



UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO
BOGOTÁ SEDE SUR

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**EXPEDICIÓN DE CAMPO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA
PARA GENERAR PROCESOS DE TERRITORIALIDAD A PARTIR
DE LA TRIALECTICA ESPACIAL SOBRE EL BOSQUE ALTO-
ANDINO (PARQUE NATURAL CHICAQUE) EN ESTUDIANTES DEL
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES DE LA
UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO.**

MONOGRAFÍA INVESTIGATIVA

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN CIENCIAS SOCIALES

Presenta:

JEISON ANDRÉS PEREZ MUÑOZ

Director:

MAESTRO. JESUS EDUARDO GIL CAÑÓN

Bogotá D.C

Junio 4, 2019

BOSQUE DE NIEBLA

“En medio de la penumbra te encuentras

me adentro en tu bruma prodigiosa

¿y que hallo?

¡Musgos, helechos y nardos,!

Robles, ceibas y cedros,

Pastizales, flores y sauces.

Grutas como templos a la vida,

nacimientos de agua, convertidos en ríos de ilusión,

gota a gota, en el silencio profundo

murmuran una bella canción

con tus humedales refrescantes

¡Inspiras escrituras de amor!

Eres, el bosque de niebla,

La pálida luna atisba en medio de la pertinaz lluvia,

como las mariposas posan en las bellas heliconias

prodigiosa aurora de ranas, grillos y luciérnagas

¡Pulmón del mundo! Con tus voces y tus luces

oxigenas en tu entorno, como dulce madre,

para darles a unos hijos,

la leche de tu manto verde, el aire puro

progenitora piadosa de la vida, que todos respiramos!”

(Eliécer Paris Correa)

AGRADECIMIENTOS

- A mi madre Aida María Muñoz González, a mi padre Luis Marino Pérez Aristizábal y a mi hermano Luis Mario Pérez Muñoz por apoyarme durante toda mi carrera universitaria, ya que recibí por parte de ellos voces de fortaleza y ánimo para poder continuar con mi proyecto de vida.
- A toda la planta docente de la Facultad de Educación y en especial a los maestros del programa en la Licenciatura de Ciencias Sociales. Gracias a ellos, atesoro conocimientos únicos. Me enseñaron a ser una persona rica en valores, a proyectarme como un licenciado que quiere lo mejor para sus estudiantes y a ser una persona ético-moral dentro del circuito social.
- A todos mis compañeros con los que tuve clases, porque aprendí a convivir con ellos, ya sea haciendo trabajos grupales, escuchándolos participar en cada sesión, los momentos recreativos, salidas de campo, apoyo mutuo etc. De esta forma, aprendí de ellos y ellos aprendieron de mí. También conocí personas excepcionales, que sin duda serán unos excelentes seres humanos ejerciendo su carrera.
- Al asesor de la Práctica Docente Investigativa III, Eduardo Gil, quien desde un comienzo me ayudó a consolidar el proyecto de grado. Le agradezco porque aprendí no solo sobre los procesos de los parámetros investigativos, sino también a ser muy disciplinado con el tiempo.
- A la Universidad Antonio Nariño por pretender que todos sus estudiantes fuesen autónomos y críticos, por hacer de sus espacios académicos una construcción unificada y por ser una institución que ha luchado durante muchos años, situación que se evidencia en su constante desarrollo. Un ejemplo, desde lo personal, fue el haber participado en el proceso de Acreditación de alta calidad en la Licenciatura en Ciencias Sociales.
- A la I.E.D Liceo Femenino Mercedes Nariño por haber abierto sus puertas para que yo desarrollara mi Práctica Pedagógica I. Aquí, la experiencia fue muy gratificante porque fue la primera vez que orienté una clase a niñas de cuarto grado, vivencia que me llenó de motivos para seguir mi proceso como educador.
- A la I.E.D San Cristóbal por permitirme implementar mi Práctica Pedagógica II, experiencia muy significativa, puesto que con el grupo de grado 11 que me fue asignado, vi reflejadas mis máximas capacidades como profesor en formación.
- Finalmente, un agradecimiento majestuoso a la organización Montañas de Chicaque S.A. El Parque Natural Chicaque ha sido mi lugar de trabajo durante 5 años. Actualmente, esta experiencia como guardabosques me ha permitido apropiarme del territorio Bosque Alto andino; culturalmente, este ecosistema fue la motivación para que mi monografía investigativa se desarrollara a profundidad. Por ello, siento un gran sentimiento porque logré encontrar el sendero por donde quería que mis estudiantes también caminaran y se apropiaran.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de grado con perseverancia, libertad, fraternidad y alegría a todos los estudiantes del mundo protectores del pulso de la vida.

En un bosque de niebla es posible que no encuentres red, sin embargo, ten la claridad de que en ese lugar hallaras una mayor conexión.

Contenido

Lista de Ilustraciones	7
Lista de tablas	7
1. <i>Presentación del Problema</i>	8
1.1. Antecedentes	8
1.1. Planteamiento del problema	9
1.2. Justificación:	11
1.2.1. Bosque de niebla	11
1.2.1.1. Paisaje y riqueza:	12
1.2.1.2. La Flora	13
1.2.1.3. La Fauna	14
1.3. Objetivos	17
1.3.1. General	17
1.3.2. Específicos	17
1.4. Pertinencia	17
2. Marco teórico	18
2.1. Horizonte pedagógico	18
2.1.1. Constructivismo	19
2.1.1.1. Experiencia	19
2.1.1.2. Contexto social y ambiente	20
2.1.1.3. Lenguaje	22
2.1.1.4. Memoria	24
2.1.2. Expedición de campo	25
2.1.2.1. Planeación	27
2.1.2.2. Evaluación	30
2.2. Horizonte disciplinar	31
2.2.1. Dialéctica del espacio social	32
2.2.2. Territorio y territorialidad	35
2.3. Triangulación de los aportes teóricos	37
3. Marco metodológico. Monografía investigativa	38
3.1. Paradigma socio-critico	39

3.2. Investigación acción	41
3.2.1. Investigación-acción desde la expedición de campo	43
3.3. Técnicas de recopilación de información	45
3.4. Fases del proceso de investigación	45
3.4.1. Fase I y II	46
3.4.2. Fase III: Elaboración prueba diagnóstica	46
3.4.3. Fase IV	57
4. Fase V. Análisis del proceso investigativo	63
4.1. Análisis encuesta. Prueba Diagnóstica.	63
1.1. Análisis expedición de campo	74
1.1.1. Primer momento:	74
1.1.2. Segundo momento:	78
1.1.3. Tercer momento:	80
1.1.4. Cuarto momento:	86
1.1.5. Quinto momento:	89
1.1.6. Sexto momento:	92
1.2. Análisis encuesta reflexiva. Salida	97
2. CONCLUSIONES	102
3. RECOMENDACIONES	105
Bibliografía	105

Lista de Ilustraciones

Ilustración 2. Fases de la Investigación	46
<i>Ilustración 3. Prueba diagnóstica: primera sección. Elaboración propia</i>	<i>47</i>
<i>Ilustración 4. Prueba diagnóstica: segunda sección. Elaboración propia</i>	<i>48</i>
<i>Ilustración 5. Prueba diagnóstica: tercera sección. Elaboración propia</i>	<i>49</i>
<i>Ilustración 6. Prueba diagnóstica: cuarta sección. Elaboración propia</i>	<i>50</i>
<i>Ilustración 7. Prueba diagnóstica: quinta sección. Elaboración propia</i>	<i>51</i>
<i>Ilustración 8. Prueba diagnóstica: sexta sección. Elaboración propia</i>	<i>52</i>
<i>Ilustración 9. Prueba diagnóstica: séptima sección. Elaboración propia</i>	<i>53</i>
<i>Ilustración 10. Prueba diagnóstica: octava sección. Elaboración propia</i>	<i>54</i>
<i>Ilustración 11. Prueba diagnóstica: novena sección. Elaboración propia</i>	<i>55</i>
<i>Ilustración 12. Prueba diagnóstica: décima sección. Elaboración propia</i>	<i>56</i>
<i>Ilustración 13. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018</i>	<i>75</i>
<i>Ilustración 14. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>76</i>
<i>Ilustración 15. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>76</i>
<i>Ilustración 16. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018</i>	<i>77</i>
<i>Ilustración 17. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>78</i>
<i>Ilustración 18. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018</i>	<i>79</i>
<i>Ilustración 19. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>81</i>
<i>Ilustración 20. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 14 de junio del 2018</i>	<i>82</i>
<i>Ilustración 21. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018</i>	<i>83</i>
<i>Ilustración 22. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>84</i>
<i>Ilustración 23. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>85</i>
<i>Ilustración 24. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>85</i>
<i>Ilustración 26. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>88</i>
<i>Ilustración 27. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>90</i>
<i>Ilustración 28. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018</i>	<i>91</i>
<i>Ilustración 29. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 4 de junio del 2018</i>	<i>93</i>
<i>Ilustración 30. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018</i>	<i>96</i>

Lista de tablas

Tabla 1. Expedición de campo	62
-------------------------------------	-----------

1. Presentación del Problema

En esta sección se abordará la estructura de la investigación. El primer componente hace alusión a los antecedentes, en lo relacionado con los trabajos académicos que han profundizado el concepto de salida de campo; la segunda esfera que se trabajará es el planteamiento del problema, en donde se mencionará las características más significativas de la problemática que motivó la presente monografía; la tercer temática le corresponde a los objetivos, teniendo en cuenta que se plantearán las metas a realizar durante el proceso investigativo; y por último se mencionará la línea de investigación del trabajo de grado reflejado en la pertinencia.

1.1. Antecedentes

Para efectos de la presente investigación se tuvo que hacer una revisión bibliográfica en la que se identificó cómo ha sido abordado el tema de salida de campo y los contextos de interés por parte de la comunidad académica.

La literatura que se implementó para el estudio monográfico se basó en algunos trabajos del grupo de investigación Geopaideia, conformado por profesores y egresados de la Maestría en Educación con enfoque en docencia geográfica de la Universidad Pedagógica Nacional, con un enfoque en todo lo relacionado con el conocimiento espacial desde ámbitos disciplinares y pedagógicos.

Los énfasis temáticos de la asociación Geopaideia resaltan en el análisis de las ciudades, destacando los aspectos económicos, sociales, políticos y culturales, moviéndose en el marco de la geografía urbana, poniendo una mirada a los sistemas de producción capitalista con respecto a todo lo relacionado con el desarrollo de las polis de acuerdo con una concepción espacial. Otra temática es lo pertinente a la geografía cultural con relación al nexo entre sociedad-naturaleza, pretendiendo el progreso de la cultura de los individuos, vislumbrando escenarios como el turismo, patrimonio cultural, interculturalidad y multiculturalidad.

El primer trabajo académico que se implementó del conjunto Geopaideia en la construcción de los referentes teóricos de la investigación monográfica fue el libro *Itinerarios Geográficos en la escuela: lecturas desde la virtualidad*, diseñado por los autores: Moreno, Rodríguez, Lache, Pizzinato, Barrera, Sánchez, Silva, Beltrán, González, Castellar, Calvancati, Callai, Campos, Rabelo, Straforini, y Costa, Tobio, Santiago. En esta fuente bibliográfica se destacó una definición de salida de campo; sin embargo, el objetivo fundamental de esta publicación radica en socializar las controversias de los espacios virtuales, ya que afectan notoriamente los procesos de innovación y enseñanza de la geografía.

La segunda obra científica que se empleó en la estructura de los conceptos bibliográficos del actual estudio fue la utilización del artículo de revista *Geoenseñanza*, titulado *La salida de campo: una manera de enseñar y aprender geografía*, realizado por Pérez de Sánchez Ana Griselda y Rodríguez Pizzinato Liliana Angélica. Muy importante, este trabajo es producto

de la reflexión rigurosa del grupo Geopaideia. De esta fuente también se utilizó un concepto de salida de campo en la construcción teórica del proyecto. Es pertinente destacar que el objetivo central de este texto fue mostrar determinados resultados del empleo de la salida de campo como herramienta de enseñanza-aprendizaje dentro de la disciplina geográfica.

La propuesta autónoma de investigación es valiosa en el sentido que recopila algunas fuentes de Geopaideia que se hace en esta investigación, debido a que se pretende proponer y apoyar una iniciativa de cambio frente a los procesos de aprendizaje de la geografía contemporánea. Sin embargo, la diferencia entre los lineamientos del grupo de investigación Geopaideia y la investigación monográfica es que el primero aborda la noción de la ciudad y su desarrollo, mientras que la segunda, está encaminada hacia el área rural del bosque Alto andino en el marco del territorio colombiano. Geopaideia hace actualmente salidas de campo a la ciudad; en la investigación, la salida de campo está principalmente dirigida al entorno rural. No obstante, a pesar de las semejanzas entre entornos, se implementaron los conceptos de salida de campo para la fundamentación del estudio monográfico.

1.1.Planteamiento del problema

El punto central de la presente investigación monográfica radica en entender la problemática principal, la cual se fundamenta en el desconocimiento del territorio colombiano, más específicamente del bosque Alto-andino. En otras palabras, no hay una apropiación del espacio geográfico, permitiendo afirmar que las personas conocen muy poco acerca de las problemáticas de los bosques de niebla.

En este sentido, la falta de apropiación se da por conocimientos en los procesos de aprendizaje muy magistrales, desde lo conceptual, siendo así un parámetro dentro de la enseñanza. Pero, lo que se necesita en Colombia y lo que se pretende realizar en el ejercicio investigativo es profundizar en una mayor apropiación del territorio; por ello, se propone una solución en donde se implementará la noción de la dialéctica espacial a través de una expedición de campo, teniendo en cuenta que Soja (1989; 1996; 1997; 2008) plantea una interpretación del espacio como tercer espacio integrado, usando los aportes de Henri Lefebvre, quien desde un inicio, propone los tres espacios, (vivido, concebido y percibido). Es por medio del tercer espacio que las personas al experimentar la expedición de campo generan conocimientos del territorio, interiorizan las formas del espacio y se hacen dueños del contexto.

El territorio es la base fundamental de todo acontecimiento histórico, debido a que se observa o analiza el componente social, económico, cultural o político de acuerdo con las dinámicas humanas en el medio geográfico en el que interactúan.

Teniendo en cuenta que el bosque Alto-andino se encuentra dentro de las nociones territoriales, ya sea desde una jurisprudencia normativa o desde lo cultural adoptado a las territorialidades, muy pocas personas conocen la existencia del bosque de niebla, situación crítica que desconoce los más grandes problemas territoriales que pueden estar pasando en el bosque alto-andino, como por ejemplo, un factor que incide en las bosque de niebla es la incidencia de las multinacionales al ambicionar intervenir en las dinámicas extractivas de las selvas nubladas.

Ahora bien, para que esta mediación sea legítimamente normativa, el estado representa un rol decisivo, debido a que éste afianza el territorio y termina sentenciando cuáles son las acciones respecto al espacio. Uno de los movimientos es otorgar el permiso o venta a transnacionales para que dispongan de los recursos ecosistémicos de los bosques de niebla para satisfacer algún requerimiento económico, sin tener en cuenta las demandas ambientales que puede generar la extracción de los bosques para una nación.

Otro elemento que afecta al bosque Alto-Andino es la progresión poblacional, en la que el incremento de habitantes es exorbitante, primordialmente en Sudamérica, hecho que engendra el mayor trance para los bosque de niebla por dos explicaciones fundamentales; por una parte, el ascenso del requerimiento hídrico, y por otra, la existencia de tantas personas, lo que demanda la necesidad de sacrificar los bosques para su transformación en tierras cultivables, principalmente café, frutas, flores, hortalizas, amapola y coca, correspondientes al ecosistema subandino inferior a los 1.800 msnm.

El bosque de niebla es importante en la medida que se pueden encontrar plantas medicinales que benefician a las personas, como, por ejemplo, las plantas ancestrales médicas (helechos, bromelias y orquídeas). Es importante acentuar que todas estas problemáticas inmersas en el bosque de niebla desencadenan desenlaces antrópicos sobre el entorno, desequilibrando la homeostasis que debe existir en el ecosistema bosque Alto-andino. Estas y otras más problemáticas son desconocidas por las personas; de ahí, la importancia de reforzar los conocimientos sobre el bosque Alto-andino.

Soja (1989; 1996; 1997; 2008) plantea una interpretación del espacio cómo tercer espacio integrado, usando los aportes de Henri Lefebvre, quien, como fundador, propone los tres espacios, (vivido, concebido y percibido). Por su parte, Soja (1989; 1996; 1997; 2008) ofrece una reinterpretación desde la historia, Por consiguiente, le corresponde la explicación de los tres espacios basándose en Lefebvre, en donde, el primer espacio, el *percibido* hace alusión a las condiciones biofísicas experimentadas empíricamente; el segundo espacio, el *concebido* enfatiza en las representaciones espaciales de manera imaginativa y subjetiva, es decir, un espacio ilusorio; y el tercer espacio representa al *vivido*, en donde una forma de cambiar la espacialidad es utilizando métodos históricos, sociológicos, políticos y reformadores de la realidad geográfica.

Soja (1989; 1996; 1997; 2008) sostiene que los tres espacios deben estar integrados en un mismo lugar; en este caso lo que se hace en la expedición de campo es ajustar y desarrollar en total relación el espacio percibido, concebido y vivido, debido a que desde el espacio percibido se hace hincapié en la percepción experimentada en el lugar físico. Este ejercicio de percepción va acompañado de una sociabilidad, en el sentido de que los participantes van a ser parte de la puesta en marcha de las actividades didácticas de la expedición, permitiendo la toma de decisiones y el trabajo en grupo.

A partir de esta participación, donde se comienza a tener una mirada política sobre el lugar, el acto político comienza a generar apropiación por el territorio. Teniendo en cuenta que la dialéctica espacial (espacio percibido, concebido y vivido) analizada desde Soja (1989; 1996; 1997; 2008), profundiza que el espacio se tiene que volver un lugar político, en el ejercicio

de la expedición de campo, lo que se hace es que los estudiantes reconozcan el territorio mediante su integración haciéndose dueños de éste, de acuerdo con las reflexiones o resultados que arrojan las actividades didácticas inmersas en la expedición de campo.

La concepción de espacio concebido está muy arraigada a los procesos de aprendizaje; sin embargo, se puede generar conocimiento no solo desde el espacio concebido, sino también desde la noción del espacio vivido, es decir, que no solamente el espacio concebido es un lugar para aprender, sino que es muchísimo más valioso el espacio vivido, con el fin de permitir a las personas generar territorialidad cultural.

Del mismo modo, permite a los estudiantes tener un pensamiento de su realidad con el fin de que puedan vislumbrar otra realidad alterna. Dichas expediciones también generan en las personas un fortalecimiento de su libertad individual y colectiva, dado que las personas tienen la posibilidad de auto determinar su voluntad autónoma y tomar decisiones con respecto a la apropiación cultural del bosque Alto-andino.

De acuerdo con lo planteado anteriormente en la problemática se puede generar la siguiente hipótesis: La expedición de campo, como un escenario primordial del tercer espacio, permite generar procesos de territorialidad del bosque Alto-andino Colombiano en los estudiantes del programa de la Licenciatura En Ciencias Sociales que cursaron la asignatura de Territorio, Culturas y Sociedad Colombiana en la Universidad Antonio Nariño.

1.2. Justificación:

Se destaca no solo la importancia del ecosistema bosque Alto-andino, por su abastecimiento hídrico, posición en la alta montaña, y las características de su riqueza en flora y fauna, sino también, la manera como las condiciones eco sistémicas hacen parte de este lugar para su conservación y protección.

1.2.1. Bosque de niebla

En la Cordillera de los Andes converge la alta montaña colombiana, punto en el cual se divisan las elevaciones más superiores de carácter orogénico. Dicha característica altitudinal posibilita que se concentre una majestuosa fortaleza versátil al servicio de la naturaleza, abasteciendo físicamente las zonas centrales, bajas y alledañas. Los glaciares y glaciales se encargan de la evolución del entorno, impactando los sistemas erosivos natural o colateralmente, debido a la alteración que se engendra en un relieve por ejecución de tejidos fluviales y condensaciones.

Colombia posee grandes bosques de niebla. Entre estos, se encuentra la selva nublada del Parque Natural Chicaque, el cual se encuentra en el territorio colombiano, particularmente circunscrito en el extremo suroccidental, donde termina el altiplano Cundiboyacense Bogotano, dándole paso a la región de San Antonio del Tequendama. El bosque de niebla del parque Chicaque limita en primera medida desde la parte superior y en contacto con la Sabana

de Bogotá con municipios como Bajaca y Soacha, y en segunda medida limita desde la parte inferior y en contacto con el valle del Magdalena con municipios como El Colegio y Tena.

En la etapa de la independencia cuando aún el parque no se había consolidado como reserva y que contaba con el nombre de Hacienda de Chicaque, era mucho más extensa a las 300 hectáreas que actualmente le corresponde. En el mes de abril de 1990 la organización Montañas de Chicaque S.A se solidificó como una entidad de carácter privada, creando así el Parque Natural Chicaque inmerso en las reservas nacionales naturales, avalado por el Ministerio del Medio Ambiente, con un énfasis muy marcado en la conservación, educación ambiental y turismo global.

Teniendo en cuenta que la alta montaña está subdividida en determinados ecosistemas, se realizará un énfasis detallado especialmente en el bosque Alto-andino, que recibe varios nombres, como los bosques de niebla o nubados, conocidos también como selva nublada, bosque nuboso de montaña, entre otros, los cuales se encuentran ubicados en casi 60 países continentales, de Centro y Suramérica, Asia y África Central, además de islas oceánicas tropicales excepcionalmente húmedas (Aldrich et al. 2000 y Bubb et al. 2004). Se estima que solo el 2,5% de los bosques tropicales del mundo son nublados y ocupan escasamente el 0,3% de la superficie terrestre (Bubb et al. 2004). Los bosques de niebla representan un ecosistema único y estratégico, de un gran valor e influencia para el bienestar humano, por un lado, por su esencial papel como reguladores del ciclo hídrico y del mantenimiento de las fuentes de agua, y por otro, al ser sumideros para el secuestro del carbono, fuente de estabilidad climática, proveen especies útiles y promisorias, o pueden representar ingresos alternativos para las poblaciones locales.” (Armenteras, 2007, pág. 11)

1.2.1.1.Paisaje y riqueza:

El bosque de niebla se divisa con su majestuoso paisaje en diversos continentes del planeta tierra. Es importante destacar que es muy decreciente este ejemplar de bosque a escala mundial, teniendo en cuenta que a éste se le encomienda el sostenimiento de las reservas de agua adentro del ecosistema altitudinal. Además, es meritorio que haya vegetación que lleve a cabo la fotosíntesis, aminorando los niveles carboníferos de la atmosfera, contribuyendo a reducir los grados indicativos del efecto invernadero para posteriormente equilibrar el clima. Otro punto a favor es el viento que, al viajar desde zonas bajas y cálidas hasta su condensación en las zonas altas y frías, se fabrica la nubosidad que, al colisionar con la vegetación, proporciona la suficiente humedad para el almacenamiento hídrico natural, sin desestimar que para los individuos también simboliza riqueza, ya que se sirven de estos paraísos nublados para consumaciones extractivas, pero también se introducen alternativas para su conservación.

Los bosques de niebla alojan gran variedad de ejemplares de flora y fauna en sus esplendidos paisajes. Es sin duda, la vivienda de vegetales y animales, de los países que atraviesan la Cordillera de los Andes. Allí, se pueden encontrar más predominio de especies, dado que existen más cantidad de géneros endémicos.

Para el presente estudio se han tomado en consideración dos grandes grupos, la flora y la fauna, las cuales hacen referencia a las plantas presentes en el hábitat, y el conjunto de especies animales respectivamente.

1.2.1.2.La Flora

La flora dentro del bosque Alto-andino representa el grupo de especies vegetales que han habitado por generaciones y de característica autóctona en los suelos fértiles de la alta montaña, la cual tiene gran valor para la biodiversidad del ecosistema.

A partir del análisis de la información recopilada para este proyecto sobre plantas reportadas para diferentes bosques de niebla en Colombia, se encontró un total de 2.341 registros biológicos, los cuales corresponden a 1.657 especies, en su mayoría pertenecientes a las familias botánicas Rubiaceae, Melastomataceae, Ericaceae, Gesneriaceae, Araceae, Piperaceae, Orchidaceae, Bromeliaceae, Solanaceae (Anexo 2). Se resalta la presencia de especies endémicas como las Ericáceas (*Cavendishia albopicata*, *Diogenesia*, *antioquiensis*, *Macleania penduliflora*), especies emblemáticas de la zona andina como la palma de cera (*Ceroxylon quinduense*), y los pinos nativos colombianos (*Podocarpus* y *Prumnopitys*), así como de bosques dominados por el roble, *Quercus*, especie que se caracteriza por presentar diferenciación geográfica (Cavelier et al. 2001, Kapelle 2006 y Pulido et al. 2006).” (Armenteras, 2007, pág. 14)

La flora abarca diversas especies que se describen a continuación.

La familia Rubiaceae

Esta especie cuenta con un gran número de prototipos fraccionados distintivamente en los trópicos, simbolizados en arbustos leñosos.

La familia de las Melastomataceae

Esta especie se caracteriza por poseer hierbas, arbustos, arbolitos, epifitas y circunstancialmente colosales árboles que se hayan particularmente en los Andes, Guayana, y la selva de la costa brasileña.

La familia de las Ericáceas

Esta especie presenta formas arbustiva y subárbustiva, en las que se evidencian escasos árboles diminutos, presentes en áreas tropicales y templadas, más no en parajes helados.

La familia de la Gesneriaceae

Esta especie se reconoce por su apariencia en forma de hierbas, como lianas, subarbustos, minúsculos árboles y epifitas, de las cuales, algunas resisten la sequía, y se instalan en el ambiente húmedo de la selva tropical. En esta misma línea, la filiación *Araceae* se vislumbra como hierbas terrestres o acuáticas, trepadoras con raíces sobre el aire y epifitas, cuyo hábitat,

además de pertenecer a los Andes húmedos, deja entrever también pantanos subárticos y tropicales o planicies costeras semiáridas o áridas.

La familia de las Piperaceae

Esta especie se caracteriza por poseer árboles robustos, arbustos, subarbustos, hiervas y ocasionalmente trepadoras que viven en el neotrópico.

La familia de las parentelas Orchidaceae

Estas son bastante prósperas. Se encuentran en las esferas tropicales y también en las partes templadas del golfo; su inclinación se orienta hacia la hibridación entre su misma especie y también se mezcla con otras variedades. También, estas tienden a evolucionar ligeramente.

La familia de las Bromeliaceae

Estas especies se aprecian como hierbas terrestres, epifitas diminutas o muy visibles. Son organismos notorios en las selvas neotropicales que se adaptan a climas húmedos y áridos. También se puede encontrar el linaje botánico Solanácea, que se localiza en todos los hábitats del trópico y se conciben como endémicos en Sudamérica.

Por su parte, la *Palma de Cera Colombiana* representa un símbolo nacional. Esta especie, además de ser endémica en los altos andinos tropicales, es reconocida por su perdurabilidad, fortaleza y altura de 70 metros en el reino natural.

De la misma manera, el *Pino Colombiano* se caracteriza por ser uno de los más extendidos en el territorio. Se destaca su altura, ya que puede crecer hasta 25 m de altura.

Por último, se puede apreciar el gran *roble Quercus* endémico y poderoso, ubicado en las montañas andinas, el cual alcanza alturas entre los 35 – 40 m, con un diámetro del tallo hasta de 1.50, que posee fuertes raíces tabloides, características que lo convierten en gran proveedor de nutrientes de otros especímenes del bosque.

1.2.1.3.La Fauna

En el bosque Altoandino pernoctan animales en sus monumentales pendientes, que transitan por el corazón de la selva nublada en la supervivencia usual.

“En cuanto a la fauna característica de estos ecosistemas, grupos como aves, anfibios e invertebrados presentan un alto punto de riqueza específica y endémica en los bosques de niebla (Bruijnzeel y Hamilton 2001). El alto nivel de endemismo se refleja también en los mamíferos, grupo con un 63% de especies endémicas que tiene como hábitat los bosques montanos andinos, que solamente ocupan el 3,2% del área continental (Mares 1992), en Bubb *et al.* 2004). En Colombia habitan los bosques de niebla por encima de los 1.000 msnm. De este grupo biológico se identificaron 611 registros y 479 especies.” (Armenteras, 2007, pág. 14)

La primera categoría enmarca diversas agrupaciones de aves endémicas, como la *pava negra*, encontrada en el bosque de niebla, en Colombia, Costa Rica y Panamá. Se trata de aves solitarias que configuran emparejamiento en la estación de apareamiento e inclusive coexisten entre diferentes ejemplares. Dentro de sus ejemplares, cabe mencionar el *gorrión montes*, típico de la Cordillera Oriental de los Andes Colombianos. Su denominación se atribuye a los indígenas en la Serranía de los Yariguies, quienes llevaron a cabo los primeros hallazgos.

Otra de las aves endémicas encontradas, corresponde al *inca bronceado*, también llamado el *colibrí pardo morado o colibrí inca bronceado*, que habita en los bosques altos de Colombia, Bolivia, Ecuador, Venezuela y Perú. Entre otras variedades, cabe resaltar el *atrapamoscas*, ubicado a lo largo de los Estados Unidos, Nicaragua, Panama, Venezuela, Chile, Argentina, e Islas Galápagos. En Colombia, esta ave anida en demarcaciones secas y abiertas, adornando árboles, arbustos y jardines.

Es importante mencionar el *ave tapaculos*, ubicada en América del Sur, la cual se encuentra en los matorrales y los bambúes. Se caracteriza por alimentarse de sustancias vegetales, insectos y semillas, y por multiplicarse en las temporadas de septiembre a octubre. Por su parte, el ave *tangara* que predomina en el neotrópico de América, se puede encontrar en el trozo superior del dosel arbóreo, donde se alimenta de frutas e insectos.

Cabe resaltar, que existen algunas especies de aves que se encuentran en vía de extinción como el *lorito de fuertes*, el *loro orejiamarillo*, el *paujil*, el *torito capiblanco* y el *águila crestada*.

La segunda categoría evidencia los mamíferos del bosque de niebla. El *mono aullador negro*, por ejemplo, se encuentra en el sur de Brasil, Paraguay y Argentina. Se caracteriza por ser un primate enorme, fuerte y tosco que se alimenta de frutas, hojas tiernas, capullos, flores, semillas, tallos y ramas, al atardecer emite gruñidos suaves y tranquilos. Así mismo, el *mico andino*, auténtico en el mundo, puede ser visto en las selvas colombianas y venezolanas. Éste explora el bosque desde medios nocturnos, sus ojos le permiten ver en la oscuridad, en temporadas de luz se oculta en parajes oscuros, como en los agujeros de los troncos, sobrevive en comunidad, y su dieta es de hojas, frutos rojos, néctar, insectos, aves y mamíferos pequeños.

Se distingue también, el *lobo colorado* que habita en América del Sur. Su fisonomía es muy semejante a la de los zorros. Importante mencionar también, el *tigrillo gallinero*, ubicado en Costa Rica, Panamá, Venezuela, Ecuador y Perú. En Colombia puede ser ubicado a una altura superior a los 1.500 msnm, este tigrillo ha llegado hasta los 4.500 msnm.

El *oso de anteojos*, ubicado en países como Venezuela, Perú, Ecuador, Bolivia y Colombia, se ubica particularmente en los ecosistemas montañosos donde hay aparición de forestales, matorrales desérticos y pastizales de montaña. Su denominación se debe a los anillos de color blanco y dorado que rodean la periferia de sus ojos. Acostumbran a descansar en los árboles y aprovisionarse de alimentos, sus nutrientes provienen de plantas silvestres, como palmeras, cactus, orquídeas, frutas o carne, y se aparean a partir de los 4 años.

Los *osos* perezosos constituyen otra especie importante que habita en Asia, y en Colombia sobre el bosque Alto-andino nublado. Se caracterizan por caminar de manera pausada, suelen dormir en las cuevas de los bosques, se alimentan de miel, huevos, flores, tubérculos, cereales, y pequeños animales. También, son susceptibles a la presencia de humanos. La lengua les permite romper los hormigueros y aspirar la mayor porción de hormigas. Durante su reproducción son muy salvajes y emiten sonidos a grandes distancias.

En esta categoría, tanto los mamíferos de los bosques neotropicales (*tapir de montaña, el tunato, el venado sabanero, el marimonda chocoano y la comadreja colombiana*) como el oso de anteojos y el oso perezoso se encuentran en vía de extinción.

La tercera categoría de la fauna la constituye el grupo de los anfibios, correspondiente a la región andina, que se extiende por las tres cordilleras altitudinales, la oriental, la central y la occidental. Se resalta la abundancia de ranas y sapos, particularmente en la Sierra Nevada De Santa Marta, aunque se vislumbra un alto peligro de extinción.

Un ejemplo de la categoría de anfibios es el *arlequín de Albán*, variedad endémica del territorio colombiano que se vislumbra en el espacio de la vertiente occidental de la cordillera oriental alta-andina. Esta especie permanece en el piso del bosque o en los arroyos húmedos como cascadas, quebradas, lagunas, charcos etc. De la misma manera, el *arlequín de Malvasa* se extiende en los bosques subandinos hasta los subpáramos del Macizo Central Colombiano, particularmente en el departamento del Cauca, y se encuentra en peligro crítico.

Entre otras variedades endémicas se encuentran la *rana de lluvia de Rengifo*, ubicada en la Cordillera Oriental, vertiente occidental del departamento de Cundinamarca, y la *rana de lluvia minúscula*, que se encuentra en el departamento de Caldas, Colombia y mide aproximadamente entre 13 y 18 milímetros. Al igual que las especies anteriores, también se encuentra en descenso.

Es importante hablar del tercer espacio en el marco del territorio bosque Alto-andino porque permite comprender el ser (sociabilidad), tiempo (historia) y espacio (geografía) a través de los tres espacios (percibido, concebido y vivido), en donde la participación activa de los individuos se transforma en un componente político. De esta forma las personas se adueñan del espacio, y por consiguiente surge la apropiación del territorio del bosque Alto-andino.

La Licenciatura en Ciencias Sociales cuenta con un curso llamado Territorio, Culturas y Sociedad Colombiana, en el cual las personas que lo cursaban fueron la población inmersa en la investigación monográfica. Las temáticas que se desarrollaron en el estudio respondían a las características disciplinares de dicha asignatura. Se pretende generar territorialidad del bosque alto-andino para que los estudiantes se apropien de las características paisajísticas del espacio colombiano.

La expedición de campo al bosque Alto-andino tiene como objetivo fundamental concientizar a las personas sobre la importancia de la biodiversidad que existe en el neotrópico Andino, agudizar la reflexión sobre la extinción de la fauna y la flora, y generar

conciencia en la toma de decisiones, en lo que concierne a la preservación de las reservas naturalmente esenciales para la supervivencia.

Por último, es muy importante que los estudiantes tomen razón sobre la importancia de preservar las fuentes hídricas que favorecen a los habitantes, los animales y las plantas.

1.3.Objetivos

1.3.1. General

- Diseñar una expedición de campo al Parque Natural Chicaque que desencadene procesos de territorialidad cultural y conocimiento del tercer espacio (percibido, concebido y vivido) en los estudiantes del programa de la Licenciatura en Ciencias Sociales que cursaron la asignatura de Territorio, Culturas y Sociedad Colombiana en la Universidad Antonio Nariño.

1.3.2. Específicos

- Indagar sobre referentes conceptuales (territorio, salida de campo, tercer espacio, bosque alto-andino) que permitan construir el marco teórico y orienten la elaboración o diseño de la expedición de campo.
- Diseñar e implementar una expedición de campo para los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño para el reconocimiento del territorio como un lugar de apropiación y biodiversidad del bosque alto-andino.
 - Diseñar y aplicar una prueba diagnóstica de entrada y otra de salida desde las categorías del referente teórico, para saber qué conocimientos previos tienen los estudiantes y cuáles fueron sus aprendizajes posteriores a la expedición.
 - Analizar las diferentes pruebas para establecer el grado de apropiación del territorio según el conocimiento del bosque Alto-andino en los estudiantes.

1.4.Pertinencia

Este trabajo de grado se acopla al grupo de Culturas Universitarias, vinculado a la línea de Educación y Sociedad, pues cumple con el objetivo de generar una mirada crítica y analítica de los procesos educativos, sus necesidades y consecuencias al asumirlos inmersos en una sociedad particular, y su coherencia con los perfiles y objetivos de formación del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales.

Los licenciados en Ciencias Sociales se deben formar como personas críticas en el espacio práctico, es decir, conocer diferentes realidades que permitan mejorar las capacidades reflexivas frente a los procesos de enseñanza. Por tanto, es fundamental que el docente conozca la disciplina a profundidad y que cuente con un amplio conocimiento de la didáctica pertinente para cada temática.

Muy importante, el educador de Ciencias Sociales debe estar constantemente actualizado en acontecimientos relacionados con el planeta tierra, en lo que tiene que ver con las problemáticas inherentes a las disciplinas alternativas de las Ciencias Sociales, y a su vez, estar involucrado en la comunidad académica, permitiendo así, el uso de la ciencia al servicio de la educación.

Como consideración fundamental, el educador científico social debe ser reflexivo y analítico de acuerdo con los acontecimientos que suceden en la praxis, detectar concienzudamente las fortalezas y debilidades de sus estudiantes y de sí mismo, para tener la capacidad de generar soluciones a los problemas, y otorgar de esta manera la fortaleza reflejada en el conocimiento razonable de los individuos.

Es pertinente que el educador sistematice la información atesorada para poder evaluar a cada alumno, y generar procesos de seguimiento y acompañamiento a cada estudiante para obtener mejores procesos de aprendizaje. El maestro debe siempre mejorar su práctica pedagógica con el apoyo de su experiencia cotidiana. Por último, el licenciado en Ciencias Sociales le atañe una responsabilidad muy grande, y es la de formar personas que puedan cambiar la realidad social y mejorar las condición del ser humano.

2. Marco teórico

En la construcción teórica de esta monografía investigativa se pretende abordar por una parte la importancia de una postura psicológica, que en algunos casos es un horizonte pedagógico. En este caso, se va a desarrollar/analizar el constructivismo como parte fundamental en generación de estructuras de pensamiento, a su vez su relación con una estrategia didáctica que se utilizó en el marco de esta investigación, como lo es la expedición de campo. Por otra parte, se busca elaborar desde lo disciplinar un constructo desde la geografía, de esta manera se abordará las categorías de territorio, territorialidad, espacio (vívido, concebido, percibido) y bosque alto andino.

2.1. Horizonte pedagógico

En este apartado se explicará la importancia de la experiencia en los procesos de aprendizaje. Para tal fin, se retomará desde el constructivismo lo propuesto por Vygotsky en relación con las categorías experiencia, lenguaje, contexto social y memoria. De forma encadenada, se abordará la expedición de campo cómo una estrategia didáctica; esta categoría será trabajada desde los autores del grupo Geopaideia, teniendo una relación estrecha con lo planteado por Vygotsky.

2.1.1. Constructivismo

El constructivismo es una postura psicológica que ha logrado influir en los procesos de enseñanza, puesto que, aporta a la comprensión de cómo aprenden los seres humanos. En los procesos educativos, el constructivismo ofrece la estructura psicológica que nutre los conocimientos de las metodologías de aprendizaje.

Lev Semiónovich Vygotsky (2001) propone la importancia de la experiencia en el desarrollo del pensamiento, y cómo ésta permite construir entendimientos a partir de elementos esenciales como el medio social, el lenguaje y la memoria.

En primer lugar este apartado mencionará la relevancia de la experiencia como un plus para acceder al aprendizaje por medio de la percepción de los fenómenos en el espacio.

En segundo lugar, se realizará un énfasis en el medio social comprendiendo a la experiencia a través de un ángulo contextual, es decir que se adquiere el conocimiento en la medida que se modifica el ambiente para posteriormente promover acciones en los individuos.

En tercer lugar, la noción de lenguaje influye en los procesos de enseñanza porque a través de la comunicación con otro ser humano semejante se puede aprender.

Por último, la memoria compone el ejercicio subjetivo de los seres humanos a partir del compartir con otro ser próximo, de esta forma así es como se aprende. A continuación, se desarrollarán más profundamente las nociones mencionadas.

2.1.1.1.Experiencia

La experiencia puede entenderse desde varios aspectos. Por un lado, es “muy importante señalar que el factor decisivo en la formación de la experiencia personal es el ambiente. Precisamente, la estructura del ambiente crea y determina las condiciones de las cuales depende, en definitiva, la elaboración de toda la conducta individual.” (Vygotsky, 2001, pág. 106) El ambiente crea la experiencia personal en el individuo, mediante su reafirmación en las cualidades que requiera, de esta forma la actitud del sujeto está condicionada de acuerdo al ambiente.

Ahora bien, el procedimiento de la experiencia personal tiene que ver con “todo el proceso de crecimiento que va separando la conducta del adulto de la conducta del niño, se reduce al establecimiento de nuevos vínculos entre el mundo y las reacciones del organismo, y a la afinación de su coordinación mutua.” (Vygotsky, 2001, pág. 107) El desarrollo de las experiencias personales del ser humano se sintetizan en la adquisición de la relación entre el individuo y el universo, y cómo estos dos interactúan en un equilibrio constante; de esta forma, se crean nuevos vínculos en el ser que nutren la experiencia unipersonal.

Otro tipo de experiencia es la social colectiva que representa un acontecimiento en el sujeto que “aprovecha no sólo las reacciones condicionadas que se establecieron en su experiencia personal, como ocurre comúnmente en el animal, sino también los vínculos

condicionados que se han establecido en la experiencia social de otras personas.” (Vygotsky, 2001, pág. 124). La experiencia social colectiva está asociada a la experiencia personal. Sin embargo, el componente social establece el vínculo entre los sujetos, permitiendo que las experiencias de otras personas se transmitan por medio de su relación con el otro, a pesar de que el receptor no haya obtenido dicha experiencia real, sino más bien de modo transferible. No obstante, se adquieren nuevas nociones de experiencia en el individuo.

Para finalizar, está la experiencia heredada que es “la utilización ampliada de la experiencia de las generaciones anteriores. El hombre aprovecha la experiencia de esas generaciones no sólo en la escala en que está fijada y se transmite por la herencia física.” (Vygotsky, 2001, pág. 122) La experiencia heredada profundiza en valerse del desarrollo cultural, científico y social inmerso en la recolección de experiencias históricas a través del tiempo que antepasados fueron atesorando hasta el día de hoy, estas experiencias generacionales abastecen los horizontes de la experiencia personal y social.

La experiencia de cada individuo en su proceso de aprendizaje es intransferible, por ello: “El único educador capaz de formar nuevas reacciones en el organismo es la experiencia propia. Para el organismo es real sólo el vínculo que le ha sido dado en su experiencia personal.” (Vygotsky, 2001, pág. 154); Esto conlleva a que los procesos de aprendizaje deben estar centrados en la experiencia personal de los sujetos, es decir, que la experimentación se convierte en ese elemento que forma y educa al sujeto de acuerdo con los sucesos vividos particulares. Se estaría hablando entonces, de un autoaprendizaje; sería antagónico ambicionar irrumpir un ser moderándolo a la pasividad y al desaire de sus experiencias personales. Cuando el sujeto formador ejerce, debe reconocer que no es aceptable enseñar desde experiencias distantes y transmitidas.

Es pertinente tener clara la definición de experiencia personal, social y heredada porque en términos prácticos el docente cuenta con una experiencia heredada, es decir, un conocimiento que éste aprendió mediante su formación y recopilación de información heredada generación tras generación, pero ésta experiencia se convierte en social porque el hecho de comunicar la acumulación de experiencias a los educandos, está incidiendo en la adquisición de nuevas experiencias en los individuos, ya que ésta experiencia también es formadora. Sin embargo, desde lo planteado por Vygotsky, la experiencia personal es la tendencia más efectiva y práctica en los procesos de aprendizaje, ya que el estudiante aprende en la medida que ha sido interiorizada la información por él mismo a través de la práctica en el ambiente. Es aquí donde la experiencia personal del alumno se convierte en experiencia social, debido a que el conocimiento que se aprendió se difunde hacia otras personas.

2.1.1.2. Contexto social y ambiente

El enfoque sociocultural o sociohistórico procede de los estudios de Vygotsky, quien cimentó sus pensamientos por el sendero de la filosofía materialista dialéctica aproximadamente en la década de 1920, manifestando una innovación para comprender los

procedimientos psicológicos como el fruto de la relación entre el ser humano y su medio social y cultural, que interactúa en un tiempo histórico particular.

La teoría sociocultural se destaca por representar los siguientes postulados:

1) El uso del análisis genético que implica ir a la génesis, al origen del fenómeno en cuestión y estudiarlo en su desarrollo y no solamente como un producto final; 2) su énfasis en el origen social de los fenómenos psicológicos; 3) la propuesta de que las funciones mentales superiores y la acción humana están mediadas por herramientas y por signos (Wertsch, 1991), entre las que destacan principalmente el lenguaje, y 4) un postulado de carácter metodológico que tiene que ver con la unidad de análisis de los fenómenos psicológicos: la acción mediada. (Martínez Rodríguez, 1999, pág. 17)

El primero hace alusión al manejo de la actividad psicológica, es decir que el análisis de los fenómenos psicológicos involucra comprenderlos a partir de su origen, estudiándolos por medio de las fases o lapsos de la evolución y desarrollo del individuo. Estos procesos psicológicos se comprenden mediante la observación rigurosa y momentánea intercediendo en el fluir del desarrollo; sin embargo, se cuestiona a otros enfoques como el conductismo, ya que, en sus factores explicativos para analizar el desarrollo del sujeto, debe estar orientado a principios fisiológicos o sexuales.

Por el contrario, desde la teoría socio-cultural se fundamenta el desarrollo del individuo a través de las funciones psicológicas superiores como lo son: el pensamiento, la atención y la memoria. Dichas funciones surgen en primera instancia, como elementales y posteriormente se transforman a superiores, es decir, el desarrollo cultural y natural que convierte los procedimientos elementales en superiores.

El segundo hace énfasis en el origen social de los fenómenos psicológicos.

Se indica que la conciencia social es primaria en el tiempo, y la conciencia individual es el resultado de la anterior, es decir, que en el desarrollo cultural del niño primero se desenvuelve en un ámbito social y después en un ámbito individual; desde la historicidad de la psicología humana se consigue la historia social, haciendo alusión al resultado del desarrollo de generaciones antecedentes a través del tiempo.

El tercer postulado se refiere a la mediación semiótica de los procedimientos psicológicos por signos, esto quiere decir que al referirse a las funciones mentales superiores y a la utilización de la herramienta como lo son los signos, generan el componente que favorece una transformación en la naturaleza social del hombre al cambiar su relación con el ambiente natural. Estos signos se consiguen por medio de un proceso histórico, social y cultural, en una interrelación entre individuos que tienen diferentes procesos de desarrollo, volviéndose un instrumento de pensamiento y comunicación. Estas relaciones se dan primero desde un ángulo interpersonal y después desde un punto intrapersonal.

Y el cuarto postulado del enfoque sociocrítico está relacionado con la acción como principio y objeto de estudio; se propone la actividad como una unión de análisis, estudiando a la

actividad como un principio explicativo a partir de un método primario que responde a los prototipos de conducta del ser humano.

La zona de desarrollo próximo provee al campo de la educación y a los psicólogos una herramienta que empodera la dirección del desarrollo del ser; la noción entendida como zona de desarrollo próximo (ZDP) según Vygotsky está relacionada con:

La distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad del sujeto para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema, bajo la guía de un adulto o en la colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotsky, 1988, pág. 133)

La zona de desarrollo próximo define las capacidades que el individuo aún no ha interiorizado en su razón u organismo, pero estas aptitudes están en proceso de un desarrollo óptimo prospectivamente. Este procedimiento hace participes a dos agentes sociales particulares. Por un lado, está el que aprende y por otro lado el que contribuye a que el que aprenda vaya por el camino del desarrollo adecuado de su aprendizaje. En resumen, consiste en un principio ligado a la pedagogía, pero en este caso el que aprende es el estudiante y el que contribuye o forma es el docente.

Ahora bien “se desprende que la experiencia del alumno, la formación de reflejos condicionados está determinada por el medio social. Basta con que se modifique este medio para que de inmediato cambie también la conducta del hombre.” (Vygotsky, 2001, pág. 156) El maestro goza del poder de incidir en el alumno en el medio social, el entorno social es genuinamente el asentimiento del movimiento educativo, el rol del docente es maniobrar este movimiento que beneficie a la comunidad estudiantil, utilizando herramientas didácticas orientadas a la implementación en el medio, pero siempre interactuando con el alumnado no de forma directa sino indirectamente, transformando el terreno para ir ilustrando al aprendiz, y que éste valla desarrollando su experiencia personal importante para el entendimiento que a su vez se verá reflejado en su comportamiento.

La idea de medio educativo aparentemente desde el enfoque predominante formativo, no origina énfasis en un medio de aprendizaje superior, por el contrario, conserva el imaginario de que el mejor medio es el mismo maestro, afectando y quebrantando notoriamente la experiencia propia del alumno; sin embargo, a pesar de las adversidades, éste modelo tradicional sostiene que la formación del alumno irá encaminada al desarrollo óptimo en beneficio de la esfera social.

2.1.1.3.Lenguaje

El lenguaje es parte del organismo ajustado a las dinámicas del cuerpo, le incumbe responsabilidades como lo son la expresión y la conducta; éste dilucida los dispositivos del raciocinio y las decisiones cotidianas con respecto a la técnica de ordenamiento de las capacidades internas de los individuos en cuanto a su experiencia individual y social. “El lenguaje cumple algo así como dos funciones totalmente diversas: por una parte, sirve como medio de coordinación social de la experiencia de las personas; por otra, es el instrumento

más importante de nuestro pensamiento.” (Vygotsky, Psicología pedagógica, 2001) El lenguaje entendido desde la esfera social, permite comprender que los individuos se asocian unos con otros. Esta conexión desencadena la idea fundamental de que el aprendizaje se da con respecto al componente de la comunicación, surgiendo por medio del conocimiento con seres semejantes, es decir, se aprende con el sujeto afín, gracias al diálogo, el compartir y la experiencia.

De igual manera, la interacción recíproca entre humanos está basada en las destrezas verbales y corporales. Así, para que la conexión de intercambio comunicativo entre personas sea eficaz, es necesario que haya un estímulo-respuesta con relación a las necesidades del lenguaje que se va ofreciendo en un espacio tiempo o momento determinado.

También, se encuentra la esfera individual del lenguaje que resulta ser de carácter esencial, debido a que por medio del lenguaje se perciben internamente los pensamientos más humanos, que llevan a reflexiones o determinaciones en la acción directa del individuo frente a sus procesos subjetivos de acuerdo con las experiencias adquiridas.

A partir de la idea que el lenguaje se puede entender desde la comunicación con los demás, como también es comprendido a partir de los pensamientos autónomos, el lenguaje y el pensamiento se dividen en funciones distintas, desarrollándose cada uno de forma autogobernada. Así, se distinguen dos perspectivas en el desarrollo del lenguaje: la perspectiva filogénica y perspectiva ontogénica.

La perspectiva filogénica, entendida desde la lingüística histórica como la clasificación de las lenguas humanas de acuerdo con su origen semejante hace referencia al pensamiento y habla, los cuales traen consigo una cualidad prelingüística y pre-intelectual. En lo prelingüístico comprende desde el nacimiento varios hitos como gestos, balbuceo, gorjeo etc., mientras que, en lo pre-intelectual, él bebe produce respuestas definidas a la voz humana y reacciones sociales como la risa, sonidos, etc.

La perspectiva ontogénica, por su parte, contempla el desarrollo de un organismo. En el pensamiento y el lenguaje se analiza que el pensar de los niños surge en su origen muy aisladamente del lenguaje, ya que por ejemplo un hito del bebe como lo es el balbuceo es una etapa del desarrollo, pero no se relaciona con el pensamiento. Se ha dicho que pensamiento y lenguaje van distantes, pero cuando el niño completa dos años, el pensamiento y el lenguaje se unen para posteriormente separarse de nuevo, destacando un tipo de conducta, debido a que el pensamiento se transforma en verbal y el lenguaje se convierte en racional. Es así como el niño comienza a preguntar sobre el origen de las palabras, nutriendo y aumentando su vocabulario.

Vygotsky hace referencia a dos componentes fundamentales, estos son el interno y el externo, donde el primero corresponde al semántico que representa el significado de las expresiones y el segundo es el fonético haciendo alusión al sonido de las lenguas, estos dos componentes representan el desarrollo lingüístico del niño; el modo externo o fonético le proporciona al niño la capacidad de dominar las palabras hasta completar oraciones por él; y en el modo interno o semántico el niño adquiere la fortaleza de separar los significados de

las palabra. Estos dos componentes del lenguaje van en contravía, ya que el modo externo va de lo particular al todo, es decir desde la palabra a la oración; y el modo interno va del todo a lo particular, es decir de la oración a la palabra.

2.1.1.4. Memoria

La memoria ubicada en el terreno psicológico imagina un constituyente al cual se le nombra como la consolidación de la reacción, reacción entendida como el estímulo que llega al cerebro por medio de los procesos neuronales, según lo anterior:

“El denominado momento de reconocimiento, que se produce cuando tomamos conciencia de la reacción reproducida como ya ocurrida. En dicho caso, se trata de que la reacción reproducida se une a la nueva reacción.” (Vygotsky, 2001, pág. 309) La recordación del individuo se origina a través de la observación que se creó por medio de la solidificación de la reacción del organismo, sin embargo para que hayan nuevas reacciones que modifiquen el proceso memorístico del sujeto, es pertinente afirmar que recordar está unificado a una experiencia subjetiva, debido “-que en realidad representa otra vez una reacción totalmente nueva-, el momento de la localización, es decir, del hallazgo del lugar y el tiempo, así como del nexo de circunstancias en los cuales se manifestó dicha reacción.” (Vygotsky, 2001, pág. 310)

Acordarse de una situación que fue proyectada por los circuitos neuronales, evoca la experiencia pasada y presente de acuerdo a los acontecimientos vividos en la mente, estos sucesos están enlazados a episodios que protagonizaron los individuos, en este sentido, el ser humano comparte con otras personas emociones, ambientes y experiencias particulares; la memoria hace parte del ejercicio subjetivo de las personas y por ende así es como el organismo realiza sus procesos de aprendizaje.

Los sistemas de aprendizaje cotidianos, pretenden implantar un sistema de conocimientos que no se encuentran dirigidos en torno a la condición subjetiva y humana del individuo, sino más bien se concibe al alumno como un autómatas que se relaciona con un ser que procesa datos memorísticos para responder a exámenes competitivos y así posteriormente catalogarlo para que se ajuste a un rol productivo en la sociedad cuando comience a ejercer en el área laboral, sin prestarle atención a la memoria del ser humano como un sujeto que piensa, que conecta con las emociones, con la interacción humana y las experiencias particulares y generales.

En las apreciaciones finales se puede concluir que desde la concepción constructivista resplandecen las visiones de experiencia personal que es la más importante según Vygotsky, ya que el ambiente condiciona sus vivencias experimentadas; está la experiencia social que representa la adquisición de las vivencias a través de la relación con el otro.

Se habló sobre la experiencia heredada que hace alusión al conocimiento transmitido generación tras generación; una de las reflexiones fue reconocer la actuación del aprendiz

como un sujeto que guarda el compromiso de educarse a sí mismo a través de su propia experiencia favorecido por el educador.

Otro de los elementos es la asociación del alumno en un medio social determinado que el pedagogo implanta desde su praxis para beneficiar transversalmente su experiencia, aquí el enfoque socio-cultural y la noción de ZDP aportaron para la comprensión de ésta categoría; analizando que existe una interacción social de quien enseña y quien se educa.

También se destacó la estructura del lenguaje como una forma de aprender mediante el compartir con otro ser humano; y el último componente consistió en destacar el proceso de memoria para la recordación, y como éste procedimiento va unido a la experiencia, emoción y a la comunicación asertiva con los otros para así crear conocimiento. Es imprescindible que el maestro realice acciones al respecto, para efectos de la investigación, se implementará una herramienta que conciba la experiencia del educando como única e intransferible, se estaría hablando de la expedición de campo que se ilustrará a continuación.

2.1.2. Expedición de campo¹

Una estrategia didáctica que permite enlazarse con el enfoque anterior es la expedición de campo, la cual en la enseñanza de las Ciencias Sociales y particularmente de la geografía, toma un papel fundamental, en donde el docente domina desde sus cualidades instructivas la innovación en su quehacer educativo. El dialogo entre personas, la memoria del espacio y la experimentación, conllevan a poder observar, estudiar y actuar frente al nexo inseparable entre naturaleza y sociedad.

La expedición de campo es vista como una atmosfera vivencial que consigue cambiar las realidades de los aprendizajes y las concepciones socio ambientales; a su vez los procedimientos para que esta fluya, deben estar orientados en una planeación, ejecución y evaluación.

La expedición de campo requiere de objetivos para cumplir lo propuesto; también comprende al aprendizaje en un escenario donde se comunican los conocimientos mediante los enfoques representacional y perceptual que son definidos como esas capacidades de observación y alteración de los sentidos, para canalizar la información e interiorizarla de la forma más acorde.

Los procesos de aprendizaje en las Ciencias Sociales buscan que el estudiante desarrolle un pensamiento crítico que le proporcione el estudio centrado en problemas, para descifrar la realidad que el educando está viviendo en su entorno social, ya que les permite a los estudiantes realizar una experiencia en el lugar, compartir mediante el lenguaje experiencias con otras personas y generar memoria del territorio.

¹ Se usará el término expedición de campo y no salida de campo por decisión autónoma y definición propia, también porque su sonido fonético de la palabra al instante de la expresión es a criterio personal más conocida.

Aquí es fundamental que el docente le brinde al aprendiz la capacidad para que se ilustre así mismo por medio de su experiencia, no solo analizar el hecho desde un ángulo sino desde varios panoramas, éste trabajo debe ser realizado por sí mismo y desde su interés personal, el maestro es el mediador y orientador para que éste siga el proceso correctamente, de esta forma la experiencia del educando es auténtica.

Ahora bien, desde tiempos históricos se ha pensado a la geografía como una ciencia que experimenta la naturaleza terrestre, una relación entre lo humano y lo natural, encender las luces de la iniciación geográfica en asociación con la herramienta de la expedición de campo permite entender que el profesor debe tener características en el momento de ejercer y dirigirse a los estudiantes; a criterio y experiencia personal sería un docente que con nostalgia, armonía, emoción e inteligencia, quiere con alegría compartir con sus educandos extensas caminatas universales, dichoso de aprender en asociación con los acompañantes, que se pueda aprender de los estudiantes y que los aprendices aprendan de su profesor, que el mentor se encargue minuciosamente de proceder con disciplina y procedimiento en la planeación de la expedición, en donde cada palabra, sentir, raciocinio, emoción, pensamiento e imaginario sea el fruto más gratificante y placentero de las experiencias de cada mundo individual por explorar, que cada espacio geográfico animado sea un detonante para la experimentación y que los participantes tengan la conciencia de que ellos son exploradores. Este rumbo exige al educando educarse por medio de sus experiencias con el territorio y que las expediciones sean una herramienta para avivar las sensaciones humanas, reconociendo la experiencia en el medio social, la interacción entre individuos y la recordación de las experiencias.

La enseñanza de las Ciencias Sociales desde la geografía se puede componer desde otra mirada, este punto de referencia está relacionado con implementar la táctica de expedición de campo, que conceda resplandecer una nueva figura orientativa para la actividad del didáctico en la cosecha de experiencias apreciadas para las personas. La expedición de campo se considera como una:

Actividad significativa en la enseñanza y aprendizaje de la geografía puesto que permite desarrollar la capacidad de organización espacial de los estudiantes, al establecer relaciones entre el territorio físico y las funciones sociales que tienen lugar sobre éste, potencia habilidades de pensamiento como la observación, la descripción y explicación del fenómeno geográfico. (Perez De Sanchez, 2.000, pág. 58)

La salida de campo representa una asignación formativa en el área de las ciencias sociales y particularmente de la geografía, debido a que accede a la expansión de las destrezas relacionadas con el ordenamiento espacial que las personas manejan, ya que tienen la capacidad de conectarse con el espacio geográfico tangible con relación a los procesos sociales, culturales, políticos e históricos.

Así mismo la expedición de campo le proporciona a los individuos aptitudes observacionales, detalles del paisaje y justificación de las rarezas del ambiente físico; también “fundamentalmente es un escenario de vivencia, resignificación de aprendizajes y construcción de realidades socio – espaciales; ante lo cual es necesario pensar y de construir

miradas fragmentadas o reduccionistas de su práctica para reposicionar lecturas complejas de ella misma.” (Moreno, 2010, pág. 221)

La expedición de campo se puede pensar como un instrumento respaldado en la praxis para el desarrollo de las personas en general y en diversos contextos sociales y espaciales, por esta razón para cristalizar esta habilidad en el escenario práctico del aprendizaje, es ineludible que el docente desempeñe dominio en los procesos de aprendizaje, pero para que esto suceda es conveniente que el educador le otorgue el encuadre correspondiente a las expediciones de campo.

Es aquí mismo, en éste escenario, en esta lozanía natural, donde la expedición de campo se convierte en una alternativa frente a las adversidades porque “Al contrario del aula tradicionalista, la salida de campo concibe la educación no como la arena de combate sino como el ágora en donde dialogan e interactúan los conocimientos obtenidos mediante los dos sistemas epistemológicos: el representacional y el perceptual.” (Moreno, 2010, pág. 222) La interacción perseverante con la atmosfera es sin duda la fundamentación lógica para que la expedición de campo se asiente en el ejercicio pedagógico, debido a que desde el punto de vista perceptual, la experiencia en el educando puede arribar la capacidad de ganar destrezas observacionales, que le permitan a los estudiantes distorsionar la imagen de cómo perciben los fenómenos y por consiguiente se permite alterar su conducta de acuerdo a lo observado y experimentado. Desde la perspectiva representacional, el aprendiz experimenta en su ser todas las distinciones que realiza tanto internamente como externamente a través de los sentidos que le pertenecen, y que, por medio de éstos, acogen entendimientos y posteriormente comportamientos. El docente como posibilitador del vaivén entre sistema perceptual y sistema representacional, le concierne crear métodos que accedan a la recolección de las circunstancias experimentadas o los datos de la puesta en marcha de la expedición, ya sea de forma física o digital según los criterios del maestro.

En relación con lo anterior se vislumbra una secuencia de tres componentes primordiales que desde la autoría personal se propone, estas son la planeación, ejecución y evaluación, con el objetivo de hilar la sucesión metodológica de una expedición.

2.1.2.1.Planeación

Si hay futuro a pesar de los problemas que traen consigo las circunstancias del presente, sin embargo, resulta muy productivo pensar en el porvenir para cambiar una realidad, por esta razón “La planeación es ante todo una actitud vital del ser humano, que a partir de su capacidad creadora y transformadora, hace uso de su inteligibilidad para superar el “presentismo”, diseñando y haciendo posible un futuro mejor” (Buitrago, 2009, pág. 41) La planeación es proyectar una visión que pretenda viajar al futuro imaginativamente, en este viaje se realiza una predicción de las actividades que se cumplirán en determinados contextos.

En función de cumplir ciertas metas que se trazaron considerando la enseñanza – aprendizaje, en este sentido, ubicando la planeación en el entorno de los aprendizajes, se destaca que es fundamental especificar las metas para que el proceso de enseñanza sea eficaz, porque

permite definir qué es lo que se tiene que hacer y cuáles son los recursos que se van a implementar.

A continuación, se mencionarán cuáles son los pasos para una buena planeación:

- **Temáticas que se pretenden desarrollar:** Al investigador le corresponde hacer pertenecientes las temáticas coherentes a la expedición de campo y a los lineamientos de la investigación, pretendiendo que las personas se apropien de los temas y se ilustren las temáticas que se trabajarán interiormente en las personas; es pertinente escoger las temáticas que los individuos quieran, a partir de su indagación sobre el espacio, lugares que quieran conocer del entorno para construir con ellos las salidas.

- **Zona de expedición:** Seleccionar un espacio para la puesta en práctica de la expedición, tener conocimiento de cuál es el sitio y que hay halla, teniendo en cuenta las cualidades ilustrativas del contexto, y cuáles son sus características ecosistémicas.

- **Objetivos:** Al docente le es concerniente plantearse unos objetivos, teniendo un dialogo constante con las dinámicas pedagógicas para aplicar las temáticas en la zona a investigar en la expedición de campo.

- **Diseño de ruta:** Teniendo ya la zona y teniendo los objetivos, se puede escoger la ruta que se va a tomar y las paradas, el docente debe ser consciente donde desarrollar las actividades.

- **Fechas y tiempos estipulados:** Programar lugar de encuentro, hora y recomendaciones. En el diseño de la ruta se destacará cuanto se demora de un trayecto a otro durante los recorridos, y de acuerdo a los tiempos se localiza que es lo que se puede hacer, es importante previamente visitar el lugar para conocer los tiempos. Se debe tener en cuenta los días para el desarrollo de la salida, el docente debe escoger el lugar de encuentro donde se van a encontrar todos para llegar al punto, y a partir de ese lugar de acopio se contrata una ruta de transporte que lleve a las personas al lugar, también se les recomienda a los estudiantes que se vallan con un vestuario acorde al escenario de la expedición.

- **Prueba diagnóstica:** Se debería presentar antes de la expedición de campo una prueba diagnóstica que previamente pueda ampliar el conocimiento de los participantes y además conocer cuáles son las nociones preliminares del tema a estudiar en la expedición de campo.

- **Permiso académico para realización de la expedición:** La labor del docente consiste en tener el permiso académico para que las personas puedan realizar la expedición, se recomienda que vallan con pólizas, carnet estudiantil, seguro, cartas para permisos y todo lo reglamentario a una expedición de campo.

- **Gestión para realización de descuentos:** A estudiantes para la entrada al Parque Natural Chicaque, el docente debe enviar las cartas con su debido tiempo a la organización Chicaque S.A para la aplicación de los descuentos a los estudiantes, teniendo en cuenta la cantidad de asistentes y así saber cuánto se va a pagar.

- **Costos:** Contratación del transporte para la ida y el regreso, entrada al parque, actividades, almuerzo etc., saber con precisión cuánto cuesta la expedición de campo,

es importante que el docente conozca los costos, es decir recomendarles a los integrantes de la expedición todo lo relacionado con el recurso.

Materiales: Organización de materiales para las actividades de la expedición en cuanto a los recursos que al investigador le corresponde administrar en cada una de las dinámicas. En este punto se recomienda a los estudiantes con días de anticipación, también tener una lista de materiales que se van a utilizar.

Ejecución:

Después de razonar e interiorizar las ideas, sigue el componente de acción, es aquí donde las personas existen en función de posicionasen en su realidad que previamente fue reflexionada por el investigador, de acuerdo a la lógica anterior, ejecución es el “proceso en el cual se ejecuta lo establecido en la planificación partiendo de los resultados obtenidos en la investigación, se pretende alcanzar los objetivos propuestos” (Egg, 2003, pág. 147) El segundo componente es la ejecución de las actividades anteriormente planeadas dentro del marco procedimental, se situará en funcionamiento y con rigor todo lo que previamente se pensó según el estímulo que llevará a la motivación práctica e instructiva en el lugar donde se realiza la expedición de campo, en la ejecución es donde se construye el conocimiento en la medida que se van cumpliendo las metas, desde éste constituyente se observa cómo surgen los procesos metodológicos de acuerdo a las condiciones y circunstancias que se evidencien tras el pasar del tiempo, en este proceso se necesita de los participantes, recursos y de la buena actitud de las personas para consolidar la ejecución.

De acuerdo a la experiencia personal adquirida en el Parque Natural Chicaque, se han observado cualidades en el momento de iniciar la actividad de senderismo en la reserva, situación que a criterio autónomo permite analizar cuáles son los consejos para la ejecución de la expedición de campo, estos son los siguientes:

- El día de la ejecución de la expedición de campo puede haber personas que llegan tarde, para evitar esta situación es importante brindarles un apoyo a los estudiantes, comunicándoles constantemente a través de correos electrónicos o números celulares.
- Otro consejo sería llevar un equipo de primeros auxilios, o si es posible contratar a una persona que cuente con conocimientos médicos.
- Para buenos efectos saludables y en equilibrio con la naturaleza en la jornada de la expedición de campo, es pertinente recomendarles previamente a los participantes que no lleguen alcoholizados o bajo cualquier sustancia psicoactiva que pueda alterar negativamente los sentidos, razón o conducta de las personas.
- Es recomendable aclararles a las personas que descansen muy bien la noche antes de la expedición, ya que el traspasar le quita ciertas cualidades cognitivas y físicas al ser humano como lo son la desconcentración o el equilibrio.
- En el caso de que en el plan de servicios de la expedición no cubra la alimentación, recomendarles a las personas que lleven su almuerzo y que antes de llegar al punto de encuentro desayunen muy bien en sus casas, debido a que los recorridos de la expedición pueden ser exigentes física y mentalmente.

- En la reserva ecosistémica del Parque Natural Chicaque la cobertura de señal es intermitente, por ello se les recomienda a los estudiantes que les comuniquen a sus seres allegados antes de salir a la expedición que posiblemente no van a poder recibir o sacar una llamada a celular dentro del parque, aunque en ocasiones entra la señal según la ubicación donde se encuentren.
- Otro consejo consiste en anunciarles anteriormente a los asistentes de la expedición que lleven atuendo adecuado, como botas o zapatos que cubra el tobillo, chaqueta y pantalón impermeable en el caso de que llueva fácilmente vuelve a secarse, y que en su morral personal lleven agua, fuego, metal, cartón, mecate y cámara para sacar fotos, claro está bajo la responsabilidad de cada persona.

2.1.2.2.Evaluación

La valoración de las dinámicas planteadas por el investigador, ejecutadas en la expedición de campo, le corresponde la congruencia y huella en los “procesos de enseñanza-aprendizaje intencionados con los propósitos de formación. Se sugiere que la unidad académica sistematice las experiencias, preserve la memoria de las mismas y evalúe, en aras de fortalecer los procesos académicos, y curriculares.” (Mesa, 2015, pág. 5) La evaluación permite la recopilación de los datos que los participantes consiguieron en el recorrido, poder deducir de acuerdo a la información cual fue su percepción, saber qué fue lo que les llamó la atención en la medida que permita comprender cuáles fueron los aprendizajes del estudiante en la cúspide y al final de todo el ejercicio de la expedición de campo.

Al terminar el día, se realiza una retroalimentación; es aquí donde se vislumbra el enfoque pedagógico constructivista en relación con el enfoque socio-cultural pensado por Vygotsky, precisamente en el desarrollo de la evaluación, permite que los estudiantes construyan conocimiento del entorno el cual percibieron desde lo tangible y a través de su experiencia.

Un consejo o recomendación es que en la evaluación se debería tener una rúbrica para valorar lo realizado, de esta forma se consolidaría un método más formal evaluativo en los procesos de aprendizaje acogidos por los estudiantes.

Hoy en día el docente es el encargado de facilitarle al estudiante el tipo de espacio que debe concebir, sin embargo los lineamientos y criterios del maestro son indiscutibles debido a que éste tiene el poder en los procesos de aprendizaje, negándole la posibilidad al educando de aprender mediante un espacio vivencial; cabe mencionar que desde la nueva aurora del conocimiento apoyada por la pedagogía, las Ciencias Sociales, la geografía y el instrumento de expedición de campo, se está rompiendo la noción de reducir la experiencia del educando que simbólicamente pueden representar una opresión del conocimiento, sin embargo desde la concepción del aprendizaje donde es primordial la experiencia de las personas y es a la que se hace hincapié, se podría hablar de una revolución al aire libre como máxima expresión de libertad y conocimiento auténtico y tangible.

En síntesis, las expediciones de campo se transfiguran en una forma de aprendizaje alternativa a la consuetudinaria metodología de enseñanza clásica, permitiendo que se introduzca una novedad en el diseño de actuación a nivel educativo, innovando en el pensamiento y elaboración de los sistemas formativos, igualmente es interesante que la praxis docente gire alrededor de la experiencia del educando en el núcleo de la práctica consiente.

Las expediciones acceden al dialogo con saberes conceptuales disciplinares de las Ciencias Sociales, haciendo alusión a la consecución de un pensamiento crítico basado en problemas, para ello es importante que el aprendiz se apropie del espacio para que con su experiencia in situ domine desarrollar apreciaciones importantes en su construcción como persona, en este sentido el estudiante indaga, resuelve preguntas y curiosidades del fenómeno problemático que está evidenciando, aquí las personas son protagonistas de sus propios aprendizajes mediados por el docente, lo anterior es viable producirlo al interior del ámbito de la disciplina geográfica, ya que se crea apología a la relación inherente entre individuo – naturaleza – sociedad, y como ésta triangulación de esferas del conocimiento permite hilar la concordancia con las anomalías antrópicas del ambiente.

De esta forma el estudiante con apoyo del profesor logra llegar a su autoeducación por medio del manejo de sus experiencias adaptadas en el escenario vivencial, también consigue conocer las diversas sociedades y contrastes geográficos, el profesor al implementar la expedición de campo adquiere un desafío al tratar de desadormecer las emociones más silenciadas de los educandos, situación que genera motivación para aprender de una forma más humana y realista.

Y por último se trabajaron en el marco procedimental de la expedición tres fases principales, la primera tiene que ver con la planeación, esta hace referencia a la actividad cognitiva de pensar previamente la expedición, es decir sus actividades didácticas, logísticas y metodológicas; también se abordó la concepción de ejecución, es decir el desarrollo de la planeación, con la intención de actuar en el medio de la forma más precisa de acuerdo a lo proyectado con anterioridad; y está la última fase que es la evaluación, aquí se mencionó todo lo relacionado con los resultados obtenidos y reflexiones de los participantes según la experiencia vivida en la expedición.

Cada una de estas fases correspondió a una propuesta autónoma pero también fue soportado con autores que sabían del tema, sin embargo, de acuerdo a las experiencias personales se pudieron destacar unos consejos o recomendaciones para el efecto asertivo de la expedición de campo.

2.2. Horizonte disciplinar

El marco disciplinar tendrá como punto de partida la geografía, es decir que se abordará la noción de espacio de Henri Lefebvre, en este sentido se trabajarán las categorías de espacio (vivido, percibido y concebido), territorio, territorialidad y bosque Altoandino cómo la ruta de lo que se quiere analizar en el ejercicio de la expedición de campo.

2.2.1. Dialéctica del espacio social

Para Henri Lefebvre (1974) el concepto de la producción del espacio hace referencia a que “desarrolla un concepto ya muy conocido, clásico, reiterativo: el de producción, pero indica un cambio en la producción, en las fuerzas productivas; se pasa de la producción en el espacio a la producción del espacio” (pág. 102) cuando se hace referencia a la producción del espacio, quiere decir que se está tratando todo lo relacionado con el espacio social, es decir, una realidad que atañe a un contexto social determinado que fluye constantemente.

El espacio es socialmente producido porque está siendo afectado desde varios componentes sociales, como lo es la economía política de los flujos, que significa la estabilidad y vínculos entre organizaciones empresariales y comercio desde las diversas esferas industriales que conciernen a la sociedad, ubicados en la mayoría de casos en la urbanidad, aquí el espacio es producido y alterado, por ejemplo mediante la compra, inversión o construcción del terreno.

También el espacio ha sido transformado en la medida que haya una relación del espacio con la sociedad, ciertas disciplinas científicas como lo son la tecnología, alteran el espacio a gran escala, un caso podría ser las telecomunicaciones.

En términos políticos el espacio crea patrones culturales que orientan a un ejercicio político de las personas; y por supuesto el conocimiento también afecta el espacio socialmente producido debido a que trae consigo una capacidad para dominar ideologías o componentes científicos para el desarrollo social intelectual.

El espacio puede ser entendido desde diferentes lógicas, en el caso del modelo económico imperante en una sociedad, éste crea paradigmas o normas sociales para concebir el espacio de una forma precisa, de esta forma el espacio es socialmente producido.

Edward William Soja (Bronx, Nueva York, 1941), plantea al interior de la geografía el concepto de tercer espacio, estas son las nociones de espacio percibido, concebido y vivido, son la agrupación de tres esferas. Este propone la implacable e inseparable relación entre historicidad y sociabilidad fundado en una teoría práctica.

De esta manera, el primer espacio que representa el percibido, se fundamenta en la interacción directa con los ambientes tangibles y experimentados; el segundo espacio que hace alusión al concebido, es un tipo de espacio imaginativo e intangible que se le inyecta a los individuos en sus pensamientos; y el tercer espacio que se encasilla en el vivido, representara todo un conglomerado de acciones como lo son: El cambio del espacio humano, la unión de toda la Dialéctica Espacial (percibido, concebido y vivido), componente histórico y sociológico y acción política para cambiar la realidad.

Edward Soja fue un geógrafo que genero una nueva interpretación espacial de la hipótesis social, la economía urbanística, regionalista y política, asimismo situó sus sentidos en los

tópicos de la globalización; hizo gran énfasis en ligar el espacio con el tiempo y la historia en el escenario de la geografía posmoderna, para en suma reforzar su teoría espacial, asociando los conceptos social, histórico y espacial.

Soja (1989; 1996; 1997; 2008) plantea una interpretación del espacio cómo tercer espacio integrado, usando los aportes de Henri Lefebvre (1974) que es quien propone los tres espacios, (vivido, concebido y percibido) desde un inicio, mientras que Soja (1989; 1996; 1997; 2008) ofrece una reinterpretación desde la historia, por consiguiente, le corresponde la explicación de los tres espacios basándose en Lefebvre (1974).

El tercer espacio o también llamado la dialéctica espacialidad-socialidad-historicidad, acepta que la productividad social se encauce a la espacialidad del hombre a partir de una geografía más completa y aterrizada en percibir las costumbres, contextos e historias de las comunidades. “Mientras nos vamos aproximando al *fin de siècle*, hay una creciente conciencia de la simultaneidad y de una complejidad que entrelaza lo social, lo histórico y lo espacial, de modo inseparable y, no sin problemas, a menudo interdependiente.” (Benach, 2010, pág. 183) De igual forma puede denominarse la dialéctica del ser, en el que alrededor del ser giran: la espacialidad, socialidad y la historicidad, para descifrar dicha dialéctica que da vueltas en torno al ser, es vital solidificar un raciocinio crítico reflexivo, ya que se erige a partir de la experiencia práctica espacial y en conjunto entrelazamiento estudioso entre lo espacial, lo histórico y lo social.

Este atributo transdisciplinar del tercer espacio, permite establecer diálogos entre geógrafos, sociólogos e historiadores; que no exista la ocasión de minimizar una rama más que otra, sino que todas sean interdependientes e importantes a un mismo nivel científico. Las categorías en la dialéctica de la espacialidad marchan acentuando que la espacialidad debe ubicarse en los lugares donde no había sido escuchada, en donde giran en torno a ésta: el espacio percibido, espacio concebido y el espacio vivido.

El espacio percibido “se refiere al mundo experimentado directamente de los fenómenos cartografiados y empíricamente medibles.” (Benach, 2010, pág. 188) Esta subcategoría del tercer espacio permea en un perfil aventajado en las geografías humanas en cuanto a la perspectiva del estudio de la misma por generaciones, restringiendo el saber geográfico a ser ortodoxo y homogéneo, ya que se hace hincapié a una geografía física pero no humana; el espacio percibido es nuclearmente el fruto de la experimentación en un ambiente verdadero, ésta es la única realidad del geógrafo, cegándose a flamantes modos de entender el espacio, siendo esta metodología la más clara y sublime frente a la percepción empírica en el terreno, remarcando las particularidades físicas del fenómeno al que se le realizará el análisis.

“El espacio concebido, por el contrario, es más subjetivo e <<imaginado>>, más preocupado por las imágenes y las representaciones de la espacialidad.” (Benach, 2010, pág. 189) A diferencia del espacio percibido que consta de la exploración vivencial en el medio; el espacio concebido hace énfasis en los pensamientos e imaginarios simbólicos y psíquicos del aprendizaje del individuo, la enseñanza de un saber predominante es lo que termina generando la disciplina. Al parecer el primer espacio y el segundo espacio van en contracorriente, sin embargo los geógrafos que se inclinan en la órbita humana, ambicionan

equilibrar estas dos esferas espaciales, que si bien son divergentes pero tienden a estar en constante reiteración, por un lado, el primer espacio podría corresponder a una percepción materialista, y por otro lado, el concebido se dirige a una concepción idealista. Sin embargo se presentan obstáculos para la reorganización epistemológica de la rama geográfica, al mezclar estas dos tendencias. Es aquí donde se le recompensa una actuación formidable al espacio vivido.

“En este sentido, el tercer espacio (como espacio vivido) es simultáneamente: 1) una manera particular de mirar, interpretar y actuar para cambiar la espacialidad de la vida humana (o, si se quiere, de la geografía humana actual); 2) una parte integral, aun cuando a menudo descuidada, de la dialéctica de la espacialidad, intrínsecamente no mejor ni peor que las aproximaciones de Primer Espacio o Segundo Espacio al conocimiento geográfico; 3) la más englobadora de las perspectivas espaciales, comparable en alcance a las formas más ricas de imaginación histórica y sociológica; 4) un lugar de encuentro estratégico para fomentar la acción política colectiva contra todas las formas humanas de opresión; 5) un punto de partida para exploraciones nuevas y diferentes que puedan ir más allá del <<tercer término>> en una búsqueda constante de nuevos espacios.” (Benach, 2010, págs. 194-195)

El espacio vivido rompe con la concepción tradicional del espacio, donde no solo se orienta a los fenómenos espaciales cartografiables, sino que cambia la espacialidad para otorgarle un papel relevante al componente humano, hace de su existencia el medio para que dialoguen el espacio percibido y concebido para formular un conglomerado que nutra los saberes geográficos hacia unos entendimientos más solidificados en donde se evidencian los elementos históricos, sociológicos y espaciales, que a su vez generan una acción política que dialoga constantemente con los problemas espaciales e intenta solucionarlos de acuerdo a la determinación de la voluntad individual y colectiva.

La expedición de campo desde la experiencia vivida le corresponde abrir el portal sensitivo de las relaciones sociales, donde no haya exclusión social de ninguna índole, por el contrario, agitar las fibras más profundas que lleven hacia la fraternidad, abrir los brazos al otro, generar empatía, solidaridad y unión entre los compañeros.

En la estructura de los dos espacios generales, el percibido y el concebido, se traslada el tercero que es el vivido, aquí el espacio es apropiado no solo desde la experiencia in situ, también desde los espacios imaginarios, en donde florece la apropiación; además, el hecho de hacer resistencia en el territorio, conocerlo, interactuar e intervenirlo, implícitamente desencadena acciones políticas en las circunstancias sociales, que directamente representan roles sociales con significaciones comunitarias.

Implementar en la expedición actividades artísticas que permitan ésta pertenencia, al igual que indagar en los métodos imaginarios para avivar la conciencia reflexiva del medio físico y social, enriquece aún más la postura de conservación del entorno.

Para darle apertura a las reflexiones finales, cabe recalcar que el tercer espacio o la dialéctica del ser o también llamada la dialéctica espacial son significados similares, hacen

alusión principalmente a los enfoques relacionados con la espacialidad-socialidad-historicidad, que si bien a pesar de sus problemas epistemológicos, logran unificarse para nuevos progresos sociales.

Ahora bien, las subcategorías de la dialéctica son los espacios percibido, concebido y vivido. El primero está ligado a una geografía trascendental y sin gran avance, fundamentándose en las experiencias reales, la segunda está condicionada por manejar los pensamientos y teorías racionales que le dan fundamento a la geografía humana.

El tercer y último espacio es el vivido, haciendo alusión a la unificación de los dos primeros espacios, concibiendo una forma innovadora de explorar el terreno, articulando valores personales, practicas revolucionarias, enfoques políticos y acciones culturales dentro del medio.

Dentro de la expedición de campo implementada por el educador, existen frente al ámbito geográfico subcategorías esenciales que encaminan la práctica en el escenario, éstas son: el territorio y la territorialidad, fusionando las dimensiones espaciales con la percepción subjetiva para la apropiación territorial en cuanto a las significaciones culturales que el alumnado apoderará.

2.2.2. Territorio y territorialidad

En este apartado se abordarán las nociones de territorio, territorialidad, desterritorialización y reterritorialización en el recuadro de la especialidad geográfica, para posteriormente irlos conectando en un diálogo abierto con la expedición de campo, como consideraciones inseparables que acceden a vislumbrar la pertenencia territorial cultural, reconociendo que la experiencia de las personas en el lugar está situada a través de estos elementos en el espacio.

El territorio hace referencia a un dominio del estado en términos jurídicos, pero también se ubica en la concepción de que el territorio se le puede adjudicar territorialidades, es decir apropiar el espacio desde una interiorización cultural, ya sea según la conveniencia del poder autoritario o desde las pertenencias de una comunidad; otra categoría es la desterritorialización que consiste en cambiar una concepción de territorio por otra nueva de acuerdo a las necesidades; y aquí entra en contravía la reterritorialización que ressignifica o vuelve a los parámetros culturales perdidos del territorio.

Las Ciencias Sociales a través de la historia pueden entenderse de acuerdo a la idea de territorio, debido a que se observa o analiza el componente social de acuerdo al espacio geográfico, sus dinámicas, acontecimientos o fenómenos, sin dimensiones ambientales no se domina el pensamiento de humanidad, el habitat del ser humano es el planeta tierra, por tal motivo es concerniente estudiar el nexo entre lo natural y lo social correspondiente al desarrollo de una distinción crítica de las anormalidades incesantes entre trasfondos políticos, económicos y sociales que conmueven el medio geográfico.

El territorio se encuentra dentro de lo existente, auténtico y verdadero, representa para el ser humano el más grande refugio para su existencia. Esta necesidad trascendental trae

necesidades esenciales para el sujeto, como percibir desde la naturalidad del individuo los niveles de conciencia que se expanden para tener potestad de sus reflexiones.

Sin embargo “territorio designa, en primera instancia, “un espacio geográfico calificado por una pertenencia jurídica” (George, 1994), es decir, un espacio político donde se ejerce la autoridad de un Estado (como el territorio colombiano) o de una entidad administrativa de menor escala” (Valbuena, 2010, pág. 5) Entender el territorio como un elemento del volumen biofísico, permite verificar que su legitimidad aprueba la posesión de jurisprudencia legal espacial en el marco normativo, permitiendo que se asiente el poder en determinadas superficies para implantar la ideología del régimen, ya sean funcionarios de alta, mediana o inferior jerarquía, para garantizar el proceso verídico de fuerza en el medio.

La noción de territorio estima la exigencia de progresar a la categoría de territorialidad, en donde las expresiones particulares y globales de las personas permite la correspondencia de apropiación del paisaje que están pisando o pensando, es en éste momento donde se comienza a percibir sentimientos de identificación frente al paisaje geográfico. El pensamiento de territorio se puede entender desde una doble perspectiva:

Para Geiger (1996), el territorio es una extensión terrestre que incluye una relación de poder o de posesión por parte de un individuo o de un grupo social, que contiene límites de soberanía, propiedad, apropiación, disciplina, vigilancia y jurisdicción, y transmite la idea de cerramiento. Por otra parte, Goueset (1999) argumenta que el concepto de territorio implica ambivalencia. En primer lugar, aparece como el espacio de los Estados – Nación (territorio nacional) y en segunda instancia, a partir de una dimensión culturalista del territorio. El autor afirma que en esta aproximación estructuralista son compatibles las dos vertientes de territorialidad. Claval (1966), en una perspectiva de corte posmoderno, señala que la territorialidad no es solamente una cuestión de apropiación de un espacio por un estado o por cualquier grupo de poder, sino también de pertinencia a un territorio a través de un proceso de identificación y de representación, bien sea colectivo o individual, que muchas veces desconoce las fronteras políticas o administrativas clásicas. (Valbuena, 2010, pág. 6)

El territorio es como una balanza que va y viene de izquierda a derecha, entendiéndose en doble sentido, por un lado la evocación del poder y apropiación del territorio por parte de la coyuntura política constitucional y por el otro lado la percepción cultural y pertenencia del espacio ya sea de carácter personal o comunal, las dos posturas son verídicas y aplicables, por estas razones, se diferencian en que la primera domina el territorio por la fuerza y la cultura, la segunda reafirma una identidad con el territorio.

Esta concepción critica las cuestiones nacionalistas y fronteras ideológicas dominantes, un río o montaña no deberían estar dentro de los límites, sino que debería ser un vínculo común para los que dependen del territorio, pero conocer el territorio desde corte institucional también es comprenderlo desde la cultura, aquí es el lugar donde se consolida la identidad nacional, para resistir a este panorama patronal del territorio, es necesario evitar que se utilice la geografía como medio de explotación y agudeza del imperialismo.

Otros conceptos ligados al territorio tienen que ver con la desterritorialización y la reterritorialización, dos conceptos que van a estar correlacionados el uno con el otro, entendiendo que: “La desterritorialización significa que todo proceso y toda relación social implican siempre simultáneamente una destrucción y una reconstrucción territorial. Por lo tanto, para construir un nuevo territorio hay que salir del territorio en que se está.” (Haesbaert, 2012, pág. 13) Lo precedente accede a la asimilación que la desterritorialización figura en una privación de la intervención territorial que involucre nuevas formas de concebir el espacio, coyuntura que admite la realización de un intercambio de territorios, es decir desdibujar el territorio anterior para ilustrar otro innovador a los parámetros requeridos.

“Por el contrario, sería más exacto hablar de una “reterritorialización” simbólica de la cultura de origen y de un esfuerzo por recuperar y reconstruir *in situ* los “geo símbolos” de la tierra natal.” (Gimenez, 1996, pág. 22) Según lo citado, la reterritorialización reconfigura las significaciones culturales con arreglo a la trascendencia del ambiente de procedencia a recuperar; los geo símbolos hacen alusión a que el espacio geográfico para las comunidades representa un símbolo que nutre la pertenencia e identidad de cada individuo que conforma una sociedad.

Para ir concluyendo, la idea de territorio a nivel cultural significa identificación para sujetos y comunidades, en la esfera educacional se cristaliza la territorialidad como perfil distintivo de ver e interactuar con el ambiente, una de ellas es apropiarse del territorio para defenderlo según las mecanizaciones contracorrientes que profesan las congregaciones en un espacio determinado.

Otro concepto estudiado fue la desterritorialización que significó que todo procedimiento social lleva a una resignificación del territorio; por la misma línea, en respuesta a la desterritorialización actúa la reterritorialización como un mecanismo de recuperación de las costumbres culturales territoriales, con el fin de volver a las raíces primarias; y como reflexión pedagógica, los conceptos de territorio, territorialidad, desterritorialización y reterritorialización recrean en un papel la significación para la construcción de primicias conductuales que priorizan el espacio vital en el marco de las experiencias adquiridas inoculadas en el medio ambiente y social.

2.3. Triangulación de los aportes teóricos

El primer aporte es vincular la expedición de campo adoptando la concepción de espacio vivido como método para la intervención en el espacio y apropiación del territorio por parte de los estudiantes participes en la herramienta pedagógica.

Para complejizar la concepción espacial, es fundamental indagar sobre las formas de pensamiento del sistema económico capitalista, que a su vez influye sobre los procesos de aprendizaje que van en contravía de la territorialidad culturalista del territorio. De acuerdo con las necesidades de la toma de conciencia en los estudiantes para la conservación del Bosque Alto-Andino por medio de la estrategia de expedición de campo, se pretende problematizar algunas dinámicas que pasan alrededor del espacio, y de las cuáles son los tipos de percepción espacial, frente al obstáculo de crear apropiación territorial culturalista,

para ello, es necesario abordar el concepto de tercer espacio, articulando unas subcategorías que consisten en espacio percibido, espacio vivido y espacio concebido.

El segundo aporte es la actuación didáctica con la puesta en funcionamiento de la expedición de campo, exige una tertulia perseverante entre territorio y territorialidad, para la exploración de una pertenencia territorial que argumente ciertas características puntuales y análogas en la identificación del educando con el espacio que sobrevuela rompiendo las barreras del poder.

Los desafíos del maestro al realizar las expediciones responsabilizan estar guiadas a que el territorio le enseñe al estudiante cualquiera que fuese su edad o género, que todos los seres humanos son hermanos independientemente de la nacionalidad, raza, status económico o social al que pertenezcan, que el espacio les otorgue la sensibilización apropiada para neutralizar las rivalidades, que sea un medio para difuminar los prejuicios y crear consciencias más dignificantes para la sociedad.

Por este mismo sendero racional y progresivo se ambiciona armonizar naturaleza vs humanidad, transfigurar la inteligencia simbolizada en el entorno que despierte consciencia de su relación recíproca, el maestro audazmente brindará ingenios al aprendiz que le faculten intuir en los entendimientos de las fuerzas naturales, las técnicas de aprovechamiento y las formas extraordinarias de la coexistencia social.

Otro elemento esencial que debe hallarse es abordar la apropiación territorial no desde la noción de una lucha por el espacio frente a una pertenencia forzosa y poderosa, sino más exactamente producir apología del territorio para conocer su constitución, su gestión, protección y defensa de este a raíz de las adversidades que lo alteran. Con esta disposición, es posible ganar territorialidad en un establecido espacio de acuerdo a las dinámicas que el educando lleve a cabo en el área. El resultado de las expediciones vistas desde una identidad razonable puede fortalecer la libertad individual y colectiva del estudiante, atesorando para su diario vivir experiencias que por medio de la reflexión se pueden canalizar en un proyecto ético – moral para su construcción como persona en sociedad.

3. Marco metodológico. Monografía investigativa

En la construcción metodológica de esta monografía investigativa se quiere aproximar por un lado al enfoque del paradigma socio-critico, en donde se tendrá en cuenta las transformaciones de cómo debe ser concebida la ciencia; por otro lado se profundizará en la investigación acción como una forma de investigación colectiva que pretende mejorar la racionalidad y la justicia de quienes participan; también se estudiará el vínculo entre la investigación acción y la expedición de campo, y por último se detallaran las técnicas de recopilación de información aplicadas, como lo son la prueba diagnóstica y la prueba de salida que se le realizo previamente a las personas de la investigación y las actividades de la expedición de campo.

3.1.Paradigma socio-critico

Difundir las más destacadas representaciones del paradigma socio-crítico en función de la metodología investigativa que se va a requerir en el estudio cualitativo, su definición consta de plasmar sus ideas hacia una teoría crítica y busca una transformación social de acuerdo a las problemáticas; en inclusión de la ideología se destacará como la realidad social se analiza desde la práctica, además de cómo es la unión entre teoría-práctica y cuál es la incidencia del concepto de emancipación y liberador del ser humano en respuesta a una participación activa entre integrantes e investigador; se pretende hacer un énfasis en el componente emancipatorio, debido a que lo que se pretende es generar una conciencia emancipadora del territorio.

La metodología investigativa que se va a activar en la presente investigación tiene que ver con el paradigma socio-crítico sumergido en el análisis cualitativo requerido para la efectividad de la investigación. Cabe mencionar que, en el escenario exploratorio por el camino de la investigación, se puntualiza paradigma como las significaciones, normas y transformaciones que afectan la forma como se origina la ciencia en veras de querer manejar los específicos entendimientos humanos; combinando la noción de paradigma con un sentido crítico, se destaca que:

El paradigma sociocrítico de acuerdo con Arnal (1992) adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan, “de los estudios comunitarios y de la investigación participante” (p. 98). Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. (Alvarado, 2008, pág. 190)

El método de investigación fundamentado en el paradigma socio-crítico se percibe como un saber colectivo que está puesto para desarrollar destrezas conectadas con un pensamiento crítico comunitario, además gira en torno a las exigencias de la humanidad, evitando desmoronarse en el vanguardismo clásico positivista que desconecta las cuestiones explicativas de los fenómenos u objetos a estudiar; el bienestar del individuo se establece para que pueda alcanzar su libertad mediante el autoconocimiento, alteración colectiva y la debida participación de las personas como agentes transformadores de una sociedad.

El enfoque sociocrítico trae consigo diversos estudios especiales que se dirigen directamente hacia la estructura del pensamiento humano por medio de la ideología, orquestando ciertos códigos enlazados con las creencias, sentires, imaginarios, ideas o patrones sociales que subordinan la conducta del ser para señalados fines, es pertinente distinguir que en el marco de la esfera sociocrítica el autor

Popkewitz (1988) afirma que algunos de los principios del paradigma son: (a) conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; (d) proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador,

en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensadas, las cuales se asumen de manera corresponsable. (Alvarado, 2008, pág. 190)

Según los anteriores principios se descifra que, lo ilusorio como ideología tiene que ver con las acciones que los participantes concientizan y asimilan, una de ellas es discernir que la existencia de los individuos se argumenta en la práctica o accionar vital; otra es concebir en el raciocinio de los sujetos el inherente nexo entre la experimentación y la explicación de las materias aprendidas desde el punto de vista de la experiencia obtenida; como tercer elemento hacer de los entendimientos de los partícipes una cualidad para que se liberen de cualquier encadenamiento mental a través de su autonomía y reafirmación como gente digna; y por último la participación recíproca entre participantes e investigador en los procesos de resolución de problemas que atañe a la sociedad, esto se compone mediante la rigurosidad, disciplina y constancia en las acciones implementadas de la investigación, cosechando auto entendimientos de la población y el experimentador..

Ahora bien, después de haber definido el paradigma socio-crítico y sus determinados principios, se pretende hacer énfasis en que el paradigma socio-crítico monta su estructura desde la postura emancipatoria, ya que uno de los pilares fundamentales que se aspira generar en la investigación y particularmente en la implementación de la expedición de campo es emancipar a los participantes, en el sentido de que se conciba al territorio como una categoría fundamental que permita que las personas se hagan dueñas de su espacio, porque lo que interesa es generar raciocinio emancipatorio del territorio, se pretende que las personas tomen conciencia de lo que tienen, donde los individuos conciban el pensamiento de su realidad y que a partir de ésta se pueda vislumbrar otra realidad alterna para que se hagan amos de su existencia.

Es importante que los sujetos conozcan su objetividad y contexto en el que se encuentran, es decir, en el caso colombiano saber cuáles son las riquezas naturales para posteriormente identificar a cada ser culturalmente según las características del ambiente y los procesos mentales de los integrantes; también los intereses emancipatorios desde el paradigma socio-crítico son esenciales, por la razón que favorece la liberación de las personas, nutriendo la desadaptación a las circunstancias dominantes que atañen al ser, conmoviendo sus miedos, anhelos, creencias, razón, emociones y demás elementos sensitivos que conforman el emporio subjetivo; la responsabilidad de la toma de decisiones es importante porque lleva al individuo a sus acciones; no es fácil pero la tenacidad y la disposición encaminan al sujeto a la emancipación.

En conclusión el paradigma socio-crítico se define como una ciencia social que comprende no solo una visión empírica sino también una concepción explicativa de los fenómenos estudiados, destacando la importancia de la participación en el medio tanto del investigador como de los integrantes; en cuanto a la ideología se analiza que las acciones de los participantes deben estar orientadas por el sendero de la comprensión de la realidad que viven desde la práctica cotidiana, también enlazar la visión de teoría y práctica como un método inseparable de acción metodológica, es importante que en el accionar los integrantes tengan la conciencia de que su proceso se dirige hacia una emancipación de su realidad y que

a través de la participación en el campo investigativo los seres van a tener la responsabilidad de tomar decisiones para cambiar la existencia que los rodea.

El paradigma crítico cuestiona drásticamente a la corriente positivista, ya que ésta se limita a crear ciencia desde la concepción empirista, sobresaliendo la experiencia como única manifestación de conocimiento sin mirar críticamente las problemáticas mundiales y solo cercándose a resultados planos y a certezas verificables que beneficien a las jerarquías autoritarias; la propuesta del paradigma socio-crítico frente a las adversidades es proponer un plan emergente orientado a vincular las concepciones técnicas y sociales, una consideración entre teoría y práctica para comprender el mundo científico desde una visión crítica; se puso énfasis en el asunto emancipatorio, ya que desde la corriente del paradigma socio-crítico se puede generar reconocimiento y emancipación del territorio.

3.2. Investigación acción

Se explicará en qué radica la investigación acción, como un tipo de investigación que busca la transformación de la realidad social y darle culminación a los problemas que se presenten en el contexto; se destacará también uno de los elementos de la investigación acción que es precisamente referida a desenvolverse en una atmosfera naturalista; se mencionaran tres subcategorías dentro de la investigación-acción, estos son la técnico científica que representa trabajar en el planteamiento del problema una y otra vez; la otra es la deliberativa que hace alusión a la toma de decisiones grupales y autónomas; y la tercera es la emancipadora ambicionando que los individuos se liberen a través de la investigación y que generen un cambio social; otros de los elementos que permean la investigación son el componente democrático haciendo alusión a la participación política, ya que las determinaciones de cada sujeto son valoradas en todo el conglomerado de investigación; también es liberadora porque combate la injusticia social para un cambio más digno del ser humano; y mejora el bienestar de los individuos; dentro de la investigación coexisten tres conceptos fundamentales en su práctica, estos son observar, estudiar y actuar.

De acuerdo a las distintivas proposiciones en la actual monografía de naturaleza investigación cualitativa, se circunscribe el paradigma de indagación correspondiente a la investigación acción, teniendo en cuenta que

La finalidad de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos (Álvarez-Gayou, 2003) y mejorar practicas concretas. Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. Sandin (2003, p. 161) señala que la investigación-acción pretende, esencialmente, “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación”. Por su parte, Elliot (1991) conceptúa a la investigación-acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella. Para León y Montero (2002) representa el estudio de un contexto social donde mediante un proceso de investigación con pasos “en espiral”, se investiga al mismo tiempo que se interviene. (Hernández, 2006, pág. 706)

La investigación acción le brinda aptitudes a los integrantes de actuar en un medio social para adquirir su experiencia; con el fundamento de que el aprendiz se desenvuelve en el ambiente; desde la investigación acción se percibe un cambio de la realidad social, una nueva forma de tomar posiciones en donde los roles de cada sujeto representan una transformación social y por último la investigación acción hace partícipe a la población que toma parte de las técnicas estructurales del investigador, debido a que la inteligencia de este instrumento son los asistentes y su quehacer en el panorama didáctico que responda a lo preparado por el facilitador.

La investigación acción se decreta conciliado en un ambiente naturalista, es decir bajo la interacción en un entorno físico, ya que a través de la experimentación en la extensión tangible se pueden vislumbrar los fenómenos a estudiar, es adecuado destacar que: “Los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista.” (Hernández, 2006, pág. 706) La investigación acción esboza que los integrantes del estudio al estar inmiscuidos dentro del terreno vivencial pueden desde este ángulo pensar y averiguar la contrariedad que están entreviendo. “La conducta de estas personas está influida de manera importante por el entorno natural en que se encuentran.” (Hernández, 2006, pág. 706) La investigación acción propicia que las personas pertenecientes a la población estudiada procedan según las posiciones naturales reales que deban afrontar.

En la investigación-acción convergen tres puntos de vista que son relevantes en la estructura de la indagación, uno es la visión técnico-científica, la otra es la visión deliberativa y por último la visión emancipadora. La visión técnico-científica tiene que ver con un conglomerado de “decisiones en espiral, las cuales se basan en ciclos repetidos de análisis para conceptualizar y redefinir el problema una y otra vez. Así, la investigación-acción se integra con fases secuenciales de acción: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación.” (Hernández, 2006, pág. 707) La investigación acción recalca la visión técnica científica, hace énfasis en trabajar según el planteamiento del problema en reafirmación constante de nuevas hipótesis subrayadas en el estudio.

El segundo elemento es: “*La visión deliberativa*. La concepción deliberativa se enfoca principalmente en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la deliberación, la negociación y la descripción detallada. Le incumben los resultados, pero sobre todo el proceso mismo de la investigación-acción.” (Hernández, 2006, pág. 707) La noción deliberativa encuadra en los procedimientos y los resultados del coloquio colectivo que permita que fluya la toma de decisiones de algún acuerdo estipulado en el marco de los tópicos de la investigación-acción.

El tercer elemento es: “*La visión emancipadora*. Su objetivo va más allá de resolver problemas o desarrollar mejoras a un proceso, pretende que los participantes generen un profundo cambio social por medio de la investigación.” (Hernández, 2006, pág. 707) La esfera emancipadora propuesta por la investigación-acción pretende una transformación de la realidad social, en donde el imaginario de las personas cambie en función de proporcionar

un tipo de libertad basada en la sabiduría, control, buenas decisiones y saber afrontar las situaciones del diario vivir para mejorar sus condiciones.

Es pertinente aclarar que en la presente investigación no se utilizaron todos los pasos mencionados en el párrafo anterior, principalmente se utilizó un paso que fue el de la liberación, aplicado a través del trabajo con las comunidades, ya que las comunidades sintieron el reconocimiento en el ejercicio investigativo, ya que las personas entendieron el contexto y que sucedía allá. Es importante tener la precisión de que los estudiantes no crearon la planeación, sino más bien fue el investigador quien se pensó todo el proceso metodológico, los temas, las actividades y las pruebas.

En este sentido, Stringer (1999) señala que la investigación-acción es: a) democrática, puesto que habilita a todos los miembros de un grupo o comunidad para participar, b) equitativa, las contribuciones de cualquier persona son valoradas y las soluciones incluyen a todo el grupo o comunidad, c) es liberadora, una de sus finalidades es combatir la opresión e injusticia social, y d) mejora las condiciones de vida de los participantes, al habilitar el potencial de desarrollo humano. (Hernández, 2006, pág. 707)

La investigación-acción expone que al estar inmiscuida la población en el estudio, posee la eventualidad de gesticular en un contorno político, debido a que los individuos son agentes transformadores que acarrearán compromisos decisivos para la satisfacción de la sociedad; otro elemento inmerso en la investigación-acción es la equidad, disposición que apropia la población como una unidad, las decisiones y acciones que se acrecientan deben estar pensadas en grupo; la investigación-acción es liberadora porque anhela mutar una realidad social basada en las arbitrariedades colectivas que enajenan la dignidad del ser humano; y otra esfera importante en la investigación-acción es contribuir a que los integrantes mejoren su particularidad vivencial para ser unos mejores individuos.

La investigación-acción se sirve de tres herramientas conceptuales que le dan paso a su práctica metodológica, estas tienen que ver con: “Las tres fases esenciales de los diseños de investigación-acción son: *observar* (construir un bosquejo del problema y coleccionar datos), *pensar* (analizar e interpretar) y *actuar* (resolver problemas e implementar mejoras. (Hernández, 2006, pág. 708) En la investigación-acción se utiliza tres nociones fundamentales en su praxis, estas son observar, pensar y actuar; observar tiene que ver con localizar los problemas en el terreno a estudiar; pensar hace referencia a interiorizar la información para explicar el fenómeno; y actuar pone énfasis en resolución de las cuestiones.

3.2.1. Investigación-acción desde la expedición de campo

La investigación-acción se relaciona profundamente con la expedición de campo de acuerdo a su correlación metodológica, a continuación, se presentarán una serie de características que reafirmará tal vinculación de los dos anteriores enfoques.

Una de las similitudes que tienen la investigación-acción y la expedición de campo es que los dos tienen un enfoque naturalista, ya que interactúan en un ambiente tangible; también se relacionan los dos porque ambas buscan un cambio de la realidad social a través de la

localización de problemas que afectan la cosmovisión espacial; la expedición y la investigación-acción intentan solucionar los problemas a través de la práctica, uno de los procesos similares que implementa la expedición de campo son la planeación, ejecución y evaluación; otra correlación radica en que las dos manejan la noción deliberativa, es decir que se le da la posibilidad a los participantes para que tomen decisiones consientes de acuerdo a los requerimientos del grupo; la esfera emancipadora también es una característica fundamental de las dos porque pretende liberar a los individuos de la opresión; la expedición de campo al igual que la investigación-acción son de carácter democrática, equitativa y liberadora.

Desde la expedición de campo se percibe un cambio de la realidad social por la razón de que cuando las personas interactúan en el entorno, puede ubicar problemáticas que lo empoderen para posteriormente experimentar razonablemente, de esta manera el estudiante alcanza otra realidad que ulteriormente puede alterar, esta característica es semejante a la investigación-acción.

La expedición de campo gira en torno a un ambiente naturalista, es decir bajo la interacción en un entorno físico, ya que a través de la experimentación en la extensión tangible se pueden vislumbrar los fenómenos a estudiar, particularidad ligada a la investigación-acción, así mismo la expedición de campo accede a ésta misma cualidad de simplificar a los aprendices la circunstancia de vivir una experiencia directa con el paisaje, que se les admita ver la realidad desde los sentidos para captar problemas del momento percibido.

En la expedición de campo al igual que en la investigación-acción empuñan un conflicto que advierte ser solucionado a través de la praxis, desde luego las hipótesis son el efecto de los análisis extraídos, sin embargo la expedición de igual modo invita a una planeación que proyecte las dinámicas que se ejecutarán, un desarrollo que autorice situar en práctica todo lo organizado en el lugar indicado y una evaluación que faculte la reflexión acerca de los datos obtenidos de la población a la que se le realizó la investigación.

Tomando en cuenta la perspectiva de expedición de campo, la esfera deliberativa es primordial porque desde el punto de vista de la experiencia directa en el medio, al educando le compete evolucionar su conocimiento a una autorreflexión, postura que asiente su nivel de conciencia, para que acreciente su autonomía, este elemento le otorga al aprendiz la adquisición de decisiones relevantes que nutran la investigación.

La expedición de campo le ofrece los medios a los estudiantes para que se empoderen de su rol social democrático, por el motivo de que son personas que están modificando su realidad observando los problemas que razonablemente alteran o resuelven mediante lo político, es decir una participación que consense con personas semejantes en la sociedad para cambiar una realidad, problemática o circunstancia que esté alterando un contexto determinado; una de las esferas de la expedición de campo es la equidad, ya que desde la planeación se piensan unas dinámicas que generalizan a todo el conglomerado de estudio, y a su vez al tiempo de consumir dichas dinámicas surge la igualdad de condiciones, lo cual

facilita la unión del grupo como un todo, así mismo la toma de decisiones y acciones depende en gran dimensión del dialogo consiente de la comunidad como una esfera unificada.

En concordancia con la investigación-acción y sus procesos de observación, análisis y acción, la expedición de campo propone unas concepciones muy similares a los anteriormente mencionados, estos son una interpretación propia que se pretende proponer de acuerdo al modelo pedagógico a seguir, se estaría hablando de la noción perceptual destacada por pensarse habilidades de observación que alteren el comportamiento del participante; y el concepto representacional que reproduce los discernimientos que el integrante tienen tanto interna como externamente, percibiendo o reconciliando los sentidos que consecutivamente lleva a su comportamiento asertivo, estos dos conceptos metodológicos de la expedición son aplicados por el docente investigador y efectuados por los educandos, claro está que para que los datos obtenidos queden registrados, es necesario utilizar herramientas físicas o digitales para garantizar la eficiencia del estudio, es decir para intentar solucionar el problema fundamental.

3.3. Técnicas de recopilación de información

El instrumento de la encuesta en el campo investigativo es muy frecuente aplicarlo en los saberes científicos sociales; la encuesta y la entrevista se agrupa y se “identifica como un instrumento tal como lo sería un cuestionario o guía de observación, es decir, una herramienta que es introducida en las expresiones de la realidad social cuya aplicación está guiada por un grupo de objetivos y una finalidad” (Guerra, 2013, pág. 244) La encuesta es de gran utilidad para conocer y almacenar las informaciones dispuestas de carácter social para la investigación que se esté llevando, es pertinente especificar las circunstancias que alteran la participación de las encuestas, ya que deben estar orientadas a un acto social que converge con un hecho social característico en un contexto particular.

“Uno de los factores más resaltantes de la encuesta como instrumento, es la acción social entre el encuestador y el encuestado, es decir, entre los interlocutores de la entrevista” (Guerra, 2013, pág. 244) El entrevistador puede ser un actor social con un rol particular, enlazado también a el sujeto investigador que a su vez es el creador de la encuesta y consecuente con los procesos de trabajo de campo; el encuestado respondería en su rol como un interlocutor que se circunscribe a sus condiciones culturales, racionales y emocionales para responder a sus intereses y motivaciones de acuerdo a la temática que se exponga en la encuesta, para así recolectar los datos que servirán de apoyo para los análisis del estudio.

Otro elemento fundamental de la encuesta es el contexto donde se utiliza este instrumento, asimismo la divergencia de los resultados puede variar ya sea en ambientes como las encuestas virtuales, o físicos. Las encuestas buscan conocer ideas previas o comprender la información que interioriza un individuo desde su experiencia.

3.4. Fases del proceso de investigación

A continuación, se mencionarán las fases del proyecto de investigación:

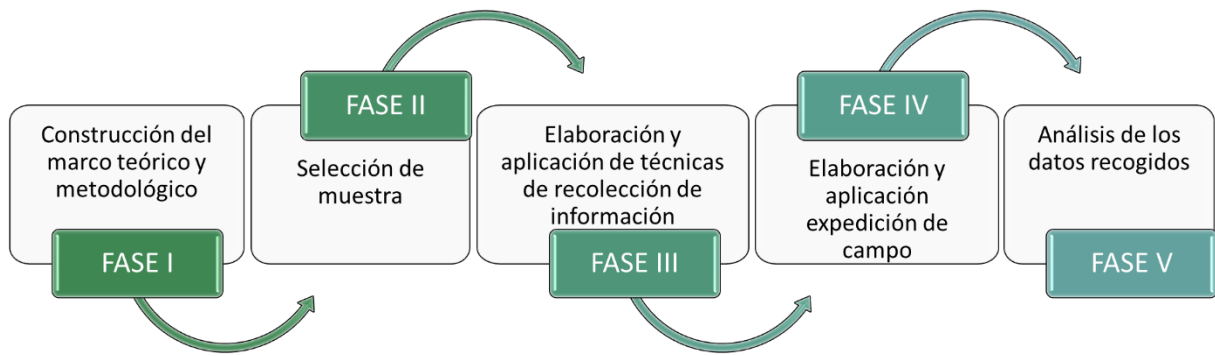


Ilustración 1. Fases de la Investigación

3.4.1. Fase I y II

El proceso de búsqueda de información para el marco teórico y metodológico fue rigurosamente académico, debido a que las fuentes implementadas respondían a libros digitales o físicos que hablaban sobre el tema, también se emplearon artículos de revista científicos por alguna institución o grupo académico; los sitios donde se encontraron dichas referencias bibliográficas por un lado fue en la biblioteca pública el Tintal Manuel Zapata Olivella, y por otro lado en la web; de esta forma se recolecto poco a poco la información que sirvió de soporte para la construcción de la monografía investigativa.

Para la selección de la muestra, en dialogo con el asesor del trabajo de grado, se propuso aplicar la expedición de campo a estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales; esto se debe a un ejercicio reflexivo sobre la necesidad que en los espacios académicos de la universidad se acompañen de salidas de campo para fortalecer las bases conceptuales en geografía y territoriales sobre Colombia. En ese sentido, se hace una selección entre estudiantes de los cursos que tiene el docente a cargo; el curso de “Territorio, Culturas y Sociedad Colombiana” se adaptaba a los objetivos del contenido programáticos y la expedición, en ambos se pretende desarrollar un ejercicio de territorialidad del espacio colombiano y conocimiento sobre las capacidades de biodiversidad del territorio nacional. Por otra parte, el curso de “Geografía de América I” dentro de sus necesidades estaba el reconocimiento de los ecosistemas como fuente de biodiversidad y mecanismos de protección ante las influencias que los están agotando.

3.4.2. Fase III: Elaboración prueba diagnóstica

La metodología de la encuesta virtual consistió en diseñar unas preguntas vinculadas y relacionadas con unas imágenes, también se utilizó la opción de justificación de la respuesta a la que estimularía al participante a opinar. La encuesta realizada es una prueba diagnóstica para reconocer que conocimientos tienen los participantes sobre el Bosque Alto andino y sobre el territorio.

En las siguientes figuras se mostrará la metodología de la encuesta:

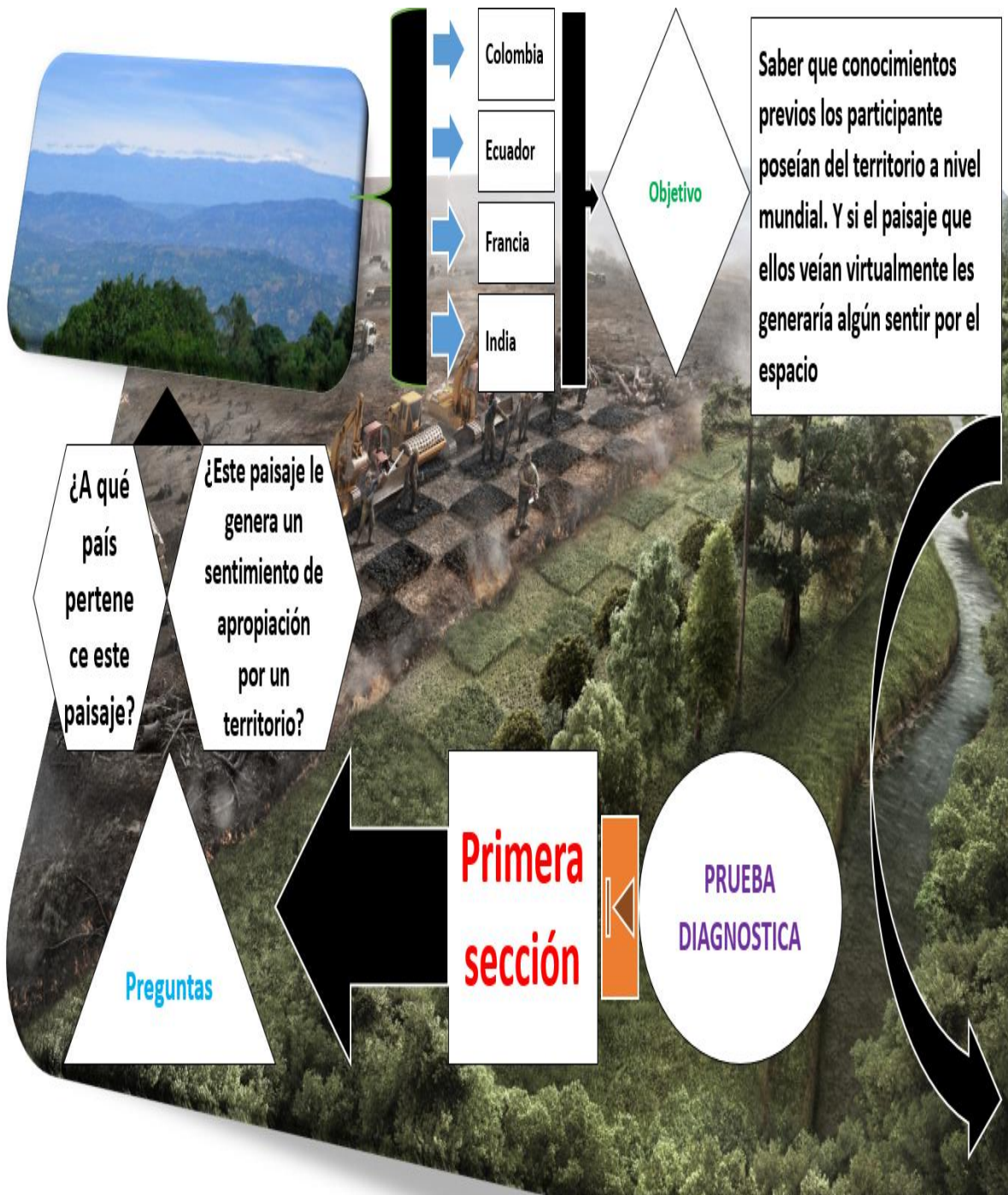


Ilustración 2. Prueba diagnóstica: primera sección. Elaboración propia²

² por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web <http://www.chicaque.com/galeria/paisajes/> y https://www.google.com/search?q=surrealismo+naturaleza&rlz=1C1JZAP_esCO745CO745&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjA7PvV6OzhAhVovFkKHLKDJ4Q_AUIDigB&biw=1366&bih=608#imgrc=Y8xY3GP6_NCIOM:



Ilustración 3. Prueba diagnóstica: segunda sección. Elaboración propia³

³ por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web https://www.google.com/search?q=parque+natural+chicaque&rlz=1C1JZAP_esCO745CO745&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjDitr87OzhAhWBxFkKHY_rClQQ_AUIDigB&biw=1366&bih=608#imgsrc=iQ9ZRVb_eXH-xM:

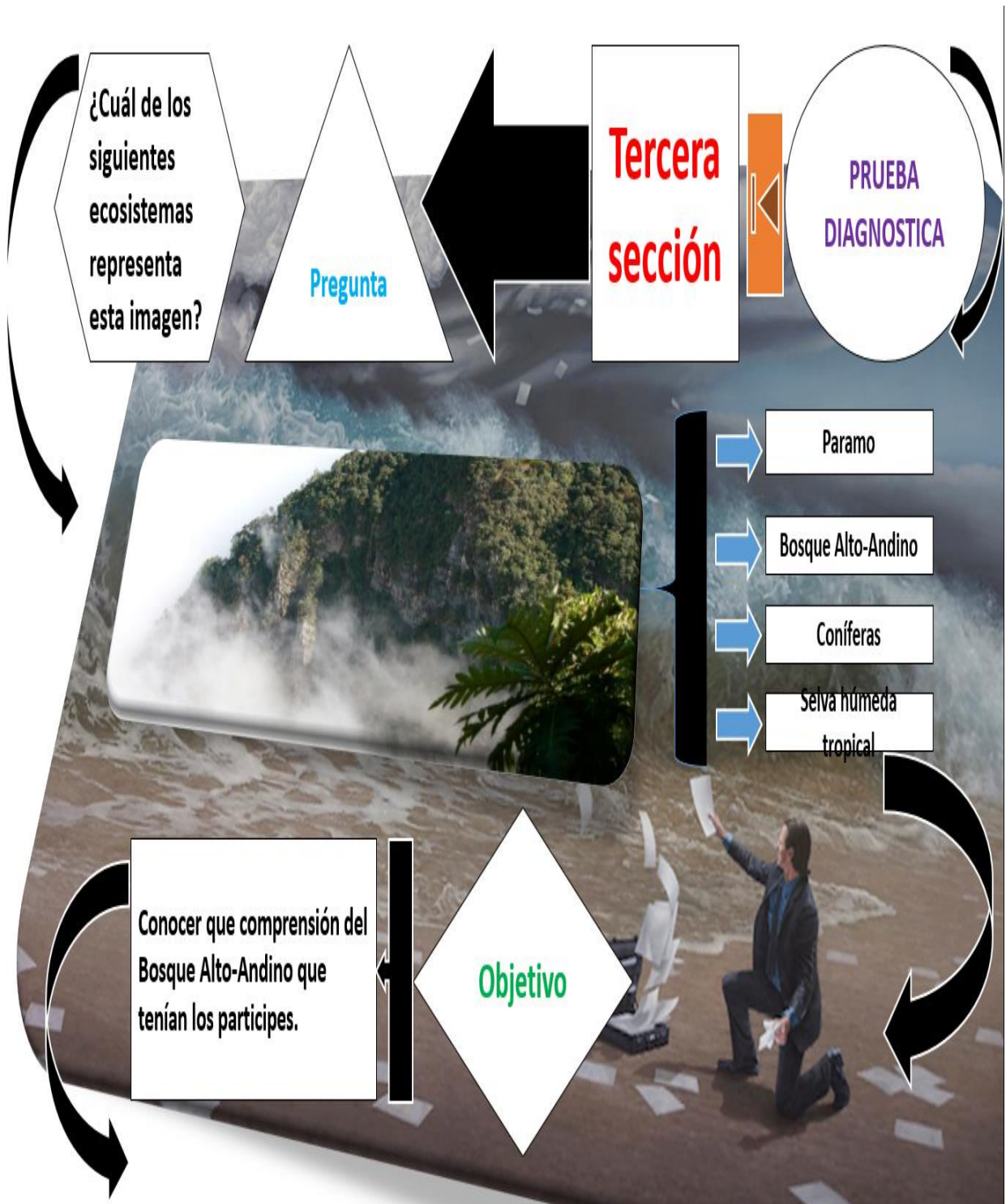


Ilustración 4. Prueba diagnóstica: tercera sección. Elaboración propia⁴

⁴ por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web <http://www.chicaque.com/galeria/paisajes/>



Ilustración 5. Prueba diagnóstica: cuarta sección. Elaboración propia⁵

⁵ por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web <http://www.chicaque.com/galeria/paisajes/>



Ilustración 6. Prueba diagnóstica: quinta sección. Elaboración propia⁶

⁶ por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web <http://www.chicaque.com/galeria/paisajes/>



Ilustración 7. Prueba diagnóstica: sexta sección. Elaboración propia⁷

⁷ por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web <http://www.chicaque.com/galeria/paisajes/>



Ilustración 8. Prueba diagnóstica: séptima sección. Elaboración propia⁸

⁸ por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web <http://www.chicaque.com/galeria/paisajes/>



Ilustración 9. Prueba diagnóstica: octava sección. Elaboración propia⁹

⁹ por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web <http://www.chicaque.com/galeria/paisajes/>

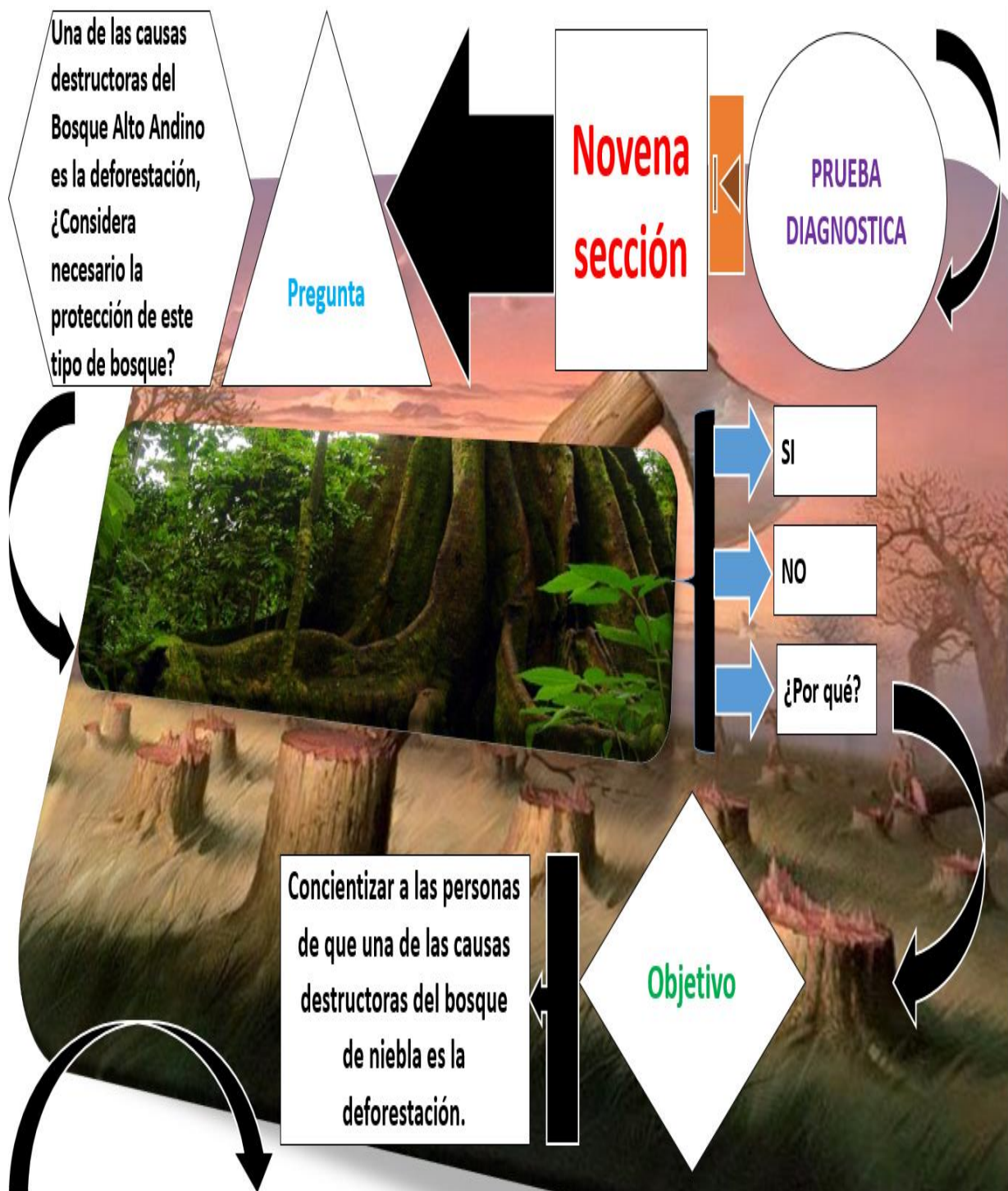


Ilustración 10. Prueba diagnóstica: novena sección. Elaboración propia¹⁰

¹⁰ por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web <http://www.chicaque.com/galeria/paisajes/>



Ilustración 11. Prueba diagnóstica: décima sección. Elaboración propia¹¹

¹¹ por cuestiones de espacio se cita de esta forma: Imágenes extraídas de las páginas web <http://www.chicaque.com/galeria/paisajes/>

3.4.3. Fase IV

A continuación, se presenta la propuesta de expedición de campo:

PROPUESTA EXPEDICION DE CAMPO: ¡Espacios de niebla en la conciencia!

OBJETIVO GENERAL: Generar en los estudiantes de la licenciatura en ciencias sociales de la Universidad Antonio Nariño, apropiación del territorio colombiano, más específicamente del Bosque Alto Andino.

PROPOSITO: Que los estudiantes conozcan, analicen y generen una concepción de la trialectica espacial.

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR: En el siguiente cuadro se presentarán las actividades de la expedición al campo, en donde se realizó un recorrido de 9 horas adentrando la montaña en las instalaciones del Parque Natural Chicaque.

NOMBRE	DESCRIPCION	RECURSOS	OBJETIVO	CATEGORIA
<i>Dibuja con los ojos cerrados</i>	la actividad didáctica consistió en: Utilizar 14 octavos de cartón paja, equivalente a 14 personas, el investigador les indica que se ubiquen en un sitio donde puedan mirar fijamente el paisaje durante cinco minutos para que recuerden lo visto y lo proyecten en el material suministrado con los ojos cerrados, pasados los cinco minutos el investigador les orienta a los integrantes que volteen su cuerpo y mirada cediéndole la espalda al paisaje, se les informa que deberán emplear un elemento para dibujar lo recordado, ya sea lápiz o esfero; durante el desarrollo del dibujo, se les asignó a los integrantes un tiempo límite de 10 minutos para que dibujaran lo que recordaron; esta dinámica se desarrolló en el primer mirador del parque y tardó 30 minutos en realizarse.	*14 octavos de cartón paja. *14 elementos para dibujar.	*Reconocer los límites del Bosque Alto andino.	*Paisaje.
<i>La eco-apropiación</i>	El investigador y el grupo de personas llegaron a un lugar en donde se divisa	*14 bombas verdes.	*generar apropiación	*Espacio vivido

<p><i>n con palabras.</i></p>	<p>una gran montaña, allí se desarrolló la actividad del eco, en ese sitio se les indicó a las participantes que en el sendero donde se encuentran hay unas bombas en determinados sitios que debieron recoger las 14 personas. Una vez cogieron las bombas, el investigador los reúne a todos para que los integrantes describieran el sitio donde hallaron las bombas, señalando así aspectos del ecosistema, situación que generó apropiación en los miembros, subsiguientemente se les orientó a las personas para que realizaran el ejercicio de inflar las bombas, con el fin de que implicara el porqué de la importancia del oxígeno en éste ecosistema, después de que todas las personas inflaron las bombas y le adaptarán su respectivo nudo, se les facilitó a cada persona un alfiler para que a la cuenta de 3 y en total silencio se estallaran las bombas de forma sincronizada con dicho alfiler, esta explosión difundió un eco atronador, cuando se estallaron las bombas se les solicitó a los estudiantes que pensarán en una palabra con relación al Bosque Alto Andino y su apropiación, en el momento que los 14 participantes tuvieron la palabra, gritaron todos de forma sincronizada ante la montaña la palabra correspondiente que revotó en forma de eco la palabra que razonablemente entro en el pensamiento, esta actividad tuvo una duración de 30 minutos y se desarrolló en el sendero antes de llegar al primer mapa de ubicación del parque.</p>	<p>*14 alfileres.</p>	<p>en los participantes mediante el contacto directo con el entorno natural.</p>	
<p><i>Encuentra la flora.</i></p>	<p>Al llegar a la división de caminos cerca al pico del águila (lugar de interés del parque), todo el grupo se reunió en círculo para que el investigador entregara unas hojas indicando que tienen unas imágenes</p>	<p>*Cámara. *Imágenes impresas.</p>	<p>*Reconocer los diferentes organismos naturales que</p>	<p>*biodiversidad.</p>

	<p>de especies de flora diferentes que previamente el investigador les tomó la foto (antes de la expedición), se les orienta para que hagan dos grupos sin la intención de competir, cada agrupación debió observar sus imágenes correspondientes durante cinco minutos y se les dijo que intentarían memorizarlas, al terminar los cinco minutos se les retiró las imágenes, comunicándoles que iban a caminar por un sendero y que durante ese trayecto tendrían que encontrar la flora que se les mostro de manera física, y que deberán utilizar la memoria para localizar el objeto natural biodiverso inmerso en el sendero, antes de que las personas hallaran la flora, se les aconsejo en el círculo inicial que durante la búsqueda emplearan la percepción de sus sentidos como la visión, olfato, el oído o tacto, con base en la experiencia que iban a vivenciar, cuando encontraran la flora debieron tomarse una foto con el objeto localizado por grupo y con sus celulares correspondientes, después de haberse sacado todas la fotografías con los ejemplares de flora buscados y haber caminado todo el sendero, se les señalo a todos los participantes que debían pensar una fotografía entre los dos equipos en el mirador del pico del águila (lugar de interés) de acuerdo a la experiencia que tuvieron durante la búsqueda de los objetos y el trayecto, que expresaran mediante el reconocimiento del territorio, aspectos climáticos, organismos naturales, pensamientos emocionales; y a través de lo que sienten en ese momento, que manifestaran con su cuerpo cómo se encuentran, un ejemplo que se les indico fue que me encuentro sorprendido, y la expresión corporal seria boca abierta y mano</p>	<p>*Celulares de participante s.</p>	<p>componen el Bosque Alto andino.</p>	
--	---	--------------------------------------	--	--

	<p>tocando la cara; se emprende camino al pico del águila, se les dijo que ya casi llegan al lugar y por consiguiente la expresión corporal de acuerdo a su vivencia la deben tener clara en su mente para sacar la imagen; posteriormente se llega al pico del águila, el investigador les anunció que se ubicaran en el lugar que consideraran pertinente para que se les extraiga la fotografía, se les dio un tiempo de cinco minutos para que se ubicaran y finalmente se utilizó una cámara para la fotografía; esta dinámica tardó 30 minutos.</p>			
<i>Canto al agua.</i>	<p>Al llegar a la cascada se les indica a los participantes que deberán hacer una composición musical al agua, en donde el investigador tocará un tambor haciendo el ritmo, se les dará un ejemplo de cómo lo deben hacer, sin embargo, las palabras que utilizaran serán muy positivas haciendo alusión a la importancia del agua, el grupo tendrá 10 minutos para que entre todo el grupo coordinen las palabras en forma de ritmo para que suene coherente y claro. Una vez tengan lista la canción se tocará el tambor y se le cantara al agua. Esta dinámica tardara 20 minutos.</p>	*Tambor.	*Generar un espacio de sensibilización, que los participantes comprendieran la importancia del agua de un Bosque Alto Andino para una nación.	*Territorio *Biodiversidad.
<i>Teatro del oprimido.</i>	<p>De regreso por el sendero de la cascada se encuentra un árbol Ficus Tequendama, la idea fue que se hicieran dos grupos de 7 personas, un grupo deberá representar una multinacional que se ofrece a la deforestación y el otro grupo representará a los ambientalistas que defienden el Bosque Alto andino. Cada participante del grupo de la multinacional representara un rol, el investigador facilita un serrucho al primer integrante en donde se hará alusión simbólica de la deforestación</p>	*Serrucho. *Plano. *Billetes didácticos.	*Analizar la incidencia del territorio como un lugar de extracción y control por parte de quien lo domina.	*Territorio

	<p>del árbol, otra persona sostuvo un plano de la estructura que se construirá dónde está el árbol, el siguiente personaje señalara el plano, la otra representara una persona pensando concentradamente, dos personas más representaran a gente rica que ostentaran billetes a otra personas que ofrece una casa que va a quedar ubicada tras la deforestación del árbol. De esta manera se tomó una fotografía que habló por sí misma. Posteriormente el grupo de la multinacional debió quedarse quieto para que el otro grupo que representaba a los ambientalistas modificaran esa imagen, rescatando los intereses de conservación del Bosque Alto Andino, para luego tomar otra fotografía ya modificada por los ambientalistas, estos fueron artistas creativos para defender el árbol que es parte del territorio, la dinámica del teatro del oprimido en el entorno natural, localizó una realidad antes y una realidad después, en donde las personas inmersas en los dos grupos serán los protagonistas, esta dinámica se desarrolló en un tiempo de 30 minutos.</p>			
<p><i>Dinámica del tiempo.</i></p>	<p>Después de hacer gran parte del ascenso de la montaña (de regreso), el grupo llega a la entrada de la zona de camping en donde se encuentran a una persona con un tambor haciendo un sonido de un golpe por cada 3 segundos, la persona comenzó a caminar y el investigador indicó al grupo que lo siguieran en forma de fila, al llegar al centro de la zona de camping se encontró un círculo hecho con antorchas y en el centro del círculo se encuentra una fogata, la persona del tambor orientó al grupo para que se organicen de forma circular con referencia a las antorchas</p>	<ul style="list-style-type: none"> *Cámara de video. *Un paquete de leños. *Árbol para sembrar. *Tambor. 	<ul style="list-style-type: none"> *Compilar información acerca de las experiencias durante el recorrido de la excursión, y si esta vivencia le generaron nociones de territorialidad. 	<ul style="list-style-type: none"> *Territorialidad.

	<p>donde en el centro se encontraba la hoguera. El investigador indicó que el grupo se tomara de las manos y que caminaran de forma circular alrededor de la hoguera y del árbol que se encontraba en el centro, en el transcurso deberán observar el árbol muy detalladamente al igual que la hoguera, el investigador hizo alusión a que las personas recordaran la anterior dinámica del teatro del oprimido, en donde simbólicamente se deforestó el árbol con el objetivo de sensibilizar a las personas de que al estar viendo y sintiendo la fogata ardiendo y al mismo tiempo el árbol al que se le da el giro, genera un sentimiento de conciencia de que la madera que estaba ardiendo representaba el sustento y que tuvo que sacrificarse para responder a las necesidades humanas, después se les solicitó a las personas que respondieran a la siguiente pregunta que será respuesta por cada persona y que por medio de una grabación digital se sintetizaran las experiencias, la pregunta es, ¿a partir de la experiencia se lograron hacer dueños del espacio?; enseguida el investigador incentivó a que el grupo lo siga hacia un sitio donde hay zona fértil, de repente se les indicó a los estudiantes que se iba a sembrar un árbol, la participación para la siembra fue colectiva.</p>			
--	--	--	--	--

Tabla 1. Expedición de campo

Es pertinente destacar que todo el procedimiento de la investigación y particularmente de la herramienta de expedición de campo es una sugerencia didáctica para trabajar la apropiación territorial culturalista en el contexto de la escuela, con la intención de proponer una alternativa pedagógica frente a problemáticas que trae consigo los procesos de aprendizaje, un ejemplo podría ser suprimirle la experiencia al educando mediante estrategias de espacio concebido que condicionan la experiencia del educando; con la sugerencia didáctica de la expedición de campo se estaría solucionando el problema anterior anterior, enfatizando en resaltar como una prioridad las experiencias únicas del aprendiz, para

principalmente proporcionar conocimientos del territorio colombiano que constantemente se desdibuja a través del cambio de espacio, de uno tangible a uno intangible.

Para finalizar la expedición de campo, se plantea una encuesta de reflexión que permita develar los alcances que tuvo la salida de campo al Parque Natural Chicaque, en relación a las categorías planteadas al inicio.

4. Fase V. Análisis del proceso investigativo

En el siguiente apartado se presentará en primera medida, el análisis de la encuesta, en donde se destacaran los resultados más relevantes de la población a estudiar en cuanto al tema de interés que se está investigando; en segunda medida, se estudiará el producto de la expedición de campo, es decir toda la información que se pudo extraer de los estudiantes en cuanto a sentires e imaginarios según su experiencia, y en tercera medida, se analizará la reflexión final de la encuesta de expedición de campo, para localizar los hallazgos obtenidos.

4.1. Análisis encuesta. Prueba Diagnóstica.

Se realizó una encuesta de prueba diagnóstica a unos estudiantes de la universidad Antonio Nariño, de la Licenciatura en Ciencias Sociales.

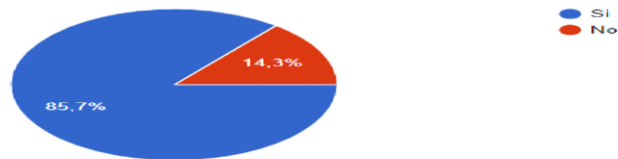


Gráfica 1. Prueba de entrada. *Imagen extraída de formulario Google*

La categoría que se implementó en la primera pregunta de la encuesta fue territorio, por ende, en el gráfico se puede analizar qué entendimientos precedentes tenían los participantes del territorio a nivel mundial.

Los resultados fueron positivos en un 78,6% al evidenciarse la respuesta Colombia, pero negativo al observarse que un 21,4% respondieron Ecuador; en este sentido el análisis sería que la mayoría de las personas encuestadas tienen conocimiento del territorio colombiano a nivel mundial, sin embargo de acuerdo a los resultados se estudia que una parte de la población confunde algunas características del paisaje colombiano con el ecuatoriano, esto se debe probablemente a que como Colombia y Ecuador son países vecinos que pertenecen a Latinoamérica, una de sus cualidades semejantes a nivel orogénico es que la cordillera de los andes atraviesa estos dos países, condición que hace los dos países semejantes en cuanto a su relieve, tal vez por este motivo algunas personas encuestadas respondieron Ecuador y no Colombia.

¿Este paisaje le genera un sentimiento de apropiación por un territorio?
14 respuestas



¿Por qué?

Gráfica 2. Prueba de entrada. *Imagen extraída de formulario Google*

La segunda categoría que se implementó en la misma pregunta número uno fue la de espacio concebido.

En el gráfico se puede analizar la incidencia del espacio concebido como lo son las imágenes inmersas en la encuesta, y como este espacio virtual genera nociones de pensamiento; los resultados fueron negativos en un 85,7% al responder que sí, y positivos en un 14,3% al responder que no; en este sentido el análisis sería que la mayoría de personas les genera un sentimiento por un territorio que escasamente observan a través de imágenes intangibles y no percibidas vivencialmente, sin embargo se estudia que la minoría de personas no sintieron un sentimiento de apropiación por un territorio con solo el hecho de haber observado la imagen; los resultados anteriores demuestran que ver el espacio concebido como un escenario ilusorio e imaginativo permite generar sensaciones en la mayoría de los individuos de pertenencia por el espacio.

Ahora bien, en la misma pregunta uno la población debió justificar la pregunta anterior, por qué respondieron si y por qué respondieron no, según la pregunta de que si el paisaje que observaron les generó un sentimiento de apropiación por un territorio, y el análisis fue el siguiente: Algunas personas respondieron que el paisaje observado en la imagen les parecía familiar, situación que permite analizar que estas personas han experimentado de algún modo este paisaje, ya sea porque lo visitaron, lo observaron mientras viajaban, escucharon hablar de éste o simplemente lo vieron o escucharon por algún medio de comunicación; otras personas respondieron que la imagen divisada hacía referencia a las montañas que les pertenecen, como por ejemplo cuando mencionaron el nevado del Ruíz, o la cordillera de los andes, estas respuestas permiten analizar que las personas relacionan las características orogénicas del paisaje con una identificación con el territorio, y además tienen nociones de pertenencia con las montañas colombianas; otras personas respondieron que la imagen ilusoria denotaba el lugar donde ellos vivían y les recordaba el municipio de dónde venían, estas respuestas permiten analizar que las personas al observar dicha ilustración digital, de inmediato sintieron el paisaje propio, es decir que está dentro de sus raíces culturales y se percibe una apropiación muy profunda debido a su constante experiencia en el lugar; otras personas respondieron que la imagen virtual les representaba una sensación de tranquilidad, paz y aire limpio, de estas respuestas se puede analizar que el territorio colombiano para algunas personas representa un lugar de regocijo por su riqueza en biodiversidad; y las últimas personas respondieron que la imagen no les generaba un sentimiento de apropiación porque no conocían dicho paisaje, se puede analizar de estas respuestas que éstas personas desconocieron identificarse con una imagen a simple vista.



Gráfica 3. Prueba de entrada. *Imagen extraída de formulario Google*

La categoría que se implementó en la segunda pregunta fue territorio, de acuerdo con el gráfico se puede analizar qué conocimientos los encuestados tenían del territorio cundinamarquez colombiano. Los resultados fueron negativos en un 92,9% al evidenciarse la respuesta D, pero también fue positivo al observarse un 7,1% al responder la respuesta correcta que era la A, sin embargo la respuesta más frecuentada fue la D, aparentemente representando al paramo, teniendo en cuenta que el paramo también es cercano a Bogotá, pero no es el más cercano, ya que el más cercano es el bosque alto-andino, en este sentido hay una confusión entre la respuesta A que aparentemente representa al bosque alto-andino y la respuesta D que representa el paramo.

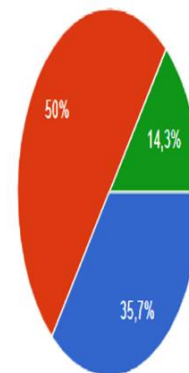
Ahora bien, en la misma pregunta 2 los participantes debieron justificar la pregunta anterior; según la pregunta de cuáles de los siguientes paisajes es más cercano a Bogotá; se analiza que la mayoría de personas respondió que el paisaje más cercano a Bogotá era el ecosistema páramo, ya que se evidenció en las respuestas donde mencionaban que los páramos quedaban aledaños a la capital, que se encuentra en Cundinamarca, en un sector de Boyacá, de acuerdo a su altura y el clima, y se hace afirmación a que la imagen mostrada anteriormente representaba el páramo de sumapaz. Se puede analizar en esta respuesta que no está del todo mal, sólo que la pregunta inicial decía cuál es el ecosistema más cercano a Bogotá, pero los encuestados solo se enfocaron en el páramo, desconociendo al bosque alto-andino.

Pregunta y respuesta #3



¿Cual de los siguientes ecosistemas representa esta imagen?

14 respuestas

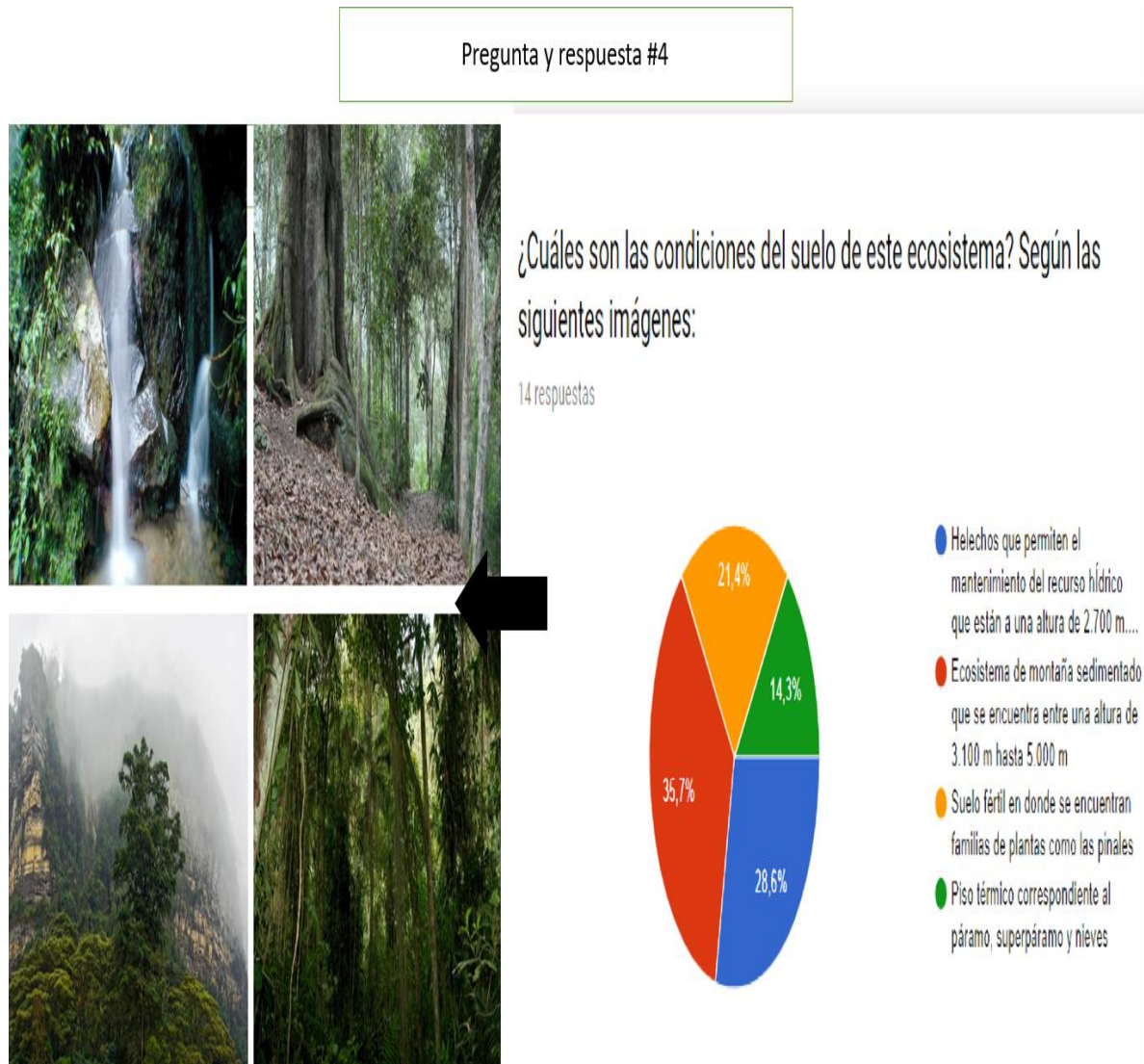


- Paramo
- Bosque Alto Andino
- Coníferas
- Selva húmeda tropical

Gráfica 4. Prueba de entrada. Imagen extraída de formulario Google

La categoría implementada en pregunta tres de la encuesta fue bosque alto-andino, con la intención de saber qué conocimientos tenían los encuestados de éste.

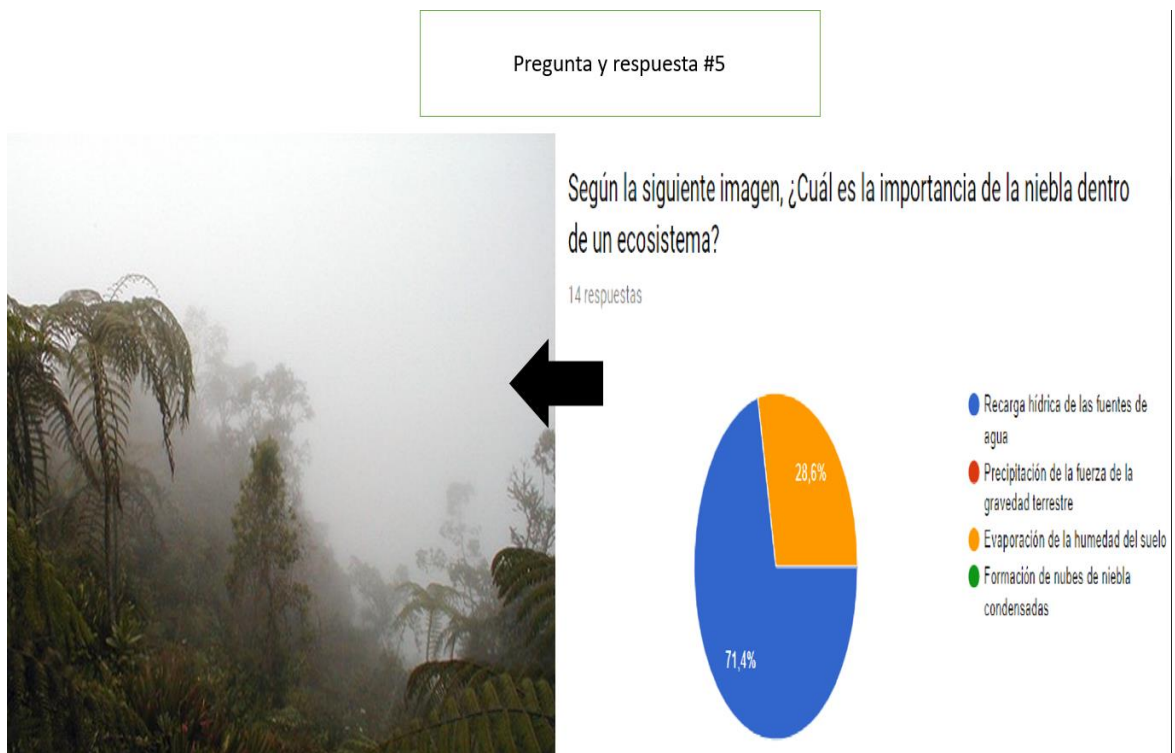
Se analiza en las respuestas que el 50% de la población encuestada relacionan la imagen vista con el bosque alto-andino, lo cual es verdadera la respuesta; el 35,7% relacionan la imagen vista con el páramo, a pesar de que la respuesta correcta era bosque alto-andino, Esta respuesta permite entender que hay una confusión en cuanto a ecosistemas, es decir que se confunde el bosque altoandino con el ecosistema paramo; el 14,3% relacionan la imagen vista con la selva húmeda tropical, teniendo en cuenta que la respuesta correcta era bosque alto-andino, también permite analizar que hay una confusión, ya que se confunde el bosque de niebla con la selva húmeda tropical.



Gráfica 5. Prueba de entrada. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la cuarta pregunta fue paisaje. A partir del gráfico se puede saber qué conocimientos tienen los participantes del tipo de suelo según las imágenes alusivas.

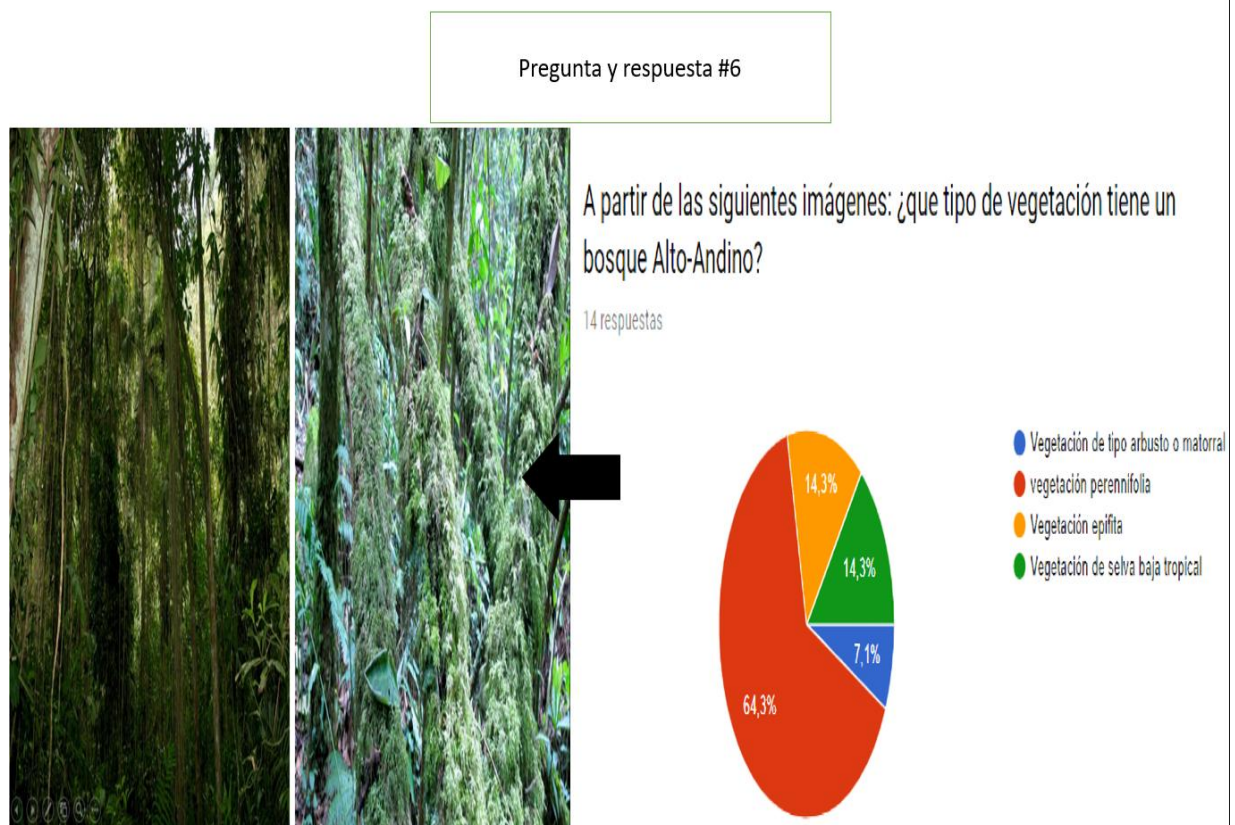
Se analiza en las respuestas que el 35,7% de la población encuestada fue la mayoría en responder, no tienen una idea precisa del suelo del ecosistema, según las imágenes, porque de acuerdo con las ilustraciones se evidenciaba gran riqueza hídrica y vegetal, la respuesta fue ecosistema de montaña sedimentado, lo cual es todo lo contrario a las imágenes, ya que no hay gran riqueza hídrica ni vegetal, sino más bien se reduce a ecosistema rocoso y desértico aunque también hayan evidencias de vida terrestre; el 28,6% respondió correcto, ya que las condiciones del suelo según las imágenes representaban helechos que permiten el mantenimiento hídrico; el 21,4% asocian las imágenes alusivas con el suelo fértil donde hay plantas pinales, sin embargo desconocieron que las plantas pinales son del ecosistema coníferas, es decir muy diferente a el ecosistema que aparecía a las imágenes; el 14,3% siguen confundiendo las imágenes alusivas con el ecosistema de paramo, también al superáramos y nieves.



Gráfica 6. Prueba de entrada. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la quinta pregunta fue paisaje. De acuerdo al gráfico se puede saber qué nociones tenían los encuestados de la relevancia de la niebla para un ecosistema.

Los resultados fueron positivos en un 71,4%, y negativos en un 28,6%; en este sentido el análisis sería que la mayoría de personas encuestadas tienen conciencia de la importancia de la niebla para un ecosistema, ya que respondieron recarga hídrica de las fuentes de agua, sin embargo las personas que respondieron evaporación de la humedad del suelo están demostrando que no tienen conocimientos sobre la formación de la niebla en un ecosistema, ya que la niebla se produce por la condensación del choque de aire caliente con el aire frío, pero en la respuesta se hace alusión a que la niebla se produce del mismo suelo, lo cual es un argumento incierto.

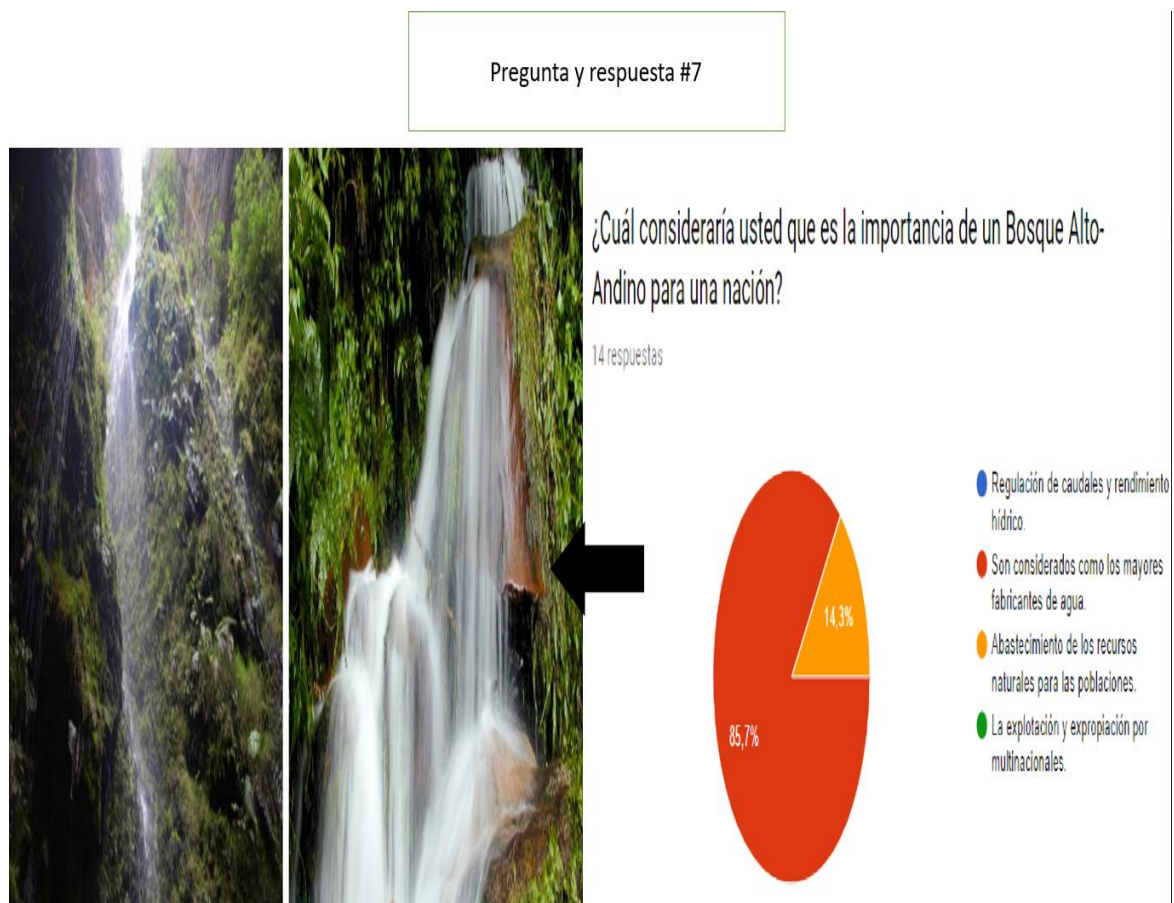


Gráfica 7. Prueba de entrada. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la sexta pregunta fue Bosque Alto-Andino. A partir del gráfico se puede saber qué conocimientos los encuestados tenían de la vegetación del bosque de niebla.

Se analiza en las respuestas que el 64,3% de la población encuestada confunden la vegetación alusiva a las imágenes con la vegetación perennifolia, situación que evidencia el desconocimiento de las características de la vegetación de un bosque alto-andino; el 14,3% respondieron correcto, ya que se evidenció que los encuestados relacionaron a la vegetación epifita con organismos que viven encima de otros organismos haciendo una unidad; el 14,3%

confundió las imágenes con la vegetación de selva tropical, siendo incoherente porque la vegetación de selva tropical es exuberantemente alta, hasta los 60 metros de altura, y la imagen alusoria no representa estas características; y el 7,1% respondió correcto, es decir solo una persona le atino a la respuesta.



Gráfica 8. Prueba de entrada. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la séptima pregunta fue territorio, de acuerdo al gráfico se puede saber que conocimientos tienen los encuestados de la importancia de un Bosque Alto-Andino para una nación.

Los resultados fueron desfavorables en la medida que no hubo ninguna respuesta para la opción de respuesta alusiva a la explotación y expropiación por multinacionales; sin embargo, hubo una respuesta amplia del 85,7% en donde se respondió que son considerados como los mayores fabricantes de agua, respuesta que no es coherente, ya que el bosque alto-andino no representa el mayor fabricante de agua, debido a que se tiene por encima del bosque de niebla al superparamo y paramo. También, hubo otras respuestas del 14,3% donde

la respuesta hacia alusión al abastecimiento de los recursos naturales para las poblaciones, si bien esta respuesta es verdadera pero se esta limitando a las poblaciones como grupos inmersos en una sociedad, más no se pone el analisis en la nación como un total; en este sentido, el análisis sería que todos los encuestados asociaron la importancia del Bosque Alto-Andino para una nación con el abastecimiento de los recursos naturales que éste provee; sin embargo, cuando se menciona el concepto de nación hace referencia a la jurisprudencia de ese territorio desde lo juririco y para todos, situación que no se evidencia en las respuestas de los encuestados.

Pregunta y respuesta #8



Gráfica 9. Prueba de entrada. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la octava pregunta fue paisaje. A partir del gráfico se puede saber qué entendimientos tienen los encuestados del animal que está en via de extinción en el bosque de niebla.

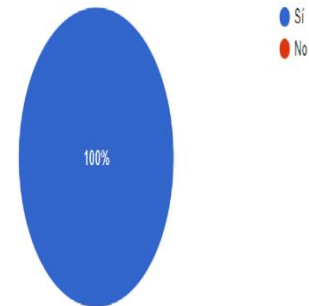
Los resultados fueron casi equivalentes entre el mico aotus lemurinus con el 42,9% y el oso perezoso con el 35,7%. Los resultados del 14,3% correspondieron a el colibrí y tan solo el 7,1% hizo alusión a las llamas andinas; en este sentido, el analisis seria que la mayoría de los encuestados asocian el oso perezoso y el mico aotus lemurinus con los animales del bosque de niebla que están más en peligro de extinción. Sin embargo, no se evidenció en la respuesta el oso perezoso como el mayor animal en peligro de desaparición.

Pregunta y respuesta #9



Una de las causas destructoras del Bosque Alto Andino es la deforestación, ¿Considera necesario la protección de este tipo de bosque?

14 respuestas



Gráfica 10. Prueba de entrada. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la novena pregunta fue territorio. A través del gráfico se puede saber si las personas son conscientes de que una de las causas destructoras del bosque de niebla es la deforestación.

Los resultados fueron positivos en la medida que hubo un 100% en la respuesta que hacía alusión a que si están de acuerdo con que se debe proteger este tipo de bosque; en este sentido, el análisis sería que el 100% de la población afirma que el Bosque Alto-Andino se debe proteger para salvaguardar su biodiversidad. Este resultado permite comprender que los participantes tienen conciencia de que Colombia es un país que ha sido irrumpido ecológicamente en relación con su destrucción de los bosques. Los encuestados saben que la nación es muy rica a nivel de biodiversidad en gran parte de su territorio, sin embargo, tienen presente que los bosques deben ser protegidos para su conservación.

Ahora bien, en la misma pregunta número 9, los participantes debieron justificar la pregunta anterior. Según la pregunta de que una de las causas destructoras del Bosque Alto-Andino es la deforestación, ¿Considera necesario la protección de este tipo de bosque?. Algunas personas dicen que el bosque de niebla debe ser protegido para conservar su biodiversidad en cuanto a flora, fauna, recurso hídrico y oxígeno, que es parte del patrimonio nacional o que es un ecosistema endémico. Las respuestas permiten analizar que los estudiantes aparentemente sienten una gran pertenencia por el bosque alto-andino, sin haber experimentado antes en el bosque. A su vez, permite estudiar que las personas tienen el imaginario de que Colombia es rico en ecosistemas.

En el caso del bosque de niebla, al haberles mencionado a través de cada sección de la encuesta algunas particularidades del bosque alto-andino, esto de inmediato provocó una relación en la medida en que las personas ya sabían que era de Colombia. Esta situación

permitió en cada encuestado apropiarse simbólicamente del bosque andino, debido a que en sus respuestas se evidenció que las personas relacionaron el bosque alto-andino con su gran importancia para la vida. Arguemntaron también, que lo protegerían porque es parte de la riqueza colombiana.

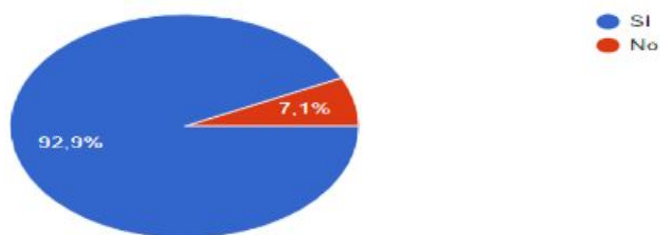
En relación con el bosque alto-andino, algunas personas respondieron que es uno de los responsables del abastecimiento de agua, argumento que se puede analizar dado que estas personas tienen la conciencia de que si no se protegen estos bosques, el agua dejaría de existir y por ende, no habría vida. Otras respuestas mostraron que el bosque de niebla es uno de los causantes del oxígeno, denotándose que para estos estudiantes que el oxígeno es fundamental para contrarrestar los rayos UV y la contaminación atmosférica reflejada en el calentamiento global.

Otras personas manifestaron que proteger el bosque montano es importante porque representa un sentido común de supervivencia. En esta respuesta se puede analizar que el bosque es el encargado de proporcionarle la vida a los humanos, por consiguiente, todas las personas deberían protegerlo; sin embargo, éste argumento es muy subjetivo, ya que todas las personas no tienen el mismo nivel de conciencia que se dirija a la conservación de los ecosistemas.

Pregunta y respuesta #10

¿Las imágenes que acaba de observar le generaron sentimiento de pertenencia por el Bosque Alto Andino?

14 respuestas



¿Por qué?

Gráfica 11. Prueba de entrada. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la décima pregunta fue espacio concebido. Por medio del gráfico se puede saber si los encuestados, a través de su experiencia, al responder la encuesta permitiera comprender si las imágenes que observaron durante todas las secciones le generaron un sentimiento de pertenencia por el Bosque Alto-Andino.

Los resultados fueron negativos en la medida que el 92,9% de los participantes respondieron que sintieron un sentimiento de pertenencia por el bosque de niebla; solo el 7,1% respondió que no sentía un sentimiento de identificación del Bosque Alto-Andino al observar las imágenes de la encuesta; en este sentido, el análisis sería de acuerdo a las respuestas que la mayoría de la población tuvo un sentimiento de apropiación por el bosque de niebla, sólo con el hecho de imaginar intangiblemente los paisajes que allí se le mostraron a través de la encuesta virtual.

Se puede estudiar el porcentaje de las respuestas como una confirmación del espacio concebido, entendido en el campo educativo como un espacio imaginativo, como lo son las imágenes ilusorias en la encuesta. De acuerdo con el resultado de la pregunta y respuesta número 10, los estudiantes simplemente asociaron la imagen con las significaciones particulares de cada uno, pero no prestaron atención al trasfondo de la pregunta. Se trataba de saber si los encuestados sintieron un sentimiento de pertenencia al observar dichas imágenes, y efectivamente, las personas se identificaron con éstas sin la más mínima experimentación. Este resultado permite comprender que el espacio concebido puede estar inmerso en la conciencia de los individuos, por ende, cualquier tipo de apropiación debe estar por fuera; sin embargo, es posible que surja una noción de apropiación del espacio muy distante a la experiencia empíricamente concreta.

1.1. Análisis expedición de campo

En el análisis de la expedición de campo se pretende tomar todas las respuestas de los estudiantes que se evidenciaron en cada una de los momentos donde se desarrollaron las actividades didácticas correspondientes a cada categoría de análisis. Entonces, lo que se hará es analizar cada uno de los momentos, es decir, cómo participaron, qué dijeron los estudiantes, y cuáles fueron sus sentires durante la jornada en el Parque Natural Chicaque.

1.1.1. Primer momento:

A la primera dinámica se le nombró ¡Dibuja con los ojos cerrados!

En primera medida, desde las categorías de análisis territorio y territorialidad se logró a partir del primer momento dinámico, apropiación del territorio bosque alto-andino, porque los expedicionistas lograron hacerse dueños del espacio, ya que en un inicio los participantes observaron, analizaron, determinaron y actuaron, es decir que los estudiantes miraron cuáles eran los límites del bosque alto-andino en cuanto a características paisajísticas. También tuvieron que concentrarse para intentar memorizar el relieve orogénico, y tuvieron que tomar decisiones de cómo iban a realizar el dibujo artístico. Por último, con los ojos cerrados

dibujaron dicho paisaje. De esta forma, los estudiantes se apropiaron del espacio a medida que dibujaban la niebla, los árboles, las montañas, el cielo y la fauna.



Ilustración 12. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018



Ilustración 13. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018

En segunda medida, el constructo teórico de memoria también influyó en el primer momento, debido a que cuando las personas estuvieron en el momento de reconocimiento del paisaje para que posteriormente lo dibujaran con los ojos cerrados. Aquí, la reacción reproducida se enlaza a otra nueva reacción. Es precisamente lo que pasó primero al observar el paisaje y luego a cerrar los ojos, y dibujar lo que recordaban. A esto se le puede llamar una experiencia subjetiva.



Ilustración 14. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018

En tercera medida, el constructo teórico como lo es el lenguaje logró dinamizar la expresión y la conducta de los expedicioncitas al observar y posteriormente dibujar el paisaje. En esta parte surgen dos elementos del lenguaje que los participantes ejercieron; por un lado, hubo pensamiento al intentar estudiar cómo iban a realizar el dibujo, y por otro, hubo lenguaje en función de proyectar en un cartón paja el dibujo con los ojos cerrados. Adicionalmente, se evidenció también una coordinación dialogada entre los participantes y el investigador, es decir una relación entre emisor y receptor.

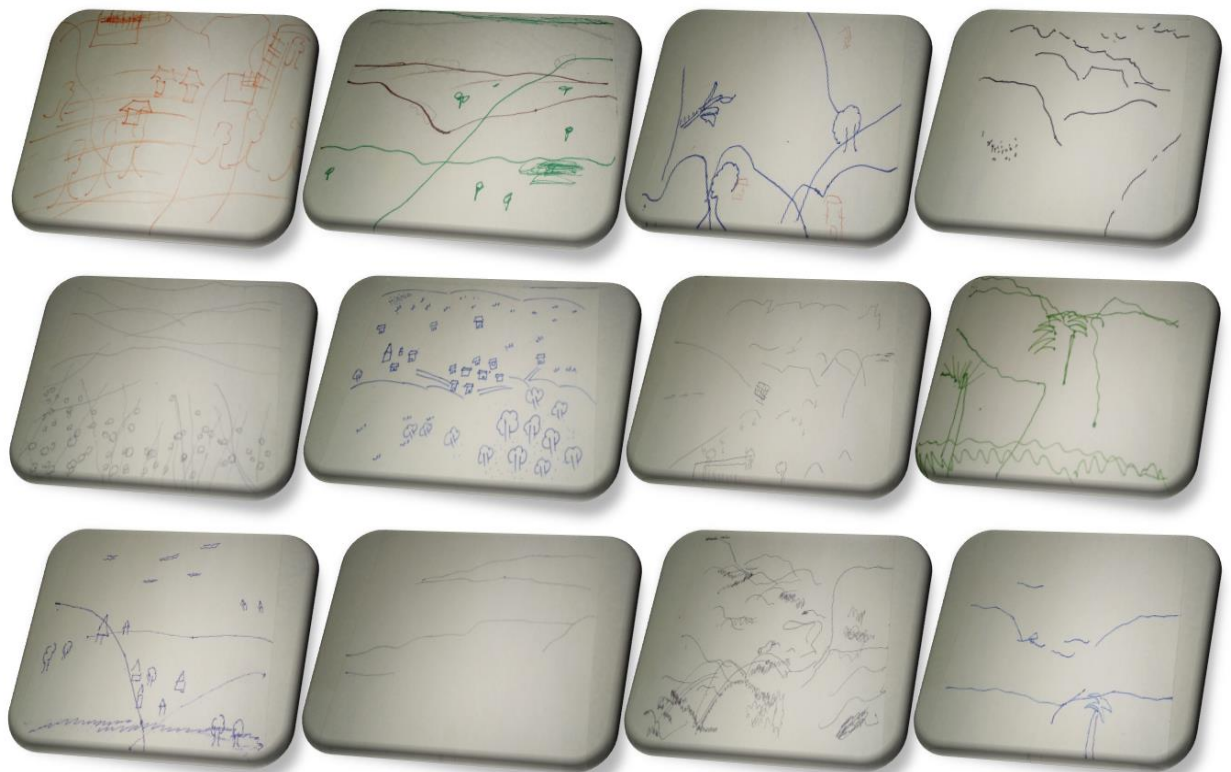


Ilustración 15. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018

En cuarta medida, otra categoría que influyó en el primer momento fueron los tres espacios, el percibido, concebido y vivido. En este sentido, se experimentó el espacio percibido porque los estudiantes estuvieron observando el paisaje y sintiendo todos los aspectos medio ambientales de forma empírica. También, hubo espacio concebido en este momento ya que el investigador tuvo que facilitar material de cartón paja para la realización del dibujo. Este elemento pedagógico se convierte en espacio concebido en el momento en que terminan de hacer el dibujo y queda simbólicamente el producto de un paisaje que fue fruto de la imaginación de los estudiantes.

Adicionalmente, se evidenció espacio vivido, ya que el solo hecho de estar explorando un lugar histórico, sociológico y espacial como lo es el bosque Alto-andino. Al realizar el dibujo, ese acto se vuelve político y cultural, ya que se están creando nuevos patrones de significaciones en los individuos y de algún modo dentro de su pensamiento están cambiando la espacialidad del entorno al ser transformados a través de su experiencia.

1.1.2. Segundo momento:

En primera medida a partir de los constructos teóricos de territorio y territorialidad se logró la apropiación del territorio del bosque alto-andino porque los expedicionistas adoptaron la sensación de pertenencia. Tuvieron que observar, tocar y sentir los elementos del bosque Alto-andino; adicional a ello, se evidenció un componente de toma de decisiones grupales, y una acción política que reforzó el ejercicio de identificación territorial. De igual manera, su componente histórico, sociológico y espacial que trae consigo el recorrido guiado y la permanencia en el bosque alto-andino, reforzó esta concepción cultural del espacio que se va dando a través de procesos.



Ilustración 16. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018



Ilustración 17. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018

En segunda medida, se puede analizar desde el constructo teórico del lenguaje en el segundo memento, que los participantes al tener que realizar en la dinámica un ejercicio de toma de decisión grupal, al tener que pensar una palabra que pudiera englobar la experiencia de los estudiantes de acuerdo con las condiciones del entorno donde se encontraba la bomba desinflada de cada uno. En este sentido, en este sentido, el lenguaje coordinó las experiencias de cada individuo para luego ser dialogadas en grupo. Posteriormente, la palabra que escogieron entre todos fue CHICAQUE, la cual fue gritada de forma compacta para que un par de segundos después rebotaran las voces a través del eco.

Es así como se puede deducir que hubo una apropiación, ya que la palabra CHICAQUE representa el nombre del parque y así mismo, es perteneciente al bosque Alto-andino. Dicha palabra fue relacionada con los elementos naturales que los participantes mencionaron al describir las condiciones donde se encontraba la bomba verde, como, por ejemplo, el musgo en el suelo, la vegetación, rocas, árboles y hojas caídas.

En tercera medida, a partir del elemento del marco teórico como lo es la memoria, se puede analizar que el momento en el que las personas gritaron de forma coordinada la palabra CHICAQUE, esta misma se devolvió unos segundos más tarde. En este sentido, la memoria representó en dicho momento el pensamiento de las personas al realizar el ejercicio de pensar en la palabra. También hubo un enlace de la memoria con la conexión emocional, ya que al escuchar nuevamente la palabra que revotó en el eco se escucharon risas de algunos de los participantes y también sorpresa por parte de estos. Es de anotar que se destacó la interacción

humana como un componente fundamental de la memoria. En este caso, las personas aprendieron a través de esta interacción, y finalmente hubo un vaivén de experiencias particulares y generales que se llevaron cada uno de los participantes. De acuerdo con lo anterior hubo una apropiación del bosque Alto-andino a través del eco.

En cuarta medida, se utilizaron las categorías de análisis como lo son los tres espacios (percibido, concebido y vivido). En el espacio percibido, en el que se realiza el ejercicio con la bomba, se evidencia cómo los estudiantes pueden percibir el entorno, tocando, oliendo, escuchando y oliendo, dando lugar así, a una experiencia vivencial en el entorno. En cuanto al espacio vivido, los participantes tuvieron que asumir un rol político en donde discutían deliberadamente en grupo sobre cuál sería la palabra acorde con la experiencia vivida hasta el momento.

La unión de los tres espacios consolidada en la dialéctica espacial permite analizar en este segundo momento que hubo un ejercicio histórico, sociológico y espacial. En el momento histórico, al realizar el ejercicio con la bomba, el investigador explicó a los estudiantes que el aire con el que se infló la bomba era producto de un fenómeno climático, que pertenecía a un régimen de precipitación bimodal o la incidencia de la niebla en el oxígeno. En el segundo momento sociológico, al llevar a cabo una actividad grupal, se evidenció la participación y el diálogo concienzudo de los participantes en torno a la temática, y finalmente, el momento espacial, evidenció la interacción constante con el entorno, en la que los estudiantes utilizaron el aire para inflar las bombas, e identificaron los elementos naturales que encontraron cuando recogieron las mismas inicialmente desinfladas.

1.1.3. Tercer momento:

En primera instancia, a partir de las categorías de análisis como lo son territorio y territorialidad, se logró la apropiación del territorio del bosque Alto-andino, dado que desde un inicio hubo un reconocimiento real de algunos de los ejemplares de flora que se encontraron en un tramo específico. También hubo un ejercicio de expresión corporal al sacar unas fotografías, lo cual se relacionó con la experiencia de la búsqueda de dicha flora. Así pues, se hizo evidente el constante diálogo entre la dialéctica espacial. En este sentido, los estudiantes se adueñaron del territorio al estar inmersos y poder participar activamente en la dinámica del tercer momento.



Ilustración 18. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018

En segunda medida, se evidenció en el tercer momento un elemento del constructo teórico que tiene que ver con la memoria, debido a que el investigador puso a los participantes a que

memorizaran unas imágenes proyectadas en unas hojas para que posteriormente las buscaran durante el recorrido que iban hacer. Aquí, la reacción reproducida se enlaza a otra nueva reacción cuando se encuentra la imagen que previamente se les mostró ilusoriamente, lo cual se puede denominar como una experiencia subjetiva.



Ilustración 19. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 14 de junio del 2018

En tercera medida se ubicó en el tercer momento al constructo teórico relacionado con el tercer espacio (percibido, concebido y vivido), ya que desde un inicio el investigador utilizó como herramienta didáctica unas imágenes ilusorias para que los participantes logaran memorizarlas. Este elemento destacado concierne al espacio concebido, en el sentido que las imágenes físicas representan el espacio intangible e imaginativo. Otro hecho destacado en el

momento número tres fue cuando los estudiantes encontraron la flora que previamente memorizaron, y de inmediato tomaron una foto grupal. En este sentido, hubo también espacio concebido, ya que la imagen captada por el celular representa ese espacio irreal. No obstante, se destaca la apropiación del territorio, pero no desde los elementos que representaban el espacio concebido, sino más bien desde la interacción que se vivenció con el elemento natural tangible encontrado y fotografiado tras el recorrido.

Así mismo, se evidenció espacio percibido en la medida en que los participantes, a través de su observación minuciosa, lograron realizar un ejercicio de observación no solo de la flora encontrada sino también de todas las características eco-sistémicas palpables del sendero recorrido. Finalmente, se analizó un ejercicio político a través del espacio vivido, ya que los dos grupos que se formaron tuvieron que trabajar en equipo. En lo relacionado con la toma de fotografías, se observó bastante organización. Es así como se pudo apreciar quién memorizaba unas imágenes y quienes otras. Adicionalmente, se notaba que había un líder por cada grupo que daba pautas de orden para cumplir con el objetivo de encontrar la mayoría de flora en la actividad.

Muy importante, los componentes histórico, sociológico y espacial se evidenciaron claramente. En lo histórico, el investigador realizó una explicación de la flora característica de la vegetación epifita, además de la explicación de las rocas volcánicas halladas; en lo sociológico se destacó la participación de los grupos en función de realizar algunos acontecimientos que alteraran la espacialidad, y en lo espacial, los estudiantes estuvieron inmersos en el entorno, alterándolo y transformándolo de manera significativa.



Ilustración 20. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018



Ilustración 21. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018



Ilustración 22. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018



Ilustración 23. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018

En cuarta medida se destaca en el análisis del tercer momento un elemento del marco teórico relacionado con el lenguaje, ya que tiene que ver con el pensamiento y lenguaje que a su vez son autogobernados, es decir que funcionan aislados pero que en algún momento se unen. En este caso, se mencionó a los estudiantes que antes de llegar al Pico del Aguila, lugar donde se tomarían las fotografías, debían pensar en una imagen con su cuerpo, de acuerdo con la experiencia de la búsqueda de flora por el sendero. Efectivamente, las personas tomaron una imagen de su cuerpo, evidenciando la expresión como significado del lenguaje. De esta manera, las personas se apropiaron del espacio a través de su expresión emocional, relacionándola con las características ecosistémicas del bosque de niebla.

Es pertinente analizar que el lenguaje permitió coordinar las experiencias personales y generales del grupo, dado que tuvieron que organizarse para poder pensar en la fotografía grupal y general, situación que pudo generar conocimientos compartidos entre todos los participantes.

En quinta medida, se puede analizar la categoría de bosque Alto-andino y su biodiversidad en cuanto a flora, la cual llamó la atención de los estudiantes desde un comienzo; por lo tanto, estuvieron muy atentos a los hallazgos. El ejercicio de retener su imagen le dio un significado más amplio, es decir, la flora encontrada adquirió más valor. Esto permite concluir que a partir de las fotografías tomadas, se pudo apreciar que los participantes irradiaban satisfacción y alegría por el hallazgo de los diferentes ejemplares de flora. Entre ellos se destacan, el género de las *Callistemon* que suele dar inflorescencias, la *bignonia roja*, la *campsis*, y la *amarabollo*. Sin duda, los estudiantes, al identificar sus características, mostraron gran interés por estos ejemplares, logrando apropiarse del espacio y de los conocimientos.

1.1.4. Cuarto momento:

En el cuarto momento las categorías de análisis alusivas a territorio y territorialidad, mostraron una apropiación del territorio bosque Alto-andino. Los estudiantes estuvieron en una fuente hídrica denominada cascada, lugar en el que pudieron expresar sentimientos a través de la música. En este sentido, los estudiantes cantaron al ritmo de sus palmas y del tambor, pronunciando una palabra relacionada con la importancia del agua, hecho que permitió evidenciar la importancia de la misma como parte fundamental de la vida.

En concordancia con lo anterior, se pudo evidenciar la importancia de la fuente hídrica en el bosque Alto-andino y lo que significa para una nación, hecho que se enmarca en las categorías anteriormente mencionadas.



Ilustración 25. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018

En el cuarto momento, se analiza un elemento que se encuentra dentro del marco teórico, que tiene que ver con el lenguaje. Esta categoría se vislumbró en la medida en que los participantes pudieron componer una pieza musical al sonido de un tambor, alrededor de la cascada, dándose una relación entre pensamiento y lenguaje. Al ritmo del tambor y las palmas, los estudiantes tuvieron que pensar primero en una palabra que pudiera relacionarse con la importancia del agua del bosque de niebla. Luego de haber pensado la palabra, tuvieron que mencionarla al compás del tambor.

En esta medida, el lenguaje se torna relevante dado que los participantes siguieron el ritmo de la música. Así, se puede comprender que el lenguaje es un elemento clave para el aprendizaje social. De acuerdo con la dinámica del cuarto momento se evidenció una apropiación del territorio. Se notó una gran *pertenencia* en las palabras pronunciadas por parte de los asistentes puesto que fueron expresadas con mucho sentimiento. Cabe mencionar, por ejemplo, el agua es de todos, el agua es herencia, el agua es tranquilidad, el agua es fresca, y el agua es vida.

Otra categoría que se implementó del constructo teórico fue el tercer espacio (percibido, concebido y vivido). El espacio percibido fue identificado en la medida en que los participantes sintieron cómo fluía el agua, cómo caían las gotas de la cascada, percibiéndose la fresca brisa, todo esto desde una vivencia empírica. También hubo un espacio vivido, por la presencia de un ejercicio político realizado con los estudiantes.

A medida que se le cantaba al agua de manera conjunta, por ejemplo, se expresaba la importancia del agua para la vida. Aquí, surge entonces una apropiación del territorio porque hay un componente cultural relacionado con las expresiones de las personas, plasmadas en

una nota musical, en la que se apoyó la conservación del agua del bosque montano; adicional a esto, desde los componentes histórico, sociológico y espacial se pudo analizar que en el primer componente histórico, el investigador guía explicó lo relacionado con la vegetación de la cascada, su concentración en hierro, su altura y su preocupante situación ambiental, ya que cada día su caudal es más escaso.

Seguidamente, el componente sociológico se pudo evidenciar a partir de la música, en la que los participantes tuvieron que hacer toda una pieza musical en grupo. Por último, el componente espacial permitió evidenciar la permanencia y el estudio del fenómeno en el entorno real.



Ilustración 24. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018

En esta ilustración, se puede analizar la dinámica del canto al agua. Allí, hubo una apropiación del territorio de acuerdo a las dos categorías fundamentales que son biodiversidad y territorio, porque en términos musicales las palabras entran más fácilmente

en la conciencia de las personas. En este caso los asistentes tuvieron que pensar en dos direcciones; por un lado, cada integrante tuvo que analizar su palabra relacionada con el agua, y por el otro, les correspondió adaptar esa palabra al compás musical. Los términos utilizados estuvieron muy ligados a palabras positivas y al regocijo de ser humano. Por ello, hubo una apropiación de la biodiversidad en relación con la trascendencia del líquido vital del bosque alto-andino.

1.1.5. Quinto momento:

A la quinta dinámica se le nombró ¡Teatro del oprimido! De regreso de la cascada completando su circuito, antes de llegar al refugio (hotel restaurante), habita un árbol Ficus Tequendama. El objetivo era analizar la incidencia del territorio como un lugar de extracción y control por parte de quien lo domina, empleando la categoría de territorio y territorialidad se puede analizar que se hizo énfasis en esta actividad sobre la jurisprudencia del estado sobre el territorio colombiano, lo cual se vio reflejado en la actividad que desarrollaron los estudiantes, ya que se formaron dos grupos, un grupo representaba a una compañía multinacional y el otro grupo hacía alusión los ambientalistas, el investigador tomo el contexto del árbol que había allí para crear una imagen alusiva a la deforestación del árbol que habitaba en ese lugar, para ello cada participante del grupo de la multinacional desempeñaba un rol, uno tenía un serrucho, otros un plano para la edificación de una casa en el lugar donde estaba el árbol, otros estaban negociando y otros eran los ingenieros que estaban pensando en el trabajo; los participantes se dejaron ubicar de acuerdo a las indicaciones del investigador; ahora bien, la dinámica consistió en que el grupo de ambientalistas debían modificar la imagen anterior, para ello la agrupación ambientalista pensó otra imagen diferente a esa realidad, en donde prevalezca la vida de aquel árbol; en este sentido se analiza que hubo una apropiación del territorio, ya que los estudiantes al evidenciar una problemática intentaron cambiar la espacialidad de dicho problema, el resultado fue positivo en la medida que la imagen modificada representó una sensación de defensa por el árbol, de esta forma los estudiantes también se identificaron culturalmente, debido a que las primeras acciones fueron abrazar los árboles que allá aparecían, también se evidencio la destrucción del plano con el que se iba a tener como base para la construcción de una casa al deforestar el árbol, y la apatía por el dinero perite estudiar que el dinero no puede satisfacer la necesidad de la vida.



Ilustración 25. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018



Ilustración 26. Fotografía tomada por Eduardo Gil el 15 de junio del 2018

En el quinto momento se analiza de uno de los componentes del constructo teórico como lo es el lenguaje, debido a que uno de los elementos del lenguaje es la expresión. En este sentido, sentido los participantes utilizaron su cuerpo para representar una imagen que pudiera resolver el problema de la ilustración anterior. Otro de los elementos del lenguaje es que coordina las relaciones sociales, situación que se evidenció previamente antes de la fotografía, en la que los participantes debieron dialogar para ponerse de acuerdo en cómo iba a quedar finalmente la imagen. Analizando la actividad desde el punto de vista del lenguaje se puede entender que los estudiantes tuvieron que pensar primero, y luego expresar sus sentimientos, coordinando pensamiento y lenguaje en un todo, siendo cada uno de estos

elementos autónomos. Se destaca que los integrantes se apropiaron del territorio ya que hicieron de cada espacio un lugar animado, demostrando que pueden adularse de los elementos, de sus pensamientos y de su expresión para la defensa del bosque de niebla.

En el mismo quinto momento se analiza otros conceptos del marco teórico como lo es el tercer espacio (percibido, concebido y vivido), en primera medida los participantes experimentaron el espacio percibido, ya que por un lado vislumbraron el árbol Tequendama de una forma física. Hubo también espacio concebido, debido a que el investigador les entregó unos elementos para la fotografía como lo billetes didácticos, plano y serrucho. Dichos elementos fueron ilusorios, ya que no eran reales. Se evidenció espacio vivido en la medida en que los participantes cambiaron la espacialidad tras evidenciarse unas problemáticas. También, los estudiantes jugaron un rol político, debido a que simbólicamente hubo un malestar por la condición que acarreaba el bosque de niebla. Por ende, se modificó esa esa realidad por lo cual los estudiantes tuvieron que organizarse en grupo.

1.1.6. Sexto momento:

A la sexta dinámica se le nombró ¡Dinámica del tiempo! Esta actividad se desarrolló en la zona de camping alta del parque, en la que se pretendía recoger las experiencias que tuvieron los participantes durante toda la expedición, y si la experiencia que tuvieron les generó nociones de territorialidad. Precisamente ésta fue la categoría que se implementó,



Ilustración 27. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 4 de junio del 2018

¿Usted considera que a partir de la experiencia que vivió en la expedición de campo logró apropiarse del espacio?

Darwin Rosed Viuche Giron respondió: que sí, me apropie porque al sentir la naturaleza, siento una armonía, una conexión con ella me produce mucha emoción, y hay que seguir conservando la madre tierra. De esta respuesta se puede analizar que esta persona al haber tenido la experiencia en el bosque de niebla del parque Chicaque, se sintió que tuvo un reencuentro con la naturaleza, debido a que Darwin tiene raíces indígenas en su cultura. Por ende, la mayoría de las cosmovisiones indígenas conciben a la naturaleza como el centro del individuo, es decir que se le da un valor trascendental, ya que es la proveedora de la vida. En su respuesta y durante todo el recorrido se percibió un equilibrio entre la madre tierra y Darwin. En este sentido esta persona probablemente se siente muy identificado con la tierra de donde viene, en el caso de la expedición de campo realmente este sujeto se apropió del espacio, sin embargo, su experiencia personal reforzó aún más su nueva experimentación.

Rodrigo Melo respondió: Bueno, yo personalmente siento que si hubo una apropiación del espacio porque digamos que fue un acercamiento. Por lo menos para mí que salgo de la ciudad muy poco, entonces el hecho de hacer los recorridos, lo que se tocó, lo que se sintió, eso hace parte de lo que uno cogiendo y haciendo para uno, y compartiendo de uno también otro poquitico con el entorno. Según la respuesta de Rodrigo, se puede analizar que a pesar de que esta persona es de la cultura citadina, sintió que a través de toda la experiencia que vivió en el bosque alto-andino, le permitió tomar elementos para su construcción como persona, evidenciándose que de alguna forma en su conciencia se quedó la relación que debe haber entre individuo – naturaleza, en el sentido de que el compartiría cosas positivas con ella.

Eimy Lysbeth Velasco respondió: pues si porque bueno igual yo vengo de un lugar parecido, entonces esto está rodeado de mi mundo de la naturaleza, debemos conservarla porque tenemos algo excelente. De acuerdo a la respuesta de Eimy, se puede analizar que esta persona relacionó el ecosistema bosque alto-andino con el lugar donde ella vivía; es decir, que ella asimiló la expedición de campo en el sentido paisajístico como una experiencia conocida. En este sentido, su apropiación del territorio se reforzó, ya que durante la permanencia de esta persona en estos tipos de ecosistemas hace que sus significaciones culturales sean más profundas, lo que puede evidenciarse en su comentario de que estos paisajes deben conservarse.

William Daniel Cubides Castellanos Respondió: bueno yo pienso que fue buena la actividad y si siento que me apropié del lugar, puesto que, pues no es un entorno que en el que uno participe bastante, pero uno sabe que estos entornos existen, entonces es como saber que teniendo en cuenta que existen y hacer una participación en ella. A partir de la respuesta de William, se puede analizar que muchas veces las personas conocen de la existencia de los ecosistemas importantes para la sociedad, sin embargo, la mayoría de las personas no hacen nada para contrarrestar la mala administración insostenible de los recursos naturales. William se apropió del territorio en la medida que hubo una participación en éste, por ello, es

importante que las personas sean conscientes de que no solo los ecosistemas del territorio colombiano están ahí y se hablan de ellos, sino que se debería incentivar a su participación y protección de estos.

Nicolás Jaramillo respondió: pues a pesar de que es un espacio que no frecuento muchas veces, al ver esta experiencia de hoy, pues sé que también hace parte de mí y que tengo de alguna manera contribuir para cuidarlo. Según la respuesta de Nicolás, se puede analizar que esta persona al haber tenido la experiencia de la expedición de campo en el bosque montano hubo una identificación en la medida que la persona mencionó que es parte de él, y por ello estaría dispuesto a cooperar para su conservación. Este comentario permite inferir que la salida al bosque de niebla despertó sentimientos escondidos y raciocinio de la importancia del bosque alto-andino.

Yonatan Castañeda respondió: bueno, yo siento que si hay una apropiación en el sentido de todo lo que uno percibe y digamos las cosas que uno tiene a su alcance para lograr apropiarse en cada uno de los ambientes y hacer que sea más suyo. De esta respuesta se puede analizar que esta persona al haber percibido toda la grandeza del bosque a través de su permanencia o al realizar todas las actividades, logró apropiarse del bosque de niebla, sin embargo, la persona menciona que es importante las cosas que se tienen al alcance para poder apropiarse; en este sentido, se estudia que a las personas deberían dárseles estos alcances, en la medida que debería haber un refuerzo por conocer estos ambientes vivencialmente desde la familia, escuela o trabajo, para de esta forma no desconocer el territorio colombiano.

Karen Barrera respondió: me voy a mantener en que no hubo una apropiación. Hubo una apropiación, pero parcial porque sin embargo nosotros nos vamos a ir a la ciudad otra vez, y realmente lo que vivimos aquí si va a quedar como reflexión, no necesariamente lo vamos a practicar diariamente para que haya una apropiación total.

Stephany Moratho Nuñez respondió: si considero que hubo como una armonía, pues de nuestra naturaleza con otro tipo de naturaleza, porque aún así en parte forman un solo ser, un solo sentir y pues eso creo que es lo mas valioso de esta experiencia, claro que pues fue una experiencia que vivimos por muy poco tiempo, por un lapso de tiempo, pero aun asi considero que uno se apropia mas de lo que tiene, de lo que percibe, y uno e digamos que siente mas cuidado mas pertenencia por lo que uno pues ha experimentado. Según la respuesta de Stephany, se puede analizar que ella percibió una apropiación del territorio, porque menciona el vinculo inherente a traves de la experiencia entre naturaleza y ser humano, y como este vinculo generó armonía, ya que según esta persona la naturaleza y el individuo crean un solo ser, de acuerdo a este argumento es notable que se tiene muy presente la naturaleza en el pensamiento y cuerpo de Stephany, situación muy favorable para sus tradiciones culturales.

Eduardo Gaitan respondió: si, si fue una apropiación del espacio pues porque nos tuvimos que adaptar al medio ambiente y entender como funciona desde diferentes metros sobre el nivel del mar. A partir de la respuesta de Eduardo, se puede analizar que esta persona se apropió del territorio en la medida que tras haber experimentado la expedición de campo, y haber conocido las condiciones climáticas, orogénicas, suelos, fauna, flora y un componente

pedagógico inmerso en todo el recorrido, logró apropiarse por medio de sus aprendizajes que fue recolectando a través de los senderos.

Laura Milena Combariza respondió: si siento que hubo apropiación porque es un lugar que muy pocos visitan , muy pocos frecuentan pero es donde está la naturaleza, donde claramente se ve un ejemplo de los recursos naturales que tiene Colombia y que son muy hermosos y que pues a pesar de la adversidades, el escuchar el sonido de la laguna, el aire de los arboles ayudan bastante. De acuerdo a la respuesta de Laura, se puede analizar que esta persona se apropió del territorio en la medida que percibió a través de los sentidos todas las sensaciones que pudo guardar en su conocimiento, sin embargo se estudia que Laura piensa que el bosque alto-andino es un lugar que muy poca gente frecuenta, y por ello surge el desconocimiento de los recursos naturales que le pertenecen a Colombia, en este sentido por esto se se hace nada frente a la mala administracion de las adversidades que afectan el entorno.

Andrés Felipe Soriano Rincón respondió: si hubo un sentido de apropiación, de pertenencia por la actividad que se realizó, y el significado que tuvo, pues en el caso particular en el mio que fue como la relación con el agua, los elementos, con la tierra, con el aire, al cerrar los ojos, al sentir un paisaje, al dibujarlo, entonces el sentido de pertenencia fue muy grande y eso visibiliza lo que somos nosotros como territorio nacional y la conciencia que debemos tener para seguir preservando estos sitios. La respuesta de Andrés permitio analizar que hubo una apropiacion del territorio en la medida que se experimento sensitivamente en el entorno, adicional a ello esta persona tras haber obtenido la experiencia en la expedición, logro enlazar en su conciencia de que todo lo que se percibio es parte del territorio nacional, situacion favorable porque esta teniendo en cuenta a el bosque alto-andino como un ecosistema que pertenece a la nación colombiana.

Sebastian Vasques respondió: creo que si hubo un sentido pues personalmente de acopio con la naturaleza, lamentablemente no siento que haya sido completo porque, lamentablemente no recorrimos el lugar por completo, sin embargo lo que recorrimos esta en nosotros, entonces super chebre , super recomendado, y pues nada, me gustaría que mas gente lo intentara. En la respuesta de Sebastian se analiza que se apropió del territorio porque a raíz de toda la experiencia que se vivio quedó en la mente de esta persona, y quedo la expectativa de que mucha gente lo debería conocer, de esto se estudia que hay un sentido social, debido a que entre mas personas conozcan el bosque de niebla, mas identidad del territorio nacional se puede concebir en Colombia.

Jaime Robles respondió: bueno claro, generó una apropiación por el territorio, por el espacio, un ecosistema tan bello como lo es un bosque de niebla, que estamos perdiendo, lo hace a uno pensar en, que hacemos?, cómo podemos recuperarlo, cómo podemos mantenerlos, si, lo hace a uno mirar desde otro punto de vista no ciudadano digamoslo así, de cómo podemos conservar nuestros espacios, además de que se siente una paz que no se ve en ningun lugar de Bogotá a sus alrededores. Entonces creo que si se sintió en esa medida la apropiación y la enseñanza del bosque. La respuesta de Jaime se pueda analizar en la medida que hubo una conciencia de que a los alrededores de Bogotá existen muy pocos bosque de

niebla, y que los pocos que hay deben ser pretegidos de alguna forma. Adicional a ello, los conocimientos que interiorizó Jaime del bosque permitió su apropiación territorial.

Angie Daniela Botero Romero respondió: si me apropié del espacio, pues ya que se siente ese sentido de pertenencia de que uno tiene que cuidar las cosas, si, eso generaba el ambiente, pues porque los ambientes en los que nosotros vivimos normalmente eran diferentes al ambiente que estaba en el parque, entonces pues si, si se apropió y fue muy buena la actividad. De acuerdo con lo mencionado por Angie, se puede analizar que el cambio ambiental de la ciudad al bosque produjo un contraste muy diferente, y este contraste permitió en esta persona apropiarse, debido a que es de notarse que la experiencia de la expedición de campo generó sensaciones de que el ecosistema bosque alto-andino debe cuidarse.

Después de realizar la actividad de recolección de experiencias, se indicó a los estudiantes que el cierre de la expedición de campo iba hacer con la siembra de un árbol; la expresión de casi todos fue de alegría, y hubo sentimientos encontrados; para la siembra, el investigador preguntó si alguien tenía experiencia plantando árboles, y tres personas dijeron que ellos sabían, entonces todo el grupo de investigación se dirigió al sitio donde se iba a plantar el árbol y entre todos escogieron el espacio. Un estudiante dijo que era conveniente plantarlo en un sitio donde hubiera claro, y que también el terreno fuera acorde. Otra persona fue voluntaria para hacer el hueco, entonces se le entregó una pica para que con su fuerza dejara el espacio preciso para introducir el árbol, posteriormente otra voluntaria agarró el árbol y lo introdujo en el sitio; de esta manera los estudiantes también se apropiaron del espacio al dejar una huella en el terreno del Bosque Alto-Andino como recuerdo de la expedición de campo, al final hubo un gran aplauso de todos los integrantes. Este fue el árbol sembrado:



Ilustración 28. Fotografía tomada por Jeison Pérez el 15 de junio del 2018

1.2. Análisis encuesta reflexiva. Salida

Se realizó una encuesta de reflexión final de la expedición de campo a unos estudiantes de la universidad Antonio Nariño de la Licenciatura en Ciencias Sociales que asistieron a la salida.

Pregunta #1

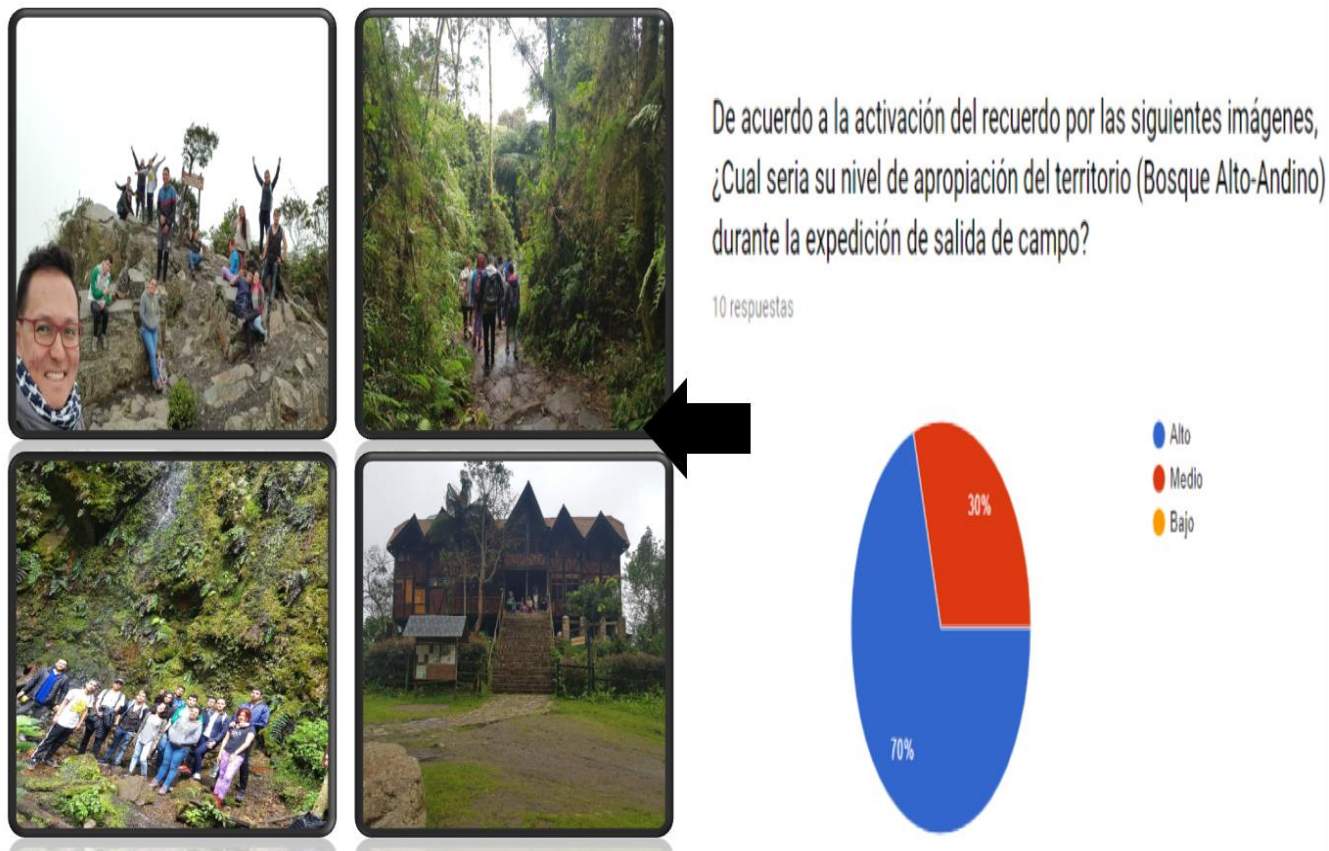


Gráfica 12. Encuesta reflexiva primer pregunta. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la segunda pregunta de la encuesta fue Bosque Alto-Andino, por ende, en el gráfico se puede analizar qué conocimientos obtuvieron del bosque de niebla los participantes. Los resultados fueron favorables con el 70% donde las personas profundizaron, sin embargo, también hubo un 30% donde las personas dijeron que sus conocimientos fueron básicos.

Se analiza que las personas que respondieron que sus conocimientos sobre el bosque alto-andino profundizaron en la medida que hubo una interacción en el contexto real, además que las formas de explicar las temáticas fueron desde muchas perspectivas didácticas acordes a lo que se quería aprender, y que los conocimientos mejoraron en cuanto a entender las adversidades, biodiversidad e importancia del bosque de niebla. Las personas que respondieron que sus conocimientos fueron básicos coincidieron que el aprendizaje fue muy valioso, sin embargo se debía profundizar más a fondo sobre la temática.

Pregunta #2



Gráfica 13. Encuesta reflexiva segunda pregunta. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la tercera pregunta de la encuesta fue territorio, por ende, se puede analizar en el grafico cual fue el nivel de apropiación del territorio Bosque Alto-Andino, los resultados fueron favorables con el 70% donde las personas seleccionaron que su apropiación del territorio fue alta, sin embargo, también apareció en la gráfica un 30% no tan desfavorable, donde las personas cliquesaron que su nivel de apropiación territorial fue medio.

Se analiza que la mayoría de personas que coincidió que su nivel de apropiación fue alto, ya que los niveles de apropiación del bosque alto-andino aumentaron en la medida que las personas conciben al bosque de niebla desde sus características biofísicas, también fueron conscientes de que es un lugar muy cercano a sus lugares de vivienda y por ende debieron considerarlo dentro de sus conocimientos, y también se desarrolló en el raciocinio de algunas personas que el bosque alto-andino es un compromiso educativo y por ende deben ser divulgados sus conocimientos e incentivar a sus protección. Las personas que respondieron que su nivel de apropiación del bosque de niebla fue medio, coincidieron en que algunos decían que se requería más experiencia en lugar para un nivel de apropiación alto, y otra persona mencionó que fue medio ya que tuvo problemas de salud durante la expedición, sin embargo, logró experimentar y tener conocimientos valiosos del bosque montano.

Pregunta #3

De acuerdo a la activación del recuerdo por las siguientes imágenes, ¿Cómo la expedición de campo permitió reconocer las problemáticas y acciones de protección ambiental del Bosque Alto-Andino?



Gráfica 14. Encuesta reflexiva tercera pregunta. Imagen extraída de formulario Google

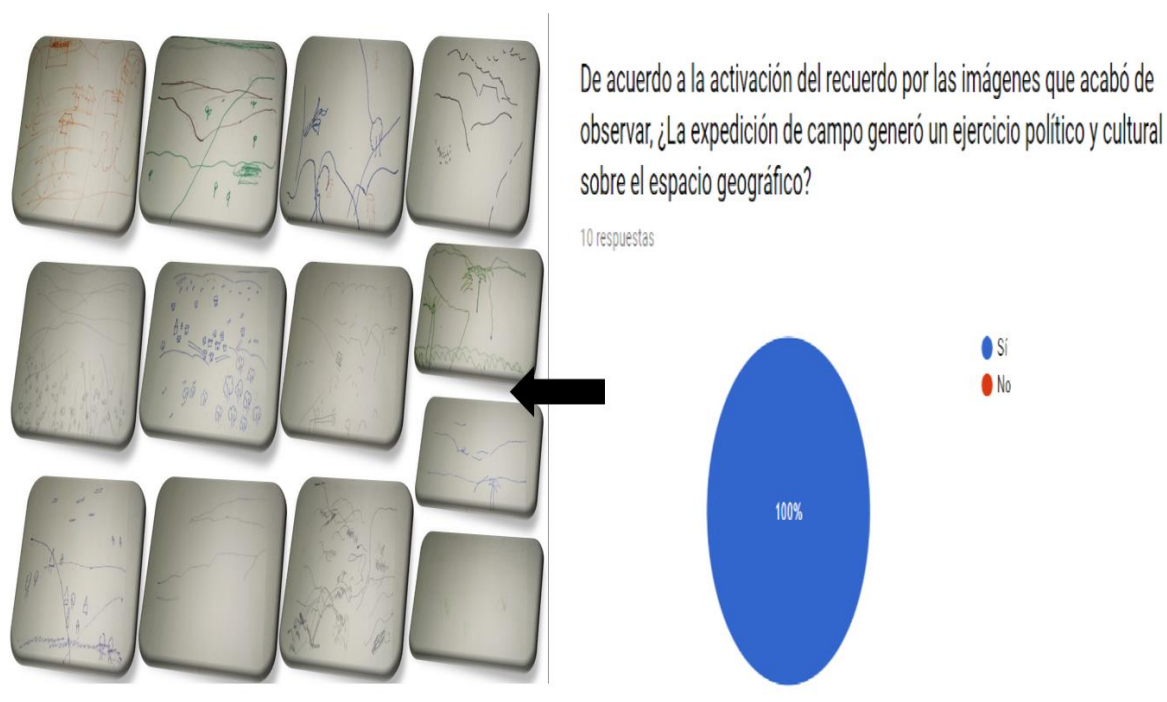
La respuesta a la pregunta número cuatro de la encuesta de reflexión final de la expedición de campo, arrojó una respuesta de texto largo en donde las 10 personas encuestadas respondieron a la siguiente pregunta.

En el análisis de las respuestas según la pregunta 3, se puede destacar como las personas entienden a través de la experiencia de esta dinámica y los recorridos, que los lugares ecológicos y en especial el bosque alto-andino terminan por ser un producto que se vuelve un valor de intercambio, en el caso de la mala administración del estado que pretende entregar los territorios a las grandes compañías multinacionales, para simplemente satisfacer una demanda política o económica; se analiza que algunos los estudiantes piensan que el gobierno debería hacer cumplir las normas de protección ambiental y no todo no contrario, también se estudia que algunos participantes creen que para la protección del bosque de niela es necesario primero ser conscientes de las decisiones autónomas y posteriormente las acciones colectiva; es de notarse que algunas personas les pareció interesante la actividad del árbol porque les permitió tener el raciocinio de que las elites y transnacionales son las encargadas de la destrucción de los ecosistemas.

Ahora bien, en la misma pregunta número cuatro la población debió justificar la siguiente pregunta: ¿Cuáles serían sus acciones autónomas o colectivas para proteger los ecosistemas y el territorio nacional?

El análisis de esta pregunta permite entender qué es lo que harían las personas para proteger el espacio. Algunos estudiantes profundizaron en que es importante reconocer como primer elemento el territorio nacional desde sus esferas teórico – práctico, mientras que otros mencionaron que es pertinente que se desarrollen estrategias para que muchas personas conozcan de su entorno para de esta manera apropiarlo y defenderlo. También se puntualizó que se deberían realizar actividades de conservación para su mantenimiento y buen funcionamiento eco-sistémico, se dijo que unas de las acciones importantes es el uso adecuado de los residuos, evitar el uso de químicos que afecten el ambiente, no aprobar la experimentación de estos químicos con animales y no participar en la compra o caza de animales exóticos; otra persona expresó que es importante reconocer entidades que tengan la misma intencionalidad de protección y realizar campañas de conservación ambiental. Se estudia que los estudiantes tienen unas buenas ideas para la protección del territorio, pero gracias a que experimentaron y analizaron los problemas desde sus experiencias personales.

Pregunta #4



Gráfica 15. Encuesta reflexiva cuarta pregunta. Imagen extraída de formulario Google

La categoría que se implementó en la quinta pregunta de la encuesta fue espacio vivido, por ende, se puede analizar en el gráfico que las personas en su totalidad se apropiaron del espacio desde un ángulo cultural y político, concibiendo al tercer espacio dentro de su imaginario cotidiano, los resultados fueron favorables con el 100% lo cual fue satisfactorio.

El análisis que se puede destacar de la pregunta número cuatro es que el total de la población encuestada coincidió en que la expedición de campo logró generar una visión

política y cultural del espacio, ya que en la argumentación de la pregunta se destacó que las personas reconocieron su espacio y lo hicieron suyo a partir del conocimiento adquirido del bosque de niebla. Se logró comprender las dinámicas que a partir de él surgen desde la esfera administrativa o política. También, desde lo cultural se sintió la apropiación, ya que se adoptaron nuevas percepciones del espacio en la conciencia de los individuos. Otra persona respondió que fue un ejercicio político porque ha generado procesos transformadores desde la enseñanza – aprendizaje que posibilitan transformaciones importantes en el estudiante en formación, y cultural porque genera apropiación y mayor compromiso y reconocimiento con la biodiversidad que se encuentra a lo largo del territorio nacional, reconociendo su riqueza.

Otra persona mencionó que hubo un ejercicio político en el que se tuvo la oportunidad de tomar decisiones con respecto al cuidado del entorno natural y cultural, teniendo en cuenta que la incidencia en el espacio geográfico se pudo apropiarse a través de la experiencia. Se logró destacar que la falta de implementación de políticas fuertes que vayan dirigidas a la protección de los recursos, así como lo cultural, en la medida en que se hicieron actividades entorno que generaron una visión cultural en los individuos. Se destaca que en cada participante pudo tomar una posición respecto a las problemáticas que se fueron desarrollando a lo largo de la expedición y esto generó que hubiera debate en las situaciones que se iban presentando en la ejecución de la actividad.

Pregunta #5

De acuerdo a la experiencia, se puede aprender y apropiarse un territorio por medio de:

10 respuestas



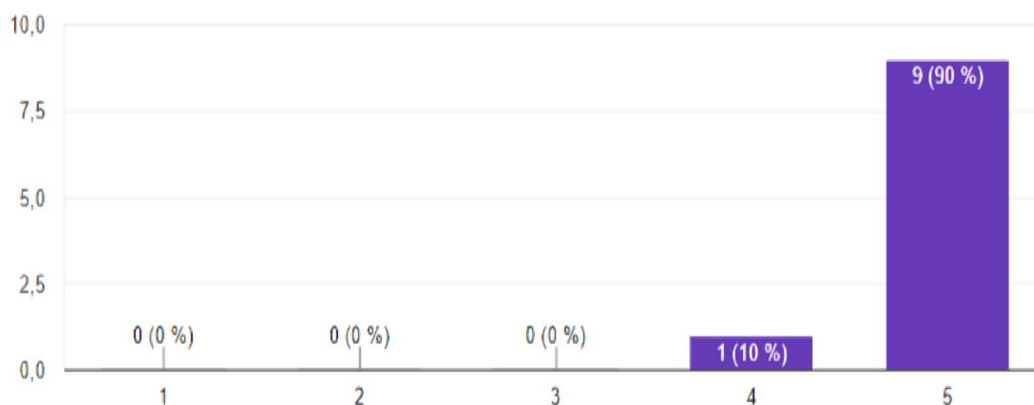
Gráfica 16. Encuesta reflexiva quinta pregunta. Imagen extraída de formulario Google

La respuesta a la pregunta número 6 de la encuesta de reflexión final de la expedición de campo arrojó una gráfica en donde el 100% de la población encuestada respecto a que de acuerdo con la experiencia cómo se aprende mejor, y la respuesta con el 100% fue mediante la praxis (expedición de campo, contextos).

Se analiza en la pregunta número 5 que la totalidad de personas piensan que la forma más apropiada para hacerse dueños del espacio es mediante la experiencia directa, ya que en la argumentación de algunas personas se puede estudiar que las personas coincidieron en que vivir, sentir, actuar, o experimentar son cualidades excepcionales para adquirir conocimiento que permita apropiarse de las condiciones en que se vive para poder empezar a generar sentimientos de pertenencia; sin embargo, también hubo puntualidades donde se mencionaba que la teoría también es importante, puesto que a través de esta se puede preconcebir un imaginario de lo que sería la práctica posteriormente.

Evalúe la expedición de campo realizada al Parque Natural Chicaque.

10 respuestas



Gráfica 17. Encuesta reflexiva evaluación expedición de campo. *Imagen extraída de formulario Google*

Según la gráfica, la mayoría de las personas que asistieron al Parque Natural Chicaque les pareció satisfactoria la expedición de campo, lo que demuestra la eficiencia de la herramienta didáctica para generar procesos de aprendizaje más coherentes con la realidad tangible.

2. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta que se pretendía diseñar una expedición de campo al Parque Natural Chicaque que generara procesos de territorialidad cultural y conocimiento del tercer espacio en los estudiantes del programa de la Licenciatura en Ciencias Sociales, se profundizó en solucionar la problemática principal que consistía en el desconocimiento del territorio colombiano más específicamente del bosque Alto-andino, evidenciándose que no hay una

apropiación del espacio geográfico. Sin embargo, para cambiar esa realidad fue necesario implementar la herramienta de expedición de campo. En este sentido, los estudiantes del programa de la Licenciatura en Ciencias Sociales que cursaron la asignatura de Territorio, Culturas y Sociedad Colombiana en la Universidad Antonio Nariño, reconocieron el tercer espacio (percibido, concebido y vivido), propuesto por Edward Soja como un escenario político, cultural y contextualizado, donde se generaron nociones de territorialidad cultural para la apropiación del territorio colombiano, más específicamente del Bosque Alto-andino en el ambiente del Parque Natural Chicaque.

La intención de la expedición de campo fue generar unos procesos de aprendizaje más enfocados hacia la praxis, en donde la experiencia del educando sea auténtica, real y percibida de acuerdo con las características del entorno natural. Ahora bien, las actividades que se llevaron a cabo en la expedición de campo contribuyeron a profundizar en lo que se diseñó en una percepción del espacio. No obstante, para que se generara la apropiación del territorio, el componente del acto político en cada participante de la investigación hizo que estos se apropiaran del espacio a través de las reflexiones que se hicieron.

Las reflexiones más destacadas de los estudiantes fueron que los conocimientos del bosque Alto-andino mejoraron en la medida que hubo una interacción en el contexto real; también mencionaron que sus entendimientos se engrandecieron debido a que en la participación de las dinámicas pudieron entender los componentes biofísicos, sociales, políticos e históricos del bosque de niebla. Muy importante, los estudiantes reflexionaron que a través de su experiencia en la expedición lograron apropiarse en la medida que utilizaron sus sentidos, su cuerpo, lenguaje y sociabilidad en cada momento percibido y experimentado. Otra de las reflexiones de los participantes importantes fue que se dieron cuenta que los bosques y los lugares de gran riqueza eco-sistémica pasan por una mala administración estatal, y, por ende, su destrucción es masiva; sin embargo, varias personas coincidieron en que este tipo de bosque debería ser protegido, mencionando acciones para su conservación.

Indagar las categorías del constructo teórico permitió en primera medida antes de su formulación, reconocer la problemática central de la investigación, esta problemática principal se basó en el desconocimiento del territorio particularmente del bosque alto-andino, fue pertinente utilizar una literatura que promoviera la solución a dicho cuestionamiento, es decir, a la generación de apropiación del territorio; por ello, fue fundamental trabajar los conceptos de territorio, territorialidad, bosque alto-andino, tercer espacio (percibido, concebido y vivido), y adicional desde el horizonte pedagógico se profundizaría en el concepto de salida de campo, como base pedagógica principal para el desarrollo de los constructos teóricos disciplinares. Estas categorías permitieron establecer la forma metodológica de la expedición de campo, ya que, si se conoce las categorías de análisis, se tiene conocimiento de lo que se quiere plantear en las actividades didácticas que se evidencian en cada momento de los recorridos en la expedición.

Tener clara las categorías conceptuales le permite al docente o a la persona que diseña una expedición de campo saber qué quiere investigar en ella, qué pretende que las personas conozcan, esa es la importancia que tiene los referentes contextuales. La categoría de

territorio permitió que los estudiantes reconocieran el espacio geográfico desde una esfera política, espacial, problemática o económica que afecta notoriamente al ecosistema; el constructo teórico de territorialidad accedió a que los participantes identificaran el entorno como un patrón cultural inmerso en ellos, adoptando así nociones de pertenencia e identidad territorial.

Los componentes del marco teórico relacionados con el tercer espacio (percibido, concebido y vivido) ayudaron a los estudiantes a interiorizar conocimientos relacionados con el componente histórico, sociológico y espacial. En este sentido, los integrantes pudieron conocer la historia del bosque alto-andino a través del recorrido guiado por el investigador. También, se destacó su componente social, debido a que los participantes tuvieron que participar de manera deliberativa y tomar decisiones importantes en grupo, y se destacó un elemento espacial, ya que los estudiantes estuvieron todo el tiempo en el entorno relacionándose con la percepción del espacio, a través de la permanencia en el parque y a su vez desarrollando las actividades didácticas, lo que permitió constantemente recolectar datos reflexivos de cada personaje. De esta forma se evidenció el componente político que agudizó la apropiación del territorio; y, por último, se trabajó la literatura de salida de campo como el escenario contextualizado, logístico, planeado, ejecutado y evaluado metódicamente durante toda la jornada. La expedición de campo es muy pertinente para poder llegar a generar una experiencia en los estudiantes, además de ser una alternativa pedagógica para que los estudiantes reconozcan unos mejores procesos de aprendizaje.

El diseño de una prueba diagnóstica reflejada en una encuesta es necesario para que antes de una expedición de campo se puedan reconocer cuáles son los conocimientos previos que tienen las personas sobre el espacio en el cual se va a diseñar la salida de campo. En este caso, fue sobre el bosque alto-andino, la problemática central de la investigación monográfica, y el desconocimiento del bosque Alto-andino. Precisamente, el resultado de dicha encuesta permitió comprender que los estudiantes antes de haber asistido a la expedición de campo no tenían conocimientos claros del bosque de niebla, ya que se desconoció su ubicación, vegetación, suelo, importancia hídrica y algunas problemáticas que este afronta. Así, se pudo comprender cuáles eran los conocimientos que tenían los estudiantes a partir de esta prueba. A partir de esta encuesta fue posible reconocer cuál fue la noción de espacio concebido según los estudiantes, debido a que el contexto en el que se realizó la encuesta fue a través del espacio concebido, entendiéndose algunos imaginarios de los estudiantes que permitió el aprendizaje desde esta esfera intangible.

El diseño de una prueba reflexiva de la expedición de campo reflejada en una encuesta de carácter virtual es fundamental para saber cuáles fueron los conocimientos aprendidos para posteriormente diseñar los análisis que permitan comprobar las hipótesis que se plantearon desde un inicio de la investigación para verificar si a través de una expedición de campo se pueden generar procesos de territorialidad del bosque alto-andino. Precisamente, el resultado de dicha encuesta permitió comprender que los estudiantes después de haber realizado la expedición habían mejorado notablemente sus conocimientos sobre el bosque de niebla, puesto que se evidenció en sus respuestas la apropiación de las condiciones biofísicas,

problemáticas territoriales, soluciones frente a las problemáticas, participación política y cultural para la apropiación y todo esto con base en el conocimiento contextualizado y percibido.

Analizar las diferentes pruebas como lo fueron la encuesta previa, la encuesta de salida, y la expedición de campo, permitió reconocer los alcances para saber el grado de apropiación del territorio que los estudiantes obtuvieron. Ahora bien, de acuerdo con los resultados, es posible generar procesos de territorialidad del bosque Alto-andino en los estudiantes de la Licenciatura En Ciencias Sociales, puesto que, según la implementación de una expedición de campo, se comprobó en el estudio de los análisis de las encuestas y expedición de campo, los cambios representativos, cómo eran las condiciones antes y cómo fueron las condiciones después. Además, se observó un ejercicio en la expedición donde los estudiantes hicieron sus propios comentarios, conclusiones y reflexiones.

3. RECOMENDACIONES

Practica en la universidad:

La recomendación para que el ejercicio de práctica sea más coherente y efectiva, es que la escritura de la tesis comience a realizarse desde la Práctica I, teniendo en cuenta que es pertinente que el estudiante tenga conocimientos sobre escritura de trabajos de grado. Por ello, es necesario que se refuerce la escritura gramatical, y posteriormente se haga el respectivo acompañamiento para que con tiempo comience el desarrollo de la escritura durante la práctica I, II, y III.

Hacia la expedición de campo:

La recomendación para la expedición de campo es que se realice en varios contextos, no sólo en la universidad, sino también en la escuela, con el fin de empezar a generar una iniciativa de cambio.

Otra recomendación, es que cuando se esté ejerciendo en el campo educativo, se promueva en la didáctica del maestro, que los estudiantes comiencen a pensar cómo hacer una expedición de campo, y posteriormente realizarla.

Hacia los referentes conceptuales:

La recomendación para la bibliografía es que se explore qué categorías de análisis adicionales pueden implementarse de acuerdo con las necesidades que se vayan dando, según la práctica y puesta en marcha de la expedición de campo en contextos educativos.

Bibliografía

Alvarado, G. (2008). *Características más relevantes del paragma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación Del instituto pedagógico de Caracas*. Caracas: Sapiens. Revista universitaria de investigación, 9(2), 187-202.

- Armenteras, C. M. (2007). *Evaluación del estado de los bosques de niebla y de la meta 2010 en Colombia*. Bogotá: Instituto de investigación de Recursos Biológicos Alexander Von Humboldt.
- Benach, A. (2010). *La perspectiva posmoderna de un geógrafo radical*. Barcelona: Icaria espacios criticos.
- Buitrago, J. S. (2009). Un concepto emergente de planeación. *Clio America* , 39 - 59.
- Del mito de la desterritorialización a a. (2012). *Cultura y representaciones sociales*.
- Egg, A. (2003).
- Eliécer Paris Correa, E. F. (s.f.). *Bosque de niebla*. Santiago de Cali.
- Ferrer. (1908). *La escuela moderna*. Barcelona: Biblioteca Anarquista.
- Gimenez. (1996). Territorio y Cultura. *Estudio sobre las Culturas Contemporaneas*, 9-30.
- Guerra, F. B. (2013). *La encuesta como instrumento de construcción teórico - metodológico (elementos para su reflexión)*. Carabobo: Universidad de Carabobo.
- Haesbaert, R. (2012). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. *Cultura y representaciones sociales*, 9-41.
- Hernández, B. (2006). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal: : McGraw Interamericana.
- Lefebvre, H. (1974). *La producción del espacio*. París: Éditions Anthropos
- Martínez Rodríguez, M. Á. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16-37.
- Mesa, L. (2015). Recomendaciones generales para salidas pedagógicas y de campo (v.I). *Universidad de Antioquia*, 1-13.
- Moreno, R. L. (2010). *Itinerarios geograficos en la escuela: Lectura desde la virtualidad*. Montevideo: Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Distrital Francisco José De Caldas.
- Perez De Sanchez, R. P. (2.000). *Ejercicio de la enseñanza de la geografía en las aulas escolares*. Bogotá: Códice Ltda.
- Soja, E. (2008). Postmetrópolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones. Trad. Hendel y Cifuentes. Madrid: Traficantes de Sueños. 2008. 594 p.
- Soja, E. (1996). *Thirdspace. Journeys to Los Angeles and Other real-and-Imagined Places*. Cambridge: Blackwell. 1996. 352 p.
- Soja, E. (1997). El tercer espacio. Ampliando el horizonte de la imaginación geográfica. *Geográficos*, 1997, vol. 8, p. 71-76.

Soja, E. (1989). *Postmodern geographies. The reassertion of space in critical social theory.* Londres: Verso Press, 1989.

Valbuena. (2010). Territorio y territorialidad Nueva categoría de análisis y desarrollo didactico de la geografía. *Uni-Pluri/versidad*, 5-6.

Vygotsky. (1988). *El desarrollo de los procesos psicologicos superiores.* Mexico: Crítica .

Vygotsky. (2001). *Psicología pedagogica.* Buenos Aires: Aique.