

Soy parte de un territorio

Jairo Segundo Gómez Barrera* y Andrea González Ávila**

Resumen

La escuela es un escenario donde docentes, padres de familia, estudiantes y diversas instituciones convergen para generar procesos que permitan transformar la sociedad. Por ello, cada acción implementada en este espacio debe estar orientada hacia una transformación social que promueva el crecimiento colectivo. Esta apuesta educativa parte de la persona y regresa a ella, mostrando acciones que pueden generar cambios dentro de la escuela y, en consecuencia, en el contexto en el que esta se inserta. Una escuela inmersa en el territorio debe comprender su misión y reconocer que las acciones que lleva a cabo contribuyen a transformar las realidades locales y nacionales. “Soy parte de un territorio” es un proyecto que busca reflexionar sobre cómo las personas están llamadas a convivir con los demás, reconocer sus condiciones de existencia y fomentar la construcción conjunta de una mejor sociedad.

Palabras clave: identidad, territorio, memoria histórica, reparación simbólica, empatía.

Introducción

La experiencia “Soy parte de un territorio”, desarrollada en la Institución Educativa Distrital (IED) Hernando Durán Dussán, tiene como objetivo reflexionar sobre los significados construidos por la comunidad escolar en torno al

* Docente del colegio Hernando Durán Dussán, Secretaría de Educación Distrital (Bogotá). Miembro de la Red Distrital de Docentes Investigadores (REDDI) y del Colectivo Pensamiento Pedagógico Contemporáneo. Docente en la Fundación Universitaria Monserrate (Bogotá). Correos: jairogomez823@gmail.com, jsegundogomez@unimonserate.edu.co

** Docente del colegio Hernando Durán Dussán, Secretaría de Educación Distrital (Bogotá). Miembro de la Red Distrital de Docentes Investigadores (REDDI) y del Colectivo Pensamiento Pedagógico Contemporáneo. Correo: andreagonzalez2818@gmail.com

territorio, en el marco de su contexto social y cultural. Esta reflexión permite vincular el pasado vivido con el presente de los estudiantes. Concebirse como parte de un territorio implica reconocer la memoria como un factor que moviliza ideas y emociones, posibilitando que los estudiantes recorran aquello que ha marcado su pensamiento, integrado a las emociones que experimentan en su relación con el territorio.

Este proceso favorece el reconocimiento de la singularidad de la historia de cada estudiante y la construcción de vínculos con las historias de los demás, lo que fomenta la memoria social y la empatía. La empatía se entiende aquí como la afectación que experimenta una persona ante la vulneración del otro; no supone tomar su parte incondicionalmente, pero sí comprender sus acciones. A continuación, presentamos la sistematización de esta experiencia, desarrollada en el marco de la asignatura *Cátedra de Paz*, institucionalizada en 2019 en nuestra institución educativa.

Descripción de la experiencia

La *Cátedra de Paz* se incorporó al área de ciencias sociales, lo que permitió construir un plan orientado al aprendizaje significativo¹. Este proceso se asumió como un aspecto esencial para articular las experiencias de memoria con la construcción de sentido y significado del territorio en las comunidades.

De esta manera, surge la experiencia “Soy parte de un territorio”, que consistió en desarrollar ejercicios de memoria para explorar el significado del territorio y su incidencia en la formación de la identidad. Así, la *Cátedra de Paz* se convirtió en una herramienta que contribuye a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la paz, en el marco del avance de la sociedad colombiana hacia el fin del conflicto armado.

Desde grado séptimo, se abordó la experiencia tomando como eje central la categoría territorio. Con esta categoría se empezó a explorar cómo los estudiantes construyen significados sobre los lugares representativos y de los que se sienten parte. Asimismo, se relacionó el concepto de identidad como aspecto constitutivo de la persona que los hace sentir únicos en una colectividad específica, al tiempo que los diferencia. Esta exploración tuvo en cuenta aspectos del hogar, el colegio, el barrio y la ciudad, proponiendo relaciones entre las problemáticas de tipo nacional con las situaciones que se producen en el territorio.

1 Tomamos la concepción de aprendizaje significativo de Pablo Álvarez, quien considera que el “aprendizaje se da cuando el nuevo contenido se relaciona con nuestras experiencias vividas y otros conocimientos adquiridos teniendo la motivación y las creencias personales sobre lo que es importante aprender un papel muy relevante” (Álvarez-Carneros, s.f.).

Dicha relación permite afianzar procesos de pensamiento, con los cuales los estudiantes están en capacidad de asociar significados propios de su territorio con otros construidos por algunas comunidades afectadas por fenómenos similares.

El proceso inició con la percepción del territorio predominante en los estudiantes, lo que permitió orientar procesos de resignificación al mostrarles cómo forman parte de su territorio. Los estudiantes crearon su propio significado del territorio, que plasmaron en sus cuadernos como primer componente. Dentro del aprendizaje significativo, el contexto juega un papel fundamental, estableciendo un vínculo entre los estudiantes y su realidad.

El trabajo desarrollado se basó en una metodología experiencial que inició con el reconocimiento del otro como un ser en construcción. En este enfoque, se valoró el ejercicio como una oportunidad de aprendizaje; por ello, para los docentes es prioritario desarrollar clases vivenciales en las que los estudiantes participen activamente en el proceso. Es fundamental generar escenarios en los que los estudiantes se reconozcan como seres humanos pluridimensionales: desde la dimensión física, ocupan un lugar en el espacio y son reconocidos por otros con diferentes cualidades y virtudes; desde la dimensión psíquica, se asumen como miembros de un curso y un hogar que cuentan con diversos espacios, los cuales, desde su experiencia, forman parte de su territorio social, una vivencia que apropian y que trasciende. Al respecto, el documento *Educación para la ciudadanía y la convivencia* señala:

El cuerpo como primer territorio de la educación ciudadana, considerada en la dimensión individual, busca generar en los niños y las niñas una conciencia de su existencia y que es a través del mismo que tenemos la posibilidad de pensar, sentir, respirar, escuchar, tocar...En fin, percibir una gran diversidad de sensaciones y emociones, siendo además esencial en el establecimiento de vínculos y relaciones con los demás. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013)

Por ello, se da continuidad al proceso desde el manejo de la corporeidad, comprendida como una dimensión propia de la persona, como un elemento que permite relacionarse consigo mismo y con los demás, promoviendo una relación con el espacio. Este proceso, llamado “proceso de reconocimiento”, se inició con un autorretrato en el que todos los estudiantes hablaron de sí mismos, de sus gustos, cualidades, valores, virtudes y capacidades, así como de aquello que no les gustaba, de sus debilidades y aspectos por mejorar, tanto a nivel físico como desde su personalidad. Este ejercicio brindó un ingrediente adicional determinado por el diálogo con los demás, ya que muchas de las características identificadas no fueron vistas por ellos mismos en primera instancia, sino que, por el contrario, sus compañeros les ayudaron a identificarlas, jugando un papel muy importante.

Ponerse en los zapatos del otro y verlo como alguien diferente fue un aspecto fundamental.

Lugares significativos

En el proceso de reconocimiento de lugares significativos, se desarrolló un trabajo que priorizó tres escenarios. El primero de ellos fue el hogar, la casa en la que vivían. En esta actividad se crearon factores de cercanía entre los estudiantes al reconocer elementos como las personas con las que vivían, la distribución de las viviendas, los tipos de hogar, el número de personas que habitaban en los hogares y la relación con los espacios. Identificaron los lugares donde se sentían más felices, aquellos donde pasaban el mayor tiempo posible y los que no tenían permitido visitar.

Los lugares favoritos en el hogar fueron, en su mayoría, aquellos en los que podían estar solos. Sin embargo, en el colegio, a partir del recorrido por la institución, muchos estudiantes identificaron que los puntos donde más se definía la territorialidad eran aquellos donde podían estar con los demás, compartiendo experiencias, gustos y tiempo libre. Espacios como el parque infantil y las zonas deportivas destacaron en este sentido.

Para representar el esquema del hogar, cada estudiante utilizó cartulina y cuatro colores para plasmar su cotidianidad. Se les pidió identificar cuatro escenarios: el lugar donde más les gusta estar, el lugar donde menos les gusta estar, el lugar donde más tiempo permanecen y el lugar donde menos tiempo pasan. Cada estudiante expuso sus percepciones, compartiendo experiencias y vivencias que fomentaron un mayor grado de cercanía entre ellos y contribuyeron a la construcción de la alteridad.

El recorrido por la institución educativa fue una experiencia diferente para los estudiantes, quienes, aunque están familiarizados con estos espacios, los observaron desde un enfoque investigativo y de observación que les permitió identificar factores antes inadvertidos. Resaltaron la importancia de cuidar los espacios destinados a los niños más pequeños, considerando que estos deben preservarse dentro de la institución y que, por descuido, a veces se deterioran.

Este recorrido permitió a los estudiantes observar y clasificar espacios como propicios para la recreación, aburridos, divertidos, significativos o poco significativos. Esto les ayudó a reconocer los diferentes intereses de sus compañeros y a establecer roles con los que se sintieran identificados y cómodos. Entre estos roles, destacaron los buenos para el deporte, para las clases o aquellos que frecuentaban ciertos espacios como los baños por razones curiosas o divertidas.

El tercer escenario fue el barrio Altamar, donde se encuentra ubicada la institución, en la localidad de Kennedy, Bogotá. Se realizó una salida al barrio con el objetivo de elaborar mapas sobre lugares de conflicto o amenaza, actividades productivas, vías de acceso, zonas religiosas, instituciones educativas y prestadoras de servicios de salud. Participaron estudiantes de los grados séptimo, octavo y noveno.

Los resultados evidenciaron un desconocimiento generalizado sobre elementos como las calles, las carreras y la diversidad de barrios del sector. Sin embargo, esta actividad despertó un gran interés y permitió cumplir el objetivo inicial: identificar los componentes más representativos del territorio y sus aspectos políticos, sociales, económicos y culturales.

Posteriormente, se profundizó en problemáticas del territorio nacional, como los procesos de desplazamiento forzado. Estas se estudiaron inicialmente desde los imaginarios de los estudiantes, luego a través de conversatorios con las experiencias de vida de sus padres y familias, y finalmente, mediante análisis histórico utilizando herramientas como la *Caja de Herramientas* del Centro Nacional de Memoria Histórica, que incluyó historias de vida, narrativas, datos estadísticos y nuevos contextos para abordar desde la escuela.

Reflexión desde la experiencia en torno a otros conceptos

Este proyecto se fundamenta en la Ley 1874 de 2017, que reglamenta la enseñanza obligatoria de la historia en los colegios del país, y en el documento sobre los derechos básicos de aprendizaje, expedido por el Ministerio de Educación Nacional en 2016. Con respecto a la ley, esta establece que la enseñanza de la historia es necesaria porque contribuye a la formación de la identidad nacional, incluyendo la diversidad étnica-cultural del país; permite desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes mediante la comprensión de la historia nacional y mundial; y promueve la formación de memoria histórica, esencial para la construcción de la reconciliación y la paz.

Esta ley fortalece dos aspectos relevantes del proyecto: por un lado, la necesidad de formar una identidad nacional, cuyo eje está en la construcción de identidades individuales y colectivas de los estudiantes; y, por otro, el fortalecimiento de la memoria histórica como herramienta para construir una sociedad de paz, considerando los sentidos particulares que los estudiantes atribuyen al territorio y su influencia en la formación de su identidad.

En relación con la categoría de territorio, se consideran las reflexiones de Giménez (2000), quien lo define como un espacio apropiado y valorizado por

ciertos individuos o comunidades. Giménez distingue entre un territorio instrumental, que implica ventajas económicas o geopolíticas, y un territorio simbólico, que concentra ingredientes culturales y soporta identidades individuales y colectivas. Este último enfoque es clave para la experiencia “Soy parte de un territorio”, ya que revela una relación directa entre el territorio y la construcción de identidad, además de ser un espacio que refleja las concepciones de mundo de las personas.

El documento sobre los derechos básicos de aprendizaje, por su parte, busca establecer una educación de calidad como derecho fundamental para todos los ciudadanos. En el caso de las ciencias sociales, se concibe como “la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende” (MEN, 2018, p. 6). Esta educación implica desarrollar conocimientos, habilidades y valores que fortalezcan la democracia y generen igualdad de oportunidades. Entre sus ejes están la enseñanza de la memoria individual y colectiva (segundo grado), las consecuencias de los conflictos bélicos en la vida de los pueblos (décimo grado) y la importancia de la solución negociada de los conflictos (grado once), temáticas que contribuyen a fortalecer este proyecto.

Velásquez Sosa (2012) señala que el territorio debe comprenderse en un sentido multidimensional, abordándolo desde sus relaciones físicas, espaciales, políticas, económicas y culturales. Este se entiende como una construcción cultural que resulta de las representaciones y apropiaciones de los individuos sobre el espacio, transformadas a lo largo de la historia.

En nuestro proyecto, el territorio se considera como un espacio donde se construyen significados y arraigos a partir de prácticas y relaciones sociales. Además, es un espacio de disputa entre diferentes actores que buscan apropiarse de él según los significados que le atribuyen.

Finalmente, sobre el concepto de identidad, Giddens (1995) la define como un intento del individuo por construir una narrativa personal que le permita comprenderse a sí mismo y controlar su vida en condiciones de incertidumbre. Castells (2003), por su parte, destaca que la identidad permite construir sentido, con énfasis en el marco cultural del individuo. En este contexto, el proyecto busca que los estudiantes narren sus experiencias para reconocer el arraigo y sentido que atribuyen a los lugares significativos para ellos y su comunidad.

Aporte de la experiencia a la reparación simbólica

Sierra (2015) define la reparación simbólica como un proceso de restauración dirigido a personas víctimas de agravios que afectan su dignidad. Este proceso busca satisfacer a las personas como individuos, miembros de un colectivo y

parte de un conglomerado social. Además, se establece como un factor para “preservar la memoria histórica, el reconocimiento de los hechos públicamente y el restablecimiento de las víctimas” (Sierra, 2015, p. 5). Estas iniciativas pretenden evitar que se repitan hechos que atenten contra los individuos.

Cada acto de reparación debe atender a las particularidades de los individuos, sus historias y los agravios sufridos. Por ello, requiere un esfuerzo significativo tanto del Estado como de las comunidades a las que pertenecen las personas.

La experiencia “Soy parte de un territorio” contribuye al reconocimiento de la identidad de los individuos, quienes forman parte de lugares que dan sentido y significado a su realidad. Asimismo, los invita a verse como parte de un colectivo que fomenta la empatía, evita hechos victimizantes y reflexiona sobre los ya ocurridos.

Conclusiones

Nuestra conclusión intenta responder a la pregunta: ¿de qué manera la reflexión pedagógica realizada aporta a la reparación simbólica?

En el desarrollo de la experiencia, se llevaron a cabo actividades que permitieron un mayor conocimiento del contexto en el que viven los estudiantes. Estas actividades partieron del reconocimiento de sí mismos para luego avanzar hacia el contexto en el que habitan. Este proceso buscó promover un reconocimiento histórico de la importancia del territorio, un componente que se fortaleció mediante trabajos sobre territorios específicos del país.

Este enfoque contribuye a que los estudiantes comprendan algunas de las situaciones que ha enfrentado el país en relación con los conflictos territoriales. Así, se convierte en un elemento clave para la preservación de la memoria histórica y la prevención de su repetición.

La escuela, como espacio que recibe estudiantes de diversos contextos, brinda la oportunidad de abordar estas particularidades. Estas particularidades son las que definen a cada individuo, permitiendo a los estudiantes reconocer diversas situaciones y posibilidades que les ayudan a cuestionar su propia realidad. De este modo, pueden aportar de manera coherente a la construcción de su hogar, su barrio, su ciudad y su país.

Referencias

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2013). *Educación para la ciudadanía y la convivencia*. Secretaría de Educación del Distrito. <https://pazatuidea.org/wordpress/wp-content/uploads/2018/06/CH-N-0027.pdf>.

- Álvarez-Carneros, P. (s. f.). Aprendizaje significativo: dotando de significado a nuestros progresos. *Psicología y Mente*. <https://psicologiymente.com/ desarrollo/aprendizaje-significativo>
- Castells, M. (2003). *El poder de la identidad*. <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/081219.pdf>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Guía de acompañamiento para el cuento un largo camino*. Panamericana Formas e Impresos S. A.
- Congreso de la República de Colombia. (2014, 1 de septiembre). *Ley 1732 de 2014. Por la cual se establece la Cátedra de Paz en todas las instituciones del país*. Diario Oficial 43261. <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación*.
- Congreso de la República de Colombia. (2017, 27 de diciembre). *Ley 1874 de 2017. Por la cual se modifica parcialmente la Ley General de Educación*.
- Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Península. <https://sociologiycultura.files.wordpress.com/2014/02/giddens-anthony-modernidad-e-identidad-del-yo.pdf>
- Giménez, G. (2000). Territorio, cultura e identidades. La región sociocultural. En R. Rosales Ortega, *Globalización y regiones en México* (pp. 19-33). Porrúa.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2018, 13 de abril). *DBA Ciencias Sociales*. Colombia Aprende.
- Sierra León, Y. (2015). Reparación simbólica, litigio estético y litigio artístico: reflexiones en torno al arte, la cultura y la justicia restaurativa en Colombia. *Universidad Externado de Colombia*. <https://icrp.uexternado.edu.co/wp-content/uploads/sites/4/2017/10/DOC-DE-TRABAJO-85.pdf>
- Velásquez Sosa, M. (2012). *¿Cómo entender el territorio? Ciudad de Guatemala. Caraparens*. <http://www.rebellion.org/docs/166508.pdf>