se ha indicado previamente y siendo el énfasis del presente proyecto, es posible focalizarlo en la lectura del paisaje, como un sistema que incorpora la convergencia de dinámicas naturales y sociales propias del contexto de los estudiantes.

Es importante decir que, en relación a la focalización ambiental existe un distanciamiento con relación al reconocimiento del paisaje como parte del desarrollo evolutivo del ser humano, hipótesis corroborada en el desarrollo del taller piloto realizado por Casas, M.; Puig, J.; Ermeta, L (2017) en Sendaviva en EqEA, la cual fue, una “prueba piloto, que permitió corroborar el

potencial de los Equipamientos de Educación Ambiental para la enseñanza del paisaje y detectar cómo los niños tienen una concepción estereotipada y reduccionista del concepto de paisaje” (p.111), concibiendo en su mayoría, solo estar constituido el paisaje por las relaciones entre los factores bióticos y factores abióticos, es importante, partir de este reconocimiento para que desde la práctica dinamizadora del paisaje y bajo el estudio interdisciplinar del mismo, se propenda por lograr una mayor conexión entre los niños y las relaciones que se llevan a cabo en él.

De ahí que, las percepciones que sobre el paisaje se tiene son diferentes dependiendo del lugar en que se está ubicado, en particular este proyecto se desarrolló en zona rural donde predomina la población campesina, por ello, se hace alusión a la identidad cultural que poseen teniendo en cuenta su arraigo por el territorio, según Salazar y Posada (2017) en su publicación: La identidad campesina y la estética del arraigo como resistencia, establece que “en la cotidianidad campesina el paisaje juega un papel determinante” (p.110), como bien se sabe las dinámicas propias de la acción campesina están mediadas por los efectos medio ambientales, los cuales dinamizan las acciones del diario vivir, la producción económica de sus cultivos, entre otros. Así mismo, plantean que “hay una relación profunda y dinámica entre la identidad, el territorio y la cultura. Somos un país donde la diversidad de culturas y de paisajes nos demuestra esta realidad” (p.110), existe un fuerte vínculo entre las dinámicas que se desarrollan en el paisaje, tanto a nivel natural, histórico, económico, social y cultural en la población, que crea identidad, es decir, apropiación por el territorio en el cual se desarrolla, esto se potencializa con mayor arraigo en la población ubicada en zona rural, quienes tienen un mayor sentido de pertenencia por su territorio y cultura.

De la misma forma, Hoyos (2017) ha desarrollado acciones bajo una metodología de aprendizaje significativo en la población rural de Guinea (Cauca), basada en saberes ancestrales con el fin de fortalecer la identidad cultural del campesinado, los cuales debido a los cambios globalizadores han perdido apropiación por su cultura en las generaciones más jóvenes. Este autor establece que:

El integrar al sistema educativo los saberes ancestrales, ha permitido inculcar en cada estudiante cimientos propios del campesino, los que aportan a la identidad, el saber quién es, cuál es su procedencia, cuáles son los aspectos que lo identifican y distinguen de

otros, permitió que cada uno se reconociera como único e irrepetible pero que comparte características que los hacen parte de una comunidad (p.55).

Es así como, el fortalecimiento de la identidad cultural, en este caso específicamente campesina, propende por la conservación y preservación del paisaje, de las costumbres, la memoria, la cultura, los saberes ancestrales y la razón de ser del campesinado, lo cual, lo provee de un mayor valor y amor por el territorio. Al reconocer la importancia de estos fundamentos se hace relevante incentivar en los estudiantes el vínculo con el territorio, el rescate por su identidad cultural, lo cual potencializa las razones de su existencia y dinamiza sus acciones de protección, conservación y mediación frente al paisaje.

De igual manera, en la investigación desarrollada por Núñez (2004), se plantea la “reconstrucción de la dinámica y tipología” (p.1) de este tipo de saberes, por medio del establecimiento e implementación de la pedagogía de saberes campesinos, la cual está dirigida a las nuevas generaciones, incentivando así el reconocimiento, rescate, reconstrucción e importancia de los saberes de este tipo de población, “desde la reconstrucción de los conocimientos locales” (p.1). Lo que fomenta el desarrollo de unas prácticas educativas integradoras, a partir de, las interrelaciones que se propician entre los saberes campesinos y los saberes universales.

Los autores anteriormente referenciados, convergen en la necesidad de generar estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje, que permitan un mayor reconocimiento de los elementos que componen el paisaje y la comprensión de su funcionamiento como un todo, un sistema holístico donde se integra no sólo los aspectos naturales propios de él, sino el transitar histórico, social y cultural del ser humano, por los caminos de las percepciones de los habitantes que lo integran, lo que conlleva, al fortalecimiento de la apropiación y sentido de pertenencia por las costumbres, formas y modos de convivir con el paisaje. De igual forma, se hace importante que las prácticas educativas se conviertan en fuente de interpretación del contexto, posibilitando que el estudiante construya conocimientos propios del medio y reconozca sus capacidades, actitudes y acciones que le permiten desenvolverse de manera asertiva en el paisaje, fomentando prácticas de identidad cultural, mejoramiento y preservación del entorno, por medio de la articulación de los procesos de aprendizaje a nivel interdisciplinar, en relación al área de Ciencias Naturales y transdisciplinar en la convergencia de la interacción social.

5.2. Referentes Conceptuales

El proceso investigativo conlleva al reconocimiento de los sucesos que se han desarrollado en relación al objeto de estudio, en campos, contextos y situaciones diversas que pueden contribuir como referencia para su análisis y consecución, pero así mismo, se hace necesario desarrollar un delimitamiento conceptual por parte del investigador, que permita, focalizar su postura conceptual, lo cual, deja en evidencia el enfoque epistemológico de la investigación. Esto brinda mayor claridad al lector acerca de la línea y perspectiva del estudio, permitiendo minimizar las inconsistencias conceptuales, al reconocer las denominaciones de cada uno de los términos que harán parte de la investigación y a su vez, determinar y redireccionar el enfoque metodológico.

De esta forma, es posible iniciar un recorrido por los conceptos que estructuran la presente investigación, los cuales abarcan: el paisaje y sus múltiples miradas, la lectura del paisaje, el paisaje y la toponimia, la ecología del paisaje, el paisaje y el currículo, el paisaje e identidad cultural e identidad cultural campesina; planteamientos, que servirán de base para el desarrollo de la presente investigación.

5.2.1. *Fundamentos legales Asociados Al Paisaje*

El concepto de paisaje ha ido evolucionando a través del tiempo, adquiriendo una connotación en relación no solo a la protección de sitios de interés natural y/o cultural como patrimonio, sino también, porque su gestión apropiada puede generar un gran desarrollo a nivel socio económico, que perpetua no sólo las diferentes especies de fauna y flora, si no, al ser humano en sí. Es por eso que, se ha hecho importante generar estrategias de atención, preservación y conservación de este tipo de territorios, bajo un fundamento legal, tanto a nivel internacional como nacional, estableciendo una normatividad en pro del buen uso de los paisajes naturales y culturales, que son parte fundamental en el desarrollo de la sociedad. En las siguientes tablas, se nombran algunas ordenanzas, leyes, declaraciones y demás, que han sido relevantes en la apropiación del término paisaje en la vida cotidiana del ser humano:

Tabla 1.

Leyes a nivel internacional sobre el paisaje adaptadas de la normatividad internacional. Elaboración propia. (2019).

NORMATIVIDAD INTERNACIONAL	
Ordenanza 45-2633 de 02 de noviembre de 1945	Se instituye en Francia una comisión llamada Comisión Superior de los Sitios, Perspectivas y Paisajes, por medio de la cual se instaura el término paisaje. (Berjman, 2005, p.14)
Ley del 10 de julio de 1976	Establece que el “paisaje se asemeja a los términos de ecología. Artículo 1. La protección de los recursos naturales contra las causas de degradación que los amenazan es de interés general”. (Ley 10 de Julio, 1976, como se citó en Berjman, 2005, p.14)
Tratado sobre educación ambiental para sociedades sustentables y responsabilidad global, (1992), Rio de Janeiro.	Estableció la necesidad de manejar el cuidado ambiental desde una “perspectiva holística, enfocando la relación entre el ser humano, la naturaleza y el universo de forma interdisciplinaria, en una perspectiva sistémica, en su contexto social e histórico”. (Tratado Rio de Janeiro, 1992, como se citó en Zambrano, 2015, p.17)
UNESCO, (1962) y la Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural, (1972) París.	“La Salvaguarda de la Belleza y el Carácter de los Paisajes y Lugares – [...] instrumentos considerados como los antecedentes normativos más significativos que sirvieron de base para la adopción de la Convención Europea del Paisaje, en el año 2000”. (Zuluaga, 2012, p.72)
Convención Europea del paisaje, (2000), Florencia.	“El paisaje asume importantes funciones de interés general en el plano cultural, ecológico, social y del medio ambiente y constituye un recurso económico, cuya gestión apropiada, puede contribuir a la creación de empleos: el paisaje participa en la elaboración de las culturas locales y representa un componente fundamental del patrimonio natural y cultural de Europa”. (Convención Europea del Paisaje, 2002, como se citó en Berjman, 2005, p.15)

Tabla 2.

Leyes a nivel nacional sobre el paisaje adaptadas de la normatividad internacional. Elaboración propia.

(2019).

NORMATIVIDAD NACIONAL	
DECRETO 1715 DE 1978, emitido por el Ministerio De Agricultura.	El Instituto Nacional de los Recursos Naturales Renovables y del Ambiente (INDERENA), determinará los paisajes que merezcan protección y sus normas. (párr.3)
LEY 45 DE 1983.	Por medio de la cual se aprueba la "Convención para la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural", hecho en París el 23 de noviembre de 1972 y se autoriza al Gobierno Nacional para adherir al mismo. (párr.1)
LEY 99 DE 1993.	Por medio de la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente, se reordena el Sector Público encargado de la gestión y conservación del medio ambiente y los recursos naturales renovables, se organiza el Sistema Nacional Ambiental, SINAP, y se dictan otras disposiciones. Se establece en los fundamentos de la política ambiental colombiana que: "El paisaje por ser patrimonio común deberá ser protegido." (p.2)
DECRETO 2372 DE 2010	Por medio del cual se crea el SINAP (Sistema nacional de áreas protegidas) y especifica las áreas protegidas como elementos de éste, constituyen el elemento central para la conservación de la biodiversidad del país y plantea los usos y actividades permitidas en estos territorios. (p.3)

5.2.2. El Paisaje Y Sus Múltiples Miradas

*"La mitad de la belleza depende del paisaje y la otra mitad
del hombre que la mira"*

Lin yutang

El paisaje puede ser visto por medio de diversas perspectivas, algunas lo conceptualizan en relación al territorio, otras como producto social, forma de espacio, naturaleza, recurso natural, arte, entre otros; cada uno de ellos, a partir de la reflexión, centran su interés en

particularidades propias de su devenir, como la memoria, la identidad, la emoción, el sentir, el patrimonio, la educación, etc. Estas definiciones, se focalizan en la serie de interrelaciones que se desarrollan entre los seres humanos y la connotación natural de los mismos, lo que genera innumerables y diversos paisajes, teniendo en cuenta las diversas nociones⁶ desde las cuales cada ser evoca su significado, cada uno de ellos, es importante para el desarrollo de la humanidad, la preservación y conservación del mundo tal como existe. Lo que permite incursionar en el maravilloso mundo del reconocimiento conceptual del paisaje, parte de un todo y a la vez, formador del carácter individual humano que dinamiza día a día la cotidianidad del ser.

Es así como, el paisaje ofrece una panorámica de múltiples relaciones que pueden ser percibidas a través de los sentidos, según lo establece, el ecólogo González (1978), referenciado por Bajo (2001), quien afirma que es “«la percepción plurisensorial de un sistema de relaciones ecológicas», por tanto, ofrece una fuente de estímulos y recursos educativos inagotables que pueden ser interpretados y valorados mediante la aplicación de diversas técnicas didácticas” (p.52), esta forma, de percibir el paisaje sirve de base para la realización de actividades educativas en torno a la comprensión, evolución, sostenimiento y conservación del paisaje, así como, refleja la pertinencia de la acción educativa, en el reconocimiento de las percepciones que como seres humanos únicos se tiene sobre él.

Así mismo, González (1981) plantea que “el paisaje es un valioso recurso natural cuya gestión y protección requiere a la vez conocimiento (ciencia) y sensibilidad” (párr.1), sin dejar de lado, la acción pedagógica que ha su consideración fortalece de manera significativa el aprendizaje, contribuyendo a fomentar el cuidado y preservación del mismo, la comprensión del ciclo natural de la serie de procesos que en él se desarrollan y el dinamismo cultural que en él se incorpora, “podemos decir que el paisaje posee calidades estéticas formales, pero sobre todo carácter expresivo y no formal, ligadas a un pasado y a una experiencia” (González, 1981, párr.11).

⁶ Entendiéndose que el término paisaje tiene distintas acepciones y puede ser abordado desde distintas orientaciones, si bien sostenemos que nunca deja de ser el resultado de una combinación, dinámica y en evolución, de elementos y factores naturales (físicos, químicos y biológicos) y antrópicos (sociales, económicos, culturales) que se interrelacionan dando lugar a un espacio determinado. (Santos y Ganges, 2002, p.42)

Por otra parte, el paisaje es visto como “una parte del territorio” (p.31), definición asumida y soportada en el instrumento de Ratificación del Convenio Europeo del Paisaje (2008), en su Artículo 1, donde plantea que es “tal como es percibida por las poblaciones, cuyo carácter resulta de la acción de los factores naturales y/o humanos y de sus interrelaciones” (p.31). Entendiéndose que el territorio “no es solamente una porción de tierra delimitada con su complejidad biofísica (relieve, condiciones ambientales, biodiversidad). Es, sobre todo, “un espacio construido socialmente, es decir, histórica, económica, social, cultural y políticamente” (Sosa, 2012, p.7), concepción que guarda una estrecha relación con la connotación de paisaje, ya que, así como lo enuncia Raquel Gurevich (2005) citada por Sosa (2012), este se refiere a:

los elementos observables y fisonómicos del territorio, que combina, además de elementos de la naturaleza (cuencas, ríos, bosque, etc.), fenómenos naturales recurrentes (sequías, sismos), rasgos económicos, políticos, étnicos, culturales e ideológicos, así como los flujos globales de la tecnología, las transferencias financieras y los flujos comunicacionales (p.11).

De esta forma, el territorio y el paisaje entretienen un fuerte vínculo, que como lo expresa (Sosa, 2012, p.10) comprende que “el territorio es el lugar estructurado y organizado en su espacialidad por medio de relaciones entre los seres humanos y los demás elementos que contiene” sin embargo, esta estructuración y organización “depende del conjunto de factores que, como la configuración del paisaje, afectan la distribución espacial de las actividades humanas e inciden en la apropiación y transformación del espacio” (Sosa, 2012, p.10). Lo que conlleva, a un diálogo constante entre las dinámicas que se suscitan en el territorio, con el dinamismo recurrente del paisaje, en medio de la acción complejizada del hombre en su construcción, reconstrucción y transformación constante.

Esta forma, de ver el paisaje en relación al territorio guarda una estrecha relación con el pensamiento de Berjman, (2005), con el cual, la investigación abordó el concepto de paisaje, quien afirma que:

El paisaje es una porción de mundo (sea natural o cultural) vista a través de nuestros ojos. Esta mirada -por ser un proceso humano- es siempre un acto intelectual. Está cargada de significados y significaciones, de experiencias y vivencias, conforma nuestra memoria

individual y – en suma, con la de nuestros congéneres – la memoria colectiva de una sociedad (p.9).

Es así como, en este espacio en donde se desarrollan interacciones entre los factores naturales y/o humanos, donde la significación que el ser humano tenga sobre él, brinda una perspectiva sobre su acontecer, su desarrollo, sus vivencias y sus procesos naturales y culturales, es por ello, que se hace crucial generar procesos y/o estrategias que permitan reconocer los significados y significaciones que han contribuido a través de tiempo a conformar la memoria tanto individual como colectiva en reacción a los hechos sociales, históricos, naturales, culturales, educativos, que han permitido la definición de una identidad propia de cada individuo, dentro de cada porción de mundo.

De igual manera, es importante por ello mencionar, que en Colombia, se ha establecido mediante el decreto 2372 del 01 de Julio del 2010, la definición de paisaje como: “Nivel de la biodiversidad que expresa la interacción de los factores formadores (biofísicos y antropogénicos) de un territorio” (p.4), esto es, a nivel nacional, el paisaje acoge la perspectiva de territorio, fundamentado en la biodiversidad, sobre la cual, se establecen diversas interrelaciones de carácter biofísico, apoyadas bajo representaciones antropogénicas, lo que hace pertinente reconocer la forma en que los pobladores perciben y conviven día a día con el paisaje, y la forma en que se puede interactuar de manera recíproca con él.

Así mismo, según lo afirma (Astibia, 2016, párr.6) el paisaje “está ligado a la acción de sentir. Los paisajes no solamente se ven; también se perciben mediante los demás sentidos”. El paisaje es, por tanto, de acuerdo a Astibia, “memoria e identidad” (párr.6), pues, “el paisaje materializa y realimenta la identidad de los colectivos humanos” (Nogue, 2007 citado por Astibia, 2016, párr.7), siendo la base de un transcurrir histórico que provee al territorio de costumbres y sentimientos, que van construyendo una identidad cultural, constituyéndose “en la base de formación de las identidades” (Anato, Rivas y González, 2010, p.116), convirtiéndose el paisaje de esta forma, según afirma el mismo autor, referenciando a Mateo (2006) en “el fomento de la identidad cultural y la creación de un imaginario colectivo” (p.116), que dinamiza sus acciones en él, generando un sentido de pertinencia que condiciona actividades de preservación y mejoramiento del territorio.

Queda por decir, que el paisaje se convierte en un tema apasionante desde el punto de vista de la persona que lo reflexiona, lo vive y lo siente, ya que brinda múltiples posibilidades de explorarlo, comprenderlo e interpretarlo. Así mismo, redirecciona estrategias de reconocimiento, participación e innovación, frente a problemáticas tanto naturales como culturales, que en él se desarrollan, permite develar la participación del hombre en su formación y transformación continua, rescatar la memoria cultural que en él se halla oculta y que es a su vez, formadora de individuos y de sociedad, que desarrolla características propias dados los acontecimientos culturales que han prevalecido a través del tiempo y han contribuido a la construcción de identidad cultural colectiva.



Figura 20. Inspección la Victoria. La Victoria (2015).
<https://www.facebook.com/855478684570117/photos/a.855479194570066/855479184570067/?type=3&theater>



Figura 21. Alrededores de los de la Inspección la Victoria. Zambrano, Y. (2017).

5.2.3. La Lectura Del Paisaje

Interpretar el paisaje permite leer un “texto escrito en el espacio”

(Tanács, 2003, p.21)

El leer el paisaje es una actividad compleja, que implica no solo reconocer los elementos naturales que lo componen, sino, a su vez, decodificar las diversas informaciones que la sociedad

transmite “con el fin de generar situaciones a través de las cuales se aprendan y se interioricen los valores y los principios de la misma comunidad o sociedad” (Tanács, 2003, p.20), propiciando a su vez, espacios de reflexión en torno a las acciones que se realizan día a día en torno a la reconfiguración de los sentidos sociales que se le atribuyen al paisaje.

Conviene subrayar que, “el espacio físico, durante el proceso mediante el cual el hombre se apodera de él, [...] se convierte en un espacio simbólicamente estructurado” (Tanacs, 2003, p.22), característica propia del paisaje, el cual, no solamente está integrado por el sistema físico, sino, por las diversas acciones que el hombre desarrolla en él. Según lo plantea Tanács, “el paisaje, [...] se puede caracterizar por ser a la vez, estructurado y estructurante, es decir, por ser la representación construida de los criterios de un orden social y, a la vez, una herramienta poderosa para reproducir los mismos criterios” (p.22), es creado y dinamizado mediante las acciones antrópicas y al mismo tiempo, transmisor de comportamientos preestablecidos del mismo orden.

De esta forma, las dinámicas que se desarrollan dentro del paisaje, transmiten información mediada por una simbología establecida por la misma comunidad, comunicada “a través de signos, símbolos, iconos y tropos” (Tanács, 2003, p.26), los cuales, al ser creadores y perpetuadores del sistema, propenden por traducir de manera inconsciente “las creencias culturales y discursos ideológicos en motivos visibles del espacio” (p.26), y a su vez, “se convierte en una fuente valiosa [...] para analizar los cambios sociales, políticos, culturales”, (Tanács, 2003, p.27) científico y/o los sentimientos y emociones, que estos pueden despertar en quien lo vive, lo admira y lo identifica, a partir de una construcción social cultural de conocimientos.

De esta forma, es importante tener en cuenta que “un paisaje no puede detenerse en el tiempo, la dinámica o evolución es algo que pertenece a su propia naturaleza, no hay paisaje sin función, sin evolución” (Bajo, 2001, p.52), lo que conlleva a, que las actividades que se desarrollan dentro de un paisaje se transforman, propiciando, a su vez, un cambio en la mirada con la cual se contempla y se concibe ese paisaje, por ello, es posible desarrollar diferentes lecturas del paisaje, las cuales depende de diversos factores, como el tipo de población, el tiempo histórico, las emociones que se generan, las experiencias vividas en él o en otros espacios relacionados, etc., pues, estas percepciones, además, de ser de carácter subjetivo, implican que

“nunca tienen un sentido estable, universal, fijo; por contrario, siempre es posible hacer múltiples lecturas partiendo de las mismas creaciones” (Tanács, 2003, p.23).

De esta forma, se puede decir que la lectura del paisaje se focaliza en la implementación de la hermenéutica, la cual es entendida como “la capacidad humana de ensanchar la experiencia lingüística del mundo, mediante un proceso de apropiación de lo extraño, la lectura, en el que lo que permanece fuera del lenguaje accede a él” (Caballero, 2007, p.24), permitiendo así, desarrollar procesos de interpretación del paisaje, el cual está mediado por mensajes que se transmiten a través de signos. Es así como, Zambrano (2015) referencia a Ojeda (2013), quien afirma que, “para él cualquier tipo de signo (visual, verbal, gestual, natural, etcétera) es susceptible de ser interpretado; todo es un signo, y cada signo remite a todos los demás” (p.35), concepción base de la hermenéutica científica renacentista propuesta por Georg Friedrich Meier (1718-1777), según lo indica Zambrano.

A partir de lo anterior, se puede decir que la hermenéutica facilita la comprensión de las interrelaciones que se dan en el paisaje, convirtiéndose en un instrumento que media en su interpretación y transmisión de conocimiento, “materializando este por dos vías: mediante la búsqueda de un lenguaje común, o bien como ejecución lingüística” según lo afirma (Caballero, 2007 citado por Zambrano, 2015, p.33), siendo así, el “lenguaje común, una visión general del territorio, con el cual se detectan percepciones, representaciones y simbolizaciones, mientras que el lenguaje lingüístico, brinda un mayor significado que permite reconocer interrelaciones entre sus componentes” (Zambrano, 2015, p.33).



Figura 22. Quebrada Alto Argentina – Vereda Alto Argentina. Peña, L. (2019)



Figura 23. Quebrada La Campuna – Vereda La Campos. Guerra, G. (2019)

5.2.4. *Ecología Del Paisaje*

“La Ecología entendida como el estudio del nivel ecosistémico de la realidad, que implica sistemas complejos de interacción entre factores físicos, biológicos y antropogénicos en el espacio geográfico, requiere que se trascienda necesariamente esta visión disciplinar”.

(Etter, 1991, p.3)

Es importante tener en cuenta, que el concepto de paisaje es posible designarlo a partir del punto de vista de la ecología del paisaje de dos formas:

una se refiere a tipos de la imagen de un territorio desde el punto de vista escénico, ya sea percibida o pintada, en cuanto a su esencia. Una segunda es la de un territorio en sentido geográfico, que resulta de un conjunto de elementos espaciales ligados por relaciones de interdependencia (González-Bernáldez, 1981 citado por Etter, 1991, p.15).

A partir de estas percepciones, la ecología del paisaje establece una integralidad en su abordaje, concibiendo el paisaje como "una porción de la superficie terrestre con patrones de homogeneidad, consistente en un sistema complejo conformado por la actividad/interacción de las rocas, el agua, el aire, las plantas, los animales y el hombre" (adaptado de: Zonneveld, 1979, citado por Etter, 1991, p.15), en donde, se evidencian múltiples interrelaciones propiciadas por el dinamismo mismo de cada tipo de paisaje, tanto a nivel natural como cultural.

Es así como, el estudio del paisaje implica la necesidad de la implementación de varias disciplinas, que permitan por medio de una visión de conjunto contemplarlo de una forma holística y sistémica, es ahí, donde la ecología del paisaje “implica a la vez que un enfoque científico, también una actitud y un estado mental holístico hacia el conocimiento del Paisaje y los fenómenos ecosistémicos” (Etter, 1991, p.3), a partir de la integración de las visiones de diversas disciplinas como la química, la biología, la física, las ciencias sociales, en otras palabras, en este último aspecto, asociando el análisis de la participación del hombre en la sociedad.

Es importante tener en cuenta, que el paisaje corresponde a tres ámbitos, los cuales implican, la integración de diversas disciplinas como se ha venido argumentado, que permiten

dar cuenta de una interpretación compleja, y así, reconocer su evolución, apropiación y desarrollo a través de la historia, según lo plantea Troll (2010), como son:

1. El mundo abiótico, puramente físico–químico [...]
2. El mundo viviente sujeto a leyes peculiares de la vida como son el crecimiento, la multiplicación, la expansión, la adaptación o la herencia [...]
3. El mundo del hombre, que depende de las puras comprensiones causales y motivaciones de los individuos o grupos sociales [...] (p.95).

La integración de estos ámbitos dentro de un sistema espacio-temporal, involucra la intervención de diversas disciplinas que engloban su totalidad y no conlleva, a un estudio de factores aislados que puedan brindar una comprensión fraccionada del sistema (Lindeman citado por Etter, 1991, p.8). Esto atendiendo a los principios básicos que establece Etter, quien considera, son fundamentales para el desarrollo de la ecología del paisaje, como son:

- El paisaje se considera como una entidad espacio-temporal integrada.
- El hombre es uno de los factores formadores del Paisaje
- Un diagnóstico ecológico integrado y una planificación prospectiva del uso de la tierra que garantice la conservación y el uso sostenido de los recursos, sólo pueden lograrse mediante un enfoque integral (p.7).

Es relevante resaltar, que el paisaje a partir de su conformación y dinamismo “es definido como una asociación de patrones estructurales⁷, temporales⁸ y funcionales⁹” (Etter, 1991, p.19), en donde el Fenosistema y el Criptosistema hacen parte esencial de su composición, siendo considerados por Etter, el primero, como el “conjunto de características que agrupan todos los patrones visibles del paisaje, los cuales están compuestos ante todo por aspectos fisionómicos o estructurales externos” (p.19) y el segundo, “corresponde a las características y procesos del paisaje que no son visibles” (p. 19). Es así como, estos patrones establecen una serie de

⁷ Corresponde “al estudio de las configuraciones espaciales de los ecosistemas o elementos componentes en cuanto a la composición y distribución de energía, materia y especies” (Etter, 1991, p.18)

⁸ Hace relación al “estudio de los patrones de la dinámica de los cambios de la estructura y el funcionamiento en el tiempo” (Etter, 1991, p.18)

⁹ Está relacionado con el estudio de tipos de interacción entre los factores formadores del paisaje y los elementos del paisaje, en cuanto a los tipos, las intensidades y las direcciones de los flujos de energía, materia y especies” (Etter, 1991, p.18)

interrelaciones en donde el dinamismo fenotípico de los elementos formadores del paisaje como son “clima, geología, hidrología, suelos, vegetación, fauna, hombre” (Etter, 1991, p.16), generan cambios casi imperceptibles en el criptosistema, que se reflejan a nivel fenosistemico en el paisaje. A partir de lo anterior, se puede deducir que estas dinámicas se irradian de forma directa, en la geoforma¹⁰ y la cobertura¹¹ del paisaje, siendo estas componentes principales del fenosistema.

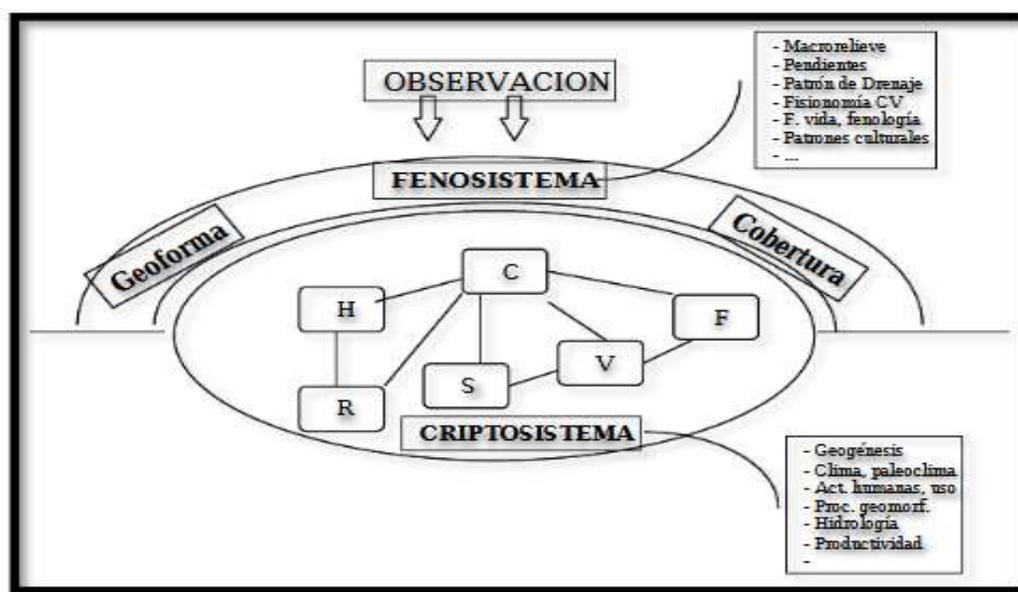


Figura 24. Estructura y composición ecológica del paisaje. Tomado de: Etter (1991), p.20
https://www.researchgate.net/publication/266391069_INTRODUCCION_A_LA_ECOLOGIA_DEL_PAISAJE_Un_Marco_de_Integracion_para_los_Levantamientos_Ecologicos

Teniendo en cuenta lo anterior, la Ecología del Paisaje, pretende “aportar un marco de integración, que hace factible la visión de conjunto de los ecosistemas desde ángulos o disciplinas diversas” (Etter, 1991, p.9). Convirtiéndose en “una herramienta para conocer el impacto ambiental de las actividades del hombre y se utiliza en post del orden del territorio” (Guerrero, 2011, párr.7), pues, brinda una visión holista de lo que ocurre en las interacciones que se proyectan en el paisaje, las cuales, no se encuentran aisladas una de otra y son parte del

¹⁰ “Se refiere a todos los aspectos que tiene que ver con la morfología de la superficie terrestre” (Etter, 1991, p.20)

¹¹ “Se refiere a todos los aspectos que forman parte del recubrimiento de la superficie terrestre, ya sea de origen natural o cultural. Generalmente son de origen bióticos, o bien producidos por algún tipo de actividad biótica y/o antrópica” (Etter, 1991, p.21)

dinamismo propio del sistema a través del tiempo. Lo que incide en el alcance de una lectura del paisaje mucho más completa y compleja, que da cuenta del actuar de los pobladores en pro y en contra del desarrollo natural y cultural del paisaje.

5.2.5. El Paisaje Como Escenario Educativo

“Creemos que la escuela comenzó trazando un mapa para guiarse por el territorio cultural; posteriormente lo abandonó, para transitar con seguridad y asepsia por las vías señaladas en el mapa, sin ambigüedades, dudas ni tropiezos”.
(Calvo, 2005 citado por Calvo, 2006, p.93)

Cabe resaltar, que la acción mediadora del hombre formaliza los tipos de paisajes que existen, ya que, no solo incide en su formación, si no también, en la generación de estrategias que conlleven a la conservación y preservación de los mismos, por ello, se hace importante establecer propuestas educativas en el área de Ciencias Naturales para el caso, que permitan, que el estudiantado desde una visión global, pueda contemplar la totalidad de lo que es el sistema paisajístico, en el cual, desarrolla su día a día, lo que hace que se deban establecer otras miradas para realizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de clase, centrando al estudiante en su realidad cercana o en su entorno inmediato, sobre su comprensión y en especial, su apropiación, para así, contribuir al cuidado y protección de los mismos.

Es importante mencionar, que en la actualidad el currículo académico que se desarrolla en los procesos de enseñanza aprendizaje, da cumplimiento a los requerimientos exigidos por ley, para poder estandarizar los conocimientos mínimos, que debe aprender un estudiante para poder en un futuro incursionar en un campo académico o desarrollar una actividad laboral. De esta forma, “se ha optado por elaborar un mapa complejo y auto justificable, que desconoce el territorio como el lugar original. La escuela se ha convertido en una simuladora, que finge tener lo que no tiene” (Calvo 2005 citado en Calvo, 2006, p.3), la educación desde esta perspectiva, propicia por el desarrollo descontextualizado de los contenidos impartidos durante las clases, desvirtuando así, las relaciones, aplicabilidad y sostenibilidad que el ser humano tiene con “el biosistema, viviente y globalizado, que constituye la Naturaleza” (Fukuoka, 1997 citado por

calvo, 2005, p.104), esta visión fragmentada que se desarrolla en las instituciones educativas, conlleva a, un aprendizaje atomizado y poco significativo, que no genera prácticas sustentables con el ambiente.

Por ello, es importante dirigir una nueva mirada hacia el plano educativo, que permita que el conocimiento del medio tenga una mayor apropiación correspondiente a su realidad, lo cual, hace necesario optimizar la forma en se dimensiona el currículo de una manera más flexible, sistemática y holística. De esta forma, el establecimiento de un eje articulador, como lo es la lectura del paisaje, permite que los contenidos académicos planteados para la concreción del sistema educativo, estén “ligados a los referentes del alumno. Dichos referentes definen la interacción del hombre y la naturaleza en un paisaje real” (García, 2011, p.10), el contextualizar el aprendizaje a las dinámicas del diario vivir “conduce a un estudio del paisaje desde distintas perspectivas epistemológicas” (García, 2011, p.7), ya que, su estudio se sustenta a partir de la visión de diversas disciplinas, como es el caso del área de Ciencias Naturales, la cual, requiere una didáctica bajo la integración de las asignaturas que la conforman, para lograr un mayor aprendizaje del mismo. Es así como Bajo 2001, plantea que:

La finalidad del área del Conocimiento del Medio, es la de ayudar a los alumnos a constituir un conocimiento de la realidad, en este caso del paisaje que, arrancando de sus propias percepciones, vivencias y representaciones, se haga progresivamente más compartido, más racional, más descentrado con respecto a su propia subjetividad y, por ello más objetivo (p.55).

Esto hace que, los procesos de enseñanza aprendizaje, sean más significativos para el estudiante, pues, los contenidos que se desarrollan tienen mayor relación con su cotidianidad, lo que permite, que establezcan múltiples relaciones y surjan intereses propios para su proyecto de vida. Así mismo, “la aplicación didáctica del estudio del paisaje trata de descubrir y explicar la interacción entre el hombre, el medio y la sociedad donde éste se desenvuelve” (García, 2011, p.10), lo que hace que cobre sentido sus dinámicas propias sobre el paisaje y su rol en la sociedad, contribuyendo a su formación de identidad y sentido de pertenencia por el territorio, promoviendo prácticas de sensibilización y cuidado con la naturaleza.



Figura 25. Colegio La Victoria. Zambrano, Y. (2019).



Figura 26. Preparación de terreno para cultivos dentro del colegio La Victoria, Zambrano, Y. (2019).

5.2.6. El Paisaje Y La Identidad Cultural

“El ser humano es, en general, un desprevenido perceptor del paisaje. Es decir, un involuntario receptor de los múltiples y variados estímulos provenientes del lugar que habita. No obstante, es precisamente aquello que penetra al espíritu sin pasar por la razón, tocando las fibras más sensibles de los sentidos, lo que puede lograr ese nexo aparentemente inexplicable entre el individuo y su espacio vital; aquel que llamamos identidad”.

(Aponte, 2003, p.154)

En este aspecto, el paisaje hace parte esencial de la vida de los seres humanos, no sólo sus contornos naturales característicos brindan armonía, protección y sostenimiento, sino que, estructura la identidad cultural, la cual “se expresa básicamente a través de los efectos que tiene la acción humana sobre el medio originario” (Anato, Rivas y González, 2010, p.115), a partir de las emociones, memoria y vivencias que este representa en cada ser. Es relevante, reconocer que la relación del hombre sobre el paisaje transforma el entorno natural, según lo plantea Budovsk (s.f.):

Adaptándolo desde los orígenes de la cultura a sus necesidades y dejando signos que expresan, en los múltiples asentamientos humanos, mensajes con significados diversos y relacionados a los intereses y modos de vida de cada cultura. Estas, según su ideología,

interpretan, valoran y se apropian del territorio de una manera particular, es así cómo van construyendo lugares cuyas imágenes esenciales otorgan carácter e identidad a la multiplicidad y diversidad de paisajes que lo constituyen, dándose una dependencia recíproca puesto que, al mismo tiempo el espíritu del habitante es modelado por su paisaje (p.29).

Es así cómo, estas dinámicas se incorporan en el desarrollo tanto individual como colectivo, de una manera casi imperceptible dentro de la sociedad, hacen parte del día a día de cada individuo y se formalizan colectivamente al encontrar similitudes y puntos de convergencia, que crean un significado, que subyace a nivel histórico, por ello, es importante, así como lo plantea (Aponte, 2003, p.160) “preguntarse sobre el valor simbólico de nuestro paisaje cotidiano, sobre los significados a él asignados y en él percibidos [...] como punto de partida en el recorrido hacia la búsqueda de identidad cultural a través del paisaje”. Esto nos proporciona información valiosa, para reconocer tanto las características primordiales del paisaje que ha surgido de la transformación del hombre, como de los pobladores que hacen parte de él y que se han formado sobre las bases de este territorio, ya que “la identidad del hombre presupone la identidad del lugar” (Christian Norberg-Schulz citado por Budovski, s.f, p.33), y es condicionada a los significados que de forma subjetiva, le provee a las dinámicas del espacio.

Sin embargo, se dificulta el reconocimiento de las particularidades del paisaje que formalizan los caracteres de identidad, debido a la masiva modificación de la que son parte, las cuales en su mayoría, no corresponde a un constructo diseñado con planteamientos que propendan por la potencialización de su desarrollo y protección, como patrimonio natural y cultural, de esta forma, los “profundos cambios en el significado del tiempo y del espacio nos condenan a habitar un mundo de representaciones cartesianas en el cual la vida se desliga de la naturaleza y de la sociedad” (Gómez, 2002 citado por Aponte, 2003, p.160), provocando la pérdida de identidad tanto del paisaje mismo, como de sus pobladores.

Cabe resaltar, que de forma específica en Colombia la falta de planificación paisajística ha afectado su desarrollo, en forma particular en los paisajes rurales se ha visto sus consecuencias, perdiéndose la génesis de su territorio, “en el caso de la cultura colombiana, puede decirse que la tarea es reconstruirla, perfilarla y desarrollarla a partir de rasgos profundos y valiosos cuya esencia habrá que continuar desentrañando para preservar” (Aponte, 2003,

p.157). De esta manera, se debe propender por el rescate histórico de la memoria, tanto individual, como colectiva, “en la búsqueda de la huella perdida, del camino de retorno a nuestra condición y pertenencia natural” (Gómez, 2002 citado por Aponte, 2003, p.157), escudriñando los significados provenientes de la simbología que la lectura del paisaje permite interpretar, símbolos que conforman según lo plantean Ortiz y Useche, (s.f):

El patrimonio cultural –o sea lo que un conjunto social estima como cultura propia, que sustenta su identidad y lo diferencia de otros grupos- no abarca sólo los monumentos históricos, el diseño urbanístico y otros bienes físicos; también la experiencia vivida se condensa en lenguajes, conocimientos, tradiciones inmateriales, modos de usar los bienes y los espacios (p.109).

Por lo tanto, se hace crucial incorporar los sentidos, atendiendo las percepciones y emotividades que el paisaje mismo evoca, con respecto al “contexto social histórico” (Rojas, 2004 citado por Anato, 2010, p.116) en el que se desarrolla y rescata las características prevalentes del territorio, que con el paso del tiempo se han consolidado como parte de la identidad cultural del paisaje y por ende de los pobladores, tanto a nivel colectivo como individual.



Figura 27. Desfile de inicio de festividades de la feria de la mora, por parte de los estudiantes jornada diurna. Zambrano, Y. (2012).

Figura 28. Desfile de inicio de festividades de la feria de la mora, por parte de los estudiantes jornada sabatina. Zambrano, Y. (2012).

5.2.7. *Identidad Cultural Campesina.*

“Para el campesino, tener que irse del campo, cortar su relación con el paisaje y con la vida campesina, constituye un trauma psicológico y social, pues ha forjado unas relaciones distintas con el territorio, unas relaciones más profundas, donde el territorio hace parte de su propia construcción como ser”

(Nogué, 2011 citado por Laínez, 2012 citado por Salazar y Posada, 2017, p.110)

Las características propias del territorio, consolidan la identidad de una población, que se encuentra mediada por la serie de interrelaciones que día a día se dan ella, es así como:

nos damos cuenta de que estamos sumergidos en un mar de significados, imágenes y símbolos. Todo tiene un significado, a veces ampliamente compartido, en torno nuestro: nuestro país, nuestra familia, nuestra casa, [...] nuestro lugar de estudio o de trabajo, [...], nuestros amigos y nuestros entretenimientos; [...] nuestra iglesia, nuestras creencias religiosas, nuestro partido y nuestras ideologías políticas. [...] es como si estuviéramos nadando en un río de significados, imágenes y símbolos. Todo esto, y no otra cosa, son la cultura o, más precisamente, nuestro entorno cultural. (Giménez, 2011, citado por Salazar y Posada, 2017, p.110).

De esta forma, cada una de las acciones y por qué no decir, pensamientos de un individuo, median en la comprensión del mundo y en la formación de significados que se atribuyen a las connotaciones de un lugar y a la consolidación de los atributos de una población determinada. Es así como, la población de ascendencia campesina, hace parte de este entramado cultural, atribuyéndole características propias, que derivan de su territorio, su proveniencia, su familia, el tipo de labor económica que ejerce, su educación y su cultura, la cual, en gran medida, está determinada por la relación “directa y especial con la tierra y la naturaleza a través de la producción de alimentos u otros productos agrícolas” (ONU, 2013 citado por Salazar y Posada, 2017, p.110).

De esa manera, el campesino contrae con el paso del tiempo un fuerte vínculo con su territorio, sintiéndolo como suyo, al ir día a día labrando la tierra, diseñando su forma,

obteniendo de ella múltiples recursos que le proveen de productos, con los cuales, puede suplir las necesidades básicas que como individuo tiene, pero a su vez, brinda al campesino de sentimientos y emociones que se denotan en su sentido de pertenencia, protección y cariño por las labores que realiza. Así mismo, “la relación del campesino con el territorio no es una relación meramente individual, sino colectiva. El tejido social de la comunidad se construye alrededor del territorio, del paisaje y de los símbolos que este evoca” (Salazar y Posada, 2017, p.111), formalizándose relaciones en torno a las dinámicas de comunidad, que hacen que la población campesina sea más unidad entre ellos, con fuertes valores y costumbres, que propenden por mantener esta armonía en el paisaje.

Sin embargo, esta forma de identidad cultural, atraviesa actualmente por múltiples dificultades, debido a los cambios que la globalización ha traído consigo, pues, “ha tenido un fuerte impacto en el campo y en la forma como los campesinos construyen la cosmovisión de su territorio” (Salazar y Posada, 2017, p.108), demeritando el valor que el campesino tiene, tanto como individuo, como ser que aporta a la construcción y sostenimiento de la sociedad.

Es así como, los pueblos de los municipios cercanos a Bogotá, dentro de los cuales se destaca La Inspección La Victoria, lugar de la investigación, se han visto afectados por “el paso a nuevas expresiones sociales, culturales, económicas y territoriales [...] asimismo, ha conducido a procesos de transformación del territorio y de las identidades culturales de la población asentada en estas zonas rurales” (Otalora, 2016, p.129), quienes tienen que convivir, mediados por las proyecciones que el desarrollo urbanístico refleja en ellos, lo que, “propicia la pérdida de características propias del área rural, un menor sentido de la colectividad, la fractura de las relaciones sociales comunitarias y el debilitamiento de la economía campesina” (Otalora, 2016, p.140).

De igual forma, la falta de unas políticas de reconocimiento y protección al campesinado, hacen que su labor diaria se vea desvirtuada, perdiendo su identidad cultural, las tradiciones familiares y comunitarias que se habían consolidado con el paso del tiempo y los deseos de continuar desarrollando su labor, la cual, cada vez, recibe un menor reconocimiento económico y apoyo, para su desarrollo por parte del gobierno, acelerando así, “la pauperización y descomposición del campesinado por efecto del fuerte proceso de incremento de la migración rural hacia las urbes (Machado, 2009 citado por Otalora, 2016, p.130). A esto se suma, que:

Los jóvenes no son ajenos al éxodo rural a las ciudades, pues ilusionados con el mundo urbano se van a las ciudades en busca de un “mejor futuro” (...) En Colombia, este fenómeno se puede atribuir a múltiples factores: falta de organización e identidad campesina, educación deficiente, violencia, pobreza, falta de oportunidades, etc. [...] También se identifica la falta de identidad campesina que caracteriza a los jóvenes rurales de hoy, donde los vínculos con la vida rural y campesina son débiles y están contaminados por el predominio de una ideología que fomenta el pensamiento consumista e individualista que bloquea la emergencia de subjetividades políticas alternativas, y favorece el desinterés y la apatía por la búsqueda de soluciones a los problemas. (Restrepo y Duque citados por Salazar y Posada, 2017, p.112).

De esta manera, se hace importante contribuir al fortalecimiento de la identidad campesina, especialmente, en las generaciones más jóvenes, para que permanezcan en el territorio, rescatando y perpetuando sus costumbres y el cariño por la tierra, para de esta forma, mediar en el resurgir de la población campesina, por medio de la valorización de su trabajo y su convivencia en el territorio, el cual, es importante para el desarrollo de la sociedad moderna, atendiendo así, a una pedagogía de los saberes campesinos, la cual según Núñez (2004), son:

procesos de formación de las generaciones de campesinos a partir de la revalorización de los saberes locales y su sinergia con los saberes universales, a través de la praxis educativa integradora, dentro de un permanente diálogo de saberes entre los actores rurales y agentes de cambio a los fines de garantizar la preservación de la biodiversidad natural y cultural en y por el bienestar del hombre rural (párr.95).

De manera que, la educación como formador de las futuras generaciones, debe plantear nuevas estrategias pedagógicas que permitan:

superar las barreras impuestas por el pensamiento único, desmontándolo y desmitificándolo, para penetrar profundamente en las estructuras de los currículos educativos, no como simples cambios en las apariencias sino en transformaciones radicales que involucren nuevos términos de referencia entre los cuales debe incluirse, obviamente, el reconocimiento de otros saberes y otras formas de aprender y enseñar (Núñez, 2004, párr.84).

Cabe destacar que, el reconocimiento del devenir histórico de la población y la reivindicación de las costumbres y tradiciones pioneras de la población campesina, favorece significativamente al paisaje en el que se desenvuelven, pues, recoge “el encuentro de una realidad cotidiana del campesinado (Núñez, 2004, párr.85), que se incorpora a iniciativas de protección y sostenimiento mediadas en las dinámicas diarias de sus pobladores.

5.2.8. El Paisaje Y La Toponimia

“Interesantes historias y tradiciones, la vida y la mentalidad que singularizan a determinada época de un pueblo, paisajes naturales, los elementos que proporcionan la flora y la fauna, la cambiante morfología [...] se hallan evidenciados en esos vocablos que dan vida a la carta geográfica y que llegaron a perdurar cualquiera fuera la forma de su presencia actual”

(Vúletin, 1971 citado por Comerci, 2012, p.6)

La toponimia como ciencia¹², contribuye significativamente al reconocimiento y comprensión del territorio tanto pasado, actual y futuro, pues, permite estudiar los “nombres de los lugares contribuyendo a producir imaginarios espaciales” (Comerci, 2012, p.6). Este conocimiento que brindan los nombres correspondientes de un espacio geográfico, “pueden leerse como un texto que representa una teoría del lugar, contada desde la vida y el trabajo de sus pobladores” (Riesco, 2010, p.8), de esta manera, es posible comprender que “el paisaje tiene su propio lenguaje, que no pertenece sólo al registro culto (SPIRN, 1998); y los topónimos de un determinado espacio contienen a menudo claves para la interpretación del territorio” (Riesco, 2010, p.28), que evocan la memoria e historia del paisaje.

De igual forma, permite conocer de una forma más cercana las costumbres, tradiciones, organización, aprendizajes y formas de vida, que a través del tiempo, han creado identidad

¹² “El Instituto Geográfico Nacional, dependiente del Ministerio de Fomento, define la Toponimia como la ciencia que estudia los nombres de lugar, además de denominar también al conjunto de nombres de lugar de una determinada región. Esta definición nos permite concluir que el uso de la Toponimia pasa por la recopilación e interpretación de los nombres de lugar para intentar desentrañar su significado y saber a través de él qué posibles actividades pudieron llevarse a cabo en el pasado en el lugar que es objeto de nuestro estudio.” (Folgueira, 2009, p.15)

cultural en cada uno de sus habitantes, evidenciándose los “rasgos del territorio que eran o son considerados significativos para la población local, así como, la percepción que tienen los nativos sobre su entorno, cómo se comunican entre ellos acerca de él y las utilidades que de él extraen” (Riesco, 2010, p.8).

De esta forma, el uso de los topónimos según lo afirma Jordán (2012) referenciado por Membrado e Iranzo (2017) “refuerza la identidad de un lugar. Por un lado, los topónimos funcionan como símbolos –igual que una bandera o un escudo– que designan un lugar; por otro, los nombres de lugar fortalecen los lazos emocionales con el espacio” (párr.6), creando vínculos entre los pobladores que trascienden a través del tiempo, evocando la memoria y rescate histórico de los hechos que han incidido en la consolidación de las características culturales propias del lugar. Cada uno de esos nombres, que sean instituido a través de la historia sea por constitución legal, por propiedad o dinamismo de la estructura del paisaje constituyen, “la interiorización del vínculo espacial que provoca en el ser humano la apropiación no sea sólo física o socio-económica, sino simbólica” (Zafra, 2004, p.24).

Así mismo, la toponimia es una estrategia que permite “conocer las funciones y la significación que sus pobladores otorgan al paisaje” (Zafra, 2004, p.23), ellos al dinamizar sus acciones del día a día en el paisaje, le proveen de propiedades especiales en relación a las acciones y percepciones que han desarrollado en él, al igual que “en condiciones de conocimiento exhaustivo, nos sitúa en un universo de saberes, creencias, conceptos y usos que nos guían en la comprensión de la dimensión semántica del paisaje” (Zafra, 2004, p.24), lo que conlleva, a entablar un diálogo simbólico entre los elementos que lo constituyen, las interrelaciones que tienen lugar en el territorio y la evolución histórica que marca huella, dándole un sentido al paisaje. Son estas interrelaciones las que le proveen de significado a los topónimos de un lugar, pues, del sentido que le den sus pobladores, depende las funciones que son asumidas y transmitidas por la comunidad.

A su vez, se puede afirmar que las connotaciones que ha recibido el paisaje a través del tiempo y los diversos significados otorgados por sus habitantes a través de la historia, son claves para su reconocimiento y rescate, según lo plantean Membrado e Iranzo (2017), al referenciar a Riesco (2010), “el análisis diacrónico de los nombres de lugar es la forma de comprender la evolución de un paisaje secular que ya no existe” (párr.11) y que es posible, conocer por medio

de la recuperación de la memoria colectiva de los pobladores en relación con el mapeo de nombres identitarios del paisaje. Es importante aclarar, según lo establece Unamuo citado por Zafra (2004), que:

las palabras llevan la esencia humana de las cosas, que las que no son nombres propios, los geográficos, los toponímicos, llevan un paisaje, y a las veces basta sólo oír la palabra para adivinar lo que puede ser la tierra que recibió aquel nombre (p.23)

Por ello se hace importante, recuperar y perpetuar en las dinámicas actuales de la población, los nombres que son parte de su identidad y constitución colectiva, proveyendo así a la comunidad de sentido de pertinencia por su historia, por su desarrollo territorial, su representación cultural y los cambios de percepción individual y social, que se han dado a través del tiempo.

De esta manera el estudio toponímico sobre el paisaje se convierte en una herramienta crucial para su interpretación, pues “nos sitúa en un universo de saberes, creencias, conceptos y usos que nos guían en la comprensión de la dimensión semántica del paisaje” (Zafra, 2004, p.24), contribuyendo significativamente a desarrollar una lectura del paisaje más profunda, estableciendo múltiples conexiones con su evolución y desarrollo, tanto a nivel natural, como cultural, contribuyendo así a la formación de la identidad cultural de los estudiantes y población en general.



Figura 29. Nacimiento del Río Calandaima. Zambrano, Y. (2019).



Figura 30. Río Calandaima. Zambrano, Y. (2019).

6. REFERENTES METODOLÓGICOS

Los fundamentos metodológicos de una investigación, demanda el reconocimiento explícito de la perspectiva epistemológica que orienta el proceso investigativo, en relación al alcance de los objetivos propuestos, procesos que orientan el logro de respuesta a la pregunta problema que direcciona la investigación. Según esto, surgió la necesidad de establecer un marco referencial, que diera cuenta de la manera como se obtendrían los datos necesarios para lograr el alcance esperado en la investigación, así como, de los instrumentos que se ejecutaron con relación a los objetivos establecidos, su registro, los procedimientos del tratamiento de la información obtenida, los fundamentos base de interpretación de la información recolectada y la manera en que se emitiría un producto final de los mismos, de igual forma, fue importante reconocer y definir formalidades a partir de una visión ética, que permitiera a la investigadora desarrollar el estudio con total validez, definiendo quienes son los autores de la investigación y cuáles son las características primordiales que brinda el reconocimiento del contexto de indagación.

Teniendo en cuenta lo anterior, el fundamento metodológico que orientó la investigación, está soportado desde los referentes teóricos revisados y la teoría hermenéutica, esta última, pretendió desarrollar procesos de interpretación y comprensión en base a la noción de paisaje en los estudiantes, al sentido captado por ellos en los mensajes que él transmite, la identificación de elementos propios de él, su relación con el contexto educativo rural, la identidad cultural determinada a partir de la evocación de la memoria y al reconocimiento del carácter óptico de la vida humana, el cual según establecen Arráez y Moreno (2006), es una visión que posibilita:

analizar concretamente un texto, con su autor, con su propia historia de vida, sus contenidos y sus significados en el contexto del mundo histórico del que procede, en donde el intérprete establece un diálogo con el texto que involucra multiplicidad de significados, puntos de vista, concepciones dadas por su momento circundante diferente al del texto y al del autor mismo (p.171).

A su vez, este enfoque potencializo la lectura del paisaje, considerado este como “un texto escrito en el espacio, codificado mediante símbolos, iconos y tropos” Tanács (2003), el

cual, representa una información diversa mediada por la dinámica del tiempo y las relaciones antropogénicas del sistema. Partiendo de esta pesquisa, esta perspectiva busco desarrollar un proceso interpretativo con los actores de la investigación y la investigadora misma, donde reconocieran el paisaje y se reconocieran en él, mediante un diálogo tanto sincrónico como diacrónico, de igual manera, fomentó un espacio de reflexión frente a las dinámicas que en él se suscitan y que están en permanente construcción, buscando revelar las características propias de un sistema integrador y comunicador, dando “importancia a los elementos socioculturales que el *autor* otorga al proceso de interpretación” (Cárcamo, 2005, párr.10), de esta manera, este proceso formalizó unas prácticas iniciales que contribuyeron a fundamentar la lectura del paisaje como estrategia didáctica, a partir, del ejercicio interpretativo intencional y contextual de la investigadora.

Vale la pena resaltar, que esta perspectiva metodológica se enmarca dentro del enfoque de investigación cualitativo de tipo exploratorio, el cual, según Bonilla y Rodríguez, (1997), “busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas” (p.86), centrando su interés en incursionar en la comprensión del entorno, en el estudio de la naturalidad del sistema y en la identificación de representaciones simbólicas vista desde los actores sociales, por medio de la implementación de diversos instrumentos situados en el contexto y de los actores de la investigación.

Así mismo, se orientó bajo el paradigma interpretativo, el cual se focalizó en comprender el significado de las acciones humanas y de la práctica social, en torno a la lectura del paisaje, reconociendo la cultura de los sujetos como parte de la investigación, que da cuenta de la universalidad del sistema y la relación entre el sujeto, el contexto y el texto asumido desde la lectura del paisaje. Pues, así como lo afirma Santos (2010), “este paradigma no concibe la medición de la realidad, sino, su percepción e interpretación, y lo hace como una realidad cambiante, dinámica, dialéctica, que lleva en sí sus propias contradicciones” (p.6).

Es importante, resaltar, como lo menciona (Cárcamo, 2005, párr.34), que esta interpretación, requirió “de la voluntad del sujeto que conoce para trascender las "fronteras" del texto a interpretar” como, según lo afirma Cárcamo, de la reinterpretación del mismo por parte del autor y el reconocimiento del contexto por parte del intérprete, atendiendo a la individualidad

de los sujetos, mediante una descripción detallada en relación al objeto de estudio, lo que genera un diálogo constante que media en el entendimiento, sin dejar de lado “la voluntad de apertura del sujeto cognoscente hacia el o los otros con la intencionalidad focalizada de comprender sus palabras” (Cárcamo, 2005, párr.54), ya que, “la epistemología del sujeto conocido y la epistemología del sujeto cognoscente se complementan sin excluirse mutuamente” (Vasilachis, 2007, p.6).

En articulación con lo anterior, a partir de esta perspectiva, se buscó consolidar un mayor conocimiento de los actores de la investigación y reconocimiento del contexto en el cual se desenvuelven, convirtiéndose en un valioso indicador del desarrollo metodológico, por medio de la caracterización de actores realizada como instrumento inicial (Ver anexo A), el cual, permitió conocer la realidad del contexto, la cual, “se establece como consecuencia de un proceso dialéctico entre relaciones sociales, hábitos tipificados y estructuras sociales, mirado desde un punto de vista social. El sentido y carácter de esta realidad es comprendido y explicado por medio del conocimiento” (Yáñez, 2010, p.289).

Esta caracterización direcciona las actividades que se formularon en la presente metodología. De esta manera, este instrumento, arrojó como resultado en relación al contexto, que la presente investigación se llevaría a cabo, en La Inspección La Victoria, la cual, hace parte del entorno rural del municipio El Colegio, ubicado en la Provincia del Tequendama, del Departamento de Cundinamarca. Focalizando así, el desarrollo de la investigación, únicamente para la franja urbana y los alrededores próximos de la Inspección La Victoria, debido a la facilidad en el acceso a esta, por parte de los estudiantes.

Con respecto, a los actores de la investigación, participaron 19 estudiantes de grado octavo, quienes conformaban el grado 801 del colegio La Victoria, con edades que oscilaban entre los 14 y 17 años, en su mayoría nativos de la Inspección la Victoria y sus alrededores, a su vez, muchos de ellos son habitantes de la inspección y otros de sus cercanías, provenientes de familias de tradición en el lugar, con características propias de identidad cultural campesina.

Igualmente, es pertinente mencionar que estos estudiantes no solo tenían una relación con la investigadora desde el punto de vista de la figura institucional, como docente de clase del área de Ciencias Naturales, sino que, existía un mayor acercamiento con la mayoría de ellos, desde la relación que se establece al ser parte de la comunidad en que ellos habitan. Esto hace que, se

generen relaciones intersubjetivas, entre el sujeto cognoscente y el sujeto conocido, siendo el sujeto cognoscente según Vasilachis (2007):

el sujeto que conoce ubicado espacio-temporalmente, en sus fundamentos teóricos y en su instrumental metodológico, quien, con esos recursos cognitivos aborda al sujeto que está siendo conocido y a la situación en la que se halla. Este sujeto conocido podrá ser aprehendido presuponiendo o no que sus características son asimilables a las de un elemento exterior, objetivo y objetivable (p.5).

Es así cómo, se genera una mayor participación y comunicación por parte de los actores de la investigación, un conocimiento fundamentado de los factores que inciden sobre el desarrollo de los instrumentos, identificación de aspectos emocionales y procedimentales, reconocimiento del contexto y múltiples elementos que hacen parte del propósito del estudio. A su vez, generó posibilidades de realizar un trabajo interpretativo y reflexivo, pues, el conocimiento que se encuentra en el medio es clave para la dinamización de la investigación, así como, el intercambio de experiencias permitió ampliar el horizonte de la misma.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta relación implicó considerar que no existen sujetos neutros (Parra y Briceño, 2013, p.119), el intérprete necesariamente es parte de una historia que dinamiza sus acciones y pensamientos, a su vez, posee una intención que incide en el desarrollo interpretativo del estudio, lo que conllevó, a establecer unos procesos de transparentación claves, desde la conducta ética de la investigadora, que permitieron mitigar la acción subjetiva, con el fin implícito de no interferir en el desarrollo del proceso investigativo y generar credibilidad en los resultados obtenidos.

Por ello, fue necesario en primera instancia, involucrar activamente a los estudiantes actores de la investigación y a los padres de familia, en el conocimiento de la investigación, por medio de “el consentimiento informado, uno de los pilares básicos de la ética de la investigación moderna, que, además de ser un principio ético, se ha convertido en una norma jurídica” (Parra y Briceño, 2013, p.121), el cual, compartió información en relación a los objetivos, pretensiones y posibles consecuencias de la investigación, en la vida diaria, social y educativa del estudiante participe (Ver anexo B), así como, la solicitud del permiso para la publicación de fotos, videos y audios, mediados por la participación de los estudiantes (Ver Anexo C). De igual forma, para efectos de preservar la identidad de los actores de investigación, se les asignó un código, para el

caso de los estudiantes se codificó como, E1, E2, ..., para el caso de los profesores se codificó como, P1, P2 y P3, para el caso de los directivos docentes se codificó como, D1 y D2 y para el caso de los padres de familia se codificó como, PF1, PF2 y PF3. En segunda instancia, considerar al intérprete “desde su propio contexto y relacionarlo dialécticamente con el contexto del autor; pero además con la necesaria explicitación desde el mismo respecto a la intencionalidad que dirigió el proceso en el cual se comprometió” (Cárcamo, 2005, párr.51).

En tercera instancia, que la investigadora a partir de las observaciones e implementaciones de los instrumentos y actividades de indagación e interpretación, desarrollara unas apreciaciones que fueran reconocidas por parte de los actores, con las cuales, se sintieran identificados en relación a su pensamiento y emoción, mediante la confirmación de la información (Parra y Briceño, 2010, p.120).



Figura 31. Referentes metodológicos. Elaboración propia. (2019).

6.1. Diseño Metodológico

La construcción de un conocimiento que enmarca la lectura del paisaje, a partir del registro de información proveniente de los instrumentos aplicados; dibujos, entrevistas semiestructuradas, guías de aprendizaje, cartografía toponímica, diálogo reflexivo, interpretativo y re interpretativo, requirió de la sistematización de experiencias, como estrategia de organización, clasificación de la información recolectada y gestor de conocimientos, la cual, según Jara (1994) referenciado por Tipan (2006):

es la interpretación crítica de una o varias experiencias, la que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y porque lo han hecho de ese modo (p.8).

De esta manera, la sistematización permitió “reconstruir las relaciones que se dan entre los actores, los saberes y los procesos” (Ghiso, 1998, p.8), desarrollada como parte integral del alcance de los objetivos propuestos, pretendiendo realizar “una reflexión sobre la práctica, con el fin de comprenderla y mejorarla” (Pérez de maza, 2016, p.27), teniendo en cuenta algunos de los parámetros teóricos para el desarrollo del proceso de sistematización mediados en momentos claves, como son los propuestos por Pérez de maza 2016, p.33:

Momento 1: Reflexión en torno al porqué se realiza la sistematización, lo que permite llegar al objetivo principal de la misma, teniendo en cuenta el contexto, los actores, el tiempo y el desarrollo de la investigación, así mismo, conlleva a una adecuada selección de las experiencias a analizar. De esta forma, las etapas de la investigación dan cuenta del plan de sistematización, por medio del cual, se ejecuta el análisis reflexivo de la misma.

Momento 2. Según la autora Pérez de maza (2016) “la recuperación, el análisis e interpretación de la experiencia” (p.37), se desarrolla a partir de la sistematización de la información recolectada según las fases planteadas. Igualmente, es necesario, socializar la información con los participantes, atender a sus inquietudes, sugerencias y participación, ya que, este conocimiento, permite validar la información y complementar la misma (p.38).

Respecto, al análisis e interpretación de la experiencia, es un proceso que conlleva a “retomar todo lo que se ha descrito, [...] para otorgarle sentido a las acciones que definen dicha experiencia” (Pérez de maza, 2016, p.39), es así como, lo plantea Pérez de maza, “las percepciones, motivaciones y sentimientos de los actores participantes” (p.39), se convierten en una gran fuente de información, y a su vez, brindan validez al proceso que se ha desarrollado, pues, “sustenta y recrea la realidad social en la que se desarrollaron las prácticas” (Pérez de maza, 2016, p.39).

De esta manera, este momento enmarca “una labor explícitamente hermenéutica ya que entran en interacción las nociones de la realidad de unos y otros” (Torres Carrillo, 1996 citado por Pérez de maza, 2016, p.39), las cuales, deben confluir en unos fundamentos generales, que

permitan dar cuenta de unas “lecciones aprendidas” (Pérez de maza, 2006, p.40), dadas en términos de conclusiones, lo que dimensiona según Pérez de maza la “construcción colectiva de conocimiento” y el reconocimiento de los “aprendizajes significativos” del proceso (p.40).

Momento 3. “Es una fase transversal a todos los momentos y pasos que involucran la sistematización de la experiencia” (Londoño y Atehortúa, 2011 citados por Pérez de maza, 2016, p.42), pues, permite una comunicación constante entre los protagonistas de la misma. Por ello, es importante plantear una estrategia de comunicación, que permita conocer los resultados, plantear nuevos interrogantes y reconocer los aprendizajes desarrollados (Pérez de maza, 2016, p.43).

Teniendo en cuenta lo anterior, la estrategia metodológica basada en la lectura del paisaje como eje articulador, se desarrolló en tres fases conocidas como indagación, fundamentación y construcción de conocimiento, cada una de ellas, llevo el fin implícito de aportar a la consecución de fundamentos pedagógicos, que permitió, articular la enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales y el fortalecer la identidad cultural campesina.

A continuación, se plantean las fases e instrumentos, que orientaron el desarrollo del proceso investigativo, las cuales, se direccionaron teniendo en cuenta el alcance de los objetivos propuestos:

Tabla 3.

Fases del diseño metodológico. Elaboración propia. (2019).

La lectura del paisaje como eje articulador
<i>Fase1. Indagación</i>
Objetivo 1. Caracterizar las concepciones de los estudiantes de grado octavo de la I.E.D. La Victoria (Cundinamarca) asociadas a la lectura del paisaje y a su identidad cultural
-Caracterización de actores asociados por la temática de investigación
-Revisión documental asociado en función del estado del arte, relacionado con antecedentes investigativos y referente conceptuales, identificación de elementos que configuran el paisaje.

-Actividades de indagación a partir de entrevista semiestructurada, dibujos sobre la noción de paisaje, guía didáctica en percepción al paisaje, diálogo con los actores, estructuración temática, cartografía toponímica

Fase 2. Fundamentación

Objetivo 2. Establecer la relación que existe entre las concepciones de los estudiantes asociados a la lectura del paisaje, la enseñanza de la Ciencias Naturales y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina.

- Interpretar los elementos que configuran la sistematización e interpretación de la información
- Construir categorías de análisis

Fase 3. Construcción de conocimiento

Objetivo 3. Construir fundamentos pedagógicos derivados del proceso investigativo a partir de la lectura del paisaje como aporte a la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales en educación básica secundaria y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina

- Comunicación y socialización de aprendizajes por medio de un blog interactivo sobre la lectura del paisaje
- Construir reflexiones pedagógicas

7. RESULTADOS

En el presente apartado se tendrá en cuenta la información y datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos de indagación diseñados, según, las fases establecidas en el diseño metodológico. Dentro de los instrumentos de indagación implementados se contemplan, una caracterización de actores, entrevistas, dibujos, reconocimiento del entorno, diálogo de actores, mapas mentales, cartografía toponímica e interacción en blog interactivo, al igual que, la observación e interpretación de expresiones de emotividad de los estudiantes frente al desarrollo de los mismos.

Al abordar el proceso investigativo se realizó una caracterización de actores asociada a la temática de investigación (Ver anexo A), indagando la realidad de los habitantes de la Inspección la Victoria y el conocimiento inicial sobre el paisaje y su identidad, de los actores de la investigación, entendiéndose realidad como “una cualidad propia de los fenómenos que reconocemos como independientes de nuestra propia volición [...] y al conocimiento como la certidumbre de que los fenómenos son reales y de que poseen características específicas.” (Yáñez, 2010, p.293), con el propósito de precisar la temática de estudio y consolidar así, unos lineamientos de la investigación pertinentes en relación contextual, al igual que, criterios claros en cuanto a la problemática, justificación, objetivos y el redireccionamiento metodológico.

Es así como, para consolidar esta caracterización de actores, se estableció comunicación con directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia de la comunidad de la Inspección la Victoria, por medio de entrevistas semiestructuradas, observación y revisión documental. Lo que proporcionó claridad y conocimiento de la situación actual de la población con la que se propuso desarrollar el proceso investigativo. El cual, se focalizó en los estudiantes de grado 801 de la I.E.D. La Victoria. Cabe recordar, que parte de esta información ha sido desglosada en el apartado de contexto situacional, donde se enuncian algunos de los hechos más relevantes.

Como actividad inicial de indagación, para conocer las nociones que sobre paisaje e identidad tenían los actores de la investigación, al finalizar el segundo semestre del año 2018, se

desarrollaron entrevistas semi estructuradas, de forma individual a algunos estudiantes, relacionadas con el conocimiento que de partida tenían en relación a estos aspectos, considerando los elementos que lo conforman, los otros nombres que puede recibir el paisaje, las interrelaciones que se dan en él, las actividades que realizan en su cotidianidad y su incidencia en el paisaje, el valor del sentido de pertenencia, la aplicabilidad en el aula de este concepto, entre otras, a partir de preguntas orientadoras (Ver Anexo D).

De esta manera, a partir de las preguntas las respuestas dadas por los estudiantes fueron las siguientes:

En relación a la pregunta, *¿Para ti que es el paisaje?*, respondieron:

Es *“la naturaleza”* (E20) *“todo lo que nos rodea y que podemos ver, que ambientaliza todo nuestro espacio”* (E6), *“los árboles, los animales, el agua, las montañas”* (E13), *“es donde hay animales, hay pastos bonitos, sale el sol”* (E18), *“Naturaleza, animales y vida”* (E17), *“es algo muy hermoso, es donde uno puede despejar la mente, pensar muchas cosas y es muy bello”* (E5) y *“es algo que Dios nos regaló para tener vida y para disfrutar”* (E21).

Desde las respuestas de los estudiantes se puede encontrar que el paisaje es asociado con la naturaleza, como espacio, en donde se encuentran elementos como árboles, animales y pastos. A su vez, es visto como vida, como espacio de apreciación y como creación de Dios.

Con respecto a la pregunta, *¿Qué otros nombres, recibe el paisaje?*, respondieron:

Recibe nombres como: *“naturaleza”* (E20), *“medio ambiente”* (E13), *“arte”* (E17) y *“prado”* (E18).

Como se deja ver en las respuestas, el paisaje es asociado como medio ambiente, como arte y desde su composición lo cual se representa por medio del prado.

Acerca de la pregunta, *¿Que compone un paisaje?*, respondieron:

Un paisaje está compuesto por: *“árboles, nubes, casas, animales”* (E20), *“las montañas, las nubes, el sol, los árboles”* (E6), *“los árboles, los animales, los lagos, los ríos, las flores”* (E13), *“el pasto, los animales, el agua, las flores”* (E18), *“animales, árboles, frutas, personas”* (E17), *“[...] toda clase de seres vivos”* (E5) y *“el paisaje se compone de todo lo que nos rodea”* (E21).

Al igual que, en las anteriores respuestas, los estudiantes hacen mención de elementos del paisaje como la flora, fauna y entorno, destacando los árboles, flores, pasto, frutas, animales, nubes, montañas, lagos, ríos, agua, así mismo, en pequeña escala hacen referencia a las personas como parte del paisaje, así como, toda clase de seres vivos y todo lo que nos rodea.

En cuanto a la pregunta, ¿Qué relaciones se llevan a cabo dentro del paisaje?, respondieron:

Se establecen relaciones como: “no sé” (E20), “*por los colores, como están ubicados, por cada cosa que está uniéndolos, como haciendo unión entre ellos*” (E6), “*el agua con las montañas, en las montañas nacen los ríos, las piedras con el suelo*” (E13), “*entre casas, casas muy seguidas, árboles y agua que los separa*” (E18), “*relaciones entre animales y plantas se ayudan, porque los animales viven de las plantas, el agua, etc.*” (E17), “*se relacionan los animales con las plantas, la tierra con las plantas y todos ellos se relacionan*” (E5) y “*campings, varias exposiciones, paseo, viajes*” (E21).

A partir de las respuestas dadas por los estudiantes, se puede determinar que reconocen relaciones entre el entorno natural y sus elementos, como entre las plantas, animales y la tierra. Así mismo, hay un elemento de corte social, como la realización de exposiciones, paseos, campings y viajes. Al igual que, los factores ecológicos, como el nacimiento del agua en las montañas y la composición del suelo.

Por lo que se refiere a las preguntas, ¿Consideras que el paisaje de la región del Tequendama ha cambiado a través del tiempo? y ¿Qué cambios has visto?, respondieron:

Si, “*Todo el mundo está cortando los árboles para crear más casas, entre más árboles corten menos oxígeno va a ver*” (E21), “*ya casi no hay tantos árboles, no hay tantos caminos si no ya carreteras, hay más casas, porque la comunidad lo pide*” (E5), “*ya hay menos paisaje y más destrucción, debido al mal manejo de los suelos*” (E17), “*hay poquitos árboles, hay más casas, ahora ya no son caminos sino carreteras*” (E18), “*el salto de Tequendama era un sitio limpio ahora ya no*” (E13) y “*se está deteriorando cada vez más, porque cada cosa que nosotros hacemos va afectando cada vez más*” (E6).

Teniendo en cuenta las respuestas dadas por los estudiantes, se puede afirmar que reconocen que ha habido transformaciones en el paisaje a causa del efecto antrópico, dan cuenta

de la tala de árboles y de la transformación de los corredores, como los caminos a causa de la creación y ampliación de las vías carreteables.

En la siguiente pregunta, ¿Qué tipo de actividades desarrollas en esta zona? ¿De esas actividades que desarrollas alguna tiene repercusión de manera directa o indirecta sobre el paisaje?, respondieron:

“Estudiar, hacer oficio, comer, escuchar música” (E20), “vengo a estudiar, voy a mi casa, hago tareas y me acuesto a dormir” (E6), “recoger basura, limpiar el agua cuando está sucia” (E13), “jugar, estudiar, compartir con mis compañeros, aprender” (E17), “jugar, estudiar, hacer tareas” (E18), “pienso mucho, respiro el aire y me concentro mucho en las cosas que hay en la naturaleza” (E5) y “sembrar maíz, flores, trabajar la tierra” (E21).

Las respuestas de los estudiantes describen la realización de actividades cotidianas, así como la limpieza y cuidado del paisaje, y el cultivar la tierra, junto con la apreciación de la naturaleza.

En lo que toca a la pregunta, ¿Las actividades que realizas en la inspección han generado formas de ver y comprender el entorno, esas actividades como pueden generar un sentido de pertenencia?, respondieron:

“Sería como no botar basura y cuidar donde camino” (E20), “no sé, [...], el paisaje a mí me gusta mucho y más cuando está como atardeciendo, me gusta tomarle fotos” (E6), “porque siempre he vivido acá” (E13), “porque he crecido acá” (E18), “uno como que se adueña del sitio” (E17), “porque me siento que convivo después de 13 años aquí” (E5) y “me pertenece porque es lo que nos da oxígeno y nos da vida, y pues nació y me crié aquí, pues ya uno se acopla al lugar” (E21).

Según las respuestas de los estudiantes en relación a la identidad del lugar, se reitera el gusto y la apreciación del paisaje desde la historia de vida, el cuidado del paisaje y de las personas, en cuanto provee de oxígeno y de vida.

Sobre la pregunta, ¿Cuál es el sentido y valor del paisaje a nivel local, municipal, regional o nacional?, respondieron:

“El paisaje es para darnos vida, en algunos lugares para darnos distracción, y pues, uno lo tiene que valorar porque eso es lo que nos da vida, nos da oxígeno para vivir” (E21), “hay mucha gente que lo cuida, otras votan desechos al ambiente y contaminan el aire, el valor es cuidarlos, permanecerlos limpios y no lastimarlos” (E20), “de ellos vivimos, el paisaje es una forma de expresar y el valor de comprenderlo” (E17), “hay personas que se sienten bien cuando vienen como las personas que vienen de Bogotá” (E13), “yo siento que el valor es muy alto, que da como una especie de color a nuestra vida” (E6) y “como para tener mejores cultivos” (E18).

Las respuestas de los estudiantes manifiestan que el paisaje da sentido a la vida, como lugar de distracción, a su vez, es un espacio de cuidado y de afectación, en cuanto a la contaminación, como forma de expresión y valor de comprensión, al igual que, de apreciación y como espacio de cultivo lo que potencializa la forma de vida.

En relación a los docentes entrevistados, de igual forma que, los estudiantes se hicieron a través de preguntas orientadoras (Ver Anexo D), seleccionando a los docentes que se consideró, desarrollan sus procesos de enseñanza aprendizaje en áreas con mayor relación con el estudio del paisaje, como lo fueron los docentes del área de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Educación Artística, en grados de educación secundaria del colegio la Victoria (Cundinamarca).

Teniendo en cuenta lo anterior, a partir de las preguntas, las respuestas dadas por los docentes fueron las siguientes:

En relación a la pregunta, *¿Para usted que es el paisaje?*, respondieron:

“Es todo lo que rodea al ser humano” (P1), “el paisaje es el conjunto de factores bióticos, abióticos y antrópicos que podemos observar a nuestro alrededor” (P2), “la forma en que ciertos seres humanos vemos la parte de la naturaleza delimitados por ciertas condiciones ambientales” (P3) y “una modulación Geográfica, expresada en tierra, suelo, árboles o flora y como tema central la figura humana” (P4).

De acuerdo con las respuestas de los docentes, el paisaje es asumido por todo lo que rodea al ser humano, compuesto por factores bióticos y abióticos, la apreciación de la naturaleza

por parte de lo humano, como modulación geográfica, desde la composición tierra, flora, fauna e interacción humana.

En lo que toca a la pregunta, ¿Qué otros nombres, recibe el paisaje?, respondieron:

El paisaje recibe otros nombres como: “*provincias fisiográficas, [...] las formas del relieve*” (P1), “*entorno, medio ambiente*” (P2) y “*dependiendo de qué o cómo quisiéramos observarlo*” (P3).

Los docentes a partir de sus respuestas hacen mención a los nombres del paisaje como provincias fisiográficas, formas del relieve, entorno, medio ambiente, la cual, está determinada por la forma en que se desea observar.

Con respecto a la pregunta, ¿Que compone un paisaje?, respondieron:

Un paisaje se compone de “*elementos naturales, como microorganismos, la vegetación, formas de relieve, la acción antrópica*” (P1), “*en general, la naturaleza, también tiene cuerpos inertes y aquellas construcciones que ha hecho el hombre*” (P2), “*básicamente por elementos de la naturaleza y obviamente los seres vivos estarían involucrados directamente*” (P3) y “*primero, de la forma, es como el accidente geográfico unido a la flora y fauna y segundo, el color y sus texturas*” (P4).

Según las respuestas dadas por los docentes, hacen referencia a los elementos de la naturaleza, como la flora, la fauna y los cuerpos inertes, sujetos a la acción antrópica. Así como, a las construcciones hechas por el hombre, los accidentes geográficos, como los colores y las texturas.

En lo referido a la pregunta, ¿Qué relaciones se llevan a cabo dentro del paisaje?, respondieron:

Se llevan a cabo relaciones como: “*relaciones múltiples, si hablamos de seres humanos, de microorganismos, [...] pero hay a nivel macro elementos u organismos como insectos o animales mucho más perfectos, como los mamíferos, entre todos hay una acción permanente destructiva o constructiva [...] en un ciclo permanente*” (P1), “*relaciones económicas, hay relaciones ambientales y culturales y muchísimas otras más*” (P2), “*todo tipo de relaciones tanto entre los seres vivos como los seres inertes, un tipo de relaciones básicas, sin llegar a*

profundizar en el término de ecosistema” (P3) y “las diferentes estaciones, [...] cambios de luz” (P4).

Considerando las respuestas dadas por los docentes, hacen alusión a relaciones en el paisaje de carácter natural, tanto constructivas como destructivas, parte de un ciclo permanente dentro de los ecosistemas. Así como, relaciones económicas, ambientales y culturales, donde el hombre hace su intervención.

Acerca de la pregunta, *¿Considera que el paisaje de la región del Tequendama ha cambiado a través del tiempo?*, respondieron:

Si, “la acción humana permanente ha cambiado y deteriorado la fisionomía del paisaje, esta era considerada una zona cafetera ahora es una zona productora de mora” (P1), “motivados por factores económicos, las personas se han visto necesitadas a ir modificando ese paisaje de acuerdo a las necesidades” (P2), “en gran parte del mundo y especialmente Colombia, la deforestación es lo que marca la pauta en términos de cambio de apariencia de un paisaje, la explotación agrícola, ganadera, a nivel maderable, todo ese tipo de elementos que permiten que el ser humano entre comillas se desarrolle” (P3) y “se ha ampliado la zona de construcciones, sin embargo, no es tan notorio por la adecuación que se le hace al terreno para que sean cultivos” (P4).

De acuerdo a las respuestas dadas por los docentes, ellos conciben que el paisaje de la región ha cambiado a través del tiempo, debido a la acción humana, la cual lo ha deteriorado, por motivaciones económicas, modificando la fisiología del paisaje de acuerdo a las necesidades, como construcciones, adecuaciones para cultivos, explotación agrícola, ganadera y a nivel maderable.

En cuanto a la pregunta, *¿Qué tipo de actividades desarrolla en esta zona y cuales tienen repercusiones de manera directa o indirecta sobre el paisaje?*, Respondieron:

El hecho de “ser humano habitante, como ejemplo mínimo la respiración, [...] a nivel laboral, a nivel del tema ambiental, [...] pues, uno transcurre a través de los caminos, es consumidor de elementos que se producen en este entorno” (P1), “aquí se desarrollan actividades agrícolas, ganaderas, también, se viene urbanizando [...] mucho dentro del área rural [...] prácticas como el uso de agroquímicos [...] como el uso de matamalezas y esto va

transformando de manera significativa el tipo de plantas que hay en el entorno” (P2), “lo agrícola, pero de muy baja extensibilidad en cuanto a lo ganadero” (P3) y “de apropiación de ese medio generalmente a los estudiantes, [...] se establecen las relaciones de lo que hay y de lo que podemos sacar de ahí y de lo que podemos representar, en cuanto a forma, percibiendo que somos dueños de una riqueza como en flora, de una riqueza en territorio en cuanto a yacimientos de agua o lo que se produce en esta región” (P4).

Como se deja ver en las respuestas de los docentes, reconocen la realización de actividades de connotación natural, como la respiración y el consumo de elementos del entorno, así como actividades que desarrollo económico, como la agricultura, la ganadería, y la urbanización, lo que conlleva, a la implementación de productos que afectan directamente el paisaje, como el uso de agroquímicos y matamalezas.

En la siguiente pregunta, ¿Las actividades que realiza en la inspección han generado formas de ver y comprender el entorno esas actividades como pueden generar un sentido de pertenencia?, respondieron:

“El ser humano crea en su interior como una identidad con su lugar de origen, se asume como un ser que nació en un sitio, nativo de un lugar” (P2), “lo que he podido notar en el tiempo que llevo en la inspección, es que no hay un sentido de pertenencia muy bien afirmado, cada quien va utilizando el paisaje según lo va necesitando desde el punto de vista económico” (P1), “los muchachos tienen muy poco sentido de pertenencia, aunque no es la mayoría de población flotante, se observa que hay poca apropiación del sitio” (P3) y “como cuidar nuestro metro cuadrado, cuidar algo que es de todos y que propende por darnos una buena calidad de vida, un buen vivir” (P4).

Según las respuestas de los docentes, en relación a la identidad del lugar, consideran que está determinada por la historia de vida y el cuidado del territorio, sin embargo, afirman que los estudiantes y pobladores de la inspección la victoria, muestran poco sentido de pertenencia por el lugar, ya que corresponden a las necesidades económicas propias.

Por lo que se refiere a la pregunta, ¿Incluye dentro de su área la enseñanza del paisaje local? ¿Qué temáticas enseña?, respondieron:

Si, *“Calentamiento global [...] a nivel macro, [...] pero eso no quiere decir que en la parte geográfica no hablemos del tema”* (P1), *“en la parte de Geografía, se maneja mucho la descripción del paisaje, se trata de que los estudiantes comprendan las relaciones que el ser humano tiene con el paisaje y cómo esas relaciones han llevado al deterioro ambiental de la Inspección y se busca crear conciencia en los estudiantes”* (P2), *“el grado de deforestación, el grado de afectaciones en términos ambientales como la erosión, como ese tipo de cosas que marcan el cambio profundo de un paisaje”* (P3) y *“desde el punto de vista estético, las temáticas que se enseña son como la incidencia de la luz, los cambios de clima, como se representan, el color, cómo nos influye y cómo podemos representar todas esas texturas”* (P4).

A partir de las respuestas dadas por los docentes, se reconoce la enseñanza del paisaje local dentro de su asignatura, cuando trabajan temáticas como: geografía, relaciones antrópicas, estética en relación a la incidencia de la luz, los cambios del clima, el color y las texturas, y problemáticas ambientales como, calentamiento global, deforestación y erosión.

Sobre la pregunta, *¿Cómo lo enseña?*, respondieron:

“Existen algunos limitantes en cuanto a las salidas pedagógicas, pero sabiendo que los estudiantes viven en este paisaje, les doy ejemplos concretos de lugares que han sido afectados por la acción del ser humano, [...] hago comparaciones con esos lugares que antes fueron un gran paisaje natural, que hoy en día se han destruido” (P2). *“Se maneja la descripción del paisaje, se trata de que los estudiantes comprendan lo que es el paisaje, las relaciones que el ser humano tiene con el paisaje y como lastimosamente esas relaciones han llevado al deterioro ambiental de la inspección y se busca crear conciencia en los estudiantes de la necesidad de proteger”* (P1) y *“primero con una sensibilización [...] a través de texturas, formas geométricas [...] y a partir de allí se pueden ir construyendo y entendiendo cómo se da en la naturaleza eso”* (P4).

Teniendo en cuenta las respuestas dadas por los docentes, la enseñanza del paisaje local, incluyen el uso de analogías, descripción del paisaje y las relaciones que el hombre establece con él, que conllevan al deterioro ambiental, por medio de reflexiones y sensibilizaciones a través de texturas y formas geométricas.

En lo que toca a la pregunta, ¿Cuál es el sentido y valor del paisaje a nivel local, municipal, regional o nacional?, respondieron:

“Hay un menosprecio, cuando una persona no ve lo que le rodea como un recurso, sino como, un elemento más del paisaje” (P1), “a muchas personas del ámbito local no les interesa conservar su paisaje, [...] definitivamente, el lugar en que vivo considero que es un lugar casi paradisiaco, por que cuenta con algunas reservas naturales” (P2), “el paisaje hace parte de lo que nosotros vivimos, lo que nosotros somos, si lo cambiamos estamos cambiándonos a nosotros como tal” (P3) y “el paisaje siempre nos está influyendo porque nosotros somos parte de ese lugar, [...] esos mismos recursos por su dinámica van a otro lugar, es una relación de lo pequeño a lo grande” (P4).

Las respuestas de los docentes, manifiestan que el paisaje hace parte e influye en cada persona por ser parte de un lugar, es una representación de lo que se es y lo que se hace. Es así como la Inspección la Victoria, se considera un lugar casi paradisiaco, por sus reservas naturales, sin embargo, existe un menosprecio por el paisaje, al no reconocerlo como un valioso recurso, lo que conlleva a su falta de conservación.

En cuanto a los directivos del colegio entrevistados, a partir de las preguntas orientadoras (Ver Anexo D), las respuestas dadas, fueron las siguientes:

En relación a la pregunta, ¿Para usted que es el paisaje?, respondieron:

“Todo lo que corresponde a un terreno, donde puede haber montañas, valles, agua, ríos” (D1) y “el medio que nos rodea, en todas sus expresiones, no solamente del ambiente, sino la parte humana, el entorno en general” (D2).

Desde las respuestas de los directivos docentes, se puede encontrar que el paisaje es concebido como un terreno, con características de montañas, valles y ríos. Además, como el medio que nos rodea, estableciendo una interacción entre el ambiente y la parte humana, en el contorno.

Con respecto a la pregunta, ¿Qué relaciones se llevan a cabo dentro del paisaje?, respondieron:

Las relaciones que se llevan a cabo en el paisaje *“tienen una relación muy fuerte, donde un elemento falte o falle, incide en el paisaje y puede cambiarlo, dando otra visión”* (D1) y *“su condición natural como tal, las relaciones que hay con la comunidad”* (D2).

Según las respuestas dadas por los directivos docentes, las relaciones del paisaje se establecen de acuerdo a su condición natural y la comunidad.

Acercas de la pregunta, ¿Considera que el paisaje de la región del Tequendama ha cambiado a través del tiempo? ¿Qué cambios has visto?, respondieron:

“No se ha tenido problemas de medio ambiente, [...] en algún momento [...] deforestación para la crianza de ganado, a su vez, [...] hoy en día nuestras fuentes se secan muy rápidamente” (D1) y *“solamente cuando hay obras especialmente en vías, desarrollo urbano”* (D2).

Como se deja ver en las respuestas, los directivos docentes, consideran que el paisaje de la región del Tequendama no ha presentado cambios tan notorios, solamente los provenientes de la acción antrópica, como obras en vías y desarrollo urbano, al igual que, la deforestación y la sequía en las fuentes de agua.

En cuanto a la pregunta, ¿Qué tipo de actividades desarrolla en esta zona?, respondieron:

“Liderazgo de una comunidad educativa, [...] en el ámbito de ingeniero he trabajado desarrollando proyectos” (D1) y *“ser directivo docente de la Institución, [...] favorecer la formación de los estudiantes”* (D2).

De acuerdo a las respuestas dadas, los directivos docentes, desarrollan actividades a nivel profesional, al igual que, de liderazgo en la comunidad educativa.

Por lo que se refiere a la pregunta, ¿De esas actividades que desarrolla alguna tiene repercusión de manera directa o indirecta sobre el paisaje?, respondieron:

“La parte educativa, [...] educamos a los niños para que cuiden su medio ambiente” (D1) y *“todo lo que permite que el chico no impacte negativamente el medio ambiente y el entorno social, somos un agente transformador”* (D2).

Teniendo en cuenta las anteriores respuestas, los directivos docentes, influyen en el paisaje como agentes transformadores, lo que incide en la educación de los niños en beneficio del medio ambiente y el entorno social.

En la siguiente pregunta, ¿Las actividades que realiza en la inspección han generado formas de ver y comprender el entorno, esas actividades como pueden generar un sentido de pertenencia?, respondieron:

“La conciencia que cada uno tiene por nuestros paisajes, nuestro sitio” (D1).

En relación a la identidad cultural del lugar, considera que esta corresponde a la conciencia que cada persona tiene por su paisaje.

Sobre la pregunta, ¿Considera que la temática del paisaje debería ser enseñada en esta institución educativa?, respondieron:

“Lo que es medio ambiente, protección al paisaje debería ser la cátedra número uno, en el sentido de ser la principal, porque es sinónimo de vida” (D1), “indudablemente la educación debe ser contextualizada” (D2), “involucrando diversas áreas de forma transversal, todas las áreas, obviamente las ciencias naturales, sociales, al igual, que otras como las matemáticas se debe dar uso de lo que se tiene en el contexto, teniendo en cuenta el enfoque pedagógico de la Institución Aprendizaje significativo, [...] que el niño de alguna manera práctica, toque esos temas” (D1) y es importante, “rediseñar un currículo a partir de competencias, [...] que enseñemos al estudiante a ubicarse, a cultivar, a proteger” (D2).

Las respuestas de los directivos docentes, indican que es importante enseñar la temática del paisaje, por ser sinónimo de vida. Lo que implica rediseñar el currículo a partir de competencias, teniendo en cuenta el enfoque pedagógico, Aprendizaje Significativo, de una forma práctica. Involucrando la educación en contexto, de forma transversal, que integre todas las áreas, especialmente Ciencias Naturales, Sociales y Matemáticas.

En lo referido a la pregunta, ¿Cuál es el sentido y valor del paisaje a nivel local, municipal, regional o nacional?, respondieron:

“Sinónimo de vida” (D1) y “cada ser humano debería ser consciente de que si estoy en un lugar yo debo aportar, [...] entonces tengo que ayudar para que ese paisaje, ese territorio esté cada día mejor” (D2).

Según las respuestas de los directivos docentes, el sentido y el valor del paisaje lo asocian como sinónimo de vida, al igual que, como contribución al mejoramiento del territorio.

Por último, se entrevistaron tres padres de familia, teniendo en cuenta preguntas orientadoras (Ver Anexo D), quienes llevan un tiempo de permanencia en la zona en promedio de 23 a 25 años.

De esta forma, a partir de las preguntas, las respuestas dadas por los padres de familia, fueron las siguientes:

En relación a la pregunta, ¿Para usted que es el paisaje?, respondieron:

El paisaje es “algo bello, algo muy hermoso” (PF1), “donde se ve la naturaleza, el agua, todo muy bonito, muy puro” (PF3) y “el paisaje es subirme al Carajo, mirar hacia Anapoima y La Mesa, mirar eso tan bonito de noche, las luces, lo hace muy bonito” (PF2).

Las respuestas dadas por los padres de familia, conciben el paisaje como un espacio de apreciación, en asociación con la naturaleza.

En cuanto a la pregunta, ¿Qué otros nombres, recibe el paisaje?, respondieron:

El paisaje puede nombrarse dependiendo “de la forma en que cada uno lo mire”, (PF1) “finca” (PF3) y “naturaleza” (PF2).

Como se deja ver en las respuestas, el paisaje es asociado con la naturaleza, la finca, según la forma en que se mire.

En lo que toca a la pregunta, ¿Que compone un paisaje?, respondieron:

“Las quebradas, los árboles, los pajaritos”, (PF1), “todo lo que nos rodea” (PF2) y “pueblos, montañas, ganado” (PF3).

De acuerdo a las respuestas de los padres de familia, hacen relación a componentes de carácter natural, como quebradas, montañas, árboles, pájaros y ganado, de carácter cultural, como los pueblos. Al igual que, todo lo que nos rodea.

Con respecto a la pregunta, ¿Cómo conoció y aprendió del paisaje?, Respondieron:

“El paisaje lo va conociendo cuando uno va creciendo, va viviendo donde le toca vivir, y va viendo el paisaje en la manera como se va desarrollando” (PF1), *“lo que se aprende de él son muchas cosas en cada sitio se dan cosas distintas, siempre siendo muy bonito”* (PF2) y *“llegue por acá no conocía ni la mora ni nada, las mismas matas lo enseñan a uno a trabajar, uno trabajándose aprende, va aprendiendo más truquitos, igual con el ganado”* (PF3).

Según las respuestas de los padres de familia, se puede determinar que, el conocimiento del paisaje se desprende de la interrelación que han tenido con él, el crecer y convivir con el paisaje, les permite aprender la forma en que se desarrolla, como el trabajar con las matas y el ganado.

Acerca de la pregunta, ¿Qué relaciones se llevan a cabo dentro del paisaje?, respondieron:

“Es algo natural” (PF2), *“uno ve a lo lejos una casita donde están prendiendo candela, entonces uno se imagina que haya dentro de esa casita, hay mucha gente que están haciendo la merienda, que les toca salir a recoger agua”* (PF1) y *“con el ganado soy feliz, yéndole a dar sal, vacunándolo, cada quince días, miro si están enfermos, las maticas las abono, las fumigo, las mira uno a ver si les hizo o no el abono, si están bonitas, si están mal mira que paso, las consiente, las poda, las arregla”* (PF3).

Teniendo en cuenta las respuestas de los padres de familia, identifican relaciones de connotación natural y cultural, mediadas por sus acciones cotidianas en el contexto. Como las actividades laborales que hacen en su día a día y la cotidianidad de la vida en el campo.

Por lo que se refiere a la pregunta, ¿Considera que el paisaje de la región del Tequendama ha cambiado a través del tiempo?, respondieron:

Si, *“porque ya no se ven tantas cosas verdes, se ve más seco, hace mucho sol, no cuidan los árboles”* (PF1), *“no cuidan la naturaleza”* (PF3) y *“llueve menos que cuando llegue, se ve más verano, han aumentado las plagas, la mora se daba bueno, ahora ya no se da igual”* (PF2).

Las respuestas de los padres de familia, indican que, si se han presentado cambios en la región del Tequendama, mediados por la falta de cuidado de la naturaleza, lo que ha influido a la acción natural del paisaje, como la presencia de lluvias, el aumento de plagas, la producción de determinados cultivos, la pérdida del color del verde del paisaje y los veranos extensos.

En cuanto a la pregunta, *¿Qué tipo de actividades desarrolla en esta zona y cuales tienen repercusiones de manera directa o indirecta sobre el paisaje?*, respondieron:

“Casi todos botamos basura al paisaje y no lo cuidamos” (PF1) y *“el tiempo, si no mantiene fumigándolas, llega el tri y acaba la mata de granadilla, la cogida de mora, la crianza del pollo”* (PF3), *“[...] el prender la hoguera hace que dañe la capa de ozono, dañando así la naturaleza”* (PF2).

Respecto a las respuestas de los padres de familia, destacan la realización de actividades que giran en torno a sus dinámicas laborales en el campo, las cuales perjudican la naturaleza, como la falta de su cuidado, el botar basura, fumigar, el prender la hoguera, la crianza de los pollos y los cultivos.

Sobre la pregunta, *¿Las actividades que realiza en la inspección han generado formas de ver y comprender el entorno, esas actividades como pueden generar un sentido de pertenencia?*, respondieron:

“En el trabajo, hace que sea parte de la comunidad, parte de la victoria, parte de las familias que habitan acá” (PF1), *“yo aquí me siento bien, porque las maticas le dan la comida a uno, el día que quiere ir uno a trabajar trabaja, si quiere descansar unos dos, tres días, nadie le dice nada y le va bien a uno, le da para la comidita y queda por ahí platica para otras cositas”* (PF2).

En relación a la identidad cultural, las respuestas de los padres de familia, indican que se visualizan como parte de la comunidad de la Victoria, al trabajar, pues, esto les genera interacción social, una base económica y una sensación de estabilidad emocional.

En la siguiente pregunta, ¿Cuál es el sentido y valor del paisaje a nivel local, municipal, regional o nacional?, respondieron:

“Es sentirme de la Victoria” (PF1), *“yo aprecio todo porque es lo que tengo”* (PF3) y *“quiero las matas, los animales, todos los días me dan platica, se entretiene uno, la pasa uno bueno”* (PF2).

Las respuestas de los padres de familia, manifiestan que el paisaje da sentido y valor, al hacerlos parte del lugar, generando apropiamiento y disfrute de lo que hacen en su cotidianidad y que, a la vez, los provee económicamente.

A partir de este momento, se involucró únicamente en el desarrollo de la investigación a los estudiantes de grado 801, como actores de la misma. Continuando así, con las actividades de indagación hacia el primer semestre del año 2018 se realizó una actividad de dibujo libre sobre la noción de paisaje (Ver Anexo E), donde los estudiantes representaron el paisaje y dieron a conocer su concepción del paisaje en forma escrita.

Respecto a los dibujos realizados por los estudiantes, estos permitieron evidenciar diferentes factores relacionados con el paisaje, como:

Sobresalen, elementos naturales como montañas, ríos, energía, nubes, suelo, luz solar, luna, agua y aire, al igual que, flora, árboles, y pastos, y algunos animales, como mariposas, gallina, ganado, buey, conejo, peces y aves. Integrando estos elementos en variedad de entornos y contextos como, nevados, tormenta eléctrica, cascada, llanuras y cordilleras.



Figura 32. Noción de paisaje. E13. (2019)



Figura 33. Noción de paisaje. E15. (2019)

De esta manera, algunos estudiantes que involucran en su concepción de paisaje, elementos culturales y una apropiación por las características de su territorio, y otros, quienes involucran la acción del hombre en el paisaje, mediante la representación de casas, cultivos, granja, vehículo, caminos, corrales y la presencia de la imagen humana desarrollando actividades de pesca.



Figura 34. Noción de paisaje. E11. (2019)



Figura 35. Noción de paisaje. E19. (2019)

De igual manera, referente a lo que para ellos significa el paisaje, hacen énfasis a una concepción en relación a la naturaleza, “*es la naturaleza que nos rodea y en el cual vivimos*” (E2), “*la naturaleza es como un complemento de la tierra donde hay muchos seres vivos; como las plantas, los animales*” (E5), así mismo, asocian el paisaje con el ecosistema, “*es un ecosistema de árboles, animales, ríos, flores, pájaros*” (E13), además, lo conciben como un espacio, bajo una connotación de sensibilidad, siempre bajo la base de interacción de elementos naturales como medio de contemplación a la belleza del mismo, “*lo que nos rodea, nos ilumina con su belleza*” (E17), “*todo aquello que le, da color a nuestras almas*” (E6), igualmente, como medio de distracción y generación de vida. “*fundamento principal de la salud, [...], alimentación y cuidado animal*” (E14), “*con él podemos disfrutar un ambiente sano*” (E12), y finalmente, hacen distinción entre el paisaje natural y el construido por el hombre “*el natural solo tendría lo que crea la naturaleza, [...] y el que crea el hombre es el que ha modificado*” (E3).

Desde los testimonios presentados por los estudiantes en relación al paisaje, se resalta que está asociado a la Naturaleza, con todo lo que rodea, como medio de vida, como espacio de cuidado, de salud y alimentación, como ecosistema y complemento de la tierra, como espacio de contemplación y distracción y a su vez, espacio modificado por el hombre.

Posteriormente, se desarrolló otra actividad de indagación, relacionada con la percepción del paisaje, estructurada a partir de una guía didáctica de campo (Ver anexo F), en la cual, se plantearon propósitos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En dicha actividad se desarrolló una salida de campo en el mes de septiembre del 2019. En el punto de encuentro se dieron orientaciones de seguridad a tener en cuenta durante la experiencia. Cabe resaltar que, los estudiantes se encontraban muy entusiasmados por estar fuera de la institución y saber que realizarían un desplazamiento fuera de ella.

Seguido a esto, se desplazaron alrededor de una hora por el entorno de la Inspección la Victoria. Durante su recorrido estuvieron muy contentos, se comentaban variedad de situaciones que habían vivido en ciertas partes del camino, de esta forma, a medida que realizaban el desplazamiento, tomaban nota de los aspectos que más llamaban su atención en relación a los aspectos del paisaje. Es de resaltar que durante este recorrido de reconocimiento del paisaje los estudiantes hicieron algunas expresiones propias de la vida cotidiana desarrolladas en los lugares comunes:

“En el parque, me he divertido mucho, durante toda mi vida” (E5), “ la mora del parque se puede encontrar muy fácil” (E6), “en donde San Isidro coge bien el internet” (E9), “en el poli voy a jugar” (E8), “ en la frutería de angélica como ensaladas” (E13), “por estas calles se hacen las ferias” (E3), “los partidos de los domingos, me gustan mucho” (E7), “por aquí llegan los ciclistas que vienen de todas partes” (E2), “los domingos venden lechona” (E19), “en las banquitas de doña Fanny nos podemos sentar” (E4), “donde pacho, allá es muy chévere” (E17), “donde lalo voy a tomar café” (E18), “el supermercado sara, allí encuentro todo” (E12), “me gusta dar vueltas con mi prima por el pueblo” (E16), “me gusta mucho la iglesia y venir a entrenar” (E11), “en el restaurante de don severo cocinan rico” (E10) y “el Xbox es una parte donde puedo jugar” (E1).



Figura 36. Estudiantes 801 durante el recorrido por la Inspección la Victoria. Zambrano, Y. (2019).



Figura 37. Estudiantes 801 durante el recorrido por la Inspección la Victoria. Zambrano, Y. (2019).

Seguido a esto, se continuó el recorrido hacia la vereda Arcadia, que dura aproximadamente 1 hora, distando entre 1 km a 1,4 km, de esta forma, durante el recorrido hicieron un reconocimiento de la zona, pues, muchos tienen familiares por este lugar, lo que convoca a comentar quienes viven en las casas encontradas en el recorrido y recordaron anécdotas que les han sucedido en relación. Así mismo, fue un momento que se prestó para compartir, tomar fotografías, fortalecer los lazos de amistad y perderse un poco por los caminos de la Inspección.



Figura 38. Estudiantes de grado 801 recorrido hacia la Vereda Arcadia. Zambrano Y. (2019)



Figura 39. Estudiantes de grado 801 durante el recorrido hacia la Vereda Arcadia. Zambrano Y. (2019)

De esta manera, al llegar a la parte alta de la vereda Arcadia, al sitio llamado el Alto del Tanque, se divisa a lo lejos, en su parte central la zona urbana de la Inspección la Victoria, en el fondo se ven las cordilleras de peñas blancas, perspectiva que brinda una imagen donde se puede observar la Inspección la Victoria desde una panorámica más completa.



Figura 40. Panorámica de la Inspección la Victoria, vista desde la vereda Arcadia. Zambrano, Y. (2019).

Al llegar a este lugar, se ubicaron en un espacio para el desarrollo de la actividad, la cual consistió, en la realización del dibujo del paisaje que percibían y la solución a las preguntas que se planteaban en la guía 1. Para lo cual, observaron el paisaje, de lo cual surgieron testimonios como: *“que diferente se ve la victoria desde aquí”* (E19), *“que bonito lugar, porque no venimos más seguido”* (E1), *“las clases se deberían realizar siempre así”* (E9), *“me siento libre”* (E7), en relación al desarrollo de la actividad, manifestaron que: *“solo hay que dibujar lo verde, las casas no son parte de un paisaje”* (E14), otros, se hacían la pregunta si debían dibujar el colegio, el cual, se observaba en la lejanía si era de donde habían partido, así mismo, algunos, afirmaron, que todo lo que se observaba incluyendo las casas eran parte del paisaje. De igual manera, también se preguntaban por el tamaño de la muestra del paisaje que debían dibujar o si podían tomar una pequeña fracción del mismo.

A continuación, buscaron lugares para desarrollar el trabajo, algunos prefirieron trabajar de forma individual y grupos.



Figura 41. Estudiante de 801 en la Vereda Arcadia desarrollando la Guía 1. Zambrano, Y. (2019).



Figura 42. Estudiante de 801 en la Vereda Arcadia desarrollando la Guía 1. Zambrano, Y. (2019).



Figura 43. Estudiante de 801 en la Vereda Arcadia desarrollando la Guía 1. Zambrano, Y. (2019).



Figura 44. Estudiante de 801 en la Vereda Arcadia (El Alto del Tanque), desarrollando la Guía 1 Zambrano, Y. (2019).

Luego se desplazaron para realizar una actividad lúdica de cierre, como parte de la experiencia.



Figura 45. Estudiantes de 801 en actividad lúdica. Zambrano, Y. (2019).



Figura 46. Estudiantes de 801 en actividad lúdica. Zambrano, Y. (2019).

Respecto a los resultados obtenidos en el desarrollo de la guía didáctica 1 por parte de los estudiantes, estos permitieron identificar percepciones en relación al paisaje, como:

Respecto a los dibujos de los paisajes percibidos (Ver Anexo G), se observan elementos de carácter natural como montañas, flora, árboles, pastos, suelo, nubosidad, luz solar, lago, quebrada, aves, patos y peces, a su vez, se acentúan algunos elementos culturales, como agrupaciones de viviendas, diversidad de edificaciones, cultivos, variedad de plantas, pesicultivo y caminos, además, surgen nuevas características como es la contextualización y descripción de espacios con mayor significatividad para los estudiantes, como el colegio la Victoria y la quebrada.



Figura 47. Percepción del paisaje. E5. (2019)



Figura 48. Percepción del paisaje. E1. (2019)



Figura 49. Percepción de paisaje. E13. (2019).



Figura 50. Percepción de paisaje. E15. (2019).

En relación a las preguntas planteadas en la guía 1, las respuestas dadas por los estudiantes fueron las siguientes:

En cuanto a la pregunta, ¿Qué es el paisaje a partir de lo que está viendo?, respondieron:

“Es aquel donde hay vida” (E1), “es el medio en el que vivimos e interactuamos” (E2), “un conjunto compuesto de distintos elementos con vida y sin vida” (E3), “toda la naturaleza” (E4), “es un ambiente en el cual los seres vivos habitan” (E5), “todo lo que puedo ver, como la naturaleza” (E6), “donde uno la pasa bien” (E7), “todo lo que tiene que ver con la vida y la naturaleza” (E8), “es un elemento fundamental para la tierra, [...] para nosotros” (E9), “es una combinación entre la naturaleza y la urbanización” (E10), “conjunto de seres vivos y no vivos que interactúan entre sí” (E11) “es un elemento fundamental para [...] nuestro sostenimiento” (E12), “es una plantación de árboles, flores, agua y animales” (E13), “es algo que da vida y alegría a nuestro alrededor” (E14), “es un ecosistema que nos ayuda a sobrevivir” (E15), “un ecosistema que viene con seres vivos” (E16), “es lo que la madre naturaleza nos brinda” (E17), “es lo que nos brinda la madre tierra; [...] para darle vida y alegría a nuestra vida” (E18) y “son cosas que se reúnen y forman algo muy bonito” (E19).

Desde las respuestas de los estudiantes se puede determinar que el paisaje percibido, es relacionado con naturaleza, ecosistema y vida, como un medio de interacción, de hábitat y sostenimiento, en donde dinamizan elementos con vida y sin vida, como la fauna, flora, elementos del entorno y el desarrollo urbanístico, así mismo, es visto como un espacio apreciación y de motivación de emociones, alegrías, disfrute y contemplación.

Sobre la pregunta, ¿Qué elementos identifica en ese paisaje?, respondieron:

“Árboles, casas, animales, rocas” (E1), “agua, tierra, aire” (E2), “agua, montañas, zona verde, sol, nubes” (E3), “montañas, nubes, aire, tierra” (E4), “árboles, casas, animales, plantas, nubes, sol, montañas y otros seres vivos” (E5), “nubes, árboles, montañas, casas” (E6), “árboles, casas, naturaleza” (E7), “agua, tierra, aire, bióticos y abióticos” (E8), “el oxígeno, el aire, la tierra, los árboles” (E9), “los árboles, las rocas, las quebradas y la naturaleza” (E10), “animales, plantas, rocas, lagos, casas” (E11), “árboles, agua, casas, animales” (E13), “árboles, potreros, troncos, casas, animales y vida” (E14), “casas, árboles, animales, montañas” (E15), “árboles, animales, casas, flores, rocas” (E16), “árboles, pasto, casas” (E17), “casas, árboles, animales” (E18) y “árboles, pastos, nubes” (E19).

Según las respuestas de los estudiantes, identifican elementos naturales, tanto bióticos como abióticos, como árboles, flores, pasto, montañas, potreros, troncos, animales, aire, nubes,

agua, tierra, sol, zonas verdes, plantas, oxígeno, quebradas, lagos, rocas y un elemento cultural, como son las casas, así como vida y naturaleza.

En lo concerniente a la pregunta, ¿Cómo se relacionan estos elementos en el paisaje?, respondieron:

“Dar vida” (E1), “nutriendo la naturaleza” (E2), “unas le dan color a otras” (E3), “todos ellos dan vida, aire y sustento para la comunidad” (E5), “todos se complementan” (E6), “dando vida a los seres vivos” (E8), “a través de un proceso” (E9), “se relacionan formando un solo conjunto” (E11), “como fuente de vida y de felicidad para nosotros sus habitantes” (E14), “todo junto hace que el paisaje se vea mejor” (E15), “se relacionan de acuerdo a la función que elaboran en el paisaje” (E16), “dando forma al paisaje” (E17) y “como fuente de vida y alimento” (E18).

De acuerdo a las respuestas dadas, los elementos del paisaje se relacionan según su función por medio de procesos en correspondencia a la generación de vida y sustento, bajo una unidad, que lo estructura y a su vez, proporciona emociones y sentimientos a sus pobladores.

Respecto a la pregunta, ¿Qué hacen las personas en el paisaje?, Respondieron:

“Disfrutar de las cosas que se encuentran en él” (E1), “cultivar” (E2), “sirven como otro elemento” (E3), “son un complemento, para que haya cultivos y más producciones en el ambiente” (E5), “no hay personas” (E6), “botar basura y cortar árboles” (E7), “destruir” (E8), “no mirar lo lindo que es y no saber valorar los recursos” (E9), “la vida cotidiana y trabajar el campo” (E10), “no hay personas” (E11), “hacemos daño” (E12), “dar a conocer su importancia y valorarlo como fuente de vida” (E14), “no hay personas” (E15), “campings, volar cometas y trabajos que ayudan al medio ambiente” (E16), “las personas solo le hacen daño” (E17), “cuidarlo y algunos trabajarlos de manera inadecuada” (E18) y “los destruyen” (E19).

Las respuestas dadas por los estudiantes, establecen que las personas en el paisaje desarrollan actividades cotidianas que conllevan a su sostenimiento, como el trabajo en el campo y la siembra de cultivos, así como, acciones que lo perjudican como botar basura y cortar árboles, de igual forma, algunas actividades corresponden a su esparcimiento como campings y volar cometa y otras, benefician su desarrollo.

Referido a la pregunta ¿Usted hace parte del paisaje?, Respondieron:

“Si, porque soy un ser vivo” (E1), “obvio” (E2), “si, *porque soy vivo y es un elemento*” (E3), “no” (E4), “sí, *porque soy un ser vivo*” (E5), “no” (E6), “no, *porque nosotros somos los que contaminamos*” (E7), “si” (E8), “*hago parte del proceso que nos relaciona con un paisaje*” (E9), “si” (E10), “no” (E11), “si” (E12), si” (E13), “si, *porque somos seres vivos que la conformamos y hacemos parte de su vivir*” (E14). “sí, *porque también somos seres vivos y al igual que otros ayudó a la destrucción y mejoramiento de él*” (E15), “si, *porque todos los seres humanos hacen parte de un ecosistema*” (E16), “si, *aunque ocasionó daño a este*” (E17), “si, *porque somos seres vivos, que habitamos en el*” (E18) y “no” (E19).

Teniendo en cuenta las respuestas de los estudiantes, se puede evidenciar que la mayoría de ellos considera ser parte del paisaje, por ser seres vivos, ser un elemento del paisaje, ser parte del proceso de relación del paisaje, por habitar en él, por contribuir a su mejoramiento y a la vez, a su destrucción.

A propósito de la pregunta, ¿El ver y realizar el dibujo del paisaje que sentimientos o emociones despiertan en usted?, respondieron:

“Alegría por ver muchas cosas y tristeza porque talan los árboles” (E1), “concentración” (E2), “tranquilidad y cariño” (E3), “paz, alegría, serenidad y tranquilidad” (E4), “alegría, por tener un lindo paisaje en el cual podemos habitar y tristeza porque no siempre colaboramos con su cuidado” (E5), “paz, tranquilidad, serenidad y alegría” (E6), “el paisaje lo debemos cuidar” (E7), “estamos dibujando lo que hemos soñado a través de los años” (E8), “en que estamos dibujando un paisaje lindo, sin contaminación, cuando en realidad no es así” (E9), “alegría, amor a la naturaleza y tranquilidad” (E11), “alegría” (E13), “alegría, porque nos ayuda a sobrevivir y tristeza, porque no lo valoramos” (E14), “felicidad: por ver la bella naturaleza que poseemos” (E15), “alegría, satisfacción y emoción” (E16), “tranquilidad, alegría, paz y tristeza porque no lo cuidamos” (E18) e “inspiración, alegría, felicidad” (E19).

Las emociones que se propiciaron en los estudiantes, según las respuestas obtenidas fueron positivas en torno a la belleza del paisaje y la supervivencia que les ofrece, presentándose así emociones como la alegría, la tranquilidad, el cariño, la paz, la serenidad, la satisfacción, la

inspiración y la felicidad, igualmente, se manifiestan emociones negativas como la tristeza, causada por la falta de valoración y cuidado del paisaje.

Posterior a la indagación, se realizó un diálogo, con el fin de hacer un recuento acerca de las actividades realizadas anteriormente, y de igual forma, se desarrolló otra actividad relacionada con la configuración de elementos de integración temática del paisaje, siguiendo las pautas planteadas en la guía didáctica 2 “Museo paisajístico” (Ver anexo H), donde se expusieron los dibujos elaborados por los estudiantes, sobre la noción y percepción del paisaje, en este recorrido los estudiantes visualizaron sus trabajos y recordaron las características principales en relación a estos.



Figura 51. Museo paisajístico.
Zambrano, Y. (2020).



Figura 52. Museo paisajístico.
Zambrano, Y. (2020).



Figura 53. Museo paisajístico.
Zambrano, Y. (2020).



Figura 54. Estudiantes 801 reflexionando en torno al paisaje. Zambrano, Y. (2020).



Figura 55. Estudiantes 801 reflexionando en torno al paisaje. Zambrano, Y. (2020).

De esta manera, a partir de la socialización con los estudiantes, surgieron testimonios como:

Respecto a los elementos que identificaron en sus paisajes están: “vegetación” (E3), “animales” (E1) y “diversidad” (E10), así mismo, resaltaron que las diferencias que ellos apreciaban entre los dibujos de noción y percepción estaban dadas por: “la forma de las montañas, la cantidad de árboles, la presencia de lagos” (E3) y “las diferencias de temperatura” (E17), así como, “la convivencia de las vacas en la vegetación, haciendo un tipo de ecosistema” (E10), de igual forma, afirmaron que “los dibujos iniciales tenían más detalles y los otros fueron más superficiales, no dibujaron tan adentro de lo que es el paisaje, como los animales que lo habitan, las plantas, árboles y microorganismos” (E6).

Sucintamente, aseguraron que “nosotros nos fijamos más en lo que son montañas y árboles, solo lo que miramos, pero no nos enfocamos en los detalles pequeños como la vida” (E10), concibiendo la vida, como “células, microorganismos, las mariposas, las gallinas, los gallos” (E10), “las hormigas que me picaron” (E1), “los animales, las plantas, los hongos” (E17), “los pájaros” (E4), “diversidad de flores” (E5), interactuando con otros factores como, “la luz solar” (E14), el “oxígeno” (E18), “el agua y la humedad” (E8).

Teniendo en cuenta los planteamientos enunciados por los estudiantes en la socialización, reconocen elementos naturales en el paisaje, como vegetación, animales, microorganismos, montañas, lagos, temperatura y relaciones entre ellos, como la convivencia de las vacas en la vegetación. Asegurando dejar de lado detalles como la vida, siendo esta para ellos, las células, microorganismos, mariposas, gallinas, hormigas, hongos, diversidad de flores, pájaros en interacción con factores como luz solar, oxígeno, agua y humedad.

Seguido a la anterior actividad, los estudiantes de forma individual elaboraron mapas mentales (Ver anexo I), identificando los conceptos principales, que podrían considerar dentro de la lectura del paisaje



Figura 56. Mapa mental sobre el paisaje. E5. (2020)

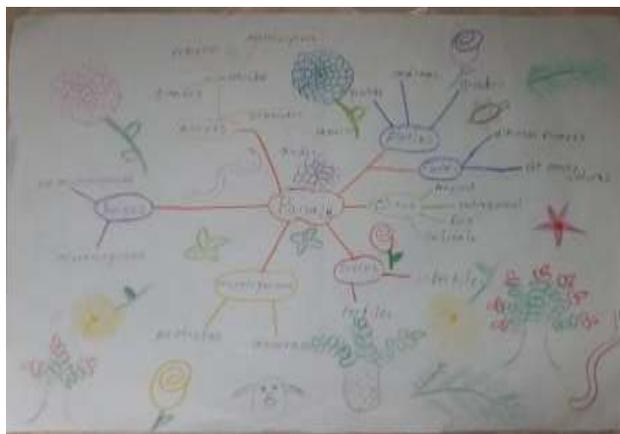


Figura 57. Mapa mental sobre el paisaje. E3. (2020)

Teniendo en cuenta los mapas mentales desarrollados por los estudiantes, se evidencia que la mayoría ubicó como temática central el paisaje, otros, usaron conceptos como: características del paisaje, elementos del paisaje, naturaleza, seres vivos, seres, el jardín, la basura y la planta. En particular, dentro de los subtemas que más enunciaron los estudiantes, en relación al paisaje se destacaron: plantas, animales, suelos, seres vivos y no vivos, microorganismos, climas y cuidados, igualmente, hicieron mención de subtemas como: hongos, humanos, flores, imaginación y realidad, condiciones naturales y condiciones culturales, abonos, reciclaje, riego, elementos ambientales, tipos de paisaje, los paisajes cambian, ciclos, beneficios, características, funciones, usos y elementos renovables y no renovables.

En cuanto a, estos resultados es posible deducir, que los estudiantes conciben que la lectura del paisaje, es posible abordarla desde diversos aspectos, en donde sobresalen los aspectos ecológicos, como: árboles, agua, montaña, sol, nubes, césped, temperatura, nevados, aves, plantas, animales, suelos, especie, raza, lluvias y clima, al igual que, aspectos socioambientales, como reciclaje, basuras, incendios, reforestación, además de aspectos culturales, como: construcción, sistemas vitales del hombre, intervención humana, repoblación, historia, vida, núcleos humanos, cultivos y prácticas agrícolas, y aspectos geográficos, como la zona rural y la zona urbana, relieve.

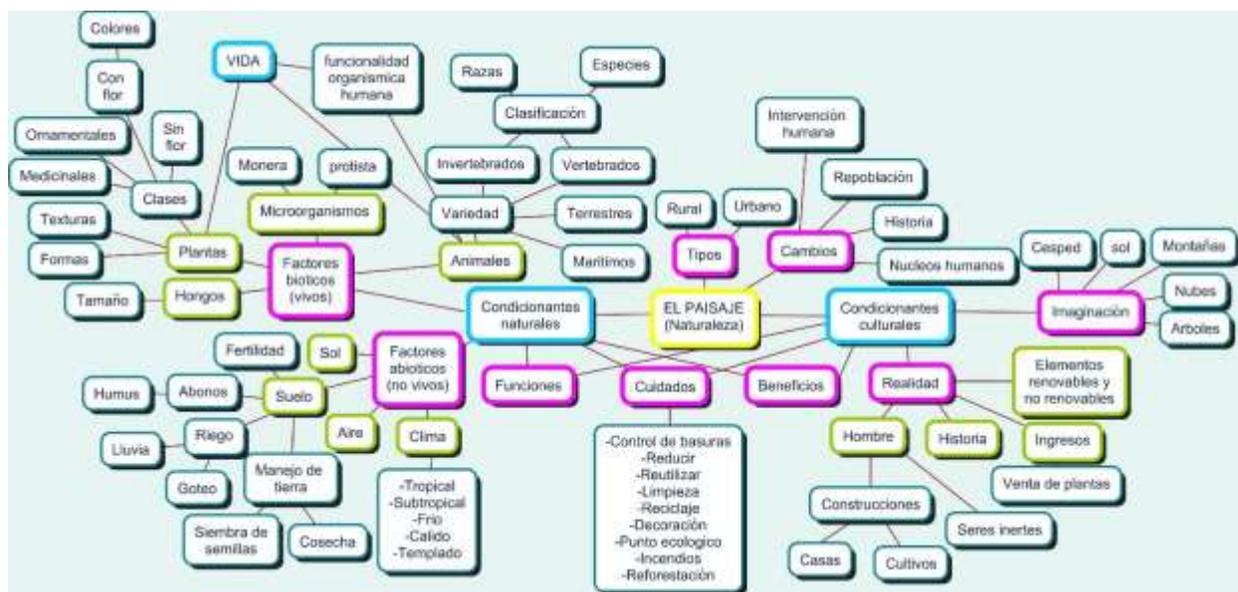


Figura 58. Integración de mapas mentales, elaborados por los estudiantes de grado 801, en relación al paisaje y la enseñanza aprendizaje del área de ciencias naturales. Elaboración propia. (2020)

Como otra actividad se realizó la actividad de indagación, a través de la guía 3 “Cartografía toponímica” (Ver anexo J), la cual, fue necesario modificar teniendo en cuenta la contingencia de salud a causa de la pandemia por el virus COVID-19, lo que implicó desarrollar las actividades académicas a nivel nacional en Colombia de forma virtual. Es por ello, que se estableció comunicación con los estudiantes vía WhatsApp, en donde se dieron las orientaciones con la participación de los padres de familia.

De esta manera, la guía 3 planteo la identificación de los topónimos del paisaje de la Inspección la Victoria, ubicándolos en el mapa construido del paisaje, al igual que, aspectos característicos a nivel social y cultural, por medio de preguntas guía, que indagaron en relación a gustos, peligros, intereses, motivaciones, identidades, creencias, importancia y puntos de referencia, así como, los sitios con los que más se identifica su comunidad cercana, además, de la identificación de los espacios propicios para desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales, desde las percepciones de los estudiantes, motivándolos así a incursionar en el reconocimiento y lectura del paisaje, a partir de sus conocimientos previos y las vivencias cotidianas.

De forma general, dado que los estudiantes no conocían acerca de las toponimias se orientó al respecto, al igual que, sobre la construcción de convenciones referentes a las respuestas que consolidaron en el mapa. El mapa lo realizaron de forma autónoma atendiendo a su experiencia y percepciones en el contexto.

Es así como, se realizó una consolidación de la cartografía toponímica desarrollada por los estudiantes (Ver anexo K) y posteriormente, una sistematización de los mismos (Ver anexo L), que desglosa las observaciones, percepciones y argumentos de cada estudiante en relación a las preguntas de indagación propuestas en la guía 3.



Figura 59. Cartografía toponímica. E10. (2020).



Figura 60. Cartografía toponímica. E18. (2020).

En la siguiente tabla, se nombran los lugares identificados en el desarrollo de la guía 3 “cartografía toponímica” por los actores de la investigación, teniendo en cuenta las preguntas planteadas:

Tabla 4.

Nombres de lugares referenciados por los estudiantes, en el desarrollo de la guía 3 "cartografía toponímica". Elaboración propia (2020).

PREGUNTAS:

1. ¿Cuáles son los lugares que más te gustan?
 2. ¿Cuáles lugares consideras son de peligro?
 3. ¿Qué lugares provocan en ti un mayor interés?
-

4. ¿Con qué lugares te identificas más?			
5. ¿Cuáles son los lugares que más te motivan?			
6. ¿Qué lugares sabes tienen alguna creencia?			
7. ¿Cuáles son los lugares más importantes?			
8. ¿Cuáles de estos lugares son punto de referencia?			
9. ¿Con qué lugares se identifican más los habitantes de tu sector?			
10. En qué lugares crees se podría desarrollar prácticas de enseñanza- aprendizaje en relación al área de ciencias naturales.			
1	2	3	4
El parque (11)	La cordillera (2)	Cancha vereda	Canchas Subía - Arcadia (3)
El poli (6)	Quebrada la Campuna	Subía	Escuelas Subía Arcadia (2)
Salón comunal	(6)	La Cascajera	Quebradas (4)
El colegio (4)	Hidroeléctrica (2)	El Caracolí	mi casa - la Victoria
Don Sergio	Lagunas Misiones (3)	El campo (5)	Peñas Blancas (3)
Casa bisabuela	Entre Ríos - Río	Peñas Blancas (2)	Parque (5)
Pozo en el Alto	Calandaima	Quebrada (6)	Vereda El Carmelo
Cancha de Subía	Zonas alejadas con alto	Polideportivo	Poli
La quebrada (4)	pasto (4)	Tres Esquinas	Colegio (3)
El carmelo	La Cascajera	El parque (4)	Panadería lalo
Arcadia	El Cementerio (2)	El salón comunal	Puesto de salud
La Victoria (4)	Peñas Blancas	El colegio (3)	Vereda Trinidad
La Campos	El Poli	Camino de la	El campo (2)
Mi casa la Victoria (3)	Calles de la Victoria (3)	Virgen	Salón comunal la Victoria
Peñas Blancas (2)	La Campos	La iglesia	Montañas
Parque - Trinidad	Alto de la Virgen	Pan de Azúcar	
5	6	7	8
El colegio (6)	Iglesia católica (6)	La iglesia (4)	Las Cuatro Mil
La quebrada (5)	Iglesia cristiana (4)	Los potreros	Tres Esquinas (2)
Cancha y escuela Subía	Hermandad Gregorianos	El Alto de la Mula	Tienda Nueva
El parque (4)	La laguna encantada - La	(2)	La Cascajera
El bosque (2)	Peña	Tres esquinas	El Pedregal
El poli	Hacienda Misiones	Tienda nueva	El Alto de la Virgen (2)
Mi hogar – la Victoria (2)	El Alto de la Virgen	Misiones (2)	El Alto del Tanque (2)
El Pedregal (2)	Tres caminos - casa	Mi casa- la	Caracolí
El Camino de la Virgen	fantasma	Victoria (3)	Los salones comunales (2)
Camino frente a la escuela	Bola de fuego – Trinidad	Escuela	Iglesia (5) - Tres Caminos
Arcadia	Ataúd con perros -	Mi casa- El	La Resevera
Internet	Arcadia	Carmelo	Mi casa - la Victoria
Purinera	La Pítala – indígenas	El colegio (2)	Arcadia
El campo (2)	Casa vieja- primer casa	Las Peñas (2)	Alto de la Mula (3)
La naturaleza	Quebrada- vestido de	Quebrada (2)	Java (2)
	blanco (2)	Parque	La Pítala - Viotá
		Supermercados	Agencia

	Alto de la Virgen- orar (2)	Depósito de gas Purineria	Cootransfusa Parque (7)
	Misiones y Trinidad – piedras mitos	El campo (2) Vereda java	Estación de policía (2) Panadería el gordo
	Pan de Azúcar	Embalse Alto del Tanque	Panadería de lalo El colegio
9	11		
La Campuna (2)	El río Calandaima		
La Resevera (2)	Misiones (5)		
S. comunal Subía y la Pítala	Arcadia		
El parque (6)	La Campos (2)		
La iglesia (3)	El camino de la Virgen		
Tres caminos	En el campo		
Panadería	En el parque		
Los billares	Alto del Tanque		
S. comunal la Victoria (2)	Alto de la Virgen		
Arcadia (2) - El Tanque	Quebrada		
Mi casa – la Victoria (2)	Zonas verdes		
La gallera	En las reservas y lugares		
Salón comunal Arcadia	naturales (4)		
Polideportivo (2)	El colegio (3)		
Los cultivos (3)	Trinidad		
Cementerio	El Alto de la Mula		
El colegio	El Nueve (2)		
Escuela Trinidad	El carmelo - La Flecha		

Nota. El número que se encuentra entre paréntesis, indica la cantidad de estudiantes que nombraron el mismo lugar.

Teniendo en cuenta, la información recolectada en la aplicación de este instrumento se pudo reconocer que en los estudiantes, respecto a la formación y concepción sobre el paisaje de la Inspección la Victoria, hace parte esencial la Hacienda Misiones, y las veredas Java y Alto Argentina, las cuales inicialmente, no fueron contempladas en el desarrollo de la investigación, por no ser parte de la división geográfica y administrativa de la Inspección la Victoria, ya que, la hacienda Misiones se encuentra ubicada en correspondencia a su vereda, ubicada en la Inspección El Triunfo del municipio El Colegio y las veredas Java y Alto Argentina, son parte de la Inspección San Gabriel del municipio de Viotá.

Cabe resaltar, que, a partir de la información suministrada por los estudiantes, se hace necesario vincularlos, pues, en relación a las veredas del municipio de Viotá, algunos estudiantes

viven en sus cercanías y tienen contacto frecuente en estas zonas, en cuanto a, la hacienda misiones, hace parte de su formación identitaria y el resurgir del territorio y del paisaje, a nivel histórico, económico y cultural, pues, ha contribuido según los habitantes a la formación en gran parte de la Inspección la Victoria, pues, mediante los procesos de parcialización de la misma, muchos de sus terrenos conforman hoy en día su paisaje, y a su vez, las dinámicas que en torno al café se desarrollaban a un están vigentes en la memoria de los pobladores y en las actividades cotidianas.



Figura 61. Hacienda Misiones. Pineda, C. (2020)
<https://villegaseditores.com/cafes-de-colombia-cundinamarca>



Figura 62. Recua de mulas cargadas de café llegando al beneficiadero de la hacienda Misiones. Pineda, C. (2020)
<https://villegaseditores.com/cafes-de-colombia-cundinamarca>

De esta manera, a partir de las preguntas, las respuestas dadas por los estudiantes fueron las siguientes:

En relación a la pregunta, ¿Cuáles son los lugares que más te gustan?, respondieron:

“La victoria, es un lugar que se respira tranquilidad y podemos salir a divertirnos” (E4), “el poli, porque allí puedo expresar mi deporte” (E7), “el salón comunal, es donde se reúne la comunidad y podemos jugar” (E1), “el colegio, porque es donde estoy la mayor parte del día, y es donde socializo con mis amigos” (E19), “la quebrada y peñas blancas, porque son sitios representativos de la victoria” (E14), “la vereda Arcadia, es el lugar donde he vivido mi

infancia y comparto la mayoría de tiempo” (E11) y “mi casa y la de sus familiares en la Victoria, son lugares que me hacen feliz” (E9).

Teniendo en cuenta las respuestas de los estudiantes, dentro de los lugares que más les gusta sobresale la Victoria, considerando este cómo la parte urbana de la Inspección, nombrando sitios en el cómo el poli, el salón comunal, el colegio y la casa de quienes habitan en ella. Igualmente, nombran lugares como las veredas, la quebrada y Peñas Blancas.

En lo concerniente a la pregunta, ¿Cuáles lugares consideras, son de peligro?, respondieron:

“La Cordillera – Peñas Blancas, el cementerio, porque son lugares alejados del pueblo y hay muchos mitos” (E4), “la quebrada la Campuna, porque es un sitio muy solo y la gente dice que asustan” (E13), “la Cascajera, porque si uno no va con cuidado se puede caer por las escaleras” (E3), “el polideportivo en las horas de la noche, porque asustan” (E7), “las calles vehiculares de la Victoria” (E9) y “algunos establecimientos de venta de licor” (E12).

A partir de las respuestas de los estudiantes, se evidencia que los sitios que consideran más peligrosos son los más alejados y solos, como la cordillera, el cementerio, la quebrada la Campuna, al igual que otros como la cascajera, el poli, las calles y lugares de expendio de licor, por representar algún tipo de riesgo.

A propósito de la pregunta, ¿Qué lugares provocan en ti un mayor interés?, respondieron:

“El campo, porque allí puedo respirar tranquila, puedo ver animales y apreciar la naturaleza” (E4), “Peñas Blancas, es muy bonito, natural y reservado, gran parte de este lugar no está contaminado” (E14), “la quebrada, porque hay puedo contemplar la naturaleza” (E7), “el camino de la Virgen, porque hay mucha naturaleza” (E8), “el polideportivo, porque es un sitio donde hay partidos” (E13), “el colegio, el salón comunal y el parque, porque siempre me encuentro con amigos y juego” (E9), “las canchas de las veredas, porque es allí donde me gusta ir a entrenar” (E3) y “la iglesia, porque en ella nos entregamos al señor nuestro Dios” (E17).

Según las respuestas de los estudiantes, los lugares de mayor interés son los aquellos que por su belleza natural generan tranquilidad como el campo, Peñas Blancas, la quebrada y el camino de la Virgen, al igual, otros como el polideportivo, el salón comunal, el parque y las canchas implican una connotación de encuentro social, así como la iglesia genera un interés de acuerdo a la fe.

Sobre la pregunta, ¿Con qué lugares te identificas más?, respondieron:

“Peñas Blancas, porque es un lugar muy llamativo, limpio, conservado y además tiene colores vivos y muy bonitos” (E14), *“el campo, porque proveen paz y calma”* (E17), *“la naturaleza, me gusta porque hay vegetación y animales”* (E13), *“las quebradas, me gusta mucho el agua”* (E3), *“las montañas, porque soy tranquilo”* (E10), *“el poli, porque ahí es donde soy feliz, puedo jugar y puedo reírme”* (E7), *“el colegio, porque voy a salir adelante y cumplir mis metas”* (E9), *“el parque, las escuelas y canchas de algunas veredas, porque me gusta bastante el deporte y el estudio”* (E3), *“mi casa y la casa de las amigas, porque comparto y río y [...] estoy con mi familia”* (E4), *“la vereda El Carmelo, me siento bien y puedo ser libre”* (E5) y *“Trinidad, porque ha sido el entorno en el que he crecido”* (E18).

Los estudiantes según sus respuestas, se sienten identificados con lugares que por la presencia de una mayor cantidad de elementos naturales, les provee paz y calma, lo que les permite contemplar su belleza como peñas blancas, las quebradas, las montañas, la naturaleza y el campo, además, se relacionan con lugares que les provee de felicidad y satisfacción como el polideportivo, el colegio, el parque, las escuelas y las canchas de las veredas, así mismo, otros se identifican con los lugares en que han crecido como las veredas Trinidad, El Carmelo y la familia.

En lo referido a la pregunta, ¿Cuáles son los lugares que más te motivan?, respondieron:

“El colegio, me motiva ser alguien en la vida” (E1), *“la quebrada y los ríos, son lugares limpios y con paz”* (E13), *“el parque, allí se encuentra la estatua de la mora el símbolo de la Victoria”* (E14), *“el bosque, la naturaleza, es un lugar donde hay paz”* (E18), *“mi hogar, porque me educan allí”* (E9), *“la cancha y escuela de Subía, al ver el progreso que van creciendo esos lugares”* (E3), *“el poli, es donde me desahogo”* (E7), *“el camino de la Virgen, porque están llenos de vida”* (E8), *“el pedregal, porque casi todos los días subo y bajo por este camino y porque queda al lado de mi casa”* (E11).

De acuerdo a las respuestas de los estudiantes, los lugares que más los motivan son aquellos que los incentivan a su formación como el colegio y el hogar, otros, los que representan un símbolo y progreso, como el parque, la cancha y la escuela de Subía, otros, los que representan vida, como el camino de la Virgen, el bosque y la naturaleza, otros por conocimiento, como el Pedregal y otros por liberación de sentimientos como el poli.

En cuanto a la pregunta, ¿Qué lugares sabes tienen alguna creencia?, respondieron:

“La iglesia católica y evangélica, la iglesia cristiana, la hermandad de los Gregorianos” (E1), *“el Alto de la Virgen y Pan de Azúcar, son lugares donde existe una imagen y hay personas que tienen algún tipo de creencia.”* (E11), *“la casa fantasma de Tres caminos, allí se encuentra una casa en mal estado y solitaria”* (E5), *“la Quebrada la Campuna, en la noche siempre hay susto al pasar”* (E12), *“las veredas La Pítala, Misiones y Trinidad, en donde se encuentran simbología indígena en varias rocas”* (E18), *“la laguna encantada, ubicada en la Peña”* (E2), *“bola de fuego de Trinidad, cuentan los habitantes de la vereda trinidad que uno de sus habitantes se le apareció una bola brillante, pero él no la podía coger y el ataúd con perros de Arcadia, ven un ataúd en la vía rodeado de perros de aspecto espectral”* (E6).

A partir de las respuestas de los estudiantes, se puede deducir que consideran que hay espacios con tres tipos de creencias, una con connotación religiosa como la iglesia católica, la iglesia evangélica, la iglesia cristiana, la hermandad de los Gregorianos, el Alto de la Virgen y Pan de Azúcar, otra, que está dada por mitos como la casa fantasma de tres caminos, bola de fuego en la vereda Trinidad y el ataúd con perros en la vereda Arcadia, y otra dada por rasgos culturales de la presencia de simbología o petroglifos prehispánicos construidos por antiguos pobladores indígenas del territorio, como las veredas La Pítala, Misiones, Trinidad y la laguna encantada (Peñas Blancas).

En lo relativo a la pregunta, *¿Cuáles son los lugares más importantes?*, respondieron: *“La iglesia, allí puedo estar más cerca a Dios”* (E4), *“la inspección, son los lugares que más conozco y dónde puedo vivir grandes momentos”* (E5), *“El Alto de la Mula y Misiones, son lugares muy reconocidos que generan historia”* (E18), *“El Carmelo y Java, además, el colegio, las peñas, porque ahí es donde hay lagos y fuentes de agua que conforman ríos y quebradas”* (E10) y *“El Alto del Tanque, es un lugar que sirve de comunicación con carreteras principales y porque es donde la gente se reúne en ocasiones”* (E11).

A consideración de los estudiantes, los lugares más importantes son la zona urbana de la Inspección, en donde se destacan lugares como la iglesia y el colegio, así como, otros aledaños como Las Peñas, Las quebradas, El Alto del Tanque, el Alto de la Mula, Misiones, El Carmelo y Java.

Acerca de la pregunta, *¿Cuáles de estos lugares son punto de referencia?*, respondieron:

“El parque y la iglesia, al llegar al pueblo es lo primero que se identifica” (E4), “el Alto de la Mula, es la vía principal de Trinidad y Entre ríos y la Victoria es punto de referencia del resto de veredas y comercio.” (E18), “el Alto del Tanque, es un lugar donde la gente se puede comunicar con vías principales como Java, Viotá, el Alto de la Mula” (E11) y “la agencia Cootransfusa, la panadería del gordo, la panadería de lalo, la gente del pueblo conoce esos lugares” (E6).

A consideración de las respuestas de los estudiantes, los lugares puntos de referencia de la Inspección la Victoria son la zona urbana, el parque, la agencia Cootransfusa, la panadería del gordo, la panadería de lalo y la iglesia, mientras que en la zona rural el Alto de la Mula, Trinidad, Entre Ríos y El Alto del Tanque.

En la siguiente pregunta, ¿Con qué lugares se identifican más los habitantes de tu sector?, Respondieron:

“La escuela Trinidad, es donde toda mi comunidad se reúne tanto para beneficios como para la limpieza” (E18), “con el campo” (E15), “el parque” (E19), salón comunal Arcadia: Porque es donde se reúnen las personas para hacer cualquier tipo de actividad” (E11), “la iglesia, porque todos pueden estar más cerca a Dios” (E4) y “la Revesera lo toman como punto de encuentro” (E2).

Según las respuestas de los estudiantes, los pobladores se identifican con lugares como el parque, la escuela Trinidad, el campo, el salón comunal de Arcadia, la iglesia y la Resevera.

Respecto a la pregunta, ¿En qué lugares crees se podría desarrollar prácticas de enseñanza-aprendizaje en relación al área de Ciencias Naturales?, respondieron:

“El Río Calandaima, porque este sirve para el consumo humano y porque alberga vida y se puede enseñar y aprender la variedad de peces que hay en las ciencias naturales” (E10), “Misiones, porque tiene quebradas, tiene cultivos de café, de granadilla, tiene una vista muy hermosa para casi todas las veredas” (E4), “las reservas, porque se puede mirar la conservación del agua y de ahí nacen las quebradas y eso es algo fundamental, para los pueblos y el acueducto” (E15), “los lugares naturales, porque se puede divisar la diversidad, veredas, ver el entorno de otros habitantes” (E6), “la vereda Trinidad, por ser una zona verde y ganadera” (E18), “el Alto de la Mula y el nueve, porque allí hay lugares muy curiosos; donde

podemos investigar más de ellos” (E5) y “el embalse, “por la reserva de agua con la que contamos, la flora y fauna que encontramos allí” (E16).

De acuerdo con las respuestas de los estudiantes, los lugares propicios para desarrollar prácticas de enseñanza aprendizaje de Ciencias Naturales son en su mayoría ambientes naturales como el río Calandaima, las reservas, la vereda Trinidad y el Embalse, y otros, con un acercamiento a connotaciones culturales como Misiones, el Alto de la Mula y el Nueve.

Respecto a los topónimos de la Inspección la Victoria cuyo significado fue indagado, se consolidan en la siguiente tabla:

Tabla 5.

Topónimos de la Inspección la Victoria junto con su significado. Elaboración propia (2020).

TOPONIMIO	SIGNIFICADO	UBICACIÓN
Alto de los Mangos	<i>“Cruce de los caminos de las haciendas productoras de café (Java, Entre Ríos, Misiones, Trinidad en la época Arcadia)” (E4)</i>	Vereda Trinidad
Alto de la Mula	<i>“La región desde los años 60 fue por excelencia productor de café, el transporte del producto lo realizaban a lomo de mulas y en el lugar se cruzaban caminos y allí se encontraban, por eso se llamaron, así como otros lugares” (E4)</i>	Vereda Entre Ríos
Alto de Oro	<i>“Se llama así porque podemos ver todo” (E1)</i>	Vereda Java
Alto del Roble	<i>“La dinámica que dio origen al nombre, llevaban café a lomo de mula de un lugar a otro” (E4)</i>	Vereda Argentina
Alto del Tanque	<i>“Un tanque” (E11)</i>	Vereda Arcadia
Alto de la Virgen	<i>“Porque pusieron la imagen de la virgen hace muchos años” (E11)</i>	Vereda Arcadia
Arcadia	<i>“Recibe el nombre porque el dueño era de nombre arcadio” (E6)</i>	Vereda Arcadia
Balsillas	<i>“Relativa a una hacienda de la familia Burbos.” (E1)</i>	Vereda El Carmelo
Caracolí	<i>“Respecto al árbol que se llama así” (E1)</i>	Vereda Subía
El Carajo	<i>“Se llama así porque es un lugar muy lejano a la Victoria” (E5)</i>	Vereda El Carmelo
El Carmelo	<i>“Antes se llamaba balsillas, pero en 1990 la junta de acción comunal le cambió el nombre” (E16)</i>	Vereda La Campos
El Camellón	<i>“Porque es un atajo” (E2)</i>	Vereda Java
El Cilo	<i>“Donde era la compra de café a los finqueros pequeños” (E1)</i>	Misiones

El Nueve	<i>“Proviene del kilómetro 9”</i> (E19)	Vereda El Paraíso
El Pedregal	<i>“Presencia de piedras”</i> (E11)	Vereda Arcadia
El Raizon	<i>“Porque había un árbol con demasiadas raíces”</i> (E2)	Vereda Java
El Tronco de Nogal	<i>“Porque había un árbol llamado nogal”</i> (E3)	Vereda subía
Flechas	<i>“Recibe el nombre por descubrimientos arqueológicos de indígenas”</i> (E6)	Vereda La Flecha
Granjas	<i>“Relativo a la hacienda”</i> (E1)	Vereda La Pítala
Gran Vía	<i>“Relativo a que la carretera tiene un plan bonito”</i> (E1)	Vereda Arcadia
Hacienda Misiones	<i>“La llamaron así porque los antiguos dueños que Vivian ahí era misioneros”</i> (E4)	Misiones
Hidroeléctrica	<i>“La que genera la energía del municipio”</i> (E1)	Vereda El Paraíso
Hermanidad	<i>“Allí habitan los Gregorianos”</i> (E13)	Vereda Arcadia
La Campos	<i>“Por la quebrada la Campuna”</i> (E19)	Vereda La Campos
La Fuente	<i>“Porque hay un pequeño caudal con una malla y piedras que hicieron los mismos habitantes”</i> (E2)	Vereda Java
La Resevera	<i>“Porque hay mucho recebo por la carretera”</i> (E2)	Vereda Arcadia
La Torre	<i>“porque hay queda la torre de Comcel”</i> (E1)	Vereda Arcadia
La Virgen	<i>“Escultura emblemática a la entrada del pueblo”</i> (E1)	Inspección La Victoria
Las Cuatro Mil	<i>“Porque antes había cuatro mil matas y se unen cuatro caminos”</i> (E2)	Vereda Java
Los Calderones	<i>“Allí vive toda la familia de los Calderones”</i> (E1)	Balsillas
Los Chatarreros	<i>“Porque los antiguos dueños eran Chatarreros”</i> (E2)	Vereda Java
Los Quesos	<i>“Donde hacen y venden quesos”</i> (E1)	Vereda El Paraíso
Pan de Azúcar	<i>“Era un camino en el que había muchas cañas”</i> (E3)	Vereda Arcadia
Peñas Blancas	<i>“Proviene de montañas blancas”</i> (E5)	Zona de Reserva
Puerto Comunal	<i>“Era un puerto donde la comunidad se reunía a traer sus productos a mesitas”</i> (E1)	Vereda La Pítala
Rio Calandaima	<i>“Es quien divide mesitas de Viotá”</i> (E2)	Vereda Entre Ríos
Tienda Nueva	<i>“La última tienda que se hizo en el sector”</i> (E1)	Vereda La Pítala
Tres Caminos	<i>“El punto central donde se reúnen tres caminos”</i> (E1)	Vereda La Campos
Tres Esquinas	<i>“Sitio donde se reúnen tres veredas Santa Marta, Santa Isabel y Subía”</i> (E1)	Vereda La Pítala
Trinidad	<i>“Porvenir”</i> (E8)	Vereda Trinidad



Figura 63. Integración de los mapas toponímicos de la Inspección la Victoria (Cundinamarca), desarrollados por los estudiantes de grado 801. Elaboración propia. (2020).

Como actividad de cierre, se desarrolló el blog interactivo “La lectura del paisaje” (Ver <https://lalecturadelpaisaje.blogspot.com/>), el cual, fue sometido a validación por criterio de expertos (Ver anexo M), para lo cual, se contactó un especialista en aplicación de TIC para la enseñanza y a un Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. De esta forma, se atendieron sugerencias, en relación a la forma de presentación del blog, como tamaño y forma del texto, uso de colores, presentación de imágenes y videos, lenguaje apropiado, entre otros. Es de indicar que el blog interactivo fue compartido y visualizado por parte de los estudiantes que participaron en la investigación.



Figura 64. Presentación blog Interactivo "La lectura del paisaje". Zambrano, Y. (2020).



Figura 65. Agradecimientos blog interactivo "La lectura del paisaje". Zambrano, Y. (2020).

De esta manera, a partir de las reflexiones planteadas, las respuestas dadas por los estudiantes fueron las siguientes:

En relación a, qué tanto conoces estos lugares, respondieron:

“Los conozco muy bien, pero otros como la reserva natural muy poco...” (E14),
“realmente los conozco poco, pero he escuchado varios comentarios de aquellos lugares...” (E5)
“son lugares muy bonitos, pero no conozco ninguno de ellos” (E15), *“los conozco, pero no a fondo”* (E11), *“la verdad no los conozco mucho, pero son bonitos”* (E10).

Teniendo en cuenta las respuestas de los estudiantes, en su mayoría aseguran no conocer muy bien los lugares que aparecen en el blog, destacan su belleza y el escuchar comentarios sobre ellos.

Respecto a, que es lo que más te gusta, del lugar en el que vives, respondieron:

“Que puedo ir a jugar futbol” (E9), *“que cuento con una parte amplia de zona verde, en donde es posible alejarse un poco del ruido”* (E6), *“que puedo verme con mis amigos y también la vista del paisaje”* (E16), *“todo lo que me rodea la naturaleza, los animales, que se respira un*

ambiente sano” (E17), *“está cerca de las montañas, donde se puede observar mucha fauna y flora...”* (E15), *“que en este lugar se puede cultivar para la manutención de la gente”* (E10) y *“me gusta la naturaleza”* (E1).

Según las respuestas de los estudiantes, lo que más les gusta del espacio donde viven en su mayoría es la connotación natural como las zonas verdes, la vista del paisaje, la naturaleza, los animales, el ambiente sano, las montañas y la flora, otros, opinan que el compartir con sus amigos, el esparcimiento como jugar fútbol y la posibilidad de cultivar para su sostenimiento.

En lo correspondiente a, que es lo que más te disgusta, del lugar en el que vives, respondieron:

“Estar todo un día encerrado por la pandemia” (E7), *“la contaminación”* (E5), *“que existe la tala de árboles alrededor de ella.”* (E18), *“que hay personas que no respetan la naturaleza”* (E8), *“que pasan camiones contaminando”* (E4), *“que no hay amigos y aunque no hay tanta gente, hay mucha contaminación”* (E2).

Dentro de las respuestas de los estudiantes, en relación a lo que les disgusta sobresale la presencia de contaminación, como los camiones y el irrespeto por la naturaleza como la tala de árboles, al igual, la lejanía con los amigos y el distanciamiento por la situación de pandemia. En lo concerniente a, cómo te identificas con estos lugares, respondieron:

“Por la diversidad de fauna que existe en esos lugares y la manera en la que evolucionan y renacen, a pesar de las adversidades” (E5), *“por la tranquilidad que transmiten los lugares y la capacidad de compartir distintos lugares, con diferentes seres”* (E6), *“porque me gusta pasármela en aquellos lugares”* (E19), *“por la relación que existe entre naturaleza-hombre”* (E18), *“por la gran variedad de vida silvestre y la tranquilidad”* (E17), *“porque soy muy tranquilo en varias de las ocasiones y eso es lo que percibo en aquel lugar, una tranquilidad que no causa desconfianza”* (E3), *“siempre he vivido en este espacio y tengo mis seres queridos cerca más que todo mis abuelos”* (E2).

Según las respuestas de los estudiantes, ellos se identifican con estos lugares por la tranquilidad que estos transmiten, por la diversidad y evolución frente a las adversidades de la fauna y vida silvestre, por el compartir de los seres vivos, por gusto y por la historia de vida.

Acerca de, te sientes parte de este lugar, respondieron:

Si, *“porque como dice la famosa frase: la naturaleza no está conformada por nosotros, nosotros conformamos la naturaleza”* (E14), *“porque desde que nací he vivido en estos lugares y en cada uno de ellos tengo recuerdos especiales e inolvidables que han hecho de mi lo que soy ahora”* (E5), *“me siento parte de la naturaleza, ya que todo conforma a esta”* (E17), *“con el solo hecho de vivir y convivir con la propia naturaleza soy de ese lugar”* (E3), *“sí porque es muy tranquilo”* (E2), *“porque en este lugar he aprendido demasiadas cosas”* (E10).

A raíz de las respuestas de los estudiantes, da cuenta de la identidad cultural y territorial, en tanto que se evidencia que todos se sienten parte de este lugar, a razón de conformar la naturaleza, por la historia de vida, por vivir y convivir en la naturaleza, por su tranquilidad y por los aprendizajes.

En cuanto a, que hicimos, respondieron:

“Hicimos talleres, guías, dibujos, expresamos nuestros comentarios y sobre todo conocimos más del medio ambiente” (E5), *“visualizamos el lugar y expresamos lo que sentíamos, además, realizamos el dibujo del paisaje”* (E18), *“diferenciar y entender que es un paisaje, que lo conforma y su importancia en nuestras vidas”* (E3), *“reflexiones de cómo cuidar nuestro medio ambiente y actividades donde expresábamos para nosotros que era un paisaje”* (E8), *“realizamos nuestra noción del paisaje, en la cual, identificamos los elementos que lo componen”* (E11), *“dibujar lo que para nosotros era la naturaleza, cómo los seres vivos, plantas, aves, animales, etc.”* (E10), *“caminamos, nos reímos, vimos la naturaleza y nos pusimos a jugar”* (E13).

De acuerdo a las respuestas de los estudiantes, se destaca la realización de dibujos sobre noción de paisaje, sus elementos, la naturaleza y los seres vivos como plantas y animales, al igual, hacen relación a la salida de campo en la cual, visualizaron el paisaje, expresaron lo que sentían, caminaron, rieron y jugaron, otros nombran, el entender que es un paisaje, su conformación e importancia en sus vidas, por medio de reflexiones y comentarios, a través de talleres y guías.

Sobre, cómo hicimos este proceso, respondieron:

“Hicimos este proceso, por medio de la creatividad, ingenio, experiencias y saberes previos de cada uno de los participantes...” (E5), “hicimos este proceso yendo a "El Tanque" en la vereda Arcadia” (E19), “con la orientación de la profe y con ese toque especial de los compañeros al realizar actividades” (E3), “se realizó con idea de la profe, fue muy divertido aprendimos mucho y aprendimos a convivir más con nuestros compañeros” (E11), “tratando de hacer un paisaje” (E1).

Teniendo en cuenta las respuestas de los estudiantes, se comprende que el proceso se desarrolló a partir de sus ideas y experiencias previas, en correlación a su creatividad, compañerismo e ingenio, implementado la salida de campo a el Alto del Tanque de la Vereda Arcadia, por medio de las orientaciones de la docente, en medio del aprendizaje del paisaje, de una forma divertida.

A propósito de, que encontramos, respondieron:

“Nuevos paisajes, más diversidad de flora y fauna y ambientes cálidos” (E5), “muchas plantas y cultivos” (E16), “variedad de formas al idear un paisaje que no solo es montañas, árboles, el sol y las nubes ... Sino también lo conforman los microorganismos y cualquier cantidad de animales y plantas” (E3), “respuestas a nuestras dudas y cosas nuevas que no habíamos pensado que era parte de nuestro paisaje” (E8), “una vista chévere para responder nuestras preguntas” (E2), “una gran variedad de seres vivos que habitan este ecosistema” (E10), “mucho vida en el paisaje y la participación de nosotros en él” (E1).

Según las respuestas de los estudiantes, se encontró una bonita panorámica, nuevos paisajes, diversidad de flora, fauna, ambientes, vida, cultivos y variedad en la idealización del paisaje, así mismo, encontraron respuestas, aprendizajes y la participación de ellos en él.

Con referencia a, qué emociones despertaron en ti estas actividades, respondieron:

“Alegría y amor, no solo a la actividad realizada, sino que también a la misma naturaleza” (E14), “alegría, curiosidad, amor, ya que todo se trataba del medio ambiente...” (E5), “alegría ya que pudimos pasar tiempo juntos” (E16), “ansiedad por que era un nuevo lugar para recorrer y conocer. También alegría, por recorrerlo con mis compañeros y docente. Y también sentía tranquilidad, ya que el medio lo transmitía” (E18), “alegría, ya que conviví de

una forma muy divertida con mis compañeros y es un recuerdo maravilloso” (E2), “felicidad y tranquilidad” (E11).

Dentro de las emociones que más se destacan, de acuerdo a las respuestas de los estudiantes, están la alegría, felicidad, curiosidad, amor y tranquilidad, respecto a la actividad, a la naturaleza, a la temática y al compartir de forma divertida con los compañeros y la docente, al igual, ansiedad por conocer algo nuevo.

En lo que respecta a, cuál fue la actividad que más te gusto, respondieron:

“Que salimos a explorar una cosa diferente, no todo es teoría” (E7), “cuando salimos a caminar, a socializar, a observar los diferentes paisajes, y obvio una de las mejores partes fue cuando creímos que ya todo había acabado, pero pues nos pusimos a jugar” (E6), “dibujar lo que para mí era el paisaje” (E18), “la salida, recorriendo nuestra inspección y sus alrededores” (E17), “investigar sobre el mapa de los topónimos y nos hizo saber más sobre nuestra región” (E8), “el museo paisajístico” (E15), “hacer el mapa toponímico, aprendí mucho más” (E2), “dibujar” (E13) y “hacer nuestro propio paisaje” (E1).

A partir de las respuestas de los estudiantes, se evidencia que la actividad que más les gusto fue la salida de campo, pues en ella, caminaron, socializaron, observaron paisajes y jugaron, al igual, nombran la realización de los mapas toponímicos, lo cual, propició en ellos conocimiento sobre su región, y, además, hacen mención del museo paisajístico y los dibujos sobre el paisaje.

Acerca de, que aprendiste por el recorrido del paisaje rural, respondieron:

“Que debemos apreciar la naturaleza tal y como es, porque gracias a ella tenemos vida” (E14), “aprendí que no solo el paisaje es lo mismo de siempre, sino que, también estamos en el paisaje y no nos damos cuenta de eso” (E19), “aprendí acerca de los diversos paisajes que están a mi alrededor y que debemos cuidar la naturaleza” (E18), “que todo aquello que compone un paisaje, tanto visible a simple vista, o no, como lo invisible es importante para que se hagan sus procesos respectivos” (E3), “que debemos cuidar el paisaje donde habitamos” (E8), “buscar los topónimos” (E4), “a visualizar todo lo que nos rodea” (E13), “muchas cosas de las que no había percibido” (E1).

Las respuestas dadas por los estudiantes, esbozan que los aprendizajes obtenidos en el recorrido del paisaje rural se relacionan con la forma en que conciben el paisaje, en relación a su aprecio, el considerarse parte del paisaje, su diversidad, su cuidado, su importancia a nivel de procesos visibles y no visibles que se llevan a cabo en él, el reconocimiento de sus topónimos y la percepción del mismo.

En cuanto a, de qué manera la lectura del paisaje contribuye a tu aprendizaje del área de Ciencias Naturales, respondieron:

“A ser un buen humano y valorar nuestro territorio” (E9), “siento que mientras que uno lee se llena de conocimientos, y si leemos del paisaje, de naturaleza, estamos aprendiendo un poco más de cosas, referente a una gran parte de ciencias naturales” (E6), “me enseñó a conocer más del medio ambiente y de los seres vivos que habitan allí...” (E5), “empiezo a entender parte de lo que nos rodea” (E17), “aprendí que, aunque no veamos siempre hay vida donde pasamos, nos enseña a convivir con la naturaleza y también aprender sobre animales, plantas y tener más información para cuidar la naturaleza” (E10), “a reflexionar sobre mi actuar” (E1).

Considerando las respuestas de los estudiantes, la lectura del paisaje contribuye al aprendizaje del área de Ciencias Naturales al hacerlos mejores seres humanos, al valorar su territorio, a adquirir más conocimientos sobre la naturaleza, el medio ambiente y los seres vivos como los animales y las plantas, a comprender el entorno, a convivir y cuidar la naturaleza y a reflexionar sobre el actuar propio.

Respecto a si, al leer el paisaje se fortalece tu identidad cultural, respondieron:

Si, “porque así sabré diferentes cosas con referencia a lo que es la naturaleza, o el paisaje” (E6), “por qué comprendo y aprendo más de la cultura que obtengo al conocer más del paisaje” (E5), “puedo ver más el valor fundamental que hay o existe en la naturaleza” (E18), “porque aprendemos a identificar a aclarar dudas” (E4), “sí, porque me da más conocimiento de ciertas cosas” (E15), “porque aprendo más sobre el paisaje y cómo ayudar para cuidarlo” (E2), “nos ayuda a conocer más nuestro territorio” (E11), “así podemos conocer lo que nos rodea” (E10).

Con relación al fortalecimiento de la identidad cultural, las respuestas de los estudiantes, conllevan a que la lectura del paisaje, propicia la comprensión y aprendizaje de su cultura a través del conocimiento, identificando el valor en la naturaleza, aumenta el conocimiento del territorio y de lo que los rodea.

Sobre, qué aprendiste durante el transcurso de esta investigación, respondieron:

“A ver la naturaleza diferente, [...], aprendí mucho, y lo mejor de todo aprendí con diversión” (E6), *“a ser más responsable con el medio ambiente, a cuidarlo y a luchar para que él sea manejado con más respeto y no haya más vulnerabilidad ante la diversidad... (flora y fauna)”* (E5), *“a diferenciar tipos de paisajes”* (E19), *“aprendí que el hombre hace parte del paisaje y lo modifica a su paso”* (E17), *“que debemos conocer más el hábitat donde vivimos”* (E9), *“a explorar sin dañar”* (E6), *“a ver la naturaleza desde otra perspectiva y así valorarla más, porque, así como lo cuidemos así va a ser la calidad de nuestro progreso y ambiente en el que vivimos”* (E2), *“a visualizar mejor la naturaleza y lo que nos rodea”* (E13), *“que mi pueblo es un paisaje y que por ser parte de mi pueblo soy parte del paisaje”* (E1).

Por último, las respuestas de los estudiantes en relación a los aprendizajes adquiridos durante la investigación, muestran que cambiaron la perspectiva de ver el paisaje, pretendiendo así, ser más responsables con el medio ambiente, cuidándolo y valorándolo, a su vez, aprendieron a diferenciar los tipos de paisaje, a visualizar la imagen del hombre en él y cómo lo modifica, a conocer el sitio de vida, a explorar sin dañar y a ver el pueblo como un paisaje.

8. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El proceso investigativo demarca la reflexión constante de cada uno de los resultados y acciones que se emprenden tras la búsqueda del acto interpretativo y comprensión de las realidades que son parte de cada uno de los actores de la investigación, en relación a los objetivos propuestos de la misma. Lo que sucumbe en la interrelación y comprensión, entre la acción práctica de la ejecución de los instrumentos desarrollados, la teórica que se encuentra inmersa en la misma y que hace parte de la constitución del estado del arte, así como, de los datos significativos obtenidos, tanto de forma explícita, como aquellos que emergen de la observación, frente a la emotividad, expresividad y espontaneidad de los participantes, en relación del contexto en el que se encuentran inmersos.

De esta manera, es importante, crear etiquetas, según lo afirman Schettini y Cortazzo (1990) “basadas en conceptos; y en tal sentido, pensamos variables que serán las categorías de análisis que permitan crear códigos y revisar lo que nos dice la información recolectada” (p.67), considerándose, una categoría de análisis, como una “abstracción de una o varias características comunes de un grupo de objetos o situaciones, que permite clasificarlos” (Barrera, 2000 citado por Mesino, 2007, p.124). Es así como, según lo plantean Schettini y Cortazzo (1990):

Una vez que definimos las categorías analíticas las pensamos en relación a nuestras categorías teóricas, estableciendo relaciones entre los diferentes conceptos. Esto no significa que nos respaldemos en una sola teoría, sino que, lo que hacemos es una triangulación teórica, es decir, que intentamos comprender el fenómeno estudiado a la luz de distintas teorías con el objeto de establecer la manera en que diferentes premisas atraviesan nuestros hallazgos e interpretaciones (p.76).

Teniendo en cuenta lo anterior, se incursionó en el establecimiento de las categorías de análisis que sirvieron de base para organizar y fundamentar la investigación sobre las mismas, por medio de una matriz de análisis categorial interpretativa (Ver Anexo N). Atendiendo como criterio de selección de estas categorías o establecimiento de las unidades de análisis, los propósitos establecidos en los dos primeros objetivos de la investigación, los cuales direccionaron el proceso investigativo.

De esta forma, las dimensiones analíticas para el primer momento, se hizo, dando cuenta de las concepciones de los estudiantes sobre el paisaje y su identidad cultural, de lo cual, se establecieron dos categorías como son noción de paisaje y percepción del paisaje, en concordancia con el objetivo número uno. De igual manera, el segundo momento se aborda, desde las relaciones de las concepciones del paisaje y la identidad cultural de los estudiantes, generando así tres categorías, como son enseñanza de las Ciencias Naturales, lectura del paisaje e identidad cultural, dando cuenta del objetivo número dos de la investigación.

Tabla 6.

Categorías de análisis. Elaboración propia (2020).

DIMENSIONES ANALITICAS	CATEGORÍAS
Concepciones De Los Estudiantes Sobre El Paisaje Y Su Identidad	Noción de paisaje
	Percepción de paisaje
Relaciones de las concepciones de los estudiantes, asociadas a la lectura del paisaje, la enseñanza de las Ciencias Naturales y el fortalecimiento de la identidad cultural	Enseñanza de las Ciencias Naturales
	Lectura del paisaje
	Identidad cultural

8.1. Concepciones De Los Estudiantes Sobre El Paisaje Y Su Identidad

Las concepciones de los actores de la investigación, consolidan y potencializan la significatividad e impacto de la de lectura del paisaje dentro del territorio, ya que, “permiten identificar como una persona concibe algo, y de esta manera lo lleva a su práctica diaria” (Simarra y Cuartas, 2017, p. 204). Es así, como se logró hacer un acercamiento a la realidad de los estudiantes, en relación a la forma en se relacionan con el paisaje, concibiendo éste como, “una porción de mundo (sea natural o cultural) vista a través de nuestros ojos. [...] cargada de significados y significaciones, de experiencias y vivencias” (Berjman, 2005, p.9).

De esta manera, el paisaje “pueden leerse como un texto que representa una teoría del lugar, contada desde la vida y el trabajo de sus pobladores” (Riesco, 2010, p.8), siendo los

estudiantes parte activa de la estructura del paisaje, donde su conocimiento, da cuenta de las múltiples relaciones que en él se establecen, tanto a nivel natural como cultural, proveyendo de identidad, a los seres que hacen parte de su dinamismo.

Es por ello que, en relación a la **noción** de paisaje, es posible afirmar que la mayoría de los estudiantes parten de un conocimiento liderado por la acción de principios naturales, donde sobresale la asociación con conceptos como la “naturaleza” (E20), el “medio ambiente” (E13), el “ecosistema” (E16), espacio de “vida” (E21) y “todo lo que nos rodea” (E6). Vinculando elementos como “los árboles, los animales, el agua, las montañas” (E13), la flora, la fauna, las flores, los pastos, las frutas, las nubes, los lagos, los ríos, el agua y los factores ecológicos, en variedad de entornos y contextos, al igual que, el reconocimiento de las relaciones entre el entorno natural y sus elementos.

De esta forma, se evidencia según lo afirma Casas (2017), que “los niños tienen una concepción estereotipada y reduccionista del concepto de paisaje” (p.111). Posiblemente este pensamiento se encuentre arraigado a la base de los procesos de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales, en la cual, no se desarrolla este concepto de forma directa, existiendo falta de integralidad de esta área al contexto de los estudiantes, asumiendo su abordaje, según lo afirma el docente de Ciencias Naturales, en “todo tipo de relaciones tanto entre los seres vivos como los seres inertes, un tipo de relaciones básicas, sin llegar a profundizar en el término de ecosistema” (P3), como parte de la asignatura de Educación Ambiental, enfatizando en el reconocimiento de los factores bióticos y abióticos del mismo.

De igual manera, incide la formación que es transmitida a nivel generacional o a partir de procesos de endoculturación¹³, la cual, dinamiza este concepto en las mentes de los pobladores, pues así como, lo establece Bajo (2001), “el paisaje [...], proporciona información que se ha formalizado en ellos de generación en generación, permitiendo dinamizar su imagen con el paso del tiempo y el actuar de la población que con él converge” (p.51), lo que lleva a pensar, que es una concepción que parte del arraigo cultural de la comunidad misma, quienes reconocen que realizan múltiples acciones sobre un terreno, pero no visibilizan este como un paisaje, “el paisaje

¹³ La endoculturación entendida como “una experiencia de aprendizaje parcialmente consciente y parcialmente inconsciente a través de la cual la generación de más edad incita, induce y obliga a la generación más joven a adoptar los modos de pensar y comportarse tradicionales” (Harris, 2001, p.21)

es subirme al Carajo, mirar hacia Anapoima y La Mesa, mirar eso tan bonito de noche, las luces, lo hace muy bonito” (PF2), al igual, lo asocian con *“la naturaleza, el agua, todo muy bonito, muy puro”* (PF3) y con la belleza que representa, *“algo bello, algo muy hermoso”* (PF1).

Teniendo en cuenta lo anterior, son pocos los estudiantes que involucran dentro de su concepción elementos culturales, y una aprensión por su propio territorio desde su noción de paisaje, cabe resaltar que una de las características de quienes identifican la acción antrópica en él, son los que perciben de una forma más cercana dentro de sus actividades cotidianas, las dinámicas de la acción campesina, concibiendo de esta forma, que una de las grandes utilidades del paisaje es: *“sembrar maíz, flores, trabajar la tierra”* (E21) y *“tener mejores cultivos”* (E18).

Así mismo, otros convergen en dar connotación de apreciación al paisaje, siempre bajo la base de interacción de elementos naturales, como medio de contemplación a la belleza del mismo, pues, como lo afirma Astibia (2016) el paisaje *“está ligado a la acción de sentir. Los paisajes no solamente se ven; también se perciben mediante los demás sentidos”* (párr.6), como lo establecen los siguientes testimonios, *“es algo muy hermoso, es donde uno puede despejar la mente, pensar muchas cosas y es muy bello”* (E5), *“da como una especie de color a nuestra vida”* (E6), partiendo de esta premisa, se concibe como medio de distracción de la monotonía del día a día, que da sentido y forma a la vida. Además, lo relacionan con generación de vida, por la producción de sustancias básicas para el subsistir del ser humano, como la producción de alimentos, afirmando que *“nos da oxígeno y nos da vida”* (E21).

De igual manera, en relación a su identidad cultural, se puede interpelar en primera instancia, que al no visualizar el entorno próximo como un paisaje, genera desarraigo por su propio territorio, destacándose así el reconocimiento de las acciones negativas, en torno a la participación del hombre, *“hay menos paisaje y más destrucción, debido al mal manejo de los suelos”* (E17), *“cada cosa que nosotros hacemos va afectando”* (E6), lo que desvirtúa, su acción como elemento positivo que contribuye a su conservación y cuidado del paisaje. De esta forma, se pierde reconocimiento del paisaje como *“un espacio construido socialmente, es decir, histórica, económica, social, cultural y políticamente”* (Sosa, 2012, p.7), desatendiendo a la intervención del hombre sobre ese espacio como transformador de las dinámicas del paisaje.

En segunda instancia, se interpela que los estudiantes se identifican con el paisaje y territorio, a partir de la apreciación y gusto del mismo, desde sus historias de vida, el

sostenimiento que este les brinda y la intensión de cuidado del paisaje y de las personas que en él habitan, “*porque he crecido acá*” (E18), “*me pertenece porque es lo que nos da oxígeno y nos da vida, y pues nació y me críe aquí, pues ya uno se acopla al lugar*” (E21).

En relación al paisaje **percibido**, este ofrece una panorámica de múltiples relaciones que pueden ser captadas a través de los sentidos, esto posibilita el reconocimiento de las dinámicas del paisaje de una forma in situ, pues, como lo establece González (1978), referenciado por Bajo (2001), “ofrece una fuente de estímulos y recursos educativos inagotables que pueden ser interpretados y valorados mediante la aplicación de diversas técnicas didácticas” (p.52), lo que potencializó el hecho de que una gran mayoría de los estudiantes, involucraron en sus dibujos y afirmaciones, la intervención del hombre en varias dinámicas, como son la realización de cultivos, huertas, caminos, viviendas, piscicultura y demás, mediado por la intervención de elementos naturales del paisaje, anteriormente apropiados, como punto de partida en el estudio de la noción de paisaje.

De esta manera, la percepción permitió conocer otra visión de la concepción del paisaje en los estudiantes, a partir de la cual, al apreciar el paisaje de una forma cercana, muestran un fuerte agrado y arraigo por las acciones que desarrollan en la zona, algunos, se sienten identificados con el paisaje atribuyendo que “*es como mi segundo hogar*” (E9), parte de “*la vida cotidiana y trabajar en el campo*” (E10), varios, manifiestan que el paisaje hace parte de su sentir y despertar de emociones como “*paz, alegría, serenidad y tranquilidad*” (E6), otros pocos, lo reconocen como un medio para desarrollar dinámicas que provee al hombre de productos básicos para su subsistir, “*dan vida, aire y sustento para la comunidad*” (E5).

De igual manera, el ver y sentir el paisaje de una manera directa, permitió afianzar la integración cultural en medio de la naturalidad del sistema, ya que, los estudiantes representaron diversos elementos que conllevan a su desarrollo, como es, la acción campesina mediada por la presencia de cultivos, las tradiciones determinadas por la organización poblacional, lo cual, expresa un dinamismo en el tránsito de características de zona rural a zona urbana, “*es una combinación entre la naturaleza y la urbanización*” (E10), así como, la significatividad del colegio de la Victoria y el modo de vida que se desarrolla, donde predominan elementos naturales, en relación con las dinámicas propias de la población de la Victoria.

De la misma forma, el transitar por este espacio, género en los estudiantes la evocación de múltiples dinámicas, que realizan en él, como jugar, entablar conversaciones con vecinos y familiares, ir a la iglesia, usar medios tecnológicos, distraerse, asistir a ferias y fiestas, entre otros: “*en donde San Isidro coge bien el internet*” [...], *en el poli voy a jugar*” (E8), “*por estas calles se hacen las ferias*” (E3), “*me gusta mucho la iglesia y venir a entrenar*” (E11).

Lo que contribuye al reconocimiento de la Inspección la Victoria, como un paisaje, lo cual, a nivel de su identidad, permite que el estudiante reflexione entorno a la apreciación que le tiene, lo que fomenta que muchos lo perciban como un espacio de despertar de emociones positivas, manifestando sentir así, “*alegría, por tener un lindo paisaje en el cual podamos habitar y sobrevivir*” (E5), así mismo, algunos lo asocian con el desarrollo de actividades económicas como “*cultivar*” (E2), y otros como fomento de vida, “*el paisaje es aquel donde hay vida y siendo un ser vivo hago parte del paisaje*” (E1), convirtiéndose el paisaje de esta forma, según afirma Mateo (2006) citado por Anato, Rivas y González (2010), en “el fomento de la identidad cultural y la creación de un imaginario colectivo” (p.116).

De esta manera, la integración que la mayoría de los estudiantes realizó a nivel de elementos naturales y culturales del paisaje, permite que se fortalezca su identidad cultural, pues, aprecian como las acciones del hombre dinamizan ese paisaje, no solo a razón de la negatividad, si no como parte positiva hacia su cuidado y conservación, lo que se evidencia en las afirmaciones proyectadas a partir de la percepción del paisaje, como: “*el cuidado que le debemos brindar*” (E7) y “*el hombre creo que ha plantado árboles y demás. El hombre ha ido reconstruyendo el planeta*” (E19).

Cabe resaltar que, en las categorías de noción y percepción del paisaje, se comparten las subcategorías elementos naturales y vida, debido a que son concepciones recurrentes en los estudiantes, donde los aspectos de carácter natural del paisaje captan la atención de ellos, por la belleza que representan y ser parte del contexto en el cual conviven en su día a día, en asociación a características de generación de vida y sostenimiento de la misma, que surgen de las acciones que desarrollan en el paisaje en función de su identidad cultural.

A continuación, se precisa la caracterización de las concepciones de los estudiantes en relación al paisaje y su identidad, formulada a partir del análisis categorial desarrollado:

8.2. Relaciones De Las Concepciones De Los Estudiantes, Asociadas A La Enseñanza De Las Ciencias Naturales, La Lectura Del Paisaje Y El Fortalecimiento De La Identidad Cultural

La lectura del paisaje, involucra la integración de múltiples miradas y, por ende, la participación de diversas disciplinas, en donde el área de Ciencias Naturales encuentra su acogida, bajo el sustento de las visiones de la Química, Educación Ambiental, Física, y Biología, esta integración vincula al estudio de la ecología del paisaje, disciplina que, “implica a la vez que un enfoque científico, también una actitud y un estado mental holístico hacia el conocimiento del Paisaje y los fenómenos ecosistémicos” (Etter, 1991, p.3), de esta manera, la dinámica de un sistema espacio-temporal, involucra la intervención de diversas disciplinas que engloban su totalidad y no conlleva, a un estudio de factores aislados que puedan brindar una comprensión fraccionada del sistema (Lindeman citado por Etter, 1991, p.8), como las mencionadas anteriormente, en torno a la interpretación que se proyecta dentro de un territorio, donde la intervención del hombre juega un papel muy importante para su desarrollo.

Es así como, se hace pertinente apropiarse la concepción de los estudiantes en relación a las temáticas que a su consideración involucran el estudio de su paisaje, desde el área de Ciencias Naturales; teniendo en cuenta su transcurrir académico, sus vivencias cotidianas, las proyecciones que sobre su aprendizaje tienen y su calidad de actores activos dentro del paisaje, lo cual, dinamiza la identidad del mismo y de la comunidad en general, pues, como lo enuncia Bajo (2001), el paisaje muestra a los ojos de los alumnos, de forma directa y concreta, la diversidad de relaciones sincrónicas y diacrónicas entre los elementos naturales y humanos que lo configuran (p.51).

Teniendo en cuenta lo anterior, los estudiantes conciben la lectura del paisaje, desde varios puntos de vista, en donde sobresalen las connotaciones de carácter natural, en relación con las temáticas de tipo cultural, pero se asocian significativamente con las dinámicas que de forma in situ se producen en el paisaje: “*plantas, abonos, riego*” (E2), “*animales*” (E14), “*suelos, microorganismos y climas*” (E3), “*seres vivos y seres inertes*” (E19), “*imaginación, realidad, humanos*” (E5), “*condiciones naturales, condiciones culturales*” (E16), “*reciclaje*” (E13), “*tipos de paisaje, los paisajes cambian, elementos ambientales*” (E7), “*beneficios,*

características, funciones, usos” (E18) y *“elementos renovables y no renovables”* (E11). De esta manera, estos contenidos están “ligados a los referentes del alumno. Dichos referentes definen la interacción del hombre y la naturaleza en un paisaje real” (García, 2011, p.10).

Además, es posible dilucidar una mirada holística del paisaje en ellos, a partir de, la integralidad de los conceptos, que dimensionan de una manera sistémica y compleja, evocando interrelaciones en el territorio, involucrando conceptos propios del área de Ciencias Naturales y su identidad cultural, como parte de su arraigo campesino, como son; *“zona rural, cultivos”* (E7), *“siembra de semillas, abonos, cosecha, venta de plantas”* (E2), entre otros.

Cabe resaltar que, además de abordar temáticas con una fuerte relación con las asignaturas del área de Ciencias Naturales, hacen mención de temáticas referentes al área de Ciencias Sociales, como son: *“relieve, climas”* (E7), *“condicionantes de carácter cultural, la acción social del hombre, la historia, los núcleos humanos”* (E16), etc. Lo cual, implica una connotación transdisciplinar¹⁴, interdisciplinar¹⁵ e intercultural¹⁶, propia de la lectura del paisaje, lo que, según Flórez (2014), desarrolla habilidades tanto procedimentales, actitudinales y cognitivas (p.53).

De esta forma, se observa una apropiación conceptual por parte de los estudiantes, pues, proyectan la dimensionalidad que conlleva la lectura del paisaje, en la cual, se pueden establecer múltiples miradas dependiendo de la perspectiva en la que se indaga y de los sentidos que quieren escudriñar en su desarrollo. El uso del paisaje como eje de transversalización curricular del área de Ciencia Naturales, contribuye significativamente a la comprensión de conocimientos propios del medio, posibilitando la implementación de diversos recursos didácticos, García (2011), lo que conlleva, a entablar un diálogo simbólico entre los elementos que lo constituyen,

¹⁴ “La transdisciplinariedad concreta el enfoque disciplinario, aparte del diálogo entre disciplinas, ella produce nuevos resultados y nuevas interacciones entre ellas” (Primer Congreso Mundial de Transdisciplinariedad celebrado en Portugal en 1994 citado por Gedeón y García, 2009, p.60)

¹⁵ “La interdisciplinariedad en el ámbito escolar, desde el punto de vista de los aprendizajes favorece el desarrollo cognitivo del estudiante, brinda una forma de pensar y de proceder para conocer y abordar problemas de interés social que requiera el aporte de varias disciplinas y de la cooperación entre las 26 personas. Contribuye a la formación de un individuo con una concepción científica del mundo, que le permita adaptarse a cambios de contexto” (García y Montes, 2012, p.25)

¹⁶ Se sustenta en el reconocimiento y fortalecimiento de las identidades colectivas específicas, afirmándose en la diferencia cultural y en el ejercicio de los derechos humanos y de los derechos colectivos. (Moreno, 2013, p.29)

las interrelaciones que tienen lugar en el territorio y la evolución histórica que marca huella, dándole un sentido al paisaje.

La lectura del paisaje, realizada a partir de las vivencias, percepciones y emociones que cada estudiante ha construido en su territorio, “permite leer un “texto escrito en el espacio” (Tanács, 2003, p. 21), pues, “el paisaje tiene su propio lenguaje, que no pertenece sólo al registro culto (SPIRN, 1998, citado por Riesco, 2010, p. 28), esta interpretación da cuenta de la serie de dinámicas que en él se llevan a cabo, identificando así, interrelaciones que se dan entre las mismas y significados que la comunidad ha formalizado a través del tiempo, a diversos signos que en él se incorporan, situándonos así, “en un universo de saberes, creencias, conceptos y usos que nos guían en la comprensión de la dimensión semántica del paisaje” (Zafra, 2004, p. 24).

Asu vez, el reconocimiento del entramado cultural y natural en el que conviven los estudiantes, potencia el desarrollo de unas prácticas de enseñanza aprendizaje más pertinentes para los estudiantes de la Inspección la Victoria, con las cuales, no solamente construyan conocimiento, sino que, se apropien de él, formalizándolo dentro de su mismo paisaje y su vida cotidiana, fortaleciendo a su vez, su identidad cultural en medio del dinamismo paisajístico, de esta manera, la integración del paisaje natural y “el paisaje cultural entendido como síntesis histórica, donde convergen naturaleza y manifestaciones humanas, pasado y presente, lo material e inmaterial, ofrece muchas posibilidades como estrategia didáctica para la enseñanza” (Hernández, Nieto y Pulido, 2009, p. 87).

Teniendo en cuenta lo anterior, el leer el paisaje es una actividad compleja, que implica no solo reconocer los elementos naturales que lo componen, sino, a su vez, decodificar las diversas informaciones que la sociedad transmite “con el fin de generar situaciones a través de las cuales se aprendan y se interioricen los valores y los principios de la misma comunidad o sociedad” (Tanács, 2003, p. 20), involucrando la comprensión de diversos significados que se encuentran inmersos en él. De esta forma, la toponimia se convierte en un método que permite “conocer las funciones y la significación que sus pobladores otorgan al paisaje” (Zafra, 2004, p. 23), proporcionando información importante que, a través del tiempo, ha quedado incorporada en la memoria de los pobladores y ha trascendido en la sociedad de una forma casi imperceptible, atribuyendo connotaciones especiales a símbolos que han permanecido a través de la historia dentro de la comunidad.

Es así como, la identificación y reconocimiento de los topónimos del paisaje de la Inspección la Victoria por parte de los estudiantes, en asesoría de los padres de familia y docente, corresponden a palabras que han cobrado significado, dándole rememoranza a lugares que por la comunidad se convierten en puntos de referencia, tanto de ubicación, como de desarrollo de actividades, cultura y características propias del lugar. Siendo, posible ejemplificarlos mediante lo que se constituye como la cartografía toponímica, donde los topónimos, según Sousa (2010) son:

Primero, como “sangre vital” (Campbell, 1987), como ADN de los mapas, al menos de los manuscritos o “históricos”. En segundo lugar, los mapas o las cartas como fuentes de toponimia, a veces problemáticas, y, por último, el mapa como instrumento para localizar/inventariar topónimos en una tarea de retroalimentación (p. 27).

De acuerdo a esto, la cartografía social y toponímica, se constituye en un método, que “contienen a menudo claves para la interpretación del territorio” (Riesco, 2010, p. 28), proporcionando información valiosa en cuanto a la forma en que los estudiantes conciben el paisaje y el cómo se involucran activamente en él, al igual que, brinda conocimiento de las concepciones que poseen en relación a la comprensión del territorio, y la dinámicas que se han desarrollado a través de la historia en pro de la lectura del paisaje, evocando la “memoria e identidad” (Astibia, 2016, párr.6), fortaleciendo de esta forma, la identidad cultural de los estudiantes.

De esta manera, al focalizarse en la lectura del paisaje desarrollada por los estudiantes, es posible identificar que existen algunos sectores con los que se encuentran más familiarizados, entre estos se destaca la zona urbana de la Inspección la Victoria, en especial sitios como: “*el colegio, el salón comunal y el parque, porque siempre me encuentro con amigos y juego*” (E9), “*la iglesia, porque en ella nos entregamos al señor nuestro Dios*” (E17) y “*el polideportivo, porque es un sitio donde hay partidos*” (E13), así mismo, “*la quebrada, porque hay puedo contemplar la naturaleza*” (E7), la reserva de “*Peñas Blancas, es muy bonito, natural y reservado*” (E14) y “*el campo, porque allí puedo respirar tranquila, puedo ver animales y apreciar la naturaleza*” (E6), al igual, se expresa un gran de sentido de pertenencia por el sitio en el que viven, mostrándose un fuerte arraigo y conocimiento, en especial por la vereda en la

cual habitan, “*Trinidad, porque ha sido el entorno en el que he crecido*” (E18) y “*la vereda El Carmelo, me siento bien y puedo ser libre*” (E5).

Además, es posible identificar, sitios que generan algún tipo de incomodidad, disgusto o miedo en los estudiantes en torno a la dinámica del paisaje, entre los que sobresalen, “*la Cordillera – peñas blancas, el cementerio, porque son lugares alejados del pueblo y hay muchos mitos*” (E6), “*la quebrada la Campuna, porque es un sitio muy solo y la gente dice que asustan*” (E13) y “*la casa fantasma de Tres caminos, allí se encuentra una casa en mal estado y solitaria*” (E5).

Igualmente, visibilizan el paisaje como un espacio de conservación de tradiciones, costumbres y creencias partir de las particularidades del mismo, lo que se puede evidenciar en argumentos como: “*las veredas La Pítala, Misiones y Trinidad, en donde se encuentran simbología indígena en varias rocas*” (E18), “*la laguna encantada, ubicada en La Peña*” (E2), “*bola de fuego de Trinidad, cuentan los habitantes de la vereda que uno de sus habitantes se le apareció una bola brillante, pero él no la podía coger y el ataúd con perros de Arcadia, ven un ataúd en la vía rodeado de perros de aspecto espectral*” (E6).

De igual forma, se evidencia un conocimiento general de la Inspección la Victoria y su entorno cercano, al igual, que la mayoría de estudiantes reconocen algunas dinámicas que han conllevado al establecimiento de palabras claves en el desarrollo de la población, conllevando a la formación de topónimos, que dan cuenta del desarrollo histórico y cultural, que la rememoranza de sus pobladores trae a colación en esta investigación. Además, el uso de los topónimos según lo afirma Jordán (2012) referenciado por Membrado e Iranzo (2017) “refuerza la identidad de un lugar. Por un lado, los topónimos funcionan como símbolos –igual que una bandera o un escudo– que designan un lugar; por otro, los nombres de lugar fortalecen los lazos emocionales con el espacio” (párr. 6),

Es importante destacar, que varios de los topónimos identificados provienen a nivel histórico de las actividades desarrolladas en torno a la producción de café, lo cual, tuvo su auge entre los años 60’s y 80’s, como el Alto de la mula, “*el transporte del producto lo realizaban a lomo de mulas y en el lugar se cruzaban caminos y allí se encontraban*” (E4), El Cilo, “*Donde era la compra de café a los finqueros pequeños*” (E1) y El Alto del Roble, “*dinámica que dio origen al nombre, llevaban café a lomo de mula de un lugar a otro*” (E4), otros, provienen de las

características del lugar como, El Pedregal, “*Presencia de piedras*” (E11) y La Resevera, *porque hay mucho recebo por la carretera*” (E2), así mismo, surgen topónimos correspondientes a la presencia de símbolos, como La Virgen, “*Escultura emblemática a la entrada del pueblo*” (E1) y La Hermandad, “*Allí habitan los gregorianos*” (E13).

De igual manera, se vinculan nombres relacionados con la topografía del lugar, como el Alto de los Mangos, “*cruce de los caminos de las haciendas productoras de café (Java, Entre Ríos, Misiones, Trinidad en la época Arcadia)*” (E4), Tres Caminos, “*el punto central donde se reúnen tres caminos*” (E1) y Peñas Blancas, “*proviene de montañas blancas*” (E5) y otros, se relacionan con nombres de personas que habitaron o fueron dueños del lugar como, Arcadia, “*recibe el nombre porque el dueño era de nombre arcadio*” (E6), Los Chatarreros, “*porque los antiguos dueños eran chatarreros*” (E2) y los Calderones, “*Allí vive toda la familia de los calderones*” (E1), evidenciándose así, “rasgos del territorio que eran o son considerados significativos para la población local, así como, la percepción que tienen los nativos sobre su entorno, cómo se comunican entre ellos acerca de él y las utilidades que de él extraen” (Riesco, 2010, p. 8).

Es así como, podemos decir que el paisaje posee calidades estéticas formales, pero sobre todo carácter expresivo y no formal, ligadas a un pasado y a una experiencia” (González, 1981, párr. 11), las cuales, permiten desarrollar diferentes lecturas del paisaje, que depende de diversos factores como: el tipo de población, el tiempo histórico, las emociones que se generan, las experiencias vividas en él o en otros espacios relacionados, etc., pues, estas percepciones, además, de ser de carácter subjetivo, implican que “nunca tienen un sentido estable, universal, fijo; por contrario, siempre es posible hacer múltiples lecturas partiendo de las mismas creaciones” (Tanács, 2003, p.23).

Se debe agregar que, a razón de la identidad cultural los estudiantes manifiestan sentirse identificados en su mayoría, por el paisaje donde prevalecen las características de tipo natural, como, “*la naturaleza, me gusta porque hay vegetación y animales*” (E13), “*las quebradas, me gusta mucho el agua*” (E2) y “*el campo, porque proveen paz y calma*” (E17), afianzados a los sentimientos que la belleza paisajística que les provee, igualmente, se sienten parte de estos lugares, por el hecho de convivir diariamente en él, generando nuevos aprendizajes sobre el mismo y ser parte de la conformación del paisaje, lo cual, se evidencia en argumentos como:

“nosotros conformamos la naturaleza” (E14), “con el solo hecho de vivir y convivir con la propia naturaleza soy de ese lugar” (E3), “porque en este lugar he aprendido demasiadas cosas” (E10).

A partir de lo anterior, se puede deducir que “en la cotidianidad campesina el paisaje juega un papel determinante” (Salazar y Posada, 2017, p.110), donde la interrelación de las dinámicas antrópicas sobre el territorio, que se han consolidado con el paso del tiempo en los pobladores de la Inspección la Victoria, se ven reflejadas en las nuevas generaciones, lo que “conforma nuestra memoria individual y – en suma, con la de nuestros congéneres – la memoria colectiva de una sociedad” (Berjman, 2005, p.9). Concibiéndolo así, en apropiación del contexto en el que se desenvuelven, como la “*finca*” (PF3) y la “*naturaleza*” (PF2), convirtiéndose el paisaje de esta forma, según afirma (Mateo, 2006, citado por Anato, Rivas y González, 2010, p.116), en “el fomento de la identidad cultural y la creación de un imaginario colectivo” (p.116), que es forjado de una forma empírica, mediante la dinamización misma de la población en el territorio: “*El paisaje lo va conociendo cuando uno va creciendo, va viviendo donde le toca vivir, y va viendo el paisaje en la manera como se va desarrollando*” (PF1), “*llegue por acá no conocía ni la mora ni nada, las mismas matas lo enseñan a uno a trabajar, uno trabajándolas aprende, va aprendiendo más truquitos, igual con el ganado*” (PF2).

De igual forma, algunos estudiantes se identifican en relación a vínculos creados por el lugar de origen, familia y amistad, como: “*mi casa y la casa de las amigas, porque comparto y rio y [...] estoy con mi familia*” (E4), “*siempre he vivido en este espacio y tengo mis seres queridos cerca más que todo mis abuelos*” (E2) y “*porque desde que nací he vivido en estos lugares y en cada uno de ellos tengo recuerdos especiales e inolvidables que han hecho de mi lo que soy ahora...*” (E5), sobresaliendo la identidad en relación a lugares que producen en ellos diferentes sensaciones, como, “*el poli, porque ahí es donde soy feliz, puedo jugar y puedo reírme*” (E7) y “*el colegio, porque voy a salir adelante y cumplir mis metas*” (E9).

De ahí que, estas concepciones de los estudiantes parten de su convivencia cotidiana con el paisaje, se reafirman en el transitar histórico, incorporado en la mente de los pobladores, pues, la lectura del paisaje permite “integrar al sistema educativo los saberes ancestrales, [...] inculcar en cada estudiante cimientos propios del campesino, los que aportan a la identidad” (Hoyos, 2017, p.55), mediados por la relación en contexto del proceso de enseñanza aprendizaje del área

de Ciencias Naturales, contemplando así, las labores de campo y las actividades de desarrollo rural, lo que incorpora significatividad y emotividad a la vida de los estudiantes y de la comunidad en general, pues así como, lo afirman Salazar y Posada (2017) “hay una relación profunda y dinámica entre la identidad, el territorio y la cultura.” (p.110).

Teniendo en cuenta lo anterior, se vislumbra un fortalecimiento en la identidad cultural de los estudiantes, quienes inicialmente, contemplan la identidad en relación a su noción, sin una apropiación por su propio territorio, destacando una relación entre hombre y paisaje mediado por acciones negativas, posteriormente, conciben una identidad en base a la percepción, mediado por el reconocimiento de la Inspección la Victoria como una paisaje, que fomenta emociones positivas, mediante su belleza, el desarrollo económico de los pobladores del territorio y el cuidado de la vida.

Para terminar, en una apreciación de identidad cultural en torno a la lectura que proporciona el paisaje, donde se conciben como seres parte del paisaje, con arraigo por su territorio, “*mi pueblo es un paisaje y que por ser parte de mi pueblo, soy parte del paisaje*” (E1), lo que lleva a pensar que “la identidad del hombre presupone la identidad del lugar” (Norberg-Schulz citado por Budovski, s.f, p. 33), pues esta, surge de su procedencia, permanencia en el lugar, relaciones sociales, emotividad y sensibilidad frente a la percepción del paisaje y las dinámicas que en él se suscitan, fortaleciendo su desarrollo emocional y cognitivo, vinculándolos a la protección y conservación del mismo.

Teniendo en cuenta lo anterior, el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes, propende por la conservación y preservación del paisaje, de las costumbres, la memoria, la cultura, los saberes ancestrales, la razón de ser del campesinado, lo cual, lo provee de un mayor valor y amor por el territorio, que “materializa y realimenta la identidad de los colectivos humanos” (Nogue, 2007 citado por Astibia, 2016, párr.7). De esta forma, es importante comprender que las dinámicas que se desarrollan dentro del paisaje, transmiten conocimientos mediados por una simbología que puede ser conformada por la misma comunidad, los cuales, al ser creadores y perpetuadores del sistema, propenden por traducir de manera inconsciente “las creencias culturales y discursos ideológicos en motivos visibles del espacio” (Tanács, 2003, p.26).

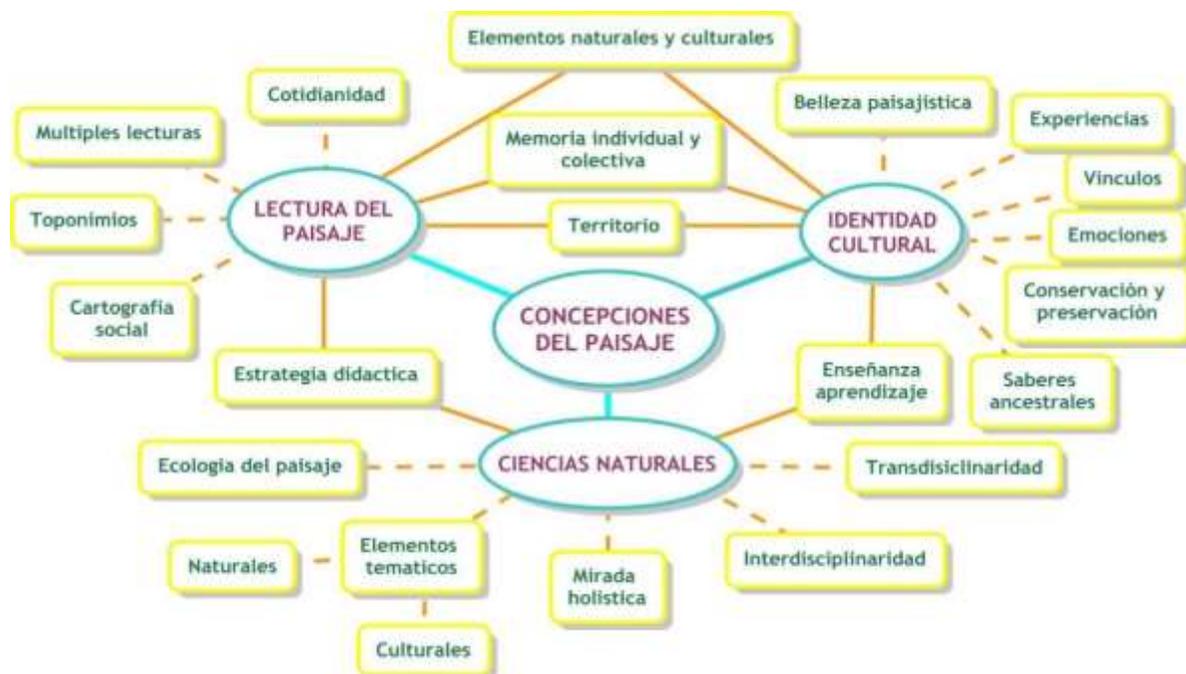


Figura 66. Relaciones de las concepciones de las estudiantes asociadas a la lectura del paisaje, la enseñanza de la Ciencias Naturales y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina. Elaboración propia (2020).

9. REFLEXIONES PEDAGÓGICAS DE APORTE A LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS NATURALES EN EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA Y EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD CULTURAL CAMPEANA

La lectura del paisaje como estrategia didáctica, permite, construir condiciones emergentes del conocimiento derivadas del proceso investigativo, de aporte a la enseñanza de las Ciencias Naturales, al conocimiento del territorio y el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes, las cuales, se presentan en forma de contenidos pedagógicos, siendo estos:

todo cuanto hay que aprender para alcanzar unos objetivos que no sólo abarcan las capacidades cognitivas, sino que también incluyen las demás capacidades. De este modo, los contenidos de aprendizaje no se reducen a los aportados únicamente por las asignaturas o materias tradicionales... también serán contenidos de aprendizaje todos aquellos que posibiliten el desarrollo de las capacidades motrices, afectivas, de relación interpersonal y de inserción social. (Zabala, 2000 citado por Sánchez, 2017, p.2).

De esta forma, se recogen contenidos de aspectos conceptual¹⁷, procedimental¹⁸ y actitudinal¹⁹, los cuales, deben ser abordados de forma integral, ya que,

no es posible reconocerlos de forma aislada o fraccionada en la estructura cognitiva de una persona: la mente opera (procedimentalmente) sobre los saberes (clasifica, analiza, sintetiza, infiere) y lo hace asumiendo una determinada postura axiológica (una actitud), determinada por las situaciones o problemas que se enfrentan” (Sánchez, 2017, p.7).

¹⁷ Incluye los principios y los conceptos. [...] no se aprenden de forma literal, sino «abstrayendo su significado esencial e identificando las características definitorias y las reglas que los componen» (Díaz-Barriga (2002) citado por Sánchez, 2017, p.9).

¹⁸ Está referido al aprendizaje de procedimientos, entendidos como un «conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de una meta determinada» (Coll y Valls, 1992 citado por Sánchez, 2017, p.11).

¹⁹ Incluye valores, actitudes y normas. Para Zabala (2000), los primeros son principios o ideas éticas que permiten emitir juicios sobre las conductas y su sentido (solidaridad, respeto, responsabilidad, etcétera). Las actitudes son tendencias o predisposiciones relativamente estables de las personas, para actuar de cierta manera en función de los valores que asume (cooperar en grupo, ayudar a los compañeros, respetar el medio ambiente, hacer sus tareas escolares...). Las normas son patrones o reglas de comportamiento que hay que seguir en determinadas situaciones que obligan a todos los integrantes de un grupo social (Sánchez, 2017, p.14).

Referido a los aspectos emergentes de orden conceptual: Es pertinente, concebir la dinámica educativa de una forma diferente, pues, “se ha optado por elaborar un mapa complejo y auto justificable, que desconoce el territorio como el lugar original” (Calvo 2006 citado en Calvo, 2005, p.3). Siendo importante reflexionar en torno a “la desarticulación del currículo de ciencias de los desafíos del entorno en cuanto a aspectos contextuales” (López, 2015, p.76), ya que, la educación mediada por el reconocimiento del paisaje y por ende del territorio, permite alcanzar aprendizajes más significativos y desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales, en donde la relación desde lo actitudinal con el aprendizaje, se convierte en una oportunidad para propiciar una visión integradora, que fortalece la identidad cultural de los estudiantes, y a su vez, potencializa el reconocimiento de las relaciones que se dan en el paisaje, reconociendo su participación en la evolución, conservación y transformación del mismo.

Es así como, por medio de vínculos correlacionales entre las diversas temáticas que el currículo mismo plantea en correlación con el “conocimiento de la realidad, en este caso del paisaje que, arrancando de sus propias percepciones, vivencias y representaciones, se haga progresivamente más compartido, más racional, más descentrado con respecto a su propia subjetividad y, por ello más objetivo” (Bajo, 2001, p.55). Contemplando a su vez, la relación actitudinal que se da en los procesos enseñanza aprendizaje, la cual propicia en el estudiante la formación de valores hacia el entorno, una mayor participación en la comunidad, capacidad de indagación e interpretación, el desarrollo de habilidades científicas, además de, reflexiones en cuanto al desarrollo socioambiental, socioeducativo y sociocultural de su comunidad, lo que contribuye a fomentar su arraigo cultural. De igual forma, a nivel de los docentes se propician practicas educativas mediadas por la educación desde el afecto, el interés del estudiante, la motivación, creatividad, flexibilidad, el trabajo colaborativo, lo que conlleva a desarrollar funciones de orientador y evaluador de procesos en las practicas educativas.

Es así como, los conocimientos del paisaje “pueden leerse como un texto que representa una teoría del lugar, contada desde la vida y el trabajo de sus pobladores” (Riesco, 2010, p.8), siendo los estudiantes parte activa de la estructura del paisaje, donde sus vivencias, da cuenta de las múltiples relaciones que en él se establecen, tanto a nivel natural como cultural, proveyendo de identidad, a los seres que hacen parte de su dinamismo.

La lectura del paisaje muestra la bondad de reconocer las concepciones de los estudiantes en relación a la noción de paisaje, las cuales, parten de un conocimiento liderado por la acción de principios naturales, como por ejemplo lo encontrado en la investigación: naturaleza, medio ambiente, ecosistema, espacio de vida, en últimas, todo lo que nos rodea (interacciones ecológicas). A su vez, esta lectura puede ayudar a posibilitar con los estudiantes, la identificación con el paisaje y el territorio, a partir de la apreciación y gusto del mismo, desde sus historias de vida, el sostenimiento que este les brinda y la intención de cuidado del paisaje de las personas que en él habitan.

De igual manera, se resalta el potencial que tiene motivar actividades desde la percepción del paisaje, en cuanto que ofrece una panorámica de múltiples relaciones que pueden ser captadas a través de los sentidos, esto posibilita el reconocimiento de las dinámicas del paisaje de una forma in situ, pues, como lo establece González (1978), referenciado por Bajo (2001), “ofrece una fuente de estímulos y recursos educativos inagotables que pueden ser interpretados y valorados mediante la aplicación de diversas técnicas didácticas” (p.52), lo que potencializa que los estudiantes, involucren la intervención del hombre en varias dinámicas, como por ejemplo los cultivos, huertas, caminos, viviendas, pesca y demás, mediado por la intervención de elementos naturales del paisaje.

De esta forma, la lectura del paisaje potencializa el desarrollo de una pedagogía en contexto, la cual, “hace referencia a los procesos de construcciones de fundamentaciones e implicaciones emergidas de la misma práctica crítica investigativa, es particular a los procesos de transformación y reafirmación sociocultural, a las mismas dinámicas de enseñanza-aprendizaje connaturales a los propios contextos de fundación” (Peña, 2013 citado Peña, 2014, p.62), lo que hace posible, que el currículo para la enseñanza de las Ciencias Naturales trascienda a partir de una mirada holística y sistémica del territorio, particularizado este, en el contexto de los estudiantes.

De esta manera, se proyectan emociones y conocimientos provenientes de la lectura del paisaje en el que los estudiantes conviven, sienten, piensan y habitan. Situándolo a nivel del territorio y la identidad cultural, atendiendo a las necesidades y particularidades del contexto, transformando así, la acción social del contexto educativo y promoviendo aprendizaje, el cual, implica “una construcción personal que va vinculada al contexto en el que ocurre dicho

aprendizaje y a las experiencias de las que participa” (Guzmán, 2011 citado por Echegaray, 2013, p.6).

De esta forma, la lectura del paisaje, puede verse como una serie de redes conceptuales en torno a él, que contribuyen a la comprensión del mismo, donde el área de Ciencias Naturales tiene un papel fundamental, mediado por la intervención interdisciplinar de sus componentes, Entorno Vivo, Entorno Físico y Ciencia, Tecnología y Sociedad, en correlación con las interrelaciones generadas entre los elementos naturales y culturales del paisaje, enfocando así “la relación entre el ser humano, la naturaleza y el universo de forma interdisciplinaria, en una perspectiva sistémica, en su contexto social e histórico”. (Tratado Rio de Janeiro, 1992, como se citó en Zambrano, 2015, p.17). De igual forma, a partir de una mirada holística, converge y se vincula a nivel transdisciplinar, con otras áreas del conocimiento, como son Ciencias Sociales y Educación Artística, las cuales, desarrollan apreciaciones e intervenciones sobre el paisaje, atendiendo la perspectiva que su dimensión disciplinaria implica.

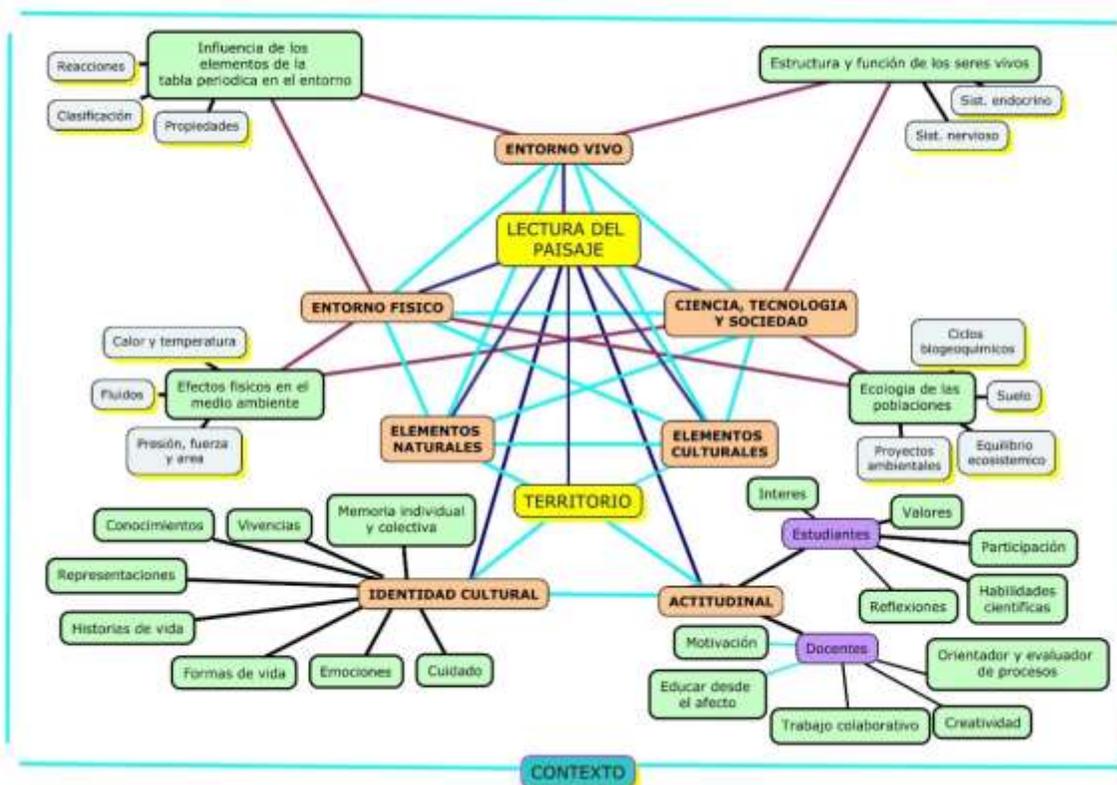


Figura 67. Red de integración temática, en torno a la lectura del paisaje. Adaptado de Zambrano Y. (2015). p. 70.

Teniendo en cuenta lo anterior, a razón de la integralidad de las asignaturas del área de Ciencias Naturales, como son Biología, Física, Química y Educación Ambiental, en la lectura del paisaje y las dinámicas culturales propias del territorio, se hace importante vincular la Ecología del paisaje, la cual, se convierte en “una herramienta para conocer el impacto ambiental de las actividades del hombre y se utiliza en post del orden del territorio” (Guerrero, 2011, párr.7), pues, brinda una visión holista de lo que ocurre en las interacciones que se proyectan en el paisaje, las cuales, no se encuentran aisladas una de otra y son parte del dinamismo propio del sistema a través del tiempo. Lo que incide en el alcance de una lectura del paisaje mucho más completa y compleja, que da cuenta del actuar de los pobladores en pro y en contra del desarrollo natural y cultural del paisaje.



Figura 68. Inspección la Victoria vista desde la vereda Arcadia. Lizarazo, B. (2020)

De esta manera, se muestra de relevancia aquí el potencial que tiene la lectura del paisaje, puesto que posibilita en los estudiantes una mirada holística del paisaje, a partir de, la integralidad de los conceptos, dimensionándolos de una manera sistémica y compleja, lo cual puede posibilitar, la evocación de interrelaciones en el territorio, involucrando temáticas propias del área de Ciencias Naturales en integración con la identidad cultural, como lo fue para la experiencia de la investigación.

Es así como, es importante tener en cuenta, que el reconocimiento del entramado cultural y natural en el que conviven los estudiantes, potencia el desarrollo de unas prácticas de enseñanza aprendizaje más pertinentes, con las cuales, no solamente construyan conocimiento, sino que, se apropien de él, situándose dentro de su mismo paisaje y su vida cotidiana,

fortaleciendo a su vez, su identidad cultural en medio del dinamismo paisajístico, de esta manera, la integración del paisaje natural y “el paisaje cultural entendido como síntesis histórica, donde convergen naturaleza y manifestaciones humanas, pasado y presente, lo material e inmaterial, ofrece muchas posibilidades como estrategia didáctica para la enseñanza” (Hernández, Nieto y Pulido, 2009, p.87).

En cuanto a los aspectos emergentes de orden procedimental: En relación a este aspecto se muestra la relevancia pedagógica que tienen en la enseñanza de las Ciencias Naturales estrategias como la indagación de concepciones, el trabajo colaborativo, la salida de campo, la cartografía social adaptada para niños y jóvenes, la toponimia, y la creación de recursos como el blog interactivo.

De esta manera, la **indagación**, vista como “las actividades de los estudiantes en las que ellos desarrollan conocimiento y comprensión de las ideas científicas” (Reyes y Padilla, 2012, p.415), en este caso, las provenientes de las **concepciones del paisaje**, al provenir de las vivencias, percepciones y emociones que cada estudiante ha construido en su territorio, “permite leer un “texto escrito en el espacio” (Tanács, 2003, p.21), pues, “el paisaje tiene su propio lenguaje” (Spirn, 1998, citado por Riesco, 2010, p.28), y su interpretación da cuenta de la serie de dinámicas que en él se llevan a cabo, lo que potencia, la identificación de interrelaciones que se dan entre las mismas y el reconocimiento de significados que la comunidad ha formalizado a través del tiempo a diversos signos que en él se incorporan, lo que permite abordar, “un universo de saberes, creencias, conceptos y usos que nos guían en la comprensión de la dimensión semántica del paisaje” (Zafra, 2004, p.24).

Además, esta indagación de las concepciones, consolidan y potencializan la significatividad e impacto, como, por ejemplo, la lectura del paisaje dentro del territorio, ya que, “permiten identificar como una persona concibe algo, y de esta manera lo lleva a su práctica diaria” (Simarra y Cuartas, 2017, p.204). Es así como, el reconocimiento del entramado cultural, natural y el contexto, en el que conviven los estudiantes, potencia el desarrollo de unas prácticas de enseñanza aprendizaje más pertinentes, con las cuales, no solamente construyen conocimiento, sino que, se apropian de él, formalizándolo dentro de su mismo paisaje y su vida cotidiana, fortaleciendo a su vez, su identidad cultural en medio del dinamismo paisajístico.

De tal forma, la indagación de la realidad de los estudiantes, en relación a la forma en se relacionan con el paisaje, concibiendo este como, “una porción de mundo (sea natural o cultural) vista a través de nuestros ojos. [...] cargada de significados y significaciones, de experiencias y vivencias” (Berjman, 2005, p.9), permite evidenciar, la forma como este concepto es concebido por los estudiantes, potencializando las prácticas de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales, por medio de la consolidando de actividades más significativas, acordes a las realidades de los sujetos, en donde ellos:

Describen objetos y fenómenos, elaboran preguntas, construyen explicaciones, prueban estas explicaciones contra lo que se sabe del conocimiento científico, y comunican sus ideas a otros. Los estudiantes identifican sus suposiciones, utilizan el pensamiento crítico y lógico, y consideran explicaciones alternativas. De esta forma, los estudiantes desarrollan activamente su comprensión de la ciencia al combinar el conocimiento científico con las habilidades de razonamiento y pensamiento. (Nrc, 1996 citado por Reyes y Padilla, 2012, p.417).

De esta manera, la indagación de las concepciones que se potencializa por medio de la lectura del paisaje “permite no solo aprender haciendo sino también aprender reflexionando” (Arango, Chaves y Feinsinger, 2009, p.6), involucrando de forma autodirigida, lecturas de carácter interdisciplinar, transdisciplinar e intercultural, que les permite a los estudiantes reconocer “las consecuencias de las acciones del ser humano sobre el entorno local hasta el punto de poder tomar decisiones concienzudas, racionales y autónomas acerca de aquellas acciones” (Arango, Chaves y Feinsinger, 2009, p.6).

De esta manera, la lectura del paisaje permite “integrar al sistema educativo los saberes ancestrales, [...] que aportan a la identidad” (Hoyos, 2017, p.55), pues, las concepciones de los estudiantes parten de su convivencia cotidiana con el paisaje, y se reafirman en el transitar histórico, incorporado en la mente de los pobladores, mediados por la relación en contexto, lo que incorpora significatividad y emotividad a la vida de los estudiantes y de la comunidad en general, pues así como, lo afirman Salazar y Posada (2017) “hay una relación profunda y dinámica entre la identidad, el territorio y la cultura.” (p.110). Es así como, la indagación se constituye como punto de partida, para el diseño y fundamentación de estrategias pedagógicas y didácticas encaminadas a la enseñanza de las Ciencias Naturales.

De igual forma, es importante mencionar, que la formación desde el **trabajo colaborativo**, por medio de la socialización y el diálogo constante con los estudiantes, contribuye al reconocimiento de sus realidades y concepciones, al igual que, a la identificación de hallazgos recurrentes y las interpretaciones que, a los mismos, hacen los estudiantes y por ende a la comprensión que como docente se genera sobre ellos. Convirtiéndose en un diálogo recíproco, donde a partir de estas interpretaciones surgen nuevas preguntas y nuevas ideas, que contribuyen para el caso de la lectura del paisaje, desde diferentes perspectivas.

De esta manera, la resolución de problemas en grupo, fortalece el aprendizaje cooperativo, el pensamiento problémico, el pensamiento y juicios críticos, las relaciones entre compañeros, las habilidades sociales y comunicativas, la empatía, imaginación, fomenta relaciones interpersonales positivas, liderazgo y contribuye a la construcción de conocimiento colectivo, sin dejar de lado que, el desarrollo de actividades de forma individual, posibilita al estudiante el interiorizar sus conocimientos, potencia sus habilidades de aprendizaje, creatividad, compromiso, responsabilidad, autorregulación y autonomía “respecto al conocimiento científico y a la capacidad de informarse por sí mismo” (Reyes y Padilla, 2012 p.411).

En relación a la **salida de campo**, vista como una “manera vivencial placentera de asimilar, comprender e interpretar el paisaje geográfico” (Pulgarín, 1998 citado por Echegaray, 2013, p.9), esta causa un impacto positivo en los estudiantes y en el desarrollo mismo de la lectura del paisaje, pues, el percibirlo de una forma cercana, trae consigo la evocación de múltiples dinámicas que los estudiantes realizan en él, lo que genera en ellos, un “incremento de la motivación hacia las ciencias experimentales, mejoran la comprensión de los planteamientos científicos, facilitan la construcción del conocimiento científico y generan actitudes positivas hacia la ciencia en general” (Del Carmen, 2011 citado por Amorteguí y Gavidia, 2016, p.2). Lo que mediado por algunas cualidades y capacidades de los estudiantes como “la curiosidad, la necesidad y la imaginación, ha sido siempre una importante herramienta para conocer el mundo que nos rodea y también uno de los motores que ha impulsado el avance de la humanidad” (Arango, Chaves y Feinsinger, 2009, p.7).

Así mismo, el desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje dentro del paisaje, por medio de las salidas de campo, genera un mayor gusto por el desarrollo educativo en los estudiantes, pues, el recorrer el entorno de una forma vivencial, hace que se genere un mayor

aprendizaje, correlacionando sus ideas previas, con lo que el medio les proporciona. Igualmente, es un momento que propicia y fortalece la integración entre estudiantes y docente, contribuyendo a la interacción entre el paisaje y los mismos compañeros. Además, el participar activamente en la exploración del paisaje posibilita el desarrollo de habilidades de tipo investigativo, basadas en la observación, caracterización, diseño, comparación, relación, predicción, pensamiento analítico y reflexivo, e interpretación.

De esta manera, la salida de campo, como estrategia pedagógica, permite observar el paisaje desde otra perspectiva, lo que facilita a los estudiantes, situarse e identificar los elementos que hacen parte de él, las interrelaciones entre ellos, a reflexionar en el transcurrir del camino sobre las dinámicas que se llevan a cabo y a analizar la incidencia de sus actuaciones sobre el mismo. Igualmente, facilita la contemplación del paisaje, desde su belleza paisajística y las emociones que proyecta, hasta un punto de vista más complejo, donde reconocen su territorio como un paisaje, en donde convergen la interacción de múltiples dinámicas, naturales, sociales, históricas, económicas y culturales, lo que fortalece su identidad cultural, exaltando pensamientos de protección y conservación sobre el mismo, permitiendo así “un diseño interdisciplinar” (Echegaray, 2013, p.10) y transdisciplinar, a partir de acciones transversales..

Así mismo, la implementación de la **cartografía social**, adaptada para niños y jóvenes, se constituye en un método, que “contienen a menudo claves para la interpretación del territorio” (Riesco, 2010, p. 28), proporcionando información valiosa en cuanto a la forma en que los estudiantes conciben el paisaje y el cómo se involucran activamente en él, al igual que, brinda conocimiento de las concepciones que poseen en relación a la comprensión del territorio y las dinámicas que se han desarrollado a través de la historia en pro de la lectura del paisaje, evocando la “memoria e identidad” (Astibia, 2016, párr.6), fomentando así, el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes.

A su vez, favorece el reconocimiento del contexto y de lugares a los cuales no les es posible acceder a los estudiantes, ya sea en sus dinámicas diarias o educativas, lo que brinda un mayor conocimiento del territorio, contribuyendo a dimensionar la grandeza del mismo, lo que consolida la memoria individual y colectiva de los pobladores, en aras de recordar la significatividad de sus acciones mediadas en el paisaje, reconociendo que la “el tejido social de

la comunidad se construye alrededor del territorio, del paisaje y de los símbolos que este evoca” (Salazar y Posada, 2017, p.111).

Por otra parte, la identificación y reconocimiento de los **topónimos** del paisaje, corresponden a palabras que han cobrado significado en él, dándole rememoranza a lugares que por la comunidad se convierten en puntos de referencia, tanto de ubicación, como de desarrollo de actividades, cultura y características propias del lugar, lo cual, se potencializa por medio de la cartografía toponímica, donde los topónimos, según Sousa (2010) son:

Primero, como “sangre vital” (Campbell, 1987), como ADN de los mapas, al menos de los manuscritos o “históricos”. En segundo lugar, los mapas o las cartas como fuentes de toponimia, a veces problemáticas, y, por último, el mapa como instrumento para localizar/inventariar topónimos en una tarea de retroalimentación (p.27).

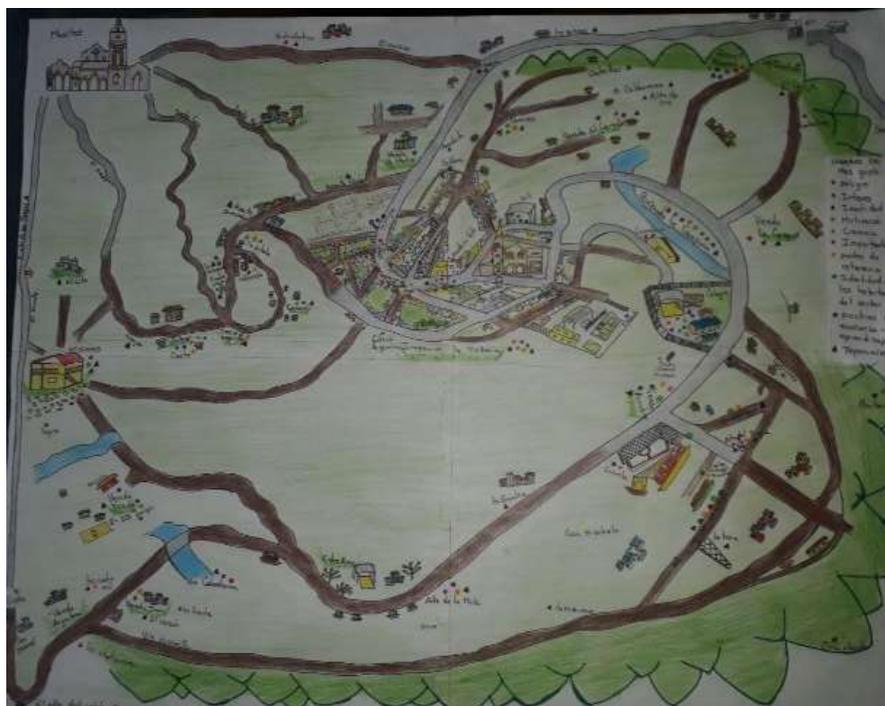


Figura 69. Integración de los mapas toponímicos de la Inspección la Victoria (Cundinamarca), desarrollados por los estudiantes de grado 801. Elaboración propia. (2020)

De esta manera, la lectura del paisaje implica no solo reconocer los elementos naturales que lo componen, sino, a su vez, decodificar las diversas informaciones que la sociedad transmite “con el fin de generar situaciones a través de las cuales se aprendan y se interioricen

los valores y los principios de la misma comunidad o sociedad” (Tanács, 2003, p.20), involucrando la comprensión de diversos significados que se encuentran inmersos en él. Convirtiéndose así, la toponimia en un método que permite “conocer las funciones y la significación que sus pobladores otorgan al paisaje” (Zafra, 2004, p.23), proporcionando información importante que, a través del tiempo, ha quedado incorporada en la memoria de los pobladores y ha trascendido en la sociedad de una forma casi imperceptible, atribuyendo connotaciones especiales a símbolos que han permanecido a través de la historia dentro de la comunidad.

Además, una gran bondad del reconocimiento y comprensión del territorio tanto pasado, actual y futuro, es que permite estudiar los topónimos del paisaje, los cuales son “nombres de los lugares, que contribuyen a producir imaginarios espaciales” (Comerci, 2012, p.6). Esto, favorece la evocación de momentos que a nivel histórico han consolidado las condiciones actuales del territorio, lo que implica la reflexión y análisis en cuanto a la evolución del paisaje y de los pobladores, en razón de la protección y conservación del mismo. Es así cómo, estas herramientas, favorecen el alcance de la lectura del paisaje, mediado por los propósitos que el docente pretende alcanzar en su proceso de enseñanza aprendizaje, tanto del área de Ciencias Naturales como del área de Ciencias Sociales.

Es igualmente importante, contemplar dentro de las actividades sobre la lectura del paisaje, la incorporación de medios tecnológicos, como el **blog interactivo**, pues, es una herramienta que permite consolidar las apreciaciones y aprendizajes de los estudiantes de una forma diferente, dar a conocer a la comunidad los procesos realizados e insta un nuevo espacio para la reflexión y continuidad de la lectura, lo cual, llama la atención en ellos, sacándolos de la rutina diaria de clases, pues así, como lo plantea Pérez de masa (2016) “el uso de las tecnologías de la información y comunicación resultan favorables para ir más allá de los espacios donde se originó la experiencia e involucrar a otras audiencias” (p.13), lo que le permite a los estudiantes, interactuar a partir de otro espacio, conocer otras lecturas del paisaje y correlacionar sus vivencias en el paisaje de una forma diferente.

De esta manera, “desde el punto de vista de la didáctica específica de las Ciencias Naturales, la utilización adecuada de recursos informáticos es potenciadora de los procesos de aprendizaje” (Joselevich, M... [et.al.], 2014, p.20), es así como, el uso de las TIC’S en los

procesos de enseñanza aprendizaje, promueve aprendizaje de tipo colaborativo, al permitir que el estudiante fortalezca sus relaciones interpersonales, facilitar el acceso a la información y el compartir la misma, por diversos medios y formas, lo que propicia una postura flexiva cognitiva (Joselevich, M... [et.al.], 2014, p.75), que le permite al estudiante construir un aprendizaje más significativo en relación de su contexto y de los avances actuales de la humanidad.

En lo referido al aspecto actitudinal: La lectura del paisaje, al enfatizar en el estudio del contexto, permite a los estudiantes, según Castro (2005) “ser protagonistas de su propio aprendizaje, les posibilita comprender su realidad colectiva, los incentiva a ser autónomos y a valorar y respetar los organismos con los que conviven en ese entorno natural” (p.20). A Su vez, genera un aprendizaje significativo mediado por el descubrimiento, exploración e indagación, por lo cual, se hace importante incentivar la curiosidad de los estudiantes a “preguntarse por lo obvio, a mirar de una manera diferente su entorno y a crear en ellos la necesidad de comprender lo que a sus ojos pasa desapercibido” (Castro, 2005, p.28).

De igual manera, promueve la participación activa del estudiante, en la comprensión y ampliación del conocimiento de su paisaje, correlacionando los elementos temáticos del área de Ciencias Naturales, lo que facilita la interpretación de lo que ocurre en su territorio y vida cotidiana, al igual que, lo incentiva a construir habilidades científicas como:

Identificación de problemas, la formulación de preguntas investigables, la formulación de hipótesis y predicciones, el diseño y la realización de experimentos y con ello la observación, medición, clasificación y seriación, recolección de datos, interpretación de resultados, elaboración y comunicación de conclusiones (Arons, 1977 citado por Sosa y Dávila, 2019, p.609).

De esta forma, la lectura del paisaje, permite vincularse de una manera más cercana con el territorio, fortaleciendo la identidad cultural en los estudiantes, la cual, “se expresa básicamente a través de los efectos que tiene la acción humana sobre el medio originario” (Anato, Rivas y González, 2010, p.115), de esta manera, según lo plantea, Budovsk (s.f.):

interpretan, valoran y se apropian del territorio de una manera particular, es así cómo van construyendo lugares cuyas imágenes esenciales otorgan carácter e identidad a la

multiplicidad y diversidad de paisajes que lo constituyen, dándose una dependencia recíproca puesto que, al mismo tiempo el espíritu del habitante es modelado por su paisaje (p.29).

Además, brinda al currículo una perspectiva sociocultural²⁰, pues, “la educación comunitaria implica entender la pedagogía como una política cultural, de donde se deriva, a su vez, un doble compromiso: dar al curriculum una significatividad cultural y ejercer desde la escuela una crítica cultural” (Avellaneda, A ... [et al], 2001, p.113), lo cual, se afianza por medio del fortalecimiento de la identidad cultural y el reconocimiento del territorio que las diversas lecturas del paisaje proporciona, a partir del conocimiento de los pobladores, atendiendo de esta forma la relación intergeneracional, los estilos de vida y las costumbres que dan valor y significatividad a la vida de los estudiantes, generando así, un fuerte arraigo por el territorio.

De igual forma, atiende al desarrollo de actitudes socioambientales²¹ en los estudiantes, en torno al cuidado, preservación y protección del paisaje, pues, el sentirse parte de un lugar, conlleva a generar sentido de pertenencia, ya que, “la identidad del hombre presupone la identidad del lugar” (Christian Norberg-Schulz citado por Budovski, s.f, p.33), lo que, llega a motivar el desarrollo de “aptitudes que les permita diagnosticar y analizar las situaciones, propiciando una actuación y participación –individual y colectiva- que sea responsable, eficaz y estable a favor del desarrollo sostenible” (Alvares y Vega, 2009, p.250) del paisaje y del territorio, así como, la formación de unos valores y emociones positivas en relación a la evolución del medio ambiente.

Además, permite involucrar el desarrollo de actitudes socioeducativas²², siendo posible fomentar la acción comunitaria, vista esta como, “un tipo de trabajo social y educativo que pretende mejorar la calidad de vida de las personas y de las comunidades en todas y cada una de sus dimensiones” (Llena, Parcerisa y Ucar, 2009 citados por Núñez, 2014, p.25).

²⁰ Asumido como, “las formas de asociación mediadas por expresiones identitarias, representadas por significaciones integrales socialmente” (Peña, 2013 citado Peña, 2014, p.52)

²¹ Entendido como, “las formas sinérgicas de correlación hombre/naturaleza, medidas por significaciones simbólicas (cosmogonías), en donde lo natural se hace social y lo social se hace naturaleza” (Peña, 2013 citado Peña, 2014, p.52).

²² Referido como, “las formas de interrelación social significadas en diferentes ambientes de expresión (familia, escuela, comunidad, grupo social, etc.) las cuales constituyen expresiones integrales temporales-espaciales que forjan el desarrollo humano, mediado por formas identitarias de asociación e integración necesariamente colectivas (Peña, 2013 citado Peña, 2014, p.53)

Potencializando así, el trabajo colaborativo, entre los miembros de la comunidad educativa, padres de familia, estudiantes, docentes, directivos docentes y administrativos, en pro del beneficio del aprendizaje de los estudiantes, del “enriquecimiento de las actividades educativas del centro con recursos del entorno” (Avellaneda, A ... [et al], 2001, p.101) y la intervención positiva en las problemáticas que se presentan en la comunidad, la cual es aquella, en que “los individuos poseen un grado considerable de conocimiento mutuo y mantienen relaciones interpersonales y funcionales de manera permanente dentro de un área territorial definida” (Avellaneda, A ... [et al], 2001, p.90).

De igual manera, desde la práctica del maestro de Ciencias Naturales, se resaltan actitudes a tener en cuenta en los docentes para alcanzar óptimos resultados en la puesta en práctica de la estrategia didáctica. Como punto de partida es necesario contemplar, “un buen conocimiento de la materia a enseñar” (Gil, 1991, p.72), el cual, le permita establecer procesos de enseñanza aprendizaje de una forma flexible, innovadora, creativa, espontánea, dinámica, que capte la atención del estudiante por medio del descubrimiento y la exploración de su propio contexto. Siendo importante, como lo enuncia Gil (1991), en relación a estos conocimientos:

Conocer los problemas que originaron la construcción de dichos conocimientos y cómo llegaron a articularse en cuerpos coherentes; Conocer la metodología empleada; Conocer las interacciones ciencia/técnica/sociedad asociados a dicha construcción; tener algún conocimiento de los desarrollos recientes y sus perspectivas para poder transmitir una visión dinámica, no cerrada; tener conocimientos de otras materias relacionadas para poder abordar los “problemas-frontera”, las interacciones entre campos distintos y los procesos de unificación (p.72).

De esta manera el docente debe, además, “tener la capacidad de hacer uso adecuado de los recursos del aprendizaje y estrategias didácticas que permitan que los estudiantes participen activamente y alcancen los objetivos propuestos” (Sosa y Dávila, 2019, p.608). Lo que conlleva a, ser más participativo frente a las actividades de los estudiantes, a “que presente la ciencia como indagación y que los estudiantes la utilicen para aprender conocimientos de ciencia” (Reyes y Padilla, 2012 p.415), donde oriente al estudiante por las posibles rutas de aprendizaje, sin pretender ser un experto, evitando hacer cosas “como proveer respuestas correctas, decir a los estudiantes que hacer y evaluar las ideas de los estudiantes” (Reyes, 2012, p.416), a su vez, “esto

exige al docente un trabajo planificado” (Sosa y Dávila, 2019, p.607), donde se atiende las formas de dirección y evaluación del proceso, pues, las diversas lecturas que pueden surgir durante la aplicación de la estrategia didáctica, hace que se deba tener en cuenta múltiples posibilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales.

Asu vez, se hace importante educar desde el afecto, donde se reconozca al estudiante como “un ser integral que contiene un cuerpo, una mente y su propia alma” (García, 2014, párr.1), lo que conlleva a, ser más empático con los estudiantes, atendiendo a los ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos, “promover un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para los alumnos” (García, 2014, párr.5), pues, esto hará más amenas las clases y el estudiante se sentirá más motivado hacia la realización de las actividades planteadas. Es importante mantener una actitud positiva frente al desarrollo académico de los estudiantes, sembrando así un buen ambiente de aula, que les permita expresar con respeto sus opiniones, argumentos y preguntas, frente a la lectura del entorno natural para el caso. Además, se debe estar abierto a los cambios que surjan, pues, esta dinámica de estudio del contexto, está sujeta a posibles discontinuidades, que son parte de la realidad misma de los sujetos.

De igual forma, esta estrategia didáctica permite potencializar el trabajo colaborativo a nivel de docentes, pues, el desarrollo de múltiples lecturas del paisaje y el territorio, genera un espacio de integración interdisciplinar, en donde es posible establecer proyectos disciplinares de una forma transversal, que permitan el intercambio de saberes específicos.

Por último, es importante tener en cuenta que estas reflexiones emergentes, no se presenta como un producto acabado hacia los docentes, sino como, una propuesta que integre a los maestros de Ciencias Naturales de una forma interdisciplinaria y transversal en sus procesos de enseñanza aprendizaje, de manera tal, que se convierta en una provocación para replicar y/o difundir en otros contextos ecosistémicos y territoriales.

10. CONCLUSIONES

A partir de la investigación, en relación a las concepciones de los estudiantes, asociadas a la lectura del paisaje y su identidad cultural, se encontraron concepciones desde los aspectos ecológicos, socioeducativos, culturales, de apreciación y de territorio, enmarcadas en la noción y percepción de él, relacionados con:

- **En relación a la noción de paisaje:** Se puede inferir que los estudiantes presentan una “concepción estereotipada”, basada en la acción de elementos naturales, bajo una connotación de sensibilidad, distracción y generación de vida. Asociándola a conceptos como naturaleza, medio ambiente y ecosistema, lo cual, se puede decir que han sido influenciados en el contexto escolar desde la enseñanza de las Ciencias Naturales y de la interacción del entorno natural, y en los procesos de endoculturación o transmisión de conocimientos.
- **En relación a la percepción de paisaje:** Dan cuenta de la integración cultural (presencia del hombre) en medio de la naturalidad del contexto, concibiendo el paisaje como un medio de sentir de emociones, el desarrollo de dinámicas relacionadas con la acción campesina, la organización social, los modos de vida, en otras palabras, de la misma vida cotidiana dinamizada en el paisaje.
- **El paisaje desde la mirada ecológica:** En este aspecto, asocian el paisaje a conceptos como la naturaleza, el medio ambiente, el ecosistema, espacio de vida y todo lo que nos rodea. Vinculando elementos naturales como las montañas, la flora, la fauna y los factores ecológicos; en variedad de entornos y contextos, dicho de otra manera, desde diversas interrelaciones posibles, fortaleciendo su cuidado y conservación.
- **El paisaje relacionado con los aspectos culturales:** Atendiendo este aspecto, los estudiantes se reconocen activa en la estructura y composición del paisaje, reconociendo múltiples interacciones naturales y culturales que desarrollan en él, visibilizándolo como un espacio de conservación de tradiciones, costumbres y creencias, a partir de las particularidades del mismo.
- **El paisaje como espacio de apreciación:** De acuerdo con ello, afianzan su concepción de paisaje a partir de su belleza, connotándose en un espacio de despertar de emociones

positivas y evocación de diversos sentires, como paz, alegría, serenidad y tranquilidad, generados a partir de la percepción captada por los sentidos, de esta manera, se convierte en un medio de distracción, que da sentido y forma a la vida.

- **El paisaje y el territorio:** Se identifican con el paisaje y territorio, a partir de la apreciación y gusto del mismo, desde sus historias de vida, el sostenimiento que este les brinda y la intención de cuidado del paisaje y de los grupos sociales que cohabitan en él.
- **Integración socioeducativa:** Se puede asumir que la lectura del paisaje, permite reconocer las relaciones tanto sincrónicas, como diacrónicas que se dan entre los elementos naturales y humanos, que lo estructuran. Esto hace que sea pertinente apropiarse la concepción de la comunidad educativa en relación a las temáticas que involucran el estudio de su paisaje, desde el área de Ciencias Naturales; teniendo en cuenta el currículo, las vivencias cotidianas, los aprendizajes, el contexto, el territorio y las particularidades que dinamizan la identidad cultural de la comunidad.
- El reconocimiento de la diversidad de concepciones de los estudiantes sobre la lectura del paisaje y la identidad cultural, contribuye significativamente en los procesos de formación y del quehacer del maestro de ciencias naturales, pues a partir de ellas, el docente reconoce los conocimientos previos de los educandos y el contexto en el que se desarrollan, para de esta forma establecer estrategias pedagógicas pertinentes con su realidad, que permitan integrar sus vivencias, experiencias, expectativas y emotividades, con los procesos de enseñanza aprendizaje.

En lo referido a la relación de las concepciones de los estudiantes asociados con la enseñanza de la Ciencias Naturales, la lectura del paisaje y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina, se precisan en función de los siguientes aspectos:

- **Ciencias Naturales:** En relación a este aspecto, los estudiantes muestran reconocimiento hacia temáticas en función de la naturaleza, asociando estos, a las dinámicas del territorio, con apropiación conceptual, acerca de la dimensionalidad de la lectura del paisaje, la mirada holística de él, que conlleva para el caso a la integralidad del proceso de la enseñanza de las Ciencias Naturales (Química, Educación Ambiental, Física, y Biología) y de las Ciencias Sociales, desde una postura transversal, interdisciplinaridad e intercultural.

Lectura del paisaje: En cuanto a este aspecto, se establece que, la toponimia y las cartografías del paisaje, como estrategia pedagógica, permite decodificar sentidos y significados que se encuentran en el paisaje y en el territorio.

- **Identidad cultural campesina:** El fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes propende por el cuidado del paisaje, de las costumbres, la memoria, los saberes ancestrales, la identidad territorial, dado a las relaciones que establecen en las actividades económicas (agropecuarias), dicho de otra forma, como espacio de aprendizaje y territorio de vida.

En relación a la potencialidad que tiene a nivel investigativo las temáticas referidas a la lectura del paisaje, se considera que, esta estrategia metodológica sirve de base para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje desde una mirada interdisciplinaria y transversal, que integra el contexto, el territorio, los saberes de los estudiantes y la identidad cultural, atendiendo las particularidades socioeducativas y socioculturales.

Se concluye, que la mirada de la práctica del maestro se constituye como ejercicio investigativo desde la misma experiencia e interacción social, e interpelación de la realidad, desde donde, él reflexiona e interpela la realidad para el aporte para el caso de fundamentos pedagógicos acorde desde y para los contextos socioculturales y socioeducativos.

En cuanto a, los avances investigativos de la Maestría en Educación en relación a los realizados en la especialización en fase de diseño, se logró constructos pedagógicos que dan cuenta de un proceso de enseñanza aprendizaje estructurado bajo una lectura holística y sistémica del paisaje, a partir del reconocimiento de las concepciones de los estudiantes, en donde se contemplan aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que fortalecen la identidad cultural de los mismos y contribuye significativamente en los procesos de formación y del quehacer del maestro de Ciencias Naturales.

En relación a, los fundamentos pedagógicos emergentes del proceso investigativo, a nivel procedimental, se establece que, se requiere inicialmente del reconocimiento del contexto y concepciones de los estudiantes, para consolidar actividades acordes a las realidades de ellos. De esta forma, los dibujos, entrevistas, salidas de campo, socialización, el desarrollo de guías de aprendizaje y la implementación de medios tecnológicos, como el blog interactivo, se convierten en herramientas pedagógicas que generan un gran impacto en el proceso del

aprendizaje de los estudiantes, en el alcance de la lectura del paisaje y en el fortalecimiento de la identidad cultural, al igual que, la cartografía social y toponímica, y los mapas mentales, favorecen el reconocimiento del contexto, amplían el conocimiento del territorio, consolidan la memoria individual y colectiva de los pobladores y establecen relaciones que se dan en el paisaje.

En cuanto al nivel conceptual, la lectura del paisaje, desde el área de Ciencias Naturales, se entreteje por medio de la interrelación de sus componentes, en correlación con los elementos naturales y culturales del paisaje, siendo pertinente integrar las asignaturas del área y las dinámicas culturales propias del territorio, por medio del estudio de la Ecología del paisaje y de la relación del aprendizaje desde lo actitudinal, a partir de una actitud y un estado mental holístico hacia el conocimiento del paisaje, lo cual, contribuye a entablar un dialogo simbólico entre los elementos que lo constituyen, las interrelaciones que tienen lugar en el territorio y la evolución histórica que marca huella, fortaleciendo así la identidad cultural de los estudiantes.

Finalmente, se concluye que, la relación desde lo actitudinal con el aprendizaje, se convierte en una oportunidad para propiciar una visión integradora, que fortalece la identidad cultural de los estudiantes, y a su vez, potencializa el reconocimiento de las relaciones que se dan en el paisaje, reconociendo su participación en la evolución, conservación y transformación del mismo, permitiéndole a los estudiantes, ser más participativos, interpretar lo que ocurre en su entorno, fortalecer valores y habilidades para la vida, a partir de sus emociones, intereses y particularidades.

REFERENCIAS

- Alcalá, M. (2017). Importancia del contexto en la investigación. Eco educación, desarrollo y comunidades de aprendizaje, 06 de junio. Accedido el 09 de octubre, desde <http://iupmor.blogspot.com/2017/06/importancia-del-contexto-en-la.html>
- Álvarez, P. y Vega, P. (2009). Actitudes ambientales y conductas sostenibles. Implicaciones para la educación ambiental. Revista de Psico didáctica, vol. 14, núm. 2, 2009, pp. 245-260 Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España. Accedido el 07 septiembre de 2018, desde <https://www.redalyc.org/pdf/175/17512724006.pdf>
- Amórtegui, E. y Gavidia V. (2016). Las prácticas de campo en la enseñanza de la Biología y la formación docente: estado actual de conocimiento. Revista Tecne, Episteme y Didaxis. Memorias del séptimo congreso internacional sobre formación de profesores. 12 al 14 de octubre de 2016. Bogotá.
- Anato, M., Rivas, B. y González, M. (2010). Paisaje e identidad cultural en la promoción de la imagen de Isla Margarita como destino turístico. Revista de turismo y patrimonio cultural, Vol. 8 N°1 pp. 113-124. Accedido el 12 noviembre de 2018, desde <https://www.redalyc.org/pdf/881/88112836009.pdf>
- Aponte, G. (2003). Paisaje e identidad cultural. Facultad de Arquitectura e Ingeniería Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Tabula Rasa. No.1: 153--164, enero-diciembre. Bogotá – Colombia. Accedido el 05 de febrero de 2019, desde <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600107.pdf>
- Arango, N. Chaves, M. y Feinsinger, P. (2009). Principios y práctica de la enseñanza de la ecología en el patio de la escuela. Instituto de Ecología y Biodiversidad – Fundación Senda Darwin, Santiago, Chile.
- Arias, E. (2017, octubre 09). ¿sabía que Cundinamarca significa 'comarca del cóndor'? Revista semana. Accedido el 15 de enero de 2019, desde <https://www.semana.com/contenidos-editoriales/cundinamarca-por-la-ruta-correcta/articulo/significado-de-los-nombres-de-los-municipios-de-cundinamarca/540130>
- Arráez, M., Calles, J y Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 7, núm. 2, diciembre, pp.

- 171-181. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Accedido el 20 de abril del 2019, desde <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>
- Astibia, H. (2016). Sobre el paisaje y su relación con el arte y la naturaleza. Departamento de Estratigrafía y Paleontología, Facultad de Ciencia y Tecnología, (UPV/EHU). Accedido el 22 de noviembre de 2018, desde <http://www.euskonews.eus/0708zkb/gaia70801es.html>
 - Avellaneda, A ... [et al]. (2001). Notas sobre comunidad educativa y cotidianidad escolar. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia Programa RED, p. 176.
 - Bajo, M. (2001). «El paisaje» en el currículum de educación primaria, dentro del área del conocimiento del medio natural, social y cultural. Ediciones Universidad de Salamanca. p. 51. Accedido el 08 de septiembre de 2018, desde https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69388/El_paisaje_en_el_curriculum_de_Educaci.pdf?sequence=1&isAllowed=y
 - Bejarano, E. (2007). Áreas protegidas del territorio CAR. Imprenta nacional de Colombia. Accedido el 09 de mayo de 2020, desde https://www.google.com/search?q=%C3%81reas+protegidas+del+territorio+CAR.&rlz=1C1GCEA_enCO884CO884&oq=%C3%81reas+protegidas+del+territorio+CAR.&aqs=chrome..69i57j3317.510j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8
 - Berjman, S. (2005). Seminario internacional “Diversas maneras de mirar el paisaje”. Servicio alemán de intercambio académico. Buenos aires, Argentina. Accedido el 15 de octubre del 2018, desde [https://books.google.com.co/books?id=L8eA-h0FbkQC&pg=PA4&lpg=PA4&dq=-%09Berjman+Sonia+\(2005\).++%E2%80%9CDiversas+maneras+de+mirar+el+paisaje%E2%80%9D.+Servicio+alem%C3%A1n+de+intercambio+acad%C3%A9mico.+Buenos+aires,+Argentina.+\(Libro\)&source=bl&ots=29MHGs5MNU&sig=ACfU3U3rAYz3j6D6jE9jQ7RMyhGPpFKK6w&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjTy-rJ9OrnAhUCWK0KHRQQDRoQ6AEwAHoECAkQAQ#v=onepage&q=-%09Berjman%20Sonia%20\(2005\).%20%20%E2%80%9CDiversas%20maneras%20de%20mirar%20el%20paisaje%E2%80%9D.%20Servicio%20alem%C3%A1n%20de%20intercambio%20acad%C3%A9mico.%20Buenos%20aires%2C%20Argentina.%20\(Libro\)&f=false](https://books.google.com.co/books?id=L8eA-h0FbkQC&pg=PA4&lpg=PA4&dq=%09Berjman+Sonia+(2005).++%E2%80%9CDiversas+maneras+de+mirar+el+paisaje%E2%80%9D.+Servicio+alem%C3%A1n+de+intercambio+acad%C3%A9mico.+Buenos+aires,+Argentina.+(Libro)&source=bl&ots=29MHGs5MNU&sig=ACfU3U3rAYz3j6D6jE9jQ7RMyhGPpFKK6w&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjTy-rJ9OrnAhUCWK0KHRQQDRoQ6AEwAHoECAkQAQ#v=onepage&q=-%09Berjman%20Sonia%20(2005).%20%20%E2%80%9CDiversas%20maneras%20de%20mirar%20el%20paisaje%E2%80%9D.%20Servicio%20alem%C3%A1n%20de%20intercambio%20acad%C3%A9mico.%20Buenos%20aires%2C%20Argentina.%20(Libro)&f=false)
 - Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos. Vitral, Universidad de los Andes. Norma editorial. Accedido el 16 de septiembre de 2019, desde

<https://laboratoriociudadut.files.wordpress.com/2018/05/mas-alla-del-dilema-de-los-metodos.pdf>

- Botero, H, Viveros, A, y Meza, J. (2006). La interdisciplinariedad de las ciencias naturales a través de algunos contenidos que forman parte de un plan de estudios. Artículo presentado como parte del resumen de trabajo de Especialización en la Enseñanza de las Ciencias Naturales. Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía. Accedido el 15 de enero de 2019, desde <https://www.yumpu.com/es/document/read/14183796/la-interdisciplinariedad-de-las-ciencias-naturales-a-traves-de>
- Budovski, V. (s.f.). Los paisajes culturales, síntesis de nuestra identidad. Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Universidad Nacional de Córdoba y Universidad Católica de Córdoba. Accedido el 23 de febrero de 2019, desde <https://core.ac.uk/download/pdf/153561225.pdf>
- Caballero, J. (2007). Consideraciones sobre la naturaleza hermenéutica de la descripción geográfica. España. Centro de Estudios Paisaje y Territorio. Accedido el 21 de octubre de 2018, desde <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3149293>
- Calvo, M. (2005). Entre la educación corporal caótica y la escolarización corporal ordenada. Revista iberoamericana de educación. N.º 39, p. 91. Accedido el 14 noviembre de 2018, desde https://www.researchgate.net/publication/28112469_Entre_la_educacion_corporal_caotica_y_la_escolarizacion_corporal_ordenada
- Cárcamo, V. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Cinta moebio 23: 204-216. Accedido el 08 de junio de 2019, desde <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1433902>
- Carr, W. y Kemmis S. (1988). El planteamiento interpretativo de la teoría y la práctica educativa. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona editorial Mornaez Roca. Accedido el 23 de marzo de 2019, desde https://www.academia.edu/36022317/El_planteamiento_interpretativo_de_la_teor%C3%ADa_y_la_pr%C3%A1ctica_educativas
- Casas, M., Puig, J. y Ermeta, L. (2017). El paisaje como recurso para la Educación Ambiental. Experiencia práctica en el Equipamiento “Sendaviva” (Navarra). Ediciones Complutense. Obs. Medio Ambiente.20: 111-136. Accedido el 20 de enero del 2019, desde

- https://www.researchgate.net/publication/321084018_El_paisaje_como_recurso_para_la_Educacion_Ambiental_Experiencia_practica_en_el_Equipamiento_Sendaviva_Navarra
- Castro, J. (2005). La investigación del entorno natural: una estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales. [Tesis de especialización] - Universidad Pedagógica Nacional. Fundación Francisca Radke. p. 20. Accedido el 23 de septiembre de 2018, desde https://www.academia.edu/15519876/La_investigaci%C3%B3n_del_entorno_natural_una_estrategia_did%C3%A1ctica_para_la_ense%C3%B1anza-aprendizaje_de_las_ciencias_naturales
 - Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, Vol. 14 (1): 61-71. Accedido el 20 de febrero de 2020, desde <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
 - Comerci, M. (2012). Espacios y tiempos mediados por la memoria. La toponimia en el oeste de La Pampa en el siglo XX. *Corpus archivos virtuales de alteridad americana*. Vol. 2, N°2 Julio/ Diciembre. Accedido el 13 de junio de 2020, desde <https://journals.openedition.org/corpusarchivos/816>
 - Decreto 1715. (1978) Protección del paisaje. Ministerio de Agricultura, Bogotá, Colombia, 1715. Accedido el 28 de agosto de 2018, desde http://www.minambiente.gov.co/images/BosquesBiodiversidadyServiciosEcosistemicos/pdf/Normativa/Decretos/dec_1715_040878.pdf
 - Decreto 2372. (2010). Sistema nacional de áreas protegidas. Ministerio de medio ambiente, vivienda y desarrollo territorial, Bogotá, Colombia. Accedido el 28 de agosto de 2018, desde <http://extwprlegs1.fao.org/docs/pdf/col96046.pdf>
 - Del Regno, L. (2012). La importancia del análisis del contexto. *Petrotecnica*, febrero. Accedido el 18 de marzo de 2019, desde <http://www.petrotecnica.com.ar/febrero12/sin/LaImportancia.pdf>
 - Echeagaray, K. (2013). Salida de campo como recurso en la enseñanza de ciencias en bachillerato. Una propuesta para “ciencias de la tierra y medioambientales” del 2° curso. Universidad internacional de la Rioja, Bilbao.
 - Etter, A. (1991). Introducción a la ecología del paisaje. Bogotá. Accedido el 20 de septiembre de 2018, desde

https://www.researchgate.net/publication/266391069_INTRODUCCION_A_LA_ECOLOGIA_DEL_PAISAJE_Un_Marco_de_Integracion_para_los_Levantamientos_Ecologicos

- Flores, M. (2010). La identidad cultural del territorio como base de una estrategia de desarrollo sostenible. *Desarrollo rural con identidad cultural: conceptos y reflexiones teóricas*. Opera, n ° 7. pp. 35-54. Accedido el 20 de enero de 2019, desde <https://www.redalyc.org/pdf/675/67500703.pdf>
- Flores, M. (2014). Lectura del paisaje, para el desarrollo de habilidades cognitivas, desde la enseñanza de la geografía. [Trabajo de Grado de Maestría en Educación] - Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín. Accedido el 20 de enero de 2019, desde <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/29>
- Folgueira, P. (2009). La toponimia como fuente para el estudio del poblamiento altomedieval: posibilidades y limitaciones. *Tiempo y sociedad* Núm. 1, 2009, pp. 15-22 issn: 1989-6883. Accedido el 17 de febrero de 2020, desde https://www.google.com/search?q=La+toponimia+como+fuentes+para+el+estudio+del+poblamiento+altomedieval%3A+posibilidades+y+limitaciones.&rlz=1C1GCEA_enCO884CO884&oq=La+toponimia+como+fuentes+para+el+estudio+del+poblamiento+altomedieval%3A+posibilidades+y+limitaciones.&aqs=chrome..69i57.899j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8
- García de la vega, A. (2004). El itinerario geográfico como recurso didáctico para la valoración del paisaje. *Didáctica Geográfica*, 2." época 6, p. 79. Accedido el 20 de septiembre de 2018, desde <https://repositorio.uam.es/handle/10486/666616>
- García de la Vega, A. (2011). El paisaje: un desafío curricular y didáctico. *Revista de Didácticas Específicas*, n° 4, p. 22. Accedido el 12 de octubre de 2018, desde <https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/9187>
- García, D. y Montes, C. (2012). Enseñanza integrada de las ciencias naturales mediante una propuesta interdisciplinaria a partir del estudio de “las transformaciones del medio generados por algunos contaminantes industriales en yumbo (valle)” [Trabajo Pregrado]. Universidad del Valle. Instituto de Educación y Pedagogía. Santiago de Cali. Accedido el 15 de noviembre de 2018, desde <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/4574/CB-0472451.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- García, J. (2014). Educar desde el afecto. Revista Interior Gráfico de la división de arquitectura arte y diseño de la universidad de Guanajuato. Septiembre 10. Accedido el 13 septiembre de 2020, desde <https://www.interiorgrafico.com/edicion/quinta-edicion-junio-2008/educar-desde-el-afecto>
- Gedeón, I. y García, N. La transdisciplinariedad en la educación superior del siglo XXI. Revista de Artes y Humanidades UNICA, vol. 10, núm. 3, septiembre-diciembre, 2009, pp. 58-70. Universidad Católica Cecilio Acosta Maracaibo, Venezuela. Accedido el 18 de febrero de 2020, desde <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170114929004.pdf>
- Gil, D. (1991). ¿Qué hemos de saber y saber hacer los profesores de ciencias? Enseñanza de las ciencias, 1991.9 (1), 69-77. Accedido el 17 de septiembre de 2020, desde <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/51357/93106>
- González, F. (1981). Ecología y paisaje. Editorial Blume. Madrid. Accedido el 13 de octubre de 2018, desde http://html.rincondelvago.com/ecologia-y-paisaje_fernando-gonzalez-bernaldez.html
- Gómez, M., Galeano, C. y Jaramillo, D. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, julio-diciembre, 6(2), 423-442. Accedido el 16 de abril de 2019, desde <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/1469>
- Grupo de investigación Enseñanza de la Biología y Diversidad Cultural. (2011). UPN – Facultad de Ciencia y Tecnología. Departamento de Biología.
- Guerrero, J. y Torres, G. (2015). El currículo de ciencias naturales en Colombia, segunda mitad del siglo XX: transformaciones, permanencias y rupturas. [Tesis pregrado]. Universidad Distrital Francisco José de caldas, Bogotá. Accedido el 13 mayo de 2019, desde <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3468/1/TorresMartinezGinaIsabel2015.pdf>
- Guerrero, P. (2011). Ecología del paisaje. La guía 2000. Geografía. Accedido de 21 de octubre de 2018, desde <https://geografia.laguia2000.com/general/ecologia-del-paisaje>
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? Revista Folios, núm. 44, julio-diciembre, pp. 165-179 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. Accedido de 17 de abril de 2019, desde <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a11.pdf>

- Guiso, A. (1998). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. Accedido el 17 de agosto de 2019, desde <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=661>
- Hall, S. y Gay, P. (1996). Cuestiones de identidad cultural. Amorrortu editores. Buenos aires, Madrid. Accedido el 17 de mayo de 2019, desde <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/hall-s-du-gay-p-1996-cuestiones-de-identidad-cultural.pdf>
- Harris, M. (2001). Antropología cultural. Alianza Editorial. Accedido el 13 de junio de 2019, desde <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/harris-marvin-antropologia-cultural.pdf>
- Hernández, A., Nieto, A. y Pulido, F. (2009). La lectura del “paisaje cultural”, estrategia didáctica en la enseñanza de las ciencias sociales: El ejemplo de las Hurdes, Extremadura. Campo Abierto, vol. 28 n° 2, pp. 87-101. Accedido el 14 de octubre de 2018, desde <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1961/1253>
- Hoyos, J. (2017). Fortalecimiento de la identidad campesina en los estudiantes de 3° a 5°, de la sede la guinea, institución educativa el diviso, Argelia-cauca. [Tesis de pregrado] - Universidad Nacional Abierta y a Distancia (Unad). Accedido el 17 de junio de 2019, desde <https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/14834/1/1058670066.pdf>
- Instrumento de ratificación del Convenio Europeo del Paisaje (número 176 del Consejo de Europa). (2000, octubre 20). Florencia. Accedido el 17 de octubre de 2018, desde <https://boe.vlex.es/vid/ratificacion-paisaje-europa-florencia-35541772>
- Jiménez, A. (2004). El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Accedido el 23 de abril de 2019, desde <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/dcs-upn/20121130050742/estado.pdf>
- Joselevich, M... [et.al.]. (2014). Ciencias Naturales y TIC: orientaciones para la enseñanza. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: ANSES, 2014. E-Book. ISBN 978-987-27243-8-2 1. Formación Docente. 2. TIC. 3. Ciencias Naturales. I. Joselevich, María CDD 371.1
- LEY 45. (1893). Convención para la protección del patrimonio mundial cultural y natural, Congreso de Colombia, Bogotá, Colombia. Accedido el 13 de septiembre de 2018, desde <https://www.lexbase.co/lexdocs/indice/1983/10045de1983>

- LEY 99. (1993). Fundamento de la política ambiental colombiana. Congreso de Colombia, Bogotá, Colombia. Accedido el 13 de septiembre de 2018, desde http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0099_1993.html
- López, R. (2015). La enseñanza de las ciencias naturales desde el enfoque de la apropiación social de la ciencia, la tecnología y la innovación ASCTI en educación básica – media. *Revista Científica*. ISSN 0124-2253 e-ISSN 2344-2350. Bogotá-Colombia. No. 22. pp. 75-84. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. CIDC. Accedido el 17 mayo de 2019, desde <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/index>
- Membrado, J. y Iranzo, E. (2017). Los nombres del lugar como elementos evocadores del paisaje histórico. Análisis de la toponimia de los núcleos de población de la cuenca del Vinalopó. *Investigaciones Geográficas (Esp)*, núm. 68. Universidad de Alicante. Accedido el 14 de mayo de 2019, desde <https://www.redalyc.org/jatsRepo/176/17653923011/html/index.html>
- Mesino, L. (2007). Las políticas fiscales y su impacto en el bienestar social de la población venezolana. Un análisis desde el paradigma crítico. Periodo: 1988-2006. [Tesis doctoral]. La universidad del Zulia. República bolivariana de Venezuela. Accedido el 13 de septiembre de 2018, desde <https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2010/lmr/Categorias%20de%20Analisis.htm>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. *Revolución educativa Colombia aprende*. Serie guías N° 7. Accedido el 24 de octubre de 2018, desde <https://es.slideshare.net/JOSEAREGU/men-estndares-bsicos-de-competencias-en-ciencias-naturales-y-sociales2004>
- Moreno, F. (2013). Interculturalidad, saberes originarios en la clase de ciencias: diseño de una unidad didáctica para estudiantes de grado sexto de secundaria desde la mirada de los indígenas de la comunidad cubeo. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Accedido el 25 de mayo de 2019, desde <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/21845>
- Niño, J. (2004). Lineamientos curriculares. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Accedido el 24 de octubre de 2019, desde http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_5.pdf

- Núñez, J. (2004). Los saberes campesinos: Implicaciones para una educación rural. *Investigación y Postgrado*, 19(2), 13-60. Accedido el 17 de junio de 2019, desde http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000200003&lng=es&tlng=es.
- Núñez, H. (2014). Funciones y estrategias socioeducativas de los técnicos comunitarios en procesos de participación participativa de acciones comunitarias (EPAC). Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis doctoral. Accedido el 23 septiembre de 2020, desde <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/283902/hnl1de1.pdf?sequence=1>
- Ortiz y Useche. (s.f.). Los cerros: paisaje e identidad cultural Identificación y valoración del patrimonio ambiental y cultural de los cerros orientales en Santa Fe de Bogotá. Centro de Investigaciones de la Facultad de Arquitectura, CIFA. Universidad de los Andes. Accedido el 14 de marzo de 2020, desde <https://www.cerrosdebogota.org/bibliotecavirtual/articulosypublicaciones/assets/cerrosdebogota.pdf>
- Osorio, D. y Zambrano, Y. (2014). Promoción de una cultura ambiental en el uso y manejo de los recursos naturales e hídricos en la comunidad de la inspección de la victoria. [Proyecto ambiental escolar]. Municipio de el colegio. Cundinamarca, Colombia.
- Otálora, V. 2016. “La transformación de las familias campesinas y la metropolización de Bogotá”. *Trabajo Social* 18: 127-142. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Accedido el 23 marzo de 2019, desde <http://www.scielo.org.co/pdf/traso/n18/2256-5493-traso-18-127.pdf>
- Parra, M. y Briceño, I. (2010). Aspectos éticos en la investigación cualitativa. *Enf Neurol (Mex)* Vol. 12, No. 3: 118-121, 2013. Accedido el 12 noviembre de 2018, desde <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2013/ene133b.pdf>
- Peña, M. (2007). El niño indígena en su universo de ideas vivas. [Tesis pregrado]. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Peña, M. (2012). Diseño de guía didáctica. PRODEI. Huancayo, Perú.
- Peña, M. (2013). Taller de interpretación hermenéutica. [Manuscrito no publicado]. CINDE-UPN. Bogotá

- Peña, M. (2014). Construcción de subjetividades políticas de niñas, niños y jóvenes, en el contexto de la experiencia educativa CAE, en los Andes centrales del Perú: un referente de constitución socio cultural, socioambiental. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Pérez de maza. T. (2016). Sistematización de experiencias en contextos universitarios. Universidad nacional abierta, Caracas. Accedido el 18 de agosto de 2019, desde <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/04/GUIA-DID%C3%81CTICA-SISTEMATIZACI%C3%94N-abril-2016.pdf>
- Reyes, F. y Padilla, K. (2012). La indagación y la enseñanza de las ciencias. Universidad nacional autónoma de México.
- Riesco, P. (2010). Nombres en el paisaje: La toponimia, fuente de conocimiento y aprecio del territorio. Accedido el 05 de noviembre de 2019, desde <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17117027001>
- Roa, S. y Piza, W. (2016). Zonas potenciales para el fortalecimiento del sector turismo en los municipios de mesitas del Colegio y Viotá. [Tesis de especialización]. Accedido el 17 de marzo de 2020, desde <http://polux.unipiloto.edu.co:8080/00003279.pdf>
- Salazar, B. y Posada, V. (2017). La identidad campesina y la estética del arraigo como resistencia. (14-2), 52-67. Accedido el 17 de abril de 2019, desde <http://revistasojs.unilibrecali.edu.co/index.php/rclj/article/view/729/921>
- Sánchez, F. (2017). Colombia: el gris panorama de los bosques de niebla en Cundinamarca [Blog]. Medio ambiente. El espectador. Accedido el 17 de septiembre de 2019, desde <https://blogs.elespectador.com/medio-ambiente/mongabay-latam/colombia-gris-panorama-los-bosques-niebla-cundinamarca>
- Sánchez, S. (2017). Los contenidos de aprendizaje. UAEMEX. Accedido el 23 de noviembre de 2019, desde <https://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/planeamiento/doc/LosContenidosdeAprendizajeok.pdf>
- Santos, L. (2002). Las nociones del paisaje y las implicaciones en la ordenación. Ciudades. Revista del Instituto Universitario de Urbanística de Valladolid 7 (07). January. p-p 41-68. Accedido el 16 de octubre de 2019, desde https://www.researchgate.net/publication/28219612_Las_nociones_de_paisaje_y_sus_implicaciones_en_la_ordenacion

- Santos, Y. (2010). ¿Cómo se pueden aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte? Revista electrónica ciencia e innovación tecnológica en el deporte. Número 11 – marzo. Accedido el 14 de mayo de 2019, desde, <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6174061.pdf>
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (1990). Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Editorial de la Universidad de la Plata.
- Simarra, R y Cuartas, L. (2017). Consideraciones sobre el concepto de concepciones y sus implicaciones en el proceso de enseñanza. Revista científica virtual de pedagogía. Diciembre. Accedido el 15 de septiembre de 2020, desde https://www.researchgate.net/publication/324502128_Consideraciones_sobre_el_concepto_de_concepciones_y_sus_implicaciones_en_el_proceso_de_ensenanza
- Sousa, X. (2010). Toponimia e cartografía. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega: Instituto da Lingua Galega, 2010. — 338 p. — (Ensaio & Investigación). Accedido el 23 de septiembre de 2019, desde http://consellodacultura.gal/mediateca/extras/CCG_2010_Toponimia-e-cartografia.pdf
- Sosa, J. y Dávila, D. (2019). La enseñanza por indagación en el desarrollo de habilidades científicas. Artículo de investigación. Educación y ciencia – Núm. 23.
- Sosa, M. (2012). ¿Cómo entender el territorio? ed. Belinda Ramos Muñoz. – Guatemala: URL; Editorial Cara Parens.
- Tanács, E. (2003). El paisaje: un texto para leer. Revista Memoria y sociedad. Vol. 7, N° 14 abril. Accedido el 13 de septiembre de 2018, desde https://www.academia.edu/11398647/Paisaje_un_texto_para_leer
- Tipan, G. (2006). ¿Cómo sistematizar? Una apuesta metodológica para el aprendizaje en las organizaciones. Nueva red.org. Accedido el 14 de noviembre de 2019, desde http://portalsiget.net/archivosSIGET/publicaciones/Archivos/2382017_EcuadorComosistemati.pdf
- Toledo, V. y Barrera, N. (2009). La memoria Biocultural. Editorial Icaria. Accedido el 23 de septiembre de 2019, desde <https://paginas.uepa.br/herbario/wp-content/uploads/2017/12/LAMEMORIABIOCULTURALpdf.pdf>
- Troll, C. (2010). Ecología del paisaje. Investigación ambiental 2(1). Accedido el 05 de octubre de 2018, desde <https://www.redalyc.org/pdf/539/53906807.pdf>

- Universidad Pedagógica Nacional. (2020). Informativo maestría en educación convocatoria a cohorte 2020-II. Accedido el 10 de octubre de 2020, desde <http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/documento%20INFORMATIVO%20%20MAE%20abril%204%202020%20DEF.pdf>
- Vasilacis, I. (2007). El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Volumen 8, No. 3, Art. 6* – Septiembre. Accedido el 13 de julio de 2020, desde <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/priniterFriendly/290/637>
- Yañez, R. (2010). La construcción social de la realidad: la posición de Peter I. Berger y Thomas Luckmann. Accedido el 22 de enero de 2019, desde <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3262960>
- Yutang Lin. (2020, marzo 30). Frases y citas sobre el paisaje y el panorama. [Blog]. Accedido el 13 de septiembre de 2018, desde <https://aforisticamente.com/2017/01/03/frases-y-citas-sobre-paisaje-y-panorama/>
- Zafra, N. (2004). Nombrar, apropiar. *Arqueología del paisaje y toponimia en la aldea de Otíñar (Jaén), (1300-2000 DNE). AyTM 11.1*. Accedido el 16 febrero de 2019, desde http://www.ujaen.es/revista/arqym/PDF/R11_1/R111_2_Zafra.pdf
- Zambrano, Y. (2015). La lectura del paisaje como medio de articulación de los procesos de aprendizaje de las ciencias naturales y la educación ambiental en los niños de grado séptimo de la institución educativa departamental la victoria – Cundinamarca. [Tesis de especialización] – Universidad pedagógica nacional, Bogotá.
- Zuluaga, D. (2012). El paisaje: ¿un interés jurídicamente relevante? *Revista Digital de Derecho Administrativo*. 8 (dic. 2012), 69-87. Accedido el 17 de enero de 2019, desde <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/Deradm/article/view/3384>

ANEXOS

Anexo A. Caracterización De Actores

ACTOR	ASPECTOS DE RELACIÓN	PRINCIPALES SENTIDOS Y SIGNIFICADOS ASOCIADOS AL PAISAJE
Institución Educativa	Educativo	*Principios y fundamentos *Modelo pedagógico *Misión institucional *Proyectos
	Socio-cultural	*Competencias ciudadanas *desarrollo del campo *prácticas sostenibles
	Ambiental	*PRAE *Énfasis técnico agropecuario *zona rural
	Otros	*Vivencias cotidianas *Emociones
Directivos y docentes	Educativo	*Edad *Área de desempeño *Disciplinar
	Socio-cultural	*Reconocimiento de la acción del hombre en el paisaje *Emotividad

	Ambiental	*Identificación de elementos naturales
	Otros	*Contextualización
Estudiantes	Educativo	*Edad
		*Área de ciencias naturales
		*Valores y actitudes
	Socio-cultural	*Vida cotidiana
		*Zona rural
	Ambiental	*Contexto
		*Identificación de elementos naturales
Otros	*Intereses	
	*Habilidades y destrezas	
	*Emotividad	
Padres de familia	Educativo	*Nivel educativo
	Socio-cultural	*Estrato económico
		*Desarrollo laboral
	Ambiental	*Contexto
	Otros	**Emotividad
*Identidad		

Anexo B. Consentimiento Informado.

	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: FOR025INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 13-09-2018	Página 1 de 3	

**Vicerrectoría de Gestión Universitaria
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
Comité de Ética en la Investigación**

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1098 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	Faculta de Educación – Maestría en Educación
Título del proyecto de investigación	Lectura del paisaje: vista a partir de las concepciones de los estudiantes de básica secundaria, como aporte a la enseñanza aprendizaje de ciencias naturales y a la identidad cultural campesina
Descripción breve y clara de la investigación	La investigación pretende establecer unos fundamentos pedagógicos, que permitan consolidar una estrategia didáctica, que articule los procesos de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales, y a su vez, fortalezca la identidad cultural campesina de los estudiantes de la I. E.D. la Victoria.
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Los correspondientes a las salidas pedagógicas, los cuales, serán limitados, tomando las medidas de precaución necesarias. - Riesgos menores, en razón de, la incomodidad que genera responder algunas preguntas indagadoras y la toma de fotos y/o videos, que respaldan el desarrollo de la investigación.

Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.	-Los estudiantes tendrá la oportunidad de dar a conocer su opinión y aportar frente a las dinámicas de enseñanza aprendizaje del área de Ciencias Naturales. -Se darán a conocer sus reflexiones en torno al proceso educativo, a diferentes estamentos, con el fin de mejorar la acción en el aula del docente y por ende la educación. -Desarrollara aprendizajes en torno a la investigación y su objeto de estudio, que contribuirán a su vida cotidiana.		
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s): Yuly Johanna Zambrano Joya		
	N° de Identificación: 52.883.889	Teléfono:	3213045727
	Correo electrónico: yulyns@gmail.com		
	Dirección: Calle 5 # 2 – 42 Inspección la Victoria		

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° _____ de _____, con domicilio en la ciudad de _____ Dirección: _____ Teléfono y N° de celular: _____ Correo electrónico: _____

Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente (s) con:

Nombre(s) y Apellidos: _____ Tipo de Identificación _____ N° _____

Autorizo expresamente su participación en este proyecto y

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.

9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en: la tesis “Lectura del paisaje: estrategia pedagógica para la enseñanza aprendizaje de Ciencias Naturales e identidad cultural” y el blog correspondiente a la publicación de los aprendizajes adquiridos en esta investigación (<https://lalecturadelpaisaje.blogspot.com/>).

En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente,

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: _____

Nº Identificación: _____ Fecha: _____

Firma del Testigo:

Nombre del testigo: _____

Nº de identificación: _____

Teléfono:

Declaración del Investigador: Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que puedan surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con precisión el contenido del presente formato de consentimiento informado. Dejo constancia que en todo momento el respeto de los derechos el menor o el adolescente será prioridad y se acogerá con celo lo establecido en el Código de la Infancia y la Adolescencia, especialmente en relación con las responsabilidades de los medios de comunicación, indicadas en el Artículo 47.

En constancia firma el investigador responsable del proyecto,

Nombre del Investigador responsable: Yuly Johanna Zambrano Joya

Nº Identificación: 52.883.889

Fecha: 13 de septiembre del 2018

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

***Anexo C. Autorización de Padres y/o Acudientes y/o Representantes Legales Para la
Publicación de Resultados Del Proyecto***

Autorización de padres y/o representantes legales y/o acudientes de estudiantes que hacen parte del proyecto La lectura del paisaje: una estrategia pedagógica para la enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales en educación básica secundaria y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina.

INTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL LA VICTORIA

Código DANE: 225245000652 Municipio: El Colegio

Yo. _____ (Madre o representante legal o acudiente), y yo _____ (Padre o representante legal), mayor(es) de edad del niño, niña o adolescente _____ de _____ años de edad en calidad de estudiante del Establecimiento Educativo La Victoria, he (hemos) sido informado(s) acerca de la necesidad de publicar los resultados del proyecto desarrollado por la docente YULY JOHANNA ZAMBRANO JOYA, ante diferentes estamentos de carácter educativo y el blog virtual planteado para la ejecución del mismo, razón por la cual doy autorización para publicar fotos, videos y trabajos con relación al desarrollo del proyecto.

Teniendo en cuenta lo anterior (manifestamos) que entiendo (entendemos) que la publicación de estos resultados comprende la recolección, almacenamiento, uso, circulación, conservación transferencia y/o transmisión de videos o imágenes obtenidas en el desarrollo del proyecto, así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mi (nuestro) niños, niña, adolescente o representante legal en el proyecto:

- No tendrá repercusiones o consecuencias en las actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso derivado en los resultados obtenidos por la educadora en el desarrollo del proyecto
- No generara ningún gasto, ni remuneración alguna por su participación o realización
- Serán publicados en estamentos de carácter educativo fotos y videos que contribuyan a la sustentación del mismo.
- Los sonidos, videos e imágenes se utilizarán únicamente para los propósitos del proyecto.

Así mismo entiendo (entendemos) que:

- Las imágenes, videos y sonidos registrados de mi niño, niña, adolescente o representante legal que sean recolectados serán tratados por el responsable en términos del cumplimiento de la política de protección de datos contemplada en la ley 1581 de 2012 y su Decreto Reglamentario 1377 de 2013
- La docente responsable garantiza la protección y uso adecuado de las imágenes y sonidos registrados de mi (nuestro) niño, niña, adolescente o representante legal, de acuerdo con la normativa vigente, durante el desarrollo y publicación del proyecto.

En ese orden de ideas, manifiesto (manifestamos) que comprendo (comprendemos) en su totalidad la información sobre esta actividad u autorizo (autorizamos) el uso de los videos, imágenes, sonidos y datos personales, conforme a este consentimiento informado de forma consciente y voluntaria

() SI AUTOTIZO (AUTORIZAMOS) () NO AUTORIZO (AUTORIZAMOS)

FIRMA MADRE

CC:

FIRMA PADRE

CC:

FIRMA REPRESENTANTE LEGAL

CC:

FIRMA DE ACUDIENETE

CC:

Anexo D. Formato preguntas orientadoras

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACION
TESISTA: YULY JOHANNA ZAMBRANO JOYA**

FECHA: 25 de octubre del 2018

FORMATO PREGUNTAS ORIENTADORAS ESTUDIANTES

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Cuál es tu procedencia?
3. ¿Cuánto tiempo llevas viviendo en la inspección la victoria?
4. ¿Qué tipo de actividades realizan tus padres?
5. ¿Para ti que es el paisaje?
6. ¿Qué otros, nombres recibe el paisaje?
7. ¿Que compone un paisaje?
8. ¿Qué relaciones se llevan a cabo dentro del paisaje?
9. ¿Consideras que el paisaje de la región del Tequendama ha cambiado a través del tiempo?
10. ¿Qué cambios has visto?
11. ¿Qué tipo de actividades desarrollas en esta zona?
12. ¿De esas actividades que desarrollas alguna tiene repercusión de manera directa o indirecta sobre el paisaje?
13. ¿Las actividades que realizas en la inspección han generado formas de ver y comprender el entorno esas actividades como pueden generar un sentido de pertenencia?
14. ¿Qué tipo de cultivos se siembran en este lugar?
15. ¿Estos cultivos son permanentes o transitorios?
16. ¿Cuál es el sentido y valor del paisaje a nivel local, municipal, regional o nacional?

FORMATO PREGUNTAS ORIENTADORAS PROFESORES

1. ¿Cuál es su nombre?

2. ¿En qué área y cursos se desempeña?
3. ¿Para usted que es el paisaje?
4. ¿Qué otros, nombres recibe el paisaje?
5. ¿Que compone un paisaje?
6. ¿Qué relaciones se llevan a cabo dentro del paisaje?
7. ¿Considera que el paisaje de la región del Tequendama ha cambiado a través del tiempo?
8. ¿Qué tipo de actividades desarrolla en esta zona y cuales tienen repercusiones de manera directa o indirecta sobre el paisaje?
9. ¿Las actividades que realizas en la inspección han generado formas de ver y comprender el entorno esas actividades como pueden generar un sentido de pertenencia?
10. ¿Incluye dentro de su área la enseñanza del paisaje local? ¿Qué temáticas enseña? ¿Cómo lo enseña?
11. ¿Cuál es el sentido y valor del paisaje a nivel local, municipal, regional o nacional?

FORMATO PREGUNTAS ORIENTADORAS DIRECTIVOS DOCENTES

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Cómo es su formación profesional?
3. ¿Para usted que es el paisaje?
4. ¿Qué relaciones se llevan a cabo dentro del paisaje?
5. ¿Considera que el paisaje de la región del Tequendama ha cambiado a través del tiempo?
6. ¿Qué cambios has visto?
7. ¿Qué tipo de actividades desarrollas en esta zona?
8. ¿De esas actividades que desarrollas alguna tiene repercusión de manera directa o indirecta sobre el paisaje?
9. ¿Las actividades que realizas en la inspección han generado formas de ver y comprender el entorno, esas actividades como pueden generar un sentido de pertenencia?

10. ¿Considera que la temática del paisaje debería ser enseñada en esta institución educativa?
11. ¿Qué áreas deberían incluir la temática del paisaje dentro de sus procesos de enseñanza?
12. Partiendo de su experiencia profesional, ¿cómo considera que se debería enseñar esta temática?
13. ¿Cuál es el sentido y valor del paisaje a nivel local, municipal, regional o nacional?

FORMATO PREGUNTAS ORIENTADORAS PADRES DE FAMILIA

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuál es su procedencia?
3. ¿Cuánto tiempo llevas viviendo en la inspección la victoria?
4. ¿Cuál es su ocupación laboral actualmente?
5. ¿Para usted que es el paisaje?
6. ¿Qué otros, nombres recibe el paisaje?
7. ¿Que compone un paisaje?
8. ¿Conoce creencias sobre este paisaje?
9. ¿Cómo conoció y aprendió del paisaje?
10. ¿Qué relaciones se llevan a cabo dentro del paisaje?
11. ¿Considera que el paisaje de la región del Tequendama ha cambiado a través del tiempo?
12. ¿Qué tipo de actividades desarrolla en esta zona y cuales tienen repercusiones de manera directa o indirecta sobre el paisaje?
13. ¿Las actividades que realiza en la inspección han generado formas de ver y comprender el entorno, esas actividades como pueden generar un sentido de pertenencia?
14. ¿Cuál es el sentido y valor del paisaje a nivel local, municipal, regional o nacional?

Anexo E. Dibujos de las nociones sobre el paisaje.



Figura 70. Noción de paisaje. E1. (2019).



Figura 71. Noción de paisaje. E2. (2019).



Figura 72. Noción de paisaje. E3 (2019).



Figura 73. Noción de paisaje. E4 (2019).



Figura 74. Noción de paisaje. E5 (2019).



Figura 75. Noción de paisaje. E7 (2019).



Figura 76. Noción de paisaje. E6 (2019).



Figura 77. Noción de paisaje. E8 (2019)



Figura 78. Noción de paisaje. E9 (2019).



Figura 79. Noción de paisaje. E10 (2019).



Figura 80. Noción de paisaje. E11 (2019).



Figura 81. Noción de paisaje. E12 (2019).



Figura 82. Noción de paisaje. E13 (2019).



Figura 83. Noción de paisaje. E14 (2019).



Figura 84. Noción de paisaje. E15 (2019).



Figura 85. Noción de paisaje. E16 (2019).



Figura 86. Noción de paisaje. E17 (2019).



Figura 87. Noción de paisaje. E18 (2019).



Figura 88. Noción de paisaje. E19 (2019).

Anexo F. Estructura Guía Didáctica 1

Tema: Percepción al paisaje

Tiempo: 6 horas

Fecha: 23 de septiembre de 2019

Investigadora: Yuly Johanna Zambrano Joya

Ejes Conceptuales	Ejes Procedimentales	Ejes Actitudinales
Propósito 1 Comprender cómo se percibe el paisaje y su identidad.	Propósito 2 Explorar, observar y expresar el paisaje en forma de dibujo según la percepción del mismo	Propósito 3 Reconocer la fuente de identidad asociada al paisaje percibido
-Paisaje percibido -Elementos del paisaje -Identidad paisajística	Inicio: los estudiantes harán un recorrido guiado dentro de la Inspección la victoria, durante este, tomarán nota de los aspectos que llamen su atención con relación a las dinámicas que en ella se suscitan. Desarrollo: se realizará una caminata de aproximadamente 1 hora, cuyo destino es la Vereda Arcadia (El Alto del Tanque), la cual, se encuentra ubicada en la parte opuesta a la inspección, lo cual permitirá observarla en su conjunto desde un punto central. Estando en este lugar los estudiantes realizarán el dibujo del paisaje que perciben, representando en él los elementos clave que llamaron su atención en el recorrido, teniendo en cuenta la panorámica vista desde el lugar. Luego darán respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué es el paisaje a partir de lo que está viendo? ¿Qué elementos identifica en ese paisaje? ¿Cómo se relacionan estos elementos en el paisaje? ¿Qué hacen las personas en el paisaje? ¿Usted hace parte del paisaje? ¿El ver y realizar el dibujo del paisaje que sentimientos o emociones despiertan en usted?	-Reconocer el paisaje percibido por los estudiantes -Identificar elementos clave que los estudiantes observan en el paisaje percibido. -Conocer en los estudiantes aspectos relacionados con valores, creencias, conocimientos y prácticas sobre el paisaje de la Inspección la Victoria y sus alrededores
Aspectos a valorar: -Participación activa -Argumentación de los interrogantes planteados		-Concepciones sobre el paisaje percibido -Expresión artística
Sistematización de lo realizado y encontrado en la actividad		

Adaptada de: Peña, M. (2012). Prodei

Anexo G. Dibujos percepción del paisaje



Figura 89. Percepción del paisaje. E1 (2019)



Figura 90. Percepción del paisaje. E2 (2019).



Figura 91. Percepción del paisaje. E3 (2019).



Figura 92. Percepción del paisaje. E4 (2019).



Figura 93. Percepción del paisaje. E5 (2019).



Figura 94. Percepción del paisaje. E6 (2019).



Figura 95. Percepción del paisaje. E7 (2019).



Figura 96. Percepción del paisaje. E8 (2019).

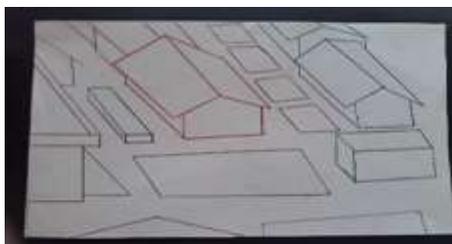


Figura 97. Percepción del paisaje. E9 (2019).



Figura 98. Percepción del paisaje. E10 (2019).

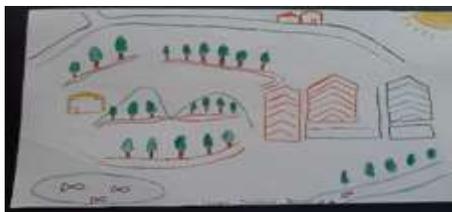


Figura 99. Percepción del paisaje. E11 (2019).



Figura 100. Percepción del paisaje. E12 (2019).



Figura 101. Percepción del paisaje. E13 (2019).



Figura 102. Percepción del paisaje. E14 (2019).



Figura 103. Percepción del paisaje. E15 (2019).



Figura 104. Percepción del paisaje. E16 (2019).



Figura 105. Percepción del paisaje. E17 (2019).



Figura 106. Percepción del paisaje. E18 (2019).

Anexo H. Estructura Guía Didáctica 2

Tema: El museo paisajístico

Tiempo: 2 horas

Fecha: 03 de marzo del 2020

Investigadora: Yuly Johanna Zambrano Joya

Ejes Conceptuales	Ejes Procedimentales	Ejes Actitudinales
Propósito 1	Propósito 2	Propósito 3
Identificar las interrelaciones conceptuales que se dan en el paisaje	Comparar la noción de paisaje y el paisaje percibido por medio de la integración curricular	Reconocer las emociones que la noción de paisaje y el paisaje percibido genera
-Paisaje concebido -Paisaje percibido -Elementos naturales y culturales del paisaje -Identidad cultural -Conceptos disciplinares	Inicio: Dentro del salón de clases se ubicará los dibujos realizados por los estudiantes (actores de la investigación), en actividades previas, en relación a su noción de paisaje (actividad inicial) y el paisaje percibido (guía 1), junto con sus respuestas a las preguntas planteadas. Ellos deberán realizar un recorrido por el “museo paisajístico”, observando las características de cada uno de ellos, tanto de los propios como de los compañeros de clase, tomando nota de los aspectos que más llamen su atención. Desarrollo: Luego, se ubicarán en mesa redonda, para realizar una socialización entre los estudiantes y el docente sobre lo observado.	-Identificar elementos clave que los estudiantes observan en su noción de paisaje y el paisaje percibido. -Identificar qué conceptos del currículo de ciencias naturales para el grado octavo, son considerados por parte de los estudiantes como indispensables para la interpretación del paisaje -Conocer en los estudiantes el punto de vista acerca del análisis desarrollado a partir de sus trabajos y actitudes consolidadas en el desarrollo del proyecto -Atender sugerencias e inquietudes por parte de los estudiantes en relación a las

A continuación, el docente dará a conocer el análisis desarrollado sobre los trabajos realizados por cada uno de ellos, estableciendo similitudes, diferencias y sugerencias, por parte de los estudiantes, en relación a las apreciaciones y al proceso realizado hasta el momento.

Por último, por medio de un mapa mental, los estudiantes identificarán que elementos temáticos, podrían integrarse para el desarrollo de una lectura completa del paisaje.

Aspectos a valorar:

- Participación activa
- Reconocimiento de características durante el recorrido por el museo paisajístico
- Argumentación en relación a la actividad de socialización
- Tipificación de elementos conceptuales en relación a la lectura del paisaje
- Expresión artística
- Expresión de emotividad frente al trabajo desarrollado

Sistematización de lo realizado y encontrado en la actividad

Adaptada de: Peña, M. (2012). Prodei

Anexo I. Mapas mentales desarrollados por los estudiantes de grado 801



Figura 107. Mapa mental. E1. (2020).



Figura 108. Mapa mental. E2. (2020).

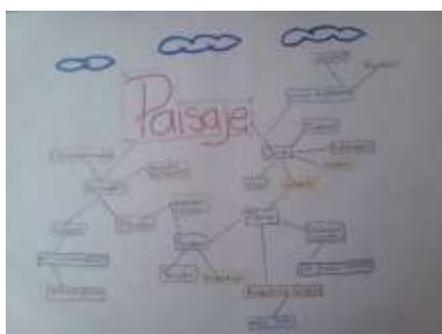


Figura 109. Mapa mental. E4. (2020).

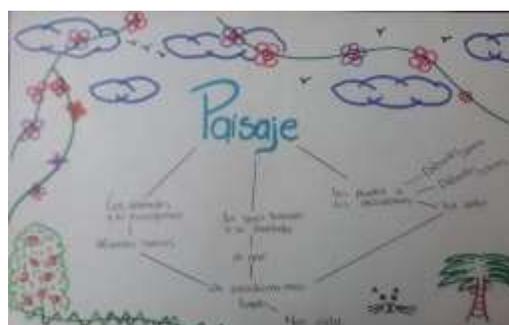


Figura 110. Mapa mental. E6. (2020).



Figura 111. Mapa mental. E7. (2020).



Figura 112. Mapa mental. E8. (2020).

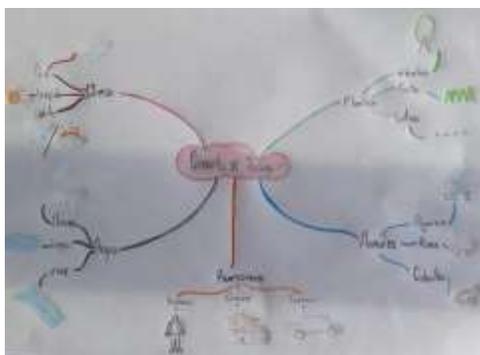


Figura 113. Mapa mental. E9. (2020).

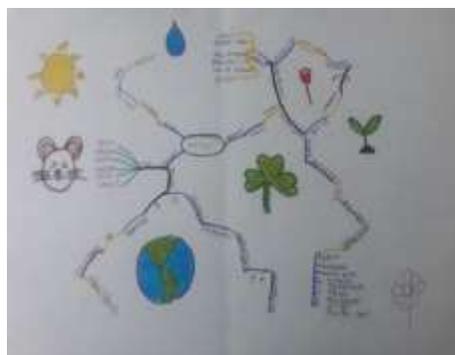


Figura 114. Mapa mental. E10. (2020).



Figura 115. Mapa mental. E11. (2020).



Figura 116. Mapa mental. E12. (2020).



Figura 117. Mapa mental. E13. (2020).



Figura 118. Mapa mental. E14. (2020).



Figura 119. Mapa mental. E15. (2020).

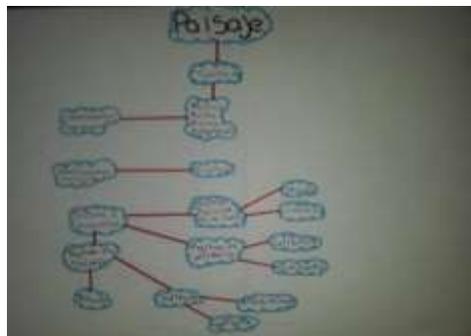


Figura 120. Mapa mental. E16. (2020).

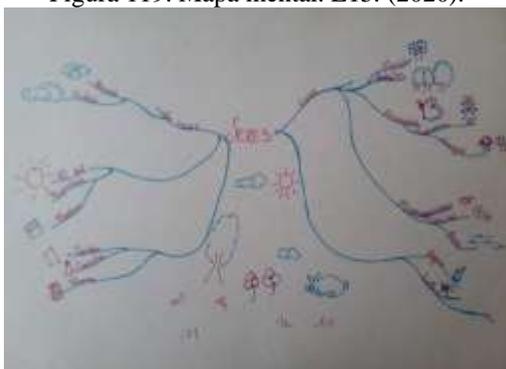


Figura 121. Mapa mental. E17. (2020).



Figura 122. Mapa mental. E18. (2020).



Figura 123. Mapa mental. E19. (2020).

Anexo J. Estructura Guía Didáctica 3

Tema: Cartografía toponímica

Tiempo: 3 horas

Fecha: 20 de abril del 2020

Investigadora: Yuly Johanna Zambrano Joya

Ejes Conceptuales	Ejes Procedimentales	Ejes Actitudinales
<p>Propósito 1 Identificar los principales topónimos del paisaje de la Victoria</p>	<p>Propósito 2 Construir el mapa de paisaje de la victoria ubicando sus topónimos característicos</p>	<p>Propósito 3 Propiciar espacios de interacción, en busca de los topónimos existentes en la Inspección la Victoria</p>
<p>-Cartografía -Memoria individual y colectiva -Historia - Topónimos -Identidad cultural</p>	<p>Previo: Cada estudiante indagara con su familia, posibles topónimos que puedan identificarse en la Inspección la victoria y sus alrededores, al igual que la razón de su surgimiento. Inicio: Se realizará de forma virtual, una actividad de motivación, invitando a los estudiantes a la reflexión en torno al reconocimiento de su territorio, las significaciones que ellos, les proporcionan a diversos lugares, en torno a sus acciones educativas, familiares, económicas, culturales, recreativas, etc. Así mismo, se planteará el análisis de una situación hipotética en la que ellos deben seleccionar los sitios que consideran serian de mostrar a una persona que no conoce el lugar en que ellos habitan, seleccionando los lugares que más les gusta, con los que más se identifican y la razón de ello. Desarrollo: A continuación, cada estudiante, se comunicará vía WhatsApp, con dos o tres compañeros de clase teniendo en cuenta la cercanía del lugar en que habitan, para compartir y reflexionar acerca de la información y las apreciaciones generadas en los puntos anteriores. Seguido a esto, cada estudiante elaborará un mapa toponímico del presente de la Inspección la victoria y sus alrededores, teniendo en cuenta la información compartida entre compañeros de clase y la siguiente guía de preguntas: 1.¿Cuáles son los lugares que más te gustan? 2.¿Cuáles lugares consideras son de peligro? 3.¿Qué lugares provocan en ti un mayor interés?</p>	<p>-Identificar el mayor número de topónimos de la Inspección la Victoria -Construir un mapa de forma sencilla que dé cuenta de la ubicación de los topónimos identificados -Reconocer en los estudiantes la emotividad que genera el conocimiento de la evolución histórica de la inspección -Fortalecer la identidad cultural de los estudiantes por el paisaje rural de la Victoria.</p>

-
- 4.¿Con qué lugares te identificas más?
 - 5.¿Cuáles son los lugares que más te motivan?
 - 6.¿Qué lugares sabes tienen alguna creencia?
 - 7.¿Cuáles son los lugares más importantes?
 - 8.¿Cuáles de estos lugares son punto de referencia?
 - 9.¿Con qué lugares se identifican más los habitantes de tu sector?
 - 10.Teniendo en cuenta tu investigación previa sobre los topónimos, registra cuales rastreaste.
 - 11.En qué lugares crees se podría desarrollar prácticas de enseñanza- aprendizaje en relación al área de ciencias naturales.

IMPORTANTE: En la parte inferior del mapa o en una hoja anexa, escribe el significado de los lugares que has registrado en el mapa.

NOTA:

- 1.Se aconseja ser creativo en la ejecución del mapa, para lo cual puedes usar medios electrónicos para su ejecución o manuales, según tu comodidad, al igual que la implementación de convecciones, ya sea por colores y/o imágenes, para lograr una mejor comprensión.
- 2.Debes enviar la foto del mapa realizado y las evidencias del desarrollo de cada una de las etapas de la guía, el día 24 de abril, al correo: yulyns@gmail.com, registrando en asunto nombre del estudiante y curso.

Aspectos a valorar:

- Participación activa
- Construcción de la cartografía toponímica
- Recolección de información toponímica
- Expresión artística
- Expresión de emotividad frente al trabajo desarrollado

Sistematización de lo realizado y encontrado en la actividad

Adaptada de: Peña, M. (2012). prodeí.

Anexo K. Cartografía toponímica desarrollada por los actores de la investigación.



Figura 124. Cartografía toponímica. E1 (2020).



Figura 125. Cartografía toponímica. E2 (2020).

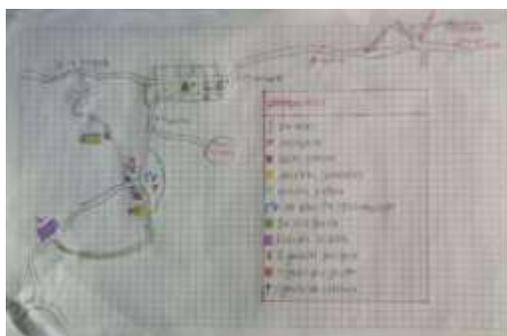


Figura 126. Cartografía toponímica. E3 (2020).



Figura 127. Cartografía toponímica. E5 (2020).



Figura 128. Cartografía toponímica. E4 (2020).



Figura 129. Cartografía toponímica. E6 (2020).



Figura 130. Cartografía toponímica. E7 (2020).



Figura 131. Cartografía toponímica. E8 (2020).

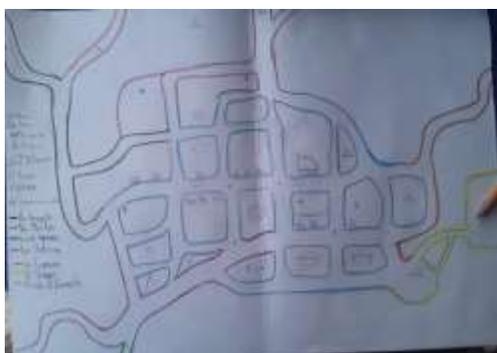


Figura 132. Cartografía toponímica. E9 (2020).



Figura 133. Cartografía toponímica. E12 (2020).

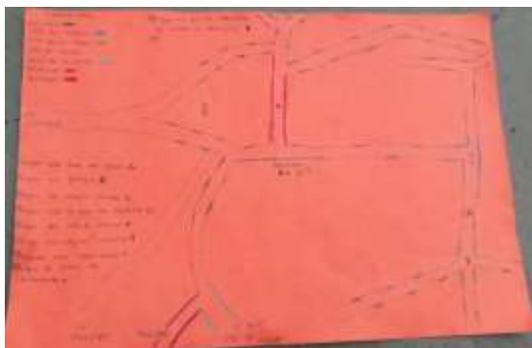


Figura 134. Cartografía toponímica. E11 (2020).

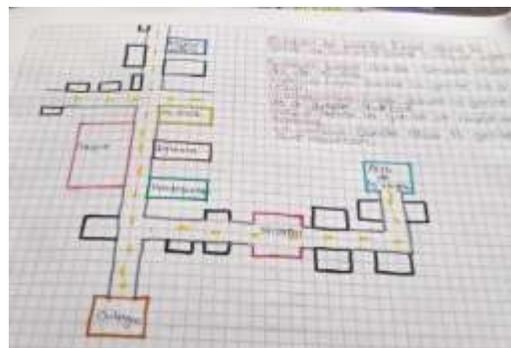


Figura 135. Cartografía toponímica. E13 (2020).

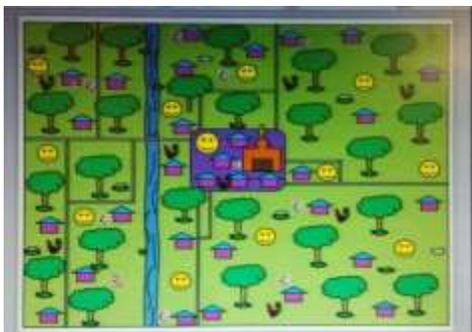


Figura 136. Cartografía toponímica. E14 (2020).



Figura 137. Cartografía toponímica. E15 (2020).

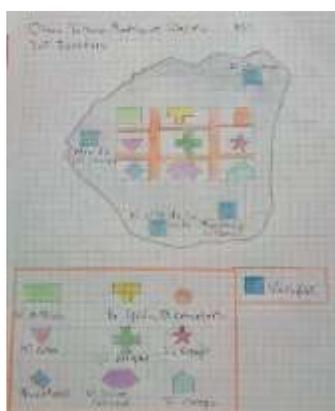


Figura 138. Cartografía toponímica. E16 (2020).



Figura 139. Cartografía toponímica. E17 (2020).



Figura 140. Cartografía toponímica. E19 (2020).

Anexo L. Sistematización Cartografía toponímica desarrollada por los actores de la investigación.

1. ¿Cuáles son los lugares que más te gustan?
2. ¿Cuáles lugares consideras son de peligro?
3. ¿Qué lugares provocan en ti un mayor interés?
4. ¿Con qué lugares te identificas más?

NOMBRE	1	2	3	4
E1	Don Sergio: Tiene espacio para jugar y piscina. El parque: Espacio para jugar. Salón comunal: Donde se reúne la comunidad y podemos jugar. Casa de mi bisabuela: Es un lugar tranquilo.	La Campos: La cordillera y la quebrada La Campuna. Misiones: Las lagunas. El paraíso: La hidroeléctrica Entre Ríos: El rio Calandaima.	El parque: Porque hay mucho espacio para jugar.	El campo.
E2	Un pozo que queda cerca a mi casa.	Los potreros enrastrados.	A donde llegan pájaros de diferentes clases.	Donde hay quebradas me gusta mucho el agua.
E3	La cancha de la vereda Subía: Allí voy a divertirme.	La casajera: Si uno no va con cuidado se puede caer por las escaleras.	La cancha de la vereda Subía, la Casajera y el Caracolí: Allí es donde me gusta ir a entrenar.	Las canchas y las escuelas: Me gusta bastante el deporte y el estudio.
E4	El parque: Es un lugar donde se respira tranquilidad y podemos salir a divertirnos. El poli: porque puedo ir a ver partido u otra actividad	El cementerio: porque es un lugar alejado del pueblo y hay muchos mitos	El campo: porque allí puedo respirar tranquila, puedo ver animales y apreciar la naturaleza	La casa de mis amigas: porque comparto y rio y mi casa porque estoy con mi familia
E5	La quebrada El bosque Mi vereda El Carajo	El bosque Las lagunas	Los ríos Las quebradas Los lugares de más hábitat de especies	Quebrada La Campos: Es un lugar muy tranquilo, limpio y donde podemos meditar. Bosques: Es donde podemos liberar nuestros pensamientos, conocer más de la naturaleza

				y visualizar los seres vivos que habitan allí. Peñas blancas: Es un espacio libre donde logramos estar tranquilos y respirar un aire limpio. Los parques y mi vereda: En estos lugares me siento bien y puedo ser libre.
E6	Mi casa El parque	La planta eléctrica	Polideportivo Estación de gasolina Subestación de policía Tres esquinas La mora El salón comunal I.E.D. la Victoria	El salón comunal: Porque se realizan diferentes eventos importantes. El parque: Porque puedo salir a divertirme con mis amigos
E7	El parque y el poli: Porque allí puedo expresar mi deporte.	El poli por la noche: Dicen que haya hacen brujería en la noche.	La quebrada: Hay puedo contemplar la naturaleza.	El poli, el parque y el colegio: Porque ahí es donde soy feliz, puedo jugar y puedo reírme.
E8	La cancha de micro: Allí nos podemos reunir con amigos.	Misiones: Porque hay que pasar por la quebrada.	El camino de la virgen: Porque hay mucha naturaleza.	La cancha de arcadia: Me siento contento cuando estoy ahí con mis amigos.
E9	Mi casa, El parque, La casa de mi familia, El colegio: Porque son lugares que me hacen feliz.	Las calles: Son un peligro porque pasa un carro, lo estrella a uno y lo mata.	El parque, el colegio, las veredas: Porque siempre me encuentro con amigos y juego	El colegio: porque voy a salir adelante y cumplir mis metas.
E10	La quebrada y el polideportivo: Puedo disfrutar jugando con mis amigos y familiares.	Zonas verdes no conocidas: Porque no se sabe que puede haber	Paisajes montañosos y quebradas.	Montaña: Porque soy tranquilo
E11	Arcadia: porque es el lugar donde he vivido mi infancia y comparto la mayoría de tiempo	Alto de la Virgen: Porque aquel lugar es un camino empedrado y en ocasiones cuando llueve se pone muy liso e intransitable	Pan de Azúcar: Porque es un lugar donde hay o había gente con una creencia diferente	Escuela arcadia: Porque vivo al frente

E12	Parque: Lugar de recreación y unión con las personas. Escuela: Aprendí a desenvolverme sola Polideportivo: Lugar de eventos culturales y entre otros se puede practicar deportes.	Expendio de licores: sitios donde toma gente que puede llegar a ser intolerante y causar problemas calles vacías.	Escuela: Cada día hay aprendizajes para nuevas personas. Edificios lugares con mucho tiempo, me causa interés ver su forma y modelo que son. Miscelánea: me gusta ver nuevos productos.	El parque: Lugar turístico y recreacional. Puesto de salud: Lugar de atención donde siempre hacen lo posible porque todos los seres humanos estemos bien. Panadería lalo: Lugar de comidas y causa interés por los productos.
E13	Parque: Allí hay muchos juegos y se puede pasar tiempo con la familia. Frutería: por las ensaladas.	La Campuna: Es un sitio muy solo y la gente dice que asustan.	Polideportivo: Es un sitio donde hay partidos.	Donde hay vegetación y animales porque me gusta la naturaleza.
E14	El centro del parque: Estatua de la mora (símbolo) La quebrada el duende Los potreros conservados con sus plantas y animales Reserva natural - peñas blancas: Porque son sitios representativos de la victoria	Quebrada la tribuna: En esta se encuentra el remolino de agua. Puente la Campuna: Su vereda es muy baja y la curva es angosta siendo propensa a accidentes. Puente del carmelo: La curva es muy curvada, siendo propenso a accidentes.	Reserva natural-peñas blancas: Es muy bonito, natural y reservado, gran parte de este lugar no está contaminado.	Quebrada el duende y la Reserva Peñas Blancas: Son lugares muy llamativos, limpios, conservados y además tienen colores vivos y muy bonitos.
E15	Quebrada El parque Polideportivo	La Campos Cordillera Quebrada la Campuna	Zonas verdes como las montañas y la quebrada	La quebrada
E16	El parque El coliseo El colegio Mi casa	El cementerio	Parque y las quebradas	El parque
E17	La victoria: Porque está el parque y la iglesia La Campos: Hay mucha naturaleza.	Las quebradas: por las crecientes.	La iglesia: En ella nos entregamos al señor nuestro Dios.	El campo y la naturaleza: Proveen paz y calma.

	El alto de la mula: Hace buen clima			
E18	El parque de mi vereda (trinidad): Ahí comparto con mi hermana. El poli del alto: En ese lugar juego con mis amigos cercanos.	Las quebradas Calles de la victoria	Las quebradas: Hay posas y diferentes piedras.	Mi casa porque ha sido el entorno en el que he crecido.
E19	El parque: Es donde yo socializo con los demás. El colegio: Es donde estoy la mayor parte del día, y es donde socializo con mis amigos.	Zonas retiradas	La parte del campo	La cancha de futbol El colegio

5. ¿Cuáles son los lugares que más te motivan?

6. ¿Qué lugares sabes tienen alguna creencia?

7. ¿Cuáles son los lugares más importantes?

8. ¿Cuáles de estos lugares son punto de referencia?

NOMBRE	5	6	7	8
E1	El colegio: Me motiva ser alguien en la vida.	En la Victoria: iglesia católica y evangélica. Arcadia: La hermandad de los gregorianos.	La iglesia: Es donde vamos a rezar.	El parque El colegio Salón comunal de La Campos Estación de policía.
E2	Las quebradas	Cerca de la peña dicen que hay una laguna encantada.	Los potreros	Las Cuatro Mil son de encuentro.
E3	Las canchas y las escuelas en este caso la de Subía: Al ver el progreso que van creciendo esos lugares.	La hacienda misiones y el Alto de la Virgen: Esos lugares son los más centrales.	El Alto de la Mula, Tres Esquinas, Tienda Nueva y Misiones: Son los más conocidos en la vereda Arcadia y Subía.	Tres Esquinas, Tienda Nueva, la Cascajera, El Pedregal, el Alto de la Virgen, el Alto del Tanque, Caracolí y los salones comunales: La gente sabe a qué vereda pertenece gracias a su salón comunal.
E4	Las quebradas: Allí puedo ir a jugar con mis amigos y familiares. El colegio: porque puedo ir a aprender muchas cosas.	La iglesia: Allí todos los domingos la gente de las veredas viene a rezar.	Mi casa: Allí puedo estar tranquila, La iglesia: Allí puedo estar más cerca a Dios. La escuela: Allí los niños pueden aprender.	La iglesia y el parque: Porque al llegar al pueblo es lo primero que se identifica.

E5	Los parques y los bosques: Son lugares limpios y sin contaminación.	Tres Caminos: Allí se encuentra una casa en mal estado y solitaria. De la cual hay muchas hipótesis de lo que sucedió allí.	Mi casa y mi vereda: Son los lugares que más conozco y dónde puedo vivir grandes momentos.	Tres Caminos La Resevera: Allí se encuentran varias personas de mi vereda.
E6	El parque	Bola de fuego o pelota brillante: Cuentan los habitantes de la vereda Trinidad que a uno de sus habitantes se le apareció una bola brillante, pero él no la podía coger. Ataúd con perros espectrales: Cuentan los habitantes de la vereda Arcadia que ven un ataúd en la vía rodeado de perros de aspecto espectral. Iglesia católica. Iglesia cristiana.	Mi casa _ la Victoria El parque	Panadería de lalo El parque Los habitantes conocen esos lugares
E7	El poli, el parque y mi hogar: Es donde me desahogo.	Donde don ángel porque cree en Jehova.	Mi casa, mi familia y mi iglesia.	Mi casa porque hay paso la mayoría del tiempo.
E8	El Pedregal y el camino de la Virgen: Porque están llenos de vida	No se	Arcadia Misiones El Alto de la Mula	Arcadia Alto de la mula
E9	El colegio y mi casa: Porque me educan allí	No se	El colegio: Porque aprendo allí y me gusta ese lugar	El fútbol: Se juega en todos lados
E10	Los ríos: me gusta observar cómo puede albergar vida y biodiversidad	La Pítala porque en ese lugar se han encontrado escritos indígenas en diferentes lugares y hay varias creencias sobre los significados de los signos	Las montañas: porque ahí es donde hay lagos y fuentes de agua que conforman ríos y quebradas	Tres Esquinas: desde allí uno se puede guiar para donde quiera
E11	Pedregal: Camino frente a la escuela arcadia: Porque casi todos los días subo y bajo por este camino y porque queda al lado de mi casa.	Alto de la Virgen y Pan de Azúcar: Son lugares donde existe una imagen y hay personas que tienen algún tipo de creencia.	Arcadia – Alto del Tanque: Son lugares que sirven de comunicación con carreteras principales y porque es donde la gente se reúne en ocasiones	Alto del Tanque: Es un lugar donde la gente se puede comunicar con vías principales como Java, Viotá, el Alto de la Mula
E12	El colegio: Lugar de aprendizaje, nuevo conocimiento y	Casa vieja: Fue una de las primeras casas construidas en la Victoria.	Supermercados Depósitos gas purineria	La iglesia Agencia Cootransfusa

	experiencias, donde hay diversión y educación. Internet: Lugar donde puedo encontrar información. La purinera: Expende alimentos para los animales.	Iglesia Quebrada: Ha habido accidentes allí y dicen que asustan y en la noche siempre hay susto al pasar.		
E13	Los ríos: Son lugares limpios y con paz.	El Alto de la Virgen: La gente se reúne a orar.	Donde hay vegetación y animales.	El parque, la iglesia y la estación de policía.
E14	Las quebradas: Porque las quebradas sus aguas son cristalinas y el centro del parque: Allí se encuentra la estatua de la mora el símbolo de la Victoria.	La iglesia católica	La iglesia católica y las reservas naturales.	La iglesia
E15	Ríos y zonas verdes despejadas.	No se	Vereda java Alto de la mula	Alto de la mula Java La pítala
E16	El colegio El campo	La iglesia	salón comunal El parque La iglesia	El parque
E17	Lugares donde hay paz “la naturaleza”	La Campos: Dicen que en la campuna por la noche sale un hombre vestido de blanco	La campuna La iglesia El embalse	La iglesia parque
E18	El colegio: Para estudiar y tener una buena preparación	Misiones y trinidad: Ya que hay piedras que tienen mitos durante la semana santa, concuerdo a unos símbolos muy interesantes.	Misiones, la zona cafetera y otros tipos de cultivos: Son lugares muy reconocidos que generan historia.	Alto de la mula: Es la vía principal de Trinidad y Entre ríos y la Victoria es punto de referencia del resto de veredas y comercio.
E19	El colegio	No se	Mi casa El colegio	El parque Donde el gordo

9. ¿Con qué lugares se identifican más los habitantes de tu sector?

10. Teniendo en cuenta tu investigación previa sobre los topónimos, registra cuales rastreaste.

11. En qué lugares crees se podría desarrollar prácticas de enseñanza- aprendizaje en relación al área de ciencias naturales.

NOMBRE	9	10	11
E1	La Campuna: Porque pueden ir a pescar y nadar.	LA CAMPOS El Carajo: Relativo a una finca que había halla. Tres Caminos: El punto central donde se reúnen tres caminos. La Campuna: Nombre de la quebrada. ARCADIA	La virgen de la entrada del pueblo El campo

		<p>La Gran Vía: Relativo a que la carretera tiene un plan bonito.</p> <p>La Torre: porque hay queda la torre de Comcel</p> <p>EL CARMELO</p> <p>Balsillas: Relativa a una hacienda de la familia Burbos.</p> <p>B Calderones: Allí vive toda la familia de los Calderones.</p> <p>Alto de Oro: Es un alto donde podemos ver todo.</p> <p>Acueducto: Es donde queda el tanque de reserva.</p> <p>FLECHAS</p> <p>Rama de flechas: Es un camino que atraviesa toda la vereda.</p> <p>LA PITALA</p> <p>Granjas: Relativo a la hacienda.</p> <p>Tres Esquinas: Sitio donde se reúnen tres veredas Santa Marta, Santa Isabel y Subía.</p> <p>Puerto Comunal: Era un puerto donde la comunidad se reunía a traer sus productos a mesitas.</p> <p>Tienda Nueva: La última tienda que se hizo en el sector.</p> <p>SUBIA</p> <p>Caracolí: Respecto al árbol que se llama así.</p> <p>MISIONES</p> <p>Reserva: Sitio donde generaba trabajo.</p> <p>El Cilo: Donde era la compra de café a los finqueros pequeños.</p> <p>EL PARAISO</p> <p>Los Quesos: Donde hacen y venden quesos.</p> <p>Hidroeléctrica: La que genera la energía del municipio.</p> <p>El Nueve: El kilómetro que hay de la victoria al pin.</p> <p>ENTRE RÍOS</p> <p>El Alto de la Mula: Donde llevaban las mulas con su carga de café.</p> <p>Hacienda: Relativo a la hacienda que hay allá.</p> <p>LA VICTORIA</p> <p>La Virgen: Escultura emblemática a la entrada del pueblo.</p>	
E2	La Revesera lo toman como punto de encuentro	<p>La Resevera: Porque hay mucho recebo por la carretera.</p> <p>El Raizon: Porque había un árbol con demasiadas raíces.</p> <p>Las Cuatro Mil: Porque antes había cuatro mil matas y se unen cuatro caminos.</p> <p>El Río Calandaima: Es quien divide mesitas de Viotá.</p> <p>Los Chatarreros: Porque los antiguos dueños eran Chatarreros.</p> <p>El Camellon: Porque es un atajo.</p> <p>La Fuente: Porque hay un pequeño caudal con una malla y piedras que hicieron los mismos habitantes.</p>	El río Calandaima
E3.	Salón comunal de Subía y el salón comunal de Pítala: Porque yo ya	<p>La Tronca de Nogal: Porque había un árbol llamado Nogal</p> <p>El Alto de la Virgen: Porque pusieron la imagen de la virgen hace muchos años.</p> <p>Arcadia: Porque hacía parte de la hacienda misiones y la dividieron en varias haciendas.</p> <p>Pan de Azúcar: Era un camino donde había muchas cañas</p>	En la hacienda Misiones por sus paisajes y tranquilidad

	conozco esos lugares	El Alto del Tanque El Pedregal Alto de la Mula Porvenir o Trinidad Misiones - La Cascajera Tres Esquinas - Tienda Nueva El Caracolí - Puerto Comunal	
E4	El parque: Porque todos pueden salir a divertirse. La iglesia: Porque todos pueden estar más cerca a Dios.	Hacienda Misiones: La llamaron así porque los antiguos dueños que vivían ahí eran misioneros. El Alto de la Mula: La región desde los años 60 fue por excelencia productor de café, el transporte del producto lo realizaban a lomo de mulas y en el lugar se cruzaban caminos y allí se encontraban, por eso se llamaron, así como otros lugares El Alto del Roble: La dinámica que dio origen al nombre, llevaban café a lomo de mula de un lugar a otro. El Alto de los Mangos: Cruce de los caminos de las haciendas productoras de café (Java, Entre Ríos, Misiones, Trinidad en la época Arcadia). La Victoria: La llamaron así porque era una hacienda.	Misiones: Porque tiene quebradas, tiene cultivos de café, de granadilla, tiene una vista muy hermosa para casi todas las veredas.
E5	La Resevera La quebrada Tres Caminos	El Alto de la Mula: En la antigüedad la mayoría de personas cabalgaban con ellas o eran medio de transporte de alimentos. Tres Caminos: Su nombre proviene de que tiene tres vías y es muy nombrado porque es un punto de encuentro de reuniones. El Nueve: Proviene del kilómetro 9. Balsillas: En aquel lugar se encuentra una finca que lleva ese nombre. El Carajo: Se llama así porque es un lugar muy lejano a la Victoria. Peñas Blancas: Proviene de montañas blancas. La Resevera: Este lugar está lleno de rocas.	Flechas: allí hay lugares muy cálidos y con una gran mayoría de ecosistemas. El Nueve: Porque allí hay lugares muy curiosos; donde podemos investigar más de ellos
E6	Los billares Salón comunal El parque	La Campos: Recibe el nombre por la quebrada que atraviesa su territorio. Flechas: Recibe el nombre por descubrimientos arqueológicos de indígenas. Arcadia: Recibe el nombre porque el dueño era de nombre Arcadio. El Carmelo: Recibe el nombre porque el dueño era llamado El Carmelo.	Montañas: Porque se puede divisar la diversidad, veredas, ver el entorno de otros habitantes.
E7	La panadería: Porque a todos los de mi cuadra les gusta el pan de ese lugar.	El Alto de la Mula Arcadia	Arcadia La Campos
E8	Arcadia El tanque	El Tronco de Nogal: Porque había un árbol llamado nogal	Misiones y el camino de la

		<p>El Alto de la Virgen: Porque pusieron la imagen de la virgen hace muchos años.</p> <p>Arcadia: Porque hacía arte de la hacienda misiones y la dividieron en varias haciendas.</p> <p>Pan de Azúcar: Era un camino en el que había muchas cañas.</p> <p>El Alto del Tanque: Un tanque.</p> <p>El Pedregal: Piedras.</p> <p>Alto de la Mula: Entre los años 1955 y 1960, murió una mula y la enterraron allí y por eso el pueblo le puso ese nombre.</p> <p>Porvenir: Trinidad</p> <p>Misiones: Hacienda grande que se parcelizo y formó</p> <p>Arcadia: café, porvenir y el triunfo.</p>	<p>Virgen: Porque son lugares que tienen mucha naturaleza.</p>
E9	Mi casa y la gallera	<p>Alto de la mula</p> <p>La Campos</p>	<p>El colegio</p> <p>En el campo</p> <p>En el parque</p>
E10	Con el campo: Porque eso nos da ingresos económicos para poder mantener a las familias.	<p>Tres esquinas</p> <p>La Campos</p> <p>Puerto comunal</p> <p>El colegio</p>	<p>Rio Calandaima: porque este sirve para el consumo humano y porque alberga vida y se puede enseñar y aprender la variedad de peces que hay en las ciencias naturales.</p>
E11	Salón comunal Arcadia: Porque es donde se reúnen las personas para hacer cualquier tipo de actividad.	<p>El Tronco de Nogal: Porque había un árbol llamado Nogal</p> <p>El Alto de la Virgen: Porque pusieron la imagen de la virgen hace muchos años.</p> <p>Arcadia: Porque hacía arte de la hacienda Misiones y la dividieron en varias haciendas.</p> <p>Pan de Azúcar: Era un camino en el que había muchas cañas.</p> <p>El Alto del Tanque: Un tanque.</p> <p>El Pedregal: Piedras.</p> <p>Alto de la Mula: Entre los años 1955 y 1960, murió una mula y la enterraron allí y por eso el pueblo le puso ese nombre.</p>	<p>Alto del Tanque</p> <p>Alto de la Virgen</p>
E12	Polideportivo Parque Salón comunal	<p>Iglesia</p> <p>El cementerio</p> <p>El colegio</p> <p>Escuela</p> <p>Parque</p> <p>Supermercados</p> <p>Depósito de gas</p> <p>Panadería</p>	<p>Zonas verdes de las escuelas</p> <p>Colegio</p> <p>quebrada</p>

E13	El parque: Porque sirve para que las familias compartan y la iglesia para que oren.	Alto de la mula Cruce Resevera Entre Ríos El Carajo La Gran Vía Hermandad: Allí habitan los gregorianos Misiones El Alto de la Virgen	El colegio
E14	Los cultivos sembrados por su propia mano.	Los cultivos Las quebradas Los bosques Los potreros	En las reservas y lugares naturales
E15	Con el campo	Vereda Java Alto de la Mula Santa Teresa Vereda California Vereda Costa Rica Vereda La Dulce Vereda San Ramón El lago Vereda Los Lagos Vereda Modelia	Peñas Blancas: Porque se puede mirar la conservación del agua y de ahí nacen las quebradas y eso es algo fundamental, para los pueblos y el acueducto.
E16	La iglesia El parque Coliseo Cementerio Colegio Mi casa	El Carmelo: Antes se llamaba Balsillas, pero en 1990 la junta de acción comunal le cambió el nombre la Victoria Misiones: Misioneros Alto de la Mula: Transporte café mulas. Alto de los Mangos: Cruce de caminos de las haciendas productoras de café.	El embalse del Calandaima: Por la reserva de agua con la que contamos, la flora y fauna que encontramos allí.
E17	Con sus fincas, casas.	Arcadia Alto de la Mula Trinidad La Victoria Embalse	
E18	Con la escuela “la Trinidad”: Es donde toda mi comunidad se reúne tanto para beneficios como para la limpieza.	Misiones Trinidad	Trinidad: Por ser una zona verde y ganadera. Misiones: Por ser un lugar de mayor cultivo de frutas y mayor vegetación
E19	El parque	Alto de la Mula: Donde llegaban las mulas a cargar café Puerto Comunal: Porque allí se reunían las juntas de acción comunal. El Nueve: Porque está en el kilómetro 9. La Campos: Por la quebrada la Campuna,	El Alto de la Mula El Nueve La Campos El carmelo

Anexo M. Instrumento de validación Blog interactivo por criterio de expertos.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACION

**INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN²³ BLOG INTERACTIVO “LA LECTURA DEL PAISAJE”
POR CRITERIO DE EXPERTOS**

Objetivo: Validar técnicamente el blog de notas interpretativas para comprobar la eficacia del material educativo con la finalidad de mejorar el diseño y contenido incluido.

I. DATOS GENERALES DEL EXPERTO:

Apellidos y nombres del experto:

Formación académica:

II. DATOS GENERALES DE LA INVESTIGADORA:

Autoría del instrumento: Yuly Johanna Zambrano Joya

Nombre de la investigación: Lectura del paisaje: vista a partir de las concepciones de los estudiantes de básica secundaria, como aporte a la enseñanza aprendizaje de ciencias naturales y a la identidad cultural campesina

Objetivos de la investigación:

General: Identificar cómo a partir de las concepciones asociadas a la lectura del paisaje de los estudiantes de grado octavo de la I.E.D. la Victoria se pueden construir aportes pedagógicos para la enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales y la identidad campesina

Específicos:

- Caracterizar las concepciones de los estudiantes de grado octavo de la I.E.D. La Victoria (Cundinamarca) asociadas a la lectura del paisaje y a su identidad cultural

- Precisar la relación a partir de las concepciones de los estudiantes asociados a la lectura del paisaje, la enseñanza de la Ciencias Naturales y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina.

²³ Instrumento de validación adaptado de

https://www.academia.edu/35004706/Anexo_04_FICHA_DE_VALIDACION%20DE_INSTRUMENTO_DE_RECOLECCION_DE_DATOS_POR_CRITERIO_DE_EXPERTOS y <https://es.scribd.com/document/432654296/INSTRUMENTO-DE-VALIDACION-TECNICA-PARA-INFOGRAFIAS>

- Construir fundamentos pedagógicos derivados del proceso investigativo a partir de la lectura del paisaje como aporte a la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales en educación básica secundaria y el fortalecimiento de la identidad cultural campesina

Dirección del blog: <https://lalecturadelpaisaje.blogspot.com/>

Público al que se dirige el blog: Niños, niñas y adolescentes entre 14 y 17 años de edad.

III. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

No	ASPECTO	OPCIONES		SUGERENCIAS
		SI	NO	
1	Considera que las entradas del blog son atractivas para el público al que va dirigido.			
2	Considera que el lenguaje utilizado en el blog, es apropiado para el público al que va dirigido.			
3	Considera que el contenido desarrollado en el blog es entendible.			
4	Considera que las imágenes desarrolladas en el blog ilustran el trabajo desarrollado.			
5	Considera que el video desarrollado en el blog es claro y apropiado.			
6	Considera que el blog motiva a conocer más sobre el tema.			
7	Considera que los colores utilizados en el blog son atractivos.			
8	Considera que la fuente y tamaño de las letras es adecuada.			
9	Considera que la organización en etiquetas facilita la exploración en el blog.			
10	Considera que la lectura del blog le permite reflexionar acerca del mensaje que transmite.			
11	Considera que el blog le permite dar a conocer los aprendizajes desarrollados, respecto al tema y la participación de quienes lo visualizan.			

IV. **CALIFICACIÓN GLOBAL** (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa el cuadro asociado)

CATEGORÍA	INTERVALO
Desaprobado <input type="checkbox"/>	0 – 3
Observado <input type="checkbox"/>	3 – 4
Aprobado <input type="checkbox"/>	4 – 5

Lugar y fecha:

Firma del experto

Anexo N. Ejemplo de Matriz De Análisis Categorical Interpretativo

Categoría	Descriptor	Código fuente	Código Analítico	Comentario interpretativo
Concepciones asociadas a la lectura del paisaje y de la identidad cultural	El paisaje es asociado con la naturaleza, como espacio, en donde se encuentran elementos como árboles, animales y pastos. A su vez, es visto como vida, como espacio de apreciación y como creación de Dios.	Estudiantes	Naturaleza Espacio animales y pastos. Vida Apreciación Creación de Dios	La mayoría de estudiantes, conciben el paisaje mediante la conformación de elementos de carácter natural, como árboles, animales, pastos, flores, frutas, nubes, montañas, lagos, ríos y agua, entre otros, al igual que, los factores ecológicos, como el nacimiento del agua y la composición del suelo. Lo ven como una forma de espacio que los rodea y que permite evocar sentires o emociones, existiendo de esta forma, por algunos una falta de apropiación y aceptación de la participación del ser humano como parte activo del paisaje, así mismo, no se reconocen en su mayoría como un componente de ese paisaje. Conciben el reflejo de la concepción de paisaje en su mayoría, en los conceptos de naturaleza, medio ambiente y vida. De igual forma, algunos estudiantes ven el paisaje mediado por componentes naturales estáticos, observando pocas relaciones entre esos elementos, manteniendo una fuerte correspondencia con los colores, los relieves, las formas, el arte y los contextos relacionados a la naturaleza, sin mostrar correspondencia alguna del lugar que habitan, como un paisaje.
	<p>“la naturaleza” (E20), “todo lo que nos rodea y que podemos ver, que ambientaliza todo nuestro espacio” (E6), “es algo muy hermoso, es donde uno puede despejar la mente, pensar muchas cosas y es muy bello” (E5)</p> <p>El paisaje es asociado como medio ambiente, como arte y desde su composición lo cual se representa por medio del prado.</p> <p>“arte” (E17), “medio ambiente” (E13)</p> <p>Hacen mención de elementos del paisaje como la flora, fauna y entorno, destacando los árboles, flores, pasto, frutas, animales, nubes, montañas, lagos, ríos, agua, así mismo, en pequeña escala hacen referencia a las personas como parte del paisaje, así como, toda clase de seres vivos y todo lo que nos rodea.</p> <p>“árboles, nubes, casas, animales” (E20), “[...] toda clase de seres vivos” (E5)</p> <p>Reconocen relaciones entre el entorno natural y sus elementos, como entre las plantas, animales y la tierra. Así mismo, hay un elemento de corte social, como la realización de exposiciones, paseos, y campings.</p>		Medio ambiente Arte	
Subcategoría	Noción de paisaje		Elementos del paisaje: naturales, flora, fauna, entorno	