

# MI BARRIO

COMO EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

MARCO TEÓRICO

# ÍNDICE

<b>Presentación / ¿Quiénes somos?</b> .....	<b>2</b>
<b>Un escenario complejo</b> .....	<b>4</b>
<b>Pedagogía urbana</b> .....	<b>6</b>
<b>La incorporación del barrio como innovación docente en el marco de la Educación para el Desarrollo Sustentable</b> .....	<b>8</b>
<b>Barrio como herramienta de aprendizaje</b> .....	<b>12</b>
<b>¿Cómo se inicia la propuesta?</b> .....	<b>14</b>
<b>Bibliografía</b> .....	<b>16</b>

## MI BARRIO COMO EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

© Centro de Desarrollo  
Urbano Sustentable  
CEDEUS

Agencia Nacional de  
Investigación y Desarrollo  
FONDAP / 15110020

Programa Ciudadanía Activa



Atribución-NoComercial  
4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)  
Primera edición, 2021

Proyecto desarrollado en conjunto con el  
Liceo Polivalente Presidente José Manuel  
Balmaceda de Independencia.



# PRESENTACIÓN / ¿QUIÉNES SOMOS?

**Mi barrio como experiencia de aprendizaje** es una herramienta colaborativa generada junto a docentes de Educación Media para continuar con el proceso de enseñanza en el contexto COVID 19, marcado por la implementación de clases online y dificultado por la brecha digital que se traduce en una baja conexión de estudiantes a clases. La propuesta consiste en un **Plan de Aprendizaje Remoto (PAR)**, con actividades interdisciplinarias y de aprendizaje situado, incorporando el barrio como espacio para generar aprendizajes, aprovechando las múltiples conexiones que la ciudad tiene con; la música, la memoria histórica, los sentidos, la geografía y la comunicación escrita y oral, permitiendo vincular la experiencia de los y las estudiantes con el entorno cercano. Esta propuesta se desarrolló en conjunto entre docentes del Liceo José Manuel Balmaceda de la comuna de Independencia (RM) y profesionales del Programa Ciudadanía Activa del Centro de Desarrollo Urbano Sustentable, CEDEUS.

CEDEUS es un centro de investigación financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), a través de su Fondo de Financiamiento de Centros de Investigación en Áreas Prioritarias (FONDAP), que nace de la colaboración entre la Pontificia Universidad Católica de Chile como institución patrocinante y a la Universidad de Concepción como institución asociada.

El objetivo de CEDEUS es entender las dinámicas urbanas, los instrumentos y los procesos de toma de decisión para desarrollar mejoras sostenidas y equitativas en la calidad de vida de las personas, a través del reconocimiento de los límites biofísicos de las ciudades y de las demandas sociales de la ciudadanía.

El **Programa Ciudadanía Activa** busca acercar material científico desarrollado en CEDEUS a profesores y estudiantes a través del diseño de material curricular didáctico y juegos educativos.

Surge con la intención de generar espacios de reflexión sobre la sustentabilidad y los principales problemas de las ciudades, incorporando una metodología de enseñanza interactiva y participativa que apunta al desarrollo de habilidades del siglo XXI.

El presente texto cuenta con dos partes, un marco teórico donde se presenta el sustento teórico de la actividad, así como también el origen y la forma de trabajo de la iniciativa. La segunda parte corresponde a la ficha de actividades, donde se presenta una síntesis del marco teórico, la descripción de cada actividad de aprendizaje en término de sus objetivos, vinculación curricular y explicación de cada una. A continuación se presenta el sustento teórico de la propuesta.



## UN ESCENARIO COMPLEJO

La pandemia de COVID-19 ha desafiado a la sociedad en diversos ámbitos, evidenciando crisis preexistentes en la salud, el trabajo y la educación (Garrido, 2020). En el caso de esta última, la crisis sanitaria ha supuesto un reto para todos los actores educativos, en pos de continuar garantizando el derecho a la educación (Rappoport, Rodríguez & Bresanello, 2020).

Globalmente, la adaptación hacia formatos no presenciales ha instalado el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como la principal solución para la educación a distancia, tanto en el nivel escolar como en el universitario. Sin embargo, esta tendencia también ha acrecentado la desigualdad (Echeita, 2020; Quiroz, 2020), en especial en Latinoamérica y en el ámbito escolar, debido a diferentes brechas (tecnológicas, habitacionales, educativas y lingüísticas) relacionadas con la desigualdad

socioeconómica (Centro de Estudios Mineduc, 2020; Ishimaru, 2020; Muriillo & Duk, 2020).

En la gran mayoría de los casos, los estudiantes y los colegios comparten el mismo barrio o localidad. El contexto de COVID-19 ha generado un 'retorno al barrio/vecindad' debido a las restricciones de movilidad, y un aumento de la importancia del barrio como locus de capital social y redes de apoyo. El barrio vuelve a tener más relevancia en las vidas cotidianas que en tiempos recién pasados, enfatizando cada vez más esta geografía más próxima de los estudiantes: su mundo experimentado, vivido y conocido, no virtual. Lo anterior representa una oportunidad para el desarrollo de pedagogías alternativas, la resignificación del currículum, la contextualización de los aprendizajes y la promoción de saberes significativos (Iglesias et al., 2020; Ishimaru, 2020).

Es en este contexto que surge la presente propuesta, "Mi barrio como experiencia de aprendizaje". Teniendo en consideración las medidas exigidas por la emergencia sanitaria, profesores y profesoras de diferentes asignaturas del Liceo Presidente José Manuel Balmaceda (comuna de Independencia, Región Metropolitana) desarrollaron la estrategia de Planes de Aprendizaje Remoto (PAR), como una forma de acercar los contenidos de aprendizaje a la vida cotidiana de sus estudiantes. Con tal fin, el programa Ciudadanía Activa formuló las actividades de aprendizaje que se describen en este documento, integrando una visión interdisciplinaria y de aprendizaje situado, a través de ejercicios que aprovechan las múltiples conexiones que la ciudad tiene con temas como la música, la memoria histórica, los sentidos, la geografía y la comunicación, que permiten vincular la propia experiencia de los y las alumnas con su barrio.

# PEDAGOGÍA URBANA




La Pedagogía Urbana como campo disciplinar, iniciada a partir de la crisis de la educación tradicional en los años sesenta del siglo XX, plantea que la ciudad es especialmente relevante en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje, por su rol democratizador de la cultura y la educación (Nájera, 2008). En su paradigma se entrecruzan la educación, la pedagogía y la ciudad (Páramo, 2009), siendo esta última un campo que puede entregar una visión más amplia de la educación, al reconocer que las experiencias cotidianas y la relación con el medioambiente son parte de un proceso continuo y espontáneo de aprendizaje. En este sentido, la ciudad es entendida como la ciudad vivida, experimentada —el barrio— y no la ciudad geométrica, abstracta y teórica de la metrópolis, y se asocia a los postulados de Henri Lefebvre (1975) relacionados con ‘el derecho a la ciudad’ (participación activa y vinculante), y el énfasis en ‘habitar’ como apropiación del espacio.

Según señala Trilla (1989), la pedagogía urbana puede entenderse desde tres puntos de vista:

- ▶ *Aprender en la ciudad: Se refiere a tomar la ciudad como el contexto donde acontece el fenómeno educativo y donde se encuentran las instituciones de aprendizaje, generalmente formal (universidades, colegios, museos).*
- ▶ *Aprender de la ciudad: Considera la ciudad como un agente educativo que provee de diversas oportunidades para la educación no formal, relacionado a un medio para aprender sobre la vida (escuela de la vida).*
- ▶ *Aprender a la ciudad: Contempla la ciudad como un objeto de aprendizaje en sí mismo.*

Desde este enfoque, la ciudad es vista como un recurso para la educación, tanto por los elementos de aprendizaje que ofrece (como escenario de aprendizaje), así como por ser, en sí misma, un objeto de estudio. Lo anterior implica también repensar los mecanismos y herramientas de la práctica pedagógica, buscando aquellos que permitan articularse a la realidad y acercar la escuela al entorno urbano. Moncada (2005) plantea que la Ciudad Educadora abre el espectro para incorporar nuevas estrategias de pedagogía, pues “en los barrios, veredas, municipios y ciudades, podemos encontrar múltiples posibilidades y materiales que acompañan los procesos de aprendizaje”(p.55).



# LA INCORPORACIÓN DEL BARRIO COMO INNOVACIÓN DOCENTE EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SUSTENTABLE

---

Muchos documentos que orientan la labor docente en nuestro país (MINE-DUC, 2012; 2015; 2019), establecen la necesidad de desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje que consideren el contexto de estudiantes y profesores, el desarrollo de habilidades relacionadas con la reflexión y el análisis crítico y la necesaria integración curricular entre diferentes disciplinas. Al mismo tiempo, se insta a que el trabajo docente debe estar orientado hacia la articulación con otras y otros, permitiendo la generación de experiencias de aprendizaje pertinentes, relevantes y significativas. De esta forma, resulta necesario, a la luz del contexto particular en el que nos encontramos, reconocer formas de innovación docente que incorporen elementos del contexto, que potencien habilidades y que consideren la integración curricular, determinando sus potencialidades en la mejora de los procesos de enseñanza y considerando el contexto espacial, con sus factores clave socioeconómicos, socioecológicos e identitarios. Jane Jacobs —urbanista reconocida de la segunda mitad del siglo XX—, escribía sobre la importancia de volver a estar presente en las calles, para evitar su usurpación por actividades ilícitas. Conocer el barrio es una forma de reapropiarse de él y estar presentes en él, reconociéndolo y promoviéndolo como un espacio de convivencia, de comunidad y de aprendizaje, y no de temor y peligro.


Para la incorporación del barrio como estrategia de aprendizaje se considera el enfoque de la Educación para el Desarrollo Sustentable (EDS), la cual se asienta en la tradición sociocrítica de la educación y en el paradigma ambiental biocéntrico. Es un enfoque basado en el “ecodesarrollo crítico y radical” (García, 1999), el cual postula que la relación entre los seres humanos y el medioambiente está fundamentada en la interdependencia y la complementariedad. La metodología que se propone en el marco de este enfoque supone la utilización de estrategias pluralistas y dialécticas basadas en la comunicación, que propician el debate entre los argumentos propios y los ajenos, y en la incorporación de procesos analíticos de autoconciencia. En su conjunto, todos ellos constituyen mecanismos que posibilitan instancias de reflexión, favoreciendo el desarrollo de una actitud crítica que busca transformar la realidad (García, 2004). Es así que los procesos educativos deben ser abordados desde una perspectiva holística e interdisciplinaria, de manera que permitan impulsar valores y resolver problemas, dando lugar a la participación de estudiantes y profesores como actores dentro de un contexto local, en un proceso orientado a la

praxis: aprender para conocer y actuar (Dieleman & Juárez-Nájera, 2008).

Con la intención de incorporar la estrategia EDS en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a modo de soporte teórico que permite fundamentar la utilización del barrio como una herramienta de aprendizaje en un contexto de pandemia, surgió la iniciativa de trabajo multidisciplinario en el Liceo Polivalente Presidente José Manuel Balmaceda. Fue en esta línea que el Programa Ciudadanía Activa y el Centro de Desarrollo Urbano Sustentable (CEDEUS) desarrollaron una acción colaborativa orientada a hacer del barrio una herramienta de aprendizaje.

La Educación para el Desarrollo Sustentable presenta características que la definen y la transforman en un soporte teórico fundante, si se pretende incorporar el enfoque de la pedagogía urbana y el barrio como herramientas de enseñanza y aprendizaje. Según señalan Dieleman y Juárez- Nájera (2008), la EDS apunta a desarrollar una visión holística e interdisciplinaria que debe ser abordada desde una perspectiva multidisciplinaria, transdisciplinaria, multimétodos didácticos, relevante desde lo local y democrática en la toma de decisiones (María, 2017; Macedo & Salgado, 2007; Vázquez & Rodríguez Díaz, 2015), todos ellos elementos que se instituyen como fundamentales en la incorporación del barrio como herramienta de aprendizaje.





# MI BARRIO COMO EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

---

La ciudad, el territorio, e incluso una unidad más pequeña como el barrio, constituyen elementos que los docentes pueden ocupar como herramientas de aprendizaje (Gallastegui, Rojas & Pérez, 2018). Más aún, la incorporación de la ciudad en el currículum escolar no solo contribuye a que se conozca y comprenda la complejidad de lo urbano, sino que también permite sensibilizar y modificar actitudes que promueven la formación ciudadana (Sevilla, 2001). En este sentido, el barrio puede ser considerado como un elemento pedagógico. Sin embargo, para Gallastegui y Rojas (2015), el espacio cercano o vivido no se reflexiona; más bien, es vivenciado desde el sentido común, lo que hace necesario “poner atención, analizar el medio y racionalizarlo” (p. 39).

El territorio, la ciudad o el barrio contribuyen a que, en el análisis y resolución de distintos problemas, los y las estudiantes incorporen variables fundamentales —como lo medioambiental, lo político y lo cultural, entre otras dimensiones—, pues el espacio urbano “es un gran y potente escenario donde las relaciones sociales se producen con mucha fuerza y pureza, donde realmente se vive la espacialidad y la temporalidad” (Gallastegui, Rojas & Pérez, 2018, p. 32). Así, si bien el conocimiento geográfico es parte de las experiencias de niños y niñas, son los procesos educativos los que deben aportar a que ese saber se transforme en un conocimiento racionalizado, capaz de llevar a comprender cómo esas experiencias cotidianas forman parte de sistemas complejos.

Para Sevilla (2001), el territorio posee un gran potencial para la educación, ya que relaciona a los estudiantes directamente con su contexto, vincula los problemas territoriales con el currículum escolar, y esto permite potenciar la habilidad de resolución de problemas, generando actitudes responsables, reflexivas y valorativas respecto al entorno. Al incorporar la ciudad y el barrio como herramienta para alcanzar aprendizajes, se pueden generar proyectos de aula transversales, potenciando el conocimiento del entorno y su comunicación.





## ¿CÓMO SE INICIA LA PROPUESTA?

Ante la imposibilidad de abrir las escuelas y liceos del país en situación de pandemia, y tras algunas semanas de implementación de clases online, profesores del Liceo Polivalente Presidente José Manuel Balmaceda de Independencia decidieron evaluar las condiciones de aprendizaje a distancia, tanto de estudiantes (proceso de enseñanza) como de profesores (tensiones en el proceso de telematización de la enseñanza), identificando algunos nudos críticos que dificultan el desarrollo de dicha modalidad. Entre ellos, la falta de acceso a dispositivos electrónicos (50% de los estudiantes no tienen conexión), junto con la baja respuesta a trabajos online por parte de los estudiantes (solo un 30% de los estudiantes conectados responde a las actividades). En el caso de los profesores y profesoras, se determinó que también existen problemas de conectividad, recursos y ha-

bilidades docentes para realizar las clases en la modalidad a distancia, lo que se suma al agobio y estrés adicional que implica desarrollar la labor docente en este nuevo contexto. Ante esta situación, un grupo de profesores del Departamento de Humanidades del liceo planteó el desarrollo de un Plan de Aprendizaje Remoto (PAR). Cada PAR es una estrategia didáctica que incorpora como principios la integración curricular, el multinivel educativo, el aprendizaje en contexto y el desarrollo de habilidades del siglo XXI. Esta estrategia de aprendizaje busca acercarse a los alumnos y alumnas de manera amable, reconociendo sus emociones, diversidad de realidades, tiempos y necesidades. Por otra parte, se planteó que tal estrategia puede ser también una oportunidad para la expresión de los y las jóvenes por medio del diálogo y la reflexión con otros, lo que incentiva la comunicación, vinculación y sentimiento de compañía, y contribuye a una sociedad más humanizada.

En razón de un trabajo anteriormente realizado junto a dos profesores del establecimiento, los profesionales del Programa Ciudadanía Activa de CE-DEUS se incorporaron colaborativamente y, junto a los profesores, plantearon desarrollar una propuesta didáctica que incorporara el contexto de los estudiantes, las problemáticas de sustentabilidad urbana y los principios sobre los cuales se ha planteado el diseño de cada PAR. De esta manera, se establecieron reuniones de trabajo colaborativo en las que se diseñó una propuesta didáctica que incorpora el barrio como experiencia de aprendizaje. Tal propuesta consideró finalmente siete actividades de aprendizaje que buscan potenciar habilidades de manera progresiva, incorporando un proceso de aprendizaje situado, en el cual se relevaron elementos del entorno cercano de los estudiantes que es posible aprehender desde una dimensión cognitiva y emocional.



## BIBLIOGRAFÍA

Centro de Estudios del Ministerio de Educación (CEM), Chile. (2020). Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile: Análisis con base en herramienta de simulación proporcionada por el Banco Mundial.

[https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/Estudio-Mineduc\\_bancomundial.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/Estudio-Mineduc_bancomundial.pdf)

Dieleman, H. & Juárez-Nájera, M. (2008). ¿Cómo se puede diseñar educación para la sustentabilidad?

*Revista internacional de contaminación ambiental*, 24(3), 131-147.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-49992008000300004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-49992008000300004&lng=es&tlng=es)

Echeita, G. (2020). La pandemia del Covid-19. ¿Una oportunidad para pensar en cómo hacer más inclusivos nuestros sistemas educativos?

*Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 7-16. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1>

Gallastegui, J. & Rojas, I. (2015).

**Paisaje, observación directa e itinerarios urbanos.**

*Revista de Geografía Espacios*, 5(9), 32-46. <https://doi.org/10.25074/07197209.9.370>

Gallastegui, J., Rojas, I. & Pérez, R. (2018). Enseñanza geográfica y desarrollo barrial. Una mirada desde la geografía social crítica.

*Revista de Geografía Norte Grande*, 70, 31-50.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34022018000200031>

García, J. E. (1999). Una hipótesis de progresión sobre los modelos de desarrollo en Educación Ambiental.

*Investigación en la Escuela*, (37), 15-32. <https://idus.us.es/handle/11441/60073>

García, J. E. (2004). Los contenidos de la Educación Ambiental: una reflexión desde la perspectiva de la complejidad.

*Investigación en la Escuela*, (53), 31-51.  
<https://idus.us.es/handle/11441/61001>

Garrido Contreras, M. (2020). Educar en tiempos de pandemia: acentuación de las desigualdades en el sistema educativo chileno.

*Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades*, 2(2), 43-68.  
<https://revistas.ufpi.br/index.php/cedsd/article/view/11241>

Iglesias, E., González-Patiño, J., Lalueza, J. L. & Guitart, M. E. (2020). Manifiesto en tiempos de pandemia: por una educación crítica, intergeneracional, sostenible y comunitaria.

*Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3): Número extraordinario: Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas, 181-198.  
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.010>

**Ishimaru, A. M. (2020).** The prospects for just schools in the wake of COVID-19 responses.

*Blog, Foundations of Education, Multicultural and Social Justice Education, Policy and Politics. Teachers College Press, Columbia University.*  
<https://www.tcpress.com/blog/prospects-schools-wake-covid-19-responses/>

**Lefebvre, H. (1975).** El derecho a la ciudad. 3a ed.

*Barcelona: Península. [1967].*

**Macedo, B. & Salgado, C. (2007).** Educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible en América Latina.

*Revista de la Cátedra Unesco sobre desarrollo sostenible, (1), 29-37.*  
<http://www.ehu.es/cdsea/web/wp-content/uploads/2016/12/Revista1.pdf>

**María, N. O. V. O. (2017).** Sostenibilidad, desarrollo “glocal” y ciudadanía planetaria. Referentes de una Pedagogía para el desarrollo sostenible. *Teoría de la Educación.*

*Revista Interuniversitaria, 29(1), 55-78.*  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>

**Ministerio de Educación (MINEDUC), Chile. (2012).** Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

*Bases Curriculares 2012, pp. 177-219.*  
<https://bit.ly/396HZe3>

**Ministerio de Educación (MINEDUC), Chile. (2015).**

*Bases curriculares. 7° básico a 2° medio.*  
[https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34949\\_Bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34949_Bases.pdf)

**Ministerio de Educación (MINEDUC), Chile. (2019).**

*Bases Curriculares 3° y 4° medio. Plan de Formación General. Plan de Formación Diferenciada Humanístico-Científico.*  
[https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-89597\\_recurso\\_10.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-89597_recurso_10.pdf)

**Moncada Cardona, R. (2005).** Ciudad, educación y escuela.

*Educación y Ciudad (Bogotá una gran escuela: experiencias nacionales e internacionales), (7) (octubre), 33-72.* <https://issuu.com/idep/docs/educacionciudad7>

**Murillo, J. & Duk, C. (2020).** El Covid-19 y las brechas educativas.

*Revista latinoamericana de educación inclusiva, 14(1), 11-13.* <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-7378202000010001>

**Nájera Martínez, E. (2008).** Esbozos para una pedagogía urbana pertinente a los desarrollos educativos en las ciudades.

*Polis (Santiago), 7(20), 73-86.*  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682008000100005>

**Páramo, P. (2009).** Pedagogía Urbana: elementos para su delimitación como campo de conocimiento.

*Revista Colombiana de Educación, (57), 14-27.*  
<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635251002.pdf>

**Quiroz, C. (2020).** Pandemia Covid-19 e inequidad territorial: El agravamiento de las desigualdades educativas en Chile.

*Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3).* <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12143>

**Rappoport, S., Rodríguez, M. S. & Bresanello, M. (2020).**

*Enseñar en tiempos de COVID-19. Una guía teórico-práctica para docentes. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Montevideo, Uruguay.* <https://bit.ly/3pmYfO5>

**Salvador, C. C. (1986).** Los niveles de concreción en el diseño curricular.

*Cuadernos de pedagogía, (139), 24-30.*

**Sevilla, B. (2001).** Investigar la ciudad. Proyectos de investigación participativa en la escuela.

*Buenos Aires: Colección Carrera Docente. Aique Grupo Editor, S.A.*

**Trilla, J. (1989).** De la escuela ciudad a la ciudad educativa.

*Cuadernos de Pedagogía, (176), 8-12.*

**Vázquez, E. D. & Rodríguez Díaz, P. (2015).** Educación Sustentable para toda la vida.

*Ride. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, (10).* <http://1-11.ride.org.mx/index.php/RIDESECUNDARIO/article/view/352>



**Profesores y profesoras del Liceo Polivalente Presidente José Manuel  
Balmaceda de Independencia que fueron parte fundamental  
de esta propuesta.**

*Luz Orellana Muñoz  
Ma. Teresa Orchard Claros  
Patricio Morales Ojeda  
Pilar Arévalo Delgado  
Jorge Acuña Marín  
Nancy González Zamora  
Carolina Díaz Santis  
Nicolás Carvajal Muñoz  
Francisco Griott Velarde  
Matthias Moya Guzmán  
Ma. Valeria García Soza*



**CEDEUS**

Centro de Desarrollo  
Urbano Sustentable