



Revista Latinoamericana de Estudios
Educativos (Colombia)
ISSN: 1900-9895
revistascientificas@ucaldas.edu.co
Universidad de Caldas
Colombia

Gamero Mariano, Magali
EXPEDICIONAR CONTEXTOS Y ENTORNOS: HALLAZGOS Y SIGNIFICADO PARA QUIENES
ENSEÑAN
Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), vol. 4, núm. 1, enero-junio, 2008, pp. 89-
103
Universidad de Caldas
Manizales, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134115209007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

latinoam.estud.educ. 4(1): 89 - 103, 2008

EXPEDICIONAR CONTEXTOS Y ENTORNOS: HALLAZGOS Y SIGNIFICADO PARA QUIENES ENSEÑAN

Magali Gamero Mariano*

RESUMEN

Ésta es una reflexión desde la expedición de los contextos y entornos de las escuelas expedicionadas en Barrancabermeja y pretende dejar una serie de interrogantes a los docentes con respecto a re-conocer los entornos y contextos locales y de la comunidad inmediata de la escuela y la sugerencia de cómo abordarlos para un aprendizaje significante.

Se toman escenarios urbanos y rurales con características específicas en ellos mismos, lo que lo vuelve diverso: los paisajes, los olores, los colores, que dieron confirmación a comunidades marcadas por experiencias de vida.

PALABRAS CLAVE: expedición, entornos, contextos, recorrido, hallazgos, geopedagogía, identidad, territorio.

**EXPLORING CONTEXTS AND ENVIRONMENTS: FINDINGS AND MEANING
FOR THOSE WHO TEACH**

ABSTRACT

89

This is a reflection on the expedition of the school contexts and environments in Barrancabermeja, as well as an aim to establish some questionings in the teachers in relation to the recognition of the local environments and contexts and nearby community and the suggestion about how these can be approached for a significant learning.

* Especialista en Docencia Universitaria. Universidad Cooperativa de Colombia. Colectivo CIEMM-UCC
E-mail: magalygamero@hotmail.com
Recibido 11 de abril de 2008, aprobado 15 de septiembre de 2008.

Urban and rural places were taken with specific characteristics, to add diversity: landscapes, colors, smells that influenced communities determined by real experiences.

KEY WORDS: expedition, environments, contexts, routes, findings, geopedagogy, identity, territory.

PRESENTACIÓN

La necesidad de realizar expediciónⁱ por los entornos como asunto específico en Barrancabermeja,ⁱⁱ se propone para movilizarnos con “anuencia” de las comunidades, por la situación de momento con respecto a la presencia de grupos paramilitares, y que luego, en la exploración de la riqueza y de los sentidos y sentimientos que dio esta posibilidad, aportó elementos de análisis para comprender lo que se encontró en el ulterior ejercicio de expedición, es decir, en el que se hiciera al interior de las escuelas y de las prácticas pedagógicas. (Gráfico 1)

Se toman escenarios urbanos y rurales con características específicas en ellos mismos, lo que lo vuelve diverso, con comunidades marcadas por experiencias de vida, los paisajes, los olores, los colores, que dieron confirmación a los barrios petroleros, a los barrios por invasión, barrios de desplazados, lo propiamente urbano de la industria, el comercio y servicios, lo agrícola-ganadero y campos petroleros.

LA EXPERIENCIA DE EXPEDICIÓN PEDAGÓGICA: UNA ENSEÑANZA PARA QUIENES ENSEÑAN

90

La sociedad posmoderna, como ninguna de las anteriores, ha convocado al docente a la búsqueda de herramientas y didácticas que le ayuden a la solución de problemas proporcionados por la complejidad de la misma. En el entender esa complejidad consiste ese rol que, según H. Giroux,¹ debe poseer el profesor

ⁱ La *Expedición Pedagógica* es una movilización social por la educación, realizada por maestros, profesores e investigadores, quienes a la manera de expedicionarios, viajan por las escuelas, colegios, instituciones formadoras, pueblos y ciudades, propiciando encuentros e intercambios con los actores del proceso educativo para explorar, reconocer y potenciar la riqueza y la diversidad pedagógica existente en la educación colombiana.

ⁱⁱ Expedición Pedagógica Nacional trabajó cuatro asuntos específicos, estos fueron: maneras de ser docente; formación docente; cómo investigan los docentes; y maneras de hacer escuela.

¹ H. Giroux. (1990). *Los profesionales como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* p. 34. Temas de Educación. Edic. Paidós.

pues se refiere a la naturaleza del trabajo del enseñante de una manera crítica y potencialmente transformadora cuando considera: “La definición de las escuelas como esferas públicas democráticas y la definición de los profesores como intelectual transformativo”, y que afirma Paulo Freire en la introducción del libro de Giroux cuando dice: “En la que podamos hacer la historia que es posible y no la que ellos les gustaría hacer”,² los miles de maestros expedicionarios así lo creen no solo porque participaron físicamente, sino por ser reflexivos, críticos, de explorar posibilidades, de innovar y saber que no solo se es transmisor de conocimiento, sino también de ser reflexivos, constructor y transformativo.

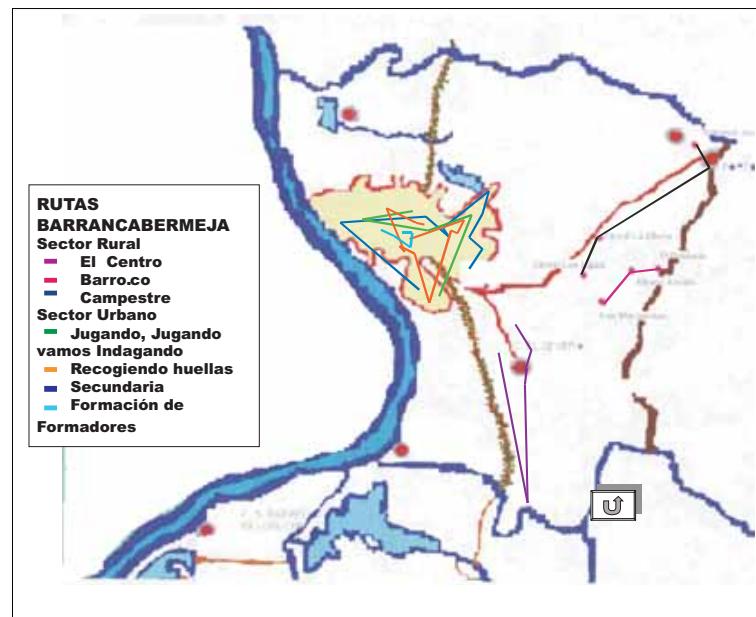


Gráfico 1

Así, para el maestro y maestra en Barrancabermeja adoptar un asunto de expedición distinto al nacional asume un reto, por lo que fue necesario discutirlo, elaborarlo, diseñar instrumentos, pues no se tenían los referentes de experiencia en otros lugares. Algo que fue necesario, sanear la “visa”, por la situación del momento, con la presencia de grupos paramilitares en la ciudad, resultó ser una posibilidad de mayor aprendizaje.

² Paulo Freire, 1990, en la Introducción al libro *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía Crítica del aprendizaje* de H. Giroux, p. 30.

Los **contextos** se expedicionan desde la interacción social acudiendo a instrumentos de la etnografía: la conversación con los personajes que marcan historia en las comunidades, los líderes de acciones comunales, los dueños de negocios o de ventas alrededor de las escuelas, con los dueños de las maquinitas, entre otros, y la observación, en lo que de manera visual se captó. Y los **entornos** con lo que rodea económica y ambientalmente, utilizando instrumentos cuantitativos y la descripción, que permitió el inventario de escenarios e instituciones y su vínculo con la escuela.

De hecho se han planteado escritos, que tienen que ver con aprender y enseñar en contextos complejos, de Sagastizabal, María de los Angeles –Perlo, Claudia–, y otros.³ Quienes parten de la complejidad de la actual sociedad y la perspectiva que desde la teoría y la práctica permite visualizar y recorrer este complejo entramado a partir de cuatro ejes: el análisis de los diversos niveles paradigmáticos que conforman los contextos complejos, lo organizacional, la multiculturalidad y las nuevas tecnologías.

En el texto *El concepto del entorno en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, André-Marie Manga de la Universidad de Yaundé (Camerún), analiza el concepto de los entornos naturales y formales, y las ventajas que de ellos sacan los que se dedican al aprendizaje del español como lengua extranjera. Señala que los contextos naturales desempeñan un papel de suma importancia en la adquisición de la lengua meta y propone como pistas didácticas útiles: tener en cuenta los dos aspectos primordiales y luego combinarlos para asegurar a los aprendices una mejor adquisición de la lengua de Cervantes.

Sin embargo, las reflexiones e interpretación que a continuación se hacen, son a la luz de los hallazgos en el proceso de expedición pedagógica, un recorrido palmo a palmo por los entornos y contextos de las escuelas de Barrancabermeja, dejando interrogantes al maestro, evidencias del compromiso social y que ha de tener en cuenta en su proceso enseñanza aprendizaje, desde una historia, una política, una ecología y una diversidad local; es aplicar el concepto *geopedagogía*,ⁱⁱⁱ basada en la idea de que el estudiante debe construir conocimiento a través del re-conocimiento

³ <http://www.libreriaapaidos.com>. Edit. Novedur.

ⁱⁱⁱ Expedición Pedagógica da significado al término, desde los hallazgos que dan cuenta de un rico proceso de elaboración en torno a la pedagogía como un lugar de discursos comunes, como una transformación de espacios, en el que maestros y maestras generan conocimiento y crean nuevos conceptos para aprender la realidad y convertirla en una práctica pedagógica, que enriquezca la vida de una comunidad educativa.

Expedición pedagógica nacional: con los dedos en la filigrana. Una lectura crítica a los tejidos metodológicos de la Expedición Pedagógica Nacional, p. 114.

de su territorio conocido, para que el aprendizaje sea significativo, que no-le-es ajeno, donde el resquebrajamiento de las fronteras administrativas se palpan, los dominios de los actores armados cobran validez, donde las prácticas pedagógicas se dan al unísono del cartel de la gasolina o del lenguaje de las pimpinas. Y que crean nuevos espacios de reflexión, por supuesto.

Los hallazgos

Intentar una separación entre la escuela y su respectiva comunidad, decía James B. Conant (1996),⁴ sería involucrarse en algo irreal, porque conduciría a políticas y acciones que podrían destruir no solo la escuela sino la vida de los niños, puesto que las escuelas y las comunidades son indispensables, se pertenecen. Desde esta mirada la expedición pedagógica del Magdalena Medio involucró a sus comunidades de entorno en el proceso.

La educación cumple un rol ante la sociedad y de éste dan cuenta las distintas formaciones y políticas educativas que las naciones establecen para formar perfiles de acuerdo a su cultura, economía, historia, entre otros; desde esa perspectiva la educación debe cumplir con sus funciones en la sociedad: reproductora de la ciencia, de las fuerzas productivas y de su relación con lo social, es decir, el ser-saber-hacer.

Sin embargo, existe un fenómeno en la sociedad humana y que compete a la escuela para formar y adaptar al individuo a las condiciones y exigencias de grupo, esas que ocurren en la cotidianidad, en la multiplicidad y diversidad institucional, de barriada y que se expresan en la solidaridad, el compinche o el rechazo, en la vecindad.

En 1899 Jhon Dewey, en su libro *The school and society*,⁵ hacía énfasis en esa finalidad de la escuela: desarrollar el espíritu de cooperación social y vida comunitaria, para que la escuela se relacione con la vida cotidiana, de tal manera que el estudiante aprenda en contacto directo con la realidad de la comunidad y así la escuela no sea el lugar para aprender cosas abstractas sin posible referencia con el futuro. Esto permite al estudiante un crecimiento físico, moral e intelectual dentro de ese contexto comunitario.

⁴ Citado en Sepúlveda, Margoth. *Escuela y Comunidad, una interacción imprescindible*, p. 3.

⁵ Jhon Dewey. (1899). *The school and society*.

Efectivamente, recorrer los contextos abre, para los docentes y estudiantes que en el participaron, un espectro de posibilidades reales. Los contextos para la escuela o el colegio, constituyen lo que algunos llaman un currículo oculto, de él se aprende de manera permanente y constructiva, aquí el conductismo desaparece, es el aprendizaje que nos proporcionan los negocios; se aprende a vender, a cambiar, a camuflarse, a negociar, a la conversación que para los niños y jóvenes adquiere significado.

Por ello tiene validez la observación de la profesora Erminia:⁶ “Vi cómo los jóvenes, aun cuando termina la jornada escolar, se quedan en los alrededores de la escuela, eso me dice que hay pertenencia”. La observación plantea las siguientes preguntas: ¿pertenencia con la institución o con los entornos?, ¿cuál es ese aprendizaje de los entornos que “encarpeta” al estudiante?, ¿será que los docentes debemos también empatarnos con ese nicho?, ¿qué ventajas para la enseñanza podemos “sacar” de los entornos?

Y aprendimos que la comunicación con la comunidad de los entornos de las escuelas y colegios saben mucho más de los estudiantes en general, claro está, que los docentes e incluso que muchos padres. Saben de sus cuitas, amores y desamores, de sus vicios, de su vocabulario, de su jerga. Los tenderos, los vendedores ambulantes, los que atienden comedores escolares y los dueños de maquinistas, se vuelven cómplices naturales; la información es solidaria con los y las jóvenes. Pero sabemos, y así lo percibimos, es un compinche sano, solidario con esos jóvenes o esos niños que por años han establecido, los han visto crecer; la mayoría de tenderos o vendedores, llevan entre 10 y 18 años conociendo cada cotidianidad de los estudiantes y docentes.

Muchos de los docentes, que participaron en el recorrido de entornos y contextos, no conocen su comunidad de entorno, así lo indicó la evaluación de la actividad; es más, también algunos maestros reconocieron que no conocían la ciudad. Igual cuando se preguntó a las personas de las instituciones existentes en los entornos, sobre los vínculos o relaciones existentes con respecto a las actividades o propuestas de las escuelas, dijeron que **“no existe”**. Aquí surgen las siguientes preguntas: ¿es posible educar para la vida aislados –la escuela– de su comunidad?, ¿será importante vincular las inquietudes de la comunidad al hacer de la escuela?, ¿será

⁶ Docente participante en expedición Abril 11-2002, expedición de contextos por instituciones de educación media. Bitácora

importante reflexionar sobre el significado que tiene la opinión de nuestra vecindad sobre nuestras escuelas y colegios?

Qué significaron los contextos y entornos

Los entornos, esencialmente de los colegios, a decir de la profesora Erminia, “son una fuente de empleo”, así se percató, son los vendedores de: útiles escolares, uniformes, de garguerías, detalles; fotocopiadoras, las maquinitas y por ello se acuñó la siguiente expresión: “entorno de escuela que se respete tiene su negocio de maquinitas”.

También los entornos significó para la expedición conocer que gran parte de los actores de los entornos sienten empatía, y ello posibilitó establecer vínculos para el momento de los viajes directos por las escuelas, y que cada rector, cada docente debe comenzar una transformación en los vínculos escuela-aula-comunidad de entorno, donde cada individuo tenga la oportunidad de participar libremente de acuerdo con su rol: estudiante, padre, directivo, docente, como líder comunitario, o como ciudadano. Así cada escuela será el reflejo y las expectativas de necesidades de la comunidad.

¿Por qué ocurre este vínculo empático con la escuela, aun cuando no existe relación directa? Porque la educación es un servicio público, es decir, cada comunidad, cada ciudadano, es parte integrante, porque el proceso educativo es de todos y para todos, porque con sus tributos se financia la educación, entre otros, son estos conceptos esenciales por los cuales hay que entender la opinión pública y que ésta será cada vez más positiva si los colegios y escuelas enrolean a las comunidades a algo que les interesa mucho, la educación.

En las condiciones actuales, la sociedad exige a la escuela instruir y educar en valores, desarrollar la independencia cognoscitiva de los alumnos, potenciar la creatividad, así como la capacidad de observar. Para ello se hace evidente el vínculo con el entorno que rodea al escolar y donde vive y se desarrolla: la comunidad.

Vimos entornos diversos

Teniendo en cuenta los efectos de urbanización, comercialización, tecnologías y enfatizando en los propósitos de la expedición los cuales consistían en tomar nota del territorio que recorrerá cada ruta con respecto a: sus componentes económicos, de

escenarios o espacios deportivos y culturales, de las organizaciones comunitarias, culturales y religiosas, de los actores que allí se mueven, de sus vías de acceso y espacios contaminados.

Desde las anteriores características, los viajeros “tropezaron” con diversos entornos dependiendo de los desarrollos antes planteados.

a. Entornos de los colegios ubicados en casco urbano

De 11 colegios 5 tienen contextos que caracterizamos como Cemen.co “cemento corrido”, de gran actividad comercial, de muchos escenarios deportivos y culturales, rodeados de las universidades, bibliotecas, de la Defensoría del Pueblo, del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, en fin, unos entornos que podríamos llamar de gran provecho para los aprendizajes.

Cuando preguntamos ¿en qué medida sirven a los y las jóvenes?, la respuesta fue: “**es muy poco el servicio que se presta**”. Y ¿por qué? Dijeron: “los colegios no piden colaboración”. ¿Pero, bueno, ustedes como entidades de servicio público también deben dar a conocer sus servicios? “Sí, es cierto”,⁷ afirmaban. Como podemos observar existe corresponsabilidad, esto con respecto a organismos de Estado: Defensoría, Bienestar, ONG ambientales, etcétera.

Llamó la atención de los viajeros el Colegio Superior de Comercio; está rodeado de la central de Policía, de la Policlínica, de Ecopetrol, y de un estacionamiento de carros-tanque; ¿qué contexto inhóspito?, se escuchó; sólo por el lado de enfrente tiene a la Universidad Industrial de Santander, UIS, sin embargo sus relaciones son nulas. El colegio INTECOBA, es un colegio cuya empatía con sus entornos no es total, es un contexto de barrio *laigh* y los estudiantes que allí están no pertenecen al barrio; cerca está el Colegio Santa Teresita que es privado y de niñas, los negocios propios de la vida escolar están en este colegio y no en el INTECOBA; cuando se preguntó quiénes compran, dijeron: “el colegio Santa Teresa y el Industrial” (que queda retirado). ¿Y los del INTECOBA? Dijeron: “no, muy poco”. Es más, no vimos negocios de maquinitas aun cuando es posible que sí existan, de manera camuflada.

⁷ Los entrecomillados hacen parte de los registros tomados en la expedición a Defensoría del Pueblo, Bienestar Familiar, abril 11-2002.

b. Entornos de los colegios del norte y sur-oriente

Norte y sur-oriente corresponden a entornos de barriada, en donde cada casa es el espacio vital de las mismas, porque allí viven los estudiantes. Los negocios son pocos, eso sí las maquinitas no podían faltar, allí se mueve la vecindad, todos querían saber ¿a qué vienen?, ¿qué es eso de expedición?, ¿para qué es? ¡Ahhh, pensábamos que eran del SISBEN!, se escuchó en varias ocasiones.

Cuatro instituciones: Colegio Real de Mares, Divino Niño, 26 de Marzo y Colegio Camilo Torres. Este último se sale de las características antes anotadas y es algo así como de “qué pasó aquí”; éste es un contexto de barriada, son los escenarios de Las Granjas, el barrio que ha sufrido de manera muy directa y sistemática, durante más de dos décadas, la violencia, y sus entornos muestran la huella, la dejadez se hace evidente, los negocios cerrados, casas de buena fachada y material abandonadas, no existen espacios deportivos o culturales cercanos; algo extraño, no habían ventas ambulantes y aun cuando pareciera bueno, realmente la ausencia de estos le quita vida a la institución. No obstante ser un barrio nadie nos preguntó ¿a qué vienen?

c. Los contextos de las escuelas y preescolar

Estos no poseen negocios a su alrededor que tengan que ver con la actividad escolar; los padres generalmente llevan y van por los niños y niñas, cargan loncheras; las ventas externas de uno que otra gizzería, maquinitas no se encuentran “de manera evidente”. Los entornos de las escuelas y preescolar también dependiendo de su situación, los de casco urbano están rodeados de muchas instituciones y empresas que en nada se vinculan con las escuelas.

97

La ruta primaria –relato de Cecilia Zafra^{–8} encontró que 80% de las instituciones se encuentran cerradas en sus relaciones con las comunidades, por lo cual se pierden espacios de apoyo mutuo y progreso. La escuela presenta, en algunos casos, desconocimiento de su entorno socioeconómico y cultural, notándose una ausencia marcada de organización y proyección comunitaria.

⁸ Docente expedicionaria. Abril 12 de 2002. Ruta primaria.

En el otro 20%, se observa una organización comunitaria que ha redundado en beneficio de la institución educativa con la cual interactúan. Se encuentran líderes comprometidos con el trabajo de los centros educativos y su comunidad en general, lo cual se manifiesta en el desarrollo social alcanzado.

d. Entornos y contextos rurales, zona el centro^{iv}

Aun cuando en países como el nuestro es mucho más fácil la distinción entre lo rural y lo urbano, de todas maneras existen en el campo unos signos de lo urbano proporcionados por los medios de comunicación en su sentido más amplio, es decir, de los medios de transporte y de los de transmisión de mensajes e información; la desaparición de las antiguas servidumbres, de localización de la actividad económica ante las posibilidades actuales de distribución y división de energía; la homogeneización de muchas pautas de comportamiento, de formas de vida y de actitudes en relación con la elevación del nivel de vida y la acción generalizada de los medios de comunicación de masas, han contribuido a borrar muchas de las antiguas diferencias entre ciudad y campo, haciendo confusa y problemática esta distinción.

Economistas, sociólogos y geógrafos plantean que lo urbano se refiere al tamaño, densidad, el aspecto del núcleo, la actividad no agrícola. Sin embargo, lo que los sociólogos llaman “cultura urbana”^v y por efectos de los medios de comunicación en su sentido más amplio, en lo rural se encuentran ciertas características sociales y grados de interacción social con elementos urbanos: el uso del celular, el baile *hip-hop*, la vestimenta urbana, el consumo de productos que vende la Tv, el uso de motos por el de animales, que debilitan la frontera entre lo urbano-rural.

El problema presenta dos vertientes muy distintas. Por un lado, está la cuestión de la definición teórica del hecho urbano en contraposición a lo rural, y la enumeración de los rasgos esenciales de la ciudad. Por otro, la definición concreta utilizada en cada país para determinar con fines estadísticos lo urbano, y fijar el límite a partir del cual puede empezar a hablarse de ciudad como entidad distinta de los núcleos rurales o semi-rurales.⁹

^{iv} Corregimiento del municipio de Barrancabermeja, caracterizado por ser el Distrito de Producción ECOPETROL.

^v Concepto, cuyo origen se remonta a R. E. Park, fundador de la Escuela de Chicago, y de una manera más precisa a L. Wirth.

⁹ Horacio Capel. Febrero-mayo 1975, pp. 265-301. *Scripta Vetera*, Edición Electrónica de trabajos publicados sobre Geografía y Ciencias Sociales.

Sin embargo, el establecer contacto con los contextos rurales significó enriquecer la visión sobre esos otros escenarios educativos que poco tienen que ver con lo que ocurre a nivel urbano. Podemos caracterizar casi tres escenarios distintos.

El recorrido

La ruta señalaba visita a siete instituciones, cinco escuelas y dos colegios, uno oficial y el otro de Ecopetrol, para hijos de directivos. El recorrido se hace por el corregimiento El Centro y La Fortuna, y se observaron tres escenarios:

1) La zona de pozos petroleros, por ende llena de líneas de ducto, de machines y catalinas; las escuelas están insertas en ese medio, donde muchas adquieren el nombre de los campos de explotación: “la escuela campo 45”,^{vi} o “campo 23”, por ejemplo, y escuelas alejadas, llegamos a “La Fore”, se llama así porque allí estuvo una compañía norteamericana con ese nombre, significa bosque –dijo el rector–; aquí, no obstante estar bien fondeado, se encontraron contextos de un caserío como de 50 casas, con dos parques, al pie de la escuela estaba un kiosco de ventas garruerías. Pasamos a “quemadero”, una escuela alegre, es bilingüe –dice un letrero que a la entrada de la escuela se ve–. Los niños salieron y nos recibieron con un saludo de algarabía, nos cantaron, hicieron muchas demostraciones artísticas y de bilingüismo: cantaron en inglés, saludaron en inglés.

2) Lo que pudiéramos llamar lo propiamente “urbano”, donde estaban ubicadas dos instituciones: Colegio Blanca Durán de Padilla (oficial) y Luis López De Meza (de ECP; el colegio oficial), estaban en jornada deportiva, son variados y corresponden a todo lo que posee el pueblo; aquí encontramos maquinitas, planta de energía, la Policía, y todo tipo de negocios, cafeterías, tiendas, heladerías, plaza de mercado.

El Luis López de Meza, está ubicado en un barrio con malla marginal, quiere decir que está separado del pueblo no solo por la malla sino por los privilegios que en él existen. Para entrar hay que registrarse. Las viviendas que lo rodean, son bien separadas unas de otras; hay fotocopiadoras, ventas de detalles, un coliseo; es un barrio tipo campamento donde la autosuficiencia es lo característico.

^{vi} Campo Petrolero en el Distrito de producción El Centro - Barrancabermeja.

3) También se encuentran contextos de ganadería y agricultura en las escuelas y colegios que se ubican en el territorio llamado La Fortuna. En el colegio que lleva el mismo nombre, “La Fortuna”, donde se enseña con modalidad agrícola, los estudiantes estaban trabajando para habilitar un terreno y convertirlo en una granja.

Además de encontrar los distintos contextos y entornos, unos no poseen casas a la vista, otros tienen alguna que otra casa, otros tienen caseríos alrededor, lo más notorio son las tuberías que conducen: gas, gasolina y crudo. Además, pozos con su respectivo machín, el paso de los carros de ECP, la infraestructura de oficinas y espacios donde se ofrecen servicios de la Empresa; fue importante saber que las escuelas poseen varias dinámicas de enseñanza: escuela graduada, escuela nueva y escuela acelerada, lo cual se expedicionó en las visitas internas teniendo en cuenta los asuntos de la expedición.

¿Por qué es necesario conocer y dar significado al entorno y lo contextual?

Desde la visión, de que la escuela debe enseñar sobre el arraigo, como lo que está estrechamente ligado a las percepciones del espacio y el tiempo, supone pertenencia a un espacio que llamamos territorio y supone participación en un tiempo determinado que se llama proyecto,¹⁰ el docente tiene la obligación de trabajar en contexto y con los entornos, que le posibiliten poseer raíces, esto sólo es posible “cuando se participa real y efectivamente en la vida de una comunidad grande o pequeña que conserve vivos y significantes los tesoros del pasado y los pensamientos del futuro”.¹¹

Es entender el territorio y llevarlo al aula, es trazar una ruta donde se resquebraja el currículo formal y el edificio de saberes, es trabajar con unos conceptos y un lenguaje que se construye socialmente, donde aparecen nuevos procedimientos e imágenes entre lo individual y lo colectivo, entre lo local y lo global, se dan nuevas comunicaciones, interconexiones en lo diverso-local. Es lo que la Expedición categoriza como geopedagogía.

¹⁰ Manuel Restrepo Yusti. *Escuela y desplazamiento “una propuesta pedagógica”*, publicada por el MEN. Colombia. 1999, p. 42.

¹¹ Op. Cit., p. 41.

La escuela, en asociación con la familia y los organismos del Estado, las instituciones privadas, las ONG y los contextos culturales (referentes simbólicos colectivos, las relaciones de colectividad, las percepciones de espacio y tiempo, historicidad), posee los insumos necesarios para enseñar en libertad, en la admiración de la herencia de los pueblos artífices de ella, en la pluralidad y riqueza cultural. Son ellos, los elementos para lograr una comunidad de niños, niñas y jóvenes con identidad desde lo ontológico y las raíces desde lo diverso, lo plural.

En ese significado y sentido que le ocurre al que no sólo expide, sino que es expedicionario, que pudo desaprender y urdir nuevas categorías, nuevos conceptos y acudiendo al pensamiento pedagógico social y crítico, planteo que el maestro debe abordar un currículo donde: 1) los aprendices deben ser participantes activos en el programa de aprendizaje, 2) la experiencia debe resultar significativa para el aprendiz, 3)¹² el aprendizaje debe estar orientado en sentido crítico. Será necesario acudir a los aportes teóricos de tres grandes de la teoría cognitiva: desde las dinámicas y las metodologías de Vigotsky y Brunner, la didáctica de Ausubel J. D. Novak, y lo político de Paulo Freire.

Las dinámicas y las metodologías que pudieran sugerirse desde la teoría pedagógica de Vigotsky: "El desarrollo psíquico es un proceso interno con una fuerte determinación externa de carácter social-cultural, en el que juegan un papel importante las demás personas, las cuales facilitan la interiorización de lo creado por la humanidad".¹³ Donde por supuesto el contexto ocupa un lugar central en el aprendizaje y la interacción social se convierte en el motor del desarrollo del pensamiento, de crear condiciones que despierten y orienten la curiosidad. La curiosidad como aquella que tiene que ver más con –según Habermans–:¹⁴ la forma en que los sujetos hablan y actúan, adquieren y utilizan el conocimiento que con la posesión del saber, encontrando el maestro una forma de enseñanza que garantice que lo que se ha aprendido en la escuela realmente ayude al mundo exterior, tan espontáneo, cargado de valor, de identidad, de vitalidad.

Es cómo construir su propio aprendizaje a partir del estímulo del medio social mediatisado por lo cognitivo. O como plantea Bruner en su Teoría de la

¹² Angulo, Lilian Nayive. *Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo*. Venezuela: Red Revista Educere, 2005. p. 5. <http://site.ebrary.com/lib/ucooperativas/oc?id=10098493&ppg=5>

¹³ <http://www.idoneos.com.php/concepts/Vigotsky>

¹⁴ Citado por Carlos Martínez en trabajo presentado en el marco de la XI jornada de investigación UPE, Caracas.

Categorización, en el que coincide con Vigotsky, en resaltar el papel de la actividad como parte esencial de todo proceso de aprendizaje. Pero que según Bruner, para aprender una información de manera significativa, hay que tener la experiencia personal de descubrirla, por ello los entornos y contextos cobran absoluta validez para la enseñanza: “El aprendiz interactúa con la realidad organizando los inputs según sus propias categorías, posiblemente creando nuevas, o modificando las preexistentes”.¹⁵

Es por esto, que el aprendizaje es un proceso activo, de asociación y construcción y nos lleva a una didáctica constructivista planteada también por Vigotsky y que desarrollan Ausubel y J. D. Novak con el aprendizaje significativo, aprender comprendiendo la realidad e integrarla en mundos de significatividad.¹⁶ Y por supuesto, la concepción política de Paulo Freire como “el proceso de concientización a través del cual una persona analfabeta abandona su conciencia mágica por una conciencia realista”; y como “una acción política encaminada a despertar a los individuos de su opresión y a generar acciones de transformación social”.

Para Paulo Freire “la función principal de la educación es hacer personas libres y autónomas, capaces de analizar la realidad que les rodea, participando en ella y transformándola”.¹⁷ O en el concepto de geopedagogía, a una pedagogía visible del planeta, de lo que nos rodea socialmente para comprender la geopolítica, o la reflexión política por el control del espacio geográfico, es decir, radicar el pensamiento en el territorio que habita.

Es desde las anteriores concepciones que el educador no puede abandonar lo contextual en términos de la historicidad y el arraigo y los entornos en términos de los ambiental, de lo que rodea y hace posible al sujeto actuante, participante y constructor de ciudad, territorialidad.

¹⁵ Smith, M.K. (2002). ‘Jerome S. Bruner and the process of education’, *the encyclopedia of informal education*. <http://www.educarchile.cl/medios/>

¹⁶ <http://www.aldeaeducativa.com>

¹⁷ Tomado de: Resumen Objetivo del libro *Planteamientos de la Pedagogía Crítica “Comunicar y Transformar”* de Ayuste, Flecha, López Palma y Jordi Lleras. www.mundocursos.com/

BIBLIOGRAFÍA

Angulo, Lilian Nayive. (2005). "Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo". *Red Revista Educere*, Venezuela, p. 4. <http://site.ebrary.com/lib/ucooperativasp/Doc?id=10098493&ppg=4>

Capel, Horacio. (1975). *Scripta Vetera*. Edición electrónica de trabajos publicados sobre Geografía y Ciencias Sociales, febrero-mayo, Universidad de Barcelona, pp. 265-301.

Dewey, Jhon. (1899). "The school and society".

Expedición pedagógica nacional: con los dedos en la filigrana. Una lectura crítica a los tejidos metodológicos de la Expedición Pedagógica Nacional. (2005). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, p. 114.

Freire, Paulo. (1990). Introducción al libro *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* de H. A. Giroux. Paidós.

Ortiz Torres, Emilio. *El peligro del eclecticismo en las investigaciones psicopedagógicas contemporáneas. El caso de las concepciones de Vigotsky y Piaget*. Área de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior, Oscar Olguin, Cuba.

Restrepo Yusti, Manuel. (1999). *Escuela y desplazamiento “una propuesta pedagógica*. MEN. Colombia, p. 42.

Resumen Objetivo del libro *Planteamientos de la Pedagogía Crítica “Comunicar y Transformar”* de Ayuste, Flecha, López Palma y Jordi Lleras. www.mundocursos.com/

Sepúlveda, Margoth. *Escuela y Comunidad, una interacción imprescindible*, p. 3.

Smith, M. K. (2002). "Jerome S. Bruner and the process of education". *The encyclopedia of informal education*. <http://www.educarchile.cl/medios/>

<http://www.idoneos.com.php/concepts/Vigotsky>

<http://www.libreriapaidos.com>. Edit. Noveduc.