

EL HUERTO ESCOLAR COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN ESTUDIANTES DEL
GRADO QUINTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PABLO CORREA LEÓN
SEDE GUILLERMO LEÓN VALENCIA

Trabajo de grado para optar al título de maestría en educación

MAILI ALEJANDRA JURADO ARDILA

DIRECTOR: ASTRID PORTILLA CASTELLANOS

GRUPO DE INVESTIGACIÓN AL QUE SE INSCRIBE: EDUCACIÓN Y LENGUAJE

LINEA DE INVESTIGACIÓN: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES

BUCARAMANGA

2017

DEDICATORIA

A Dios por ser la luz que alumbra cada día mi camino, por permitirme soñar y ver cumplir cada uno de mis sueños.

A mi esposo, mi ayuda idónea, mi complemento perfecto, apoyo constante en todo el camino recorrido en la presente investigación.

A mis tres hijas Lynn, Isabella y Mariana, por ser la alegría de mi vida, porque gozan mis triunfos y están ahí a mi lado en los desaciertos.

A mis padres, Ismenia Ardila & José Jurado por darme el cuidado y amor en cada momento, el mejor ejemplo de esfuerzo y lucha que han hecho de mí lo que soy.

Maily Alejandra Jurado Ardila

AGRADECIMIENTOS

Quiero dar las gracias a todas las personas e instituciones que apoyaron la consecución de este logro; aseo urbano E.S.P y a ECOGROUND S.A.S. por creer en nosotros

A mi Directora de Tesis, la Dra. Astrid Portilla Castellanos, que desde el pregrado a contribuido en mi formación profesional, porque su dirección y apoyo en esta investigación fue crucial para su culminación.

Al Dr. Julio Cesar Delgado Hernández Rector de la Institución Educativa Pablo Correa León quien me brindó la oportunidad de pertenecer al programa Maestro Excelencia y facilitó los espacios para la construcción y puesta en marcha de esta investigación.

A mis estudiantes que con sus experiencias de vida, motivan en gran manera mi práctica docente, para dar siempre más de lo que se puede dar, y ver en ellos los frutos del esfuerzo y la dedicación.

Mali Alejandra Jurado Ardila

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO 1. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	11
1.1 Situación Problémica.....	13
1.2 Justificación.....	14
1.3 Contextualización de la Institución	16
CAPITULO 2. MARCO REFERENCIAL.....	18
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	18
2.2 Marco Teórico	28
2.3 Marco Legal.....	38
CAPITULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO	42
3.1 Tipo de Investigación.....	42
3.2 Proceso de la Investigación	44
3.3 Población y Muestra	47
3.4 Instrumentos para la Recolección de la Información	47
3.5 Categorías Investigación	49
3.6 Principios Éticos	51
3.7 Análisis de Resultados.....	51
CAPITULO 4. PROPUESTA PEDAGÓGICA	69
4.1 Presentación de la Propuesta.....	69
4.2 Justificación	70
4.3 Objetivos.....	71
4.3.2 Objetivos Específicos	71
4.4 Logros a Desarrollar	72
4.5 Metodología	72

4.6 Fundamento Pedagógico.....	77
4.7 Diseño de Actividades	77
4.8 Desarrollo de las Actividades Propuestas	85
CONCLUSIONES.....	101
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105
ANEXOS	111

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Categorías investigación.....	49
Tabla 2. Triangulación resultados practica pedagógica.....	55
Tabla 3. Triangulación resultados relaciones interpersonales	59
Tabla 4. Triangulación resultados competencias interpersonales	63
Tabla 5. Triangulación resultados competencias intrapersonales	67
Tabla 6. Relación talleres didácticos y DBA.....	74
Tabla 7. Diseño actividades propuesta pedagógica	77
Tabla 8. Desarrollo de las actividades propuesta pedagógica	85

RESUMEN

El presente estudio investigativo tuvo como objetivo principal diseñar e implementar una propuesta Pedagógica para fortalecer las competencias ciudadanas en los niños de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Pablo Correa León, sede Guillermo León Valencia, a través de la puesta en marcha de un huerto escolar. El diseño de la metodología responde a las características de un enfoque cualitativo de tipo investigación acción. El resultado central del proyecto es el diseño e implementación de la estrategia pedagógica basada en los principios de la Escuela Activa y el Aprendizaje Colaborativo, la cual fue desarrollada por medio de talleres didácticos vinculados con cada uno de los momentos de pre-producción, desarrollo y mantenimiento del huerto escolar. Debido a su puesta en marcha se evidencia en los estudiantes nuevas actitudes como una mayor predisposición a trabajar en equipo, participar de las actividades y mayor consideración ante las opiniones de los demás compañeros.

Palabras clave: Competencias ciudadanas, huerto escolar, pluralidad, pensamiento sistémico, valoración de las diferencias.

ABSTRACT

The main objective of this research was to design and implement a Pedagogical proposal to strengthen citizenship skills in children of the fifth grade of primary education at the Pablo Correa León Educational Institution, Guillermo León Valencia, through the implementation of an orchard school. The design of the methodology responds to the characteristics of a qualitative research-type action approach. The central result of the project is the design and implementation of the pedagogical strategy based on the principles of the Active School and Collaborative Learning, which was developed through didactic workshops linked to each of the pre-production, development and Maintenance of the school garden. Due to its implementation, new students' attitudes such as a greater predisposition to teamwork,

participation in activities and greater consideration of the opinions of other students are evident.

Key words: Citizen competences, school garden, plurality, systemic thinking, valuation of differences.

INTRODUCCIÓN

La propuesta pedagógica desarrollada en este documento tiene como título ‘el huerto escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas en estudiantes del grado quinto en La Institución Educativa Pablo Correa León Sede Guillermo León Valencia’ un proyecto que tiene como objetivo principal fortalecer el grupo de competencias ciudadanas correspondientes al ámbito de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

En el primer capítulo se contextualizan las generalidades que fundamentan y marcan el horizonte de estudio puesto que se devela la problemática de una sede educativa ubicada en un contexto con alta vulnerabilidad de la ciudad de Cúcuta donde predominan las dificultades sociales y económicas, las cuales se ven reflejadas en el comportamiento y las actitudes de los estudiantes, de allí la importancia de diseñar una estrategia que permita abordar la situación de intolerancia y agresividad para transformarla gracias a la participación de los estudiantes en un entorno donde se destaque la posibilidad de trabajar en grupo y generar cambios positivos en el entorno.

En el segundo capítulo se destaca el marco referencial conformado por los antecedentes investigativos internacionales, nacionales y regionales del tema elegido, así como los autores Cortina y Vasco (2007) que sustentan la comprensión de las competencias ciudadanas o las perspectivas de la FAO (2013) o Barrón y Muñoz (2015) sobre las posibilidades que abre la implementación de los huertos escolares. También se analiza el marco legal que rige el desarrollo de la presente investigación.

En cuanto a la metodología en el capítulo 3 se presenta el diseño que está enmarcado en la elección del enfoque cualitativo de tipo investigación acción, donde para su desarrollo se optó por el modelo de Pérez Serrano (1998) que motiva una revisión permanente del proceso conducente a generar una propuesta robustecida, esto gracias a una serie de pasos definidos como: diagnosticar la problemática, construcción del plan de acción, puesta en

práctica del plan y observación de su funcionamiento, reflexión, interpretación e integración de resultados. En ese orden de ideas cada uno es descrito según las necesidades del proyecto y se ve complementado por el análisis de los resultados obtenidos a partir de la implementación de la estrategia, diseño que se encuentra en el capítulo 4 del documento con la justificación de sus respectivos elementos formativos.

En lo relacionado con los alcances del proyecto se destaca la oportunidad de consolidar un nuevo espacio de encuentro y participación comunitaria para la Institución Educativa, donde se incentivan las competencias ciudadanas orientadas hacia el respeto, la tolerancia y el progreso común de todos los involucrados. En ese sentido también se destaca el hecho de observar en los estudiantes responsables del huerto una dinámica de convivencia en la que predominan la solidaridad, el reconocimiento de las opiniones contrarias y las actuaciones comprometidas con la resolución de los obstáculos que pueden presentarse en su mantenimiento y cuidado.

No obstante también existen limitaciones en la experiencia y los resultados de la propuesta pedagógica aquí consignada que deben ser dejados por sentado, con la finalidad, de que puedan ser retomados por futuros investigadores, entre ellos se encuentran las divisiones sociales originadas en el grupo a partir de la llegada de nuevos estudiantes, la poca predisposición de los estudiantes para escuchar, puesto que siempre quieren estar realizando actividades prácticas o el reto que significa mantener a los niños unidos en torno a las tareas repetitivas de velar por el sostenimiento de la siembra o la recuperación del terreno. De esa manera al tener presente los retos que todavía quedan por superar se aporta una nueva perspectiva al análisis de los logros y los aportes alcanzados por esta propuesta.

Hacia la parte final del documento se presentan las conclusiones y recomendaciones, las referencias bibliográficas consultadas, así como los anexos que sustentan las actividades diseñadas para la conformación del presente documento de investigación.

CAPÍTULO 1. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Las competencias ciudadanas reflejan la evolución y el desempeño en temas fundamentales como la convivencia y la participación democrática en el interior de las instituciones. En el análisis del histórico de las Pruebas Saber año 2015 y 2016, proporcionado por el Ministerio de Educación Nacional (2016), queda en evidencia el rendimiento de la sede Guillermo León Valencia, de la Institución Educativa Colegio Pablo Correa León, en el área de competencias ciudadanas; más específicamente pensamiento ciudadano, donde el 25% se encuentra en el nivel insuficiente y el 34% en el mínimo, entretanto el 36% se ubica en el nivel satisfactorio y tan solo el 5% se reporta en el avanzado.

En ese sentido el puntaje promedio obtenido por la Institución es de 295 en una escala de 500 puntos, mientras que el promedio de la ciudad de Cúcuta es de 304 y el de Colombia es de 298 puntos. El puntaje promedio del establecimiento educativo es similar, aunque por debajo, del puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial donde está ubicado y al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Estos resultados evidencian que en la evaluación de pensamiento ciudadano los estudiantes son fuertes en los componentes de conocimiento y argumentación, pero manifiestan debilidades en los que corresponden a multiperspectivismo y pensamiento sistémico. Esas falencias se expresan, según las Pruebas Saber (2016) en situaciones como la imposibilidad de trascender el punto de vista propio, ser poco receptivos ante posibles soluciones que parezcan diferentes a lo esperado, relacionar diferentes tipos de factores mientras se adaptan a un contexto nuevo e inexplorado, solo por mencionar algunas.

Los puntajes obtenidos también inciden en los resultados consolidados en el Índice Sintético de Calidad (ISCE) de la institución que para el 2015, en la básica primaria, fue de 4,41, en una escala de valores que va de 1 a 10, frente a un promedio nacional de 5,07. Mientras que en el 2016 avanzó hacia 5,37 respecto al promedio del país que fue de 5,42. Según esto se observa que los componentes que merecen mayor atención, al enfrentar retos significativos son los de progreso y ambiente escolar, puesto que en el primero se refleja que cerca del 30% de los estudiantes se mantiene estancado en el nivel considerado como rendimiento mínimo, pero en el segundo se presenta aún más amplia la brecha porque el puntaje de ambiente en el aula tan solo registra 52 puntos sobre 100 posibles.

Los resultados obtenidos hasta el momento tienen parte de sus causas en la realidad socioeconómica y cultural de los niños y su entorno. En la institución educativa Guillermo León Valencia se observa, que el bajo nivel de escolaridad de los padres de familia, les impide realizar un acompañamiento efectivo en el desarrollo académico de los niños, así mismo los limita para acceder a mejores condiciones laborales, que se refleja en la calidad de vida y la economía familiar, situación que se ha derivado en diversas problemáticas, que afectan el desarrollo académico y disciplinario de los niños, evidenciando un bajo nivel de participación y liderazgo.

Es importante tener en cuenta que durante las jornadas académicas, se ha hecho cotidiana la intervención de docentes, directivos y fuerza pública para atender casos graves de violencia y agresiones físicas entre los estudiantes; que se lastiman sin medir consecuencias, causándose heridas graves, hematomas y accidentes, implicando atención de primeros auxilios.

El ambiente de agresividad, se evidencia en las aulas de clase, así como en los diferentes espacios de desarrollo de las actividades académicas y de descanso de los estudiantes, en los cuales se presentan continuamente situaciones donde los niños se empujan, golpean, amenazan con el uso de palabras malsonantes o reaccionan ante dichos sucesos fortaleciendo sus actitudes agresivas, originando una separación permanente entre ellos y sus demás compañeros.

Por consiguiente, ante las situaciones anteriormente descritas, se hace necesario diseñar, implementar y evaluar un recurso educativo como el huerto escolar, que permita involucrar a los estudiantes de segundo a quinto grado de básica primaria, de la Sede Guillermo León Valencia, de INSPACOL, en la construcción de un proceso participativo orientado al fortalecimiento sustancial de las competencias ciudadanas, creando un sentido de reconciliación con la vida, el ambiente escolar, la familia y el medio ambiente.

1.1 Situación Problémica.

1.1.2 Formulación de la Pregunta de Investigación.

¿Cómo fortalecer el grupo de competencias ciudadanas correspondientes a la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, en los niños de quinto grado de la Institución Educativa Pablo Correa León sede Guillermo León Valencia?

1.1.3. Objetivos

1.1.3.1 Objetivo general

Fortalecer las competencias ciudadanas en los niños de quinto grado de primaria en el Colegio Pablo Correa León, sede Guillermo León Valencia, mediante la creación y puesta en marcha de un huerto escolar.

1.1.3.2 Objetivos específicos

Caracterizar en los estudiantes el estado actual de las competencias ciudadanas en el grupo de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Diseñar e implementar una propuesta para la creación y puesta en marcha de un huerto escolar como estrategia pedagógica orientada hacia el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Valorar los resultados alcanzados a partir de la implementación de la propuesta diseñada.

1.2 Justificación

Las competencias ciudadanas son definidas como “la capacidad de los estudiantes para participar, en su calidad de ciudadanos, de manera constructiva y activa en la sociedad” (Ministerio de Educación, 2013, p. 100) constituyen el área donde se articulan acciones y decisiones clave como la reflexión, el compromiso con el entorno, la responsabilidad por los actos y la participación colectiva para crear condiciones de bienestar, todas estas premisas no se ven reflejadas en los procesos de convivencia ocurridos en el grado quinto de primaria de la Institución Educativa sede Guillermo León Valencia.

En la población objeto de estudio se observa claramente que por los bajos niveles de tolerancia y resolución de conflictos, la convivencia escolar se hace difícil, situación que afecta directamente el proceso de aprendizaje.

Una de las estrategias didácticas de mayor aceptación en el grupo es aprendizaje colaborativo y en actividades fuera del aula de clase. Por esta razón se pensó en el desarrollo de recursos educativos que impliquen un trabajo colectivo, en este caso se plantea un huerto escolar, puesto que no solo incentiva la integración sino que también pone en común el uso de capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas, provenientes de distintas áreas del conocimiento, conformando un conjunto encargado de impulsar la transformación social.

El huerto escolar se consideró la mejor alternativa ya que inspira nuevas visiones que señalan como “desde la educación, habrá que ver a la Tierra como un organismo vivo y en evolución, contribuir a mejorarla desde nuestra casa y desde los espacios en donde los seres humanos interactuamos de manera cotidiana, con sensibilidad y competencia”

(Gadotti, 2002, p.30), en ese sentido la creación de un espacio de inspiración ambiental alude el fortalecimiento de una “serie de valores sobre la vida, la salud, el trabajo, la participación, la responsabilidad, la autorrealización y la concertación” (Rodríguez, Tello y Aguilar, 2013, p. 26).

Con la intención de construir el huerto como experiencia educativa y de convivencia se busca intervenir y afianzar los componentes de pensamiento ciudadano establecidos como débiles en las Pruebas Saber cómo son la multiperspectividad y el pensamiento sistémico, puesto que en cada una de las etapas concebidas para su desarrollo se presentan ejercicios y obstáculos encaminados a aprender a colaborar con el otro, respetando y tomando lo mejor de sus perspectivas, así como incita el análisis de cada situación con sus respectivos factores asociados.

De tal manera que este recurso educativo se plantea como una propuesta pedagógica de intervención donde primero se establecieron las necesidades evidenciadas por los estudiantes de básica primaria de la institución , considerando los resultados arrojados por las pruebas e indicadores del Ministerio de Educación, luego se diseñan los objetivos que van a orientar las acciones y finalmente se establecen actividades que competen a sus elementos principales (abastecimiento de agua, compostaje), el método y los procesos de producción, las actividades de mantenimiento y lúdicas con estudiantes de diferentes grados e incluso docentes de otras áreas, para finalmente llegar a evaluar los resultados alcanzados y sus impactos sobre la problemática identificada en cuanto a las competencias ciudadanas.

En otras palabras y en la perspectiva de Barrón y Muñoz (2015) “los huertos escolares pueden ser concebidos como elementos vertebradores de cambio e innovación de la cultura escolar, para ir configurando un enfoque más comunitario y funcional de la enseñanza que permita educar mejor, de una forma más funcional y significativa” (p. 220), de esta manera los efectos de la presente propuesta tienen alcances sociales y académicos, que considerando los objetivos acá fijados, se entremezclan en el escenario pedagógico para intervenir en los problemas de convivencia y participación que alteran de formas negativas

la cotidianidad de la Institución Educativa Pablo Correa León, sede Guillermo León Valencia.

La investigadora reconoce en la propuesta del huerto la oportunidad de unir a los estudiantes de quinto grado en torno al desarrollo de un espacio común mostrando valores como tolerancia, responsabilidad y solidaridad, insumos necesarios para la consolidación de una experiencia que les permite estar más cerca de los demás y comprender sus mecanismos de pensamiento y acción mientras no solo celebran sus diferencias sino que también las convierten en fuente de reconciliación social.

1.3 Contextualización de la Institución

El proyecto de investigación se realiza en la Sede Guillermo León Valencia, perteneciente a la Institución Educativa Pablo Correa León (INSPACOL), ubicada en la Ciudadela la Libertad de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander. Comunidad que atiende población vulnerable de estratos 1 y 2, afectada por la crisis fronteriza, derivada del cierre de los puentes internacionales por el gobierno Venezolano, en donde se tienen 127 padres de familia, que corresponden al 60%, los cuales desarrollan actividades económicas, directamente ligadas a la interacción económica entre Colombia y Venezuela, sufriendo consecuencias directas las economías familiares. La Sede Guillermo León Valencia, perteneciente a la Institución Educativa Pablo Correa León, adicional a esta situación, se suman 57 madres cabeza de hogar.

La institución educativa Pablo Correa León, es una institución que nace como la respuesta de la Secretaría de Educación del doctor Luís Eduardo Barreto Uribe y de la Diócesis de Cúcuta, en cabeza de Monseñor Pedro Pubiano Sáenz, quienes deciden atender las necesidades de educación secundaria y primaria de los barrios La Libertad, Aniversario, Torcoroma, La Unión, Santa Ana, Bella que colindan con la Institución Educativa Pablo Correa León. En el caso de la sede, objeto de estudio, se encuentran algunos asentamientos urbanos beneficiados por la presencia de la escuela como son: los Límites, la Esperanza, Mujeres del Futuro, Policarpa y el barrio Aguas Calientes de la ciudad de Cúcuta (PEI, 2000).

Esta institución, cuenta con el liderazgo del doctor Julio Cesar Delgado Hernández, quien se ha comprometido con la construcción de líderes, en los conocimientos humanísticos, técnicos y tecnológicos, hecho por lo cual centra sus énfasis de educación, desde preescolar hasta técnica en la formación de estudiantes competentes, en la especialidad de desarrollo socio empresarial, como lo muestra su lema “Institución Educativa Generadora y Creadora de Empresa”; y para técnica cuenta con sistemas teleinformáticas, en mercadotecnia, gestión de procesos aduaneros, gestión de procesos contables, redes y diseño de modas, en convenio con la FESC; al igual que elaboración de objetos artesanales, agroindustria y recreación, en convenio SENA. En relación con la enseñanza, se ha ido desarrollando una estrategia modular, que permita el desarrollo de competencias, y que prepara a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a su formación académica (PEI, 2000).

La sede Guillermo León Valencia limita con asentamientos urbanos de los cuales se desprenden diversas problemáticas de micro tráfico de drogas, consumo de sustancias alucinógenas y psicoactivas, hurtos, asesinatos, violaciones, pandillas y prostitución, que están expuestas continuamente como un ejemplo a seguir por los niños, lo cual se evidencia en las aulas de clase, en las expresiones verbales y no verbales, hábitos y testimonios de los estudiantes. Así mismo, en los terrenos de invasión debido a la condición de ilegalidad, es difícil el acceso al agua potable, la recolección de residuos, sistemas de alcantarillado y condiciones generales de saneamiento básico, que derivan diversos focos de contaminación, que terminan afectando la salud pública de la comunidad e incidiendo en sus procesos de convivencia.

CAPITULO 2. MARCO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes de la Investigación

Las investigaciones referenciadas desarrollan las categorías de competencias ciudadanas y huerto escolar, en esa medida también se retoman los aportes de autores de artículos, trabajos de grado y libros publicados, encargados de establecer hallazgos significativos y contextualizar las diferentes posibilidades contenidas en las temáticas cuando son implementadas dentro del ámbito pedagógico con alcance internacional, nacional y regional.

El documento ‘Prácticas pedagógicas y competencias ciudadanas: el caso del docente de historia en Chile’ de Muñoz y Martínez (2015) es un artículo publicado por la Universidad de Costa Rica donde se aborda la importancia de saber socializar el tema de las competencias dentro del aula escolar, para ello recomienda intervenciones didácticas articuladas con estructuras comunicativas apropiadas, además de favorecer en ese espacio el desarrollo de vivencias propias del mundo social cotidiano y democrático. La metodología empleada fue cualitativa por medio de observaciones y registros de aula.

Este proyecto ayuda a dimensionar los objetivos planteados para la investigación actual porque define a las competencias ciudadanas como el propósito de una intervención pedagógica diseñada para entrar a transformar actitudes y patrones de comportamiento identificados como negativos en un grupo de estudios específico. En esa medida reconoce en la didáctica y las experiencias prácticas dos aspectos fértiles para propiciar una buena estrategia de fortalecimiento, por consiguiente reflejan las buenas elecciones aquí realizadas y destaca recomendaciones que pueden ser tenidas en cuenta.

Otro estudio analizado es ‘Sistematización y evaluación de las competencias ciudadanas para sociedades democráticas’ de Ochman y Cantú (2013) publicado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Una propuesta encargada de “evaluar el nivel del desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes de educación media superior y superior en México” (Ochman y Cantú, 2013, p. 63) donde en el marco teórico se encuentra una profunda y entrelazada disertación acerca de los conceptos de ciudadanía y competencias que finalmente se ve reflejada en un diseño metodológico encargado de “buscar por un lado, imparcialidad ideológica y rigurosidad conceptual” (Ochman y Cantú, 2013, p.85).

Entre los resultados alcanzados por este proyecto se cuenta el hecho de evaluar las competencias con perspectivas e instrumentos flexibles que respondan a la complejidad social del mundo en el que viven los estudiantes, también se destaca que las estrategias diseñadas para incentivar las competencias deben estar fundadas en la identificación de los factores que promueven o inhiben su desarrollo de cara al contexto particular de la Institución Educativa.

En el apartado de tesis de investigación se identifica el proyecto ‘La educación para la participación ciudadana entre dos polos: el simulacro escolar y el compromiso social’ de García y Alba (2014) para la Universidad de Sevilla, España. La intención de los investigadores en el documento se concentra en el análisis y la valoración del funcionamiento de varios programas educativos orientados a incentivar la participación para llegar a la formulación de estrategias formativas que permiten responder al vacío detectado en la primera parte del estudio, la mayoría de las acciones planteadas buscan incidir en el entendimiento de la cotidianidad como un acto participativo constante del cual las comunidades educativas cuando están unidas pueden obtener o construir diferentes tipos de beneficios.

En el acercamiento a esta investigación se establecieron diferentes aportes para la tarea desarrollada en esta oportunidad, principalmente acerca de la comprensión de cómo la cultura escolar, es el escenario a partir del cual se puede intervenir con estrategias pedagógicas para moldear y definir nuevos patrones de comportamiento que caractericen los procesos de convivencia como espacios para el apoyo y el progreso social.

Otro proyecto destacado es la tesis doctoral ‘Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo’ de Salmerón (2010) presentada ante la Universidad de Granada, España. En la investigación se actúa sobre el componente de clima escolar por medio de la inserción del trabajo cooperativo como estrategia pedagógica dirigida para los docentes y los estudiantes, quienes se mostraron motivados y comprometidos frente a la propuesta. Entre los resultados se destaca que los estudiantes con problemas de rendimiento académico fueron quienes registraron mayor participación.

Los aportes del proyecto se ubican en el diseño de las actividades donde compartían por medio de lecturas, acertijos y experiencias creativas donde se intentaba brindar una experiencia dinámica para toda la comunidad educativa, pues de esa forma fue posible integrarlos y garantizar su continuidad en el proceso.

Por otra parte, bajo la misma línea, la UNESCO (2016) publicó la obra ‘Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI’ en sus páginas se describe la importancia de contar con un paradigma encargado de orientar las formas e ideas que puede adoptar la educación para desarrollar los conocimientos, valores y actitudes que los estudiantes precisan, como parte de las competencias, con el propósito de construir una sociedad más justa, pacífica y sostenible.

En el capítulo 2 del libro se discuten los diferentes enfoques que permiten el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en la práctica, siendo de especial interés en esta ocasión aquellos que se basan en la noción de comunidad, puesto que intentan poner en común no solo las problemáticas sino también las soluciones, de esa manera las personas logran por medio de la construcción conjunta un consenso y unas transformaciones que de ser otras las condiciones no llegarían a ocurrir.

En el ámbito nacional el estudio ‘Ciudadanías y competencias ciudadanas’ de Mielles y Alvarado (2012) analiza opciones como la ciudadanía multicultural, intercultural y democrática, nociones que las autoras consideran base importante para el debate de las competencias en Colombia, puesto que no solo reflejan las realidades de los escenarios

locales sino que también llevan a cuestionar críticamente la pertinencia del programa de Competencias Ciudadanas impulsado por el Ministerio de Educación Nacional.

En el documento se encuentran conceptos y propuestas interesantes que ayudan a ampliar la concepción del tema como por ejemplo la ampliación de las competencias o la potenciación de los estudiantes como sujetos políticos, no en un sentido de hacer política únicamente, sino en la necesidad de evidenciar comportamientos democráticos dentro del desarrollo de la vida académica y cotidiana. En el texto hay importantes dosis de subjetividad, pero la temática así lo permite, pues de esa manera se enriquece el análisis efectuado y el diseño de las estrategias de solución a ser planteadas.

En ese mismo orden de ideas la investigación ‘Competencias ciudadanas’ de Castro (2014) marca una reflexión de la realidad legislativa y punitiva del país como el resultado de una implementación lenta, incluso tardía, de un programa de competencias ciudadanas desde los centros formativos. En sus palabras destaca que la llegada de esta noción en el siglo XXI ha sido una oportunidad, pero también un reto encargado de transformar la forma en las que docentes y estudiantes viven los procesos de escolarización, para alejarse de paradigmas correctivos que impiden la consolidación de experiencias de instrucción donde la formación sea una oportunidad para aumentar los valores, la estima y la participación en la vida social comunitaria.

El proyecto hace una revisión crítica que permite su traslado a la realidad de la Institución Educativa objeto de estudio, para intentar detectar cuáles son los elementos y factores que están afectando el desarrollo de una educación para las competencias ciudadanas, un momento que se presenta como necesario antes de diseñar e implementar cualquier clase de propuesta de intervención pedagógica, pues revela las necesidades esenciales que deberían ser primero gestionadas y cubiertas.

En este orden de ideas el trabajo ‘Análisis de contextos sociales y su incidencia en el desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes de undécimo grado de Santa Marta’ de Barrera, Madariaga y Palacio (2012) tiene como propósito describir la incidencia de los ambientes sociales (colegio, familia y barrio) como factores determinantes de esta clase de

competencias debido a que en las Instituciones seleccionadas para el estudio el rendimiento académico era óptimo, pero se presentan fallos considerables en la convivencia.

Los problemas de los estudiantes para contribuir a la convivencia pacífica, valorar la diversidad, respetar los derechos de los demás y participar democráticamente no se originan, según los hallazgos del documento, en experiencias aisladas sino que es el resultado de relacionar los factores y comportamientos que moldean en generar su realidad social. En ese caso se destaca la pertinencia de considerar en los diagnósticos pedagógicos no solo lo que ocurre en el aula o en el recreo sino trascender lo aparente y relacionarlo con el bagaje que traen los estudiantes de sus familias y comunidades.

En el ámbito regional fue seleccionada la tesis ‘Competencias ciudadanas: Representaciones sociales y prácticas pedagógicas en las Unidades Tecnológicas de Santander – UTS’ de Páez (2016) Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia. La investigación se deriva del macroproyecto Educación y Pedagogía para la Paz que tiene como objetivo “configurar las competencias ciudadanas a partir de las representaciones sociales de estudiantes y docentes de educación superior, así como del análisis de las prácticas pedagógicas de los mismo” (Páez, 2016, p. 4).

Las contribuciones del documento se encuentran en su diseño metodológico cualitativo que estructura la manera de adelantar los procesos de observación y destacan la importancia de concentrarse en las actividades colectivas adelantadas por los miembros de las Instituciones, puesto que según la autora reflejan las ideas y creencias que orientan los encuentros sociales donde se construye el conocimiento.

Otro estudio local que ofrece orientación pertinente es ‘Competencias ciudadanas: representaciones sociales desde las prácticas pedagógicas en la institución educativa colegio Santiago Apóstol, municipio de Santiago, Norte de Santander’ de Contreras (2015), Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia. El trabajo tiene como propósito “llegar a la comprensión de las prácticas pedagógicas y las representaciones sociales que emergen en el aula y fuera de ella por docentes y estudiantes en torno al desarrollo de las Competencias” (Contreras, 2015, p. 3).

Este proyecto asiste al actual por medio de su marco teórico y contextual, puesto que presenta una revisión completa de los aspectos vinculados con las competencias ciudadanas, para sobre eso formular estrategias pedagógicas que capten la esencia de los objetivos y metas fijadas en sus estándares.

Dentro del campo del huerto como recurso de enseñanza se destaca el proyecto denominado ‘Huerto escolar: estrategia educativa para la vida’ de Rodríguez, Tello y Aguilar (2012) publicado por la Universidad Autónoma Indígena de México presenta una experiencia colectiva colaborativa que involucró a todos los miembros de la comunidad educativa del Colegio objeto del estudio donde llegaron a establecer que “el huerto escolar se fundamenta en una serie de principios filosóficos que ayuda a la reflexión de nuestro aprender-hacer; en términos metodológicos su implementación se sustenta en la ética y principios de la permacultura” (Rodríguez, Tello y Aguilar, 2012, p. 25).

Con el paso del tiempo el huerto de la Institución se convirtió en un proceso de interacción con otras ciencias del conocimiento e incluso con facultades universitarias, de forma tal que “la implementación del huerto, permite generar una experiencia propia, reconociendo las relaciones entre la humanidad y la naturaleza, ya que sin estas relaciones difícilmente encontraríamos el sentido de la vida” (Rodríguez, Tello y Aguilar, 2012, p. 31), demostrando que puede ser una eficaz estrategia educativa y didáctica que atrae el interés y la participación de los actores sociales en pro de generar cambios e impactar el bienestar no solo de los involucrados, sino de quienes hacen parte del entorno del colegio.

Por su parte la investigación ‘Los huertos escolares comunitarios: fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad’ de Barrón y Muñoz (2015) exponen una estrategia enfocada en la conformación de una serie de huertos “escolares ecológicos comunitarios, cuya finalidad es mostrar cómo tales huertos no sólo constituyen recursos educativos, sino que pueden convertirse en elementos vertebradores de cambio e innovación en la cultura escolar, permitiendo educar de un modo más integral y significativo” (Barrón y Muñoz, 2015, p. 213), la cual se desarrolló bajo las pautas de la investigación del tipo Acción Participativa a partir de la cual se eligieron el diálogo y la negociación como las estrategias centrales para la consolidación de las relaciones establecidas en el grupo mientras trabajaban en el proyecto.

En los hallazgos del proyecto se destaca la naturaleza transversal del huerto que permite que la cultura de convivencia se vea enriquecida por diferentes saberes y experiencias, una virtud apropiada y demandada por la investigación actual, donde no solo se desea unir sino también impactar de manera positiva los procesos que caracterizan el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en los estudiantes.

En cuanto a las tesis de investigación se retoma el proyecto ‘Agroecología escolar’ de Llerena y Espinet (2015), Universitat Autònoma de Barcelona, España. Este proyecto de Doctorado presenta como objetivo conocer los modelos de colaboración entre la escuela y la comunidad como una estrategia para crear narrativas que valoricen la experiencia comunitaria de convivir y transformar las condiciones del entorno donde se habita. Los alcances del documento destacan que se profundizó en el conocimiento de los puntos de vista ajenos y estos fueron usados para encontrar soluciones más adecuadas a las situaciones problemáticas que se daban en el terreno.

El estudio realiza un análisis cualitativo que detalla con riqueza los diferentes aspectos y vivencias experimentadas durante su desarrollo, en ese sentido el estilo empleado constituye una guía para la preparación de los resultados expuestos hacia el final del presente texto.

Dentro de la misma línea investigativa se encuentra ‘El Huerto Escolar como Recurso Educativo de Centros de Educación Secundaria’ de Navarro (2012), Universidad Internacional de la Rioja, España. El objetivo de la propuesta era sistematizar y estructurar años de experiencia con el huerto para generar nuevas oportunidades de renovación pedagógica. Según la investigadora este espacio constituye una realidad viva que aporta valor a los procesos de educación ciudadana.

El aporte de la investigación se enfoca en los aspectos de diseño curricular que realiza la autora para consolidar su desarrollo, pues considera que al plantear diferentes tipos de actividades se logra aprovechar mejor los diferentes beneficios que implica la presencia del huerto dentro de las instalaciones educativas y ampliar su estudio a otras áreas del conocimiento.

Es importante destacar que las experiencias de los huertos escolares, superan el siglo y medio de antigüedad, puesto que Sligoville es una comunidad agrícola, que fue la primera aldea libre de Jamaica, después de que se aboliera la esclavitud en 1834. De esta escuela para todas las edades se ha dicho que es la “que más ha sensibilizado respecto al medio ambiente” (FAO, 2013, p.9), allí apoyan el huerto porque creen que los niños aprenden haciendo. “Los alumnos adquieren habilidades que después pueden usar; los maestros encuentran nuevas maneras de enseñar, y todos obtienen alimentos deliciosos y nutritivos. La mayoría de los empleados son horticultores, con mucha experiencia y hay una asociación de padres y maestros muy activa” (FAO, 2013, p.12).

Dentro de este antecedente, resaltado por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), como experiencia de referencia global, cada curso maneja una pequeña parcela, con unos pocos cultivos, como zanahorias, maíz y tomillo. Los niños mayores, cultivan en algo menos de media hectárea diversas hortalizas e hileras de plátano grande (plátano macho), banana y cacao. También tienen pollos, conejos y cabras.

Una apuesta por un huerto escolar conduce al desarrollo de prácticas orgánicas que benefician no solo los hábitos establecidos dentro del colegio sino que también se extiende a las familias. En la obra “Crear y manejar un huerto escolar” de la FAO (2013) se destaca la oportunidad de generar experiencias de aprendizaje interdisciplinarias a partir de por ejemplo elegir un alimento e investigar todo sobre él. También se mencionan beneficios específicos como aprender a trabajar en equipo, adquirir conocimientos de agricultura, inversiones moderadas y la transferencia de aprendizajes que pueden generar oportunidades de emprendimiento.

En el ámbito colombiano la investigación ‘Ecosistemas escolares para el desarrollo del pensamiento creativo en los niños’ de Hernández y Hernández (2012) donde una de las estrategias pedagógicas diseñada y ejecutada es denominada Cultivos de Vida que “implica cuatro actividades: huerta escolar, jardinería, manejo de residuos sólidos y elaboración de abono orgánico” (Hernández y Hernández, 2012, p. 156), una experiencia que incentiva la convivencia, la responsabilidad social y la conservación de los recursos naturales.

En el registro de los autores se destaca que el desarrollo y la consolidación de una iniciativa con las características del huerto implica “respeto por el otro, alteridad y tolerancia frente a las diferencias de pensamiento” (Hernández y Hernández, 2012, p. 158), puesto que es una situación que demanda no solo la conjunción de esfuerzos sino el establecimiento de una visión común que motive a los participantes a continuar trabajando por su puesta en marcha y cuidado.

En ese sentido el proyecto titulado ‘La huerta escolar una estrategia para mejorar la percepción nutricional y lograr aprendizaje significativo en los estudiantes de primaria’ de Yaguara (2012) en la Universidad Nacional de Colombia es un ejercicio que refleja la oportunidad de empoderar a las comunidades educativas por medio de estrategias fundamentadas en el enfoque del aprendizaje significativo, “durante el proceso de enseñanza aprendizaje se busca que los conceptos vistos en aula sean contextualizados en la huerta a la vez que se involucra a los padres de familia para mejorar los hábitos de vida en la comunidad” (Yaguara, 2012, p.5).

Aunque esta investigación va orientada especialmente hacia la consolidación de nuevos hábitos saludables, en el diseño del huerto como estrategia la autora considera esencial emplear principios pedagógicos encaminados a motivar la participación y el liderazgo de los estudiantes, así como la convivencia pacífica y constructiva que permite lograr mejoras en el entorno, una visión que resulta pertinente en la elaboración de la investigación actual.

Finalmente en el ámbito nacional se presenta el documento ‘La huerta escolar como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias científicas en la Institución Educativa Maestro Pedro Nel Gómez’ de Vera (2015) presenta la importancia de continuar profundizando en esta estrategia didáctica y pedagógica puesto que “da como resultado la construcción de conocimiento a través de la relación sujeto – objeto de estudio y el desarrollo de experiencias significativas y transformadoras debido a que los estudiantes aprenden haciendo” (Vera, 2015, p. 5).

La propuesta del huerto se esboza según el autor como un desafío, sea cual sea el objetivo perseguido, debido a que una vez iniciada su implementación los cambios empiezan a modificar las condiciones en las que están acostumbrados los docentes a

trabajar y esas transformaciones demandan nuevas ideas, estrategias e intervenciones que permitan concretar los progresos adelantados.

En cuanto al escenario regional se identificó el estudio ‘Implementación de proyectos pedagógicos productivos para el desarrollo de una cultura ambiental escolar que permitan formar ciudadanos capaces de cuidar y conservar el entorno mediante la aplicación de tecnologías apropiadas en el Hogar Juvenil Campesino sede del Centro Educativo Rural Tres Bocas del municipio de Tibú’ de Peñaranda, Monsalve y Torres (2016), Fundación Universitaria Los Libertadores, Tibú, Colombia. La investigación establece una interesante relación entre la formación ciudadana y los recursos ambientales, puesto que los investigadores destacan cómo el hecho de formar un ciudadano responsable pasa obligatoriamente por que sean personas interesadas por la productividad, el cuidado y la belleza del entorno.

El aporte del proyecto se concentra en su vocación de articular diferentes conceptos y conocimientos dentro del marco de la ciudadanía, puesto que eso permite tejer relaciones pedagógicas que no se restrinjan a un área en particular sino que afecten de manera positiva y transversal a la realidad general de las Instituciones Educativas.

Otro proyecto de naturaleza regional denominado ‘Impacto de la comunidad educativa de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga sobre la huerta escolar’ de Villamil (2010), Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia, se encarga de rescatar los procesos y avances obtenidos por esa comunidad educativa en torno a la construcción del huerto, identificando los diferentes retos y obstáculos que han debido superar para la consolidación de la iniciativa.

Dentro de las contribuciones realizadas por el documento se destaca la caracterización elaborada de los procesos donde se adoptó un enfoque de sistematización que hace posible profundizar en los aspectos pedagógicos y metodológicos empleados para favorecer el sostenimiento en el tiempo del proyecto y los aportes que realiza para el centro educativo.

De esta manera las consideraciones y aportes obtenidos de la recopilación y análisis de documentos, permiten avanzar en la formulación de la propuesta actual de investigación,

con mayor claridad teórica y metodológica, pues sus orientaciones representan aspectos clave que deben ser tenidos en cuenta para alcanzar una intervención pedagógica más apropiada frente a los retos de la sede Guillermo León Valencia.

2.2 Marco Teórico

Las categorías identificadas para estructurar la investigación y el desarrollo de los fundamentos teóricos son: Competencias ciudadanas, estrategia pedagógica y huerto escolar, cada una a su vez desarrolla tópicos específicos encargados de sustentar la intervención pedagógica aquí presentada.

2.2.1 Competencias ciudadanas.

Las competencias ciudadanas son identificadas como la respuesta institucional ofrecida por el gobierno nacional a los indicadores negativos de violencia y conflictividad escolar. En ese sentido fueron formuladas en el 2003 por el Ministerio de Educación Nacional publicó el documento “Estándares básicos de competencias ciudadanas” donde se toma como punto de partida que “se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana” (MEN, 2003, p. 5).

Los grupos de competencias giran en torno a los ejes de convivencia, participación democrática y pluralismo, siendo este último donde se aglutinan las debilidades identificadas en los resultados de pensamiento ciudadano de las Pruebas Saber de los estudiantes de quinto grado de la sede Guillermo León Valencia, las cuales giran en torno a los componentes de multiperspectivismo y pensamiento sistémico.

En cuanto a la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias estas “parten del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás” (MEN, 2003, p. 9). En este caso su ejercicio requiere el fortalecimiento de las competencias cognitivas que se encargan de la realización de los procesos mentales que fundamentan las decisiones tomadas por los ciudadanos responsables, es así como se destacan en situaciones como “la habilidad para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, la capacidad para ver la misma situación desde el punto de vista de las personas involucradas, y las capacidades de reflexión y análisis crítico, entre otras” (MEN, 2003, p. 11).

La comprensión de este grupo de competencias a nivel conceptual y teórico permite asumir los diferentes alcances de las debilidades detectadas en los estudiantes, específicamente la teoría de la pedagogía social ayuda en este propósito, pues de acuerdo a Pérez Serrano (2002) trata de ayudar al hombre a vivir en comunidad, no limita sus fines a la formación individual.

La complejidad que caracteriza a las interacciones y los vínculos sociales por su pluralidad e interdependencia, es reconocida por los estándares y componentes de este núcleo de competencias establecidas por el Ministerio, siendo la transversalidad uno de sus principales características, puesto que “la formación para la ciudadanía no es una asignatura aislada, sino una responsabilidad compartida que atraviesa todas las áreas e instancias de la institución escolar y toda la comunidad educativa” (MEN, 2004, p. 10).

El hecho de profundizar en las competencias que buscan garantizar la pluralidad al interior de los procesos de convivencia y desarrollo, en las Instituciones Educativas, implica relacionar los principios de la pedagogía social con las experiencias y comportamientos evidenciados en la cotidianidad, para de esa forma lograr determinar cuáles son los factores que los convierten en agentes activos de la exclusión y la intolerancia.

La perspectiva de proponer una mirada más amplia, profunda y flexible de lo que implican estas competencias, remite a la perspectiva de Vasco (2007):

La renovación del concepto de ciudadanía y de ciudadano nos reta a generar procesos de formación que incluyan la necesidad de potenciar el sentido ético de los niños desde sus primeros años de vida, ayudarlos a desarrollar habilidades comunicativas, afectivas, sociales y políticas que les permitan vincularse de forma real, solidaria, responsable y creativa con otros (p. 63).

Esa defensa de las competencias ciudadanas, específicamente de aquellas que defienden los derechos de expresar opiniones y construir consensos, conduce a revisar la visión de Cortina (2007) acerca de la inclusión de la ética en la pedagogía como una forma de garantizar por medio de la cordialidad la conformación de comunidades dedicadas al mejoramiento y el progreso continuos.

Este tema se teje desde la cotidianidad y las subjetividades de los actores sociales que comparten entorno y actividades, en el caso de la sede Guillermo León Valencia las principales debilidades que conducen a la intolerancia y la agresión física son la incapacidad aparente de ponerse en el lugar del otro o analizar una situación problemática desde diferentes perspectivas, no obstante pocas veces se toman esas debilidades como aspectos centrales del pensamiento ciudadano, puesto que generalmente son destacadas las que tiene relación con la convivencia y la participación democrática.

La identificación y presentación reiterativas de esas debilidades contradicen el espíritu de lo que significa ir a la escuela, según destaca Maturana (1992):

El espacio escolar puede considerarse privilegiado en la búsqueda de esta formación, por cuanto en él, los niños y jóvenes viven la experiencia de la vida en sociedad, una sociedad escolar que se inserta en el más amplio sistema social cumpliendo funciones particulares, y que contiene procesos basados en la interacción, donde se ponen en juego los valores que contribuyen a la socialización política y que permiten aprendizajes sobre la vida en común (p. 33).

Esto conduce al reconocimiento de que las condiciones presentes en la convivencia diaria, no solo tienen dificultades, sino que también entrañan oportunidades para incentivar en los niños el interés por la perspectiva ajena o el trabajo colaborativo. Sin embargo las competencias no deben ser únicamente evaluadas, sino que deben ser socializadas y llevadas a la práctica, por medio del diseño e implementación de estrategias que activen los escenarios académicos y recursos cotidianos como fuentes creativas de experiencia.

En la perspectiva de Cortina (2007) se argumenta la existencia de la noción denominada 'ética cívica cordial' un concepto que propone la importancia de contar en el siglo XXI con sociedades de naturaleza y funcionamiento pluralista, pero reconoce que ellas implican una formación paulatina donde destaca aspectos clave como: "no instrumentalización de las personas como medios para fines distintos de lo expresamente humano, empoderamiento de las capacidades humanas, Justicia social para distribuir equitativamente las cargas y los beneficios, consideración dialógica de los afectados por las normas que se deciden y responsabilidad por los seres indefensos de la naturaleza" (Cortina, 2007, p. 14).

Lo anterior recuerda que todos esos principios son irrenunciables dentro de la corriente teórica de la pedagogía social puesto que toman como punto de partida, según destacaba Pestalozzi (1982) la creencia de que las personas son el centro de las situaciones para llevarlos a desarrollar un camino como estudiantes donde descubren nuevas perspectivas y se proyectan centrados frente al análisis de las circunstancias, sean internas o externas.

La identificación de las falencias y la potencialización de las fortalezas es una ruta que exploran las competencias ciudadanas, así como sus respectivos estándares, en Colombia. No obstante se requiere una visión de trascender la formación ciudadana para apostar por la formación de estudiantes que sean líderes comprometidos con el progreso social integral por medio de incidir en su capacidad para responder a las situaciones cotidianas, donde finalmente se presentan las experiencias más valiosas.

Es como afirma Audigier "la ciudadanía no es un producto de la naturaleza, requiere una educación y una buena educación cívica es la que forma ciudadanos" (2002, p.1), sin embargo esa claridad necesita docentes dispuestos a crear las oportunidades, donde los

estudiantes no solo se diviertan, sino que también puedan confrontar sus perspectivas con las de los demás y ser capaces de llegar a consensos, cambios o transformaciones que enriquezcan su experiencia colectiva y personal.

2.2.2 Estrategia Pedagógica.

Este tema es algo permanente dentro del estudio y el ejercicio de la pedagogía, pero adopta tan diferentes funciones y formas, que pocas veces es posible decir a ciencia cierta de qué se trata. Estos de acuerdo al Ministerio de Educación Nacional “sirven como mediadores en el proceso enseñanza – aprendizaje, para comunicar los contenidos y facilitar su comprensión y apropiación” (2012, p. 13).

Las fronteras para el análisis y la comprensión de lo que significa una estrategia pedagógica comparten definición con otros términos usados de forma regular en el ámbito pedagógico como didáctica, tácticas, recursos educativos, entre otros, sin embargo una buena definición para emplear como orientación dentro del contexto de la investigación actual señala que “alude al empleo consciente, reflexivo y regulativo de acciones y procedimientos – de dirección, educación, enseñanza o aprendizaje, según el caso– en condiciones específicas” (De Oca y Machado, 2011, p. 4).

El interés por comprender su definición y alcances viene dictado por el hecho de habilitar en la construcción y mantenimiento de un huerto escolar una estrategia apropiada para las necesidades de los estudiantes de grado quinto de la sede Guillermo León Valencia, puesto que al tener una perspectiva en exceso genérica, es complicado lograr el diseño de actividades, el establecimiento de objetivos y recursos, que verdaderamente contribuyan al propósito ideado inicialmente para la experiencia.

Díaz y Hernández (1998) reconocen la evolución que ha experimentado la investigación sobre este tema al abordar e integrar diferentes elementos, desde lo tradicional hasta lo disruptivo, pero siempre manteniendo el norte al encaminarse hacia el diseño de modelos de intervención donde el objetivo es conceder a los estudiantes estrategias efectivas para favorecer el desarrollo del aprendizaje independiente.

En la perspectiva del MEN (2012) contar con un medio tangible para incentivar el aprendizaje, no es suficiente, pues ese recurso necesita ser dinamizado por medio de lineamientos o corrientes pedagógicas que se encargan de orientar su desarrollo, en el contexto de esta investigación, se considera valiosa la perspectiva de la escuela activa, la misma destaca el:

Conjunto de principios tendientes a rever las formas tradicionales de la enseñanza. Esos principios derivaron generalmente de una nueva comprensión de las necesidades de la infancia, inspirada en las conclusiones de los estudios que la biología y la psicología iniciaban entonces. Pero luego se ampliaron, relacionándose con otros, muy numerosos, relativos a las funciones de la escuela frente a las nuevas exigencias de la vida social (Filho, 1964, citado en Narváez, 2006, p. 13).

Ese afán de dar respuesta a las necesidades y retos que plantea la sociedad a las nuevas generaciones es una de las motivaciones que despierta la curiosidad de los docentes para proponer nuevos recursos, en este caso es el huerto escolar, pero en la actualidad pueden ser de todo tipo gracias a la coexistencia del universo real con el escenario digital.

Teniendo su origen en pensadores como Rousseau (1762) o Tolstoi (1880) este movimiento de la escuela activa identifica en el campo, un escenario ideal para desarrollar los procesos educativos infantiles, pues lo denominan un lugar encargado de despertar la sensibilidad y revalorizar intereses que pueden ser desechados en un ambiente ciudadano. Visión que es ratificada por De Puellez Benítez (1993) para quien “la educación es concebida como una pieza sustancial para el logro de la lealtad que reclama el nuevo régimen basado en los valores liberales y democráticos” (citado en Narváez, 2006, p. 13).

Ese tipo de modelos pedagógicos han sido los encargados de activar el origen y la implementación de las estrategias pedagógicas debido a que no solo movilizan sino que también motivan a los miembros de las comunidades educativas para que transformen sus condiciones en pro de ambientes donde predominen los valores que favorezcan su bienestar y el de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En esta oportunidad investigativa se trata de

recuperar los principios esenciales del enfoque pedagógico para articularlos dentro de una estrategia que permita a todos sentirse incentivados y considerados para su realización.

La conceptualización de Filho de la escuela activa es central dentro de esta propuesta porque permite a la educación “ser vista como instrumento de construcción política y social” (Filho, 1964, p. 10), una perspectiva que conduce a revisar los aportes del aprendizaje colaborativo, para ver qué pueden sumar a la intervención pedagógica aquí presentada, con la finalidad de generar valor.

En ese orden de ideas este tipo de aprendizaje de naturaleza colectiva es definido por Bruffee quien explora sus fundamentos y lo describe enunciando los siguientes elementos clave: “Consenso a través de la colaboración en el aprendizaje, participación voluntaria en el proceso y aprendizaje no fundacional, importancia del trabajo y diálogo entre pares” (Bruffee, 1999, p. 32).

La conexión, entre los puntos mencionados anteriormente, ayuda a divisar el panorama de lo que significa proponer una estrategia pedagógica que se vea impulsada por el pensamiento colaborativo, puesto que trasciende las normas cotidianas de disciplina y configura un escenario donde el ir y venir de ideas constituye el corazón de lo que se quiere lograr, situación que se ve intensificada cuando la estrategia se desarrolla al aire libre como en este caso investigativo.

Esa clase de aprendizaje es considerado un recurso en sí mismo que exige esfuerzos permanentes de los grupos de estudio para continuar transformando y mejorando aquellas condiciones que limitan sus procesos de superación. En la visión de González y Díaz (2005)

La estrategia del aprendizaje colaborativo supone que los conflictos en relación con la autoridad del profesor y los cuestionamientos a los puntos de vista de los otros estudiantes del grupo, y la resistencia a ser evaluado o evaluar pares, son aspectos inevitables y necesarios del proceso de aprendizaje (p. 26).

El reconocimiento de la necesidad del conflicto como parte natural de la convivencia es una idea que necesita mayor reflexión en la sede Guillermo León Valencia y para eso se presenta la opción socio-constructivista como una alternativa que puede reforzar la implementación del huerto escolar como estrategia pedagógica.

En esa dirección se postula la realidad como una construcción social ubicando “el conocimiento dentro del proceso de intercambio social donde las relaciones sociales posibilitan la constitución de redes simbólicas, que se construyen de manera intersubjetiva, creando un contexto en el que las prácticas van más allá de la propia mente individual” (Berger y Luckman, 2001, p. 18).

El desarrollo, la puesta en práctica de la estrategia, exige no solo la integración de los estudiantes en torno a la comprensión, la construcción y el trabajo de mantenimiento en el huerto sino que también demanda que los niños puedan tomar del ambiente en forma de recursos, apoyo e información los elementos necesarios para avanzar en su consolidación.

Paulo Freire en su concepción pedagógica del oprimido destaca que el constructivismo social tiene como finalidad principal “promover los procesos de crecimiento personal en el marco de la cultura social de pertenencia, es desarrollar el potencial que todos tenemos de realizar aprendizajes significativos por sí solos y con otros” (Freire, 1993, p. 37), su lógica de análisis marca un horizonte de acción que recuerda la importancia de establecer estrategias donde todos los factores que caracterizan a un grupo social, sean considerados, para de esa forma proponer actividades que conduzcan a su progreso.

En este sentido las corrientes pedagógicas, de escuela activa, aprendizaje cooperativo y socio-constructivismo, retomadas en este apartado del documento coinciden en tomar la interacción y la colectividad como aspectos esenciales para liderar procesos educativos contemporáneos que respondan, por medio de estrategias, con efectividad a los retos sociales, entre ellos la violencia escolar y la intolerancia, aspectos vinculados con las competencias ciudadanas de pluralismo.

2.2.3 Huerto Escolar.

Las respuestas y comentarios que despierta esta iniciativa ambiental son mayoritariamente positivas, una de las definiciones generalmente conocidas y aceptadas es la de la FAO (2010):

Zonas cultivadas en torno a las escuelas o cerca de ellas, que al menos en parte están bajo el cuidado de los alumnos. Suelen producir hortalizas y frutas; las actividades pueden ser cría de animales y pesca en pequeña escala, apicultura, plantas ornamentales y de sombra, así como producción de alimentos básicos en pequeña escala (p. 2).

La definición proporcionada por esta organización internacional vincula desde el primer momento la acción agrícola de cultivar con el entorno escolar y comunitario, viéndose destacados ambos aspectos como requerimientos esenciales para la conformación de una iniciativa que pueda ser reconocida como un huerto escolar.

En la experiencia de Barrón y Muñoz (2015) apostar por los huertos e incluirlos en los espacios escolares es todo un desafío que moviliza a profesores, estudiantes y padres en cuanto a redefinir aspectos en su convivencia, su responsabilidad y vocación sostenible. En ese orden de ideas Dewey (1935) precisa que los huertos empleados como recurso educativa causan “una gran confianza en la capacidad del alumno para pensar y autorregular su propia conducta en un ambiente que potencie su actividad funcional” (p. 67).

En el contexto de la sede Guillermo León Valencia la puesta en marcha del proyecto busca precisamente agitar las costumbres habituales que no contribuyen al buen desarrollo de las competencias ciudadanas, es decir puede ser visto como una estrategia de tipo disruptivo, que tal y como señalan los autores genere nuevas normas, nuevas capacidades y habilidades en la comunidad educativa.

Desde el enfoque comunitario de los huertos escolares se destaca que esta experiencia no solo ubica en un punto desconocido a los actores sociales educativos sino que también impulsa cambios sustanciales en la cultura de la Institución Educativa, “deberá servir para

reforzar una cultura escolar más comunitaria, haciendo que en su cuidado, mantenimiento e integración curricular llegue a integrarse toda la comunidad educativa” (Barrón y Muñoz, 2015, p.222).

La vocación cooperativa de los huertos desde su origen histórico en Jamaica como respuesta de reorganización social después de la abolición de la esclavitud en el siglo XIX se refleja en cada experiencia de creación y sostenimiento de uno. En esta investigación teniendo como objetivo el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, vinculadas con la pluralidad, el huerto se presenta como un ejercicio adecuado para generar no solo integración, sino liderazgo, en torno a los esfuerzos de crear una comunidad más respetuosa, asertiva e incluyente.

Esa perspectiva se ve complementada por el enfoque sistémico y transversal, encargada de propiciar el posicionamiento del compromiso de cuidado de los recursos y valoración de las diferencias como aspectos fundamentales de la cultura escolar, un ideal que con un trabajo paulatino y consistente permite transformar las experiencias de trabajo y convivencia de los implicados, “consiguiendo que todo el profesorado de cada centro escolar participante se comprometa a integrar el recurso del huerto en su programación curricular, así como que cada comunidad educativa se autorregule para mantener atendidas de manera permanente las necesidades del huerto” (Barrón y Muñoz , 2015, p.223).

La presencia del huerto en la escuela genera cambios no solo a nivel visual, ambiental o estético sino que empieza a convocar el interés de los miembros de la comunidad educativa, primero comienza como curiosidad, luego se manifiesta con ganas de hacer parte y finalmente con la participación en todas sus etapas de concepción, producción, construcción y mantenimiento.

En el huerto escolar a nivel pedagógico se destacan enfoques pedagógicos como los presentados en el apartado anterior de estrategia pedagógica de escuela activa, aprendizaje colaborativo y constructivismo social, pero con una salvedad que destaca el papel fundamental que ocupan el entorno social y natural³ cuando son direccionados a “una pedagogía de la praxis, puesto que, como se viene reflexionando, se trata de un conocimiento ligado a la acción” (Sepúlveda, 2009, p. 40), donde se quiere que

compromiso y el liderazgo de los estudiantes se mantengan en crecimiento a medida que va avanzando el desarrollo del proyecto.

Respecto a las bondades que despierta el huerto como recurso para fortalecer el cuidado de la tierra y de las personas, es decir de todo lo que rodea a los docentes y estudiantes, la FAO (2010) destaca:

Constituye en un laboratorio natural y vivo; de manera que los y las estudiantes tengan la oportunidad de aplicar de una manera experimental y establecer relación entre la teoría y la práctica de un modo vivencial al investigar, indagar y trabajar como un verdadero científico. A la vez aprenden haciendo, y tienen la oportunidad de adquirir mayor destreza y técnicas para mejorar su calidad de vida, la de su familia y su comunidad (p.4).

Esas características de cambio y sostenibilidad, parecen contradictorias, pero conforman el corazón de este escenario ambiental como recurso educativo y comunitario, una oportunidad que solo necesita ser explorada para empezar a reflejar todas las potencialidades que encierra y que pueden transformar la cultura y el clima de convivencia de una escuela con altos niveles de conflictividad como la sede Guillermo León Valencia.

2.3 Marco Legal

El estudio investigativo se sustenta en la normatividad citada a continuación.

En la Constitución Política de Colombia de 1991 son consagrados como prevalentes los derechos de los niños y niñas. De la misma forma señala como responsables directos de éstos al Estado, la sociedad y la familia, estableciendo la protección integral tal como lo demanda el marco doctrinario de la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

En el artículo 44 de la Constitución el Estado “reconoció los derechos fundamentales de los niños (todos ellos relacionados con su desarrollo integral) y se comprometió a hacer cumplir el interés primordial del niño y su desarrollo” (Constitución Política de Colombia, 1991, p.10). Parte de ese compromiso queda plasmado en el artículo

67 donde señala que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, y que será gratuita en las instituciones estatales” (Constitución Política de Colombia, 1991, p.15), un derecho que se ve respaldado por el Decreto 4807 de 2011.

Los artículos de la Constitución considerados como referencia legal para el desarrollo de la investigación actual son considerados esenciales porque destacan la necesidad de proteger la dignidad de los infantes y de garantizar las condiciones para que vivan una vida donde predominen el bienestar y el cuidado personal, dos aspectos involucrados como resultados esperados en los objetivos planteados en este documento.

También se identifica la pertinencia de Ley 1098 de 2006 por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia “este tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo, para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión” (Congreso de la República, Artículo 1, 2006, p. 1).

Esta norma ocupa un lugar importante como respaldo de este proyecto porque aborda como entre sus ejes centrales los procesos de convivencia, problemática aquí analizada, describiendo los diferentes elementos y factores identificados como obstáculos para la consolidación de mejores ambientes educativos, así como enlista herramientas y estrategias definidas por el gobierno nacional establecidas para apoyar el fortalecimiento de las habilidades o comportamientos necesarios para tener interacciones con mayor responsabilidad y calidad.

En ese orden de ideas la Ley 1620 de 2013 “que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” (Congreso de la República, Artículo 1, 2013, p. 2), ocupa un lugar central en el desarrollo de este proyecto puesto que su ámbito de aplicación alcanza a todos los actores sociales que conforman la ruta de atención integral como son las familias, los establecimientos educativos oficiales y no oficiales, los miembros de la sociedad puesto

que ofrece recomendaciones puntuales para la prevención o mitigación de la violencia escolar, según sea el caso.

El aporte de la norma a la investigación es esencial porque permite comprender cuáles han sido los esfuerzos desarrollados por las autoridades para intervenir en la problemática, además de delimitar el alcance de las acciones diseñadas desde las Instituciones Educativas para apoyar a los estudiantes en la consecución de mejores condiciones en los procesos de convivencia.

Según destaca El Sistema Interamericano de Protección de Derechos Humanos en el objetivo de garantizar los derechos de los niños (2003):

Se busca encontrar y fortalecer en cada uno de los actores sus habilidades para convivir (puede haber varios estilos de buenos ciudadanos). Y se busca construir, entre todos, los elementos comunes y las soluciones comunes a fenómenos aparentemente muy distintos (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 1998, p. 15).

Esta perspectiva internacional reconoce el valor de cuidar e incentivar la pluralidad dentro del proyecto de ciudadanía que desarrollan los centros educativos puesto que la ubica como un requisito central para lograr generar ambientes apropiados donde los derechos infantiles puedan ser preservados y respetados.

Con el fin de responder, a los requerimientos de una educación para la convivencia y la ciudadanía, el MEN ha desarrollado el Programa de Competencias Ciudadanas (2003) el cual incluye:

1. “Formulación de estándares: en el 2003 se definieron los estándares de competencias ciudadanas, que son criterios claros y públicos, que permiten establecer cuál es la enseñanza que deben recibir los estudiantes, en cada uno de los ciclos de la educación” (MEN, 2003, p. 12).

2. “Evaluación externa, a través de aplicación de la prueba SABER, para Competencias Ciudadanas: Esta evaluación pretende conocer de manera detallada el desarrollo de

competencias en aspectos como conocimientos relevantes para el ejercicio de la ciudadanía” (MEN, 2003, p. 17).

Los estándares presentados son la carta de navegación para el conocimiento, la comprensión y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas permitiendo así realizar análisis que contemplen los resultados de las evaluaciones institucionales efectuadas para generar propuestas encaminadas al mejoramiento de las Instituciones Educativas frente a este tema.

Esta documentación se vio complementada con la revisión de la Guía n° 6 que corresponde a los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas donde se declara que “se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros” (MEN, 2004, p. 6).

En este documento se consigue dimensionar la relación de este grupo de competencias con los valores éticos y morales, así como los mecanismos establecidos para su evaluación o la organización de los estándares, todos en conjunto favorecen el diseño de la estrategia del huerto desde una perspectiva mejor fundamentada e integrada con los principios que se esfuerza por visibilizar y reforzar el ministerio.

CAPITULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de Investigación

El proyecto se encuentra enmarcado en diseño cualitativo, tipo investigación acción. Estas características responden de manera pertinente a los objetivos planteados y permiten analizar de forma flexible y profunda las competencias ciudadanas en los estudiantes de grado 5-01, vinculadas con las experiencias de convivencia, que son complejas, dinámicas y cambiantes.

La investigación acción es definida por Restrepo (2005) como aquella “emprendida por personas que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada” (Restrepo, 2005, p. 159).

Desde sus orígenes en la década de 1940 en la academia norteamericana, esta modalidad investigativa, ha estado asociada con los ambientes formativos puesto que tiene una vocación abocada a la consecución del cambio social, siendo sus principales valores característicos: “el conocimiento, la intervención, la mejora y la colaboración” (Colmenares & Piñero, 2008, p. 10).

Los aportes que significa la investigación acción, por medio de su aplicación en el presente estudio, son variados y esenciales, el primero es lograr abordar la problemática de índole social desde una perspectiva integradora donde los niños se sienten motivados a participar en la resolución de sus conflictos, gracias a que se establece una actitud investigadora donde las experiencias de todos los involucrados son valiosas.

Atendiendo la perspectiva del teórico Park (1990) las necesidades del proyecto actual corresponden a la modalidad o vertiente práctica de esta metodología, que consiste en:

Desarrollar el pensamiento práctico, hace uso de la reflexión y el diálogo, transforma ideas y amplía la comprensión. Está representada por la interpretación, los significados de las acciones que el individuo hace sobre la realidad, existe una interrelación permanente con el otro; la epistemología se

define por esa interacción, esa relación de integración, de grupo, elimina por completo la separación del investigador y lo investigado (Citado en Colmenares & Piñero, 2008, p. 9).

Otro de los aportes contemplados a la investigación actual es la oportunidad de mejorar la práctica pedagógica del docente responsable de la investigación, así como del contexto donde se desarrolla la propuesta de intervención con el recurso educativo del huerto escolar. Sin embargo esto no debe ser confundido con la reflexión profesional que adelanta el profesional sobre su trabajo, sino que implica una retroalimentación permanente entre las acciones desarrolladas, los registros y actitudes evidenciadas, así como su inclusión en futuras actividades programadas, en general deben beneficiar al proceso adelantado en sí mismo.

Lo anterior conduce a uno de los mayores atributos de esta metodología y es la presencia del proyecto en la cotidianidad, pues no se busca irrumpir para cambiarlo todo, sino retomar la realidad con sus obstáculos e inconvenientes para conseguir formular un plan que genere impactos específicos y evidentes en la comunidad educativa. En ese orden de ideas la preparación e implementación del huerto se comporta de acuerdo a las expectativas de la investigación acción, donde se integra a docentes y estudiantes en torno al propósito común de fortalecer sus competencias y pensamiento ciudadano, por medio de una actividad colaborativa que transforma su forma de establecer relaciones con los seres vivos y personas que los rodean diariamente.

En esa misma línea el enfoque cualitativo se presenta como el horizonte de acción natural para este proyecto debido a que permite acercarse a las realidades sociales y pedagógicas con una visión integral, donde se consideran los diferentes elementos y factores involucrados, pero sin pretender medir, pues su mayor interés es comprender. Este tipo de actuación investigativa es definida por Hernández Sampieri (2003) como:

Parte de un esquema inductivo. Expansivo. Se utiliza para descubrir y refinar preguntas de investigación. Se basa en descripciones y observaciones. Parte de la premisa de toda cultura o sistema social para entender cosas y eventos. Su propósito es reconstruir la realidad, tal como la observan los

investigadores. Se llama holístico, porque considera el todo, sin reducirlo a sus partes. Es individual. Método de análisis interpretativo, contextual y etnográfico (p. 17).

La elección de la investigación cualitativa permite seleccionar un grupo de técnicas de recolección y análisis de información que permitan abordar la complejidad de analizar las competencias ciudadanas del grado quinto de primaria en la sede Guillermo León Valencia, pues se trata de registrar actitudes y comportamientos dinámicos, los cuales van a necesitar ser registrados en diferentes instancias del proceso, con la finalidad de desarrollar una experiencia investigativa acertada y rigurosa, de acuerdo con los criterios que sustentan este tipo de metodologías humanísticas.

3.2 Proceso de la Investigación

El proceso de implementación metodológica está orientado por el modelo de Pérez Serrano (1998):

3.2.1 Diagnosticar la problemática

“En la práctica, comienza cuando alguien o un grupo tiene la idea de que algo debe ser cambiado o mejorado” (Pérez Serrano, 1998, p. 190). En este caso la problemática tiene que ver con los problemas de convivencia que se presentan en la sede Guillermo León Valencia en lo referente a las discusiones y agresiones físicas que ocurren entre los estudiantes, así como de parte de los niños hacia los demás seres vivos y mascotas que hacen presencia en la institución. Esas dinámicas reflejadas en la cotidianidad se evidencian en los resultados de las Pruebas Saber esencialmente en el tema de Pensamiento Ciudadano donde los componentes de multiperspectividad y pensamiento sistémico registran un nivel insuficiente de rendimiento.

En ese sentido se cumple con una de las características determinantes del modelo de Pérez Serrano (1998) “el problema debe partir de las necesidades sentidas y percibidas por el grupo, que sea relevante para ellos, lo asuman como propio, estén dispuestos a resolverlo, tenga aplicabilidad a corto plazo y los resultados alcanzados conduzcan al

cambio y a la mejora” (p. 190). Además de que la metodología de investigación acción permite actuar sobre actitudes y comportamientos que se expresan cotidianamente, pero que no hacen bien a la comunidad escolar, como en esta oportunidad que se presenta un caso de actuación micro localizado.

En esta oportunidad se favorece la observación de los niños de quinto grado cuyos comportamientos registrados van desde la intolerancia verbal, pues no soportan que alguien les lleve la contraria, así que levantan la voz o usan palabras malsonantes, hasta los casos donde expresan una comunicación verbal agresiva que emplean para despertar el temor de sus compañeros. En el diario de campo se plasmaron diferentes anotaciones correspondientes con esos comportamientos los cuales constituían un círculo vicioso dentro de la convivencia del grupo objeto de estudio.

3.2.2 Construcción del plan de acción

En esta segunda fase en primera instancia se analizan los diferentes factores que integran la problemática, para luego consolidar la decisión de que el huerto escolar es el recurso educativo apropiado para realizar una intervención que integre no solo a los niños, sino también a los padres de familia, como actores fundamentales en este plan de acción, gracias al fortalecimiento de las competencias ciudadanas, y comenzar a estructurar los recursos necesarios, que en este caso por la magnitud del trabajo, requiere de la creación de alianzas interinstitucionales con algunas empresas de la ciudad (ver anexo C. Certificación Empresas); así como definir los objetivos perseguidos en la propuesta pedagógica. Finalmente llega el momento de planear para definir “las acciones, responsabilidades, tiempos, espacios, aplicaciones, controles, registros y reuniones” (Pérez Serrano, 1998, p. 191). Sin embargo esa planeación tiene la cualidad de ser flexible, puesto que se deben ir ajustando continuamente los elementos, según las necesidades evidenciadas para cada momento.

En este continuo proceso de planeación y replanteación según el modelo Pérez Serrano, 1998; vale la pena resaltar el rol orientador y dinamizador, que las empresas como aseo urbano S.A.S E.S.P y ECOGROUND S.A.S, desempeñaron a lo largo del proceso. Aseo urbano inicialmente apoyo la estrategia de llegar y motivar a la comunidad educativa a

traves de un Festival Ambiental en beneficio de toda la comunidad del barrio Aguas Calientes y demás asentamientos urbanos de los alrededores, debido a la magnitud del evento, se contó con la presencia del alcalde de la ciudad; el señor Cesar Omar Rojas Ayala (ver anexo E. Evidencia fotográfica) quién conoce de cerca el desarrollo del proyecto El huerto escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias ciudadanas, cuyo alcance pretende llevar este conocimiento a los hogares, mediante huertas urbanas, una vez el niño conoce todo el proceso de propagación y cuidado de las especies.

3.2.3 Puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento

En este paso se emplean las técnicas o herramientas de recolección puesto que “Los datos deben ser recogidos de forma sistemática a lo largo del desarrollo de las tareas para hacer un registro que permita contrastar si existe alguna variación en los efectos a partir de la intervención” (Pérez Serrano, 1998, p. 192). No sólo es importante elegir bien las técnicas sino también efectuar un buen control en el registro de los datos que permita evaluar la evolución del proceso y permite avanzar el ciclo para conseguir afinar la investigación.

En esta tercera fase es importante resaltar el acompañamiento de ECOGORUND S.A.S como empresa que se dedica a la comercialización de productos y servicios ambientales, que orientaron técnicamente el desarrollo de la propuesta, a través de los convenios que ellos poseen con las universidades de la región, como la Universidad Francisco de Paula Santander - UFPS. y la Universidad de Pamplona – UNIPAMPLONA; a través de dichos convenios el proyecto pudo acceder al beneficio de prácticas universitarias con la facultad de Ciencias Agrarias y del Ambiente, específicamente con el programa de Ingeniería Agronómica. (Ver anexo D. Convenios Universidades, anexo E. Evidencia fotográfica y anexo F. Informes Práctica Universitaria.)

3.2.4 Reflexión, interpretación e integración de resultados

Esta fase también es denominada replanificación y está directamente vinculada con la inmediatamente anterior, puesto que no basta con describir sino que también hay que entrar

a reflexionar en torno a las situaciones registradas y valorar los avances obtenidos, así como los obstáculos que aun estén pendientes por superar.

En la visión de Pérez Serrano (1998) “La investigación-acción es un proceso dinámico en el que los cuatro pasos no deben entenderse como estáticos o completos por sí mismos, sino más bien flexibles y dúctiles. Se integran en la espiral autorreflexiva de carácter retroalimentador: planear, actuar, observar y reflexionar” (p. 195). En este punto se trata de ser conscientes de que los primeros pasos en la implementación metodológica y pedagógica, durante la experiencia del huerto, van a necesitar revisiones y ajustes permanentes que permitan concretar los objetivos programados.

En esta dinámica autorreflexiva, y en constante planeación; se pudo aportar solución a un problema de la comunidad y es la falta de sentido de pertenencia, y del respeto por lo que los rodea. Al iniciar la investigación la comunidad misma intentó hacer ver el riesgo que se corría al invertir tiempo, esfuerzo e incluso recursos económicos puesto que allí, en ese lugar “nada dura, todo se lo roban”. Pero pasados dieciocho meses de investigación y trabajo con la comunidad y los estudiantes es válido resaltar que en medio del huerto escolar y sin ningún tipo de seguridad se encuentra una prueba de cuadro vivo (cuadro con plantas nativas del bosque seco tropical de Cúcuta) que es regado mediante un sistema de riego impulsado por medio de una motobomba; prueba fiel que al mejorar las condiciones del medio, creando espacios visualmente agradables, la comunidad responde positivamente cuidando lo que de ahora en adelante es de ellos.

3.3 Población y Muestra

El proyecto ha sido desarrollado con el grupo de estudiantes que cursa quinto grado de primaria en la sede Guillermo León Valencia, en total son 44 estudiantes, 26 niños y 18 niñas; quienes participan de la construcción y mantenimiento del huerto escolar durante sus clases de ciencias naturales. Vale mencionar que paulatinamente se vinculan padres de familia, inicialmente 10 padres, 6 caballeros y 4 madres cabeza de hogar, número que

aumenta, pero carece en ocasiones de constancia, así como profesores de otras áreas, 3 profesores, y 4 colaboradores de servicios generales, integraron al desarrollo del proceso.

3.4 Instrumentos para la Recolección de la Información

Los instrumentos empleados son el diario de campo, la observación participante y el análisis documental. El primero consiste según Chaparro (2013) en “la reflexión sobre el contexto y el encuentro con sus habitantes”, entretanto para Monsalve y Pérez (2012) esta técnica en su versión de diario pedagógico es una herramienta de investigación que permite:

Registrar experiencias, sin embargo, adquiere un sentido de carácter más epistemológico que narrativo, en la medida: en que no se limita a la narración de anécdotas, sino que éstas tienen un sustento pedagógico originado en los resultados obtenidos por los facilitadores en determinado momento, los cuales dan lugar a prácticas pedagógicas que se deben tener en cuenta como parte de la cualificación del proceso educativo (Monsalve y Pérez, 2012, p. 119).

En este sentido durante todo el proceso metodológico, en cada una de las fases, desde el diagnóstico hasta la replanificación, se ha diligenciado un diario pedagógico conforme a las categorías identificadas para caracterizar los objetivos de este proyecto, de esa manera se ha conseguido contar con material descriptivo y reflexivo encaminado a clarificar los resultados alcanzados en el estudio.

Esta clase de observación hace posible la realización del diario de campo, es definida por Schensul y LeCompte (1999): “el hecho de iniciar un avance de proceso para aprender por medio de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador” (p.91), esta es una alternativa todo menos neutral, que conduce al docente a reconocer sus decisiones y participación en los logros, así como en los retos que no se pueden superar. Sin embargo al hacer parte del grupo objeto de estudio, se difuminan los roles y fronteras, una de las principales características del método de investigación-acción.

En cuanto al análisis documental, es un paso ineludible dentro de un estudio de enfoque cualitativo, considerando que se han consultado diferentes fuentes de información como libros, investigaciones y publicaciones que abordan las temáticas aquí desarrolladas. “Comprende el procesamiento analítico- sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas” (Dulzaides y Molina, 2004, p.6).

Los instrumentos fueron validados por medio de la confrontación con los objetivos planteados para la investigación, puesto que en la medida que se iba avanzando en su desarrollo, fue posible ir definiendo si representaban alternativas de registro apropiadas de acuerdo a las necesidades de información del proyecto. Hacia la parte final también fueron verificados por pares académicos conocedores del tema metodológico, recibiendo un visto bueno de su parte.

La recolección de toda la información estuvo direccionada hacia la triangulación de los datos y descripciones obtenidas, la cual implica “reunir una gran variedad de datos desde distintos puntos de vista, realizar comparaciones múltiples de un fenómeno único, pero, a través de distintas intersubjetividades intentar hallar la objetividad” (Pérez Serrano, 1998, p. 192).

3.5 Categorías Investigación

Tabla 1. Categorías investigación

CATEGORIAS DE INVESTIGACIÓN			
Categoría	Observar en:	Subcategorías	Indicadores
Práctica pedagógica	Maestro	Manejo grupo	Habilidades docentes para desarrollar actividades pedagógicas promoviendo la participación activa de los niños.
			El manejo de situaciones de indisciplina.
	Maestro	Planeación	Las actividades planeadas corresponden a los objetivos propuestos.

CATEGORIAS DE INVESTIGACIÓN			
Categoría	Observar en:	Subcategorías	Indicadores
			La planeación de la clase permite la participación activa de los estudiantes y el fácil manejo de conocimientos.
	Maestro	Estrategias pedagógicas	Las estrategias incentivan la motivación y el compromiso de los estudiantes con el huerto.
	Maestro	Relaciones interpersonales	Las estrategias favorecen la escucha y un mayor acercamiento con los estudiantes.
Relaciones Interpersonales	Estudiantes	Relación con pares	Los estudiantes muestran consideración y tolerancia ante las opiniones contrarias.
	Estudiantes	Lenguaje asertivo	Los estudiantes experimentan situaciones comunicativas donde alcanzan entendimiento y consensos.
	Estudiantes	Expresiones de agresividad	Se presenta una reducción en los enfrentamientos verbales y físicos entre los estudiantes.
Competencias Interpersonales	Estudiante	Empatía	Los estudiantes reflejan en sus acciones cotidianas en el huerto la voluntad de ponerse en el lugar del otro.
	Estudiante	Habilidades comunicativas	Los estudiantes expresan con claridad, respeto y respeto sus ideas. De igual manera atienden las de los demás compañeros.
Competencias Intrapersonales	Estudiante	Conocimiento de sí mismo	Los estudiantes reconocen sus fortalezas y debilidades personales dentro de la experiencia del huerto escolar.
	Estudiante	Autoestima	Los estudiantes reflejan tener un buen concepto de sí mismos.
	Estudiante	Autocontrol	En las situaciones difíciles los estudiantes muestran control y responsabilidad por sus decisiones.

CATEGORIAS DE INVESTIGACIÓN			
Categoría	Observar en:	Subcategorías	Indicadores
	Estudiante	Conciencia emocional	Los estudiantes expresan variedad de emociones y logran describirlas de acuerdo al contexto.

Fuente: autora investigación (2017)

3.6 Principios Éticos

Los principios que orientaron la presente investigación son: la autonomía y el consentimiento de los padres para hacer parte del proyecto (Anexo B), la justicia para tratar a todos los involucrados con la misma dignidad, la no-maleficencia o no hacer daño a las personas y el conocimiento pleno, así como el cuidado permanente durante las actividades realizadas, buscando causar un bienestar común (Beaucham y Childress, 1994).

3.7 Análisis de Resultados

Los resultados surgen de analizar la experiencia de implementación de la propuesta pedagógica de acuerdo a las categorías establecidas para el desarrollo del proyecto. En ese sentido se rescatan los impactos obtenidos en su aplicación, los logros alcanzados, las falencias identificadas y los cambios o mejoras realizadas.

3.7.1. Práctica pedagógica

La estrategia del huerto escolar como recurso de enseñanza, debido a sus características de conformación y funcionamiento ubicadas al aire libre, permitió no solo articular los diferentes aspectos vinculados con la práctica, adelantada por la autora de la presente investigación, sino también superar distintos retos inherentes al desarrollo de los talleres didácticos realizados.

El manejo del grupo fue un elemento principal dentro de la concepción de la propuesta pedagógica puesto que al plantear como objetivo el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, con énfasis especial en los componentes de multiperspectivismo y pensamiento sistémico, surgió la necesidad de motivar e involucrar a los estudiantes en torno a una idea

novedosa para ellos, que iba a demandar cantidades importantes de esfuerzo y trabajo, pero sobre todo los mantendría reunidos por largos periodos de tiempo mientras tomaban decisiones, lograban ponerse de acuerdo y así avanzar en el propósito de ver surgir el huerto.

La integración y acción cooperativa entre los estudiantes fue un proceso con varios momentos, donde inicialmente estaban distantes y les costaba mucho llegar a consensos sobre cómo desenvolverse, por ejemplo en el caso de desarmar las maderas tipo estibas de la forma más ágil y apropiada, pues perdían la paciencia debido a que era una actividad dispendiosa que requirió meses de preparación y todos deseaban imponer sus criterios acerca de cuál era la mejor manera de concretar dicha actividad. En ese momento se optó por convocar a los padres que desearan apoyar y participar del proceso, una decisión que logro captar el compromiso de 10 de ellos, 4 caballeros y 6 madres comunitarias, que permitieron la conformación de grupos junto a los estudiantes para distribuir mejor las funciones en la etapa de pre producción y construcción del espacio ambiental.

Sin embargo la participación de los padres en los tres primeros meses de preparación del huerto fue discontinua, razón por la cual esa etapa se extendió hasta 3 meses, debido a que mientras unos asistían a las jornadas programadas para los sábados, otros no lo hacían, de esa forma se retrasaba el calendario de trabajo y los niños comenzaban a discutir de nuevo entre ellos sobre quién debía asumir el liderazgo dentro de sus respectivos grupos.

En ese sentido los principios del aprendizaje colaborativo destacados por González y Díaz (2005), fundamento pedagógico de la estrategia, permitieron analizar desde una perspectiva externa la situación y comprender que el desarrollo de un proyecto común siempre iba a traer desacuerdos e incluso enfrentamientos, pero fue tarea de la docente lograr que las actividades diseñadas permitieran convertir esas diferencias en oportunidades para hallar mejores alternativas de solución, logro que se empezó a evidenciar hacia el quinto mes de la experiencia cuando inició el taller didáctico de ‘Unidos somos Más’.

El aspecto anterior conduce a revisar el proceso efectuado en la planeación, donde se presentó como esencial conseguir un diseño general de la estrategia que no solo captara la motivación de los estudiantes sino que también la mantuviera como un valor en alza a lo

largo de todo el proceso, eso con el propósito de atenuar los comportamientos de agresividad observados en el primer semestre de implementación de la estrategia, entre los estudiantes, pues al conseguir que su ánimo y compromiso estuvieran fuertes, fue más sencillo para ellos esforzarse en hacer sus diferencias a un lado y continuar en el cumplimiento de su propósito, que inicialmente era ver el huerto construido.

Desde esa perspectiva la dinámica de aula, en ambientes abiertos con la participación directa de aspectos ambientales como el viento, el ruido o el clima, fue exigente porque los niños se distraían fácilmente y proponían sus propias actividades, antes de siquiera escuchar las que habían sido preparadas previamente por la docente, no obstante gracias al establecimiento de talleres conformados por actividades lúdicas donde no solo podían disfrutar, sino también aprender a cooperar los unos con los otros, se fue haciendo posible el hecho de realizar las clases con una buena aceptación y participación por parte de ellos.

La estrategia implementada contó con el hilo conductor de los talleres didácticos, donde cada uno presentaba un aspecto relevante para la construcción y el mantenimiento del huerto, especialmente para su sostenimiento que en sí mismo exigía una serie sistemática de actividades donde se resaltaron los valores que se buscaba afianzar en el grupo de 5-01 como paciencia, tolerancia, responsabilidad y empatía, un conjunto que resultó apropiado para impulsar el cumplimiento de las acciones, pero que no se afianzo rápidamente, sino que exigió un control riguroso de lo que funcionaba y de lo que no, para conseguir aportar al ejercicio de las competencias ciudadanas en los estudiantes.

En las circunstancias descritas anteriormente fue de gran apoyo la perspectiva teórica de Filho (1964), en cuanto a los valores defendidos por la corriente pedagógica de la escuela activa, donde se destaca que el estudiante debe contar con espacios habilitados para su participación plena y constante dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, un factor que estructuró cada uno de los talleres, pues a partir de allí los estudiantes fueron quienes realizaban de forma directa las acciones de preparar el abono y el compost, sembrar las semillas, hacer el seguimiento de su crecimiento, regar la tierra, limpiar el huerto, entre otras actividades necesarias para el fortalecimiento del proyecto.

Según lo observado fue en la actividad de ‘Conociendo Nuestro Huerto Escolar’ cuando los estudiantes comenzaron a reflejar comportamientos negativos frente a la estrategia puesto que estaban apáticos y no querían estar en el huerto solo escuchando, pues deseaban tener obligaciones por cumplir. Vale aclarar que esto sucedió hacia el cuarto mes de implementación, cuando ya se había terminado con la construcción del espacio. En esa actividad los resultados fueron mixtos, debido a que un segmento importante del grupo no mostro interés por participar, de esa forma fue que surgió la necesidad de replantear el enfoque de la estrategia para que en todas las actividades tuvieran una participación directa que les permitió construir, ensuciarse y sudar, tal como ellos lo esperaban cuando se mostraron interesados por la iniciativa desde sus orígenes.

De tal manera que a partir del taller ‘Abonando mi Suelo’ comenzaron a verse nuevas manifestaciones y actitudes en los niños quienes aportaban soluciones ingeniosas, comenzaron a trasladar su sensibilidad por los recursos naturales hacia el trato que evidenciaban con sus compañeros y mostraban una iniciativa infranqueable frente a los retos que planteaba el trabajo diario en el huerto. En esa lógica decidieron comenzar a rotar su cuidado del escenario común, de forma tal que aun sin tener la clase de ciencias sociales, y ciencias naturales, ellos iban dos o cuatro, para revisar que todo estuviera bien, retirar la basura tirada por los compañeros de otros salones o que el viento depositaba en el huerto, así como con la intención de regar o vigilar el crecimiento de las plantas.

Esa actitud renovada por parte de los estudiantes gracias al fortalecimiento paulatino, pero consistente del aprendizaje cooperativo y activo, permitió un acercamiento mayor entre la docente y los niños, pues comenzaron a expresar agradecimiento de ver la confianza depositada en ellos para que fueran los guardianes del proyecto. La creencia generalizada e infundada señala que las nuevas generaciones le temen a la responsabilidad, pero ver la respuesta de los chicos de 5-01 frente a esta experiencia demuestra lo contrario, considerando que a medida que la maestra se alejaba de una actitud controladora para adoptar una presencia orientadora los estudiantes se mostraron no solo más receptivos, sino también más abiertos a las sugerencias y cercanos ante las indicaciones que recibían cotidianamente, estando o no en clases.

Los cambios que motivó la aplicación de la estrategia iniciaron desde la concepción inicial de la propuesta, pues aunque se entendía la importancia de propiciar la participación de los estudiantes, esto no se fue materializando sino hasta que en las primeras actividades se evidenció que ellos no buscaban una representación moderada sino que reclamaban el liderazgo a lo largo de todo el proceso. La transición no fue sencilla ni para la docente, ni para los niños, pero hacia el sexto mes de implementación la dinámica señalaba avances en las relaciones entre ellos, pero también con la profesora, puesto que en el huerto se iba consolidando una cultura de convivencia franca, honesta y tolerante, donde la opinión de todos era valorada y evaluada en grupo para llegar a consensos satisfactorios que beneficiaran el desarrollo del proyecto.

Esta estrategia pedagógica que promueve el aprendizaje colaborativo, para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, como un tema transversal que involucra otras áreas del conocimiento, permitió un impacto en la institución, puesto que la coordinadora en reunión con los demás docentes de la sede, pidió que de ahora en adelante las planeaciones y prácticas pedagógicas estuviera involucrado el huerto escolar, teniendo en cuenta que la sede es Jornada Única, es válido utilizar el huerto como un recurso dinámico en el proceso de enseñanza aprendizaje, durante las horas académicas que tiene de más el programa de Jornada Única.

A continuación se presenta el ejercicio de triangulación realizado con base en los registros consignados en los diarios pedagógicos y el análisis de las actividades realizadas.

Tabla 2. Triangulación resultados practica pedagógica

TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS PRECTICAS PEDAGIGICAS			
Subcategorías	Diario Pedagógico	Actividades	Triangulación
Manejo del grupo	El grupo manifiesta dificultades para construir consensos y actuar de forma coordinada, sin embargo con el paso del tiempo se va aceptando que las diferencias de opinión	Los estudiantes de 5-01 logran ponerse de acuerdo a medida que van compartiendo y resolviendo mayores eventualidades, ese sentimiento de ser capaces	La aceptación acerca de cómo el manejo del grupo no conduce a la supresión de las diferencias y los conflictos sino que su correcto abordaje es lo

TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS PRACTICAS PEDAGOGICAS

Subcategorías	Diario Pedagógico	Actividades	Triangulación
	también hacen parte del ejercicio de convivencia y que necesitan de mayor diálogo, pero una vez son asumidas aportan buenas ideas y resultados.	por medio de la responsabilidad, el respeto y la unidad se iba fortalecimiento a la medida del avance de la estrategia,	que marca la diferencia acerca de si implica una posibilidad de avanzar o un obstáculo insalvable para la convivencia del grupo y el fortalecimiento de los proyectos comunes.
Planeación	Los cambios en la planeación fueron motivados por la apatía y la volatilidad en el compromiso evidenciado por los estudiantes, pero su desarrollo fue paulatino e inicialmente había cierta inconsistencia en los primeros pasos dados para incluir los principios de la Escuela Activa y el Aprendizaje Cooperativo.	Los estudiantes mostraron mayor participación a medida que la planeación se iba modificando en favor de asignarles mayor responsabilidad y liderazgo dentro de las actividades de construcción y mantenimiento del huerto.	La planeación diseñada de acuerdo al desarrollo de la estrategia permitió fortalecer la inclusión de la participación de los estudiantes y de esa forma potenciar la intención de la propuesta de fortalecer las competencias ciudadanas.
Estrategias pedagógicas	La estrategia implementada fue pensada según los momentos de construcción, conformación y mantenimiento del huerto, entregando mejores resultados aquellas donde los aspectos lúdico y participativo estaban presentes.	El compromiso de los estudiantes era mayor en aquellos casos donde podían desarrollar actividades desde una perspectiva lúdica y cooperativa, la diversión fue un aspecto destacado por ellos para encontrar mayor motivación en las acciones realizadas.	Las estrategias tomaron fuerza cuando se definió el enfoque de participación cooperativa, pues de esa manera no solo ejercitaban los componentes de multiperspectivismo y pensamiento sistémico sino que también disfrutaban de la

TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS PRACTICAS PEDAGOGICAS			
Subcategorías	Diario Pedagógico	Actividades	Triangulación
			experiencia pedagógica.
Relaciones interpersonales	Los estudiantes iniciaron con una actitud distante e incluso agresiva frente a las indicaciones de la docente, sin embargo con el paso del tiempo, al contar con mayores responsabilidades comenzaron a mostrarse más abiertos frente a las orientaciones dadas.	La relación entre la docente y los estudiantes experimentó una evolución paulatina donde paso de ser una figura percibida como autoritaria a ser considerada una socia vital para el crecimiento del proyecto del huerto escolar.	La decisión de ubicar a los estudiantes como protagonistas indiscutibles del proyecto marco una diferencia sustancial en las relaciones desarrolladas entre la docente y los estudiantes.

Fuente: autora investigación (2017)

3.7.2 Relaciones interpersonales

En la experiencia de diseñar e implementar la estrategia encaminada al fortalecimiento de las competencias ciudadanas, pertenecientes al grupo de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, uno de los aspectos relevantes fue la generación de una relación entre pares, ese es considerado un propósito complejo que generaba inquietud en la docente, debido a que se podían ver desdibujadas las líneas de autoridad, respeto y disciplina con el grupo de estudiantes de quinto grado, objeto de la propuesta, sin embargo dentro de la perspectiva del Aprendizaje Colaborativo uno de sus preceptos esenciales destaca que los estudiantes deben asumir como un igual dentro de la experiencia educativa al docente.

Tal y como se señalaba en el aparte anterior los niños comenzaron a involucrarse mejor con la estrategia a partir de la puesta en práctica de los talleres didácticos, después de la experiencia tradicional de la actividad denominada ‘Conociendo Nuestro Huerto’, puesto que al notar el grupo desmotivado fue necesario que la distribución de responsabilidades no solo recayera principalmente en los estudiantes, sino también abrir espacios y canales para

tener un relacionamiento directo con ellos, donde el docente pudiera tener espacio como mediador cuando surgían inconvenientes por opiniones o comportamientos contrarios a lo esperado.

En esa lógica de intereses se observó en los niños una serie de cambios frente al reto de considerar las perspectivas ajenas, comprenderlas e involucrarlas en sus procesos de razonamiento sobre la realidad que los rodea, puesto que en el principio cuando fue socializado el proyecto con los padres y los estudiantes fue evidente que ninguno tenía voluntad para conocer los argumentos del otro, pero a medida que empezaron a compartir en los tres meses que ocupó la construcción del huerto, se fueron identificando áreas de oportunidad, como el nivel de compenetración que alcanzaron al compartir mucho tiempo y tomar decisiones en conjunto que beneficiaran su avance en el proyecto.

Los pasos y progresos transitados por el grupo desde el comienzo hasta el final se vieron manifestados principalmente en la tolerancia que desarrollaron ante la diversidad de opiniones presentes en los grupos de trabajo, una forma clara de aportar al fortalecimiento del componente de multiperspectivismo, puesto que ya en el punto del taller 'Plantando Vida' se observaron actitudes de colaboración permanente entre unos y otros, además de mayor agilidad en la conformación de consensos respecto a las decisiones de siembra que debían ser tomadas.

Dentro de esas experiencias como docente se tomó la decisión de apoyar su papel e intervención en la propuesta pedagógica a partir de un uso asertivo del lenguaje, un movimiento que permitió, entre otras cosas, acercarse a los estudiantes con indicaciones claras y directas que orientaban sus prácticas en el huerto, además de que ayudo a minimizar los enfrentamientos con los niños, quienes aceptaron la dinámica de recibir orientaciones precisas y a partir de ellas estructurar los procesos de abonar, regar y mantener el suelo cultivado.

En la cotidianidad, antes y después de consolidar la participación de los estudiantes con los talleres didácticos, se presentaron regularmente enfrentamientos originados en la incomprensión frente a los mensajes o recados que emitían algunos de los niños, quienes buscaban imponer su opinión o estaban molestos y difundían rumores fuera de lugar, de esa

manera se generaban fracturas en las relaciones y como docente había que salir del punto neutral asumido para hacer las respectivas correcciones disciplinarias. En este punto hay que recordar que los enfrentamientos inicialmente llegaban incluso a la agresión física, pero con el avance de la implementación de la estrategia, esas actitudes se vieron minimizadas y las situaciones se resolvían por medio del dialogo.

La transición que implicó la conformación, de una relación entre pares, conllevó definitivamente grandes dosis de esfuerzo y paciencia considerando que los estudiantes venían acostumbrados a ser desafiantes ante cualquier solicitud manifestada por la maestra encargada del proyecto. En ese contexto los principios del enfoque pedagógico socio-constructivista fueron de gran apoyo porque llevaron a reflexionar sobre la necesidad de actuar sobre los comportamientos negativos e intolerantes, en medio de las situaciones mismas, para mostrar con el ejemplo y con el aporte de pautas específicas cómo pueden asumir sus diferencias sin que estas sean motivo de violencia dentro del ambiente escolar y fuera de él.

En esos casos donde se logró comenzar a transformar cada desacuerdo en una oportunidad de comunicarse de forma abierta y respetuosa coincidió en que también se consiguieron avances significativos en la construcción del huerto, siendo un punto de inflexión para los mismos estudiantes quienes al comprobar de primera mano esa realidad, pues comenzaron a comportarse conforme la necesidad de continuar avanzando en el proyecto.

A continuación se presenta el ejercicio de triangulación realizado con base en los registros consignados en los diarios pedagógicos y el análisis de las actividades realizadas.

Tabla 3. Triangulación resultados relaciones interpersonales

TRINGULACIÓN DE RESULTADOS RELACIONES INTERPERSONALES			
Subcategorías	Diario Pedagógico	Actividades	Triangulación
Relación con pares	La docente tuvo dificultades para establecer una relación entre pares con los estudiantes, pues	Antes de los talleres didácticos, en la implementación de las primeras actividades, las	El avance obtenido en la relación entre pares se obtuvo gracias al aprendizaje colaborativo

TRINGULACIÓN DE RESULTADOS RELACIONES INTERPERSONALES

Subcategorías	Diario Pedagógico	Actividades	Triangulación
	<p>considerando las características de convivencia y los comportamientos agresivos de los estudiantes de la sede, era un tema que le causaba dudas, sin embargo al comenzar a implementar pequeños cambios como la asignación de mayores responsabilidades a los estudiantes fue notando el efecto que esas medidas tuvieron en ellos, no solo en el huerto, sino incluso fuera de él.</p>	<p>relaciones con la docente eran tensionantes como venían siendo desde el principio, sin embargo a partir de los talleres y el desarrollo de las acciones colaborativas se comenzaron a evidenciar intentos específicos por construir consensos que al demostrar sus buenos resultados fueron motivando a los estudiantes para comenzar a considerar de manera receptiva la presencia y la orientación adelantada por la docente.</p>	<p>como fundamento de la estrategia y permitió afianzar la confianza entre unos y otros para de esa forma beneficiar el avance del proyecto.</p>
Lenguaje asertivo	<p>En primera instancia la docente manejaba un lenguaje seco con los estudiantes para de esa forma transmitir autoridad en medio de sus comportamientos desafiantes, no obstante cuando noto el choque que eso producía en los niños, avivando de cierta manera sus respuestas negativas decidió cambiar el estilo comunicativo por uno más directo y claro.</p>	<p>En el desarrollo de las actividades el papel orientador de la docente fue ganando la aceptación de los estudiantes, quienes estaban acostumbrados a un estilo de confrontación, pero ahora encontraban indicaciones que respondían a sus solicitudes, pero sin entrar a reprender y castigar.</p>	<p>La asertividad en la comunicación incremento las posibilidades de entendimiento y convivencia para de esa forma fortalecer los resultados alcanzados por medio de los trabajos colaborativos desarrollados en el huerto.</p>
Expresiones de	Las respuestas agresivas	Los estudiantes estaban	Las expresiones de

TRINGULACIÓN DE RESULTADOS RELACIONES INTERPERSONALES			
Subcategorías	Diario Pedagógico	Actividades	Triangulación
agresividad	eran el común denominador entre los estudiantes durante los primeros tres meses del proyecto, cuando este iba tomando fuerza, sin embargo cuando comenzaron a compartir tiempo en la fase de desarmar las estibas empezaron a suavizar poco a poco su forma de reaccionar ante las diferencias de opinión y acción evidenciadas.	acostumbrados a defenderse de lo nuevo por medio de la agresividad, pero al identificar su motivación y compromiso por el huerto fueron demostrando mayor tolerancia y menos disposición a los enfrentamientos verbales o físicos.	agresividad han sido sustituidas paulatinamente por la tolerancia, la comunicación asertiva y la valoración positiva de las diferencias, una forma de lograrlo ha sido el avance que favorecen en el cumplimiento de las metas comunes.

Fuente: autora investigación (2017)

3.7.3 Competencias interpersonales

La empatía era uno de los principales logros perseguidos en la aplicación de la estrategia puesto que es el valor social que subyace en el componente del multiperspectivismo y uno de los principales elementos destacados por Freire (1993), en su visión socio-constructivista de la pedagogía del oprimido, donde destaca de forma reiterativa que los estudiantes deben apoyarse unas a otros para desarrollar sus potencialidades y de esa manera apostar por la construcción de una sociedad más tolerante e inclusiva.

En ese orden de ideas los niños de quinto grado de primaria de la sede Guillermo León Valencia no conocían en su cotidianidad que significaba la empatía antes de comenzar con la implementación del huerto escolar pues esta experiencia práctica los condujo a descubrir cómo relacionarse para cumplir propósitos comunes.

En la primera parte del proyecto, cuando recién surgía la idea y comenzaba a tomar forma, ellos se mostraron sinceramente renuentes a intentar una iniciativa que demandaba tanto tiempo para su consolidación, sin embargo a medida que iban pasando las semanas su curiosidad se fue transformando en esfuerzo y de allí surgió la posibilidad de ver cómo la falta de unidad, así como el exceso de agresividad, estaba limitando seriamente sus oportunidades de cumplir las metas planteadas para su trabajo en la conformación del huerto.

Luego en el desarrollo de los talleres didácticos en medio de largas jornadas, algunas se extendieron durante meses como es el caso de ‘Abonando mi Suelo’, ‘Héroes del Agua’ y ‘Cultivando Ando’, fueron descubriendo cómo el hecho de considerar y valorar la perspectiva del otro compañero les permitía encontrar mejores alternativas y planes para desarrollar las actividades necesarias.

No obstante el hecho de que pudieran sentir compasión y conexión por el otro, si ha sido un proceso mucho más lento, debido principalmente al uso que hacen de las habilidades comunicativas, las cuales todavía usan en términos rudos y despectivos para demostrar seguridad ante los compañeros, en lo observado se evidencia que ellos asocian esas actitudes con una personalidad que respeta admiración social e incluso temor en los demás estudiantes.

Dicha realidad siempre constituyó un reto para la estrategia y de esa forma se re plantearon actividades lúdicas que inicialmente estaban dadas para probar la tolerancia ante las perspectivas ajenas, pues al ver que ese tema estaba mucho más avanzado en términos de resultados positivos, se optó por generar espacios donde se profundizó en los indicadores de desempeño correspondientes al cuidado de los recursos y los seres vivos, así como del uso responsable de las herramientas para evitar accidentes que pusieran en riesgo la integridad o salud de los niños.

Las medidas señaladas en el párrafo anterior ayudaron a centrar la atención y la voluntad de los estudiantes en la necesidad de velar por el bienestar de quienes le rodean, un esfuerzo que poco a poco fue dando frutos como el hecho de contar con un botiquín escolar donde todos aportaban algún implemento y cuando alguno se lastimaba, los demás

querían ayudar en su curación. También se vieron algunos avances en la preocupación por la inasistencia de sus compañeros, pues cuando alguien se ausentaba por más de dos días, los demás querían conocer si estaba bien. Sin embargo todavía hay debilidades en la comunicación que sostienen entre ellos, las cuales pueden ser abordadas en una futura intervención pedagógica, para que por medio de sus palabras consigan edificar relaciones de respeto y dignidad.

A continuación se presenta el ejercicio de triangulación realizado con base en los registros consignados en los diarios pedagógicos y el análisis de las actividades realizadas.

Tabla 4. Triangulación resultados competencias interpersonales

TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS COMPETENCIAS INTERPERSONALES			
Subcategorías	Diario Pedagógico	Actividades	Triangulación
Empatía	Los estudiantes desconocían qué significaba la empatía y eso se notaba en la calidad de la convivencia sostenida por el grupo de 5-01, sin embargo el planteamiento de la estrategia los condujo a descubrir que no se trata de ceder sus derechos sino de apoyar y recibir acompañamiento en el cumplimiento de las actividades que finalmente les atañen a todos como alumnos.	En los talleres didácticos los estudiantes lograron avances significativos en la comprensión de lo que significa e implica interesarse por la integridad y el bienestar de sus compañeros, sin embargo cuando en un momento estaban bien colaborando, ya luego al siguiente estaban faltándose el respeto a nivel verbal para demostrar su punto de vista.	El avance de la empatía como reflejo del fortalecimiento del componente de multiperspectivismo evidencia que los estudiantes se encuentran bien encaminados dentro de la comprensión y el ejercicio de las competencias ciudadanas y así lo reflejan en sus comportamientos cotidianos.
Habilidades comunicativas	El direccionamiento de las habilidades comunicativas se caracteriza desde el principio y a lo largo de toda la observación del grupo por ser ruda e	En las actividades se evidencio un avance positivo en la comunicación sostenida entre la docente y los estudiantes, pero no dentro	La comunicación ocupa un lugar central dentro de la estrategia puesto que todo lo que implica reconocer y aceptar nuevas perspectivas o

	irrespetuosa, en ellos parece ser un comportamiento afianzado que identifican como un método de protección ante la hostilidad de los demás compañeros.	del grupo de alumnos en sí mismo, de esa forma se evidenciaba que ante cual discordia el clima se intensificaba por medio del uso inapropiado de palabras desobligantes y violentas.	analizar situaciones problemáticas siempre conlleva un uso apropiado y efectivo de ese recurso, sin embargo en este contexto todavía hay deficiencias pendientes por ser abordadas en una próxima oportunidad.
--	--	--	--

Fuente: autora investigación (2017)

3.7.4 Competencias intrapersonales

La implementación de la estrategia alcanzo el año y medio de intervención en ese sentido de un año para otro, es decir en el transcurso del 2016 al 2017, se presentaron cambios en la Institución Educativa como la llegada de nuevos estudiantes al grupo, quienes representaron un reto importante para el desarrollo y el cumplimiento de las actividades establecidas en el marco de los talleres didácticos encargados de articular la experiencia pedagógica.

En el contexto descrito, se destacó la necesidad de observar y analizar los avances generados a través de una mirada que considere los aspectos esenciales en la personalidad de los niños, encargada de moldear sus respuestas, ante los estímulos ocurridos en el espacio del huerto escolar, desde ese punto se identificó que el hecho de pasar de una estrategia centrada en la primera parte en la socialización del proyecto y en el convencimiento individual de contar con la participación de los padres, las universidades por medio de un practicante de la carrera de Ingeniería Agronómica, y así sucesivamente en la consecución de recursos, hasta el momento donde comenzaron las actividades de aprendizaje colaborativo se contó con la oportunidad de caracterizar mejor las actitudes de los diferentes participantes, aunque la identificación de las fortalezas y debilidades solo se vio afianzada cuando comenzaron a cooperar en la ejecución de las actividades.

En la perspectiva de la Escuela Activa destacaban pensadores como Rousseau (1772) que el hecho de apostar por la habilitación de espacios, dentro del escenario educativo, que concedieran mayor libertad a los niños podía conducirlos a tener un mejor conocimiento de sí mismos, pues en medio de esas pesquisas y aventuras es cuando van reconociendo las características y atributos que les permiten aportar valor a su crecimiento o enfrentar mayores dificultades para adaptarse o participar. En ese orden de ideas los estudiantes vivieron un proceso con la construcción y la materialización del huerto que les permitió re valorizar ante sus ojos su valor personal.

Los alumnos de quinto grado en los registros del diario pedagógico reflejaban de forma permanente inseguridades, naturales en su edad, como el hecho de no ser capaces de concretar una actividad o de responder ante la confianza que estaban depositando en ellos la docente y sus demás compañeros, sin embargo una de las circunstancias que fue de especial atención era que al sentirse vulnerables por ser corregidos públicamente asumían actitudes agresivas en la forma de comunicarse, de esa forma al identificar ese patrón que se presentaba prácticamente de manera circular se logró desarrollar un nuevo sistema de intervención dentro de los talleres pedagógicos donde las orientaciones personales eran dadas de forma apartada entre la docente y el estudiante.

La estrategia formulada establece entre sus logros que la resolución de problemas, por medio de la consideración de diferentes factores y perspectivas, es una oportunidad que conduce al empoderamiento del estudiante en las diferentes esferas sociales en las que se desenvuelve, no obstante la situación en el huerto escolar fue especialmente diversa y dinámica como para visualizar diferentes situaciones en las que podían llegar a dudar de su valor personal, pero luego en una actividad de carácter lúdico donde entre todos cooperaban para preparar el compost salían sintiéndose más seguros y confiados de su desempeño.

La volatilidad en la percepción que tienen de sí mismos incide también en el proceso de formar una imagen clara de quienes son y qué pueden ofrecer en contextos sociales, cuáles son sus límites, valores, entre otros aspectos. Sin embargo es normal que esto suceda y así lo reconocen teóricos del aprendizaje colaborativo como Bruffee (1999) para quien es esencial que por medio del intercambio y el dialogo cotidianos los grupos

puedan llegar a conocerse, aceptar sus particularidades y de esa forma abrazar la incertidumbre inherente a los espacios de convivencia.

En el desarrollo de las actividades los niños en ocasiones se sentían abrumados ante la gran cantidad de trabajo por adelantar y en esa medida les costaba tener control de sus emociones de forma tal que se veía reflejado no solo en sus palabras sino en su expresión corporal y facial que no sabían cómo manejar con responsabilidad la situación en la que se encontraban, donde generalmente estaban junto a sus compañeros cumpliendo una acción conjunta, elemento que profundizaba la sensación de estrés en ellos.

En los primeros encuentros como fueron ‘Conociendo Nuestro Huerto Escolar’ y ‘Unidos Somos Más’ se registraron mayores discusiones y enfrentamientos con amenaza de agresión física porque en ese punto se lidiaba con el desconocimiento, la desmotivación de los estudiantes y el bajo reconocimiento de sus emociones, sin embargo ya en los talleres finales de ‘Héroes del Agua’ y ‘Cultivando Ando’ se evidenciaba que los estudiantes se tomaban un tiempo para analizar la situación, antes de permitir que los desbordaran las emociones, un avance que remite de manera directa al componente de pensamiento sistémico presente como componente central del fortalecimiento de las competencias ciudadanas acá propuesto.

La conciencia emocional presente en los diferentes momentos vividos y registrados durante la implementación de la estrategia fue desarrollándose de forma progresiva y consecuente, pero solo sucedió de forma concreta una vez los alumnos se sintieron valorados e incluidos dentro de la construcción del huerto escolar, situación que llegó después de la introducción de ‘Conociendo Nuestro Huerto Escolar’ y que trajo consigo una oportunidad inmensa de reunir a los estudiantes no solo para que aprendieran a compartir y reconocer las diferencias, como algo necesariamente positivo, sino para que también lograran conocerse mejor en el proceso y aportar mayor valor en cada una de sus participaciones.

En las etapas de cultivo y mantenimiento los estudiantes proyectaban estar cómodos con las dinámicas de trabajo propuestas, hasta el punto de que lograron redistribuir sus obligaciones según el perfil de cada uno, de acuerdo a sus fortalezas, pues de esa manera

manifestaban que desarrollaban los procesos con mayor agilidad y veían que se estaban obteniendo mejores resultados en los procesos de crecimiento de las plantas.

El reconocimiento del componente emocional permitió a la docente identificar los principales aspectos que subyacen a los componentes, multiperspectivismo y pensamiento sistémico, seleccionados para su fortalecimiento, de esa forma fue posible profundizar en el progreso alcanzado por los niños de acuerdo a sus individualidades y reconocer la importancia que esta tiene para conseguir los objetivos de aprendizaje colaborativo propuesto.

A continuación se presenta el ejercicio de triangulación realizado con base en los registros consignados en los diarios pedagógicos y el análisis de las actividades realizadas.

Tabla 5. Triangulación resultados competencias intrapersonales

TRINAGULACIÓN DE RESULTADOS COMPETENCIAS INTRAPERSONALES			
Subcategorías	Diario Pedagógico	Actividades	Triangulación
Conocimiento de sí mismo	Los estudiantes buscaban en el ruido, las discusiones y los enfrentamientos unas fuentes de distracción para no asumir quiénes son y cómo desean comportarse. Sin embargo con el inicio de la implementación de los talleres didácticos se comenzaron a evidenciar cambios donde estaban más interesados en reconocer sus fortalezas y debilidades para de esa forma aportar valor al trabajo en equipo que estaban desarrollando.	Cuando los chicos no estaban al tanto de sus fortalezas y debilidades era complicado organizar los grupos de trabajo, pero en medio de esas confusiones y malos entendidos, fue posible construir una mayor claridad sobre cómo definir los métodos de trabajo, llegando incluso cada quien a sugerir cómo debían ser organizados para alcanzar mayor eficiencia.	El conocimiento personal fue uno de los logros alcanzados por la estrategia del huerto escolar, pues en la actualidad se cuenta con un grupo se toman decisiones apropiadas gracias a que cada uno conoce las fortalezas y el aporte de cada quien como algo valioso.
Autoestima	Los niños se mostraron intimidados por el proyecto del huerto inicialmente y	A medida que iba aumentando la exigencia de las actividades los	El valor personal que se asignan los estudiantes está directamente

	<p>por eso en sus primeras actividades se mostraban bloqueados o limitados en su capacidad de actuar y expresarse, no obstante con la llegada de los talleres didácticos y grupales se empezaron a soltar hasta llegar a ver sus esfuerzos materializados en una creación concreta que les permite respaldar sus capacidades y valor personal.</p>	<p>estudiantes iban mostrando mayor confianza en su capacidad para aportar valor y colaborar en el cumplimiento de los logros establecidos dentro del proyecto.</p>	<p>relacionado con su capacidad de participar, solucionar dificultades y aportar valor al avance del huerto escolar, por eso en la actualidad el hecho de tener el huerto construido y productivo los llena de dosis considerables de autoestima.</p>
<p>Autocontrol</p>	<p>El hecho de tolerar las diferencias y respetar las acciones desarrolladas por los demás estudiantes era algo impensable al principio de la estrategia del huerto, puesto que todos los estudiantes se criticaban y juzgaban ante la más mínima situación que se saliera de lo esperado, no obstante hacia el sexto mes los registros comenzaron a ser positivos al respecto y surgió la prudencia como una de las características reflejadas por el grupo 5-01.</p>	<p>En las actividades el autocontrol tomo forma y presencia a partir del primer taller didáctico ‘Unidos somos Más’ donde los estudiantes comenzaron a evidenciar mayores avances no solo en la agilidad de los resultados sino en la calidad de la convivencia y la comunicación alcanzada en el desarrollo de las acciones.</p>	<p>La implementación de la estrategia comenzó a ver asentados los logros proyectados cuando los estudiantes mostraron prudencia y control de sus actitudes respecto a las acciones evidenciadas por los demás compañeros. Este aspecto puede ser considerado otro de los logros exitosos ocasionados por el huerto escolar en la sede Guillermo León Valencia.</p>
<p>Conciencia emocional</p>	<p>El reconocimiento de las emociones sentidas y su manejo social fue un aspecto que empezó a manifestarse solo después</p>	<p>Con el avance de los talleres didácticos se fue evidenciando que los alumnos podían aprender a manejar sus emociones,</p>	<p>Las emociones de los estudiantes inicialmente eran considerabas un obstáculo a superar por ellos mismos, pero en la</p>

	<p>del segundo semestre de estar trabajando en el huerto, en ese sentido los estudiantes empezaron mostrar mayor tolerancia ante los obstáculos y la frustración que puede acarrear que las cosas no salgan siempre como se espera.</p>	<p>pero primero debieron reconocer su existencia para luego reflejar un esfuerzo conducente a emplearlas desde una perspectiva constructiva que marco una diferencia significativa no solo en su desempeño grupal sino en los tiempos empleados para sacar adelante la siembra y el riego del huerto.</p>	<p>medida que fueron asumidas como parte del proceso, así como son las diferencias o discusiones, de la misma manera se convirtieron en una oportunidad para impulsar el trabajo realizado con el huerto.</p>
--	---	---	---

Fuente: autora investigación (2017)

CAPITULO 4. PROPUESTA PEDAGÓGICA

4.1 Presentación de la Propuesta

La propuesta del huerto escolar como estrategia pedagógica en la sede Guillermo León Valencia con la participación de los estudiantes de quinto grado de primaria, surge como una oportunidad, para incentivar y fomentar valores concernientes a las competencias ciudadanas, del grupo pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, especialmente en el fortalecimiento de los componentes que han obtenido resultados débiles en la evaluación de Pruebas Saber: multiperspectividad y pensamiento sistémico.

La experiencia que se ha venido desarrollando desde hace un año y medio, tiene en la unión uno de sus ejes porque reúne a docentes, padres de familia y estudiantes en torno a un propósito común, uno que trasciende la consolidación del huerto como espacio de cuidado ambiental y productivo, pues en medio de su construcción y cuidado se ponen en común opiniones, comportamientos, creencias o actitudes que van encontrando en el consenso y la tolerancia dos aspectos clave para promover la consolidación del proyecto y la superación de circunstancias donde predominan los desacuerdos y la agresividad social.

De acuerdo a las condiciones de la Institución Educativa y de su entorno comunitario, así como las exigencias que plantean la formalización y el mantenimiento de un huerto, esta propuesta pedagógica presenta una estructura que considera las labores de preparación, desarrollo, participación y seguimiento de los alcances obtenidos. Vistas en su conjunto reflejan los esfuerzos, retos y progresos de este proyecto, sin precedentes en las instituciones de la zona.

4.2 Justificación

El huerto escolar como estrategia pedagógica es una apuesta que permite incentivar el ejercicio y el fortalecimiento de los componentes, multiperspectividad y pensamiento sistémico, identificados como débiles en las evaluaciones de competencias ciudadanas efectuadas en el periodo 2015-2016, esto lo permite al conducir a los estudiantes a situaciones donde deben reconocer y valorar las perspectivas de sus compañeros o donde existen diferentes posibilidades, pero todos deben analizar y optar por alguna en específico, la que consideren más conveniente para el beneficio del huerto y no simplemente imponer su opinión personal, frente a los criterios ajenos, pues el ejercicio de una visión sistémica

consiste precisamente en reconocer las distintas dimensiones y relaciones que subyacen en cada problemática presentada.

Desde la construcción inicial de la propuesta han sido necesarias dosis considerables de respeto y tolerancia, valores que no son comunes dentro de la convivencia escolar en la sede, pero que han encontrado en los retos de mantenimiento y sostenimiento del espacio ambiental, una motivación para reunir a los estudiantes en torno al afianzamiento de esas habilidades, esenciales dentro de la consolidación de las competencias ciudadanas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional.

Los enfoques, comunitario y sistémico, han marcado la senda sobre la cual se diseñaron y desarrollaron las actividades que componen esta propuesta pedagógica que ha conseguido sensibilizar a una comunidad educativa, donde el conflicto es una de sus principales expresiones, buscando dar paso a la consolidación de espacios donde predominen el encuentro y la responsabilidad para el bienestar general de la Institución.

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo General.

Fortalecer las competencias ciudadanas eligiendo como líneas de acción los componentes de multiperspectividad y pensamiento sistémico.

4.3.2 Objetivos Específicos

Liderar la construcción del huerto escolar con la comunidad educativa de la sede Guillermo León Valencia.

Unir a los estudiantes y los padres de familia en torno a la construcción y el mantenimiento del huerto escolar.

Fortalecer los conocimientos técnicos sobre el manejo de un huerto en la comunidad educativa para de esa forma contar con perfiles y responsabilidades específicas encargadas de determinadas tareas.

Incentivar el trabajo colaborativo entre los estudiantes para que puedan escuchar y reconocer opiniones contrarias que contribuyan al fortalecimiento de su pensamiento individual y social.

4.4 Logros a Desarrollar

- Estudiantes con un mayor nivel de tolerancia ante las diferencias y las opiniones contrarias.
- Estudiantes con la capacidad para resolver las situaciones problémicas por medio del análisis de las dimensiones, factores y relaciones involucradas en su desarrollo.
- Una convivencia con menores episodios de agresión y violencia escolar.
- La conformación de un huerto escolar con plantas originarias de Norte de Santander que sea símbolo de belleza así como de reconciliación social y ambiental entre la comunidad educativa.

4.5 Metodología

La metodología de esta propuesta se fundamenta en los principios de la escuela activa y el aprendizaje colaborativo, de forma tal que las actividades fueron ideadas para promover la participación, el compromiso activo y la integración de los estudiantes de quinto grado en torno a la construcción de una causa común que de acuerdo a sus características de constitución y desarrollo promueven la consideración y revaloración de los recursos naturales, las personas, además de la responsabilidad de velar por su crecimiento y cuidado.

El huerto como recurso educativo contempla la realización de tres momentos clave: la preparación o pre-producción encargada de identificar los recursos necesarios y de socializar con la Institución, los padres de familia o acudientes y algunas empresas de la región el objetivo del proyecto, luego se plantea el desarrollo que implica la enseñanza de los contenidos necesarios para la puesta en marcha de la iniciativa, esta fase reúne el grueso de las actividades de construcción, siembra y mantenimiento del espacio ambiental, finalmente se encuentra la evaluación que hace referencia a repasar gracias al diario de

campo y los registros de observación los progresos obtenidos, así como los obstáculos sorteados, con la finalidad de sistematizar la experiencia con sus fortalezas y debilidades.

En el momento correspondiente al desarrollo se destaca el diseño de talleres didácticos que impulsan un conjunto de acciones, que redundan no solo en el beneficio del huerto sino en la convivencia de los estudiantes, en ese sentido cada una de ellas conforma un paso clave que debe ser dado para la consolidación del proyecto. Cada uno se encarga de abordar contenidos encaminados a desarrollar competencias ciudadanas, habilidades emprendedoras, creativas y solidarias, así como valores y actitudes de respeto a la naturaleza, y a la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables y sensibles; siendo conscientes que deben prevalecer los criterios pedagógicos sobre los agrícolas.

Por tal razón en cuanto a aspectos relacionados con el aprendizaje se han tomado como referente y complemento de apoyo los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, dados por el Ministerio de Educación Nacional MEN; con el fin de desarrollar estrategias coherentes con estos aprendizajes que garanticen lo que el MEN espera que los estudiantes aprendan. En este sentido los DBA abarcados son de las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lenguaje y Matemáticas.

En ese sentido a continuación se presenta la relación entre los talleres didácticos (ver Anexo C) establecidos y los DBA (MEN, 2015) en los que se fundamentan sus contenidos:

Ilustración 1. Portadas Derechos Básicos de Aprendizajes.



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2015)

Tabla 6. Relación talleres didácticos y DBA

TALLERES DIDACTICOS		
TALLER DIDÁCTICO	OBJETIVO	DBA
Corazón Valiente	Promover la resiliencia y el desarrollo de potencialidades, para que logren proyectarse a pesar de su entorno desfavorable.	DBA SOCIALES # 7 Comprende que en la sociedad colombiana existen derechos, deberes, principios y acciones para orientar y regular la convivencia de las personas.
Leyendo Aprendo Mitos y Realidades	Interpretar diferentes textos: científicos, mitos, religiosos, cuentos; entendiendo la importancia de la agricultura.	DBA SOCIALES # 1 Compara teorías científicas, religiosas y mitos de culturas ancestrales sobre el origen del universo. DBA LENGUA # 1 Utiliza la información que recibe de los medios de comunicación para participar en espacios discursivos de opinión. DBA LENGUA # 4 Conoce diferentes culturas a partir de la lectura de textos literarios. DBA LENGUA # 5 Comprende la diferencia de diversos espacios de expresión oral, como la mesa redonda, el panel, el foro y el debate, atendiendo a su respectiva estructura.
Es tiempo de Actuar	Comprender la Interacción que existe	DBA SOCIALES # 2

TALLERES DIDACTICOS		
TALLER DIDÁCTICO	OBJETIVO	DBA
	en la naturaleza, las acciones humanas y el cambio climático.	Describe las interacciones que se dan entre el relieve, el clima, las zonas bioclimáticas (cambios en las temperaturas, mareas, vientos, corrientes marinas, nubes, radiación solar) y las acciones humanas.
Agricultura y Sociedad	Reconocer la influencia de la agricultura en el desarrollo de las sociedades antiguas y actuales.	DBA SOCIALES # 4 Analiza cómo en las sociedades antiguas surgieron las primeras ciudades y el papel de la agricultura y el comercio para la expansión de estas. DBA SOCIALES # 5 Describe los aportes tecnológicos y culturales de las sociedades prehispánicas como el calendario maya, la arquitectura, los aspectos religiosos, la astronomía y las técnicas de cultivo.
El Misterio de la Luna	Analizar las fases de la luna y su influencia en la agricultura. Periodos de abono (Mezclas-tipos de Mezclas).	DBA NATURALES # 5 Comprende que existen distintos tipos de mezclas (homogéneas y heterogéneas) que de acuerdo con los materiales que las componen pueden separarse mediante diferentes técnicas (filtración, tamizado, decantación, evaporación).
Colombia Magia Salvaje	Comprender que existen distintos	DBA NATURALES # 7

TALLERES DIDACTICOS		
TALLER DIDÁCTICO	OBJETIVO	DBA
	tipos de ecosistemas, sus características y el hermoso país Megadiverso que poseemos.	Comprende que existen distintos tipos de ecosistemas (terrestres y acuáticos) y que sus características físicas (temperatura, humedad, tipos de suelo, altitud) permiten que habiten en ellos diferentes seres vivos.
Matemáticas por la Tierra	Resolver problemas que requieren conocer un patrón de medidas asociados a un número natural.	<p>DBA MATEMÁTICAS # 4</p> <p>Justifica relaciones entre superficie y volumen, respecto a dimensiones de figuras y sólidos, y elige las unidades apropiadas según el tipo de medición.</p> <p>DBA MATEMÁTICAS # 5</p> <p>Explica las relaciones entre el perímetro y el área de diferentes figuras (variaciones en el perímetro no implican variaciones en el área y viceversa) a partir de mediciones.</p>

Fuente: autora investigación (2017)

Es preciso aclarar que la docente investigadora, autora de la presente propuesta, es la encargada de planificar, organizar y orientar las actividades, sin embargo debe encargarse de motivar a los estudiantes para que sean ellos los encargados de liderar cada uno de los momentos, puesto que de esa forma van a estar ejercitando el fortalecimiento de sus competencias ciudadanas. Un buen líder sabe cómo analizar las dificultades y reconocer la importante del trabajo realizado en equipo.

4.6 Fundamento Pedagógico

La propuesta articula la visión de la escuela activa que en líneas generales consiste en “un aprendizaje por experimentación, imitación, e imaginación que responde a circunstancias históricas, políticas, sociales y culturales” (Dewey, 1995, p. 74), en ese orden de ideas se presenta como una respuesta pedagógica a los retos que plantean los escenarios de convivencia, puesto que prioriza en la visión del filósofo francés Rousseau (1750) valores como la sensibilidad, la participación y la libertad.

El anterior es el modelo que fue ocupado como marco de referencia principal, pero se ve complementado por los principios del aprendizaje colaborativo y el socio-constructivismo, en cuanto al primero Dillenbourg (1999) destaca que “describe una situación en la cual se espera que ocurran formas particulares de interacción, que producirán mecanismos de aprendizaje, que posiblemente conduzcan al logro de un aprendizaje” (p. 14), es decir se crean condiciones y escenarios que permitan el desarrollo colectivo de acciones, de las cuales se esperan unos resultados, esa constituye precisamente la motivación de los miembros para ponerse en común y actuar de maneras positivas, puesto que quieren alcanzar objetivos.

En lo referente al aporte socio-constructivista es necesario destacar que está orientado a ubicar “el conocimiento dentro del proceso de intercambio social” (Berger y Luckman 2001, p. 39), una forma de aspirar al desarrollo de redes de apoyo, donde predominen la intersubjetividad y la evolución, es una perspectiva que ayuda a comprender la pertinencia de contar en las instituciones educativas con comunidades bien integradas y orientadas al logro.

4.7 Diseño de Actividades

Tabla 7. Diseño actividades propuesta pedagógica

PROPUESTA PEDAGÓGICA				
Indicadores de desempeño	Actividad	Recursos	Tiempo	Producción
Participación activa	Socialización	Salón.	2 horas.	Folleto informativo

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Indicadores de desempeño	Actividad	Recursos	Tiempo	Producción
<p>de la comunidad.</p> <p>Compromiso con aportes y responsabilidades para el desarrollo del proyecto.</p>	<p>Propuesta Huerto Escolar con Padres de Familia y la comunidad educativa en general</p>	<p>Sillas. Computadora. Video beam. Papelería.</p>		<p>acerca del ‘Huerto Escolar’ como estrategia pedagógica.</p>
<p>Participación activa en las actividades de limpieza.</p> <p>Reutilización de recursos.</p> <p>Actitud cooperativa.</p>	<p>Festival Ambiental “<i>Todos contra el ZIKA</i>”</p>	<p>Implementos de limpieza. Materiales y desechos reutilizables. Costales y bolsas.</p>	<p>6 Horas.</p>	<p>Invitaciones Festival Ambiental.</p>
<p>Comprende la importancia de respetar las opiniones ajenas y aportar constructivamente a las discusiones en el grupo.</p>	<p>Corazón Valiente</p>	<p>Cartulina. Material reciclado. Marcadores.</p>	<p>2 horas</p>	<p>Dibujos y obras creativas de los estudiantes.</p>
<p>Conoce diferentes culturas a partir de la lectura de textos literarios.</p> <p>Compara teorías científicas, religiosas y mitos de culturas ancestrales sobre el origen del universo.</p>	<p>Leyendo Aprendo Mitos y Realidades</p>	<p>Computadora. Video Beam. Impresora. Papelería. Textos. Marcador. Tablero.</p>	<p>2 horas.</p>	<p>Taller didáctico completo en los cuadernos de los estudiantes.</p>

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Indicadores de desempeño	Actividad	Recursos	Tiempo	Producción
<p>Describe las interacciones que se dan entre el relieve, el clima, las zonas bioclimáticas (cambios en las temperaturas, mareas, vientos, corrientes marinas, nubes, radiación solar) y las acciones humanas.</p>	<p>Es tiempo de Actuar</p>	<p>Tierra. Agua. Computadora. Video Beam. Materiales reciclados.</p>	<p>2 horas.</p>	<p>Terreno del huerto bien nutrido y regado.</p>
<p>Responsabilidad individual y compartida.</p> <p>Uso racional de los recursos naturales.</p> <p>Cuidado en el uso de herramientas.</p>	<p>Construcción del Huerto Escolar (Padres de Familia, Estudiantes, ECOGROUND y Docente Investigadora).</p>	<p>Instrumentos y herramientas de construcción.</p> <p>Estibas de madera recicladas.</p> <p>Agua para hidratación de los asistentes.</p> <p>Kit de primeros auxilios.</p>	<p>52 horas repartidas en cuatro meses.</p>	<p>Canales del huerto y es</p>
<p>Actitud cooperativa.</p> <p>Valoración positiva de los residuos.</p> <p>Curiosidad e interés por el desarrollo del huerto.</p>	<p>Alianza INSPACOL – ECOGROUND – UFPS – UNIPAMPLONA</p>	<p>Instrumentos y herramientas de construcción.</p> <p>Residuos y abono.</p> <p>Practicante</p>	<p>120 horas repartidas en 5 meses.</p>	<p>Diseño del proceso de siembra y mantenimiento finalizado.</p>

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Indicadores de desempeño	Actividad	Recursos	Tiempo	Producción
		estudiante de Ingeniería Agronómica perteneciente a la Facultad de Ciencia Agrarias y del Ambiente de la Universidad de Pamplona.		
<p>Curiosidad e interés por el desarrollo del huerto.</p> <p>Actitud cooperativa.</p>	<p>Conociendo Nuestro Huerto Escolar</p>	<p>Huerto construido.</p> <p>Herramientas de jardinería.</p> <p>Recursos naturales y desechos.</p> <p>Tablero.</p> <p>Marcador.</p>	<p>9 horas en 3 semanas.</p>	
<p>Actitud crítica ante el proceso.</p> <p>Participación activa.</p> <p>Intercambio generalizado de opiniones.</p> <p>Construcción de consensos.</p>	<p>Unidos somos más</p>	<p>Herramientas de jardinería.</p> <p>Implementos de limpieza.</p> <p>Recursos naturales y desechos.</p> <p>Tablero.</p>	<p>180 horas.</p>	<p>Huerto bien cuidado.</p>

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Indicadores de desempeño	Actividad	Recursos	Tiempo	Producción
		Marcador.		
<p>Analiza cómo en las sociedades antiguas surgieron las primeras ciudades y el papel de la agricultura y el comercio para la expansión de estas.</p> <p>Describe los aportes tecnológicos y culturales de las sociedades prehispánicas como el calendario maya, la arquitectura, los aspectos religiosos, la astronomía y las técnicas de cultivo.</p>	Agricultura y sociedad	Computadora. Video Beam. Impresora. Papelería. Textos. Marcador. Tablero.	2 horas.	Obras creativas de los estudiantes en cartulina y materiales de reciclaje.
<p>Describe los aportes tecnológicos y culturales de las sociedades prehispánicas como el calendario maya, la arquitectura, los aspectos religiosos, la astronomía y las técnicas de cultivo.</p>	El Misterio de la Luna	Tierra. Agua. Herramientas de jardinería. Computadora. Video Beam. Materiales reciclados.	16 horas en dos meses.	Dibujos de los estudiantes.
<p>Comprende la importancia de</p>	Colombia Magia	Tierra. Agua.	2 horas.	

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Indicadores de desempeño	Actividad	Recursos	Tiempo	Producción
respetar las opiniones ajenas y aportar constructivamente a las discusiones en el grupo.	Salvaje	Herramientas de jardinería. Computadora. Video Beam. Materiales reciclados.		
Respeto a las normas de funcionamiento. Actitud cooperativa. Sensibilidad y empatía con los seres vivos.	Plantando vida	Huerto construido. Herramientas de jardinería. Recursos naturales y desechos. Tablero. Marcador.	12 horas en 4 semanas.	Semillas sembradas.
Reutilización de materiales. Cuidado en el uso de herramientas Responsabilidad individual y compartida.	Abonando mi suelo	Herramientas de jardinería. Recursos naturales y desechos.	40 horas en 18 meses.	Abono/ Compost preparado.
Rechazo del despilfarro. Uso racional de los recursos naturales.	Héroes del agua	Herramientas de jardinería. Recursos naturales.	70 horas en 18 meses.	Huerto bien cuidado.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Indicadores de desempeño	Actividad	Recursos	Tiempo	Producción
<p>Responsabilidad individual y compartida.</p>				
<p>Justifica relaciones entre superficie y volumen, respecto a dimensiones de figuras y sólidos, y elige las unidades apropiadas según el tipo de medición.</p> <p>Formula preguntas que requieren comparar dos grupos de datos, para lo cual recolecta, organiza y usa tablas de frecuencia, gráficos de barras, circulares, de línea, entre otros.</p> <p>Analiza la información presentada y comunica los resultados.</p>	<p>Matemáticas por la Tierra</p>	<p>Computadora. Video Beam. Impresora. Papelería. Textos. Marcador. Tablero.</p>	<p>2 horas.</p>	<p>Taller desarrollado en los cuadernos de los estudiantes.</p>
<p>Actitud cooperativa.</p> <p>Curiosidad e interés por el desarrollo del huerto.</p> <p>Participación activa.</p>	<p>Cultivando ando</p>	<p>Herramientas de jardinería. Semillas. Recursos naturales.</p>	<p>120 horas repartidas en 18 meses.</p>	<p>Plantas en crecimiento en el huerto.</p>

PROPUESTA PEDAGÓGICA				
Indicadores de desempeño	Actividad	Recursos	Tiempo	Producción
Intercambio generalizado de opiniones. Construcción de consensos.				

Fuente: autora investigación (2017)

4.8 Desarrollo de las Actividades Propuestas

Tabla 8. Desarrollo de las actividades propuesta pedagógica

MATRIZ DE PLANEACIÓN				
Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
Socialización a Padres de Familia y Comunidad Educativa en general de la Propuesta Huerto Escolar	Motivar y sensibilizar a la comunidad educativa y padres de familia sobre la importancia de la propuesta y la participación activa de las familias.	<p>Fase de inicio: Diseño de una presentación virtual que permitió exponer con detalle los objetivos y la justificación del huerto como estrategia didáctica.</p> <p>Fase de desarrollo: Escuchar las preguntas y dudas de los padres para luego obtener la consecución de acuerdos y apoyo para la participación intersectorial en el diseño y construcción del huerto.</p> <p>Fase de culminación: Firma del acta final con los acuerdos aceptados por los padres y los compromisos adquiridos para el acompañamiento y la participación en el proyecto.</p>	Salón. Sillas. Computadora. Video beam. Papelería.	Una sesión de dos horas.
Festival	Reunir a la	Fase de inicio: previa gestión por medio del diseño de una	Implementos de	Una sesión de 6

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
Ambiental “Todos contra el ZIKA”	comunidad educativa para limpiar la Institución y minimizar los riesgos de contagio del Zika.	<p>agenda de llamadas y visitas se logró convocar a diferentes entes públicos y privados.</p> <p>Fase de desarrollo: Recibir a los padres informándoles en la puerta las diferentes actividades a las que pueden vincularse durante el festival es así como unos participaron de la limpieza de las zonas verdes y alrededores de la sede, otros en la recolección de inservibles de la comunidad y también en las charlas a los niños por medio de “urbanito” la mascota de Aseo Urbano S.A.S E.S.P.</p> <p>ARENORTE capacitó a los padres de familia en la realización de productos a partir de materiales reciclados. La Policía de infancia y Adolescencia, Ejército Nacional se vincularon en la mano de obra para la limpieza y recolección de residuos alrededor de la institución.</p>	limpieza. Materiales y desechos reutilizables. Costales y bolsas.	horas.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		<p>Fase de culminación: Después de realizadas las actividades la sede terminó limpia y embellecida, además los estudiantes y padres de familia lograron mostrar interés por realizar actividades cooperativas de mejoramiento y bienestar.</p>		
Corazón Valiente	<p>Promover la resiliencia y el desarrollo de potencialidades, para que logren proyectarse a pesar de su entorno desfavorable.</p>	<p>Fase de inicio: reunir a los estudiantes en el huerto y explicar los propósitos de la actividad por medio de una parábola que les permitió dimensionar el tema y relacionarlo con sus experiencias escolares cotidianas.</p> <p>Fase de desarrollo: se propuso la realización de un dibujo donde los niños pudieran reflejar un antes y después en cuanto a cómo se sentían frente a vencer sus miedos y crear una mejor vida.</p> <p>Fase de culminación: se abrió un espacio para socializar las</p>	<p>Cartulina. Material reciclado. Marcadores.</p>	<p>Una sesión de dos horas.</p>

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		creaciones y ejercicios elaborados con los demás compañeros, donde cada uno podía explicar su dibujo u opinar de forma positiva acerca de los elaborados por los demás.		
Leyendo Aprendo Mitos y Realidades	Interpretar diferentes textos: científicos, mitos, religiosos, cuentos; entendiendo la importancia de la agricultura.	<p>Fase de inicio: elegir dos a tres videos que contextualicen el tema y proyectarlos en el salón con los estudiantes. Luego desarrollar una breve explicación enfocado en la evolución del concepto del huerto en las culturas históricas.</p> <p>Fase de desarrollo: preparar una lectura para cada una de las principales culturas reseñadas en los vídeos y distribuir las en los grupos de 4 a 6 estudiantes para que cada uno lograra profundizar en su conocimiento del tema y promover una discusión acerca de sus similitudes o diferencias.</p>	Computadora. Video Beam. Impresora. Papelería. Textos. Marcador. Tablero.	Una sesión de 2 horas.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		<p>Fase de culminación: desarrollar una mesa redonda tipo debate donde cada equipo defienda el proceso adelantado por la cultura que le correspondió y hacia el final se preparó un listado con los aportes que daba cada una para la experiencia del huerto actual.</p>		
Es tiempo de Actuar	Comprender la Interacción que existe en la naturaleza, las acciones humanas y el cambio climático.	<p>Fase de inicio: citar a los estudiantes en el salón de clases para ofrecer una inducción acerca de la preparación del abono con el apoyo de recursos audiovisuales que detallen en qué consiste el proceso.</p> <p>Fase de desarrollo: preparar con los estudiantes una guía visual en el tablero con dibujos que reflejen los pasos necesarios para llegar a la preparación del abono. Luego los estudiantes fueron llevados hasta el huerto para que comenzaran con la preparación e ir resolviendo sus</p>	Tierra. Agua. Computadora. Video Beam. Materiales reciclados.	Una sesión de 2 semanas.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		<p>inquietudes.</p> <p>Fase de culminación: evaluar la calidad de los abonos preparados por cada uno de los grupos y recibir la retroalimentación de los estudiantes acerca de sus logros y dificultades.</p>		
<p>Construcción del Huerto Escolar (Padres de Familia, Estudiantes, ECOGROUND y Docente Investigadora)</p>	<p>Construir la estructura física y ambiental del huerto escolar.</p>	<p>Fase de inicio: primero fue necesario recolectar las estibas de madera para luego iniciar el proceso del desarme por tablas y piezas el cual resulta extenso y dispendioso.</p> <p>Fase de desarrollo: en este momento se dio la fabricación de semilleros, el ensamble de las cercas perimetrales para dividir las áreas del huerto escolar. Durante esta etapa se observó la falta de constancia de los padres de familia con el proyecto, lo que implico que el proceso se alargara mucho más. Adicionalmente se contó con la vinculación de</p>	<p>Instrumentos y herramientas de construcción.</p> <p>Estibas de madera recicladas.</p> <p>Agua para hidratación de los asistentes.</p>	<p>8 sesiones de 6 horas cada una.</p>

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		<p>ECOGROUND en esta etapa quien coordinó la fabricación de los semilleros y cercas con el suministro de mano de obra calificada y equipos.</p> <p>Fase de culminación: se observó una real conexión de los estudiantes con el proyecto que les permitía soñar con un espacio más agradable construido con sus propias manos y en sus días de descanso, lo que lo llevo a mostrar actitudes de disciplina, puntualidad y obediencia para el trabajo cooperativo que se desarrolló cada sábado.</p>	Kit de primeros auxilios.	
Alianza INSPACOL – ECOGROUND – UFPS – UNIPAMPLONA	Consolidar alianzas que permitan incrementar el conocimiento y la asistencia técnica en la realización	Fase de inicio: se realizó la solicitud ante las universidades regionales para lograr la pasantía de un estudiante de Ingeniería Agronómica, finalmente fue la Universidad de Pamplona quien ofreció la alternativa de uno de sus estudiantes, perteneciente a la Facultad de Ciencia Agrarias	Instrumentos y herramientas de construcción. Residuos y abono.	20 de sesiones de 6 horas cada una.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
	del huerto.	<p>y del Ambiente.</p> <p>Fase de desarrollo: con el profesional se adelantaron acciones vitales para la consolidación del huerto como la construcción de cama de compostaje, inicio de producción de abono orgánico, propagación de especies nativas ornamentales y propagación de hortalizas y verduras para el consumo de los estudiantes con sus familias.</p> <p>Fase de culminación: En esta etapa se logró transferir conocimiento técnico de las universidades al proyecto que favoreció su formación y consolidación.</p>	<p>Practicante estudiante de Ingeniería Agronómica perteneciente a la Facultad de Ciencia Agrarias y del Ambiente de la Universidad de Pamplona.</p>	
Conociendo Mi Huerto Escolar	Identificar las partes y las características que hacen posible el	Fase de inicio: La clase es desarrollada en la cancha para dar una introducción a la conformación del huerto escolar, de forma directa, se fueron indicando sus partes e importancia.	Huerto construido. Herramientas de jardinería.	3 sesiones de 3 horas cada una.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
	desarrollo de un huerto escolar.	<p>Fase de desarrollo: presentación de cómo son los espacios: Compostaje-semilleros-zona de crecimiento de hortalizas y vegetales.</p> <p>Fase de culminación: los estudiantes escogen una parte del huerto escolar y exponen ante sus compañeros en qué consiste, sus necesidades de cuidado o mantenimiento, así como su aporte dentro el funcionamiento general del espacio verde.</p>	<p>Recursos naturales y desechos.</p> <p>Tablero.</p> <p>Marcador.</p>	
Unidos Somos Más	Incrementar la cohesión del grupo para la realización del proyecto.	<p>Fase de inicio: diseñar la conformación de cada uno de los grupos y sus responsabilidades específicas dentro del cuidado del huerto.</p> <p>Fase de desarrollo: Promover entre los grupos la elección de líderes e indicadores que permitan hacer seguimiento de las acciones y evaluar el cumplimiento.</p>	<p>Herramientas de jardinería.</p> <p>Implementos de limpieza.</p> <p>Recursos naturales</p>	60 de sesiones de 3 horas cada una.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		<p>Fase de culminación: Escuchar las dificultades que presentaban los estudiantes y ofrecer estrategias o alternativas de resolución.</p>	<p>y desechos. Tablero. Marcador.</p>	
Agricultura y sociedad	Reconocer la influencia de la agricultura en el desarrollo de las sociedades antiguas y actuales.	<p>Fase de inicio: convocar a los estudiantes para que vivan una experiencia lúdica en el salón de clases gracias a la tecnología de videos o juegos, además de los recursos históricos empleados como líneas de tiempo virtuales o disfraces.</p> <p>Fase de desarrollo: desarrollo de representaciones teatrales por grupos y actividades lúdicas como dinámicas de competencia que los llevan a la asimilación del papel ocupado por la agricultura en diferentes sociedades clásicas.</p>	<p>Computadora. Video Beam. Impresora. Papelería. Textos. Marcador. Tablero.</p>	Una sesión de 2 horas.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		<p>Fase de culminación: preparar una representación teatral que involucre a todos los estudiantes y permita comprender que la actividad agrícola exige actuación cooperativa de forma permanente; y que en medio de ella hay satisfacción permanente, que da la naturaleza, felicidad y unión familiar.</p>		
El Misterio de la Luna	<p>Analizar las fases de la luna y su influencia en la agricultura. Periodos de abono (Mezclas-tipos de Mezclas).</p>	<p>Fase de inicio: contextualizar en el aula los principios teóricos del tema gracias a la proyección de vídeos que aborden el tema a nivel científico y mitológico.</p> <p>Fase de desarrollo: definir grupos de trabajo para que realicen el proceso de abono y siembra siguiendo los ciclos lunares.</p> <p>Fase de culminación: analizar los avances obtenidos y argumentar el comportamiento de la tierra según la situación</p>	<p>Tierra. Agua. Herramientas de jardinería. Computadora. Video Beam. Materiales reciclados.</p>	8 sesiones de 2 horas cada una.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		de la luna para eso los estudiantes deben llevar una bitácora donde registren los cambios o avances observados.		
Colombia Magia Salvaje	Comprender que existen distintos tipos de ecosistemas, sus características y el hermoso país Megadiverso que poseemos.	<p>Fase de inicio: citar a los estudiantes para la proyección del documental ‘Colombia Magia Salvaje’.</p> <p>Fase de desarrollo: realización de obras y dibujos que reflejen sus aspectos favoritos de la riqueza natural del país observada en el documental.</p> <p>Fase de culminación: exponer los trabajos artísticos en los espacios comunes de la sede como los pasillos durante una semana aproximadamente.</p>	Tierra. Agua. Herramientas de jardinería. Computadora. Video Beam. Materiales reciclados.	Una sesión de 2 horas.
Plantando vida	Conocer el proceso de siembra y sus etapas según la	Fase de inicio: presentación del proceso de crecimiento de las plantas en el huerto escolar por medio de la muestra de plantas en diferentes etapas de crecimiento.	Huerto construido. Herramientas de jardinería.	4 sesiones de 3 horas cada una.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
	agricultura.	<p>Fase de desarrollo: exposición lúdica de los diferentes tipos de plantas (Ornamentales. hortalizas, vegetales, medicinales, árboles y arbustos) contando con cada una de ellas para que los estudiantes puedan verlas, tocarlas y compartir sus inquietudes.</p> <p>Fase de culminación: iniciar la siembra de algunas plantas dentro del huerto escolar junto a los estudiantes.</p>	<p>Recursos naturales y desechos.</p> <p>Tablero.</p> <p>Marcador.</p>	
Abonando mi suelo	Enseñar el proceso de abono para que sea desarrollado de forma correcta en el huerto escolar.	<p>Fase de inicio: indicar por medio de videos cómo sucede la preparación del abono, incluso desde antes cuando se inicia la recolección de materia orgánica o elementos de desecho.</p> <p>Fase de desarrollo: reunir a los estudiantes en grupo, con los implementos necesarios, para comenzar la preparación del abono.</p> <p>Fase de culminación: enseñar a los estudiantes cómo</p>	<p>Herramientas de jardinería.</p> <p>Recursos naturales y desechos.</p>	40 sesiones de 1 hora cada una.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		<p>repartir el abono según las necesidades del terreno y acompañarlos mientras lo hacen.</p>		
Héroes del agua	<p>Incentivar el cuidado del agua dentro de los procesos de riego y cuidado del huerto escolar.</p>	<p>Fase de inicio: exposición de pautas para el cuidado en la administración del recurso hídrico respecto al uso de las mangueras y los baldes, así como según las necesidades de los tipos de plantas y del terreno.</p> <p>Fase de desarrollo: organizar a los estudiantes por grupos para que se dividan la responsabilidad de regar el huerto por épocas, la idea es que todos los estudiantes puedan participar de las diferentes acciones de mantenimiento y cuidado.</p> <p>Fase de culminación: los estudiantes van refinando sus métodos de riego y los comparten con sus compañeros, para obtener mejores resultados en la actividad y en el</p>	<p>Herramientas de jardinería.</p> <p>Recursos naturales.</p>	<p>70 sesiones de una hora cada una.</p>

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
		crecimiento de las semillas sembradas.		
Matemáticas por la Tierra.	Resolver problemas que requieren conocer un patrón de medidas asociados a un número natural.	<p>Fase de inicio: definir situaciones problema dentro del desarrollo del huerto que impliquen la utilización de cálculos y operaciones matemáticas como son la distribución de la tierra para los procesos de siembra o las medidas de agua necesarias para su riego.</p> <p>Fase de desarrollo: acompañar a los estudiantes, junto al docente de matemáticas, en la resolución de los ejercicios que conduzcan a la identificación de mejores estrategias para el cuidado del huerto escolar.</p> <p>Fase de culminación: realizar medidas y trabajo de campo en el huerto para verificar la pertinencia de los resultados obtenidos.</p>	Computadora. Video Beam. Impresora. Papelería. Textos. Marcador. Tablero.	Una sesión de 2 horas.

MATRIZ DE PLANEACIÓN

Actividades	Objetivos	Fases de la Actividad	Recursos	Tiempo
Cultivando Ando	Sembrar con la técnica apropiada las semillas de plantas originarias de Norte de Santander.	<p>Fase de inicio: investigar y seleccionar plantas de origen regional que se adapten a las condiciones del territorio y el clima. Luego socializar con los estudiantes las posibles opciones y decidir todos en conjunto cuales son las más apropiadas.</p> <p>Fase de desarrollo: distribuir las semillas entre los estudiantes y orientar el proceso de siembra con el acompañamiento del practicante universitario.</p> <p>Fase de culminación: plantas en crecimiento óptimo y la primera cosecha recolectada.</p>	<p>Herramientas de jardinería.</p> <p>Semillas.</p> <p>Recursos naturales.</p>	40 sesiones de 3 horas cada una.

Fuente: autora investigación (2017)

CONCLUSIONES

Al iniciar el desarrollo de la propuesta pedagógica se identificó que el estado de las competencias ciudadanas de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias en los estudiantes de quinto grado de primaria de la sede Guillermo León Valencia era realmente problemático porque en la cotidianidad predominaban los gritos, las agresiones físicas y la falta de tolerancia ante las opiniones o comportamientos de los demás, esos hechos se presentaban ante cualquier situación desde la clase de ciencias naturales hasta en el descanso y era considerado como parte natural del grupo, llegando hasta el punto de que no se identificaban fuera de ese margen de intolerancia.

Con la intención de profundizar en los factores que originaban y sostenían ese ambiente de hostilidad se evidencio la incidencia de la realidad social, económica y familiar que viven los estudiantes fuera de la Institución Educativa, notándose que la estrategia debía incorporar de alguna manera, así fuera de manera, indirecta el papel que cumplen esos elementos, para que se constituyera una experiencia completamente novedosa e integral que motivara la superación de sus dificultades o debilidades.

En ese sentido se optó por diseñar e implementar el huerto como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias logrando motivar la participación de los estudiantes quienes debieron colaborar en grupos de trabajo, empezar a considerar y valorar las perspectivas de los demás compañeros, además de configurar frentes comunes de acción para superar los obstáculos cotidianos que planteaba el espacio ambiental en su mantenimiento.

Durante la pre producción del huerto los estudiantes enfrentaron las mayores dificultades para construir consensos puesto que se encontraban en la fase de socialización y adaptación a una nueva metodología de trabajo, sin embargo cuando lograron construirlo, ganaron una nueva confianza y receptividad frente a la importancia de cooperar para conseguir mejores resultados, unos que efectivamente se podían ver materializados y entregar resultados en el largo plazo. En cuanto a la culminación del proyecto surgieron nuevamente retos de adaptación porque paso un nuevo año y llegaron nuevos compañeros a

integrar el proceso, de esa forma se experimentaron algunos retrasos y dificultades, pero los niños que venían participando desde antes fueron de gran ayuda para favorecer la inserción de los nuevos estudiantes y enseñarles a disfrutar las condiciones de participación.

La metodología de trabajo colaborativo ha generado efectos considerables y duraderos en los estudiantes, quienes ahora buscan desarrollar las actividades de las diferentes asignaturas bajo esa modalidad de trabajo, especialmente en el campo de las ciencias naturales se refleja cuando se reúnen para investigar e ir más allá en las temáticas enseñadas y buscar el ángulo que les permita desarrollar el conocimiento al aire libre y aplicándolo en grupos, gracias a la retroalimentación con sus compañeros, a las características que va señalando la evolución del huerto escolar.

Los alcances logrados a partir de la implementación de la propuesta en la práctica pedagógica de la autora de la investigación son relevantes porque reflejan la necesidad de apostar por nuevas metodologías que superen los postulados de la educación tradicional, pero sin apartarse de los recursos y valores básicos, como son el aire libre, los recursos naturales y el compartir los unos con los otros.

Gracias al hecho de estructurar una propuesta que tomó como aspectos esenciales el reencuentro, la valoración de las opiniones ajenas y la aplicación de diferentes perspectivas en las situaciones problémicas, fue posible comenzar a generar una nueva calidad en las relaciones con los estudiantes que ahora son abordadas desde la igualdad, reconociendo el valor de las actitudes y los puntos de vista de los estudiantes, quienes ahora reciben con mayor disposición las correcciones e indicaciones dadas por la docente.

Después de experimentar durante 18 meses la construcción y mantenimiento del huerto se ha descubierto la necesidad de contar con una práctica pedagógica más flexible que atienda los comentarios, ideas y sugerencias de los estudiantes, además de adelantar procesos de seguimiento de las actividades que permitan reconsiderar y replantear lo que sea necesario para de esa forma ofrecer una metodología apropiada según las necesidades de cada grupo.

En términos generales ahora se cuenta con un grupo unido que analiza las problemáticas considerando las diferentes dimensiones que lo conforman, orientado al

logro y con las competencias necesarias para desarrollar proyectos grupales que impliquen largas horas de encuentro, intercambio y consenso.

RECOMENDACIONES

Se aconseja mantener la metodología de aprendizaje basada en la escuela activa y el aprendizaje colaborativo pues los estudiantes dieron muestras de compromiso en el contexto del huerto cuando identificaron que les habían sido asignadas responsabilidades de gran envergadura, antes de eso manifestaban apatía ante la posibilidad de solo ser espectadores de los procesos de enseñanza.

Vincular a la comunidad educativa en el desarrollo de propuestas pedagógicas donde la comunidad pueda verse movilizada en torno a experiencias novedosas que influyan en sus concepciones de la convivencia, el desarrollo y lo que significa actuar como ciudadano en los tiempos actuales cuando se enfrentan retos de diversa índole.

El ejercicio de las competencias ciudadanas en los estudiantes de primaria es un ámbito que demanda la formulación e implementación permanente de estrategias pedagógicas donde los elementos didácticos, lúdicos y cooperativos pueden favorecer la motivación de los estudiantes de participar y fortalecer sus competencias inter e intrapersonales de cara a los retos que promueve el nivel educativo de la básica secundaria.

El hecho de salir de las prácticas pedagógicas tradicionales se constituye como la respuesta estratégica más apropiada para acompañar a los estudiantes en la dificultad de formar su perfil académico y social, puesto que los nuevos entornos, elementos y actividades les permiten descubrir nuevos conocimientos, tal vez más apropiados para atreverse a ir más allá y ganar confianza en sus procesos de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Audigier, F. (2002). Basic Concepts and Core Competentes of Education for Democratic Citizenship. Aninitial consolidated report Strasbourg: Council of Europe.
- Barrera, D; Madariaga, C; Palacio, J. (2012). Análisis de contextos sociales y su incidencia en el desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes de undécimo grado de santa marta. Psicogente, 14 (26): pp. 235-254.
- Barrón Ruiz, Á; Muñoz Rodríguez, J M; (2015). Los huertos escolares comunitarios: fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad. Foro de Educación, 13() 213-239. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544537011>
- Berger, P. L; Luckmann, T. (2001). La construcción social de la realidad. Madrid: Amorrortu Editores.
- Beaucham, T; Childress, J. (1994). Principles of Biomedical Ethics. Oxford University Press. Recuperado de Google Libros
- Bruffee, A. (1999) Collaborative Learning, Higher Education, Interdependence and the Authority of Knowledge. Baltimore, The Johns Hopkins University Press.
- Castro Annicchiarico, G; (2014). Competencias ciudadanas. Psicología desde el Caribe, 31() VII-IX. Recuperado de <http://oai.redalyc.org/articulo.oa?id=21331836001>
- Chaparro, R. (2013). Diario de Campo. Barcelona: Caballo de Troya.
- Colmenares E., A M; Piñero M., M L; (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. Laurus, 14() 96-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (1998). El Sistema Interamericano de Protección de Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.cidh.org/annualrep/98span/Indice.htm>

- Constitución Política de Colombia. (1991). Artículos 44 a 67.
http://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_constitucion_politica.pdf
- Congreso de la República. (2006). LEY 1098 DE 2006. Recuperado de
http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html
- Contreras, J. (2015). Competencias ciudadanas: representaciones sociales desde las prácticas pedagógicas en la institución educativa colegio Santiago Apóstol, municipio de Santiago, Norte de Santander. Recuperado de
<http://alejandria.ufps.edu.co/descargas/tesis/1390206.pdf>
- Cortina, A. (2007). Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el Siglo XXI. Oviedo: Ediciones Nobel.
- De Oca, N; Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Humanidades Médicas, 11(3), 475-488. Recuperado de
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000300005&lng=es&tlng=es.
- De Puelles Benítez, M. (1993). Estado y educación en las sociedades europeas. En Revista Iberoamericana de Educación, N° 1. Madrid: OEI. (<http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie01a02.htm>)
- Díaz Barriga F, Hernández G. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México, DF: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Dulzaides, M; Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. Recuperado de
http://www.bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_2_04/aci11204.htm
- FAO. (2010). Sistematización de experiencias exitosas de huertos escolares pedagógico. Recuperado de <http://www.fao.org/docrep/field/009/as225s/as225s.pdf>
- FAO. (2013). Proyecto Educación Alimentaria y Nutricional en Escuelas de Educación Básica. Recuperado de <http://www.fao.org/ag/humannutrition/21877-061e61334701c700e0f53684791ad06ed.pdf>

- Filho, L. (1964). Introducción al estudio de la escuela nueva. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- FREIRE, Paulo. (1993): Pedagogía de la esperanza: un encuentro con pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI.
- García, F; Alba, N. (2014). La educación para la participación ciudadana entre dos polos: el simulacro escolar y el compromiso social. Recuperado de http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf
- González, G; Díaz, L. (2005) Aprendizaje colaborativo: una experiencia desde las aulas universitarias. En educación y educadores vol 8: Universidad de La Sabana, Facultad de Educación.
- Hernández Buitrago, A S; Hernández Pineda, L M; Grupo de Investigación Filosofía, S E; (2012). ECOSISTEMAS ESCOLARES PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CREATIVO EN LOS NIÑOS. Praxis & Saber, 3() 142-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248390007>
- Llerena, G; Espinet, M. (2015). Agroecología escolar. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2015/hdl_10803_310614/gldc1de1.pdf
- Maturana, H. (1992). Desarrollo y conservación de la conciencia individual y conciencia social del niño. En: Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji) (ed.). Una atención parvularia de calidad para el mundo nuevo. Santiago de Chile: Junji.
- MEN. (2003). Competencias Ciudadanas. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html>
- Mieles Barrera, M D; Alvarado Salgado, S V; (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. Estudios Políticos, () 53-75. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16429068004>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Ley 115 de 1994. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). Estándares de competencias ciudadanas. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2012). Recursos Educativos Digitales Abiertos. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-313597_reda.pdf

Monsalve, A; Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5163235.pdf>

Muñoz Labraña, C; Martínez Rodríguez, R; (2015). PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y COMPETENCIAS CIUDADANAS: EL CASO DEL DOCENTE DE HISTORIA EN CHILE. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 15() 1-21. Recuperado de <http://www.revele.com.ve/www.redalyc.org/articulo.oa?id=44741347013>

Navarro, E. (2012). El Huerto Escolar como Recurso Educativo de Centros de Educación Secundaria. Recuperado de http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/684/2012_10_01_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1

OCHMAN, M; CANTÚ ESCALANTE, J; (2013). SISTEMATIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS PARA SOCIEDADES DEMOCRÁTICAS. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 18() 63-89. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025581004>

Park, P. (1990). Qué es la investigación-acción participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas. En: Salazar, M.C. (Comp) (1992). La Investigación-acción participativa. Inicios y Desarrollos. (p.135-174). Colombia: Editorial Popular. OEI, Quinto Centenario.

Páez, S. (2016). Competencias ciudadanas: Representaciones sociales y prácticas pedagógicas en las Unidades Tecnológicas de Santander – UTS. Recuperado de <http://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/viewFile/1588/1248>

PEI. (2000). Proyecto Educativo Institucional Colegio Pablo Correa León. Cúcuta.

Peñaranda, R; Monsalve, A; Torres, L. (2016). Implementación de proyectos pedagógicos productivos para el desarrollo de una cultura ambiental escolar que permitan formar ciudadanos capaces de cuidar y conservar el entorno mediante la aplicación de tecnologías apropiadas en el Hogar Juvenil Campesino sede del Centro Educativo Rural Tres Bocas del municipio de Tibú. Recuperado de

<http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/11371/643/1/Pe%C3%B1arandaBecerraRosaHaide.pdf>

Pérez Serrano, G. (1998). Investigación cualitativa: Retos e Interrogantes. La Investigación-Acción. Tomo I. Madrid: Muralla

Pérez Serrano, G; (2002). Origen y evolución de la Pedagogía Social. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, () 193-231. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135018332011>

Pestalozzi, J.H. (1902): Cómo Gertrudis enseña a sus hijos. Madrid: Español.

Restrepo, S. (2005) Una Variante Pedagógica de la InvestigaciónAcción Educativa. OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/370Restrepo.PDF>

Rodríguez-Haros, B; Tello-García, E; Aguilar-Californias, S; (2013). HUERTO ESCOLAR: ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA VIDA. Ra Ximhai, 9() 25-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46127074004>

Salmerón, C. (2010). Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo. Recuperado de <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/SalmeronCristina.pdf>

Sampieri, R, Fernández, C, Baptista, P. (2010) Metodología de la investigación (5ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.

Sepúlveda, L. E. (2009). Una evaluación de los procesos educativo–ambientales de Manizales. Luna Azul (28), 46-56.

UNESCO. (2016). Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI. Recuperado de Google Libros.

Schensul, Stephen L.; Schensul, Jean J. & LeCompte, Margaret D. (1999). Essential ethnographic methods: Observations, interviews, and questionnaires (Book 2 en Ethnographer's Toolkit). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.

- Vasco, E. (2007). Justicia, moral y subjetividad política en niños, niñas y jóvenes. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Cinde–Universidad de Manizales
- Vera, J. (2015). La huerta escolar como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias científicas en la Institución Educativa Maestro Pedro Nel Gómez. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/48064/1/80420453.2015.pdf>
- Villamil, A. (2010). Impacto de la comunidad educativa de la Escuela Normal Superior de Bucaramanga sobre la huerta escolar. Recuperado de <https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=17qsUUINkrNCF8a4uYnID5JeUw0GG0PvjLNIDt24YV3Q#>
- Yaguara, M. (2012). La huerta escolar una estrategia para mejorar la percepción nutricional y lograr aprendizaje significativo en los estudiantes de primaria. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/8051/1/01186709.2012.pdf>

ANEXOS

Anexo A. Consentimiento Informado Padres de Familia


Anexo B. Talleres Didácticos (Ver carpeta en el CD)

Anexo C. Alianzas Interinstitucionales (Certificaciones Empresas, Ver PDF en carpeta CD)

Anexo D. Convenio UFPS – UNIPAMPLONA. (Ver carpeta en el CD)

Anexo E. Evidencia Fotográfica

Anexo A. Formato de Consentimiento Informado

	INSTITUCION EDUCATIVA PABLO CORREA LEON <i>“Comunidad educativa generadora y creadora de empresa”</i>
	<u>CONSENTIMIENTO INFORMADO</u>

Estimado Padre de Familia.

Cordial saludo,

El propósito del presente documento es brindar información acerca del proyecto “El Huerto Escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de Competencias Ciudadanas en estudiantes del grado quinto en la institución educativa Pablo Correa León sede Guillermo León Valencia y a su vez solicitar aprobación para que su hijo/a _____ participe en la implementación del mismo. El estudio estará bajo la orientación de la docente ***Maili Alejandra Jurado Ardila***, estudiante de la maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Durante el presente año se implementarán proyectos pedagógicos de aula, espacios destinados a: Fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas en los niños y niñas del grado Quinto del colegio Pablo Correa León, sede Guillermo León Valencia por medio del Huerto Escolar como estrategia pedagógica.

Con la firma de este consentimiento Usted autoriza los procedimientos citados a continuación:

1. La construcción y puesta en marcha del huerto escolar a partir de madera reutilizada (estibas), así como su cuidado y mantenimiento.
2. Desarrollo de talleres didácticos como hilo conductor de la presente investigación con el objetivo de que prevalezcan los criterios pedagógicos sobre los agronómicos.
3. Implementación de actividades pedagógicas para fortalecer el desarrollo de Competencias Ciudadanas.

4. Las fotografías tomadas de mi hijo(a) durante la realización de actividades escolares grupales o individuales puedan ser publicadas en informes o presentaciones del proyecto.

La aplicación de los talleres contarán con total confidencialidad, solo serán de conocimiento y manejo de la persona responsable del proyecto y utilizados como insumo para contribuir a un mejor desarrollo emocional, social y cognitivo de su hijo(a).

Me comprometo a:

Acompañar a mi hijo (a) en el proceso, desde el inicio en la construcción del huerto escolar, con el fin de generar sentido de pertenencia por el mismo; apoyándolo en los compromisos escolares que adquiera como parte del proceso, al igual que en el desarrollo de las actividades propias del proyecto.

Participar en el proyecto no genera riesgos, costos, ni efectos indeseados para usted, ni para los niños, al contrario obtendrá como beneficio acompañamiento cercano dentro del proceso.

Si está de acuerdo con lo informado, por favor firmar y aportar los datos solicitados.

Nombre completo:

Teléfono de contacto

Correo electrónico:

Firma:

ANEXO C. Alianzas Interinstitucionales (Certificaciones Empresas)



Al contestar por favor cite estos datos:
Radicado No. 20172120011321

San José de Cúcuta, 27 de julio del 2017

ASEO URBANO SAS ESP CERTIFICA QUE:

La Docente **Maiti Alejandra Jurado Ardila** identificada con Cédula de Ciudadanía 37.292.787 participó en el desarrollo del **Festival Ciudadano Ambiental** en la Institución Educativa Pablo Correa León, sede Guillermo León Valencia de la ciudad de Cúcuta; organizado por nuestra empresa, el día sábado 30 de enero del presente año; donde se realizaron las siguientes actividades:

- Recolección de objetos inservibles
- Limpieza de los alrededores de la institución
- Brigada de salud y presencia de la secretaria de salud
- Vacunación de animales
- Donación y siembra de material vegetal para el embellecimiento de la institución educativa.
- Donación e instalación de parque en lantitas para los niños de la institución.
- Participación de la policía de infancia y adolescencia [Recreación niños]
- Lanzamiento campaña "Todos contra el Zika" Presencia del señor Alcalde Dr. Cesar Omar Rojas.
- Actividades lúdico-pedagógicas de Educación Ambiental en el marco del manejo adecuado de los residuos sólidos.

La presente se expide a los 27 días del mes de julio de 2017.

Atentamente,


ANNLY YELITZA OJEDA CAMARGO

Directora de Gestión Social, Comunicaciones y Relaciones Interinstitucionales



Avenida 6ª 42N - 21 Barrio Casablanca
PBX: 5829900
Línea Gratuita Nacional 01 8000 95 00 96
email: servicio_cliente@aseourbano.com.co
Cúcuta - Colombia
www.aseourbano.com.co

San José de Cúcuta, 12 de julio de 2017.

ECOGROUND S.A.S
Certifica que:

Desde noviembre de 2015 inició el acompañamiento para la implementación en la Sede Guillermo Leon Valencia de la Institución Educativa Pablo Correa Leon del proyecto *El Huerto Escolar como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento de Competencias Ciudadanas*, liderado por la docente Maili Alejandra Jurado Ardila identificada con la cedula de ciudadanía 37.392.787 de Cúcuta. En mencionado proyecto se han desarrollado como apoyo técnico y de infraestructura las siguientes actividades:

- Diseño del vivero y distribución del espacio autorizado por el rector de la institución educativa, el cual se realizó teniendo en cuenta los procesos de compostaje, semilleros y siembra en eras.
- Acompañamiento y presentación técnica del vivero y huerto escolar ante la comunidad educativa en la socialización del proyecto
- Suministro de madera reciclada (estibas) para la construcción de eras, cercas, puertas y semilleros, material que se logró transportar con el apoyo de la Asociación de Recicladores Emprendedores de Norte de Santander ARENORTE con la cual se tiene convenio.
- Apoyo técnico en la propagación de especies, siembra de hortalizas, producción de abonos y sustratos para la puesta en marcha de la producción del huerto escolar mediante un estudiante de Ingeniería Agronómica de la Universidad Francisco de Paula Santander UFPS, el cual se suministró por medio del convenio que se tiene con la Facultad de Ciencias Agrarias y del Ambiente de la UFPS.
- Suministro de apoyo técnico con carpinteros de la organización para reparación de las cercas y eras del huerto escolar.

A la fecha se han completado 1 año y 8 meses de acompañamiento, y se proyecta continuar con el apoyo del proyecto enmarcado dentro de la responsabilidad social empresarial de ECOGROUND.

Atentamente,



Angel Andrey Bohórquez Jáuregui
Gerente

ANEXO E. EVIDENCIA FOTOGRÁFICA

Lista de Fotografías

	Pág.
<u>Fotografía 1. Fuente. D.I Fecha: 21 de noviembre de 2015. Lugar: salón de Informática sede Guillermo León Valencia. Barrio Aguas Calientes.</u>	120
<u>Fotografía 2. Fuente. D.I Fecha: 21 de Noviembre de 2015 Socialización Comunidad educativa, entrega de folleto con la información de la propuesta.</u>	121
<u>Fotografía 3. Fuente. D.I Fecha: Diciembre de 2015. Almacenamiento de la materia prima (estibas) para la contrucción del cercado, semilleros, eras, area de compostaje entre otros. Lugar: Comedor Escolar.</u>	121
<u>Fotografía 4. Fuente. D.I Fecha: Diciembre de 2015. Recolección de las estibas, en apoyo con ARENORTE.</u>	121
<u>Fotografía 5. Fuente. Fotografía tomada por Harlinton García estudiante de 5° Fecha: enero 2016. Inicio proceso de desarme de la estiba.</u>	121
<u>Fotografía 6. Fuente. D.I Fecha: enero 2016. Inicio trabajo con los padres de familia y comunidad educativa.</u>	121
<u>Fotografía 7. Fuente. D.I Fecha: Sábado 06 de febrero de 2016. Padres de familia y estudiantes en la construcción del huerto.</u>	122
<u>Fotografía 8. Fuente. D.I Fecha: Sábado 06 de febrero de 2016. Padres de familia el desarme de estibas para la construcción del huerto.</u>	122
<u>Fotografía 9. Fuente. D.I Fecha: febrero 2016. Collage del trabajo de los padres de familia y empresa aliada ECOGROUND S.A.S.</u>	123
<u>Fotografía 10. Fuente. D.I Fecha: febrero - marzo 2016. Collage del trabajo de los padres de familia y colaboradores de la empresa aliada ECOGROUND S.A.S</u>	123
<u>Fotografía 11. Fuente. D.I Fecha: febrero 2016. Maquinaria para explanación del terreno. En apoyo aseo urbano</u>	124
<u>Fotografía 12. Fuente. D.I Fecha: febrero 2016. Explanación del terreno donde funciona las eras de hortalizas actualmente.</u>	124
<u>Fotografía 13. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. Festival Ambiental. “Todos contra el Zika” Gestionado con aseo urbano S.A.S E.S.P Urbanito la mascota de aseo urbano, interactua con los estudiantes a través de educación ambiental.</u>	124
<u>Fotografía 14. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental. Operarios de la empresa construyen un parque apartir de llantas reutilizadas, dentro de la sede.</u>	125
<u>Fotografía 15. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental. Donación y siembra de material vegetal para el embellecimiento de la sede.</u>	125
<u>Fotografía 16. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental.</u>	125
<u>Fotografía 17. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental.</u>	126
<u>Fotografía 18. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental. Chipolos Peluquería aportó una brigada de belleza. (Cohorte de cabello y peluquería)</u>	126

<u>Fotografía 19.</u> Fuente. Fotografía tomada por la docente Marina Guerrero. Fecha: 30 de enero de 2016. Presencia del Alcalde de la ciudad Cesar Rojas Ayala, a la sede impulsando la campaña “Todos contra el Zika” en el barrio Aguas Calientes de la Libertad.....	126
<u>Fotografía 20.</u> Fuente. Docente Mariana Guerrero. Fecha: 30 de enero de 2016. El Alcalde Cesar Rojas conociendo los detalles del proyecto El Huerto Escolar, ofreció ayudas a los estudiantes y cumplió, así mismo le interesó impulsar el proyecto a Huertos Urbanos una vez los niños conozcan el proceso de cuidado y propagación.	126
<u>Fotografía 21.</u> Fuente. D.I Fecha: Marzo de 2016. Estudiantes de quinto grado interactuando en diversas labores. (Refrigerio del día sábado)	127
<u>Fotografía 22.</u> Fuente. D.I Fecha: Marzo de 2016. Niños de la comunidad participan activamente.	127
<u>Fotografía 23.</u> Fuente. Fotografía tomada por Hector Gomez Padre de familia Fecha: marzo de 2016. Construcción de cercas.....	127
<u>Fotografía 24.</u> Fuente: D.I Fecha: Marzo de 2016. Construcción de semilleros.....	127
<u>Fotografía 25.</u> Fuente:Fotografía tomada por Hector Gomez Padre de familia Fecha: Marzo de 2016. Primeros resultados de cerca para el almacenamiento.	128
<u>Fotografía 26.</u> Fuente:D.I Fecha: Marzo de 2016. Resultado cerca construida sin pintura.	128
<u>Fotografía 27.</u> Fuente. D.I En esta fase los jovenes de servicio social de la media técnica se vincularon al proyecto, por orden del rector con el fin de apoyar labores de pintura.	128
<u>Fotografía 28.</u> Fuente. D.I Vinculación padres de familia de todos los grados de la sede.	129
<u>Fotografía 29.</u> Fuente. D.I Preparación y adecuación de la madera, para mayor durabilidad.	129
<u>Fotografía 30.</u> Fuente. D.I Fotografía del espacio destinado para hortalizas antes de la intervención.....	129
<u>Fotografía 31.</u> Fuente. D.I Fotografía durante la intervención de explanación.	129
<u>Fotografía 32.</u> Fuente. D.I Fotografía que evidencia el proceso de construcción y adecuación. ..	129
<u>Fotografía 33.</u> Fuente. D.I. En cada fase se presentaron inconvenientes que resolver, en este caso el rector apoyó, con adecuación locativa.	129
<u>Fotografía 34.</u> Fuente. D.I Semillero inicial	130
<u>Fotografía 35.</u> Fuente. D.I Actualmente funciona como eras de hortalizas en forma de flor y en cada pétalo se cultiva hortalizas como tomate, lechuga, cilantro, pimentón, rábano. Y al recoger la siembra se premia el esfuerzo llevando a casa algo de lo producido.	130
<u>Fotografía 36.</u> Fuente. D.I Esta fotografía evidencia el interés de los estudiantes por las actividades del huerto, los estudiantes de la imagen son de grado segundo 2016, ayudan en el receso del almuerzo; ya que la sede es Jornada Única. Vale resaltar que estos niños son estudiantes con situaciones fuertes de disciplina por acoso escolar. Pero aquí se convierten en líderes positivos. .	130
<u>Fotografía 37.</u> Fuente. D.I Estudiantes de grado quinto, haciendo uso del huerto escolar, en el desarrollo de los talleres didácticos.....	130
<u>Fotografía 38.</u> Fuente. D.I Cada espacio cuidadosamente intervenido con el apoyo de la comunidad. Y gestión de la docente investigadora.	131
<u>Fotografía 39.</u> Fuente. D.I Cambiando espacios en mejores ambientes de aprendizaje.	131
<u>Fotografía 40.</u> Fuente. D.I Apoyo técnico de ECOGROUND, para la reparación de cercas.	131
<u>Fotografía 41.</u> Fuente. D.I Apoyo técnico de ECOGROUND.....	131
<u>Fotografía 42.</u> Fuente. Docente Ciro Bautista. Prácticas Pedagógicas – talleres didácticos.....	132
<u>Fotografía 43.</u> Fuente. D.I. Desarrollo Prácticas Pedagógicas – talleres didácticos	132

<u>Fotografía 44 . Fuente. D.I. El sentido de pertenencia año a año se evidenció. Ahora estudiantes de tercer grado 2017, continúan apoyando labores de mantenimiento, ahora con mejores relaciones y competencias intrapersonales.</u>	132
<u>Fotografía 45. Fuente. D.I. Producción textual y artística, talleres didácticos como hilo conductor. 2016.</u>	133

ANEXO E. EVIDENCIA FOTOGRÁFICA

La presente evidencia fotográfica registra el proceso de investigación de El Huerto Escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de Competencias Ciudadanas en estudiantes del grado quinto en la institución educativa Pablo Correa León sede Guillermo León Valencia de Cúcuta. Las fotografías aquí registradas son tomadas por la docente investigadora. (Fuente: D.I)



Fotografía 1. Fuente. D.I Fecha: 21 de noviembre de 2015. Lugar: salón de Informática sede Guillermo León Valencia. Barrio Aguas Calientes.

Esta fotografía registra la primera actividad realizada después de obtener el aval del rector de la institución, el Dr. Julio César Delgado Hernández en facilitar un importante espacio de la sede Guillermo León Valencia con el fin de iniciar la construcción del Huerto Escolar; aquí se evidencia la convocatoria realizada a la comunidad educativa para socializar con ellos en ese momento la propuesta. La imagen superior izquierda muestra el logo de la empresa aliada ECOGROUND S.A.S y el escudo de la Institución Educativa Pablo Correa León, así como el reflejo de lo esperado, mediante un colibrí que representa la naturaleza y una cerca en madera que ambienta y llena de color el ambiente físico.

La segunda imagen superior evidencia la cartelera puesta en la entrada de la sede, con el fin de motivar a los padres de familia, en ella semana a semana se felicitaba la participación de los padres de familia asistentes, así como los resultados obtenidos después de cada jornada.

En la tercera imagen superior se muestra la docente investigadora liderando la convocatoria; así como las imágenes inferiores que de izquierda a derecha evidencian la participación y compromiso de ECOGROUND S.A.S Claudio Ortiz, personal administrativo, Ing. Ángel Bohórquez. Gerente de ECOGROUND y Antonio Osorio, representante legal Asociación de recicladores de Norte de Santander, ARENORTE quien facilitó el transporte de estibas (madera) para la construcción de la cerca y brindó capacitación en la realización de artesanías a partir de residuos sólidos a las madres de familia asistentes al “1 Festival Ambiental” de la institución gestionado con aseo urbano S.A.S E.S.P.



Fotografía 2.Fuente. D.I Fecha: 21 de Noviembre de 2015 Socialización Comunidad educativa, entrega de folleto con la información de la propuesta.

Una vez la comunidad se hizo conocedora de la ardua labor que se presenta, ellos mismos decidieron que cada sábado por grupos vendrían a colaborar con sus hijos y otros familiares, algunos podrían en la mañana, otros en la tarde, todos eran bienvenidos, esperados y orientados por la docente investigadora.



Fotografía 3.Fuente. D.I Fecha: Diciembre de 2015. Almacenamiento de la materia prima (estibas) para la construcción del cercado, semilleros, eras, area de compostaje entre otros. Lugar: Comedor Escolar.



Fotografía 4. Fuente. D.I Fecha: Diciembre de 2015. Recolección de las estibas, en apoyo con ARENORTE.



Fotografía 5.Fuente. Fotografía tomada por Harlinton García estudiante de 5° Fecha: enero 2016. Inicio proceso de desarme de la estiba.



Fotografía 6. Fuente. D.I Fecha: enero 2016. Inicio trabajo con los padres de familia y comunidad educativa.



Fotografía 7. Fuente. D.I Fecha: Sábado 06 de febrero de 2016. Padres de familia y estudiantes en la construcción del huerto.



Fotografía 8. Fuente. D.I Fecha: Sábado 06 de febrero de 2016. Padres de familia el desarme de estibas para la construcción del huerto.



Fotografía 9. Fuente. D.I Fecha: febrero 2016. Collage del trabajo de los padres de familia y empresa aliada ECOGROUND S.A.S



Fotografía 10. Fuente. D.I Fecha: febrero - marzo 2016. Collage del trabajo de los padres de familia y colaboradores de la empresa aliada ECOGROUND S.A.S

En la fase de construcción se hizo necesario adecuar el terreno, por el desnivel del suelo y la acumulación de material rocoso, por tal motivo nuevamente aseo urbano S.A.S E.S P; nos apoya con el suministro de maquinaria para la explanación del terreno.



Fotografía 11. Fuente. D.I Fecha: febrero 2016.
Maquinaria para explanación del terreno. En apoyo
aseo urbano



Fotografía 12. Fuente. D.I Fecha: febrero 2016.
Explanación del terreno donde funciona las eras de
hortalizas actualmente.



Fotografía 13. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. Festival Ambiental. “Todos contra el Zika”
Gestionado con aseo urbano S.A.S E.S.P Urbanito la mascota de aseo urbano, interactua con los estudiantes
a través de educación ambiental.



Fotografía 14. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental. Operarios de la empresa construyen un parque apartir de llantas reutilizadas, dentro de la sede.



Fotografía 15. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental. Donación y siembra de material vegetal para el embellecimiento de la sede.



Fotografía 16. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental. Pintura de la caseta que antes tenía groserías escritas, canastos de basura apartir de llantas reutilizadas.



Fotografía 17. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental.



Fotografía 18. Fuente. D.I Fecha: 30 de enero de 2016. 1 Festival Ambiental. Chipolos Peluquería aportó una brigada de belleza. (Cohorte de cabello y peluquería)



Fotografía 19. Fuente. Fotografía tomada por la docente Marina Guerrero. Fecha: 30 de enero de 2016. Presencia del Alcalde de la ciudad Cesar Rojas Ayala, a la sede impulsando la campaña “Todos contra el Zika” en el barrio Aguas Calientes de la Libertad



Fotografía 20. Fuente. Docente Mariana Guerrero. Fecha: 30 de enero de 2016. El Alcalde Cesar Rojas conociendo los detalles del proyecto El Huerto Escolar, ofreció ayudas a los estudiantes y cumplió, así mismo le interesó impulsar el proyecto a Huertos Urbanos una vez los niños conozcan el proceso de cuidado y propagación.



Fotografía 21. Fuente. D.I Fecha: Marzo de 2016. Estudiantes de quinto grado interactuando en diversas labores. (Refrigerio del día sábado)



Fotografía 22. Fuente. D.I Fecha: Marzo de 2016. Niños de la comunidad participan activamente.



Fotografía 23. Fuente. Fotografía tomada por Hector Gomez Padre de familia Fecha: marzo de 2016. Construcción de cercas.



Fotografía 24. Fuente: D.I Fecha: Marzo de 2016. Construcción de semilleros.



Fotografía 25. Fuente: Fotografía tomada por Hector Gomez Padre de familia Fecha: Marzo de 2016. Primeros resultados de cerca para el almacenamiento.



Fotografía 26. Fuente: D.I Fecha: Marzo de 2016. Resultado cerca construida sin pintura.



Fotografía 27. Fuente. D.I En esta fase los jovenes de servicio social de la media técnica se vincularon al proyecto, por orden del rector con el fin de apoyar labores de pintura.



Fotografía 28. Fuente. D.I Vinculación padres de familia de todos los grados de la sede.



Fotografía 29. Fuente. D.I Preparación y adecuación de la madera, para mayor durabilidad.



Fotografía 30. Fuente. D.I Fotografía del espacio destinado para hortalizas antes de la intervención.



Fotografía 31. Fuente. D.I Fotografía durante la intervención de explanación.



Fotografía 32. Fuente. D.I Fotografía que evidencia el proceso de construcción y adecuación.



Fotografía 33. Fuente. D.I. En cada fase se presentaron inconvenientes que resolver, en este caso el rector apoyó, con adecuación locativa.



Fotografía 34. Fuente. D.I Semillero inicial



Fotografía 35. Fuente. D.I Actualmente funciona como eras de hortalizas en forma de flor y en cada pétalo se cultiva hortalizas como tomate, lechuga, cilantro, pimentón, rábano. Y al recoger la siembra se premia el esfuerzo llevando a casa algo de lo producido.



Fotografía 36. Fuente. D.I Esta fotografía evidencia el interés de los estudiantes por las actividades del huerto, los estudiantes de la imagen son de grado segundo 2016, ayudan en el receso del almuerzo; ya que la sede es Jornada Única. Vale resaltar que estos niños son estudiantes con situaciones fuertes de disciplina por acoso escolar. Pero aquí se convierten en líderes positivos.



Fotografía 37. Fuente. D.I Estudiantes de grado quinto, haciendo uso del huerto escolar, en el desarrollo de los talleres didácticos.



Fotografía 38. Fuente. D.I Cada espacio cuidadosamente intervenido con el apoyo de la comunidad. Y gestión de la docente investigadora.



Fotografía 39. Fuente. D.I Cambiando espacios en mejores ambientes de aprendizaje.



Fotografía 40. Fuente. D.I Apoyo técnico de ECOGROUND, para la reparación de cercas.



Fotografía 41. Fuente. D.I Apoyo técnico de ECOGROUND



Fotografía 42. Fuente. Docente Ciro Bautista.
Prácticas Pedagógicas – talleres didácticos.



Fotografía 43. Fuente. D.I. Desarrollo Prácticas
Pedagógicas – talleres didácticos



Fotografía 44. Fuente. D.I. El sentido de pertenencia año a año se evidenció. Ahora estudiantes de tercer grado 2017, continúan apoyando labores de mantenimiento, ahora con mejores relaciones y competencias intrapersonales.



Fotografía 45. Fuente. D.I. Producción textual y artística, talleres didácticos como hilo conductor. 2016.