



**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS AVANZADOS DEL
INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL**

Unidad Monterrey

**Reconocimiento de los significados del lugar como punto de
partida para el diseño de propuestas ambientales socio-críticas en
estudiantes de secundaria**

Tesis que presenta

Yeison Andres Arboleda Piedrahita

Para obtener el grado de

Maestro en educación en biología para la formación ciudadana

Directoras de Tesis:

**Dra. Alma Adrianna Gómez Galindo y Dra. Alejandra García
Franco**

Apodaca, Nuevo León

agosto 2020

Agradecimientos

Agradezco al Conacyt por brindar el apoyo económico que permitió dedicarme tiempo completo a la culminación de mis estudios. Igualmente, agradezco al Cinvestav por abrirme las puertas como uno de sus estudiantes de maestría, por apoyarme para asistir a eventos académicos como el congreso COMIE y para realizar actividades de investigación.

Para mis asesoras Dra. Alma Adrianna Gómez Galindo y Dra. Alejandra García Franco mi más profundo agradecimiento por haberme orientado, entendido, apoyado y motivado para culminar mi proceso. Dra. Alma Adrianna gracias por aceptar ser mi orientadora y aterrizar mis ideas incluso cuando estas “trascendían en el tiempo y el espacio por la mismidad de su naturaleza”. Dra. Alejandra gracias por su serenidad y siempre tan propositivos aportes.

A los docentes del grupo de educación en ciencias del Cinvestav Monterrey debo agradecer por sus aportes a mi formación profesional, pero también por brindarme su apoyo en los tiempos difíciles. Gracias Dra. María Teresa Guerra Ramos, Dra. Tatiana Iveth Salazar López, Dr. Mauricio Carrillo Tripp y Dr. Gonzalo Peñaloza Jiménez.

Me llevo también un grato recuerdo de las personas con las que conviví. Mayita Salinas, Jessica Beltrán, Edson Quijano, Natalia Valencia, Daniel Garzon, Cristian Yasser, Nallely, Leonel Suárez. Gracias por soportar mis momentos de estrés por apoyarme y sobretodo entenderme.

También quiero reconocer el apoyo de José Luis Blancas, Carlos Aguilar, Rocío Sepúlveda, Lucas Rocha, Leidy Villa, Camila Castillo, Nathalia Alvarez, Hugo Valencia, Libia Díaz, y Sidey Pabuena. Ustedes desinteresadamente aportaron ideas discusiones que sin duda contribuyeron a la materialización de este proyecto.

A mis amigos y familia, gracias por ser positivos, motivantes, y sobretodo por estar ahí para mi.

Profesores; Libia Puertas, Boris Candela, Eliana Agudelo; estudiantes de grado séptimo, pero en general a la comunidad educativa del colegio Eustaquio Palacios, quiero agradecer por su confianza, colaboración y sobretodo disposición

Resumen

Considerando la educación ambiental socio-crítica en la que las relaciones de las personas y los lugares es relevante, y como parte fundamental de la educación en biología en la escuela, en el presente estudio busqué reconocer los significados del lugar que estudiantes de secundaria atribuyen a un parque de su comunidad y cómo estos se corresponden con una posición crítica sobre el lugar. Para lograr lo anterior analicé narrativas y entrevistas, instrumentos que apliqué en el contexto de una propuesta educativa. El análisis lo realicé a través de un marco hermenéutico que me permitió dar sentido a las valoraciones de los estudiantes desde un punto de vista multidimensional del lugar. En los resultados identifiqué la presencia de significados vinculados con la apreciación del medio natural, seguridad, condiciones para el uso y la posibilidad de compartir con amigos, familia, entre otros. En función de los significados, discuto el posicionamiento crítico que los alumnos manifiestan y las implicaciones para el desarrollo de propuestas ambientales socio-críticas para la educación en biología a nivel secundaria.

Palabras clave: educación ambiental, significados del lugar, perspectiva socio-crítica, propuesta educativa, educación en biología.

Summary

Considering socio-critical environmental education, in which the relationships of people and places are relevant, and as a fundamental part of biology education in school in this study, I tried to recognize the meanings of place that middle-high school students attribute to a park located in their community and how these correspond to a critical position about the place. Hence, I analyzed narratives and interviews, instruments that I applied in the context of this proposal. The analysis was carried out through a hermeneutic framework that made it possible to give meaning to the students' assessments from a multidimensional point of view of the place. In the results I identify the presence of meanings linked to appreciation of natural environment, security, conditions of use and the possibility of sharing with friends, family, among others. Based on the meanings, I discuss the critical positioning that students manifest and the implications for the development of socio-critical environmental proposals for biology education at the secondary level.

Keywords: environmental education, meanings of place, socio-critic perspective, education proposal, biology education

Tabla de contenido

1.	Introducción.....	5
2.	Justificación y pregunta de investigación.....	8
3.	Marco teórico.....	12
	3.1 La educación ambiental desde un enfoque socio-crítico.....	12
	3.2 Perspectiva y dimensiones del lugar.....	15
	3.3 El sentido y significados del lugar.....	18
4.	Metodología.....	25
	4.1 Perspectiva teórico metodológica.....	25
	4.2 Diseño de la investigación.....	27
	4.3 Proceso de transcripción de los datos.....	30
	4.4 Proceso de análisis.....	32
5.	Resultados.....	37
	5.1 Categorías que agrupan las descripciones sobre el parque La Horqueta.....	37
	5.2 Significados que presentan los estudiantes sobre el parque La Horqueta y su relación con las dimensiones del lugar.....	39
	5.3 Dimensiones del lugar y las posibilidades de una educación ambiental socio-crítica.....	60
6.	Discusión.....	65
	6.1 Vínculos entre los significados y las dimensiones del lugar.....	65
	6.2 Comentario final.....	70
	Referencias bibliográficas.....	72
	Anexos.....	77
	Anexo 1 : Descripción detallada de la intervención educativa.....	77
	Anexo 2: Ejemplo de construcción de categorías y subcategorías sobre las narrativas.....	93
	Anexo 3: Ejemplo de construcción de categorías y subcategorías sobre las entrevistas.....	94

1. Introducción

Desde una perspectiva socio-crítica, la educación ambiental como parte de la educación en biología, busca desarrollar en el individuo capacidades para actuar en función de su propia realidad. En este sentido, movimientos encaminados a promover una escuela diferente son cada vez más defendidos y reclamados por la ciudadanía. Freire (1984) llama la atención al respecto al comentar que “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra” (p.94) lo cual significa brindar desde la escuela herramientas que le permitan a los sujetos problematizar su propia realidad. Bajo esta lógica desarrollo este proyecto de tesis, al buscar promover espacios que, por un lado, contribuyan a la formación de ciudadanos conscientes de su propia realidad y, por otro lado, sean punto de partida para incidir en su formación.

Esta investigación tiene lugar en una escuela pública, ubicada en Siloé en la ciudad de Santiago de Cali, Colombia. Siloé es un sector que se caracteriza por la desigualdad social de sus habitantes y por la estigmatización. En ese sentido, muchos de los habitantes presentan poca identificación y reconocimiento del lugar, donde he podido advertir que en muchos de los casos prevalecen valoraciones negativas sobre el sector. Es en ese sentido que en este trabajo tengo la intención de promover espacios para reconocer y movilizar los significados de algunos habitantes del sector, representados en estudiantes de séptimo grado (primero de secundaria). Entre múltiples formas de interpretar estos vínculos opto por el constructo de sentido del lugar y así significados del lugar, debido a que en los últimos años esta perspectiva teórica ha permitido pensar en la importancia de fortalecer las relaciones entre las comunidades y los espacios en los que éstas se desarrollan, permitiendo movilizar a los escolares hacia lecturas más críticas sobre su entorno.

Presentación capitular

Esta tesis se constituye en cinco capítulos que muestran los intereses, fundamentos teóricos, metodológicos y los hallazgos de la presente investigación. Estos apartados responden a (II) justificación y pregunta de investigación; (III) el marco teórico; (IV) la metodología; (V) los resultados y (VI) finalmente la discusión. A continuación, menciono de forma breve la intención y contenido de estos apartados.

En el primer apartado, “Justificación”, expongo las razones por las cuales he decidido reconocer los significados de estudiantes respecto al parque La Horqueta. Para lo anterior, menciono las relaciones que encuentro entre la educación científica y la educación ambiental para contribuir a una formación que responda a las necesidades locales. Finalmente, en este apartado planteo la pregunta de investigación que orienta la tesis.

Desde el punto de vista teórico, retomo aportes que me permiten asumir una postura conceptual para vincular la educación ambiental, la escuela y el discurso del lugar. En respuesta a lo anterior, el segundo apartado, “Marco teórico”, lo divido en tres subapartados. En el primero discuto el vínculo que supone una educación ambiental con la escuela desde una perspectiva socio-crítica. En el segundo, abordo los elementos de la pedagogía crítica del lugar como eje dinamizador de propuestas educativas socio-críticas. Por último, en el tercer subapartado, presento los referentes desde los cuales entiendo el lugar, el sentido y los significados del lugar a la luz de la perspectiva sociocultural.

En el tercer capítulo denominado “Metodología”, presento aspectos relacionados a las decisiones sobre qué datos y cómo los analicé; los instrumentos de recolección; la sistematización y categorización. Particularmente, hago uso de un marco metodológico de tipo hermenéutico para acercarme a las producciones de los estudiantes (narrativas escritas y entrevistas), con la intención de reconocer los significados atribuidos a un parque de su comunidad. Al mismo tiempo, dilucido los vínculos de estos significados con los referentes teóricos del lugar asumidos en el marco teórico.

En el cuarto capítulo, “Resultados”, expongo las categorías que construyo para relacionar las descripciones realizadas por los estudiantes a través de sus producciones. En este proceso generé ocho categorías asociadas a dos dimensiones generales: 1) naturaleza y medio ambiente, y 2) aspectos sociales. A partir de estas categorías, hago una descripción de cada uno de los estudiantes para exponer los significados que se reconocen sobre el lugar, su vínculo con las dimensiones del lugar de Gruenewald (2003b) y las posibilidades educativas que se desprenden de estos significados.

Finalmente, cierro esta tesis con el quinto capítulo en el cual retomo la pregunta de investigación para exponer los significados, su relación con las dimensiones del lugar y

finalmente, mencionar las implicaciones que identifico para el diseño de propuestas ambientales socio-críticas.

2. Justificación y pregunta de investigación

Existe un consenso acerca de que la enseñanza de las ciencias y especialmente de la Biología debe “ejercer un rol de catalizador sobre el cambio social, debe estar basada en los valores más importantes y compartidos por la humanidad y en la manera como percibimos nuestras relaciones con los demás y con el medio natural y físico” (Katzkowicz y Salgado, 2006, p. 6). En este tenor, autores como Tunnicliffe y Ueckert (2007) manifiestan que la enseñanza de la Biología debe relacionarse con la vida diaria de las personas vinculando aspectos del mundo natural como la biodiversidad, los factores que afectan a los organismos, las interrelaciones entre ellos y el entorno físico, sin dejar de lado relaciones culturales, políticas o económicas. Lo anterior, implica un abordaje amplio de las realidades ecológicas y ambientales desde la Biología, que permita pensar cómo es interpretada la naturaleza, el papel que juega en la vida cotidiana de las comunidades, y el cómo y por qué es valorada. Estas reflexiones se constituyen en un interés compartido por la educación científica y la ambiental. Concretamente, Pérez (2014) manifiesta que estas dos perspectivas educativas tienen la intención de capacitar personas para que adopten posicionamientos críticos y participativos, que aporten en la tarea de buscar soluciones a problemas socioambientales y en la construcción de un ambiente sustentable.

En este sentido, las relaciones que se establecen entre el ser humano y la naturaleza, donde cabe la reflexión de los lugares que habitamos, son abordadas por la educación ambiental; misma que tradicionalmente ha sido responsabilidad de los profesores de Biología (Rodríguez, 2015). En muchos casos, la educación ambiental deja de ser vista como un proceso de reflexión, para ser convertida en un pretexto para el abordaje de contenidos conceptuales (Sauvé, 2010). Para superar este descuido en la reflexión del entorno, se han comenzado a generar nuevas formas de repensar los vínculos de la educación ambiental y las ciencias naturales como la Biología, para hacer frente a problemáticas como el deterioro de zonas naturales y sus ecosistemas, entendiendo que estas situaciones están ligadas a aspectos sociales y culturales (Huckle, 1993). Reconozco entonces, que establecer relaciones entre lo cultural, social y ecológico en la enseñanza de la Biología a través de la Educación Ambiental implica visiones que superen las “verdades universales” del conocimiento científico, generando espacios educativos que permitan pensar y evaluar las relaciones entre el ser humano y la naturaleza.

Incorporando el estado de las relaciones que se presentan entre los grupos sociales y los entornos que habitan, es posible reconocer que actualmente nos encontramos en una era de desconexión de la realidad, en la que los sujetos se alejan cada vez más los unos de los otros y de los entornos en los que habitan. Kunstler (1993 citado por Sidler, 2019, p. 76) señala que los procesos de globalización en relación con los discursos que apoyan el “desarrollo”, han generado en las últimas décadas una carencia de lugar que dificulta el empoderamiento de los sujetos en relación con los entornos en los que habitan, actuando como entes pasivos frente a las transformaciones de sus lugares. Esta desvinculación sobre los lugares se ve influenciada igualmente por situaciones de inequidad que generan divisiones sociales.

Lo anterior se refleja en Siloé, sector que se ubica en la ciudad de Santiago de Cali, Colombia, el cual se ha configurado bajo una lógica de desigualdad social. Por una parte, existe descuido desde el estado por mejorar las condiciones de vida de los habitantes y por otra, se evidencia una visión negativa hacia la comunidad que la habita, misma que se ve representada por la forma en que se califica a las personas del sector (peligrosas, agresivas, drogadictas, delincuentes) y también sobre el aspecto del lugar (descuidado y dañado) (Lopez y Orozco, 2011). Este tipo de situaciones suele promover el desaliento, falta de participación en iniciativas comunitarias, una débil identificación con el lugar y poco compromiso sobre el territorio. Caldon, Echeverry y Pacheco (2012) mencionan que las actividades promovidas por los grupos comunitarios de Siloé, (por ejemplo, el grupo *Siloé Visible*) son parcialmente atendidas por los habitantes que hacen parte de los grupos. Esta falta de empoderamiento también contribuye a la formación de ciudadanos fáciles de dominar y someter, que permiten y generan afectaciones sobre los lugares (ecológicos y sociales) en los que se desarrollan.

Este escenario de desigualdad social y de estigmatización opaca los verdaderos vínculos que los habitantes sostienen con lugares como parques, centros de acción comunal, escuelas, entre otros. En su lugar, se aceptan de forma pasiva ideas que se imponen socialmente y que desvirtúan el verdadero valor de los lugares (Freire, 1998). En este sentido, como producto de un diagnóstico que realicé entre 2018 y 2019 en una escuela pública del este sector, identifiqué apreciaciones negativas por parte de los estudiantes sobre Siloé. Igualmente percibí, a través de charlas informales y socializaciones, una falta

de reconocimiento sobre los lugares representativos del sector como parques, centros deportivos o culturales.

Esta situación puede reflejar un problema socioambiental que requiere un abordaje más amplio en la escuela, que incluya las reflexiones de los sujetos en relación con su contexto. En virtud de la relación que existe entre la enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental, por el interés de la formación de una ciudadanía crítica y participativa, es posible señalar este espacio dentro del currículo como una oportunidad para abordar discusiones sobre el lugar. Se requiere entonces una educación ambiental socio-crítica, que se propone aportar a la mejora de las relaciones ser humano-naturaleza, a través de la construcción de espacios educativos para involucrar a los participantes con su propia realidad con una visión compleja y crítica.

Por lo anterior, en este trabajo asumo un enfoque educativo desde la educación ambiental socio-crítica, buscando fortalecer las relaciones de los estudiantes hacia su contexto. Estas relaciones las entiendo a partir de la idea de que las personas construyen significados a través de los cuales dan un sentido al lugar. Estos significados, representan una oportunidad desde el campo de la educación ambiental socio-crítica para que los estudiantes discutan y expliciten sus propias formas de relacionarse con los espacios que habitan (Kudryavtsev, 2012). Abordar los significados brinda oportunidades para la reconciliación con los lugares, al fortalecer y reconocer vínculos que se hacen invisibles en la vida cotidiana. Igualmente, conocer los significados permite comprender la forma en que son valorados los lugares y, de este modo, posibilita el pensar en formas o propuestas desde lo educativo, para fortalecer estos vínculos.

Reconozco entonces la necesidad de acercarme a lo que los propios estudiantes tienen para decir sobre los lugares que habitan y les son de interés. Es por ello que en este trabajo de investigación fijo mi atención en un grupo de educandos de grado séptimo, pertenecientes al sector de Siloé, buscando reconocer los significados que explicitan sobre un parque de la comunidad al participar en una propuesta didáctica con un enfoque de educación ambiental socio-crítica y multidimensional, esto en virtud de que se aborda el lugar desde lo sociológico, ideológico, político y ecológico (ver anexo 1). Pretendo identificar las implicaciones educativas a partir del reconocimiento de los propios significados y del contexto de su explicitación, con la intención de generar nuevos puntos

de partida que permitan el diseño de propuestas significativas de educación ambiental, para empoderar y mejorar las relaciones de los habitantes de Siloé sobre su propio contexto.

En función de lo anterior, formulo el siguiente interrogante de investigación:

¿Qué significados sobre el parque La Horqueta puedo reconocer en estudiantes de 7o grado y cuáles son sus implicaciones en el diseño de propuestas de educación ambiental socio-crítica, a partir de su vinculación con las dimensiones de lugar?

La resolución de la interrogante implica asumir una posición teórica sobre la educación ambiental, las intervenciones basadas en la comunidad y la forma en que se entienden el lugar y sus significados. Es en ese sentido que a continuación presento el marco teórico de referencia para la presente investigación.

3. Marco teórico

En este capítulo expongo las orientaciones conceptuales que dan coherencia a mi trabajo de investigación, el cual se fundamenta a partir de tres constructos teóricos centrales. Así, expongo tres apartados para discutir cada uno de estos elementos. En el primero describo la forma en que asumo la educación ambiental desde una perspectiva socio-crítica; en el segundo, abordo los elementos de la pedagogía crítica del lugar como eje dinamizador de propuestas educativas socio-críticas. Finalmente, en el último apartado expongo el constructo de lugar desde una perspectiva humanista y los elementos que toman relevancia educativa como el sentido y los significados del lugar a la luz de la perspectiva sociocultural.

3.1 La educación ambiental desde un enfoque socio-crítico

La educación ambiental es un espacio demandado por una sociedad que exige nuevas formas de interpretar y reconocer las relaciones que se establecen entre las personas de un grupo social y de éstas con el medio que habitan. Esto requiere que tanto nosotros los docentes, estudiantes y la comunidad en general hagamos parte del proyecto de transformación del sistema educativo, de la reformulación del quehacer pedagógico y didáctico en el aula, de la elaboración de modelos para la construcción del conocimiento y de la formación en actitudes y valores (Mejía, 2012). Los procesos en mención, deben considerar las necesidades, el contexto de los individuos y del colectivo donde se realiza la tarea de educar en relación con el ambiente y donde se encuentra la institución educativa, siendo críticos sobre nuestras propias acciones como docentes y de las formas en que gestionamos el aula para movilizar el pensamiento del educando.

Para lograr que los estudiantes reconozcan las relaciones ser humano-naturaleza y tomen una actitud crítica y participativa, es necesario abordar la educación ambiental desde un enfoque socio-crítico, que les permita reflexionar sobre su propia realidad. Al respecto, resulta relevante lo señalado por Villaseñor (2019) quien expresa que este enfoque permite analizar y cuestionar las relaciones que los sujetos establecen con los lugares de su comunidad, esto como respuesta al objeto de estudio de dos grandes teorías: la pedagogía crítica del lugar y los estudios basados en el lugar. En palabras de Alvarado y García (2008):

El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo; para ello se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos del psicoanálisis que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica. (p. 190)

Abordar la educación ambiental de forma social y crítica permite cuestionar las realidades sociales locales, que se relacionan con las formas de vivir y de estar en los lugares de la comunidad, percibir relaciones de poder, ideologías, las construcciones sociales y fortalecer vínculos que impliquen la valoración y protección de los espacios de la comunidad (Gruenewald, 2003a). Los planteamientos de este tipo de adecuación ambiental socio-crítica, implican que nos preguntemos por las maneras en que puede ser articulada de forma significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es en función de lo anterior que en el siguiente apartado describo un enfoque pedagógico que puede contribuir a desarrollar, diseñar, y pensar en procesos educativos que involucren situaciones de la propia comunidad.

Relación entre pedagogía crítica y educación basada en el lugar: la pedagogía crítica del lugar

En un principio, los procesos de educación ambiental se enfocaron en el análisis de conceptos abstractos y alejados de las realidades sociales de los educandos, focalizándose en aspectos como el deterioro en la capa de ozono, lluvia ácida, calentamiento global, entre otros (Van Eijck, 2010). El movimiento hacia enfoques centrados en lo local responde a la crítica de la educación ambiental relacionada a su dificultad para mejorar las relaciones del ser humano con su entorno cercano. En respuesta a esta crítica, los enfoques basados en el lugar abonan a la educación ambiental desde la premisa: “no se cuida lo que no se ama”. El desarrollo de una apreciación por las realidades locales (ecológicas y sociales) se convierte en una oportunidad para el mejoramiento de las

relaciones de los sujetos y el ambiente, el establecimiento de vínculos y posicionamientos críticos sobre el entorno.

Desde este posicionamiento promover juicios críticos por parte de los ciudadanos y valoración por su propia comunidad, se convierten en tareas indispensables para la superación de enfoques tradicionales de educación ambiental. En este sentido, la pedagogía crítica y la educación basada en el lugar pueden contribuir al cumplimiento a este objetivo.

Por una parte, la pedagogía crítica surge como un movimiento para vencer la opresión de las hegemonías dominantes, en donde existe una relación opresor-oprimido que se reproduce desde la escuela (Freire, 1988). Sin embargo, una de las críticas que se hacen a esta pedagogía es su carácter abstracto y difícil de llevar a la escuela. En palabras de Stevenson (2008) la pedagogía crítica mantiene una orientación teórica que carece de orientación práctica para educadores. Adicionalmente, presenta un descuido por aspectos ambientales. Es decir, la pedagogía crítica se enuncia muchas veces como una postura adecuada en los discursos de los académicos para enfrentar problemáticas culturales, como la estigmatización, pero pocas veces, se ve reflejada en el aula o se enfoca en cuestiones que impliquen la relación ser humano-naturaleza.

Por otra parte, la educación basada en el lugar surge por corrientes de pensamiento de autores como Dewey que han demandado un cambio de paradigma educativo, reclamo que sigue siendo vigente y que se representa en la actualidad en la necesidad de brindar a los estudiantes un rol activo, al reconocer que estos aprenden mediante el uso y reflexión de los conocimientos en experiencias directas (Meinardi y Sztrajman, 2015). En particular, Fisher (2016) menciona que este tipo de enfoque pedagógico permite desarrollar reflexiones y valoraciones sobre los espacios de la comunidad. De esta manera, la educación basada en el lugar no solo integra contenido curricular, sino que también implica aspectos locales para promover conocimientos que contribuyan al desarrollo de la comunidad.

La educación basada en el lugar busca crear oportunidades para que los estudiantes piensen de manera independiente al coleccionar, sintetizar y analizar información relevante sobre la comunidad. Este proceso ofrece la posibilidad de desarrollar habilidades comunicativas, las cuales se fortalecen a través de tareas para la construcción de reportes o presentaciones (videos, canciones, cortometrajes, revistas, folletos) para la presentación

y socialización de las investigaciones locales realizadas por los estudiantes (Morales, 2019).

Respecto al aporte práctico de la educación basada en el lugar y a las contribuciones teóricas de la pedagogía crítica, Gruenewald (2003a) propone la pedagogía crítica del lugar. Este autor expresa que la educación basada en el lugar carece de una tradición teórica precisa y deja de lado los conflictos culturales. Por su parte la pedagogía crítica presenta poco interés por estudiar la relación del ser humano respecto a los sistemas ecológicos en los que se desarrolla. En este sentido, la pedagogía crítica del lugar se propone como una interacción entre los enfoques mencionados (educación basada en el lugar y pedagogía crítica), los cuales se yuxtaponen para favorecer análisis críticos que enfatizan las relaciones entre realidades ecológicas y sociológicas (Stevenson, 2008).

La pedagogía crítica del lugar propone dos objetivos fundamentales: la *rehabilitación* y la *decolonización*. El primero hace referencia a aprender a vivir en un área que ha sido interrumpida por la explotación pasada. Se trata de vivir bien en los lugares, desde lo que signifique bien para la comunidad y su cultura; de identificar, afirmar, conservar y crear aquellas formas de conocimiento cultural que nutran y protejan a las personas y a los ecosistemas. El segundo objetivo, la decolonización, implica aprender a leer las interrupciones y lesiones para abordar sus causas. Desde una perspectiva educativa, significa desaparecer mucho de lo que se enseña en la cultura dominante y la escolarización para desaprender y aprender formas de estar en el mundo, en donde las condiciones sociales y ambientales sean más justas (Gruenewald, 2003a).

En coherencia con lo anterior, mejorar las relaciones de los sujetos con los espacios de la comunidad, implica una reflexión y apuesta por introducir aspectos del lugar en los contextos educativos. En el siguiente apartado abordo la perspectiva del lugar y centro la atención en algunos constructos teóricos que resultan relevantes como objeto de estudio en el desarrollo de intervenciones educativas que asuman una pedagogía crítica del lugar para mejorar las relaciones de los sujetos y los espacios que habitan.

3.2 Perspectiva y dimensiones del lugar

Mi investigación parte de reconocer a los lugares como elementos fundamentales para el desarrollo social y cultural tanto a nivel colectivo como personal. Es bajo esta asunción

que se hace necesario clarificar la perspectiva a partir de la cual estoy entendiendo el lugar, dado que su estudio comprende una gran complejidad teórica.

En la actualidad se puede apreciar cómo el concepto de lugar ha evolucionado y ha pasado a ser entendido más allá de un territorio en el cual suceden ciertos acontecimientos. Lo anterior ha implicado el abandono de una visión exclusivamente utilitarista del espacio desde una perspectiva aristotélica¹. Ramos-De Robles y Cuevas (2016) mencionan que esta nueva forma de entender el lugar o la evolución del concepto ha sido producto del trabajo de diferentes disciplinas como la geografía, la sociología, la psicología y la pedagogía desde una perspectiva humanista, en la que el lugar es entendido y resignificado por los vínculos que establece con los sujetos.

Algunos autores resaltan una visión dinámica y pluridimensional del lugar en la medida en que permite la construcción de relaciones, experiencias e identidades, aspectos por los cuales Mejía (2014) expone que:

Los lugares son identificatorios, relacionales e históricos, de allí su importancia; un lugar identificatorio, hace referencia a lo propio, un ejemplo es el lugar de nacimiento; un lugar es relacional cuando se establecen relaciones de coexistencia, y diferentes elementos o cosas pueden ocupar el mismo lugar, por ejemplo la casa de los tíos, y es histórico cuando es conjugada la identidad y la relación, lo que permitirá reconocer señales, nacer en la historia, nacer en un entramado de símbolos, que están relacionados con el origen étnico, las creencias religiosas, y las mismas condiciones socio ambientales. (p. 113)

Lo anterior expone la importancia del lugar y lo caracteriza como aspecto influyente en el desarrollo de los seres humanos. En concordancia con la idea de que los lugares poseen una naturaleza social, Gruenewald (2003b) señala que estos poseen cinco dimensiones que debemos abordar en la escuela.

¹Desde una lógica de pensamiento que sigue los presupuestos aristotélicos se establecen varias afirmaciones sobre el espacio, en donde se entiende el lugar como fragmento del espacio que puede ser ocupado por un cuerpo con una naturaleza que le permita estar allí (Roncancio y Urbano, 2006).

La primera dimensión propuesta por Gruenewald es *la perceptiva*; en esta se comparte que los seres humanos entran en una relación con los fenómenos a través de la percepción multisensorial de la experiencia directa: “El lugar nos habla”. Esta dimensión del lugar se expone como una invitación para entender que los lugares van más allá, que son constructos humanos, pero que también construyen al individuo. Esta dimensión es importante porque permite entender otras dimensiones a través de las cuales las personas son capaces de percibir lugares y aprender de esa experiencia directa. Así se exponen otras dimensiones del lugar que solo pueden ser abordadas asumiendo esta primera dimensión.

La segunda es *la dimensión sociológica* del lugar, en donde se explica que los lugares sostienen nuestra cultura e incluso nuestra identidad, pero al mismo tiempo esta dimensión es una producción cultural. En este sentido, si se pide a alguien que recuerde los detalles de algún espacio en el que vivió podría dar cuenta de cómo los lugares, las memorias, la experiencia y la identidad se entrelazan con el tiempo. De esta forma, tiene sentido pensar que vivimos toda la vida en lugares y la relación con éstos colorea quienes somos.

La tercera es *la dimensión ideológica* en la cual se entiende que los espacios y los lugares expresan ideologías y relaciones de poder. Los espacios han sido constituidos como parte de la aplicación de directrices políticas que expresan ideologías particulares. Por lo tanto, el espacio adquiere una connotación hegemónica, puesto que expresa los intereses de las clases dominantes. Al respecto Foucault (citado en Gruenewald, 2003b, p.629) menciona al espacio como una tecnología de poder con consecuencias que benefician a unos y limita o incluso perjudica a otros.

La cuarta *dimensión es la política*, en donde los lugares son entendidos como gestores de la lucha y resistencia social contra opresiones que generan la marginalidad, desplazamiento, exilio, segregación, entre otros. A partir de esta dimensión se podría reflexionar sobre los modos de opresión, pero también de las formas de oposición a éstos. Ir más allá de identificar únicamente las relaciones de dominación es pensar y actuar creativa y críticamente para proponer quiebres que permitan la reivindicación de la comunidad.

La quinta y última dimensión que Gruenewald propone es *la dimensión ecológica* del lugar, en la cual se analiza cómo las prácticas culturales ejercen control sobre los medios

naturales, lo cual implica lecturas de las relaciones de dominación ejercidas en el medio natural para su explotación.

El reconocimiento del lugar desde una perspectiva humanista ha generado estudios desde diferentes disciplinas que reconocen las distintas dimensiones del lugar como las mencionadas (perceptiva, sociológica, ideológica, política y ecológica). Es bajo esta perspectiva multidimensional del lugar, que se reconoce que los sujetos generan vínculos con los lugares, por lo cual se hace necesario investigar para comprender e incidir educativamente en el desarrollo de actuaciones más responsables sobre los entornos que habitamos.

En coherencia con lo anterior, en este trabajo hago uso del constructo de sentido del lugar, por sus vínculos con el campo educativo. Autores como Kudryavtsev, Krasny, y Stedman (2012) así como Masterson, Enqvist, Stedman y Tengö (2019) señalan que el sentido del lugar abordado desde la escuela promueve la responsabilidad ambiental, pues permite generar espacios de reflexión y reconocimiento de los lugares desde lo ecológico sin excluir los elementos culturales y sociales. Igualmente, desde los estudios del sentido del lugar se señala que los espacios habitados por los educandos deben ser abordados en las aulas de clase para mejorar las relaciones que ejercen las personas con su entorno y además por sus implicaciones en la formación de una ciudadanía responsable (Ramos-De Robles, 2014; Urquhart, 2016).

En este trabajo entiendo el sentido del lugar como el producto de marcos de investigaciones humanistas que reconocen la multidimensionalidad y el impacto de éste para la enseñanza; por consecuencia, es necesario entender su naturaleza para poder establecer vínculos dentro del contexto educativo.

En coherencia con la necesidad que señalo de comprender el sentido del lugar, en el siguiente apartado busco conceptualizar este elemento para señalar la forma en que será asumido en la presente investigación.

3.3 El sentido y significados del lugar

Si se piensa en Machu Picchu, se podría decir que las condiciones de ese lugar modelaron las costumbres y la cultura de sus habitantes, pero también fue objeto de cambio por parte de estos. Al preguntarle a una persona que no haya viajado a ese lugar, seguramente

brindará algunas ideas e incluso podría manifestar deseo de visitarlo. Igualmente, puede existir una diversidad de vínculos por parte de sus habitantes, como un lugar que fortalece el desarrollo económico, la visión de lugar sagrado o como uno de los mejores lugares para estar o vivir.

Desde el punto de vista del sentido del lugar se busca entender el cómo y el por qué las personas, tanto de forma individual como en grupos generan diferentes tipos de vínculos con los lugares. Este término se refiere a ese apego o desapego, la importancia o descuido que los individuos o grupos sociales otorgan a un lugar por los significados que en éste se construyen a través de la interacción personal o social, lo cual resignifica al lugar más allá de un simple aspecto geográfico sino como un sistema ecológico más enriquecido que incluye factores físicos, biológicos, sociales, culturales, políticos, su relación con la historia y el estado psicológico de los sujetos (Ramos-De Robles y Cuevas, 2016).

Arellano (2019) establece que el sentido del lugar es un constructo complejo e interdependiente de diversas relaciones establecidas por los sujetos con el lugar (ver Figura 1). En este marco, los significados del lugar son entendidos como las percepciones sociales y ambientales que los sujetos pueden construir a través de su relación con los lugares, y que éstas inciden en la construcción de los apegos, los cuales son presentados en cuatro capas, donde el nivel más profundo corresponde a los recuerdos, seguidas por las emociones, las actividades e interacciones sociales y finalmente, la última capa se relaciona con las características físicas del lugar.

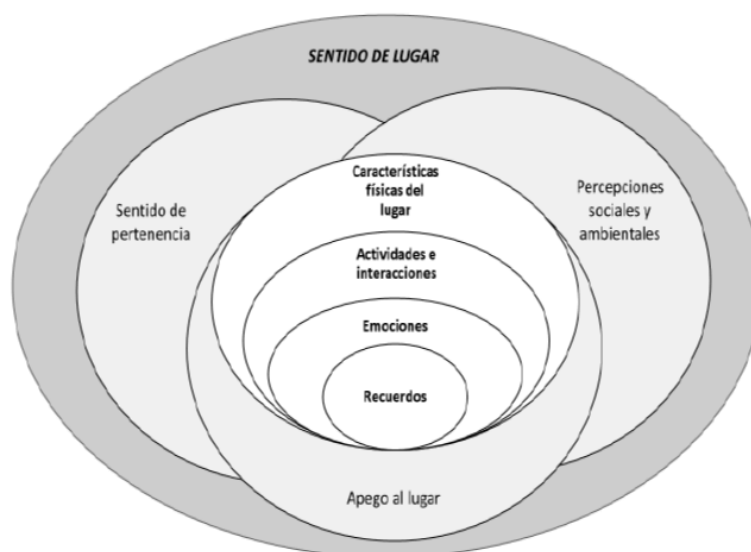


Figura 1: Interpretación del sentido del lugar (Tomado de Arellano, 2019, p.144)

Como parte de la construcción del sentido del lugar se generan apegos y significados, los cuales son interdependientes pues Berroeta y colaboradores (2016) mencionan que para entender el apego hacia un lugar específico se debería primero entender e identificar sus significados. Autores como Semken, Ward, Moosavi, y Chinn, (2017), Kudryavtsev Stedmana y Krasnya (2012), Gustafson (en Lee y Chiang, 2016), Hashemnezhad, Heidari y Hoseini (2013) concuerdan en que los significados y los apegos son desarrollados a través de experiencias tanto objetivas como subjetivas con los lugares. Se reconoce que estos dos aspectos son elementos fundamentales del sentido del lugar (ver Figura 2), los cuales pueden resultar potencialmente interesantes para el desarrollo de propuestas escolares que busquen entender y mejorar la relaciones que establecen los estudiantes con su entorno.

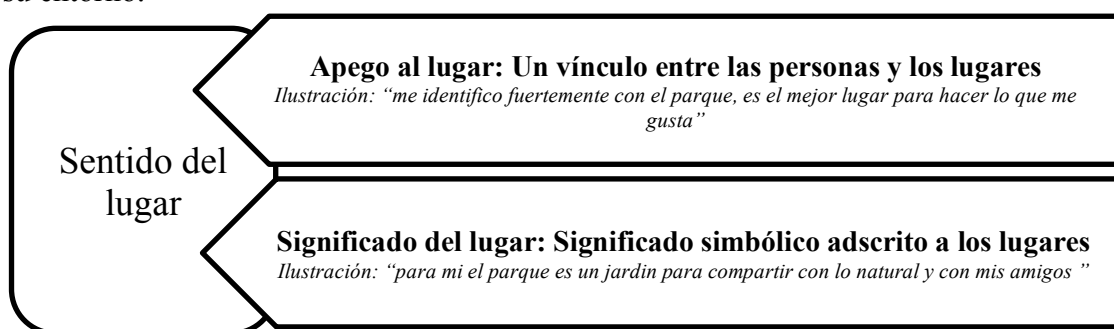


Figura 2. Componentes del sentido del lugar (adaptado de Kudrayavtsev et al., 2012).

Para esta investigación me acercaré al sentido del lugar desde los significados, ya que estos pueden ser abordados más efectivamente en relación con el contexto y los tiempos del trabajo de campo, al tiempo que permiten dar cuenta de vínculos que se construyen hacia lugares particulares.

Los significados del lugar y el enfoque sociocultural

La idea de significados del lugar se relaciona con lo que simbólicamente representa para un grupo de personas o un individuo en específico un espacio determinado. Russ, Peters, Peters, Krasny y Stedman (2015) exponen que los significados son el valor simbólico que la gente le adscribe a los lugares, a través de los cuales se caracterizan las formas en que estos son *apreciados*². La construcción de significados puede ser influenciada por otro

² Para esta investigación el aprecio es entendido como el afecto o estimación que puede presentar una persona por un lugar, este se configura a partir del valor simbólico que se le atribuya al

tipo de aspectos como la cultura ecológica, arquitectura, familia, política, economía, historia natural, significados personales, así como también las actividades realizadas en el lugar (Ardoin, Schuh, y Gould, 2012 ; Williams, 2014; y, Russ, et al., 2015).

Los significados que generalmente se atribuyen a los lugares están íntimamente ligados con las características físicas de estos últimos como también por las interacciones sociales que presentan; en este sentido, estos significados son el producto de la existencia de una retroalimentación constante entre los atributos del paisaje y los significados que se comparten dentro de un grupo (Wynveen et al., 2012). Esto se relaciona con lo expuesto por Kyle y Chick (2007) quienes mencionan que “estos significados emergen y evolucionan a través de la interacción continua con los demás y con el medio ambiente” (p. 212).

Los significados del lugar son entonces construcciones complejas que implican procesos sociales, psicológicos e interpretaciones culturales, lo cual los convierte en elementos con una naturaleza dinámica que es difícil estudiar (Manzo, 2005; Williams y Patterson en Huang y Montgomery, 2017). Particularmente, en el presente trabajo, fijo la atención sobre los aspectos sociales y culturales que influyen en la construcción de significados, ya que asumo que los sujetos construyen estos elementos a partir de su relación con los diferentes miembros e instituciones de su comunidad, lo que se relaciona con la idea de Williams (2014), quien expresa que los lugares son espacios de interacción social y escenarios para la reproducción y construcción cultural.

Así, los aspectos socioculturales de un contexto particular juegan un rol fundamental en la construcción de vínculos. Esto hace interesante, el preguntarme por la clase de significados socioculturales que los estudiantes elaboran hacia lugares de su comunidad y cómo estos influyen en el apego y así en la construcción o reconocimiento de su propio sentido del lugar.

Para conceptualizar los significados desde la perspectiva sociocultural, parto de la concepción de cultura como el significado social de la realidad (Zalpa, 2011). Al respecto,

espacio. Es decir, la particularidad del valor simbólico caracteriza la forma del aprecio (Peters, Krasny y Stedman; 2015).

Geertz (1997) señala que el ser humano se encuentra envuelto en una trama de significados que él mismo ha construido, y por tanto el papel de la cultura es comprender los vínculos entre estas diferentes tramas de significación. Este autor comparte la idea de que la cultura "consiste en lo que uno debe conocer o creer a fin de obrar de una manera aceptable para sus miembros" (Goodenough citado en Geertz, 1997, p. 25). Por tanto, la cultura como significado social de la realidad explica formas de ser, de estar e incluso de pensar en relación con un contexto histórico, político y social particular.

Los estudios socioculturales señalan que la interacción social es una acción que permite a los sujetos adquirir estas formas de ser, creer y actuar en coherencia con su realidad. En esta medida, la cultura particular en que se desarrolla una persona influye en su construcción social, mediante la interacción con otros sujetos o grupos del contexto. La teoría sociocultural reconoce la presencia de una relación entre el pensamiento individual y la actividad social; eso significa, la existencia de un desarrollo cognitivo a partir de la apropiación de las habilidades humanas por medio de situaciones reales de actuación con otras personas (Mercer y Howe, 2012).

Estas interacciones o situaciones reales de actuación, van a depender de las comunidades e instituciones (familia, iglesia, parques, escuela, entre otros) en los que se interactúe como también de los roles que se asuman en éstas. Lemke (2001) explica que estos diferentes grupos o instituciones, se caracterizan por poseer sus propios lenguajes, convenciones pictóricas, sistemas de creencias, sistemas de valores, discursos y prácticas especializadas. Dichas características actúan como herramientas para vivir en comunidad, son un recurso semiótico exclusivo de los grupos sociales que expresan significados compartidos. Por tanto, una seña, una figura e incluso una palabra, puede tener un significado diferente (informar, advertir, señalar) dependiendo del grupo y del propósito social que le sea asignado.

Así, se entiende que a partir de la interacción social se produce una construcción de significados, a través de lo que Tobin (2012) señala como *flujo estructural dinámico*³, en

³ Tobin (2011) expone que las representaciones culturales ocurren en lo que define como campos sociales; que se configuran por estructuras, las cuales actúan como medios para la producción y creación cultural. En este sentido, para clarificar, expone como ejemplo de estructuras, las características de los individuos; equipos y materiales, objetivos y esquemas, como también las categorías sociales (edad, género, raza, etnia, religión y clase). Así, "Las prácticas de los

este proceso de construcción cultural, vale la pena tener en cuenta los conceptos de *creación* y *producción* propuestos por este autor. El primero refiere a esa adquisición pasiva de los elementos culturales (estructuras), ya que estar en contacto con otros es condición suficiente para el aprendizaje. Por otro lado, la explicitación y conciencia de estos, es lo que se constituye como la *producción* o *agencia*, donde sí existe una conciencia de las estructuras (características de los individuos, género, raza, etnia, religión y clase entre otros) (Tobin, 2012). Estos dos conceptos, pueden notarse claramente en comunidades como el aula de clases, donde algunos estudiantes, de forma consciente, se asocian a grupos particulares de trabajo (producción), y de forma inconsciente adaptan para sí expresiones y formas de pensar que se comparten y reproducen en el grupo (creación).

Los procesos culturales que plantea Tobin cobran importancia al evidenciar que el abordaje de los significados implica procesos cuidadosos para su reconocimiento. En ese sentido, si se amplía la mirada hacia el contexto, se puede decir que los sujetos a través de las interacciones (activas o pasivas) en la comunidad, construyen significados socioculturales sobre diferentes aspectos, por ejemplo, en relación con los lugares. Estas construcciones pueden ser explícitas o implícitas en función del grado de conciencia que sea asignado por los sujetos.

Desde este enfoque, el lugar adquiere significados socialmente compartidos. Son entonces asumidos como las atribuciones hechas por las comunidades en relación con los contextos culturales, históricos y geográficos de la vida cotidiana. Los significados socioculturales no son construcciones mentales individuales, sino que se consideran construcciones colectivas a través del lenguaje y la interacción social (Williams 2014).

Este marco de referencia me orienta y dirige en la construcción de una posición frente a la forma en que entiendo el lugar y sus significados. Lo cual es importante, pues me permite reconocer más claramente los vínculos entre los significados y dimensiones del lugar, e identificar también el papel que estas relaciones pueden jugar para el diseño de

participantes, que se estructuran y estructuran simultáneamente, son una parte integral de un flujo estructural dinámico que caracteriza un campo y permite su promulgación a través de la agencia y la pasividad” (Tobin, 2011, p. 6).

propuestas de educación ambiental socio-crítica. Es bajo los planteamientos de este apartado que a continuación presento el proceso metodológico de mi investigación.

4. Metodología

En este apartado expongo el posicionamiento metodológico que asumo para esta investigación, el tipo de datos, las técnicas y procesos de documentación, así como las decisiones que tomo, tanto para la sistematización como para el análisis.

4.1 Perspectiva teórico metodológica

Adopto una metodología de carácter cualitativo, de tipo interpretativo. Según Erickson (1985) los enfoques metodológicos pertenecientes a las ciencias sociales (en los que se incluye la investigación educativa) buscan describir la realidad, a partir de hechos explícitos e implícitos, con la intención de comprender la naturaleza social de las comunidades humanas. Particularmente, en este trabajo me enfoco en reconocer los significados que los estudiantes sostienen frente a un lugar específico de la comunidad. Para lograr lo anterior hago uso de la hermenéutica como marco interpretativo de referencia, debido a que permite diálogos que posibilitan conocer la realidad de los sujetos en sus propios términos (Álvarez-Gayou, 2003).

Me parecen relevantes los aportes que hace Bautista (2011) sobre la hermenéutica, al permitirme entenderla como un marco que posibilita un encuentro interpretativo a través del diálogo horizontal, en el que se valoran los contextos sociales e históricos de cada uno de los que participan en la conversación y permite una interacción en una doble dirección entre el texto y quien lo está leyendo. Así, un asunto que requiere de la hermenéutica en el ejercicio investigativo es el reconocimiento de los significados que pueden presentar los estudiantes sobre algunos lugares de su comunidad; ya que ellos más que expresarlos de forma clara, describen sus vínculos de acuerdo con las impresiones y apreciaciones que son producto de su experiencia personal y social.

Weiss (2017) propone tres elementos fundamentales para el proceso hermenéutico. El primer elemento es el llamado *círculo hermenéutico*, que demanda una relación dialéctica entre las partes y el todo. Se propone como alternativa para superar la limitada comprensión de los significados únicamente en términos de lo que dice la palabra escrita; éstos responden a una lógica más general que acentúa y naturaliza su sentido. En función de lo anterior, surge la premisa de que el texto solo es comprensible a partir de una relación dialéctica entre las partes y el todo. Para mi investigación, esto cobra sentido al

no limitar el entendimiento a una serie de palabras o frases específicas, sino en prestar atención a la relación que se establece entre las partes, en el contexto los párrafos y del texto completo, teniendo en cuenta la intención general a la que buscan responder las producciones de los estudiantes.

En segundo lugar, el concepto “*Verstehen*” el cual refiere a comprender al otro en sus propios términos. En razón a lo anterior, se entiende que la vida está constituida por vivencias, y por tanto comprender su significado requiere del despojo de prejuicios personales, que no nos permitan detallar su naturaleza. Esto implica estar abiertos a entender al otro en términos de su cosmovisión del mundo. Lo anterior me permite valorar los elementos culturales particulares que median y se expresan de forma implícita en los escritos de los estudiantes.

El tercer elemento se refiere a la *pre-comprensión inicial*, caracterizada por un interés preestablecido por parte del etnógrafo. Lo anterior cobra sentido al pensar que el investigador no hace una lectura de forma espontánea y desinteresada de los datos. El autor hace un llamado a una construcción de prejuicios metodológicos, representados en preguntas abiertas que permitan conocer aspectos particulares del texto, sin despojarlo de su propia naturaleza. Es en relación con lo anterior que me aproximo a los datos de mis alumnos a través de preguntas abiertas, entendiendo que en sus producciones se pueden reconocer los significados sobre el parque La Horqueta, lo cual responde a mi principal intención de investigación.

Los aspectos antes mencionados se constituyen como los principios a través de los cuales direcciono el proceso metodológico. Adicionalmente, parto de reconocer la investigación como un proceso iterativo y en concordancia con lo expuesto tanto por Taylor y Bogdan (citado en Arellano, 2019, p. 140) como por Osses, Sánchez e Ibáñez (2006) lo asumo como un trabajo flexible, partiendo de interrogantes abiertas, siguiendo las pautas de los datos, sin un modelo preconcebido; por ello, existe una dependencia sobre el tipo de datos que se dispongan, los objetivos, el conocimiento de los investigadores y el propio contexto de la investigación.

4.2 Diseño de la investigación

En esta sección incluyo la descripción del contexto de la recolección de datos, la descripción de los instrumentos para su obtención, y las decisiones metodológicas que asumo, tanto para sistematizar como para analizar la información.

Contexto de recolección de datos, instrumentos y criterios para la selección de los estudiantes

El contexto de la recolección de datos de este trabajo se constituye por la implementación de una propuesta educativa diseñada para reconocer los significados sobre el parque La Horqueta en la comunidad de Siloé (ver anexo 1). En esta intervención participaron 32 alumnos entre 12-15 años pertenecientes al grado séptimo (primero de secundaria), de una institución educativa del sector. A través de las actividades promoví espacios de discusión sobre un parque de la comunidad “La Horqueta”. En el desarrollo de las actividades los estudiantes también expresaron sus ideas por medio de producciones como dibujos o narrativas. La propuesta se constituye por diferentes actividades que responden a cinco momentos generales.

En el primer momento fomenté reflexiones iniciales, se socializaron las intenciones de la propuesta, las formas de trabajo. El segundo momento se centró en la construcción de interrogantes sobre el parque (desde los intereses de los estudiantes); en estos momentos se formaron grupos y se motivaron procesos de autoevaluación y coevaluación. El tercer momento consistió en la resolución de las interrogantes, lo que implicó el diseño (docente-estudiante) y realización de una salida al parque La Horqueta. En el cuarto momento, se promovió el análisis de los hallazgos como la socialización a otros grados escolares de la institución educativa. Finalmente, se hizo un espacio para reflexiones finales.

A pesar de que en la secuencia didáctica se generan diferentes productos como dibujos, carteleros o escritos grupales, centro la atención en las producciones que me permiten profundizar de forma individual en cada estudiante. Concretamente, las producciones que utilizo para el reconocimiento de los significados corresponden con las actividades del momento de reflexión inicial y final de la propuesta. En ambos momentos, hice uso de la narrativa como instrumento para documentar las descripciones de los estudiantes.

Adicionalmente, en la reflexión final implementé una entrevista. A continuación, describo cada instrumento y las características de las actividades en los que se aplicaron.

La narrativa como instrumento de recolección de datos

Las narraciones representan una oportunidad para acercarse al mundo de los individuos (Arellano, 2019). En el proceso de construir narrativas los sujetos plasman sus experiencias (textos narrativos) dejando ver aspectos de su cotidianidad. Así, en el presente trabajo hago uso de las narrativas para el análisis, debido a su capacidad para sostener formas de pensar y de significar. Como mencioné anteriormente, en el desarrollo de la intervención educativa promoví dos momentos para la realización de las narrativas.

La primer narrativa, tuvo lugar en la primera clase de la intervención; pedí a los estudiantes que cerraran los ojos y pensarán en el parque. En este momento puse música de fondo con sonidos de niños jugando, insectos, entre otros elementos sonoros relativos a un parque, lo anterior con la intención de evocar experiencias, recuerdos e ideas del parque que permitieran a los educandos describir sus vínculos con el lugar. Igualmente, pedí que se reflexionara sobre los siguientes interrogantes: ¿Qué cosas has hecho en el parque?, ¿qué cosas se pueden hacer?, ¿con qué frecuencia visitas el parque?, ¿cuándo fue la última vez que fuiste?, ¿qué significa para ti el parque?, ¿con qué personas vas a ese lugar?, ¿cómo es el lugar? y ¿qué otras cosas puedes pensar sobre el lugar? A partir de lo anterior pedí a los estudiantes que realizaran una narrativa de forma escrita sobre el parque.

La segunda narrativa se construyó al finalizar la intervención educativa; entregué a los estudiantes una hoja (mismo formato entregado al inicio) y les recordé brevemente la actividad inicial. Después, les pedí pensar lo que significaba el parque para ellos, con la intención de generar elementos para la escritura de la narrativa.

La entrevista como instrumento de recolección de datos

En el proceso de recolección de datos decidí utilizar también la entrevista debido a que esta ofrece una oportunidad para conocer de primera mano el motivo por el cual una persona actúa de determinada manera o la opinión que se tiene frente a un tema o

acontecimiento en particular (Campoy y Gomes, 2009; Peláez, et al., s. f). En mi caso busqué reconocer los significados que le atribuyen los alumnos al parque La Horqueta.

La entrevista que diseñé corresponde al tipo semiestructurada, debido a que planteé un guion flexible de 15 preguntas, que permitió un diálogo abierto con los estudiantes. En este proceso establecí algunos temas guiados por preguntas abiertas, las cuales iba relacionando durante la charla. Lo anterior, se corresponde con la definición de Blasco y Otero (2008) quienes mencionan, además, el hecho de que el investigador tiene libertad para profundizar en alguna idea que pueda ser relevante, realizando nuevas preguntas.

La entrevista la implementé al finalizar la intervención educativa y contó con seis núcleos temáticos, (ver el recurso 6 del anexo 1): antecedentes (experiencia sobre el parque); la salida al parque; las clases (dinámica de las clases); el papel del docente; el papel del estudiante; ideas sobre el parque. La entrevista la audiograbé con el consentimiento de los participantes.

A partir de estos núcleos temáticos estructuré varias preguntas, sin embargo, solo hago uso de los siguientes tres núcleos temáticos, que fueron los que en una primera mirada identifiqué incluyen ideas, descripciones o recuerdos sobre el parque: antecedentes, la salida al parque e ideas sobre el parque.

Criterios para la selección de los estudiantes

Los criterios que consideré para la selección de los estudiantes fueron tres, que a saber son: a) haber participado en los diferentes grupos conformados en el segundo momento de la intervención; b) haber participado en todas las actividades; c) tener los consentimientos informados firmados por padres o tutores. El primer criterio (a), se justifica porque cada grupo construyó interrogantes particulares sobre el parque, lo que implicó interacciones diferentes que se dejarían por fuera de la investigación si solo se eligen estudiantes un mismo grupo. Lo anterior se complementa con los posteriores criterios (b y c) en función de la necesidad de contar con una participación constante y los permisos. Consideraciones que permiten poseer datos y autorizaciones para el uso de la información. Es en cumplimiento de lo anterior, que me fue posible seleccionar seis estudiantes.

4.3 Proceso de transcripción de los datos

Como he mencionado en el apartado anterior, las narrativas y las entrevistas son valoradas debido a que permiten conocer formas de pensar o de significar, por lo cual se constituyen como fuentes de información primaria que debe ser manejada cuidadosamente para no generar sesgo de interpretación y así poder señalar claramente a partir de dónde estoy entendiendo los datos. Para cuidar la fidelidad de la información recabada, tomé algunas decisiones iniciales para su sistematización.

Transcribí las narrativas (inicial y final) de forma literal (ver anexo 3). No agregué signos de puntuación, solo en algunos casos mejoré la ortografía para una clara lectura y comprensión. Igualmente, señalé la cantidad de líneas (L#:) e indiqué los momentos a los cuales pertenecen los textos, como se ejemplifica en la tabla 1.

Transcripción de las narrativas	
Inicial	Final
L1: El parque es hermoso tiene unos árboles increíbles L2: tiene hermosas canchas y lo podrían acomodar L3: mejor en el parque hay un ambiente poder cambiar L4: en el parque podemos compartir con la familia L5: ahí podemos relajarnos cuidar de cada planta L6: y cada árbol hay pájaros y también pueden L7: pueden acomodar la cancha sintética podemos jugar L8: reír	L1: mi experiencia: que es muy lindo que uno comparte L3: con amigos compañeros con familia el parque L3: es un lugar para jugar divertirse con las L4: personas que uno quiere es un lugar libre de L5: contaminación y muy limpio es seguro par L6: todas las personas que lo frecuentan a L7: diario es un lugar que tiene muchos árboles L8: y que reduce el impacto de contaminación es L9: un lugar para poder compartir las ideas L10: los sentimientos un lugar para pensar.

Tabla 1: Transcripción de las narrativas. En esta tabla se muestra un ejemplo de transcripción de las narrativas, en ésta se señala el número de la línea (L#), y se indica el momento al cual corresponde. En este proceso no se agregan puntos de puntuación, y solo se hacen cambios en la ortografía para mejorar la comprensión del texto (elaboración propia).

Por otro lado, las entrevistas las transcribí adaptando los criterios utilizados por Gómez Galindo (2005), como muestro en la Tabla 2.

Criterios de transcripción de las cintas de audio

1. Uso de grafías normales.
2. Respecto a los participantes
 - D: - docente
 - E: - estudiante
3. Símbolos prosódicos
 - ? entonación interrogativas
 - ¡ entonación exclamativa
 - I pausa breve
 - II pausa media
 - <...> pausa larga
4. Símbolos relativos a los turnos de palabra
 - = = al principio de un turno para indicar que ha habido pausa después del turno anterior
 - =...= solapamiento de turnos
5. Otros símbolos
 - [...] Fenómenos no léxicos, tanto vocales como no vocales, p. ej [risas], [escribiendo en la pizarra]
 - (?) palabra o frase inteligible o dudosa
 - (()) comentarios del transcriptor

Tabla 2: Criterios de transcripción de las grabaciones de audio (Modificado de Gómez, 2006, p. 121).

A continuación presento en la Tabla 3 un ejemplo de transcripción:

D: bueno | buenos días | a continuación iniciaremos la entrevista | recuerda que si no entiendes alguna palabra o alguna pregunta puedes sentirte con el derecho de preguntarme o que te dé la aclaración pertinente | bueno | entonces ¿Cuál es tu nombre?
 E: = = Dilan
 D: =¿Dilan qué?
 E: =Bernal
 D: =y edad?
 E: =trece
 D: =bueno Dilan | entonces vamos a hacer unas preguntas por temas estas preguntas son sobre tus experiencias y tus opiniones sobre lo que hemos trabajado | bueno | entonces Dilan | habías visitado antes el parque La Horqueta
 E: =sí
 D: =eh | puedes contarme alguna experiencia sobre eso
 E: =no que le digo
 D: =cómo | cuándo lo visitas | qué has hecho allá en el parque
 E: =ah | pues jugar en las canchas y cuando abren los chorros
 D: =y qué más has hecho allá
 E: =ah pues || cuando nos llevan a hacer así | que unos profesores así ||
 D: =has salido con otros profesores al parque ¿con quiénes?
 E: =con los | cuando yo entreno o así con mi familia a veces
 D: =y del colegio has ido con otros profesores

Tabla 3: fragmento de la entrevista realizada a Dilan.

Para la vinculación de los datos respecto a los participantes, uso la inicial de los nombres reales de los alumnos: Carmen (C); Dayana (D) ; Karen (K) ; Miguel (M); Giovany (G) y Dilan (Di). Así, la nomenclatura que designé para indicar la correspondencia de fragmentos de las narrativas y las entrevistas, lo cual presentaré en el apartado de análisis.

4.4 Proceso de análisis

El análisis de este trabajo lo divido en dos momentos. El primero responde a la identificación de las descripciones que los estudiantes hacen sobre el parque. El segundo a la comprensión de los significados y su relación con las dimensiones del lugar. Estos dos momentos los describo más ampliamente a continuación.

Identificación de las descripciones sobre el parque La Horqueta

La identificación de las descripciones que hacen los estudiantes sobre el parque la realizo a partir de la construcción de categorías, respondiendo a lo que Taylor y Bogdan (1987) señalan como el proceso de comparación, contrastación, agregación y ordenamiento de los datos. Estos autores indican que, desde un paradigma interpretativo, los investigadores debemos explorar la información recabada en la investigación en su conjunto e iniciar una comparación entre los elementos comunes y aspectos de naturaleza particular para generar grupos ordenados. Esta actividad es fundamental para los investigadores sociales, en la medida en que a través de esta organización de los datos se posibilita la discusión y construcción de inferencias sobre la realidad social que estamos estudiando.

De esta manera, y respondiendo al marco hermenéutico que estoy asumiendo, hago una construcción de categorías para organizar y reconocer las formas en que los estudiantes describen el parque (ver Figura 4). En este sentido, interrogo de forma conjunta tanto las narrativas escritas como las narrativas orales producto de la entrevista a través de la pregunta ¿Cómo describen los estudiantes el parque La Horqueta? El abordaje conjunto de estas producciones lo hago considerando que estas presentan una naturaleza descriptiva en la que se documenta de forma complementaria formas en que los estudiantes describen el lugar. Tanto las narrativas escritas como las entrevistas responden a mi intención de reconocer los significados, por lo cual, se hace coherente analizarlas de forma conjunta.

En este proceso etiqueto los fragmentos (F) de las narrativas y de la entrevista. Así, en relación con las narrativas señalo con *NI/N2* (narrativa inicial o final), seguido de la *inicial del estudiante* y (*L:#*) para indicar el número de línea/s al que pertenece el fragmento, generando de esta forma la siguiente nomenclatura (*FN(inicial)L:#*) o (*FN2(inicial)L:#*). En el caso de las entrevistas, señalo el número (#) del fragmento, seguido de la (E) de entrevista y la inicial del estudiante entrevistado, esto permite la siguiente nomenclatura: *F:#E(inicial)*. En la Tabla 4 muestro dos ejemplos de etiquetado:

Estrategia de recolección de datos	Descripción obtenida	Etiqueta
Narrativa	L3: orgullo a saber que en el parque de la Horqueta L4: si se cuidaba y se preocupaban por el medio L5: ambiente, me parece algo muy importante porque con L6: eso se puede llegar lejos con ejemplos y hechos,	FN2CL:3,4,5,6 F: fragmento N2: narrativa final C: Carmen L: número de líneas.
Entrevista	E: == Pues si una sensación buena porque pues hay uno sabe que existe el orden y existe pues preocupación por el medio ambiente.	F4EC F: fragmento 4: número del fragmento E: entrevista C: Carmen

Tabla 4. Ejemplo de etiquetado de las descripciones pertenecientes a las narrativas y entrevista.

Finalmente, presento la Figura 4. A través de esta muestro los principales pasos para la construcción de las categorías. El proceso que sigo es la lectura cuidadosa de las narrativas y las entrevistas para identificar formas en que se describe el parque. Las diferentes descripciones las contrasto y organizo según su afinidad. Esto me permite señalar diferentes grupos con características afines.

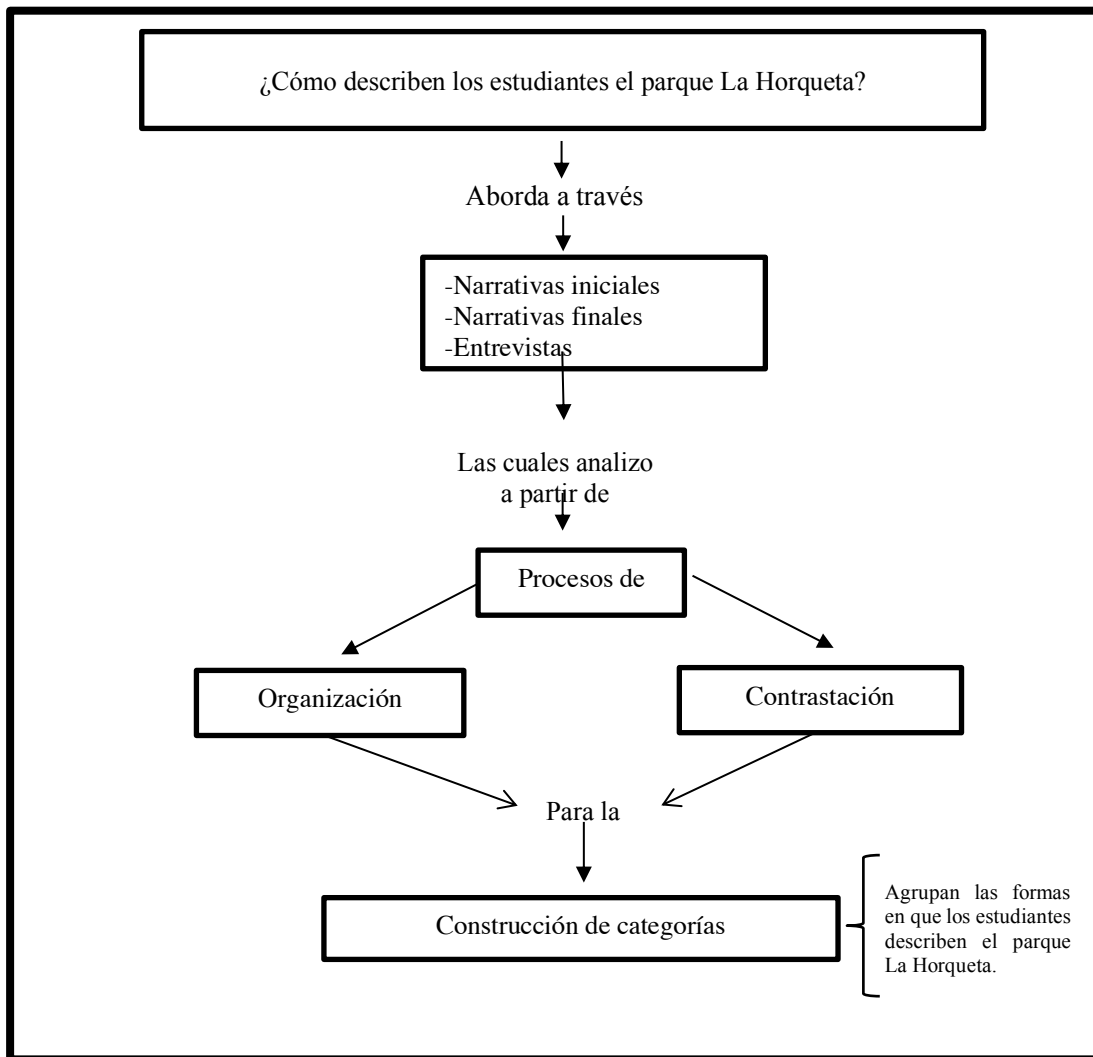


Figura 4: Esquema del proceso de análisis de las narrativas y las entrevistas.

Comprensión de los significados y su relación con las dimensiones del lugar

En este segundo momento del análisis busco comprender los significados y su relación con las dimensiones del lugar. Para lo anterior, parto de las descripciones ya categorizadas. Estas descripciones me permiten acercarme al significado sobre el parque La Horqueta, bajo la perspectiva de Russ, Peters, Krasny y Stedman (2015) quienes exponen que los significados son el valor simbólico que la gente le adscribe a los lugares, a través de los cuales se caracterizan las formas en que estos son apreciados. En otras palabras, el valor simbólico o significado se ve representado por las razones (formas) que fundamentan el aprecio.

Como reportaré en el siguiente capítulo, es en razón de lo anterior, que me acerco a las categorías recordando que estas agrupan distintas descripciones sobre el parque, que en coherencia con las condiciones en las que se produjeron los datos (reflexiones del parque, preguntas explícitas sobre lo que el estudiante pensaba del lugar, no se establecieron juicios de valor por parte del investigador) me permiten describir el aprecio, el cual me posibilita reconocer el valor simbólico/significado del lugar, y relacionarlo con las dimensiones del lugar propuestas por Gruenewald (2003).

La relación entre el valor simbólico y las dimensiones del lugar tiene sentido en coherencia con el marco teórico, donde comprendo al lugar desde una perspectiva humanista y multidimensional, en la cual los significados del lugar se corresponden con esa naturaleza del lugar como escenario que promueve y reproduce vínculos sociológicos, ideológicos, políticos y ecológicos. Para identificar las relaciones entre los significados y las dimensiones del lugar contrasto las particularidades de cada categoría con los planteamientos de Gruenewald (2003b).

De esta manera, todas aquellas categorías que expresen descripciones relacionadas con la vida social, el parque como espacio para realizar actividades y prácticas culturales particulares las vinculo con la dimensión sociológica. Por su parte, existe una gran dificultad para desligar la dimensión ideológica y política, pues estas son interdependientes y se manifiestan como formas en que se califica el lugar de forma explícita o implícita por parte de los sujetos. Para superar esta dificultad, en este trabajo, relaciono la dimensión ideológica con categorías en las que se muestren formas de entender el parque en relación con ideas que refieran al uso, función o un deber ser del lugar. Por su parte, la dimensión política, la relaciono con categorías en las que el parque represente una oportunidad para afrontar dificultades del contexto (permite la capacitación, afrontar la inseguridad). Finalmente, las categorías en las que pueda notar vínculos con la naturaleza las relaciono con la dimensión ecológica del lugar.

Para reconocer los significados o valores simbólicos y evidenciar relaciones con las dimensiones del lugar, sigo la lógica de la Figura 5. En este proceso parto de las categorías y así de las descripciones identificadas en cada estudiante para describir el aprecio sobre el parque, debido a que en estas se encuentran opiniones que permiten conocer rasgos que lo configuran. Es a partir del aprecio como representación de los significados que puedo reconocer vínculos respecto a las dimensiones del lugar.

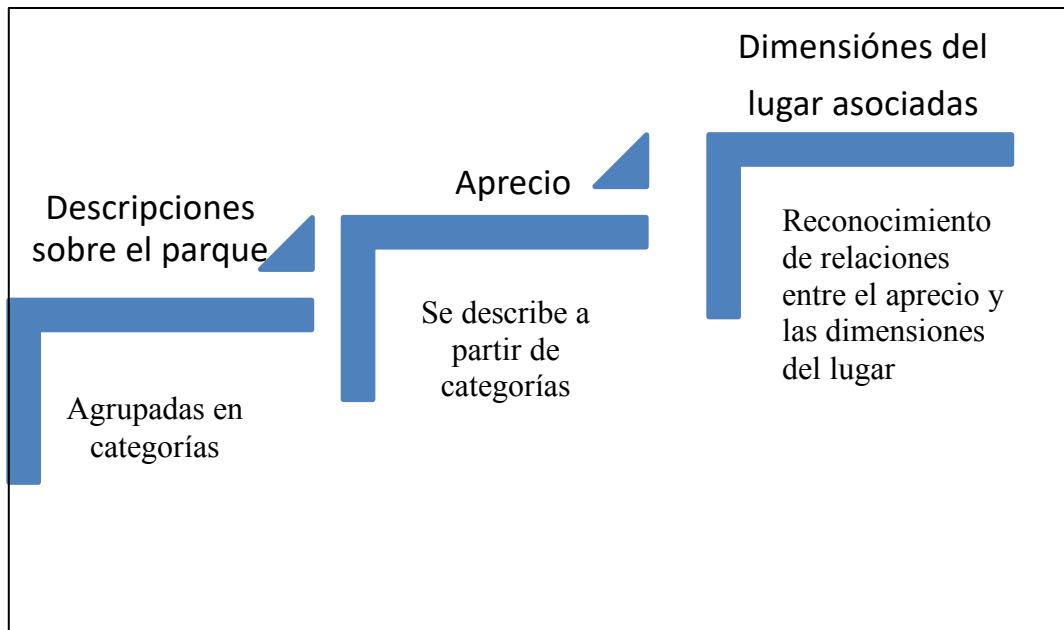


Figura 5. Proceso para reconocer los significados o valores simbólicos del parque La Horqueta a partir de la descripción de los aprecio y su relación con las dimensiones del lugar.

A partir de las decisiones metodológicas que muestro en este apartado organizo la información en las narrativas y las entrevistas. En este proceso parto de reconocer lo que los estudiantes expresan sobre el parque La Horqueta, organizando sus descripciones en categorías, las cuales muestran las formas generales en que los estudiantes se refieren al parque. Igualmente, al generar un dialogo entre los referentes teóricos y las categorías que se construyen a partir de los datos, me fue posible proponer una forma para reconocer los significados y vincularlos con las dimensiones del lugar.

5 Resultados

A continuación, expongo los resultados que surgen a partir del proceso de análisis. Presento dos apartados: categorías que agrupan las descripciones sobre el parque La Horqueta, y significados que presentan los estudiantes sobre el parque La Horqueta y su relación con las dimensiones del lugar. Para este último apartado inicialmente presento los resultados por cada estudiante, debido a que estos presentan descripciones que particularizan sus significados.

5.1 Categorías que agrupan las descripciones sobre el parque La Horqueta

A partir del análisis de las producciones (narrativas y entrevistas) me fue posible identificar diferentes descripciones sobre el parque las cuales ubiqué en dos dimensiones. La primera dimensión responde a categorías en las que agrupé las descripciones relacionadas con la naturaleza y medio ambiente del parque, donde resaltan relaciones en función del *cuidado del medio ambiente, características ambientales y afinidad por el medio natural*. En la segunda dimensión agrupé descripciones en donde pude apreciar aspectos sociales en relación con el lugar, a partir de las cuales establecí las siguientes categorías: *lugar de esparcimiento, compartir y socializar, seguridad y protección, condiciones para el uso, y recuerdos de la infancia*. Finalmente señalo la correspondencia entre categorías y las dimensiones del lugar.

En la Tabla 5 presento cada una de las categorías, su descripción, así como algunos ejemplos extraídos de los datos.

Dimensiones	Categoría	Descripción	Ejemplos	Dimensión del lugar con la que presenta vínculos
	Cuidado del medio ambiente	Se identifican las expresiones en donde el estudiante muestra interés o reconocimiento de acciones relacionadas con el cuidado del medio ambiente.	“en el parque de La Horqueta si se cuidaba y se preocupaban por el medio ambiente, me parece algo muy importante porque con eso se puede llegar lejos con ejemplos y hechos” [FN2CL:3,4,5,6].	

Naturaleza y medio ambiente	Características ambientales	Se refiere a los aportes ambientales que brinda el parque.	<p>“si tenemos el parque bien cuidado ... tener un buen aire y ambiente ...” [FN2GL:5,6,7].</p> <p>“tiene muchos árboles y que reduce el impacto de contaminación” [FN2DL:7,8]</p>	Ecológica
	Afinidad por el medio natural	Son las expresiones sobre el entorno natural y la forma en que es apreciado.	<p>“El parque es hermoso tiene unos arboles increíbles” [FN1DL:1].</p> <p>“donde nos podemos conectar con la naturaleza” [FN2KL:7,8].</p>	
Aspectos sociales	Lugar de esparcimiento	Alude a actividades que se realizan con la intención de divertirse, olvidarse de los problemas, despejar la mente, y que se desarrollan en el tiempo libre, incluye actividades como hacer deporte.	<p>“me gusta ir para montar en la rueda, columpios y bañarme en los chorros” [FN1DiL:7,8].</p> <p>“me gustó el parque ... porque se hacen varias actividades o amigos, a desaburirse y cosas por el estilo” [FN2CL:7,8,9].</p>	Sociológica
	Compartir y socializar	Son ideas del lugar como espacio para compartir y dialogar con amigos, compañeros y familia .	<p>“mi experiencia es ir a jugar a las canchas de futbol con mis amigos compartimos todos juntos y también fui con mi papá a compartir tiempo libre” [FN1DiL:1,2,3].</p> <p>“un sitio ... de compartir en familia o sin ella” [FN2ML:10].</p>	
	Recuerdos de la infancia	El lugar evoca experiencias significativas	“ya no recordaría mi infancia porque uno iba a ese parque desde chiquito” [F5EG]	
	Condiciones para el uso	Condiciones necesarias para disfrutar del parque, como normas, mantenimiento, mejoras o adecuaciones.	<p>“que los chorros los limpien para que no salgan bacterias” [FN1GL:10,11]</p> <p>“dejar que entren las mascotas para entrenarlas en el parque” [FN1ML:7,8]</p>	Ideológica

	Seguridad y protección	Se refiere a la protección que brinda el parque, en relación con problemas de inseguridad como el robo, consumo de drogas, entre otros.	“es un lugar muy seguro para las personas que lo frecuentan” [FN2KL:5].	Política
--	------------------------	---	---	----------

Tabla 5. Categorías respecto a los significados sobre el parque La Horqueta, construidas a partir de la lectura de las narrativas y entrevistas de los educandos.

5.2 Significados que presentan los estudiantes sobre el parque La Horqueta y su relación con las dimensiones del lugar

Significados de Dayana sobre el parque La Horqueta

Dayana describe aspectos naturales y ambientales, especialmente hace referencia a los árboles y la fauna asociada "El parque es hermoso tiene unos árboles increíbles...(FN1L:1); y en cada árbol hay pájaros ..." (FN1L:6). La alusión a estos aspectos me permite ubicar las descripciones en la categoría *afinidad por el medio natural*, puesto que Dayana brinda atención a un carácter estético del parque, asociado a los árboles. Dayana declara también algunos aspectos del parque como: "podemos relajarnos cuidar de cada planta" (FN1L:5) o: "...es un lugar que tiene muchos árboles: y que reduce el impacto de contaminación ..." (FN2L:7, 8) las anteriores descripciones las relaciono con la categoría *características ambientales*, debido a que Dayana presenta nociones sobre cómo el parque brinda beneficios de tipo ambiental relacionados con el cuidado de especies como las plantas o un reconocimiento de los árboles como reguladores ambientales, pues declara su papel en la reducción de la contaminación.

A través de sus descripciones Dayana muestra un aprecio a partir del valor estético, al asociar a los árboles con la belleza; igualmente como un lugar que reduce la contaminación. De esta manera, identifiqué en las descripciones de Dayana un valor simbólico del parque asociado a la dimensión ecológica del lugar (Gruenewald, 2003) al señalar su interés por la conservación y la valoración estética que hace sobre los árboles. Es interesante notar cómo Dayana percibe relaciones entre algunos organismos al tiempo que dota de sentido algunos elementos naturales desde el punto de la belleza. Lo anterior puede ser considerado para establecer, ampliar y mejorar descripciones relacionadas con los significados ecológicos de Dayana sobre el parque (qué otros seres vivos hay en el lugar y cómo se relacionan), al tiempo que se discutan formas en que los seres humanos

dotamos de sentido a la naturaleza, en este caso, con un valor estético, lo que responde a una visión más crítica del cómo se están valorando elementos naturales como los árboles. Esto último se corresponde con los aportes de una educación crítica que permite poner en juego las formas en que el ser humano asume la naturaleza.

Siguiendo la lectura cuidadosa de los datos me percaté de otras descripciones que son interesantes para ella desde el punto de vista de la recreación y socialización. En ese sentido en la entrevista documento lo que para Dayana son sensaciones generadas por el parque en relación con su posibilidad de estar en contacto con otras personas: "D:- ...qué sensación | qué sentimientos pasan por tu mente | a ver si me las puedes describir E: -jum || voy a chatear || la sensación es que voy a chatear | o de pronto que mi hermano lleve el balón voy a jugar " (F1ED). Es así como reconozco en Dayana descripciones del parque que asocio a las categorías *compartir y socializar y lugar de esparcimiento*, pues vincula al parque con la posibilidad de realizar actividades como jugar con su familia o incluso compartir con sus amigos al chatear (comunicarse a través del chat de las redes sociales o mensajes de texto) con ellos.

Sumado a lo anterior, es notorio un valor emocional, Dayana expresa que el parque "es un lugar para jugar divertirse con las personas que uno quiere ... un lugar para poder compartir las ideas los sentimientos un lugar para pensar" (N2FL:3,4,9,10) mostrando un reconocimiento del parque como sitio que fortalece relaciones con personas cercanas a través de la expresión de sentimientos e incluso compartir por medio del juego. Lo que describe Dayana, se corresponde con un aprecio sobre el parque relacionado con la posibilidad que le brinda para distraerse, al socializar y jugar con sus amigos y las sensaciones positivas que se generan como producto de esta interacción. Al mismo tiempo, esto se relaciona con un valor simbólico concordante con la dimensión sociológica del lugar desde la perspectiva de Gruenewald (2003), quien reconoce los lugares como sitios para el fortalecimiento de las relaciones sociales; sin embargo, la educanda no manifiesta un sentido crítico que le permita reconocer cómo sus experiencias de socialización son producto de esta interacción constante con el lugar.

La apreciación de Dayana sobre el parque como lugar que le permite experiencias de socialización, puede ser aprovechado en el aula, en la medida en que para ella el parque resulta motivante y emotivo. De esta manera, retomar las experiencias de socialización que el parque posibilita a Dayana resulta importante para promover acciones responsables

sobre el cuidado del lugar, lo cual se corresponde con la intención de promover propuestas ambientales críticas, ya que explicitar la importancia del parque a nivel personal, puede promover mayor responsabilidad por parte de los educandos en su actuación. Es decir, habrá mayor disposición sobre su cuidado y conservación, en virtud de reconocer el papel que desempeña para ella, como la posibilidad de conectarse a sus redes sociales o jugar.

Otro de los aspectos que sobresale en las descripciones de Dayana hace referencia a la seguridad. En la entrevista Dayana manifiesta que por medio de las actividades en el parque aprendió sobre la seguridad que éste presenta; ella menciona: "D: - cómo que cosas sabe más a fondo E: -= sobre el cuidado | en la entrevista que hicimos nos hablaron sobre la seguridad y todas esas cosas D: -qué le decían sobre la seguridad E: -= que si... que si alguien estaba irrespetando las reglas denunciaran o hicieran... o le dijeran a algún | se me fue | a este...D: -¿quién? E: -= a el ll guarda" (F2ED) para ella la seguridad del parque se ve representada por la regulación que ejerce el guarda sobre el cumplimiento de las normas. Así, considero que Dayana es consciente de la existencia de personal encargado de garantizar la seguridad, por lo que esta descripción la ubico en la categoría *seguridad y protección*. En este mismo sentido, Dayana declara "...el parque es seguro para todas las personas que lo frecuentan a diario" (N2FL:4,5,6,7), este comentario, con una connotación menos personal, habla de la extrapolación que ella realiza acerca de su sensación de seguridad, confiriendo este sentir a toda la comunidad que puede acceder al parque. En función de esta interpretación, puedo notar una conexión entre el aprecio de la estudiante y un valor simbólico relativo a la dimensión política del lugar propuesta por Gruenewald (2003) en donde se entiende que el parque puede apreciarse como un lugar que permite afrontar/evadir dificultades, que, en este caso, podrían ser la inseguridad y la delincuencia. La estudiante reconoce al parque como un lugar de exilio, al que conscientemente acude para hacer frente a condiciones desfavorables del contexto frente a las cuales se siente vulnerable. En relación con lo anterior, vale la pena notar cómo la educanda en sus producciones no problematiza sobre por qué se siente más segura en el lugar y sus implicaciones.

De esta manera, este aprecio por el parque en función de la seguridad que genera en Dayana, podría ser utilizado para reconocer las problemáticas locales como la delincuencia, expendio de drogas, formación de pandillas, entre otras, y cómo se vinculan con el parque desde la voz de la estudiante. Desde un enfoque crítico, es necesario promover el reconocimiento de las realidades locales como punto de partida para afrontar

situaciones desfavorables. En concordancia con lo anterior y notando descripciones generales por parte de Dayana, sería interesante promover esta habilidad (descripción) al tiempo que se discuta el porqué el parque es seguro para la estudiante; lo que puede representar un contexto para desarrollar habilidades que le permitan ampliar y poner en juego sus conocimientos sobre Siloé.

Finalmente, Dayana describe la necesidad de que el parque sea mejorado al expresar "...El parque tiene hermosas canchas y lo podrían acomodar mejor y también pueden acomodar la cancha sintética ..." (FN1L:1, 2, 3, 6). Lo anterior muestra una descripción del lugar como un espacio que debe tener una infraestructura en buen estado; que le permita a Dayana asistir y disfrutar de las instalaciones. Esta descripción se corresponde con la categoría *condiciones para el uso*, habiendo una reclamación por parte de Dayana, en la medida en que el parque podría ser más adecuado. Percibo así, un aprecio poco positivo respecto a una infraestructura defectuosa. Este aprecio, lo relaciono con un valor simbólico del parque que responde a una ideología sobre el lugar; este escenario es entendido como espacio que debe responder a funciones específicas, como permitir la recreación (Gruenewald, 2003).

Lo que describe Dayana en relación con la dimensión ideológica, muestra de su parte el reconocimiento del parque como lugar con unos compromisos preestablecidos socialmente. Es interesante notar cómo la estudiante asigna algunas funciones al lugar, haciendo demandas explícitas sobre su adecuación, lo que permite promover desde lo ideológico, cuestionamientos políticos como el derecho a la recreación, pero también a los deberes como ciudadanos, en los cuales está el buen uso del lugar. Esto posibilita promover reflexiones críticas sobre el papel que juega el parque en los derechos, pero también en los deberes de los ciudadanos.

En general, puedo decir que Dayana presenta significados vinculados con las dimensiones ecológica, sociológica, política e ideológica del lugar a partir de las cuales reconozco elementos que pueden ser abordados desde la escuela:

- **Dimensión ecológica:** discutir el valor estético asignado a la naturaleza; ampliar descripciones sobre la biodiversidad del parque y las principales relaciones ecológicas que se presenta en los seres vivos del lugar. Promover la reflexión sobre el equilibrio ambiental, en relación con cómo el aumento de la

contaminación se vincula con relaciones inequitativas entre el ser humano y la naturaleza, lo que permite reflexionar al parque como espacio rehabilitado.

- **Dimensión sociológica:** tener en cuenta las relaciones personales que el lugar promueve puede posibilitar una mayor responsabilidad sobre su cuidado y conservación, en virtud de reconocer el papel que desempeña, como la posibilidad de conectarse a las redes sociales o jugar.
- **Dimensión política:** se hace relevante el reconocimiento de problemáticas locales y su asociación con el parque, al tiempo que se promueve una mejora en sus descripciones para poner en juego conocimientos sobre Siloé.
- **Dimensión ideológica:** las funciones adscritas al lugar permiten promover reflexiones sobre el papel que juega el parque en relación con el derecho a la recreación, pero también con los deberes de la estudiante como ciudadana al uso y cuidado del lugar.

Significados de Carmen sobre el parque La Horqueta

Carmen manifiesta a través de sus descripciones una valoración por algunos de los aspectos naturales del parque. En ese sentido al preguntarle por los aspectos que llamaron su atención a partir de la salida al lugar, ella expresa " E: == El árbol el l el árbol grande que estaba de allá ... cómo le explico l dónde no había juegos uno pues allá al rincón. D: == ¿Por qué te llamó la atención ese? -E: == Pues porque a mí me encantan los árboles grandes y todo eso y como uno se puede trepar por ahí y no lo dejan a uno"(F1EC). En el contexto de la pregunta Carmen manifiesta interés por uno de los árboles del parque, al tiempo que me permite notar una dificultad para reconocer los tipos y nombres comunes de estos. Lo que comenta Carmen me hace notar una afinidad por los árboles del lugar, razón por la cual vinculo esta descripción con la categoría *afinidad por el medio natural*.

Así mismo, Carmen muestra interés en el cuidado del medio ambiente al expresar: "orgullo a saber que en el parque de la Horqueta sí se cuidaba y se preocupaban por el medio ambiente, me parece algo muy importante porque con eso se puede llegar lejos con ejemplos y hechos" (FN2L:3,4,5,6). En esta narrativa Carmen hace hincapié en cómo el parque desempeña un papel importante para el cuidado del medio ambiente, señalando que éste brinda ejemplos y hechos que la hacen sentir orgullosa. En concordancia con lo anterior, ella reconoce al parque La Horqueta como lugar en el que se pueden evidenciar

acciones que motivan una mejor relación con la naturaleza, esto último lo asocio con la afirmación que ella hace en relación con que los hechos y ejemplos posibilitan llegar muy lejos.

De este modo, me es posible notar un aprecio sobre el lugar que se fundamenta en la posibilidad de cuidar la naturaleza, el interés de Carmen por aspectos naturales como los árboles del lugar. Lo que relaciono con un valor simbólico del parque asociado a la dimensión ecológica del lugar, pues en esta dimensión tienen cabida las reflexiones relacionadas con los vínculos que establece el ser humano con los medios naturales (Gruenewald, 2003). Carmen muestra algunas nociones sobre los árboles, pero no expone un posicionamiento crítico sobre el valor que desempeñan para ella y para la comunidad.

Particularmente, noto una oportunidad desde el punto de vista educativo para promover espacios que le permitan a Carmen proponer y realizar acciones en relación con el cuidado del medio ambiente del parque, pues se nota que es uno de sus intereses. Lo anterior, se corresponde con objetivos de la educación ambiental y la educación en ciencias, en la medida en que estas se vinculan por su interés de promover acciones responsables frente al ambiente (Pérez, 2014). Concretamente, el interés por el cuidado del medioambiente que presenta Carmen puede ser aprovechado para ampliar ideas sobre el tipo de árboles del parque, y para promover descripciones sobre las relaciones ambientales que estos sostienen con otros seres vivos como el ser humano, en este caso el aporte de los árboles a la disminución de la contaminación del aire. Esto, puede ser un elemento que permita fortalecer los vínculos con los árboles, permitiendo también, la valoración de otro tipo de fauna y flora asociada.

Carmen también expresa un posicionamiento sobre el parque como lugar que le permite interactuar con otras personas y distraerse, ella declara "E: == Pues yo he ido para allá a divertirme | a salir con unas amigas y pues todo lo que uno hace cuando se reúne con las amigas | hablar | charlar y todo eso uno se reúne en el parque y comienza a charlar de todo pues hasta cosas que ni sabe que | uno se inventa cosas ahí para hablar" (F1EC). También expresa lo siguiente "D: == Bueno | cuando piensas en el parque ¿qué sientes? Qué sensación se te viene al cuerpo | qué imágenes te vienen a la cabeza "E: == Pues || feliz D: ==¿Por qué? E: == feliz pues porque uno puede estar ahí tranquilo y hablar con unos con unas amigas y todo eso" (F3EC). Estas descripciones las ubico en las categorías *compartir y socializar* y *lugar de esparcimiento*, ya que para ella el parque le trasmite

una sensación de felicidad por el hecho de compartir con amigos, por la tranquilidad que le genera el lugar, pero se nota particularmente una valoración por parte de Carmen por poder disfrutar de la compañía de sus amigos y realizar actividades con ellos, como lo manifiesta en una de las narrativas "me gusto el parque ... porque se hacen varias actividades o amigos, a desaburrirse y cosas por el estilo" (FN2L7,8,9).

Las posibilidades de interactuar con amigos y realizar actividades denotan un valor simbólico que responde a la dimensión sociológica del lugar que, de acuerdo con los aportes de Mejia (2014) y Gruenewald (2003), esta permite sostener las relaciones culturales. Estos autores reconocen a los lugares como identitarios, pues a partir de la experiencia social y personal se entretajan vínculos que van quedando inscritos en nuestra memoria, como se evidencia en las descripciones proporcionadas por la estudiante. La relación que presenta Carmen desde la dimensión sociológica puede ser aprovechada desde la escuela para fomentar acciones de cuidado y de respeto por los lugares como el parque. Así, brindar espacios para hablar de las emociones, sensaciones y experiencias de socialización vinculadas con el parque La Horqueta, contribuye ampliar los significados sobre el lugar, aspecto que, desde la educación ambiental socio-crítica, puede representar actuaciones más responsables por parte de los educandos. En este caso, sería necesario clarificar la importancia del lugar para Carmen, en la medida en que le permite experimentar sensaciones positivas como producto de su interacción con otras personas.

Finalmente, para Carmen es importante el aspecto de la seguridad, de esta forma, en la categoría seguridad y protección, identifiqué algunas descripciones que muestran cómo el sentirse segura se convierte en una característica importante para la valoración y aprecio hacia el parque: "E: =Y como el parque es muy seguro además también porque uno va por la carretera tampoco uno puede correr así porque de pronto hay gente muy mala y le pueden hacer daño y en cambio en el parque no uno puede correr tranquilo ...E: =Pues libre porque uno puede moverse pá cualquier lado sin problema | sin problema de nada" (F6EC). Ella describe que correr en este lugar es seguro, pues al contrario de la carretera (lugar fuera del parque) no hay peligro de ser dañada por alguna persona con malas intenciones. En correspondencia con lo anterior noto un aprecio por el parque ante la posibilidad de sentirse tranquila y libre gracias a la seguridad que éste le brinda, lo que asocio con aspectos generales del parque como presentar gran iluminación, personal de seguridad y estar totalmente encerrado por una maya que lo separa de la carretera.

De manera implícita, esta forma de apreciar el lugar reconoce las dificultades de seguridad en el contexto, mismas que disminuyen en el parque, situación que relaciono con un valor simbólico inscrito en la dimensión política del lugar. Al respecto, Ramos y Cuevas (2016) expresan cómo los lugares brindan la oportunidad de hacer lecturas políticas de las comunidades, como es el caso de la inseguridad en el contexto en el que vive Carmen. Desde los aportes de Gruenewald (2003b), cobra sentido reflexionar sobre el papel que juegan los espacios en la solución a las dificultades que viven los ciudadanos, lo que permite notar una posición política por parte de Carmen frente al lugar. Esta situación puede brindar una oportunidad para abordar las problemáticas que se viven en el sector de Siloé. Desde la escuela se puede promover un pensamiento crítico a través del análisis de las problemáticas locales. En el caso de Carmen sería interesante promover la construcción de descripciones más nutridas sobre la situación de la seguridad que ella percibe. Es decir, brindar espacios para que analice por qué se siente protegida en el parque, qué dificultades se presentan y cuáles pueden ser las razones de la existencia de estas, con la intención de construir descripciones que le permitan comunicar con mayor claridad sus ideas.

Puedo entonces reconocer en Carmen significados del parque La Horqueta que se relacionan con las dimensiones ecológica, sociológica y política del lugar. En cada una de las dimensiones hago explícita la forma en que pueden abordarse los significados de la estudiante desde la escuela.

- **Dimensión ecológica:** abordar el interés sobre los árboles del parque y el cuidado del medio ambiente para promover el reconocimiento la biodiversidad del lugar. Al mismo tiempo promover el reconocimiento y descripción de las principales relaciones que se puedan presentar entre los árboles y otros seres vivos del lugar. Promover la identificación de lugar como espacio rehabilitado.
- **Dimensión sociológica:** brindar espacios para hablar de las emociones, sensaciones y experiencias de socialización relacionadas con el parque La Horqueta, para fortalecer vínculos que permitan acciones más responsables hacia el lugar.
- **Dimensión política:** promover la construcción de descripciones más nutridas sobre la situación de la seguridad que la estudiante percibe y el reconocimiento de

las causas de la sensación de inseguridad; para promover una lectura más política de la comunidad a través de lo que ocurre en el parque.

Significados de Miguel sobre el parque La Horqueta

Miguel reconoce diferentes elementos relativos a la naturaleza del parque que contribuyen al desarrollo de vínculos con el lugar y que ubico en las categorías: *afinidad por el medio natural, características ambientales y cuidado del medio ambiente*. En algunas de sus descripciones menciona lo siguiente: "-E1.- ==hay muchos parques que me llaman la atención por sus juegos | pero ehh | en este caso | de este parque que estamos hablando | me gusta por el lado de la naturaleza tienen muchos árboles | animalitos" (F4EM) ... "E- porque pues | los animalitos | ellos habitan en los árboles y para mí eso es bueno | o sea los árboles para mí representan naturaleza | despeje de mente " (F5EM) lo que complementa con una idea sobre los árboles: " E1.-== pues los árboles del parque | como todos los árboles aportaría en el aire para la ciudad " (F8EM).

Para Miguel el parque es importante en función de la naturaleza que posee; reconoce el papel de los árboles como hábitat de otras especies, expresando abiertamente que para él estos aspectos representan la naturaleza y le generan sensaciones positivas como despejar la mente. En sus declaraciones me es posible advertir también, el reconocimiento de algunos de los aportes que brindan los árboles, desde lo ambiental al producir "aire", lo que me permite asociarlo con la producción de oxígeno. Este reconocimiento y valoración del parque lo relaciono con reclamaciones por parte del estudiante al mencionar: "estuve un día en el parque y vi una señora arrancando las plantas "(FN1L:10 o "personas que quieren arrancar las plantas se les pondría una multa no muy costosa" (FN1L: 6,7). De este modo, Miguel evoca situaciones de daño a la flora que considera deben corregirse, exponiendo su preocupación y aprecio por la naturaleza del lugar.

Puedo decir que Miguel sostiene un aprecio por el parque, debido a que le transmite sensaciones positivas a través de los elementos naturales, lo que justifica su cuidado y su protección. La relación del estudiante con el parque se corresponde con un valor simbólico desde la dimensión ecológica del lugar (Gruenewald, 2003). Miguel pone de manifiesto cómo los lugares son cuidados y valorados, en la medida en que cobran importancia para su vida personal (Van Eijck, 2010). Así, es notorio un posicionamiento

crítico respecto a la necesidad de mantener una relación de cuidado y respeto por las plantas del parque.

Partiendo de las valoraciones del educando, las clases de biología y educación ambiental socio- crítica pueden fortalecer estos vínculos en contextos de enseñanza de temáticas que permitan ampliar ideas sobre otros seres vivos más allá de los árboles y las aves. Esto implica entonces, un reconocimiento de la fauna (otros animales) y la flora (otras especies vegetales) del parque la Horqueta. Esto con la intención de ampliar la visión ecológica del parque y abordar otras implicaciones como el tipo de relaciones que presentan estas especies y la forma en que pueden ser perturbadas por actuaciones inadecuadas; como el caso de arrancar las plantas y afectar la relación de nutrición que estas sostienen con otros seres vivos. Estos contenidos pueden ser utilizados para la construcción de argumentos que justifiquen iniciativas de protección sobre la fauna y flora del lugar, lo que en el caso de Miguel podría ser la creación formal de las multas para regular acciones negativas que afecten las plantas y otros seres vivos del parque.

Al preguntarle a Miguel por su experiencia en el parque comparte lo siguiente " E1.- sí | sí | cuando estaba más pequeño lo visitaba con mi papá y con mi mamá | | íbamos en familia a compartir | o cuando estábamos en época de navidad veíamos niños | y mi familia pues cualquier cosa que tenía le compartíamos a ellos | no | que también la experiencia de que muchas personas allá | que no son solo para ellos si no que también comparten lo de ellos" (F1EM). Lo señalado por Miguel pone en evidencia, como el parque le ha permitido realizar actividades con la comunidad en fechas especiales, al tiempo que comparte con personas importantes para él como su familia.

Lo que describe Miguel lo asocio con otras descripciones que ubico en las categorías *compartir y socializar* y *lugar de esparcimiento* y que permiten notar lo que significa para Miguel el parque en términos de interacción social y diversión. Así, él complementa con dos descripciones que permiten reconocer con mayor claridad la forma en que valora el parque. La primera, en el sentido de lo que le brinda el lugar; y la segunda, en función de lo que siente al estar allí: " E1.-== para mí el parque me aporta un lugar donde yo podría despejar mi mente para yo hacer trabajos con mis compañeros | o para poder estar en | | con mi familia "(F3EM) " -E1... me sentí, pues feliz | |...E1.-... una felicidad como <...> como cuando uno juega en | los parques de diversión | como cuando uno juega en cada uno de los juegos | así " (F10EM). El estudiante muestra entonces un aprecio por el parque

justificado por la felicidad que le genera, el compartir con su familia o amigos. Reconozco como parte del aprecio, el hecho de que disfruta de los diferentes juegos y la posibilidad de reunirse con sus compañeros de escuela.

Lo anterior, pone de manifiesto un valor simbólico por parte de Miguel, vinculado a las relaciones sociológicas. En palabras de Ramos y Cuevas (2016) se expresa cómo los individuos o grupos sociales se relacionan con los lugares más allá de un simple aspecto geográfico sino como un sistema ecológico más enriquecido que incluye factores físicos, sociales, culturales, su relación con la historia y el estado psicológico de los sujetos (Ramos y Cuevas, 2016). En relación con lo anterior, el educando reconoce cómo en el parque puede convivir con amigos, familia y disfrutar de actividades, pero no advierto una opinión crítica por parte de Miguel para reconocer directamente el lugar como figura influyente en estas relaciones que describe.

Desde el punto de vista educativo, el valor que le atribuye el educando al lugar puede promover una mayor participación en actividades escolares. Al mismo tiempo, involucrar en las clases los elementos mencionados por Miguel como la sensación de felicidad, el poder estar con su familia y amigos, podría fortalecer los vínculos del estudiante y ampliar las razones del porqué cuidar el parque desde los elementos sociales y de recreación que ofrece a él y a la comunidad.

Por otra parte, noto algunas expresiones en las descripciones del educando sobre el parque, mismas que relaciono con la categoría *condiciones para el uso*. Concretamente Miguel expresa lo siguiente: “hacer una creación del parque más rural” (FN1L:1) ...“un día estaba jugando fútbol pero me caí y me raspé pensé que se podía hacer una de pasto ” (FN1L:17,18) ...“dejar que entren las mascotas para entrenarlas en el parque” (FN1L:7,8). El estudiante hace una lectura del lugar mediada por sus intereses para proponer modificaciones que le permitan disfrutar de actividades que muy seguramente realiza en otros espacios, y al mismo tiempo expresa formas en las que debería ser mejorado. Estos aspectos muestran una reclamación del estudiante frente a un deber ser del parque. Al respecto, considero que existe un aprecio poco positivo, manifestado por la imposibilidad de realizar algunas actividades (jugar fútbol, pasear mascotas) o incluso la falta de una adecuación del lugar.

El significado o valor simbólico que logro advertir a partir de lo anterior, ratifica lo que señala Gruenewald (2003b) respecto a que los lugares presentan ideologías, que demarcan

formas de ser y por tanto indican el porqué y para qué, en este caso del parque La Horqueta. Miguel cuestiona la infraestructura del parque y algunas de sus normas, lo cual le permite problematizar su propia realidad. Desde una propuesta de educación ambiental socio-crítica se pueden articular las discusiones del parque y de su deber ser a la luz de las normativas que rigen su funcionamiento; por ejemplo, qué reglas deberían no existir y cuáles deberían ser propuestas. Lo anterior, desde la propia voz de los educandos, en este caso desde los intereses de Miguel.

A través de todo lo anterior es posible reconocer por parte de Miguel significados que se vinculan con las dimensiones ecológica, sociológica e ideológica del lugar, los cuales pueden aportar en el diseño de intervenciones educativas significativas:

- **Dimensión ecológica:** Ampliar ideas sobre otros seres vivos más allá de los árboles y las aves. Esto implica entonces, un reconocimiento de la biodiversidad del parque la Horqueta. Lo anterior con la intención de ampliar la visión ecológica del parque y abordar otras implicaciones como el tipo de relaciones que presentan estas especies y la forma en que pueden ser perturbadas por el ser humano, como es el caso de la deforestación fuera del parque.
- **Dimensión sociológica:** involucrar en las clases los elementos como la sensación de felicidad, el poder estar con la familia y amigos, podría fortalecer los vínculos del estudiante y ampliar las razones del porqué cuidar el parque.
- **Dimensión ideológica:** articular las discusiones del parque y de su deber ser a la luz de las normativas que rigen el funcionamiento del lugar. Establecer un diálogo entre los intereses individuales con los colectivos.

Significados de Dilan sobre el parque La Horqueta

A través de sus narrativas él manifiesta lo siguiente: "el parque me parece muy chévere porque uno puede jugar con los amigos y compartir con la familia y pueden hacer tareas o trabajos en grupo" (FN2L:1,2,3) o "me gusta porque...hay canchas y juegos para jugar y también me gusta mucho porque uno puede ir hacer ejercicios" (FN2L:6,7). Al analizar las anteriores descripciones, observo que responden a las categorías *lugar de esparcimiento* y *compartir* y *socializar* debido a que Dilan señala actividades de recreación y actividades sociales, a partir de las cuales califica el parque como lugar de

su agrado. Al mismo tiempo, él señala que el parque le genera motivación: "E: =...= motivación... porque con los otros amigos podemos ir a jugar un rato en los chorros en los parques o en la cancha" (F2EDi). De este modo, es notorio que Dilan presenta un aprecio sobre el parque relacionado con la posibilidad de compartir con miembros de su familia y algunos amigos, lo que le genera sentimientos positivos como la motivación.

El parque es apreciado por Dilan por permitirle una experiencia recreativa y de socialización, lo que me permite advertir la existencia de un valor simbólico o significado que corresponde a la dimensión sociológica del lugar pues, desde los aportes de Gruenewald (2003), se afirma que los lugares permiten la reproducción y construcción de las prácticas culturales; en este caso motivar el deporte y posibilitar dinámicas de interacción dentro de la propia comunidad. Desde el punto de vista crítico, se hace necesario promover en el educando un reconocimiento sobre el papel del parque en las actividades que él describe. De lo contrario, se quedaría en una valoración únicamente anecdótica y poco reflexiva del lugar, dejando de lado su aporte para fomentar este tipo de prácticas propias de la comunidad en las que el propio alumno participa.

Por ser el parque un lugar de motivación para Dilan, muy seguramente actividades educativas que lo integren, llamarán la atención del educando. En este sentido, el parque puede ser visto como un eje articulador de actividades escolares. Desde la educación ambiental socio-crítica, se ha argumentado que los seres humanos protegemos aquellos lugares que consideramos importantes. Esto permite afirmar que en los procesos de cuidado y responsabilidad hacia los entornos propios de la comunidad, como el parque, es importante brindar un lugar a los sentimientos de los estudiantes, pues es a través de estos que tendría, para el caso de Dilan, algún sentido emprender acciones de cuidado y protección por el lugar. En ese sentido, ampliar por parte de Dilan descripciones sobre aspectos de recreación, convivencia y sentimientos que le produce el parque, pueden ser una estrategia para ampliar sus vínculos con el lugar a la vez que fortalece habilidades como la descripción.

Por otra parte, el educando realiza descripciones concernientes a la categoría denominada *condiciones para el uso*, la cual se encuentra vinculada con las posibilidades de realizar actividades; es decir, que el parque brinde infraestructura, y otros servicios para la recreación.

Particularmente, al preguntar a Dilan por aspectos que llaman su atención, él comenta lo siguiente: "E: == pues un juego que estaba dañado D: == y ¿por qué te llamó la atención eso? -E: == porque había que decirles a las personas | que con la comunidad que pa' que arreglen eso " (F4EDi)... " D: == ¿Y qué más? ¿Qué más le ves al parque? E: == No pues que le veo | los chorros que no los volvieron a abrir" (F6EDi). Dilan reconoce cómo algunas de las actividades que él realiza en algunas atracciones se ven limitadas por su mantenimiento o por falta de apertura, reconociendo que esta situación se vincula con las personas que son responsables del funcionamiento del parque. Este aspecto de funcionalidad de las atracciones mecánicas me permite notar un aprecio poco positivo en relación a la imposibilidad que se presenta para jugar en algunas atracciones del parque.

Esta forma de valorar el parque corresponde a un significado, o valor simbólico relativo o inscrito en la dimensión ideológica del lugar. Lo anterior, como consecuencia del reconocimiento implícito que Dilan presenta sobre algunas normas de funcionamiento que condicionan el uso, lo que responde a la idea del parque como sitio público y con unas formas de funcionamiento preestablecidas socialmente (Gruenewald, 2003). Las condiciones que Dilan reconoce pueden ser articuladas a la escuela, a partir de procesos de educación ambiental socio-crítica, para cuestionarse el estado del parque; puesto que, en sus narrativas se presenta una limitada problematización frente a la existencia de deficiencias en algunas de las estructuras del parque. Lo que puede facilitar la evaluación sobre el uso del espacio y promover acciones más responsables que mejoren las condiciones del lugar.

En coherencia con los significados que reconozco en Dilan, me es posible indicar vínculos con la dimensión sociológica e ideológica del lugar. Los significados relacionados a estas dos dimensiones pueden ser articulados a procesos de educación ambiental socio-crítica para promover acciones responsables sobre el cuidado y protección de lugares importantes para la comunidad como lo son los parques.

- **Dimensión sociológica:** promover descripciones sobre aspectos de recreación, convivencia y sentimientos que produce el parque, como estrategia para ampliar vínculos con el lugar, fortalecer habilidades como la descripción, al tiempo que reflexionar el por qué cuidar el lugar.
- **Dimensión ideológica:** valorar el estado del parque, en cuanto a su infraestructura, funcionamiento y el estado de sus elementos naturales.

Significados de Karen sobre el parque La Horqueta

A través de la entrevista y las narrativas Karen deja ver su interés por elementos naturales como las plantas o el ambiente, ella expresa: “-E: -== eh || pues no es que me pareció chévere la huerta porque en otros parques yo no | pues no había visto eso y || pues le hace falta pá la || pues la cebolla pal' perico pues ahí está -D: -¿Crees que eso le ayuda a la gente del lugar? -E: -== para mí no | nada [ríe] cómo voy a ir a arrancar unas cebollas y || porque ahí pueden haber personas que ellos mismos la cultivaron y || y la consumen ellos mismos ” (F2EK); en esta declaración Karen expresa cómo la huerta le llama la atención por la posibilidad que ofrece para que las personas puedan producir sus propios alimentos. Así, esta actividad relacionada con la siembra y cultivo de algunas plantas como la cebolla, son leídas por Karen como actividades llevadas a cabo por grupos particulares (personas de la comunidad), quienes consumen lo cultivado. Asimismo, la estudiante señala otro elemento que permite advertir cómo para ella el parque se vincula con la naturaleza, debido a que en su discurso expresa que el parque es un lugar “donde nos podemos conectar con la naturaleza” (FN2L:7, 8). De este modo, lo que menciona Karen se relaciona con la categoría *afinidad por el medio natural*, que me permite identificar una apreciación por el parque en la medida en que le posibilita conectarse con la naturaleza y la existencia de prácticas relacionadas con la siembra, temas que llaman su atención.

Los aspectos mencionados exponen un aprecio por parte de la estudiante hacia el parque en función de que le permite una conexión con elementos naturales, como las plantas de la huerta y las actividades que se relacionan con el sembrado de las mismas. De manera que, el significado o valor simbólico que interpreto a partir del aprecio de Karen sobre el parque se corresponde con ideas de la naturaleza y del medio ambiente que se pueden retomar en la dimensión ecológica del lugar (Gruenewald 2003b). De este modo, Karen presenta algunas ideas que permiten notar la valoración por la naturaleza, pero no se evidencia un posicionamiento crítico sobre ésta.

Este interés sobre elementos naturales puede ser abordado en el contexto de las clases de biología y de educación ambiental socio-crítica a través de problematizar, en este caso, la huerta en función de diferentes tópicos, como las relaciones que las plantas del sembrado establecen entre sí (competencia, mutualismo) y con otras especies del parque como la polinización y sus relaciones con los habitantes de la comunidad. Así, la huerta se

convierte en una oportunidad para trabajar temáticas importantes desde el punto de vista de la enseñanza de las ciencias naturales, la educación ambiental socio-crítica, pero sobre todo a partir de los propios intereses de Karen.

Por otro lado, observo que para Karen el parque también es importante por el papel que desempeña en su vida personal y social “E:-== ... recuerdo que ahí siempre me llevaba mi abuelo | de que antes de que el parque estuviera | así como está pues yo siempre desde muy chiquita me llevaban allí | y todo eso | siempre el que me llevaba era mi abuelo entonces el parque me llega como que muchos recuerdos (F3EK)”, en otras de sus descripciones señala “yo cuando voy al parque voy con mi familia o amigos cuando vamos a jugar o a compartir” (FN1L:1,2,3) ...“para poder ... distraerse de los problemas” (FN2L:2,3). Para ella el parque ha sido un lugar frecuentado desde su infancia en compañía de sus familiares y amigos, para compartir, jugar e incluso distraerse de preocupaciones personales. Karen es consciente del cambio que ha tenido este espacio a lo largo del tiempo, pues describe que cuando iba con su abuelo el parque era diferente. Lo anterior, responde a lo que en este trabajo nombro como las categorías: *lugar de esparcimiento, compartir y socializar*, por tanto, las descripciones del parque me hacen posible reconocer por parte de Karen un aprecio ante la posibilidad que este lugar le ofrece para distraerse y compartir con sus amigos o con su familia.

Este aprecio por parte de la estudiante, lo relaciono con la dimensión sociológica del lugar, en el sentido de que el parque le permite el desarrollo de actividades que implican la participación y encuentro con diferentes sujetos sociales (Gruenewald 2003b). Sin embargo, no es claro el posicionamiento por parte de la estudiante frente a los aportes del parque en las actividades que ella describe.

Desde la escuela, este vínculo de Karen puede ser fortalecido a través de tareas que impliquen un diálogo con miembros de su comunidad en función de aspectos o situaciones relacionadas con el parque. Lo que ha vivido Karen en términos de compartir con amigos y familia, de esparcimiento o relajación, puede ser retomado en el aula para evaluar el papel del lugar en relación con las experiencias personales que sostiene, lo que promueve un fortalecimiento de vínculos a través del reconocimiento del parque como lugar que permite experimentar sensaciones positivas tanto sociales como personales. Lo que muy seguramente favorecerá su participación en propuestas de educación ambiental

socio-crítica que, desde la escuela, busquen mejorar las condiciones sociales y ambientales del lugar.

Otro de los atributos a partir del cual es valorado el parque La Horqueta por parte de Karen se relaciona con el tema de la seguridad “-D: Ahora vamos a hablar sobre tu (incomprensible) sobre el parque o sea lo que aprendiste sobre el parque o cuáles crees que son los aportes para ti del parque qué te brinda a ti el parque -E: Seguridad ehh || seguridad ehh qué más || ehh || juegos ...” (F2EK) lo que menciona se complementa con lo que escribe en sus narrativas, en relación a que el parque “es un lugar muy seguro para las personas que lo frecuentan” (FN2L:5) y “nos podemos ... sentirse seguro y confiado” (FN2L:7, 10). A través de estas descripciones noto como Karen reconoce la seguridad como uno de los aportes que le brinda el parque, al tiempo que lo califica como lugar seguro para las personas que lo frecuentan. Esta forma de describir el parque la asocio con la categoría seguridad y protección puesto que existe un reconocimiento del parque frente a una sensación de seguridad.

A partir de estas descripciones noto un aprecio por el parque por esta sensación de confianza y seguridad que brinda. Esta valoración sobre el parque está relacionada con la dimensión política del lugar, pues Karen reconoce elementos de seguridad en el parque que le permiten vencer sensaciones que muy seguramente pueden presentarse en otros lugares desprovistos de seguridad; sin embargo, percibo una limitada problematización de su parte frente a las causas esta sensación. Desde el propio acto educativo, abordar la sensación de seguridad puede ser un elemento que motive la protección tanto de los espacios de socialización como también los elementos naturales que son del interés de Karen.

De esta manera, en el caso de Karen, reconozco significados del parque que están fuertemente asociados con las dimensiones ecológica, sociológica y política del lugar. Estos significados me permiten señalar los siguientes aspectos a considerar, sobre cada una de las dimensiones para pensar en propuestas educativas:

- **Dimensión ecológica:** La huerta permite discutir la manipulación que ejerce el ser humano de forma intencional sobre las plantas para su alimentación y al mismo tiempo discutir otras formas en que decide sobre la naturaleza, como es caso de la deforestación intencional de árboles en otros lugares del contexto.

- **Dimensión sociológica:** evaluar el papel del lugar en relación con las experiencias personales, promover el fortalecimiento de vínculos a través del reconocimiento del parque como lugar donde experimentar sensaciones positivas tanto sociales como personales.
- **Dimensión política:** promover la construcción de descripciones que mejoren la habilidad de la estudiante para comunicar sus ideas respecto a la sensación de seguridad que el parque le genera, para ahondar en las razones por las cuales el estudiante se siente de esta forma y así problematizar el papel del parque desde un punto de vista político.

Significados de Giovani sobre el parque La Horqueta

Sobre Giovani identifiqué los aportes ambientales del parque; ya que en sus producciones encuentro varias descripciones relacionadas directamente con la categoría *características ambientales*. En una de sus producciones Giovani declara “...porque si tenemos el parque bien cuidado vendrá más gente a visitarnos y a disfrutar el parque y tener un buen aire y ambiente ...” (FN2L:5,6,7). En este caso, el estudiante deja ver como para él cuidar el lugar le permitiría disfrutar de beneficios ambientales, mismos que motivan la visita por parte de otras personas. Lo anterior se complementa con otras descripciones donde es recurrente el tema del aire y el ambiente, por ejemplo en una de sus narrativas menciona lo siguiente “mejorarlo muchas cosas para que todos podamos estar bien tener un buen ambiente para respirar” (FN2L:2,3,4). De esta manera, para Giovani es importante el lugar por los beneficios que brinda tanto a él como a todos los que lo frecuentan, resaltando específicamente que el lugar proporciona una mejor calidad en el aire.

Lo antes expuesto me permite notar un aprecio sobre el parque en la medida en que brinda beneficios ambientales a él y a la comunidad. Este aprecio lo considero como una expresión de un valor simbólico del lugar que centra su atención en la naturaleza y en los beneficios que brinda a los seres humanos, lo que se corresponde con la dimensión ecológica del lugar (Gruenewald, 2003). Aunque se podría señalar una visión conservacionista y utilitarista de la naturaleza en las producciones del estudiante, este significado coincide con lo que manifiestan Russ y colaboradores (2015) quienes señalan a los espacios urbanos como una oportunidad para pensar en la vida silvestre, a través de

la infraestructura verde y la gestión ambiental que se puede llevar a cabo en lugares como los parques.

El valor que Giovani le confiere al parque en términos de los beneficios ambientales puede ser articulado en las clases de biología y educación ambiental en dos sentidos. El primero, para ampliar lo que significa un buen ambiente; reconocer cómo el parque contribuye a éste por medio de sus elementos naturales, como la producción de oxígeno, retención de carbono, a través de sus árboles. Por otra parte, utilizar esta ampliación de la comprensión de lo que significa un buen ambiente en la comunidad, para promover acciones responsables sobre el cuidado, protección y mejora del lugar, lo que corresponde con una visión más crítica de las relaciones que establecemos con la naturaleza.

De igual manera, para Giovani el parque representa un espacio en el que pasa tiempo con personas queridas “-E: -== pues ll para mí el parque significaba pasarla bueno l ir a jugar l pasar tiempo con la familia”(F3EG); así mismo expresa: “-E: -cuando usted había dicho que íbamos a ir al parque pues yo me alegré mucho porque uno va ahí a jugar l pues también hacer actividades l porque antes allá iban a hacer actividades l lo ponían a trabajar a uno y por eso me alegró” (F12EG) ...“-D: -y por qué te llamó la atención -E: -== porque allá es chévere hacer ejercicio” (F11EG). En función de lo que dice Giovani evidencio que al hablar del parque el estudiante recuerda experiencias positivas que han tenido lugar en compañía de su familia, al jugar con sus amigos o realizar actividades de su interés, como el ejercicio. Igualmente, para él es un lugar emotivo, esto es evidente cuando declara lo siguiente “D: -y qué pasaría si se daña el parque E: -== ya no recordaría mi infancia porque uno iba a ese parque desde chiquito” (F5EG), lo anterior me posibilita ver cómo el estudiante vincula el parque con su infancia.

Lo que describe Giovani me posibilita señalar la presencia de descripciones del lugar correspondientes a las categorías: *lugar de esparcimiento, compartir y socializar, y recuerdos de la infancia*, mismas que me permiten reconocer por parte de Giovani un aprecio del parque como lugar para compartir con amigos y familia. Al mismo tiempo que puede hacer actividades que son de su gusto como jugar o hacer deporte. En correspondencia con este aprecio que encuentro en Giovani, cobra sentido lo que manifiestan Ramos y Cuevas (2016) en concordancia con la dimensión sociológica del lugar propuesta por Gruenewald (2003), estos autores comentan que toda experiencia humana está inserta en lugares y vinculada a ellos fuertemente. En ese sentido el educando

muestra un posicionamiento respecto a la importancia que cobra el lugar en su vida personal. Por lo cual, la relación que presenta Giovanni con el parque La Horqueta puede ser retomada en la escuela para promover actividades que muy seguramente fomentarán un mayor compromiso y motivación para participar en experiencias con el lugar, y por tanto un mayor aprendizaje sobre éste y los elementos naturales y sociales que lo conforman.

En ese sentido, dar la oportunidad desde la escuela para que Giovanni describa más claramente sus vínculos con el parque, las experiencias que ha tenido y las razones personales para el cuidado del lugar, puede ser un ejercicio interesante que permita al estudiante mejorar su habilidad para la realización de descripciones, al tiempo que se hace posible reflexionar la importancia que ha jugado y que juega el parque para el educando.

Adicionalmente, Giovanni manifiesta interés y atención sobre la infraestructura del parque, pues menciona que éste debe ser mejorado: “Que hay que mejorarles muchas cosas en el parque como los juegos que a veces son muy peligrosos para los niños pequeños y hay que crear nuevos juegos para los niños más grandes puede a ser juegos para los niños pequeños y para los más grandes y todos los niños no pelen por los juegos” (FN1L:1,2,3,4,5,6) esto implica para él “crear” juegos para grandes y para pequeños, puesto que ayudaría, según su opinión, a que no se presentaran peleas. Sumado a lo anterior, en relación con sus aprendizajes sobre el parque expresa “E: -== muchos porque me enseñaban a cuidar l no ir allá a meter vicio ni nada y hay que tratarlo con mucho cuidado y cuando le preguntaba a la gente unos me decían que estaba muy bien cuidado y otros que no l que porque se metían a fumar marihuana” (F13EG); este fragmento habla de la actividad social en el parque, a través de la cual comenta que escuchó de las personas con las que interactuó (durante la visita al parque) que el lugar estaba bien cuidado, pero que en ocasiones se nota la presencia de personas que consumen marihuana. Lo anterior permite advertir cómo Giovanni percibe algunas normas y funciones a las que debe responder el parque, lo que se relaciona con un deber ser del lugar, por lo cual estas descripciones las asocio con la categoría *condiciones para el uso*.

Así, lo que describe Giovanni en relación con el funcionamiento me permite notar un aprecio poco favorable relacionado con lo que está ausente en el parque, pues él reconoce que la falta de juegos hace que se presenten peleas o pleitos entre los niños que van a jugar ahí. Igualmente, es consciente de la presencia de personas que realizan actividades

poco aceptadas en la comunidad; por ejemplo, consumir sustancias psicoactivas. Este aprecio pone en evidencia un valor simbólico relacionado con una idea del lugar desde la dimensión ideológica; donde las formas en que el alumno se relaciona con el lugar están mediadas por el cumplimiento de ciertas normas y funciones que debe responder el parque, como proveer atracciones para las diferentes edades (Villaseñor, 2019; Gruenewald, 2003b). En lo que declara el educando, puedo señalar una falta de problematización, lo que expone la necesidad de promover juicios críticos sobre la deficiencia de algunos de los servicios del parque.

De esta manera, el deber ser del parque podría ser objeto de reflexión en las diferentes asignaturas, cuando se evidencia la relación con los parámetros sociales, los deberes y los derechos. Particularmente, desde los propios intereses de Giovani sería interesante pensar en qué tipo de normas se presentan en el parque frente al cuidado de la infraestructura, los comportamientos que son o no permitidos, qué indicios o evidencias pueden encontrarse en el lugar en relación con estas normas, e incluso problematizar su eficiencia, a través de algunos dilemas de cumplimiento.

Es de esta forma, como reconozco en Giovani significados que se asocian a las dimensiones ecológica, sociológica e ideológica del lugar. Como he mencionado, los vínculos que presenta este estudiante sobre el parque La Horqueta ofrecen oportunidades para pensar en un abordaje de las clases vinculando los siguientes aspectos:

- **Dimensión ecológica:** ampliar lo que significa un buen ambiente a partir de las relaciones ecológicas de los árboles con otros seres vivos como el ser humano. Particularmente, la situación que se presenta en los árboles más allá del lugar como su deforestación.
- **Dimensión sociológica:** promover la descripción de los vínculos derivados de las experiencias de socialización y esparcimiento en el parque y las razones personales para el cuidado del lugar.
- **Dimensión ideológica:** desde los propios intereses del estudiante, pensar en qué tipo de normas se presentan en el parque frente al cuidado de la infraestructura; los comportamientos que son o no permitidos; qué indicios o evidencias pueden encontrarse en el lugar en relación con estas normas y problematizar su eficiencia a través de algunos dilemas sobre su cumplimiento.

5.3 Dimensiones del lugar y las posibilidades de una educación ambiental socio-crítica

En general, la lectura y relación de cada una de las descripciones que correspondieron a las categorías de los estudiantes me permitió el acercamiento a los significados a través de los apreciados. Este proceso me permitió establecer posibles relaciones entre los significados y las dimensiones del lugar, al incorporar la mirada crítica que estas dimensiones proponen. A partir de las descripciones identifiqué diversos significados atribuidos al parque; el conjunto de estos muestra cómo algunas de las dimensiones aparecen con mayor frecuencia en todos los estudiantes en comparación con otras. En la Figura 5, muestro dicha frecuencia, con una escala de 0 a 6, permitiendo notar al mismo tiempo la cantidad de estudiantes por cada dimensión. A partir de la figura puedo afirmar que los significados de los estudiantes presentan mayor afinidad a aspectos sociales y medioambientales en contraste con aspectos políticos e ideológicos, los cuales se presentaron en menor proporción.

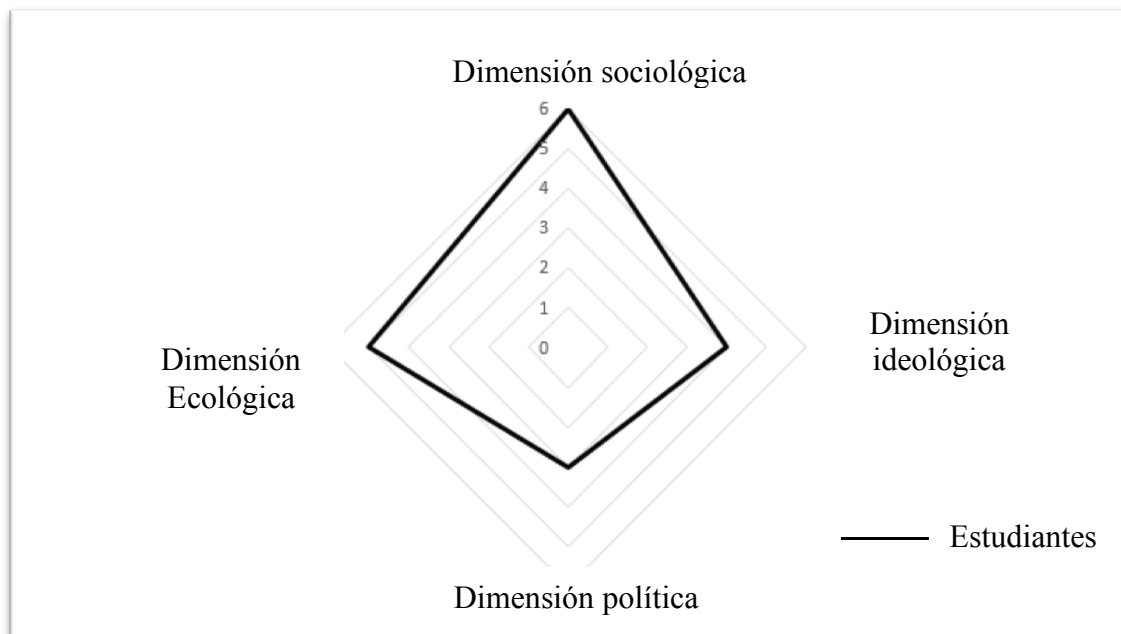


Figura 5. Correspondencia entre el número de estudiantes y las dimensiones del lugar.

Los posicionamientos críticos por parte de estos estudiantes frente al lugar son limitados, en la medida en que se nota poca problematización por parte de los educandos. Sin embargo, son notorias a través de los significados áreas de oportunidad desde el punto de vista educativo, que de ser abordadas pueden orientar una toma de postura sobre el lugar

que parta de los propios sentires de los educandos, desde un punto de vista multidimensional.

Dimensión ecológica

La dimensión ecológica se presentó en cinco estudiantes. En los significados relacionados con esta dimensión puedo interpretar cómo el parque es importante por las relaciones que se establecen con la naturaleza. Los estudiantes señalan un agrado respecto de los aspectos naturales, como los árboles y fauna asociada. Otra de las relaciones que observo se constituye por los beneficios ambientales, pues se identifica al parque como espacio libre de contaminación y a los árboles como productores de oxígeno. Otra de las relaciones que logro percibir es la conexión con la naturaleza, la cual, en algunos casos, puede transmitir sensaciones positivas como tranquilidad o libertad. Estos significados muestran la forma en que los seres humanos nos vinculamos con los espacios naturales, asignamos formas de entenderlos, ya sea en términos de utilidad o belleza, entre otras. Igualmente, estas relaciones ponen de manifiesto cómo los lugares son cuidados y valorados en la medida en que cobran importancia en la vida personal.

Sin embargo, no logro advertir lo que desde el punto de vista crítico del lugar sería un posicionamiento claro sobre las relaciones que los alumnos y los miembros de la comunidad establecen con la naturaleza del parque. Para promover una educación ambiental socio-crítica, partiendo de lo que los alumnos ya tienen construido, se puede abordar el reconocimiento de la biodiversidad local desde el parque La Horqueta con la intención de ampliar la dimensión ecológica más allá de solo reconocer árboles y pájaros. Así, la fauna y flora del parque puede ser una oportunidad para ampliar las nociones que presentan los estudiantes sobre algunas relaciones biológicas (competencia, depredación, inquilinismo). Igualmente, se puede promover el desarrollo de descripciones que den cuenta de estas relaciones y su comparación con el entorno, para identificar que el parque constituye un espacio rehabilitado, reconociendo la explotación de la naturaleza que ha generado deforestación en zonas aledañas al parque. Finalmente, es posible discutir ideas atribuidas a la naturaleza como la belleza, la conservación o la relación utilitarista que se nota en algunos estudiantes.

Dimensión sociológica

La dimensión sociológica se presentó en todos los estudiantes. Ellos mencionan que el parque es un lugar en el que pueden compartir con amigos, familia y otras personas; estas interacciones generan sensaciones como la tranquilidad o felicidad que contribuyen a la valoración del parque. Por ejemplo, algunos de los estudiantes expresan que con sus amigos pueden jugar; asistir a cursos. Al mismo tiempo, el parque les permite distraerse o ejercitarse. De este modo, el parque genera espacios para el fortalecimiento de la sociedad de los habitantes, promueve actividades culturales como el deporte o dinámicas familiares como ir un día para disfrutar de un helado en familia. Estas experiencias se entretejen en la memoria de los estudiantes y contribuyen a su forma de valorar el parque y a las personas con las que se relaciona en éste.

Los educandos manifiestan de forma anecdótica las diferentes expresiones culturales y sociales llevadas a cabo en el parque como las anteriormente expuestas (compartir con amigos, familia o usar el parque como lugar de esparcimiento). De esta forma, es limitado el posicionamiento crítico que permita reconocer al parque de forma activa como un escenario que reproduce y sostiene estas relaciones.

Desde el punto de vista educativo, vincular las relaciones sociales que sostiene el parque cobra importancia porque a través de estas los estudiantes evocan sensaciones, experiencias, emociones, recuerdos que hacen que trabajar por el lugar sea realmente importante para ellos. En ese sentido, la felicidad, tranquilidad, relajación, oportunidad para jugar, reír, estar con familia o amigos y todos los elementos asociados a estas experiencias, promueven mayor apropiación por el lugar. Partiendo de lo anterior, es más fructífero promover: el cuidado, valoración, protección y posicionamientos críticos sobre los lugares que son importantes para los educandos como lo es el parque La Horqueta.

Dimensión ideológica

La dimensión ideológica se presentó en cuatro estudiantes. Para estos estudiantes el parque debe cumplir con ciertas características, entre éstas se destaca disponer de juegos para niños de distintas edades, tener canchas mejor adecuadas o habilitar ciertos espacios como los chorros. En general, los estudiantes manifiestan una inconformidad frente a una inadecuada infraestructura y administración del parque. Las formas en que los estudiantes

se relacionan con el lugar responden a la idea del parque como sitio público y con unas formas de funcionamiento preestablecidas socialmente.

Los significados asociados a esta dimensión muestran, por parte de los educandos, un reconocimiento de las dificultades relacionadas con el funcionamiento del lugar. Sin embargo, desde un punto de vista crítico, los estudiantes no establecen juicios sobre el funcionamiento o mantenimiento del lugar y su relación con las problemáticas que ellos describen.

Desde el punto de vista educativo, se abre una oportunidad para vincular los intereses de los estudiantes para discutir las normas impuestas, a la luz de los derechos y deberes de los propios estudiantes. Lo anterior, permite poner en juego aspectos ideológicos del lugar y al mismo tiempo, hace posible el desarrollo de habilidades comunicativas como puede ser la descripción de estas normas, los derechos, o las formas en que se concibe el deber ser del parque. Este tipo de discusiones permiten generar propuestas por parte de los estudiantes, como la construcción de normas al analizar críticamente las necesidades del parque.

Dimensión política

Desde el punto de vista político, los estudiantes le confieren al parque La Horqueta atributos íntimamente relacionados con la seguridad, como los guardas, seguridad, lo que les permite sentirse tranquilos y protegidos en el lugar. Lo anterior posibilita ver a este lugar como una oportunidad para afrontar dificultades, que, en este caso, podría ser la inseguridad y que al mismo tiempo favorece reflexiones sobre el papel que juegan los espacios en la solución o aportes a las dificultades que viven los ciudadanos.

Los estudiantes señalan el parque como un lugar seguro, al que deciden acudir por la tranquilidad que representa, lo que muestra un posicionamiento político. Sin embargo, en lo que manifiestan los estudiantes advierto una aceptación o naturalización de situaciones desfavorables, pues existe una falta de problematización y crítica sobre las causas de las sensaciones de inseguridad que los hacen recurrir al parque.

En ese sentido, a partir del reconocimiento que los estudiantes hacen frente a la seguridad permite poner en común situaciones desfavorables que muchas veces se naturalizan. De este modo, desde una educación crítica, el reconocimiento de los problemas es el primer paso para su abordaje. Es por tanto, que resulta importante ampliar esa idea de seguridad

del parque y ahondar otras problemáticas que pueden ser comunes a los estudiantes. En este proceso, veo una oportunidad para que los estudiantes generen descripciones cada vez más robustas sobre las situaciones que los preocupan (inseguridad, delincuencia, drogadicción) u otras que los confortan, como el hecho de ir al parque.

6 Discusión

Con esta tesis he buscado dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Qué significados sobre el parque La Horqueta puedo reconocer en estudiantes de 7º grado y cuáles son sus implicaciones en el diseño de propuestas de educación ambiental socio-crítica, a partir de su vinculación con las dimensiones de lugar? Para dar respuesta organizo la discusión exponiendo las relaciones entre los significados, las dimensiones del lugar y sus implicaciones para procesos de educación ambiental socio-crítica.

6.1 Vínculos entre los significados y las dimensiones del lugar

Desde el punto de vista de una educación ambiental socio-crítica, como parte de la educación en biología, los significados reconocidos sobre el parque pueden servir como puntos de partida para promover procesos educativos que permitan a los estudiantes problematizar situaciones particulares del contexto que son de su interés y ampliar sus significados y su sentido de lugar. En este caso, se puede promover una lectura más crítica de situaciones de la vida cotidiana de los educandos. En ese sentido expongo a continuación la relación que se puede establecer desde la escuela respecto a los significados y las dimensiones del lugar.

Significados e implicaciones educativas desde la dimensión ecológica del lugar

La mayoría de los estudiantes presentan significados vinculados a la naturaleza y medio ambiente expresando una afinidad por el medio natural. Los educandos centran su atención en la belleza de algunos seres vivos (árboles y pájaros), las sensaciones positivas (tranquilidad, relajación), como también la posibilidad de conectarse con la naturaleza. Retomando la construcción de los significados desde el punto de vista de Tobin (2012), se podría decir que las ideas que se presentan sobre la naturaleza y medio ambiente en el sector de Siloé, donde viven los educandos, se reproducen socialmente e influyen en la construcción de significados por parte de los estudiantes. De este modo la lectura de este tipo de significados podría indicar que los estudiantes aprecian la naturaleza del parque de forma estética (para decoración) y por las evocaciones de sensaciones positivas como la relajación y tranquilidad. Desde el punto de vista de la dimensión ecológica del lugar noté cómo los estudiantes prestan poca o nula atención a las relaciones de opresión que se manifiestan sobre la naturaleza (deforestación, descuido de los espacios naturales). Si

bien algunos mencionan la necesidad de conservar o no dañar las plantas, en su gran mayoría persiste una ausencia de reflexiones sobre la naturaleza más allá de lo estético o utilitarista, como también una falta en el reconocimiento de relaciones ecológicas específicas.

Lo anterior puede ser abordado en el aula al proponer el análisis de los árboles del parque, ya que son un elemento que emerge constantemente en las descripciones de los educandos. Así, comparar la cantidad, tipo y estado de los árboles del parque respecto otros lugares del contexto le permite al docente abordar la idea del parque como lugar rehabilitado y reconocer la interrupción de otros espacios. Igualmente, se hace posible abordar las relaciones ecológicas que estos sostienen, permitiendo reflexionar cómo los procesos de deforestación interrumpen estos vínculos disminuyendo la biodiversidad local. Para el análisis mencionado, sería interesante que los educandos contrasten mediante dibujos el parque con otros lugares de la comunidad (canchas, centros de acción, comunal, entre otros), para discutir el estado de los árboles. Después de la comparación de los lugares, podría realizarse una lluvia de ideas para reconocer las especies asociadas y ampliar ideas sobre las relaciones que establecen con los árboles y entre ellas (comensalismo, mutualismo, depredación, entre otros). Finalmente, es importante guiar reflexiones respecto a cómo lugares interrumpidos de forma desigual e inconsciente desequilibran las relaciones entre los seres vivos, afectando la biodiversidad local.

De esta manera, enfoques de educación ambiental que no se reduzcan “a las acciones tradicionales de cuidado y limpieza, sino a una toma de conciencia en donde los conocimientos, las sensaciones, las emociones y las actitudes deben estar involucradas para alcanzar una verdadera educación” (Arellano, 2019, p. 167) que permita relaciones más justas con los lugares que se habitan. En este caso, se trata de aprovechar los vínculos que sostienen los estudiantes con los aspectos ecológicos del lugar, como su apreciación y reconocimiento por los árboles, para enriquecer formas de relacionarse con la naturaleza y así con los sitios de la comunidad que la representan.

Significados e implicaciones educativas desde la dimensión sociológica del lugar

Por otra parte, cada estudiante entreteje relaciones particulares con el parque a partir de las cuales vinculan más de un significado. Los significados relacionados con las categorías *compartir y socializar* y *lugar de esparcimiento* se presentaron de forma

reiterada en todos los estudiantes. De esta manera, podría afirmar que cada estudiante ha experimentado experiencias de socialización en el parque, en las cuales seguramente se comparten significados por parte de los diferentes grupos en los que participan, como grupos deportivos, como es el caso de Miguel y Dilan, quienes manifiestan su gusto por el deporte, o incluso Carmen y Karen quienes van a compartir con amigos. Estas interacciones promueven la construcción de significados sobre el lugar, como lo manifiesta Williams (2014) que se consideran como construcciones colectivas a través del lenguaje y la interacción social.

Lo anterior, responde a significados que vinculo con la dimensión sociológica del lugar. Los estudiantes tienden a contar sus experiencias, como ir a comer helado con familiares y amigos, compartir con las personas necesitadas, participar de cursos de capacitación (arreglo de uñas). Son muy valiosas estas descripciones para comprender su sentido del lugar, sin embargo, desde un punto de vista más crítico y reflexivo, este tipo de experiencias permiten promover problematizaciones sobre la propia realidad. Así, los estudiantes, presentan una visión anecdótica y experiencial que podría ser potente para problematizar en la clase de Biología situaciones de la vida diaria y formas de relacionarnos en zonas verdes, vinculadas con esta naturaleza social del parque como el por qué se brindan cursos de uñas en el lugar, cuál es su fin, qué otras opciones que puede o debería haber en el parque. Igualmente, es necesario un reconocimiento explícito de cómo el parque permite la conformación de grupos deportivos en los que participan los educandos, y por tanto cómo la ausencia o deterioro del parque interrumpiría estas dinámicas.

Por tanto, sería significativo promover investigaciones sobre qué piensa la comunidad de la existencia de cursos de uñas u otros, generar debates respecto a qué pasaría con las actividades que ellos realizan si en algún momento el parque desapareciera. Sería muy interesante que los estudiantes reporten con ayuda de sus padres las diferentes actividades que efectuaban en el parque en sus diferentes edades, ¿qué hacían antes?, ¿qué hacen ahora?, y a partir de esto intentar exponer el cambio de los vínculos con el parque a lo largo de la experiencia de vida. Se trata entonces de ampliar los significados de los estudiantes para que reconozcan el papel del parque para sostener dinámicas sociales y culturales propias de la comunidad.

Significados e implicaciones educativas desde la dimensión ideológica del lugar

Otro aspecto a considerar, es que la mayoría de los estudiantes presentan significados que advierten un aprecio sobre el funcionamiento del parque. De este modo, cobra sentido lo que menciona Wynveen y colaboradores (2012) sobre el hecho de que los significados que generalmente se atribuyen a los lugares están íntimamente ligados con las características físicas, por ejemplo, el uso de los juegos, chorros, columpios, el ubicarse en lugares específicos, como las graderías para revisar sus redes sociales, los cuales contribuyen a la construcción de significados.

Identifico también cómo estos significados no son necesariamente positivos, pues en este caso los estudiantes manifiestan inconformidad frente a la infraestructura defectuosa. Gruenewald (2003b) sostiene como desde una dimensión ideológica del lugar, los sujetos pueden reconocer ideas atribuidas a los lugares en las cuales se pueden identificar relaciones de poder. Bajo esta mirada, se comienza a notar por parte de los educandos una reclamación o disgusto sobre el funcionamiento o mantenimiento del lugar, misma que carece de una problematización que permita identificar diferentes relaciones de poder vinculadas con el lugar. Por ejemplo, quiénes deben garantizar su buen estado, quién regula su uso y cómo lo hace, cuál su propio papel como usuarios. A pesar de que identifico un reconocimiento del lugar como espacio para la recreación, pueden promoverse en propuestas educativas discusiones más nutridas que posibiliten la problematización y análisis de esta situación desde un punto de vista reflexivo y crítico.

Para lograr lo anterior, los significados de los estudiantes pueden ser abordados en relación con los derechos y deberes, como el derecho a la recreación como parte de una necesidad que debe ser suplida y garantizada por el estado. En ese sentido, se pueden indagar cuáles son las leyes que garantizan este derecho. Al mismo tiempo, podría evaluarse críticamente la relación que los estudiantes sostienen con el lugar respecto a sus deberes. Así, reconocer las normas y deberes, para evaluar si las problemáticas de deterioro están relacionadas igualmente por un mal uso del lugar. Lo anterior favorece la realización de proyectos por parte de los educandos para afrontar el deterioro del parque. Estos proyectos pueden ser la escritura de cartas a la entidad correspondiente o proponer normas para un mejor uso.

Significados e implicaciones educativas desde la dimensión política del lugar

La mitad de los estudiantes presentan significados relacionados con la seguridad y protección. Estos significados pueden estar vinculados con la violencia del contexto, misma que puede promover un posicionamiento sobre la valoración que hacen los educandos de diferentes lugares como el parque la Horqueta, respecto a la seguridad que brindan. Es interesante notar el hecho de que solo la mitad de los estudiantes expresen este tipo de apreciaciones, lo cual puede ser resultado de una naturalización de esta situación, que difícilmente se pone a consideración o se problematiza en la escuela y en la comunidad. Lo anterior es un aspecto que valdría la pena valorar y profundizar en futuras intervenciones educativas.

Sumado a lo anterior, estos significados vistos desde la dimensión política del lugar, me permiten advertir cómo el lugar posibilita a los estudiantes afrontar sensaciones de vulnerabilidad. Al ver el parque desde un punto de vista político se podría pensar que este debe brindar oportunidades para que los ciudadanos puedan pensar en soluciones frente a problemáticas que vulneran el bienestar de las comunidades. En este caso el parque sirve como un alivio momentáneo en relación con la inseguridad, por lo que puede ser entendido como lugar en el que se exilian algunos estudiantes. De este modo, podría decirse que los educandos aceptan de forma pasiva esta situación de inseguridad, atribuyendo al parque una función que debería ser garantizada por el estado.

Con base en los resultados, puedo decir que existe poca problematización del parque La Horqueta por parte de los educandos, lo que demanda procesos educativos como las propuestas ambientales socio-críticas, para promover posicionamientos críticos que incidan en relaciones más justas desde el punto de vista del bienestar de la comunidad.

En coherencia a lo anterior, desde la escuela podría promoverse el desarrollo de encuestas por parte de los educandos, para conocer cómo otros miembros de la comunidad educativa experimentan sensaciones de inseguridad u otras inconformidades en el sector. De esta manera, sería relevante orientar discusiones en las que las situaciones comunes (temas identificados en la comunidad educativa) sean el contexto para que los estudiantes hagan lecturas más profundas sobre el porqué de esta sensación de vulnerabilidad. En este contexto se pueden contrastar ideas respecto a interrogantes como: ¿por qué el sector es peligroso?, ¿qué hace que el parque sea un lugar seguro?, ¿quiénes deben garantizar la seguridad? Estas preguntas pueden ser utilizadas por el docente para generar discusiones que permitan promover posicionamientos críticos por parte de los escolares.

6.2 Comentario final

Con este trabajo de investigación puedo dar cuenta de la existencia de vínculos o significados por parte de los estudiantes sobre el parque La Horqueta, mismos que se construyen a través de la experiencia colectiva e individual, pero que, en el caso particular del lugar, se vincula con el uso de los juegos, la afinidad por la naturaleza y por la experimentación de sensaciones positivas (seguridad, relajación, distracción, felicidad). Así, este tipo de significados se articulan de forma particular en cada estudiante y contribuye al desarrollo del sentido que atribuyen al parque La Horqueta.

La vinculación de los significados con las dimensiones del lugar me permite poner de manifiesto que el pensamiento crítico no es una condición ligada a los significados del lugar. Así, a pesar de las valoraciones, los estudiantes presentaron posicionamientos críticos limitados sobre el parque La Horqueta. Este trabajo me permite afirmar que considerar lugares de importancia personal para los estudiantes es una condición necesaria, pero no suficiente, en el proceso formativo de los alumnos. Para este proceso, es conveniente promover en el aula el desarrollo de diálogos y actividades de carácter narrativo en contextos educativos que problematicen los lugares de la comunidad, para enriquecer las formas en las que los alumnos describen los espacios. Esto implica el diseño de estrategias didácticas innovadoras y la selección de instrumentos, por ejemplo, entrevistas y narrativas, como el uso de enfoques de análisis que permitan documentar e interpretar los discursos de los alumnos.

Este trabajo de investigación me permite reconocer cómo a partir de los significados se puede promover en el aula de Biología, un pensamiento crítico en varios sentidos: a) para resignificar las visiones sobre la naturaleza del parque más allá de lo decorativo o utilitarista, b) para promover valoraciones sobre el papel del lugar en el sostenimiento de dinámicas culturales en las que participan los educandos, c) para el reconocimiento de relaciones de poder imperantes, y d) para la descripción de las irrupciones que causan sensación de inseguridad. Estas implicaciones son coherentes con los procesos de rehabilitación y decolonización que se buscan promover la formación de los alumnos desde una perspectiva de educación ambiental socio-crítica.

Esta investigación me permite ver la necesidad de seguir pensando formas para promover un pensamiento crítico en los estudiantes a través de los vínculos que se esclarecen desde

las dimensiones del lugar. Puedo dar cuenta que no solo basta con la vinculación con los lugares para que los estudiantes generen juicios, posicionamientos o problematicen su realidad. Sin embargo, si no partimos de sus propias vivencias y vínculos con los lugares, se corre el riesgo de seguir ampliando la brecha entre la escuela y el contexto y reproduciendo una educación ambiental sin sentido para los alumnos. Seguir trabajando desde un enfoque de educación ambiental socio-crítica en contextos de las clases de Biología se corresponde con la intención de formar ciudadanos capaces de leer su propio contexto, y que aporten a la tarea de buscar soluciones a problemas socioambientales y a la construcción de un ambiente sustentable en los propios contextos en los que se desarrollan.

En virtud de todo lo anterior, puedo decir que los estudiantes de Siloé me han permitido dar respuesta a mi pregunta de investigación y al mismo tiempo generar nuevos interrogantes como puntos de partida para continuar reivindicando desde la escuela los propios conocimientos culturales de la comunidad. Algunos de estos interrogantes son:

- ¿Cuáles son las principales dificultades con las que se enfrentan los docentes al diseñar propuestas basadas en el lugar desde un punto de vista de educación ambiental socio-crítica?
- ¿Cuáles son los obstáculos a los que se enfrentan los estudiantes al momento de abordar situaciones propias de lugares de la comunidad que impliquen el pensamiento crítico?

Referencias bibliográficas

- Alvarado, L. J., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 9 (2), 187-202.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Ardoin, N. M., Schuh, J. S., y Gould, R. K. (2012). Exploring the dimensions of place: a confirmatory factor analysis of data from three ecoregional sites. *Environmental Education Research*, 18(5), 583-607.
- Arellano, P. (2019). *Elementos que constituyen y enriquecen el sentido de lugar en estudiantes de Bachillerato Tecnológico Agropecuario*. Tesis de maestría. Cinvestav. Monterrey.
- Bautista, C. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno.
- Berroeta, H., Vidal, T., y Di Masso, A. (2016). Usos y significados del espacio público comunitario. *Interamerican Journal of Psychology*, 50(1), 75-85.
- Blasco H, y Otero, G. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista. *Nure investigación*, (33), 1-5. Recuperado el 3 de mayo, de: <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/408>.
- Bleam, R. M. (2018). Unbounded place meanings and embodied place identities for conservation volunteers in Scottsdale, Arizona. *Journal of Environmental Psychology*, 56, 76-83.
- Caldono, C. Echeverry., A. y Pacheco., D. (2012). *“Siloé no es como lo pintan” Estudio sobre los imaginarios y la participación que han construido los(as) beneficiarios(as) al interior del programa “Siloé Visible” de la Ciudad de Cali*. Tesis de pregrado. Universidad del Valle. Cali, Colombia.
- Campoy, T. y Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En Pantoja, A. (Coord.). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp.275-302). Madrid: EOS Universitaria.
- De la Fuente Arias, J. (2017). Autorregulación y procesos de aprendizaje. *Aula Magna 2.0. 1-4*. [Blog]. Recuperado de: <http://cuedespyd.hypotheses.org/2878>
- Erickson, F. (1985). Metodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En: Wittrock, M. C. (Coord), *La investigación de la enseñanza II: métodos cualitativos y de observación de la enseñanza*, trad. Vitale G. (pp. 195-301). Barcelona: Paidós educador.

- Fisher, P. (2016). *Development of a 5th Grade Ecology Unit about the Sagebrush Ecosystem Using Next Generation Science Standards, Place Based Education Principles, and English Language Learner Best Practices*. Tesis de maestría. University of Wyoming. USA.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, trad. Stella M. Buenos Aires: Siglo XXI.
- (1998). *Pedagogia do Oprimido*. 25 a ed. (1a edición: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Katzkowitz, R., y Salgado, C. (2006). *Construyendo ciudadanía a través de la educación científica*. Santiago de Chile:Unesco.
- Geertz, C. (1997). *La interpretación de las culturas*, trad. Alaberto L. Bixio. Barcelona: Gedisa.
- Gómez Galindo, A.A. (2005). *Construcción de un modelo de ser vivo en la escuela primaria: una visión escalar*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, Departamento de Didáctica de las ciencias experimentales y matemáticas, España.
- Gruenewald, D. A. (2003). Foundations of place: A multidisciplinary framework for place-conscious education. *American Educational Research Journal*, 40 (3), 619 – 654.
- (2003). The best of both worlds: A critical pedagogy of place. *Educational researcher*, 32(4), 3-12.
- Hashemnezhad, H., Heidari, A. A., y Mohammad Hoseini, P. (2013). “Sense of place” and “place attachment”. *International Journal of Architecture and Urban Development*, 3(1), 5-12.
- Huang, Y., Qu, H., y Montgomery, D. (2017). The meanings of destination: AQ method approach. *Journal of Travel Research*, 56(6), 793-807.
- Huckle, J. (1993). Medio ambiente. En Hicks, D. Educación para la paz: cuestiones, principios y práctica en el aula (pp. 229-245). Madrid: Morata.
- Kudryavtsev, A., Krasny, M. E., y Stedman, R. C. (2012). The impact of environmental education on sense of place among urban youth. *Ecosphere*, 3(4), 1-15.
- Kudryavtsev, A., Stedman, R. C., y Krasny, M. E. (2012). Sense of place in environmental education. *Environmental education research*, 18(2), 229-250.
- Kyle, G., y Chick, G. (2007). The social construction of a sense of place. *Leisure sciences*, 29(3), 209-225.

- Lee, H., y Chiang, C. L. (2016). Sense of place and science achievement in the place-based science curriculum. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(9), 700-704.
- Lemke, J. L. (2001). Articulating communities: Sociocultural perspectives on science education. *Journal of research in science teaching*, 38(3), 296-316.
- Lopez, A., y Orozco., L. (2011). *Expresiones culturales y grupos comunitarios comomecanismo de configuración de tejido social en el barrio Siloé*. Tesis de pregrado. Universidad del Valle. Cali, Colombia.
- Masterson, V. A., Enqvist, J. P., Stedman, R. C., y Tengö, M. (2019). Sense of place in social–ecological systems: from theory to empirics. *Sustainability Science*, 14(3), 555-564.
- Meinardi y Sztrajman. (2015). De la pedagogía por proyectos a la estrategia de proyectos: continuidad y cambio. En Gómez y Quintanilla. *Enseñanza de las ciencias basada en proyectos* (pp.13-32). Santiago de Chile: Bellaterra Ltda.
- Mejía, M. A. (2012). Una propuesta sobre el conocimiento teóricopráctico de la educación ambiental para el desarrollo de proyectos escolares ambientales. En Rosario., V. *Casos de Investigación e Innovación* (pp.237-256). Bloomington: Red de Academicos de Iberoamérica.
- (2014). *Principios desde el conocimiento cultural para el diseño de una propuesta de educación ambiental*. Tesis de maestría. Universidad del Valle. Colombia.
- Mercer, N., y Howe, C. (2012). Explaining the dialogic processes of teaching and learning: The value and potential of sociocultural theory. *Learning, culture and social interaction*, 1(1), 12-21.
- Morales, C. (2019). *Place-Based Education In An Urban Context: An Ecotourist*. Tesis de pregrado. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Osses Bustingorry, S., Sánchez Tapia, I., y Ibáñez Mansilla, F. M. (2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(1), 119-133.
- Peláez, A. Rodríguez, J. Ramírez, S. Pérez, L. Vázquez, A. González , L. (s. f.). Entrevista. Recuperado el 3 de mayo de 2020, de https://www.moodle.cinvestav.mx/moodle/pluginfile.php?file=/11462/mod_a_ssign/intro/D1_S6_Entrevista.pdf.
- Pérez, M. R. (2014, p. 50). El Ambiente y su relación con la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad. En: Porras Y. (Coord). *Retos y Oportunidades de la Educación Ambiental en el Siglo XXI*, (pp. 47-79). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Ramos-De Robles, S., y Cuevas, Y. (2016). La noción de sentido de lugar: una aproximación por medio de textos narrativos y fotografías. *Innovación Educativa*, 16 (71), 83-110.
- Ramos-De Robles, R. (2014). El sentido de lugar y el desarrollo del sentido. *Educarnos*. Recuperado el 3 de mayo de 2020, de <https://revistaeducarnos.com/el-sentido-de-lugar-y-el-desarrollo-del-sentido/>
- Rodríguez, T. (2015). La educación ambiental en los espacios no convencionales de educación que gerencian las entidades que conforman el sector ambiental de Bogotá y su diálogo con la educación formal. *Revista Biografías, número extraordinario*, 1802-1811.
- Roncancio, R., y Urbano, J. (2006). El pensamiento del profesor de física desde el concepto de espacio. *Revista ieRed*, 1(4), 16-24.
- Russ, A., Peters, S. J., E. Krasny, M., y Stedman, R. C. (2015). Development of ecological place meaning in New York City. *The Journal of Environmental Education*, 46(2), 73-93.
- Sauvé, L. (2010). Educación científica y educación ambiental: un cruce fecundo. *Enseñanza de las ciencias*, 28 (1) 5-18.
- Semken, S., Ward, E. G., Moosavi, S., y Chinn, P. W. (2017). Place-based education in geoscience: Theory, research, practice, and assessment. *Journal of Geoscience Education*, 65(4), 542-562.
- Sidler, H. (2019). *Construcción del sentido de lugar en estudiantes de 2 Medio: una propuesta didáctica para el conocimiento del territorio, a partir de las ciencias*. Tesis de licenciatura. Universidad Austral de Chile.
- Stevenson, R. B. (2008). A critical pedagogy of place and the critical place (s) of pedagogy. *Environmental Education Research*, 14(3), 353-360.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: Paidós.
- Tobin, K. (2012). Sociocultural perspectives on science education. En J. Fraser; K. Tobin; C. McRobbie. (eds.). *Second international handbook of science education*, (pp. 3-17). Dordrecht: Springer.
- Tunncliffe, S. D., y Ueckert, C. (2007). Teaching biology—the great dilemma. *Journal of biological Education*, 41(2), 51-52
- Urquhart, S. (2016). *An exploration into the environmental identities and sense of place of internationally mobile adolescents*. Tesis de maestría. Royal Roads University. Canadá.
- Van Eijck, M. (2010). Place-based (science) education: Something is happening here. En D.J. Tippins et al. (eds.). *Cultural Studies and Environmentalism* (pp.187-191). Dordrecht: Springer.

- Villaseñor, K. (2019). Lugares habitados y sentido de Lugar en alumnos de tercero de primaria. En M. Buendía, *Memorias del XV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Acapulco, México.
- Weiss, E. (2017). Hermenéutica y descripción densa versus teoría fundamentada. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(73), 637-654.
- Williams, D. R. (2014). Making sense of 'place': Reflections on pluralism and positionality in place research. *Landscape and Urban Planning*, 131, 74-82.
- Wynveen, C. J., Kyle, G. T., y Sutton, S. G. (2012). Natural area visitors' place meaning and place attachment ascribed to a marine setting. *Journal of Environmental Psychology*, 32(4), 287-296.
- Zalpa, G. (2011). *Cultura y acción social. Teoría (s) de la cultura*. Ciudad de México: Plaza y Valdez.

Anexos

Anexo 1 : Descripción detallada de la intervención educativa

INTERVENCIÓN EDUCATIVA			
<p>Descripción general</p> <p>Con la intención de reconocer y promover las relaciones entre un grupo de estudiantes de grado séptimo y un sector o lugar propio de su comunidad (parque La Horqueta) se ha diseñado una secuencia didáctica. Dicha secuencia buscó promover espacios en el aula para el reconocimiento y la reflexión frente al papel que los espacios y lugares pueden representar. En este proceso se asumió al educando como sujeto activo en el proceso de construcción de conocimiento, igualmente se reconoce la ventaja de promover el trabajo en grupo, promover experiencias directas y sobre todo valorar los puntos de vista de los educandos.</p> <p>A continuación, se presenta la secuencia de actividades aplicadas a lo largo de 12 sesiones. En este sentido las actividades serán clasificadas y descritas; igualmente se presentan los propósitos, tiempos, características y los datos que proporciona cada una de ellas.</p>			
Clase # 1			
Duración: 2 horas			
<p><i>Propósitos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducir el parque como objeto de investigación. • Generar el espacio de reflexión (narrativa y dibujo) sobre las experiencias y significados que los estudiantes presentan en relación con el lugar. • Realizar un pre-test exploratorio para conocer algunas ideas concretas de los estudiantes acerca el parque. • Explicitar el modo de trabajo, ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? y ¿Dónde? del proyecto que dirigirán los estudiantes. 			
Actividades			
<p>Actividad 1A:</p> <p><i>Introducción sobre los lugares públicos de la comunidad.</i></p> <p>Esta actividad tuvo la intención de propiciar interrogantes sobre algunos de los lugares que conforman la comunidad. Esto con la intención de propiciar un reconocimiento general de estos a la vez que se hace una focalización en el parque La Horqueta, igualmente se resaltó el carácter público del mismo.</p>	<p>Actividad 1B:</p> <p><i>Reflexiones iniciales sobre el parque La Horqueta.</i></p> <p>En este espacio se busca que los estudiantes evoquen ideas, sentimientos, significados y experiencias sobre el parque. Para lograrlo se propone que piensen que están en el parque, al escuchar música de fondo (sonidos naturales y de gente jugando).</p>	<p>Actividad 1C:</p> <p><i>Pre-test exploratorio, ideas acerca del parque la Horqueta</i></p> <p>Se suministra un test (Ver recurso 1) a cada estudiante en el cual deben escribir su afinidad por ideas sobre el parque. El instrumento tiene un total de 44 ideas con una escala de correspondencia que va desde: muy desacuerdo, un poco en desacuerdo, neutral, un poco de acuerdo, hasta muy de acuerdo.</p>	<p>Actividad 1D:</p> <p><i>Socialización del trabajo sobre el parque La Horqueta</i></p> <p>Se busca desde un principio que los estudiantes reconozcan las dinámicas de trabajo, como también de que sean conscientes de las metas que se persiguen y así el papel que desempeñaran a través de las clases. Para esto se escriben las siguientes observaciones en el tablero:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajaremos sobre un lugar de la comunidad

<p>En este espacio los estudiantes nombran sus ideas sobre las diferencias entre lo público y lo privado, igualmente se exponen ejemplos de lugares públicos de la comunidad como piscinas y parques.</p> <p>Se resalta la importancia de valorar los lugares públicos. Para esto se comenta la noticia de privatización de un parque en Bogotá. Se centra la atención en el parque La Horqueta y se genera un diálogo sobre este.</p>	<p>En este proceso, para motivar la reflexión se realizaron las siguientes preguntas: ¿Qué cosas has hecho en el parque?, ¿Qué cosas se pueden hacer?, ¿Con qué frecuencia visitas el parque?, ¿Cuándo fue la última vez que fuiste?, ¿Qué significa para ti el parque?, ¿Con qué personas vas a ese lugar?, ¿Cómo es el lugar? y ¿Qué otras cosas puedes pensar sobre el lugar?</p> <p>Para registrar las ideas de los estudiantes se pidió que realizaran una narrativa y un dibujo sobre el parque.</p>		<p>“parque La Horqueta” ¿Cómo lo haremos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupos mínimo 5 máximo 6 • Generación de interrogantes o preguntas sobre el parque “similar a las preguntas del Mío cable4” • Planteamiento de propuestas creativas para presentar las conclusiones y resultados de la exploración. • Planeación de cómo contestar las preguntas ¿Qué evidencias necesitamos? ¿Cómo recolectarlas? • Diseño de las propuestas creativas para presentar el proyecto. • Presentación de los proyectos. <p>Se realiza una explicación de cada uno de los aspectos antes mencionados y se brindan espacios a los estudiantes para que expongan sus dudas.</p>
--	--	--	---

Datos registrados:

- C1DA: Narrativas iniciales sobre el parque (individual).
- C1DB: Dibujos iniciales sobre el parque (individual).
- C1DC: Pre-test exploratorio (Individual).
- C1DD: Fotos sobre el trabajo en clase
- C1DE: Grabación de audio sobre la intervención del docente

Clase # 2		
Duración: 2 horas		
<p><i>Propósitos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción de preguntas investigables sobre el parque La Horqueta. • Socializar las posibles propuestas para presentar el proyecto. 		
Actividades		
<p>Actividad 2A :</p> <p><i>Construyendo preguntas investigables sobre el parque La Horqueta.</i></p> <p>El propósito de la actividad es que los estudiantes construyan</p>	<p>Actividad 2B :</p> <p><i>Co-evaluación de las preguntas investigables.</i></p> <p>Esta actividad tuvo la intención de que los estudiantes identificaran criterios para la mejora de las preguntas a la vez que brindaron retroalimentación a sus compañeros.</p>	<p>Actividad 2C :</p> <p><i>Socialización individual de las propuestas creativas sobre el trabajo en el parque.</i></p> <p>Con esta dinámica se buscó conocer los intereses de los estudiantes a la</p>

4 Se recuerda el Mío cable, porque los estudiantes ya habían realizado un ejercicio de construir preguntas a partir de este lugar.

<p>preguntas sobre el parque la horqueta. Para lo anterior se escriben en el tablero las siguientes variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Árboles, plantas u otros seres vivos • Funcionamiento del parque La Horqueta • Personas que frecuentan el parque • Usos del parque • Infraestructura del parque • Ideas que se tiene sobre el parque <p>Así, se pide a los estudiantes que en grupo de trabajo planten 4 preguntas usando al menos dos variables por interrogante. Para esto se proporcionó un formato (ver recurso 2) en el cual se brindan tres espacios; el primer espacio es para escribir la pregunta investigable; el segundo es para exponer las variables que conforman la pregunta; y por último en el tercer espacio se pide que expliquen cómo se relacionan las variables.</p>	<p>El trabajo consistió en asignar a cada grupo preguntas realizadas por otros estudiantes. Así, con la ayuda de un formato (ver recurso 2 y3) realizaron la evaluación de las preguntas planteadas.</p>	<p>vez que se concientiza sobre la realización de un producto final haciendo uso de los datos colectados en el parque. De esta manera, se indaga sobre la forma en que se quiere realizar la presentación del trabajo final.</p> <p>En este espacio se pregunta a cada uno de los estudiantes, y se pide que después de la socialización de las ideas, se hablen entre los integrantes de cada grupo para tomar decisiones consensuadas sobre lo que se hará al final del proyecto</p>
<p><i>Datos registrados:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • C2DA: Preguntas investigables planteadas pos los estudiantes (grupal) • C2DB: Co-evaluación de las preguntas investigables (grupal) • C2DC: Grabación de audio sobre la intervención del docente 		

Clase # 3	
Duración: 2 horas	
<p><i>Propósitos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento de una pregunta que incluya a cada grupo. • Selección de la pregunta más interesante para el grupo. • Revisión y aplicación de la co-evaluación en una de las preguntas. • Indagar las ideas sobre la presentación del proyecto fina 	
Actividades	
<p>Actividad 3A :</p> <p><i>Corrección de las preguntas investigables</i></p> <p>Se propone que los estudiantes seleccionen una de las preguntas planteadas en la actividad 2B y realicen las correcciones. Igualmente, se propone la realización de un interrogante nuevo, en el cual se involucre el grupo.</p>	<p>Actividad 3B :</p> <p><i>Socialización grupal de las propuestas creativas sobre el trabajo en el parque.</i></p> <p>Con esta dinámica se buscó conocer los intereses de los estudiantes a la vez que se concientiza de sobre la realización de un producto final haciendo uso de los datos colectados en</p>

<p>Para esto se entregan los formatos de las preguntas y la co-evaluación (ver recurso 2). El docente fomenta el trabajo al grupo, da recomendaciones y brinda soporte en el proceso a los estudiantes.</p> <p>Finalmente, se entregó un formato (ver recurso 4) , en el cual el grupo debió escribir los dos interrogantes formulados. Así, para registrar las preguntas que cada grupo había planteado se tomó una foto al formato de cada grupo.</p>	<p>el parque. Así, se pregunta a cada grupo sobre la forma en que se quiere realizar la presentación del trabajo final.</p> <p>En este espacio se indaga en todos los grupos y se pide que vayan pensando en los limitantes y en las posibilidades para la realización del trabajo final.</p>
<p><i>Datos registrados:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • C3DA: Preguntas investigables corregidas (grupal) • C3DB: Grabación de audio sobre la intervención del docente 	

<p>Clase # 4</p>	
<p>Duración: 2 horas</p>	
<p><i>Propósitos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La presente clase tiene la intención de que los estudiantes propongan el tipo de actividades que se realizarán en el parque. 	
<p>Actividades</p>	
<p>Actividad 4A : <i>¿Qué haremos en el parque La Horqueta?</i></p> <p>Se buscó que los estudiantes se prepararan para la salida al parque. Esto implicó que pensarán como grupo las tareas a realizar, los datos a coleccionar, la forma de hacerlo. Por lo cual, se plantearon en primer lugar algunos interrogantes y se pidió que se socializaran en el grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué haremos como grupo para responder la pregunta? • ¿Cuáles son las evidencias que esperamos recolectar? • ¿Cuáles son los lugares en los que buscaremos las evidencias? • ¿Cómo registramos las evidencias? • ¿Qué otras cosas podemos hacer para contestar la pregunta? <p>Esta socialización es asistida por el docente, pues este debe mediar para que los estudiantes discutan sus ideas sobre lo que realizarán en el parque.</p> <p>Para finalizar la actividad se pide a los estudiantes que escriban el plan de trabajo a realizar en el grupo, se propone que describan las acciones a través de pasos.</p> <p>Plan de trabajo Paso 1: llegamos al parque. Paso 3: Paso 4: Paso 5: Paso...</p> <p>Para tener registro de los pasos planteados por los estudiantes, se toman fotos a los cuadernos en los que cada grupo plantea su metodología de trabajo.</p>	
<p><i>Datos registrados:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • C4DA: Diseño de Plan de trabajo para la salida (grupal). • C4DB: Indicaciones de trabajo, Para el planteamiento de la salida. (foto del tablero). 	

- C4DC: Grabación de audio sobre la intervención del docente

Clase # 5

Duración: 40 minutos

Propósitos:

- Brindar retroalimentación sobre las preguntas y lo metodología planteada por los estudiantes

Actividades

Actividad 5 A : *Retroalimentación para la salida al parque*

Esta actividad se brindaron comentarios personales a cada uno de los pasos planteados por los por grupos y se invitó a reflexionar nuevamente sobre cómo abordarían las preguntas investigables. Igualmente, se buscó la reflexión sobre la recolección de datos.

Se entregó una carpeta a cada uno de los grupos en la cual contenía lo siguiente:

- Comentarios y observaciones sobre los pasos planteados
- Las preguntas del grupo
- Cuadros para escribir las sub-preguntas que realizaran a las personas
- Ejemplo y explicación de la toma de imágenes como dato
- Hojas en banco y de línea.

El docente entrego las carpetas a cada grupo, pidió que las marcaran y que socializaran los elementos que se encontraban en ellas.

Se pidió también, que discutieran la forma en que abordarían las preguntas y la forma en que las registrarían. Se discutió de forma general la importancia de los datos, para esto se usa como ejemplo la toma de fotos.

Datos registrados:

- C5DA: Carpetas entregadas (se cuanta con las carpetas de forma digital y física)

Clase # 6

Duración: 30 minutos

Propósitos:

- Conocer algunas percepciones e ideas de los estudiantes frente al proceso que se desarrolla.

Actividades

Actividad 6A : *Entrevista A*

Se eligió de forma aleatoria un integrante de cada uno de los grupos e trabajo y se les aplicaron algunas preguntas

Las preguntas realizadas fueron las siguientes:

- 1) Brevemente comenta el trabajo que vienes realizando con tu grupo. ¿Cuál crees que es el propósito de investigar sobre el parque La Horqueta?
- Al terminar todo este proceso de investigación sobre el parque, qué esperas lograr.
 - ¿Cómo podrías explicar y definir una pregunta investigable?
 - Menciona (describe) una experiencia que te haya llamado la atención, en relación con las clases que te he brindado hasta el momento.
 - Completa la siguiente frase: si pudiera mejorar la clase yo haría ...
 - A partir de lo que has notado en las clases, qué consejo podrías darme como docente.

Datos registrados:

- C6DA: Audio de la entrevista A (Se realizó a 6 estudiantes)

Clase # 7

Duración: 3 horas

Propósitos:

- Continuar con las reflexiones sobre las representaciones del parque para los estudiantes.
- Fomentar en los estudiantes el uso de habilidades como la comunicación, observación, trabajo en grupo, formulación de preguntas, con la intención de aprender sobre el parque La Horqueta.

Actividades

Actividad 7 A:

Mis significados sobre el parque

Esta actividad buscó que los estudiantes expresaran los significados que puede evocar el parque en ellos. Para esto los estudiantes fueron ubicados en un espacio específico del parque y se les pidió que cerraran los ojos, y se invitó a que percibieran la sensación térmica, los sonidos y seguidamente se pidió nuevamente que abrieran los ojos para observar los lugares en los que habían vivido experiencias. Después del momento de reflexión se propone que completaran la siguiente frase: *para mí el parque significa...*

Para realizar lo anterior, se usó papel craft con la frase y se brindaron notas adhesivas.

Actividad 7 B :

Investigando en y sobre el parque La Horqueta

Esta actividad buscó que los estudiantes iniciaran procesos para dar respuesta a los interrogantes planteados sobre el parque. De tal forma, se hizo un llamado de atención a los estudiantes para que recordaran el propósito de la salida. Después, se entregaron las carpetas propuestas en la actividad 5 A y motivó a los estudiantes a que recorrieran el lugar y buscaran evidencias para contestar los interrogantes.

En este proceso el docente, estuvo atento al trabajo realizado por cada grupo de trabajo y brindó orientaciones necesarias que ayudaran a los estudiantes a recolectar datos.

Actividad 7 C :

Qué aprendí sobre el parque

En esta dinámica se fomentaron reflexiones sobre las actividades realizadas en el lugar. De esta manera se pidió a cada uno de los grupos que realizaran una conclusión sobre el trabajo realizado en el parque, después se brindó el espacio para socializar por parte de algunos grupos.

Para finalizar, se hizo uso nuevamente del papel craft, con la siguiente frase: *lo que aprendí del parque fue...* de esta manera, al igual que al inicio los estudiantes compartieron sus ideas usando notas adhesivas

Datos registrados:

- C7DA: Escritos de las frases “para mi el parque significa...”y “lo que aprendí del parque fue...” (individual).
- C7DB: Escritos de cada grupo sobre el trabajo en el parque (grupal).
- C7DC: Registros fotográficos (fotos tomadas por el docente, mientras los estudiantes realizaban sus actividades)
- C7DD: Grabación de audio sobre la intervención del docente
- C7DE: Datos proporcionados por algunos grupos

Clase # 8

Duración: 2 horas

Propósitos:

- Conocer algunas percepciones de los estudiantes en relación con la salida.
- Iniciar el proceso de análisis de los datos por parte de los estudiantes
- Brindar espacios para que los estudiantes discutan sobre el proceso.

Actividades

Actividad 8 A : síntesis de la salida al parque

A través de esta actividad se propuso que los estudiantes compartieran en pequeños grupos su experiencia en relación con la salida. De esta forma se indicó a los estudiantes que formaran parejas. Cuando se reunieron las parejas se fomentó el diálogo sobre la salida al parque, y finalmente se pidió que realizaran una síntesis. Para cerrar, se invitó a que leyeran sus experiencias a todo el grupo.

Actividad 8 B : Introducción al análisis de los datos

Se buscó iniciar el análisis de los datos obtenidos en el parque. De esta manera, al tener en cuenta que estos podrían ser de diferente naturaleza, se proporcionó una guía para ayudar a realizar la observación de los datos (ver recurso 4). El docente entregó la guía de trabajo a cada uno de los grupos, y explicó que, en relación con los datos obtenidos, debían seleccionar la forma más adecuada para analizarlos. En este proceso el docente brindó espacio a los estudiantes para que establecieran sus propias inferencias sobre los datos, haciendo uso de la guía.

Datos registrados:

- C8DA: Síntesis de la salida al parque (en parejas)
- C8DB: Grabación de audio sobre la intervención del docente

Clase # 9

Duración: 2 horas

Propósitos:

- Continuar el proceso de análisis de los datos por parte de los estudiantes
- Brindar espacios para concientizar a los estudiantes en relación con los criterios del trabajo final.

Actividades

Actividad 9 A : Recordando el trabajo final

El docente recordó nuevamente los criterios del trabajo final. Explicó cada uno de ellos haciendo alusión al trabajo realizado por cada uno de los grupos. Después de haber explicado, entregó a cada uno de los grupos un fragmento que contenía cada uno de los criterios y pidió que

Actividad 9 B : Continuación del análisis: realizando afirmaciones

Para fortalecer el proceso de análisis por parte de los estudiantes, se propone impulsar a los estudiantes a realizar afirmaciones sobre los datos recabados. En este proceso se hace importante brindar algunos ejemplos en los que se usan

<p>dialogaran sobre los posibles % que asignarían a cada uno de los criterios.</p>	<p>las afirmaciones y su relación con los datos para que sean validas</p> <p>Así se brindaron algunos ejemplos por parte del docente, y seguidamente se motiva a los estudiantes a que realicen afirmaciones a partir de los datos que tienen sobre el parque.</p>
<p><i>Datos registrados:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • C9DA: Valor asignado a los criterios del trabajo final (Grupal) • C9DB: Análisis de datos recabados en el parque (Grupal) • C9DC: Grabación de audio sobre la intervención del docente 	

<p>Clase # 10</p>	
<p>Duración: 2 horas</p>	
<p><i>Propósitos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover un diálogo en los estudiantes para llegar a acuerdos sobre la presentación del trabajo final. • Explicitar de forma colectiva las representaciones del parque La horqueta. 	
<p>Actividades</p>	
<p>Actividad 10 A: <i>¿Qué mostraremos sobre el parque La Horqueta?</i></p> <p>En esta dinámica el docente pide a los estudiantes que revisen los materiales trabajados (carpeta y apuntes) para que se planteen como grupo la estructura de la presentación de sus aprendizajes (presentación final). De esta manera, el docente motiva a los grupos para que utilicen los aprendizajes sobre el parque; esto quiere decir que se invitan a realizar presentaciones en las cuales expresen lo que significa el parque para ellos.</p>	<p>Actividad 10 B: <i>El significado desde el grupo.</i></p> <p>La intención de esta actividad es que los estudiantes expliciten el significado del parque de forma colectiva. De esta manera, se pide que en los grupos de trabajo se dialogue sobre lo que significa ahora el parque y finalmente que se recogen las reflexiones por medio de un escrito en la carpeta.</p>
<p><i>Datos registrados:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • C10DB: Escritos sobre el significado del parque (Grupal). • C10DC: Grabación de audio sobre la intervención del docente 	

<p>Clase # 11</p>	
<p>Duración: 2 hora</p>	
<p><i>Propósitos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartir percepciones y significados sobre el parque La Horqueta a estudiantes de grado 6, través de presentaciones grupales. • Reconocer la opinión de los estudiantes frente a su participación en la actividad de socialización. 	

Actividades	
<p>Actividad 11A : <i>presentación sobre el parque La Horqueta.</i></p> <p>Esta actividad se nutre a lo largo de la secuencia desde diferentes actividades (2C, 3B, 9A, 10A) así, se buscó que los estudiantes hicieran presentaciones grupales a estudiantes de otro grado. En las actividades 2C, 3B, los educandos tuvieron la oportunidad de pensar en la forma en que presentan el trabajo, en la 9A retoman y trabajaron sobre los criterios del trabajo final y en la 10A discutieron y prepararon la presentación final.</p> <p>Para la realización de la actividad se explica a los estudiantes nuevamente que deben tener en cuenta los criterios previamente socializados, el tiempo (10 minutos) como también dar espacio para preguntas.</p>	<p>Actividad: 11B : <i>ventajas y desventajas en la presentación</i></p> <p>Al regresar a la clase, después de las presentaciones, se brinda un espacio para que los estudiantes hablen sobre el proceso. Como estrategia para documentar las ideas de los estudiantes se pidió que escribieran las ventajas y desventajas sobre su participación en la presentación.</p>
<p><i>Datos registrados:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • C11DA: Videgrabación de la participación en la presentación final (Grupal) • C11DB: Opiniones sobre la exposición (personal) • C11DC: Carteleras de algunos grupos • C11DD: Grabación de audio sobre la intervención del docente. 	

Clase # 12			
Duración: 4 horas			
<p><i>Propósitos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar el espacio de reflexión (narrativa y dibujo) sobre las experiencias y significados que los estudiantes presentan en relación con el lugar • Realizar un test pos-exploratorio para conocer algunas ideas concretas de los estudiantes acerca el parque. 			
Actividades			
<p>Actividad 12A:</p> <p><i>Reflexiones finales sobre el parque La Horqueta.</i></p> <p>En este espacio se busca que los estudiantes evoquen ideas, sentimientos, significados y experiencias sobre el parque después de todo el trabajo realizado en el parque.</p> <p>En este proceso para motivar la reflexión se realizaron las siguientes preguntas: ¿Qué cosas has hecho en el parque?, ¿Qué cosas se pueden hacer?,</p>	<p>Actividad 12B:</p> <p><i>Pos-test exploratorio, ideas acerca del parque La Horqueta</i></p> <p>Se suministra el test de la primera clase a cada estudiante en el cual deben escribir su afinidad por ideas sobre el parque. El instrumento tiene un total de 44 ideas con una escala de correspondencia que va desde: muy desacuerdo, un poco en desacuerdo, neutral, un</p>	<p>Actividad 12C:</p> <p><i>Encuesta sobre el proceso educativo en relación con el parque La horqueta.</i></p> <p>Para conocer las opiniones de los estudiantes se pidió que contestaran 6 preguntas (ver recurso 6) en estas preguntas se indagó por aspectos relativos a cómo se sintieron en el proceso, si frecuentaban con antelación el parque La Horqueta, también sobre el papel del docente y sobre ideas finales sobre el lugar.</p>	<p>Actividad 12D:</p> <p><i>Entrevista B</i></p> <p>Se realiza una entrevista semi-estructurada siguiendo un guion previamente diseñado por el docente (ver recurso 5). La entrevista se aplicó a 6 estudiantes procurando mantener una diversidad heterogénea en relación con su disposición a las clases, así se seleccionan 2 estudiantes que realizaban las actividades de manera responsable y sin problema, se eligen otros dos que</p>

<p>¿Con qué frecuencia visitas el parque?, ¿Cuándo fue la última vez que fuiste?, ¿Qué significa para ti el parque?, ¿Con qué personas vas a ese lugar?, ¿Cómo es el lugar? y ¿Qué otras cosas puedes pensar sobre el lugar?</p> <p>Para registrar las ideas de los estudiantes se pide que realizaran una narrativa y un dibujo sobre el parque.</p>	<p>poco de acuerdo, hasta muy de acuerdo.</p>		<p>muestren un bajo nivel de trabajo y por último 2 estudiantes que se consideren como los más desinteresados o que no siguen el pleno desarrollo de las actividades. Cabe aclarar que la muestra se divide igualmente por género, lo cual se corresponde a 3 niños y 3 niñas respectivamente.</p>
---	---	--	--

Datos registrados:

- C12DA: Narrativas finales sobre el parque (individual).
- C12DB: Dibujos finales sobre el parque (individual).
- C12DC: Post-test exploratorio (Individual).
- C12DD: Encuesta del proceso (individual)
- C12DE: Entrevista B (Se realizó a 6 algunos estudiantes)

Recursos empleados en la intervención

Recurso 1:

Marca cada una de las siguientes ideas con relación al parque La Horqueta, según tu opinión	Muy en desacuerdo	Un poco en desacuerdo	Neutral	Un poco de acuerdo	Muy de acuerdo
Es un lugar para conectarse con la naturaleza.					
Es un lugar en el que muy difícilmente se pueden compartir ideas.					
Es un lugar donde podemos realizar actividades cotidianas del sector.					
Es un lugar en el que no se aprende sobre la flora y fauna nativa.					
Es un lugar en el que encontramos varias personas con diferentes cargos establecidos.					
Este lugar no tiene ninguna relación con la contaminación.					
Es un lugar público que debe ser conservado para el beneficio de la comunidad.					
Es un lugar que no cuenta con normas de funcionamiento.					
Es uno de los mejores lugares para divertirme y hacer lo que me gusta.					
Es un lugar que disminuye la contaminación.					
Es un lugar que cuenta con una infraestructura acorde a los usos dados por la gente.					
Es un lugar que esta encerrado, para mejorar la seguridad.					

Es un lugar que debe contar con la participación de las personas que lo usan, para hacerse cualquier cambio.					
Siento que este lugar es parte de mi.					
Es un lugar que no tiene influencia en las personas, en su forma de pensar sobre el barrio.					
Es un lugar donde los árboles son un aspecto importante.					
Es un lugar donde podemos hacer deportes cotidianos.					
Es un lugar que ha mejorado la forma de pensar sobre el vecindario.					
Es un lugar que permite socializar ideas.					
En este lugar no se encuentra ninguna representación de la cultura de Siloé.					
Es un lugar poco agradable por su mal aspecto.					
Aspectos del parque reflejan parte de lo que soy.					
Es un lugar privado, usado solo por algunas personas del sector.					
Es un lugar para divertirse en la naturaleza.					
Es un lugar que es descrito de la misma manera por las personas que lo conocen.					
Es un lugar limpio, en el que se nota el cuidado por parte de la comunidad.					
Es un lugar que puede ser descrito de forma diferente por la gente.					
Es un lugar que tiene proyectos para combatir el hambre con la iniciativa de la creación de un huerto.					
La paso mejor en este lugar de lo que la paso en otros.					
Es un lugar que permite ver como las personas pueden modificar los entornos naturales.					
Es un lugar en el que se encuentran alusiones o menciones a la cultura de Siloé.					
Es un lugar agradable a la vista.					
Es un lugar que cuenta con infraestructura inapropiada para las actividades realizadas por las personas.					
Me identifico fuertemente con el parque y con las personas que lo frecuentan.					
Es un lugar que permite pensar en el valor de la naturaleza.					
Es un lugar en el que hay funcionamientos específicos debido a situaciones particulares del sector.					
No es uno de los mejores lugares para divertirme y hacer lo que me gusta.					
El parque no tiene elementos relacionados con mi forma de ser.					
Es un lugar que permite conservar flora y fauna nativa.					
Hay mejores lugares que este parque para estar.					
Es un lugar para aprender sobre la naturaleza.					
El parque refleja aspectos del tipo de persona que soy.					

Es un lugar en el cual los árboles no tienen mucha importancia.					
Es un lugar que debe ser modificado sin necesidad de tener en cuenta las opiniones de los usuarios.					

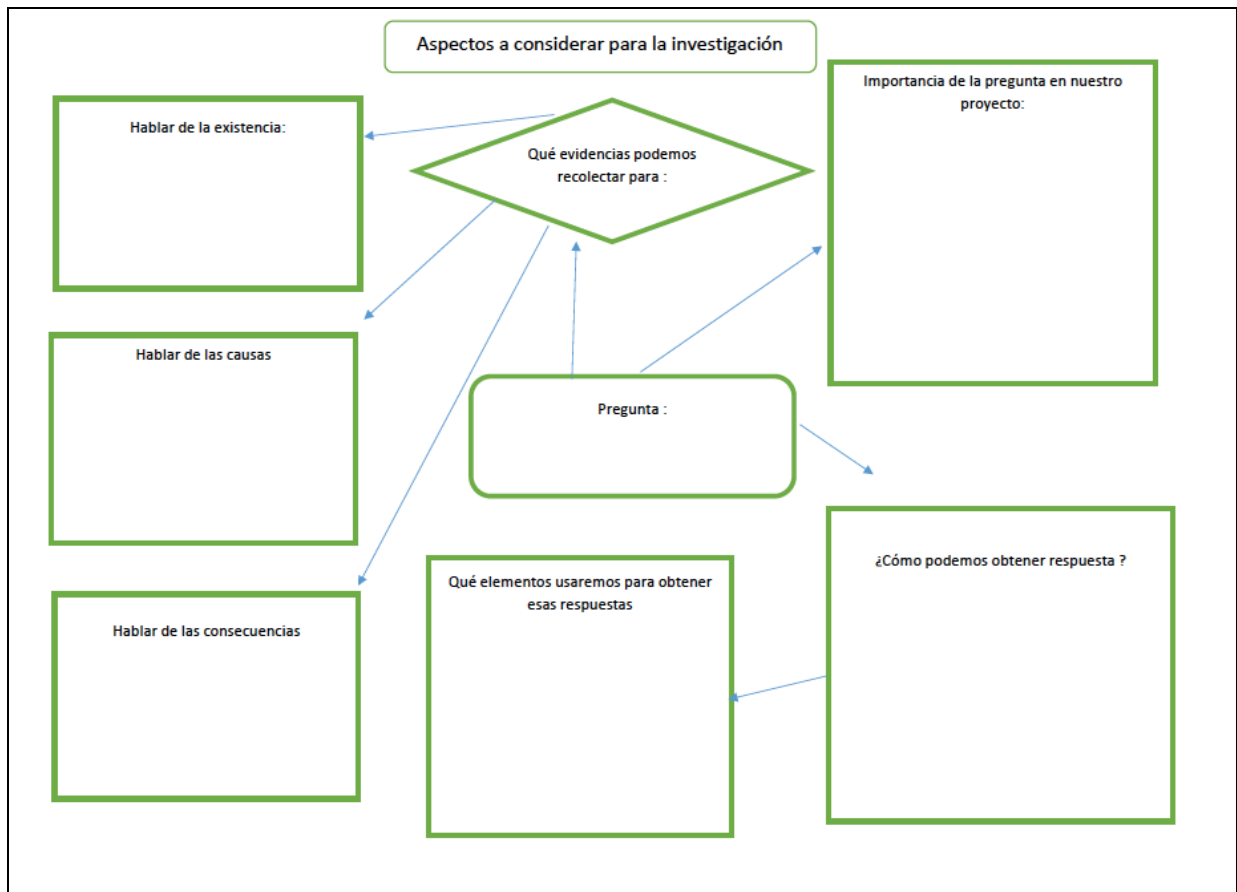
Recurso 2:

PLANTEAMIENTO DE LA PREGUNTA INVESTIGABLE	
Pregunta investigable	
Variables de esta pregunta	
¿Cómo se conectan o relacionan estas dos variables? Imagina un posible ejemplo y explica el papel de cada una de las variables para dar respuesta a la anterior pregunta.	

Recurso 3:

COEVALUACIÓN			Valor alcanzado
5	2.5	1.0	
La pregunta se entiende al leerla. No hace falta que se hagan cambios.	La pregunta se entiende pero es necesario hacer algunos cambios.	La pregunta presenta problemas para su comprensión. Se debe plantear nuevamente.	
¿Cuáles son las razones para asignar el valor a la pregunta? ¿Cómo pueden mejorar la pregunta?:			
La pregunta se puede responder con datos y pruebas recolectadas del parque. Implica una observación detallada de algunas situaciones en el lugar.	La pregunta se puede responder con datos y pruebas recolectadas en el lugar y algunas fuentes como internet, implica una observación general del parque. Debe hacerse una pregunta que se solucione con una observación más detallada de hechos propios del parque.	La pregunta se puede responder con datos y pruebas recolectados en internet o en algún libro. No implica una salida para su resolución. Debe mejorarse la pregunta pensando en la salida y los elementos del parque.	
¿Cuáles son las razones para asignar el valor a la pregunta? ¿Cómo pueden mejorar la pregunta?:			
Es suficiente una salida para el análisis de las situaciones y la recolección de datos y pruebas.	Puede implicar más de una salida para el análisis de las situaciones y la recolección de datos y pruebas.	Implica muchas salidas para el análisis de las situaciones y la recolección de datos y pruebas.	
¿Cuáles son las razones para asignar el valor a la pregunta? ¿Cómo pueden mejorar la pregunta?:			
En la pregunta se encuentran al menos 2 variables sobre el parque La Horqueta y existe una clara relación entre estas .	En la pregunta se encuentran al menos 2 variables sobre el parque La Horqueta, pero la relación entre estas es un poco confusa. Debe pensarse mejor la relación de las variables.	La pregunta presenta solo una variable sobre el parque La Horqueta por tanto debe replantearse para incluir otra.	
¿Cuáles son las razones para asignar el valor a la pregunta? ¿Cómo pueden mejorar la pregunta?:			
Realiza un comentario de mínimo 5 renglones sobre la pregunta, expresa si se considera interesante, también expresen otros aspectos que se consideren importantes:			

Recurso 4:



Recurso 5:

Guía para el reporte de las evidencias recolectadas en la salida al parque La Horqueta

Discutir con el grupo:

- A. ¿Realizamos preguntas? ¿Qué preguntas realizamos?
- B. ¿Tomamos fotos? ¿Qué tipo de fotos? (seleccionen un máximo de 5 fotos)
- C. ¿Realizamos o descripciones? ¿Qué tipo de relatos o descripciones realizamos?
- D. ¿Recolectamos otro tipo de evidencia? ¿Cuál?

Ahora, realicemos una descripción según la evidencia. Dibuja un cuadro según las evidencias recolectadas

Foto	Características de la foto	Cómo ayuda esta evidencias a contestar la pregunta investigable.	
...en este espacio debes poner la foto. (en caso de no tenerla en físico enviarla al docente)	... en este espacio debes realizar una descripción de la foto.	... en este espacio deben escribir los aportes de las evidencias contestar la pregunta que indagaron en el parque.	
Pregunta	A quienes se les realizó la pregunta	Repuestas	Cómo ayudan estas evidencias a contestar la pregunta investigable.
...en este espacio debes escribir la pregunta.	... en este espacio debes de reportar el número y tipo de personas.	... en este espacio debes registrar las respuestas proporcionadas por cada persona.	... en este espacio deben escribir los aportes de las evidencias para contestar la pregunta que indagaron en el parque.
Sobre que se hace el relato o la descripción	Descripción	Relato o descripción	Cómo ayudan estas evidencias a contestar la pregunta investigable.

... en este espacio debe describir si describes una experiencia, opinión u observación.	... en este espacio debes escribir quienes o quien hacen el relato y con que intención.	... en este lugar debes escribir el relato..	... en este espacio deben escribir los aportes de las evidencias para contestar la pregunta que indagaron en el parque.
---	---	--	---

Para otra evidencia puedes crear un cuadro similar

¿Cuál es la evidencia?	¿Cómo colectamos esta evidencia ?	¿Qué dice la evidencia?	Cómo ayudan estas evidencias a contestar la pregunta investigable.
... en este espacio debe describir si describes una experiencia, opinión u observación.	... en este espacio debes escribir a quienes o a qué va dirigida	... en este lugar debes poner la evidencia.	... en este espacio deben escribir los aportes de las evidencias para contestar la pregunta que indagaron en el parque.

Recurso 6:

Entrevista aplicada a 6 estudiantes.

GUION DE LA ENTREVISTA

Preguntas para los 6 estudiantes

Introducción

Bueno, a continuación, te realizaré 15 preguntas las cuales me permitirán conocer tus opiniones, sobre la propuesta en la cual investigaste sobre el parque La Horqueta. Recuerda que esta entrevista no influirá en tu nota, por lo cual se pide que contestes con la mayor sinceridad posible. Igualmente, las respuestas brindadas serán de carácter confidencial, por lo cual nunca se mencionará tu nombre en otros documentos.

Entrada

Buenos días, a continuación, iniciaremos la entrevista, recuerda que si no entiendes alguna palabra o no es clara la pregunta, puedes sentirte libre de pedir aclaraciones.

Nombre, edad

Antecedentes

1. Habías visitado antes el parque, me cuentas alguna experiencia
Si no lo habías visitado, lo conocías por referencias o de alguna otra forma, cómo
2. Cuando iniciamos el trabajo sobre el parque, en las primeras clases, cómo te pareció la idea, puedes contarme que pensaste.

Preguntas sobre la salida

3. Después de haber planeado la salida, finalmente pudimos ir al parque, puedes contarme cómo te sentiste ese día ... Qué causo que te sintieras de esa manera, cuéntame un poco sobre eso.
4. Mientras estábamos en el parque, qué cosas te llamaron la atención

Cuales crees que son las razones por las cuales te fijaste en eso.

Preguntas sobre las clases

5. Recuerdas que la mayoría de las clases hiciste trabajos con tu grupo, cómo fue esa experiencia, qué me puedes comentar.

6. Durante las clases realizamos varias actividades como diseñar las preguntas investigables sobre el parque, planteamos los pasos para salida, analizamos los datos y varias veces escribiste sobre tus ideas. Puedes contarme como te sentiste realizando estas actividades.

Preguntas sobre el papel del docente

7. Recuerda la forma que te enseñaba a ti y a todo el grupo, puedes contarme cuales de las cosas que hice te gustaron y tus razones.
8. Igual que la anterior pregunta, nuevamente piensa en cómo yo daba la clase, pero ahora siéntete libre de decirme que cosas no te agradaron, o aspectos que puedo mejorar.

Preguntas sobre el papel del estudiante

9. Cuéntame sobre tu compromiso con las clases, qué aspectos hicieron que asumieras esta posición.
10. Cómo evalúas el compromiso de tus compañeros, puedes darme algunos ejemplos.

Ideas sobre el parque

11. Cuales crees que son los aportes o beneficios que te brinda a ti el parque. Puedes darme ejemplos.
12. ¿Qué significaba antes y que significa ahora el parque para ti?
13. Cuando piensas en el parque que sientes, puedes describirlo.

Cierre

14. Bueno, ya hemos hablado de varias cosas sobre el proyecto del parque La Horqueta. Qué otro aspecto que no hayamos tocado, piensas que es importante.
15. . Ahora para cerrar, cuéntame que aspectos sugieres para mejorar una próxima experiencia. Si se repitieran las clases cómo podrían mejorarse.

Gracias

Recurso 7:

Encuesta aplicada a todos los estudiantes

Algunas preguntas sobre tu experiencia educativa sobre el parque La Horqueta

Introducción

A continuación, se presentan 6 preguntas las cuales permitirán conocer tus opiniones, sobre la propuesta en la cual investigaste sobre el parque la Horqueta. Recuerda que esta encuesta no influirá en tu nota, por lo cual se pide que contestes con la mayor sinceridad posible. Igualmente, las respuestas brindadas serán de carácter confidencial, por lo cual nunca se mencionará tu nombre en otros documentos.

Nombre: _____

edad: _____

1. Habías visitado antes el parque, me cuentas alguna experiencia
Si no lo habías visitado, lo conocías por referencias o de alguna otra forma, cómo
2. Después de haber planeado la salida, finalmente pudimos ir al parque, puedes contarme cómo te sentiste ese día ... Qué causó que te sintieras de esa manera, cuéntame un poco sobre eso.
3. Cuales crees que son los aportes o beneficios que te brinda a ti el parque. Puedes darme ejemplos y explicarme.
4. ¿Qué significaba antes y que significa ahora el parque para ti?
5. Cuando piensas en el parque que sientes, puedes describirlo.
6. Durante las clases realizamos varias actividades como diseñar las preguntas investigables sobre el parque, planteamos los pasos para salida, analizamos los datos y varias veces escribiste sobre tus ideas. Puedes contarme como te sentiste realizando estas actividades. Por qué te sentiste de esa manera.

Anexo 2: Ejemplo de construcción de categorías y subcategorías sobre las narrativas

Estudiante Miguel	
Categorías y subcategorías	Transcripciones
<p>Categoría: <i>Condiciones para el uso</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • “hacer una una creación del parque mas rural” (FN1L:1) • “un día estaba jugando futbol pero me cai y me raspe pensé que se podía hacer una de pasto ” (FN1L:17,18) • “dejar que entren las mascotas para entrenarlas en el parque” (FN1L:7,8) <p>Categoría: <i>Lugar de esparcimiento</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • “...es un sitio de diversión un sitio de relajación ...” (FN2L:8, 9) • “pero en la de diversión estuvo bien porque montamos en la rueda” (FN2L:4,5) • “vi también niños pequeños que lo único que jugaban era a correr” (FN1L:14,15) • “Canchas para hacer deporte como futbol y basquetbol” (FN1L:3) <p>Subcategoría: <i>Cuidado del medio ambiente</i></p>	<p style="text-align: center;">Momento : 1</p> <p>T1:Ideas:</p> <p>L1:hacer una una creación del parque mas rural L2:juegos para los niños de 4 y 5 años L3:canchas para hacer deporte como futbol y basquetbol L4:personas que agan manualidades de dibujo y plastilina L5:personas: que agan enseñanzas a los niños de cómo cuidar L6:el medio ambiente •personas que quieren arrancar las L7:plantas se les pondria una multa no muy costosa •dejar que L8:entren las mascotas para entrenarlas en el parque</p> <p>L9:Experiencias</p> <p>L10:•estuve un día en el parque y vi una señora arrancando las plantas L11:•otro día presencie un mal gasto de agua de causada por L12:un niño que L13:tomo agua y dejó abierta L14:• vi también niños pequeños que lo único que jugaban L15:era a correr L16: y pensé que de pronto se le pueden hacer culumpios L17:•un día estaba jugando futbol pero me cai y me raspe L18:pensé que se podía hacer una de pasto L19:•por mí por mi casa hay un parque y en ese parque hacen</p>

<ul style="list-style-type: none"> • “personas: que agan enseñanzas a los niños de cómo cuidar el medio ambiente” (FN1L:5,6) • “otro día presencie un un mal gasto de agua de causada por un niño que tomo agua y dejó abierta” (FN1L:11,12,13) • “estuve un día en el parque y vi una señora arrancando las plantas” (FN1L:10) • “personas que quieren arrancar las plantas se les pondria una multa no muy costosa” (FN1L: 6,7) <p>Categoría: <i>Compartir y socializar</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • “un sitio ... de compartir en familia o sin ella” (FN2L: 10) 	<p>L20:manualidades pero otro día fui al parque de la L21:horqueta tarjeta y vi que alla no se a sen manualidades</p> <p style="text-align: center;">Momento : 2</p> <p>L1: mi experiencia sobre el parque fue un poco L2: neutral pues porque estaba temprano L3: y no iba mucha gente para entrevistar pero en la L4: de diversión estuvo bien porque montamos en L5: la rueda. L6: Mientras entrevistamos pensabamos que eramos L7: periodistas en busca de información L8: así que por eso pienso que el parque es un sitio L9: de diversión un sitio de relajación y de L10: compartir en familia o sin ella</p>
---	--

Anexo 3: Ejemplo de construcción de categorías y subcategorías sobre las entrevistas

Categorías

	Compartir y socializar	Afinidad por el medio natural	Características ambientales	Seguridad y protección	Lugar de esparcimiento
Citas	<p>D1.- Bueno Miguel Angel entonces vamos a empezar entonces con unas preguntitas entonces me gustaría saber si habías visitado antes el parque o sea qué me cuentas alguna experiencia sobre el parque E1.- sí sí cuando estaba más pequeño lo visitaba con mi papá y con mi mamá íbamos en familia a compartir o cuando estábamos en época de navidad veíamos niños y mi familia pues cualquier cosa que tenía le compartíamos a ellos no que también la experiencia de que muchas personas allá que no son solo para ellos si no que también comparten lo de ellos (F1EM)</p> <p>D1.- entonces ya hablamos de la familia tú me contaste cómo compartías con tu familia ¿cierto? al comienzo ya hablaste de que para ti también nos benefician los árboles y para compartir has ido a compartir con tus compañeros allá E1.- sí</p> <p>D1.- y cómo te has sentido haciendo eso recuerdas alguna experiencia reciente o de la que más te acuerdes con tus compañeros allá E1.- pues la vez la primer vez que fui a entrenar con ellos ahí en el parque La Horqueta que pues ellos decían que querían que yo me quedara con ellos porque allí era bueno entrenar y todo eso y</p>	<p>D1.- y qué es lo que más te llama la atención por qué te gusta tanto visitar los parques E1.- hay muchos parques que me llaman la atención por sus juegos pero ehh en este caso de este parque que estamos hablando me gusta por el lado de la naturaleza tienen muchos árboles animalitos (F4EM)</p> <p>D1.- entonces bueno muy bien ah y hay otra cosa que mencionaste que también fue que hiciste el parque desde afuera que ya fue lo que me acabaste de explicar y también hiciste los árboles ¿cierto? para ti que representa por qué hiciste los árboles en el dibujo E1.- porque pues los animalitos ellos habitan en los árboles y para mí eso es bueno o sea los árboles para mí representan naturaleza despeje de mente D1.- y cuando tu vas al parque realizas esas actividades? E1.- sí</p> <p>D1.- y cómo te sientes al respecto cuando haces eso E1.- pues yo me siento alegre me siento feliz (F5EM)</p>	<p>D1.- algo más que sientas que te aporta a ti personalmente E1.- pues los árboles del parque como todos los árboles aportaría en el aire para la ciudad (F8EM)</p>	<p>D1.- bien, bueno entonces ya vamos cerrando digamos ya la entrevista cierto han sido unas preguntas muy profundas y has respondido de buena manera te agradezco por eso y entonces pues cerrando ya me gustaría saber si de pronto a partir de todo esto hay algún tema que no hayamos tocado pero a ti te parezca importante esto no lo hablamos profe de pronto me interesa comentar algo sobre eso E1.- pues un tema que me gustaría haberlo hablado sería pues de cuántas personas visitan al parque o sea al día lo visitan muchas van varias personas pero debe tener un número casi exacto para que las personas lo visiten D1.- y por qué te llama la atención esa parte E1.- porque el parque es como es es</p>	<p>D1.- Bueno y entonces en concreto cómo te sentiste entonces cuando yo dije que íbamos a trabajar en el parque La Horqueta cómo te sentiste? E1.- cómo me sentí, pues feliz D1.- y esa felicidad la relacionas con algo en particular E1.- mm no es una felicidad como <...> como cuando uno juega en los parques de diversión como cuando uno juega en cada uno de los juegos así (F10EM) D1.- y sientes que esa preparación que hicimos ¿valió la pena al llegar al parque? E1.- mmm en parte sí D1.- ¿por qué ? E1.- porque en medio del compañerismo que hacíamos, compartimos con más personas que ni siquiera conocíamos y conocimos un poco más acerca del parque La Horqueta D1.- ¿qué cosas conociste del parque qué cosas E1.- ¿qué conocí (???) que el parque que la gente no va allí solamente por diversión solo por jugar allá también van a veces a la biblioteca que hay a leer van a veces a despejar la mente ehh van hacen van a hacer ejercicio D1.- ¿tú sabías que allá había biblioteca? E1.- No me di cuenta fue el día que hicimos la visita (F11EM)</p>

<p>que allá pues molestábamos así que hacer hacer recocha D1.- =...=y cómo te sentías con esas experiencias E1.-== pues cuando uno es recochero se siente feliz [ríe] (F2EM)</p> <p>D1.-== bien muchas gracias eh entonces ahora si vamos a hablar un poquito sobre lo del parque o sea sobre ahorita hablábamos del parque entonces como saber qué aprendimos o qué aprendiste tú personalmente tú sobre el parque entonces continuamos con esta pregunta que es cuáles crees que son los aportes o beneficios que te brinda a ti el parque tú ya me has hablado un poco pero podemos cerrar con una síntesis qué te aporta a ti personalmente el parque E1.-== para mí el parque me aporta un lugar donde yo podría despejar mi mente para yo hacer trabajos con mis compañeros o para poder estar en con mi familia (F3EM)</p>	<p>D1.- == de cuándo fueron allá le surgieron ideas al grupo? E1.- ==sí D1.-==cómo cuales E1.- ==como eh la idea de de coger de recoger fotos de la basura de todo lo que habíal y esa idea pues surgió de veíamos eh respiramos eh normal y de un momento a otro pues aparecían ideas o sea surgió como de una voz de aliento por decirlo D1.- == qué cosa sirvió como voz de aliento E1.- == eh ir al parque y sentir el aire fresco que tiene (F6EM)</p> <p>D1.- == bien... eh.. cuando piensas en el parque qué sientes o sea uno piensa muchas cosas y tiene muchas sensaciones cierto en este momento si yo te digo piensa en el parque qué sientes cómo me podrías describir esa sensación E1.- pues yo la describiría como para ir a jugar o sea en este momento si estuviera en el parque estaría jugando D1.-== entonces eso que hace que sientes en el cuerpo en tu mente en cómo te pone E1.- ==me pone alegre me pone eh feliz D1.- == eso es cuando lo que cuando piensas en el parque eso es lo que te transmite E1.- ==sí D1.- == de pronto te trasmite alguna otra sensación?</p>			<p>natural para los niños tiene los juegos para algunas personas tiene el internet entonces pues yo creo que por esa parte hay gente que lo visita y cada vez van llegando más nuevas más personas nuevas a visitarlo D1.-== y eso implicaría qué que llega gente nueva qué implica entonces eso cómo se relaciona por por qué lo quieres por qué te llama la atención eso por el hecho de que haya mucha gente qué sería la importancia de eso E1.-== pues para mí entre más gente se necesitaría más seguridad sobre el parque entonces por esa parte (F9EM)</p>	<p>D1.- == bien... eh.. cuando piensas en el parque qué sientes o sea uno piensa muchas cosas y tiene muchas sensaciones cierto en este momento si yo te digo piensa en el parque qué sientes cómo me podrías describir esa sensación E1.- pues yo la describiría como para ir a jugar o sea en este momento si estuviera en el parque estaría jugando D1.-== entonces eso que hace que sientes en el cuerpo en tu mente en cómo te pone E1.- ==me pone alegre me pone eh feliz D1.- == eso es cuando lo que cuando piensas en el parque eso es lo que te transmite E1.- ==sí D1.- == de pronto te trasmite alguna otra sensación? E1.- ==pues a veces me transmite la sensación de la libertad eh la naturaleza que tiene me hace sentir libre (F7EM)</p> <p>D1.- =...= te recuerdo la pregunta ¿cierto? que era qué significaba antes y qué significa ahora entonces ahorita qué significa con todos esos elementos que acabas de mencionar E:- == para mí el parque ya ahora ya significa eh deporte para mi ya significa diversión para los niños significa ideas porque usted va a hacer un trabajo allá y de manera le surgen ideas (F12EM)</p>
--	--	--	--	--	---

		E1.- ==pues a veces me transmite la sensación de la libertad eh la naturaleza que tiene me hace sentir libre_ (F7EM)			
--	--	--	--	--	--