



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Bellas Artes

El potencial educativo de la ciudad y el entorno
construido

Tesis

Que como parte de los requisitos para
obtener el Grado de

Maestra en Arte para la Educación

Presenta

Arq. Ana Lidia Grimaldo Ramos

Dirigido por:

Mtra. Carla Patricia Quintanar Ballesteros

Querétaro, Qro., (fecha de aprobación)

Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Bellas Artes

Maestría en Arte para la Educación

El potencial educativo de la ciudad y el entorno construido
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestra en Arte para la Educación
Presenta

Dirigido por:

Mtra. Carla Patricia Quintanar Ballesteros
Presidente

Mtra. Alejandra Martínez Fernández
Secretario

M. en C. Ma. Del Pilar García Ponce
Vocal

Dra. María Josefina Juana Arellano Chávez
Suplente

Dr. Santiago Atrio Cerezo
Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.
Fecha de aprobación por el Consejo Universitario _____
México

Resumen

La ciudad y sus espacios construidos son producto de la relación del ser humano con su entorno; portan la cultura de las sociedades que les dan origen al mismo tiempo que son los escenarios en donde la vida sucede, lo que les otorga un potencial educativo susceptible de ser aprovechado para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante situaciones que permitan experimentar la información recibida en las aulas mientras se recorren los espacios urbanos. Así mismo, las experiencias que se vuelven significativas y que suelen implantarse con más facilidad en la memoria, son aquellas en las que intervienen la mayor cantidad de sentidos, por lo que el arte, en sus diferentes manifestaciones, resulta el medio idóneo para provocar en las y los niños una relación personal con el entorno, toda vez que puede llegar a provocar múltiples ejercicios de introspección aunados a la posibilidad de detonar el conocimiento, la curiosidad, y la capacidad de crear y reflexionar. La propuesta que acompaña al presente proyecto de intervención ***El potencial educativo de la ciudad y el entorno construido***, desarrollado en el marco de la Maestría en Arte para la Educación, es una invitación dirigida a estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria con la finalidad de experimentar la ciudad y el entorno construido a través del arte, mediante el diseño e implementación de talleres, contribuyendo simultáneamente en la formación del sentido de pertenencia y una relación creativa con el entorno, motivando al estudiantado a intervenir y transformar, en un espacio más habitable; el mundo que les rodea.

Palabras clave: entorno construido, arte, ciudad, pedagogía espacial, recursos educativos.

Abstract

The city and its built-up areas are a product of the relation of the human being with their environment. It carries the culture of the societies from which they originate and, at the same time, are the scenarios where life happens, which gives them an educational potential that can be used to complement the teaching-learning process by situations that allow experimenting the received information in the classroom while walking through urban spaces. In addition, the experiences that become significant and are more easily implanted in the memory; are those where the largest number of senses are involved. Therefore the art in its different manifestations is an ideal means to cause a personal relation between children and the environment since it can provoke multiple exercises of introspection combined with the possibility of detonating knowledge, curiosity, and the ability to create and reflect. The proposal of this intervention project: ***El potencial educativo de la ciudad y el entorno construido***; developed within the framework of the Master's Degree in Art for Education, is an invitation directed to fourth and fifth-grade elementary school students to experience the city and the built-up areas through art, with the design and implementation of workshops contributing simultaneously in the formation of a sense of belonging and a creative relation with the environment and motivating the student to take part and to transform in more habitable space, the world around them.

Keywords: built environment, art, city, spatial pedagogy, educational resources.



JEFATURA DE
POSGRADO

Dedicatoria

A Víctor, por tan bendita coincidencia, compañía, desvelos, carcajadas y soluciones técnicas.

A Humberto y Lidia, mis padres, quienes aún en la distancia, su apoyo y ánimos han estado tan cercanos.

A Adriana, por estar cuando empezó todo, por empujar para que todo empezara.

A Kenya “Genya” Trejo, Olga y Libertad, por volverse hadas madrinas y compartir su magia.

A Andrés, Rodrigo y Mateo, por compartir la sabiduría alcanzada con su experiencia de ser niños.

A las y los exploradores que se atreven a redescubrir el entorno

Agradecimientos

El presente documento es el resultado de la confianza, apertura, acompañamiento, apoyo y entusiasmo de quienes decidieron sumarse a la tarea de construir puentes entre el arte y la educación.

A Lander del Bajío, S.A. de C.V., la Arq. Iliana García Ríos, el Lic. Jorge A. Carnaya Leissa y el Arq. Gildardo Valenzuela Buentello, por creer en la suma de los vectores y hacer posible el cómo sí iniciar esta aventura.

Al equipo docente de la Maestría en Arte para la Educación de la Facultad de Bellas Artes, Universidad Autónoma de Querétaro: la Dra. Josefina Arellano Chávez, Dra. Ma. De los Ángeles Aguilar San Román, Mtra. Alejandra Martínez Fernández, Mtra. Carla Patricia Quintanar Ballesteros y la M. en C. Ma. Del Pilar García, por acompañarme durante la Maestría y compartir su conocimiento.

A mi directora de tesis la Mtra. Carla Patricia Quintanar Ballesteros, por la confianza, la guía y consejos.

Al Instituto Municipal de Planeación del Municipio de Querétaro, en particular al Mtro. Joel Perea Quiroz, Coordinador de Ciudades Patrimonio y la Lic. Tania B. Martínez Muñoz, Coordinadora Técnica del Instituto Municipal de Planeación; por su confianza y credibilidad en el proyecto.

Educación Imaginativa México, por el apoyo y confiabilidad en la presente propuesta.

A la Mtra. Arq. Isabel Mayorga Hernández y el Grupo de investigación de documentación gráfica del patrimonio de la Universidad Nacional de Colombia, por su entusiasmo e interés para crear lazos y hacer que una ocurrencia de trascender fronteras fuera posible.

Al Lic. W. Leonardo Moreno Galiindo y estudiantes del Colegio Abraham Lincoln, sección primaria de Bogotá, Colombia y su entusiasmo por crear puntos de encuentro.

Índice

Resumen	iii
Abstract.....	ivi
Dedicatoria.....	vi
Agradecimientos	vi
Índice.....	viii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras.....	x
Introducción, planteamiento del problema y justificación	xi
I. Antecedentes	16
1.1 Contexto social donde se desarrolló el proyecto	16
1.1.1 Municipio de Querétaro.....	16
1.1.2 La ciudad de Querétaro y su trascendencia a nivel cultural.....	18
1.1.3 El IMPLAN y la participación ciudadana	20
1.2 Estado del arte.....	23
II. Fundamentación Teórica	29
2.1 Abriendo ventanas, una educación que invita al exterior a entrar al salón	33
2.2 Más que refugios	39
2.3 Nos iremos por el mundo y lo observaremos todo.....	43
2.4 Expandir las aulas.....	49
2.5 El arte como pretexto para explorar el entorno.....	53
III. Hipótesis o Supuestos	62
3.1 Categorías de análisis	63
3.1.1 Pedagogía Espacial.....	63
3.1.2 Arte y ciudad.....	63
3.1.3 Arquitectura y ciudad como recursos didácticos.....	63
IV. Objetivos	64
V. Material y Métodos o Metodología	65
5.1 Tipo de investigación	65
5.2 Población	66

5.3 Muestra y tipo de muestra	67
5.4 Técnicas e Instrumentos.....	68
5.4.1 Entrevista.....	68
5.4.2 Técnicas empleadas durante el Taller.....	71
5.4.3 Técnica de encuesta.....	71
5.4.4 Técnica de observación.....	74
5.5 Procedimientos	75
5.5.1 Conceptualización de parámetros de diseño del Taller.....	76
5.5.2 Análisis de la propuesta del proyecto.....	77
5.5.3 Desarrollo del Taller.....	81
5.5.4 Cierre del Taller.....	87
VI. Resultados y discusión.....	90
6.1 Resultados desde el programa del Taller	90
6.2 Resultados desde la estructura del Taller.....	96
VII. Conclusiones	98
7.1 Desde la fundamentación	98
7.2 Desde el mapa curricular	99
7.3 Desde el arte	100
7.4 Desde las y los niños.....	100
7.5 Desde los padres y madres de familia.....	101
7.6 Desde las instituciones y colectivos.....	102
VIII. Bibliografía.....	103
IX. Anexos.....	112
9.1 ANEXO A. Cuadro de Congruencia.....	113
9.2 ANEXO B. Volantes de la convocatoria del Taller.....	114
9.3 ANEXO C. Guion para entrevistas de diagnóstico.....	116
9.4 ANEXO D. Instrumento encuesta.....	119
9.5 ANEXO E. Evidencia instrumento encuesta Mentimeter	121
9.6 ANEXO F. Evidencia instrumento encuestas Kahoot	122
9.7 ANEXO G. Instrumento bitácoras de seguimiento.....	123
9.8 ANEXO H. Ejemplo de constancias de participación del Taller	135
9.9 ANEXO I. Volante del encuentro “El mundo, mi casa y mi patrimonio”	136
9.10 ANEXO J. Pantalla del encuentro “El mundo, mi casa y mi patrimonio”, plataforma Gather Town	137
9.11 ANEXO K. Comentarios representativos de estudiantes.....	138

Índice de tablas

Tabla 1 Análisis PEST para el proyecto de intervención	78
Tabla 2 Análisis FODA para el proyecto de intervención	81
Tabla 3 Distribución de temas del programa del Taller	86
Tabla 4 Relación de temas con los aprendizajes esperados y asignaturas	93

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Índice de figuras

Figura 1: Proyecciones de la población de los Municipios de México 2015-2030.

COESPO 17

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Introducción, planteamiento del problema y justificación

La cotidianidad del siglo XXI es el resultado de distintas revoluciones tecnológicas. El desarrollo intelectual del hombre se encuentra en evolución constante y sus reflejos se perciben en el contexto que enmarca cada época. Sin embargo, en las últimas décadas, lo habitual es la persistencia del cambio, donde las distancias se desvanecen de manera digital, las herramientas y las tecnologías de la información y comunicación (TIC) facilitan procesos y la información se encuentra al alcance de quien tiene acceso al internet. En medio de esta realidad de la inmediatez, desde el ámbito educativo, están surgiendo enfoques encaminados en promover nuevas prácticas que faciliten a las niñas y niños comprender e interactuar ante la realidad a la que les toca enfrentarse.

Sin embargo, al parecer, no todo el sistema educativo se ha movido a la misma velocidad a la que ha evolucionado y revolucionado la realidad, a decir de Hernando (2015):

[...] todas las escuelas del presente deberían ser escuelas del siglo XXI. Sin embargo, la realidad es que no lo son. Están en el siglo XXI, pero no viven en el siglo XXI, no lo experimentan, su reloj institucional se ha parado. (p. 11)

Se intenta contener, inmóviles en el salón de clases, a estudiantes acostumbrados a las respuestas instantáneas, con la intención de que allí, desde la esteticidad, logren captar la información recibida para comprender la realidad que les rodea. Una realidad que como lo evidencia Hernando (2015), implica que los estudiantes desarrollen la colaboración y trabajo en equipo, generen nuevas habilidades orientadas a los medios digitales, así como tolerancia a la frustración y la capacidad para obtener del entorno la información requerida para la resolución de situaciones, entre otras. Lo anterior, nos lleva a cuestionarnos la eficacia de los procesos actuales aplicados en los sistemas educativos: ¿realmente están preparando seres humanos conscientes y capaces de enfrentar su cotidianidad?

En México, *el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017* ha sido fortalecido con un enfoque humanista encaminado a contribuir en la formación de

personas con la capacidad para aprovechar su potencial intelectual, físico, emocional y capaces de interrelacionarse y participar de forma activa en la sociedad de la que se reconocen como partícipes.

Sin embargo, para encontrar este enfoque humanista requiere un cambio de perspectiva con respecto a la educación; resulta fundamental adaptar el proceso enseñanza-aprendizaje con una visión transdisciplinaria, que “[...] propone considerar una realidad multidimensional, estructurada a varios niveles, que reemplaza la realidad unidimensional, a un solo nivel, del pensamiento clásico” (Nicolescu, 1996, p. 40). Una educación desde una perspectiva transdisciplinaria estaría encaminada a provocar en el estudiantado, una comprensión del mundo presente. Una alternativa para llevar una visión transdisciplinaria a las aulas es romper las barreras de las horas clase que delimitan y aíslan los conocimientos, para demostrar la forma en que los aprendizajes recibidos se conectan y se pueden experimentar.

Se ha vuelto imperante expandir las aulas y permitir a niños y niñas conectar con sus cuerpos para acceder de forma más cercana a la información, la cual les rodea todo el tiempo y es parte de su entorno; sin embargo, es importante la forma en la que se presenta. Es momento de cambiar las prácticas unilaterales en las que el docente comparte la información para dar paso a aquellas donde estudiantes y docentes se aventuran en un diálogo en ambos sentidos, donde éstos últimos se conviertan en los guías que acompañen a estudiantes cada vez más autónomos, confiando en la capacidad para acercarse a las materias desde sus propios intereses, dándoles libertad para elegir la forma en la que acceden a la información dejar de lado los objetivos a alcanzar, los aprendizajes esperados y las opciones de actividades a realizar, siempre con la apertura para hacer los ajustes necesarios en el camino.

Por lo anterior, la trascendencia de hacer propuestas que provoquen experiencias donde las niñas y niños comprendan la realidad y descubran en ella la forma de convertirla en una fuente permanente de conocimiento. Para lo cual sería conveniente voltear a ver la correlación de los individuos y las ciudades que habitan,

donde la comunicación e influencia fluye en ambos sentidos; y, si de educación para la vida se trata, resulta fundamental el que la información con la que los infantes construyen conocimiento, encuentre un reflejo con lo que viven en su vida cotidiana.

Es así que la ciudad y el entorno construido ofrecen la posibilidad de consolidar esta propuesta, toda vez que puede experimentarse un edificio mientras se indaga sobre el período histórico y el contexto social durante el que fue edificado, se analiza el entorno geográfico en el que se ubica, se calcula su superficie y las distancias para llegar a él en diferentes medios de transporte y se hacen recorridos urbanos que permiten experimentar el hecho de formar parte de una ciudad, el uso del espacio público y la práctica del concepto de ciudadanía. Entre mayor contacto tenga el estudiantado con experiencias cercanas a su realidad, encontrará mayor significado a la información recibida en la escuela y, al experimentarlo descubrirá asociaciones con aprendizajes previos, lo que hará más fácil el proceso para convertirlo en conocimiento.

Cabe resaltar que el tejido urbano del que se forman las ciudades se constituye de la interrelación de factores diversos, al recorrer la ciudad nos convertimos en parte de ese tejido, siendo nosotros mismos sistemas complejos en constante retroalimentación con los otros y con los demás niveles de sistemas; es decir, formando parte de grupos sociales que a su vez generan comunidad. La ciudad es a partir de la infraestructura, los ciudadanos, sus interrelaciones y organizaciones en todos los niveles. El papel de los ciudadanos resulta determinante en la forma como la ciudad va evolucionando, de aquí la importancia de la participación ciudadana.

[...] la participación fomenta un tipo de ciudadanía que tiene un mayor interés por informarse acerca de los asuntos políticos, por cooperar con las demás personas, y que es más respetuosa con los que son diferentes, lo que refuerza los vínculos sociales entre los seres humanos, y favorece la comprensión intercultural. (INDESOL, s.f., p. 6)

Para lograr que los habitantes se perciban a sí mismos como ciudadanos que participan deben reconocerse como parte de un contexto. Al conocer y crear nexos afectivos con aquello que integra el territorio y la comunidad donde realizan sus actividades cotidianas, los habitantes se reconocen como ciudadanos, surgiendo así el sentido de pertenencia y la valoración de los elementos que conforman su espacio; sentirse parte de una colectividad, facilita el ejercicio de la participación ciudadana, es decir, involucrarse en asuntos comunes para obtener beneficios que incluya a la totalidad de quienes conforman el tejido urbano.

El concepto de ciudadanía y el sentido de pertenencia son nociones susceptibles de asimilarse desde temprano en la formación del estudiantado. Incluso, las y los niños pueden convertirse en factores de cambio, en un corto plazo, al apropiarse de estos conceptos y contribuir a que puedan permear en sus respectivas familias y en un mediano y largo plazo, al convertirse en adultos que se integren activamente a la sociedad con pleno ejercicio de su ciudadanía.

El arte y sus procesos creativos ofrecen la posibilidad de un acercamiento personal con aquello a lo que el ser se enfrenta; por lo que posibilitan el diseño de experiencias para recorrer los espacios urbanos involucrando sensaciones, percepciones y emociones, que desemboquen en una perspectiva individual respecto del entorno. Y si, aunado a estas experiencias urbanas a través del arte, se logra conectar la información que el alumnado recibe en las aulas, se estaría contribuyendo a la construcción de conocimientos significativos y a la formación de una relación personal con la realidad a la que cada estudiante se enfrenta.

En consecuencia, el presente proyecto de intervención: *El potencial educativo de la ciudad y el entorno construido*, realizado en el marco de la Maestría en Arte para la Educación y en coordinación con el Instituto Municipal de Planeación del Municipio de Querétaro (IMPLAN), pretende reforzar los aprendizajes esperados considerados en el mapa curricular del *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017*, mediante la experimentación de la ciudad y el entorno construido, así como la recuperación del espacio público, repercutiendo, así mismo, en la valoración del patrimonio cultural y la generación en las y los niños del concepto de

ciudadanía y sentido de pertenencia. Lo anterior, tomando como referencia el arte en sus diferentes manifestaciones, para provocar situaciones de encuentro con el entorno para aprovechar la perspectiva de la ciudad como sistema complejo donde se puede experimentar la información recibida en la escuela, con el objetivo de construir conocimiento mientras se habita la complejidad.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

I. Antecedentes

1.1 Contexto social donde se desarrolló el proyecto

El proyecto de intervención *El potencial educativo de la ciudad y el entorno construido* fue diseñado para su implementación en el Instituto Municipal de Planeación del Municipio de Querétaro (IMPLAN) como apoyo a la difusión de los objetivos del Área Técnica y la Coordinación de Ciudades Patrimonio para provocar una comunicación bidireccional con el público infantil.

1.1.1 Municipio de Querétaro. El Municipio de Querétaro se posiciona como la quinta ciudad de mayor población con índice de competitividad urbana alta; de acuerdo al Índice de Competitividad Urbana 2020 que mide la capacidad de las ciudades mexicanas para atraer y retener talento e inversiones. “Una ciudad competitiva es una ciudad que maximiza la productividad y el bienestar de sus habitantes” (IMCO A.C., 2020, p. 262). Estas condiciones han generado un clima de prosperidad y bienestar que ha resultado atractivo tanto para inversionistas que generan nuevas fuentes de empleo como para migrantes nacionales y extranjeros que arriban en busca de una mejor calidad de vida manteniendo una tendencia continua en el aumento de población. Las proyecciones demográficas publicadas por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) “estiman que, en el 2030, la población de Querétaro se incremente a algo más de 1 millón 16 mil personas” (Consejo Estatal de Población, s.f., p. 11). Contemplando una reducción en la población infantil como se percibe en la Figura 1.

FIGURA 1

Proyecciones de la población de los Municipios de México 2015-2030. COESPO.



Fuente: Consejo Estatal de Población Querétaro (2019).

En el 2016 el IMPLAN y ONU-Hábitat inician Q-500, una estrategia de territorialización del Índice de Prosperidad Urbana en Querétaro desde donde se busca comprender el funcionamiento del sistema urbano, con el objetivo de elaborar un diagnóstico y generar un futuro deseado en cuanto al desarrollo territorial, lo anterior mediante el análisis del sistema urbano desde las dimensiones de productividad, infraestructura de desarrollo, sostenibilidad ambiental, calidad de vida, equidad e inclusión social y gobernanza y legislación urbana.

Dentro del Diagnóstico integrado del documento Q-500 se describe el modelo de desarrollo vigente donde resulta de interés para el presente proyecto la situación actual del papel de la población en cuanto al tema de participación ciudadana:

Querétaro ha seguido un modelo de crecimiento industrial e inmobiliario impulsado por inversiones foráneas y favorecido por un marco normativo, políticas, programas, e inversiones públicas, que ha tenido un impacto positivo en la generación de riqueza a costa de crecientes costos urbanos, sociales y ambientales, que amenazan la prosperidad y competitividad del municipio y de la Zona Metropolitana en su conjunto, en donde sus ciudadanos han tenido limitadas oportunidades/condiciones de participación. (IMPLAN / ONU-Habitat, s.f., p. 44)

El documento destaca la importancia de la participación de los diferentes sectores de la población en las decisiones relacionadas con el futuro del tejido urbano, así como la responsabilidad del gobierno por fomentar espacios que posibiliten este intercambio de ideas. De aquí la trascendencia de encaminar el presente proyecto de intervención a fortalecer en el sector infantil el sentido de pertenencia, el concepto de ciudadanía y la valoración por el patrimonio cultural del Municipio de Querétaro, en particular del Centro Histórico; así mismo, transmitir el derecho al goce y disfrute de las herencias culturales y las responsabilidades que esto conlleva, ejercitando una observación consciente y la capacidad para encontrar propuestas de mejora con la intención de iniciar al alumnado en la práctica de la participación ciudadana y su contribución en el desarrollo del tejido urbano.

1.1.2 La ciudad de Querétaro y su trascendencia a nivel cultural. La ubicación geográfica ha sido determinante para que diversos acontecimientos políticos, económicos y religiosos convirtieran a la ciudad de Querétaro en depositaria de una herencia mestiza la cual se refleja en la traza urbana y edificaciones del Centro Histórico. Es a partir de los años ochenta que la sociedad civil y el gobierno municipal toman acciones conjuntas encaminadas a la valoración y protección de esta herencia cultural, en específico, la situada en el perímetro del Centro Histórico de la ciudad de Querétaro:

En marzo de 1981 se establece por decreto presidencial como Zona de Monumentos Históricos de la ciudad de Querétaro (en adelante ZMHQ), definiendo con precisión su zona de conservación. Esta zona comprende un

área de 4 km², formada por 203 manzanas que representaban aproximadamente 1,400 edificios con valor histórico, construidos entre los siglos XVI y XIX. Algunos de ellos destinados para el culto religioso, educativos, servicios asistenciales y de administración pública, otros son inmuebles civiles de uso particular. (IMPLAN, s.f., p. I-1)

El resguardo y medidas para garantizar la conservación de la zona se convierten en temas a abordar desde la normativa emitida a nivel municipal.

El 26 de junio de 1995, el Honorable Cabildo de Querétaro declaró al Centro Histórico y a los barrios tradicionales de la ciudad de Santiago de Querétaro como Zona de Conservación y expidió el Reglamento para la Emisión de Declaratorias de Monumentos y Zonas de Conservación en el Municipio de Querétaro. (IMPLAN, 2010, p. 11)

El 7 de diciembre de 1996, la Zona de Monumentos Históricos de Santiago de Querétaro es inscrita en la lista del Patrimonio Mundial de la UNESCO, por su importancia universal como producto del mestizaje cultural consolidado en la traza urbana y las imponentes edificaciones que fueron constituyendo a la ciudad de Querétaro, la cual por su ubicación geográfica se convirtió en un paso obligado en las expediciones para extender la dominación española hacia el norte del país, colocándola dentro de la ruta del Camino Real de Tierra Adentro con el consecuente intercambio económico, religioso y cultural.

El 31 de octubre de 2019, la UNESCO anuncia el ingreso de Querétaro a la Red de ciudades creativas en la categoría de diseño. La estrategia *Querétaro ciudad creativa del diseño* cuenta con 22 proyectos clave, entre los cuales es fundamental el papel de la sociedad en general, para la reestructuración del tejido urbano, el fortalecimiento de la identidad de la comunidad y la promoción de la equidad socioespacial (Consejo Querétaro Creativo A.C., 2019).

El pasado 28 de enero del 2020 se firmó un convenio dentro del marco de colaboración entre la UNESCO, el Municipio de Querétaro y el IMPLAN como parte

del seguimiento al plan de trabajo puesto en marcha con el nombramiento de Querétaro como ciudad creativa del diseño (IMPLAN, 2020).

1.1.3 El IMPLAN y la participación ciudadana. En el 2002 se decreta la creación del IMPLAN por el Ayuntamiento del Municipio de Querétaro. En el documento “Proceso de creación” se especifican los objetivos con los que nace este organismo público descentralizado (Instituto Municipal de Planeación, s.f., p. 5):

- Impulsar la participación ciudadana en el proceso de diseño de las políticas públicas de planificación a largo plazo.
- Definir la “Visión Ciudadana Querétaro 2025”, formulada por la sociedad, que oriente las políticas públicas de planificación del municipio.
- Crear el Instituto Municipal de Planeación como el organismo encargado de proponer al Ayuntamiento los planes, programas proyectados necesarios para que tal visión se transforme en una realidad.

Actualmente el IMPLAN cuenta con la Coordinación Técnica desde la cual se realizan estrategias encaminadas a fomentar estrategias de participación dirigidas a distintos sectores de la sociedad:

A través de la Coordinación Técnica del Instituto Municipal de Querétaro se estructura esta área a cargo de fomentar la participación social y ciudadana en políticas, programas y proyectos ligados a la estrategia de ciudad a largo plazo. Consideramos indispensable impulsar redes colaborativas y fortalecer prácticas para la construcción y apropiación colectiva de la ciudad desde el fomento de una cultura ciudadana aplicada al territorio. (IMPLAN, s.f., párr.

1)

También cuenta con la Coordinación de Ciudades Patrimonio, desde donde se elabora y da seguimiento al Plan de Manejo y Conservación de la Zona de Monumentos Históricos de Santiago de Querétaro, en respuesta a la inserción de esta zona en la lista Patrimonio de la Humanidad de la UNESCO.

Dentro de las actividades del IMPLAN está la de crear espacios de reflexión y análisis del estado actual de la ciudad y su entorno desde diferentes perspectivas para definir objetivos y planes de acción. Lo anterior, mediante el diseño y la implementación de estrategias, actividades y talleres encaminados a la participación.

Así mismo, desde el IMPLAN, se generó una “Visión ciudadana de Querétaro 2025” (Instituto Municipal de Planeación, s.f., pp. 9-11), mediante espacios de reflexión con líderes representantes de la sociedad organizada, ejercicios de participación ciudadana tipo conferencia exploratoria y ejercicios de consulta pública.

En lo referente a los talleres enfocados al análisis de la Zona de Monumentos Históricos de la Ciudad de Querétaro, se contó con la participación de “especialistas en materia de conservación del patrimonio cultural, académicos y funcionarios de dependencias vinculados con el quehacer del Centro Histórico, así mismo fueron invitados inversionistas con injerencias en la zona, y asociaciones de vecinos” (IMPLAN, s.f., p. II-230).

El instituto ha realizado diversas estrategias encaminadas a conocer la percepción de los diferentes grupos sociales con respecto a la situación actual y el crecimiento que ha presentado la ciudad.

[...] CLIQ ciclo móvil, un vehículo ciclista que, a través de distintas actividades, tiene por objeto detonar la participación ciudadana buscando a las y los ciudadanos en puntos de encuentro clave de la ciudad. Su metodología se construye a partir de lenguajes simples, talleres dinámicos y breves, bajo el principio de que todos y todas tenemos el potencial de ser actores relevantes en la planeación de la ciudad. (IMPLAN, 2019, p. 3)

De igual forma, se diseñaron proyectos encaminados a involucrar a los jóvenes en los conceptos de territorialización urbana, con el objetivo de involucrarlos en el proceso de crecimiento de la ciudad, “IMPLAN EXPLORA se centra en el diseño y ejecución de recorridos en grupo que detonen diálogos, reflexiones y propuestas

para la ciudad, a la vez que impulsa un contenido educativo sobre la planeación de sus actores” (IMPLAN, 2017, p. 2).

Por lo anterior, y haciendo un análisis sobre la oferta de talleres y actividades enfocados a incentivar la participación ciudadana, se concluye que el público objetivo en su mayoría fueron jóvenes y adultos. A excepción de la actividad #Dibujosparatender realizada en el marco de la propuesta CLIQ ciclomóvil que estuvo inicialmente dirigida al público infantil, y de la cual se obtuvo una importante participación también de los adultos, esta actividad promovía la creación de dibujos que transmitieran la forma en la que era percibida la ciudad.

Es fundamental promover que los planes de desarrollo consideren la perspectiva de quienes viven la ciudad y más aún el interés de éstos para contribuir y dar seguimiento al cumplimiento de los objetivos propuestos por las áreas involucradas. Sin embargo, aún queda pendiente considerar el punto de vista de un importante sector de la ciudadanía: las niñas y niños.

[...]. Es necesario entender que los niños, para conseguir una ciudad en la que sea posible jugar y puedan ejercer su oficio de niños, necesitan que sea segura, limpia, bonita y sana. Para jugar, necesitan la ciudad que todos nosotros necesitamos para vivir bien y para materializar nuestros proyectos y nuestros deseos. (Tonucci, 2019, p. 8)

Así mismo, el enfoque humanista del *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017* busca desarrollar personas que “participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global” (SEP, 2017, p. 21). En el mapa curricular a partir de los grados escolares de cuarto, quinto y sexto se incluye la asignatura Formación Cívica y Ética con el eje Democracia y participación ciudadana en las dimensiones política, civil y social y sus implicaciones en la práctica.

La ciudadanía es algo que se ejercita todos los días, está implícito en la interacción en diferentes niveles de la sociedad y toca todos los aspectos de la vida cotidiana,

por lo que la democracia y la participación ciudadana no deben reducirse a las horas-clase dedicadas a la asignatura Formación Cívica y Ética.

Además, es posible encontrar puentes entre los análisis de textos de las asignaturas de Lengua Materna o Segunda Lengua, mientras se analiza el entorno natural y cultural de la localización geográfica específica en la que se desarrolló una determinada civilización, de la que al conocer su historia nos permite descubrir cómo eran las interacciones entre ciudadanos y su papel en la conformación de los asentamientos humanos a través del tiempo.

Y más aún, la democracia y la ciudadanía se ejercen, y para esto se requiere estar consciente de que se forma parte de una ciudad, de que se pertenece a ella en la misma medida que la ciudad le pertenece a quienes la habitan; de aquí la trascendencia de involucrar a las y los niños en el ejercicio de vivir y recorrer su ciudad, de analizarla desde la perspectiva de los aprendizajes recibidos en el aula y de reconocerse en ella. De esta forma se contribuirá a provocar un sentido de pertenencia que podría reflejarse en ciudadanos que participan de manera activa, en la construcción del tejido social del espacio que habitan.

1.2 Estado del arte

Entre las artes, la arquitectura es una de las disciplinas que más impacto tiene en la vida cotidiana al configurar el entorno en el que se desarrollan las actividades diarias, así mismo, es expresión de la cultura donde se gesta. El proceso de proyecto y ejecución de la arquitectura involucra la imaginación, habilidades matemáticas, percepción del espacio, conocimientos de historia, cultura, uso de los elementos del diseño (escala, colores, formas, proporción, texturas), mientras se enriquece con las distintas manifestaciones del arte. La arquitectura, resulta un medio idóneo para aprender a explorar el mundo, percibirlo, hacer consciencia de las sensaciones que produce, así como el imaginar nuevas soluciones y propuestas para mejorarlo.

La constante presencia del entorno construido y la capacidad envolvente y de inmersión de la ciudad, resultan el ambiente adecuado para retar a la curiosidad de

las niñas y los niños mediante experiencias que les provoquen la sensación de descubrir, por ellos mismos, la trascendencia y aplicación de los conocimientos e información que reciben en la escuela como medios para descifrar el entorno y la forma en que éste funciona.

Desde los últimos treinta años del siglo XX, la arquitectura, también clasificada como una de las bellas artes, ha incursionado progresivamente en el ámbito educativo, sobre todo en el dirigido a las niñas y los niños. Se han conjuntado diversas iniciativas, prácticas y líneas de investigación, que reiteran la trascendencia de involucrar a la arquitectura, desde su proceso de gestación, hasta el estudio de las obras construidas. Así, han surgido en países como Estados Unidos, España, Finlandia y algunos más de Latinoamérica, entre otros, iniciativas que comienzan a involucrar a la arquitectura y sus procesos creativos como complementos en la educación, en su mayoría de manera extracurricular.

El cineasta Jon Boorstin, en 1972, captura en su documental “Kid City¹” los inicios de la propuesta de Doreen Gehry Nelson sobre su metodología de aprendizaje basado en el diseño. Gehry Nelson propone redefinir la educación en escuelas primarias de Los Ángeles, CA., donde el estudiantado experimenta las asignaturas de su programa de estudios, como biología, química, historia, matemáticas y civismo, entre otras; mientras trabajan en conjunto en el proceso de diseño de una ciudad imaginaria. El documental revela también la reacción de la maestra titular del grupo al enfrentarse a una metodología disruptiva con el sistema educativo establecido hasta ese momento. Actualmente, Doreen Gehry es la presidenta y directora del *The Center for City Building Educational Programs* dedicado a capacitar al profesorado en el método Doreen Nelson de *Design Based Learning* el cual acompaña al plan de estudios con el diseño de desafíos donde “los estudiantes aprenden a ser miembros activos de sus comunidades globales” (Design Based Learning, s.f., párr. 14).

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=SAkXbuc7CCo>

En 1994, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), desde el Centro del Patrimonio Mundial y mediante la Red del Programa de Escuelas Asociadas (Red PEA), lanza el *proyecto Patrimonio Mundial en Manos de Jóvenes* desde donde se han desarrollado materiales didácticos orientados a fomentar una visión de reconocimiento y valoración del concepto patrimonio: “sensibilizar a los (las) jóvenes sobre la importancia de conservar el patrimonio en los niveles local, nacional y mundial, así como para entregarles las destrezas necesarias que les permitan hacerlo, y transformar esta meritoria iniciativa en un compromiso de por vida” (UNESCO, 2005, p. 3). Las actividades están orientadas a promover en los jóvenes el respeto y valoración por el patrimonio mundial:

- Aprender más acerca de los sitios culturales y naturales de extraordinario valor universal inscritos en la Lista del Patrimonio Mundial;
- Adquirir las nuevas destrezas requeridas para ayudar a conservar estos lugares protegidos bajo la Convención sobre el Patrimonio Mundial de la UNESCO;
- Forjar nuevas actitudes y un compromiso de por vida hacia la preservación de nuestro patrimonio local, nacional y mundial, en las generaciones presentes y futuras;
- Desempeñar un papel instrumental en el resguardo de la inmensa diversidad cultural y natural del mundo, por medio de la cooperación internacional. (UNESCO, 2005, p. 9)

Al mismo tiempo se le ha dado a la ciudad un carácter educador, tal es el caso de la Asociación de Ciudades Educadoras fundada en 1994, la cual busca enlazar los proyectos gubernamentales y el crecimiento y desarrollo de las ciudades con un principal objetivo: el de la búsqueda de la educación de los habitantes utilizando todos los elementos que conforman una ciudad. En este contexto, Tonucci (2006) propone con su libro *La ciudad de los niños*, el regresarles la autonomía para permitirles crecer con libertad, propiciando un entorno en el que las niñas y los niños

puedan relacionarse entre ellos y tener una alternativa al uso del coche mientras recuperan su autonomía al caminar y regresar a hacer uso del espacio público ejerciendo el derecho como ciudadanos que son, independientemente de su edad.

La Unión Internacional de Arquitectos (UIA), cuenta dentro de sus programas de trabajo con el de arquitectura y trabajo infantil desde donde se difunde material didáctico, instrumentos e información para trabajar en conjunto con educadores de todo el mundo, con el objetivo de llevar la arquitectura a sus salones de clase, “garantizando el desarrollo de ciudadanos responsables, capaces de hacer oír su voz e influir en las estrategias políticas, económicas y sociales que darán forma a sus ciudades y su entorno” (UIA, 2021, párr. 1). La UIA ha creado una serie de propuestas y emitido parámetros que definen los alcances e importancia de involucrar conceptos arquitectónicos en la formación escolar, al mismo tiempo que propone formas de trabajo donde profesorado y profesionales de la arquitectura convergen para enriquecer desde sus respectivos campos las propuestas educativas, definiendo incluso, el perfil de los arquitectos que resulta más conveniente para involucrarse en el ambiente educativo. En el 2007 la UIA funda los *Golden Cubes Awards* como un medio para reunir y reconocer los proyectos y propuestas en torno a la “Educación en Entorno Construido (BEE)” (Navarro et al., 2018, p. 133); los *Golden Cubes Awards* en sus tres ediciones ha logrado documentar postulaciones de treinta y tres países.

En el 2014, en Nuevo México, el School Zone Institute publica *Arquitectura y niños, Guía para maestros. Actividades de aprendizaje interdisciplinario de la arquitectura y el plan de estudios para los niños*. Esta guía es el resultado de un proyecto que llevaba en ese entonces más de diez años de desarrollo y que comprende “diseño de ambientes para el aprendizaje, programas de arquitectura para las escuelas, autoría de artículos, conferencias, exposiciones en museos, talleres para niños y un programa de formación de docentes” (Taylor et al., 2014, p. 2). Lo anterior con base en “investigaciones relacionadas con los efectos del entorno físico en el aprendizaje y el comportamiento (investigación de factores humanos y psicología ambiental)” (The School Zone Institute, 2020, párr. 2).

Actualmente, las propuestas que buscan complementar la educación del alumnado de educación básica con la arquitectura tienen presencia internacional, la forma en la que abordan esta disciplina, así como sus aportaciones y enfoques son diversos, sin embargo, en el sitio web de la *Asociación Ludantia* (s.f., párr. 2) se propone una clasificación para agrupar los distintos proyectos:

- Didáctica: Colectivos y personas dedicadas a la enseñanza de la educación en arquitectura, realización de talleres en colegios y museos, profesoras y profesores de centros de enseñanza.
- Formación: Colectivos y personas que trabajan en la formación al profesorado dentro de todos sus ciclos (infantil, educación primaria, secundaria, bachiller y ámbito universitario en educación), diseño de recursos educativos dentro de este ámbito.
- Diseño: Colectivos y personas que trabajan en el diseño de objetos (juegos, construcciones...), mobiliario, espacio, arquitectura y ciudad.
- Participación: Procesos de participación en el ámbito escolar y del espacio público.
- Investigación: Trabajos de investigación en universidades, publicaciones.

En el 2017, se funda en España la asociación *Ludantia, arquitectura y educación*, constituido por diferentes perfiles de profesionales y colectivos de arquitectos, educadores, investigadores, de instituciones y empresas con el objetivo de “fortalecer y dar visibilidad a las acciones e investigaciones realizadas en el campo de la arquitectura, educación e infancia” (Ludantia Asociación, s.f., párr. 2).

Esta asociación reúne propuestas de países de Europa y América, sin embargo, los contextos y realidades cambian si se trata de analizar la forma en la que perciben la ciudad y los retos a los que se enfrentan las y los niños de países de Europa por poner un ejemplo con países de Latinoamérica.

Cada país, e incluso cada población, se enfrenta a problemáticas particulares, por lo que aun cuando las propuestas tienen en común el enlazar la educación con la

arquitectura y el entorno construido, resulta trascendente el que exista una red que reúna las propuestas y proyectos en América haciendo posible el intercambio de ideas y aportaciones que permitan poner a disposición de la infancia proyectos que les den la oportunidad de tener una relación creativa con su entorno y una educación integral. De aquí la importancia de *Arquitectura y Niñez de América* (ANDA), agrupación de arquitectos en América cuyo objetivo es:

[...] lograr un cambio permanente en los niños y jóvenes a través de un proceso formativo y de intercambio de ideas en temas de arquitectura y urbanismo realizado a través de lo lúdico creativo e interactivo por medio de las diferentes artes para generar usuarios y ciudadanos sensibles, críticos que permitan reconocer la importancia de estas temáticas en la calidad de vida para compartir en comunidad. (ANDA, *Arquitectura y niñez de América*, s.f., párr. 2)

Sin embargo, la incursión de la arquitectura en la educación es una práctica relativamente nueva, donde se están consolidando las metodologías, referencias y líneas de investigación relacionadas con el tema, las cuales, se encuentran en ciernes. El aprovechar el carácter didáctico de la ciudad y la arquitectura como complemento en el terreno educativo, empezó en los últimos treinta años del siglo XX y justo está sucediendo, por lo que hay profesionales de la Arquitectura en búsqueda de complementar su formación con diferentes disciplinas artísticas y pedagógicas para hacer equipo con los docentes, todos con el objetivo de provocar una alternativa, un camino que permita expandir las aulas.

II. Fundamentación Teórica

La educación, sus sistemas y prácticas, se encuentran en proceso de revisión, de cuestionamiento y, desde hace ya varias décadas, en un período de crisis. Independientemente de la ubicación geográfica desde donde sea analizado el tema, la importancia radica en comprender las causas, encontrar alternativas que permita aminorarlas y reencauzar nuevamente el proceso educativo, como lo denotan desde un contexto latinoamericano, Aurelio y Martínez (2018) al mencionar que “[...] sería imperdonable que no se reconozca a tiempo la crisis actual, así como la necesidad de una urgente superación de la concepción heredada del conocimiento, que todavía permanece entre muchos profesionales de la educación” (p. 14).

Reconocer que existe una crisis resulta insuficiente si no se conocen las causas que la originan y, desde allí formular propuestas encaminadas a minimizarlas y revertir los resultados generados. Han sido diversas las revisiones que se han hecho del proceso de enseñanza aprendizaje, resultan de relevancia para el presente proyecto de intervención aquellas que revelan la importancia de vincular la formación del estudiantado con la realidad que enmarca su cotidianeidad. La falta de conexión del sistema educativo con el entorno, ha sido evidenciado desde la segunda mitad del siglo XX, como lo plantea Tonucci (1996) al hacer una revisión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje: “En la década de los sesenta, en un clima de protesta y contestación generalizadas, la escuela sufre probablemente el ataque más importante, se denuncia la selectividad, el academicismo, el alejamiento de la vida de la realidad de los estudiantes” (p. 11).

Así mismo, Muntañola (1998) examina los trabajos de análisis sobre educación realizados entre las décadas de 1960 y 1970, donde los fenómenos sociales ocurridos durante esa etapa provocan el ambiente propicio para voltear a ver los resultados obtenidos desde el sistema educativo existente, tomando como referencia la influencia del medio ambiente. A lo que concluye:

[...] la consideración del lugar sociofísico en educación ayudaría a conseguir un equilibrio pedagógico entre las pedagogías escapistas que proponen un

ideal utópico y desencarnado y las pedagogías también escapistas que aceptan una programación "socialista" en el sentido de apoyar incondicionalmente un medio político-social existente. La óptima vía pedagógica es la de un crecimiento progresivo y paralelo entre el medio sociofísico interno o cuerpo, y el medio sociofísico exterior, o simplemente "medio" existente. (p. 167)

Al respecto de la falta de transversalidad entre el ambiente escolar y el social, donde consolida su formación el estudiantado, argumenta Tonucci (1996), al analizar los resultados del proceso educativo y de las prácticas escolares:

[...]. Las enseñanzas escolares producen conocimientos "paralelos" respecto a los de la vida real; paralelos por que sirven únicamente en la escuela, para repetirlos en caso de control, pero difícilmente utilizables y transformables en habilidades, en instrumentos, en competencias y, por tanto, en comportamientos. Se aprenden muchas cosas, pero se continúa viviendo como si no se conocieran. (p. 22)

Resulta importante el considerar que la falta de conexión de la escuela con el contexto tiene implicaciones que van más allá de la etapa presente de formación de las y los niños; esta desvinculación tiene repercusiones que llegan hasta un mediano y largo plazo, al influir en la forma en la que el estudiantado enfrentará los retos impuestos por el entorno a lo largo de su vida, así como las relaciones sociales que irán construyendo con el paso del tiempo, mientras adquieren un papel de mayor repercusión en el tejido social. Al respecto, Egan (2000) al evaluar la práctica y experiencia escolar menciona "los costes de nuestra crisis educativa, expresados como alienación social, desarraigo psicológico e ignorancia del mundo y de las posibilidades de la experiencia humana dentro de él, son incalculables y descorazonadores" (p. 13).

Los ya mencionados trabajos de investigación coinciden en evidenciar que el proceso enseñanza-aprendizaje no es exclusivo de los espacios que conforman las aulas y la infraestructura de las escuelas, al contrario, se complementa y tiene una

repercusión directa con el ambiente al que se enfrentan en su día a día el alumnado y sus familias, como lo afirma Alderoqui (2003):

La escuela no es la única depositaria de la información, no es el único lugar donde la información se puede transformar en conocimiento. Desde la soledad de la escuela no puede abordarse la complejidad de la sociedad de la información y del conocimiento, y la socialización infantil. (p. 158)

Son diversos los factores que contribuyen a la crisis del proceso educativo, sin embargo, para efectos del presente proyecto de intervención, el enfoque versará sobre el desarrollo de una propuesta orientada a fortalecer la conexión de la información recibida dentro de las aulas con respecto a lo que acontece cada día más allá de sus muros. Lo cual, resulta indispensable en el proceso de construcción del conocimiento e influye en la interacción del estudiantado con su entorno y la noción de pertenencia con respecto a éste.

También son varias las plumas que coinciden en evidenciar esta falta de conexión entre la educación que reciben las y los niños en los asientos de los salones de clase con los retos que presenta la convivencia cotidiana; sin embargo, es posible crear puentes entre los aprendizajes comprendidos en las distintas asignaturas consideradas dentro del mapa curricular y situaciones a las cuales se enfrenta el estudiantado en su día a día.

Es factible provocar estos nexos, incluso sin tener que abandonar la infraestructura de la escuela. A manera de ejemplo, una práctica a implementar podría ser al provocar la reflexión del alumnado sobre una situación que afecte directamente su convivencia; al analizar la problemática, pensar en las posibles causas y la elaboración de propuestas de mejora, en las cuales, se intervendría posteriormente para ponerlas en práctica; lo anterior, es una perspectiva muy general para reorientar las actividades escolares con la intención de provocar que el estudiantado reflexione sobre su cotidianidad, se elija en consenso un área de oportunidad, para en colaboración, encontrar posibles soluciones y la ejecución de las mismas. Esta alternativa lleva implícito en el proceso, actividades encaminadas a vivenciar

aprendizajes obtenidos en diferentes asignaturas; Y es que el entorno social resulta ser una red compuesta por la interrelación de propuestas de diversas disciplinas.

Nuestro entorno, se conforma de elementos producto de la interacción de distintas disciplinas o asignaturas, un ejemplo, son las casas que habitamos, que en su edificación, interviene el análisis del sitio desde una perspectiva topográfica, el asoleamiento y ventilación, la orientación y la vegetación adecuada, se interpretan desde las ciencias naturales y la geografía, la estructura que sustenta la vivienda lleva implícito conocimientos de física y matemáticas, así como las combinaciones de la composición química de los materiales de construcción; esto por citar solo algunas relaciones.

Lo anterior, es solo una forma de evidenciar como se interrelaciona la información que se recibe en el aula con elementos tangibles del entorno, lo que puede favorecer la construcción del conocimiento al descubrir en el ambiente, componentes producidos por la convergencia de diferentes asignaturas, aminorando de esta forma, la segmentación de las disciplinas en los programas educativos tal y como lo denuncia Morin (1999):

La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide, a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y, debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades y sus conjuntos. (p. 2)

De aquí, la importancia de orientar las asignaturas para provocar una retroalimentación constante entre la experiencia en las aulas y el entorno en el que se mueve el estudiantado cada día, para provocar actitudes encaminadas a fortalecer de manera positiva el tejido social tanto en corto como largo plazo.

[...] las mentes formadas por las disciplinas pierden sus aptitudes naturales para contextualizar los saberes tanto como para integrarlos en sus conjuntos naturales. El debilitamiento de la percepción de lo global conduce al debilitamiento de la responsabilidad (cada uno tiende a responsabilizarse

solo de su tarea especializada) y al debilitamiento de la solidaridad (ya nadie siente vínculos con sus conciudadanos). (Morin, 1999, p. 17)

Con respecto a los períodos de crisis, lo trascendente de enfrentar la situación es lo que de ésta se pueda provocar, al reconocer los efectos, las causas que la generaron, y buscar mecanismos y acciones que desemboquen en cambios.

[...] el aumento de desorden es indispensable como motor impulsor de la activación de las potencialidades creadoras del sistema, y en el caso de los sistemas sociales, es indispensable su funcionamiento al borde del caos o al borde de las crisis, como estados generadores de las iniciativas creadoras, de la invención e innovación para encontrar las soluciones más efectivas y duraderas a los problemas. (Martínez y Aurelio, 2018, p. 86)

Así, resulta imprescindible para la consolidación de la propuesta que sustenta el presente proyecto, el conocer las alternativas que han surgido como consecuencia de crisis anteriores, las cuales han sido formuladas con la intención de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1 Abriendo ventanas, una educación que invita al exterior a entrar al salón.

Los períodos de crisis y revisión del proceso educativo se han presentado a lo largo de diferentes fases, han surgido a la par de la evolución histórico-social y los cambios de paradigmas provocados. Durante estos momentos de escrutinio de la educación, han emergido cambios de perspectivas, aportaciones metodológicas e innovación en enfoques, entre otras consecuencias encaminadas a reencauzar las prácticas de la enseñanza; la educación y la historia, se encuentran emparentadas como lo observa Guichot (2006):

[...] cada sociedad, en cada época histórica, ha defendido una determinada concepción de la educación y unas formas de practicarla. Los procesos educativos se han ido ajustando a los cambios experimentados por la Humanidad y pueden ser analizados en su evolución. (p. 16)

Las guerras, conquistas, la alquimia, los cuestionamientos, el papel de la iglesia, sometimientos, viajes de exploración, descubrimientos, aportaciones científicas, entre otros factores, moldean a la educación convirtiéndola en un reflejo del espíritu de la época o Zeitgeist “[...] término empleado para referirse a las manifestaciones compartidas en cuanto a estilo, forma de vida, ideas y posición espiritual de una época determinada” (Villegas, 1996, p. 93).

Resulta de interés para el presente proyecto, el período de revisión o crisis del proceso educativo acaecido durante el siglo XV, ya que trajo en consecuencia propuestas concebidas para reencauzar el sistema de enseñanza-aprendizaje donde se da una interpretación didáctica a las relaciones generadas a partir de la interacción del ser humano con el entorno, la ciudad y sus elementos, permitiendo expandir las aulas más allá de sus muros. Esto, como producto de una revisión del proceso educativo generado desde muy diversas perspectivas, todas encaminadas a poner bajo escrutinio los métodos de enseñanza-aprendizaje.

[...], es a partir del siglo XV cuando una pléyade de pensadores asume la vida escolar como objeto de reflexión planteando referencias, experiencias y perspectivas que la reconstruyeran de fondo. Rabelais, Erasmo, Vives, Montaigne, Locke, Loyola, Ratke, Descartes, Bacon y muchos más abundan en este tipo de críticas e imaginan nuevas formas de escolarización. Sus escritos constituyen valiosos testimonios respecto al establecimiento del campo de las teorías pedagógicas, precisamente en el umbral de la modernidad. (Aguirre, 2001, p. 4)

Es entonces cuando se pone en duda la eficiencia y funcionalidad de los espacios dedicados a la enseñanza, el uso de la violencia y castigos, la capacidad de quienes se encargarían de transmitir el conocimiento, pero, sobre todo, se dudaba de la eficiencia de la memorización como recurso para acceder al conocimiento, resultando en detrimento de la comprensión del mismo. Resulta sorprendente que, independientemente de los años de distancia que separan esta etapa de cuestionamiento de la escuela y sus procesos educativos con la actual, la memorización continúe apareciendo como parte del proceso de enseñanza.

[...], otra de las críticas más mordaces que realizan los educadores de esos siglos, se dirige al empleo inadecuado de la memoria, su reducción a las repeticiones mecánicas carentes de significado que constituían la práctica que se había apoderado de las escuelas medievales, cuyo síntoma es la concepción de la *lectio*. Esto planteaba la exigencia de propiciar nuevas formas de articulación entre el saber y la memoria. (Aguirre, 2001, p. 5)

En la actualidad, se continúan realizando estudios con respecto a la memorización destacando su papel dentro del aprendizaje, lo que ha permitido también comprender los procesos por los que un evento se implanta en la memoria:

[...] La información que fue almacenada en el registro sensorial se transfiere a la memoria a corto plazo, donde se retiene brevemente antes de ser almacenada de manera permanente o casi permanente en la memoria a largo plazo [...] de no mediar el repaso, la información puede desaparecer antes de que sea almacenada de una forma significativa. (Jáuregui y Razumiejczyk, 2011, pp. 23-24)

El comprender las etapas en las que se puede fijar la información en la memoria, ha permitido desarrollar estrategias de aprendizaje que acompañen diferentes aspectos de la experiencia escolar del alumnado en su etapa de formación. Como lo analiza Muelas (2014) con respecto a la comprensión lectora:

En relación a la memoria, teniendo en cuenta su modelo estructural, en muchas ocasiones, los alumnos tienen un déficit en comprensión lectora debido a que presentan dificultades en relación a su memoria sensorial, compuesta por los sentidos exteroceptivos (vista, gusto, oído, olfato y tacto). Al no llegar correctamente la información a los lóbulos correspondientes del cerebro, hace que no pueda ser codificada correctamente por los estudiantes, provocando que toda la información que llega a la memoria a corto plazo del alumno, tenga poco significado para él, haciendo que el grado de comprensión lector sea bajo. (p. 344)

De lo que se puede deducir que entre más sentidos intervengan al percibir una experiencia, se facilita el registro de ésta en la memoria y, si este proceso de registro en la memoria de corto plazo se acompaña con actividades que provoquen análisis e interpretación de la experiencia y la asociación con otras ya registradas se puede encaminar a una asimilación más significativa.

En la Europa del Renacimiento, Jan Amos Komenský, Comenio (1592-1670) reflexiona sobre la práctica de la enseñanza, tomando en cuenta tanto la perspectiva no solo de quien enseña sino de quien aprende. Propone una educación que considere las distintas etapas del desarrollo intelectual en el estudiantado, dando importancia a la calidad de los espacios desde donde se educa. Otorga a los sentidos un papel preponderante en el acto de aprender y siendo éstos el primer contacto con el entorno, para, de esta forma, estimular la memoria y en consecuencia el entendimiento.

[...] porque la ciencia empieza por el sentido, y por la imaginación pasa a la memoria; después, por inducción de lo singular, se forma el entendimiento de lo universal, y, por último, de las cosas suficientemente entendidas se compone el juicio para la certeza del conocimiento. (Comenio, 1998, p. 53)

Así mismo, el autor considera que la conexión de los conocimientos y saberes se consolida en la realidad, donde al tener contacto con ésta, es posible fijar y comprender los conocimientos percibidos, así como incentivar al estudiante ya que encontrará en la vida cotidiana un reflejo y aplicación de lo que puede percibir en el salón de clases, aumentando en consecuencia el interés y utilidad por aprender.

[...] Aumentarás la facilidad en el discípulo si le haces ver la aplicación que en la vida común cotidiana tiene todo lo que le enseñes. Esto debe verlo siempre en la Gramática, Dialéctica, Aritmética, Geometría, Física, etc. De lo contrario, todo cuanto le relates le parecerán monstruos del Mundo Nuevo, y el muchacho que no sea muy diligente creerá que existen en la Naturaleza y cómo existen, en lugar de saberlo por sí mismo. Pero si le muestras para qué

vale cada cosa, le pondrás en su mano que sepa que lo sabe y pueda emplearla. (Comenio, 1998, p. 55)

Como consecuencia de las reflexiones reunidas en su *Didáctica Magna*, Jan Amos Comenio, pretende mediante el estímulo de la vista y del oído contribuir a la enseñanza del latín, con lo que se considera el primer libro ilustrado: *Orbis Sensalium Pictus*, donde el universo, los elementos que lo conforman, la naturaleza, el hombre y todos los aspectos de su vida en las ciudades, son dotados de un atributo didáctico a través del cual se pretende lograr la enseñanza, al alimentar la memoria, con los estímulos visuales provocados por los grabados que aparecen en el libro y que hacen alusión a imágenes que representan distintos aspectos de la realidad de los estudiantes, lo que facilita su comprensión; aunado a esto, también interviene el sentido del oído mediante la práctica de la pronunciación de las palabras en latín.

[...]. El Orbis pictus apela a la “sed de imagen” del niño (formación estética) y al aprendizaje como autoactividad. Se trata de avivar los ánimos, de hacer que el niño se concentre y que no sufra con el aprendizaje. Además, con dicho libro, el niño ha de poder llevar a cabo un viaje sin igual por lo existente del mundo. (Piñeres et al., 2007, p. 77)

El libro comienza con una invitación del docente hacia su aprendiz: “Te conduciré por todas las cosas, te las mostraré todas y les pondré un nombre para ti [...] nos iremos por el mundo y lo observaremos todo” (citado por Aguirre, 2001, p. 8). A partir de aquí, se inicia un recorrido que pretende facilitar la enseñanza mediante imágenes que evocan distintos aspectos de la realidad, lo cual es un reflejo de los postulados que podemos encontrar en su *Didáctica Magna*:

Es necesario que el conocimiento empiece por los sentidos [...] una vez presentada la cosa, venga la narración para explicar más profundamente lo expuesto [...]. Si se quiere engendrar en los discípulos verdadero y exacto conocimiento de las cosas hay que procurar que la enseñanza toda sea por

medio de la propia intuición y la demostración sensual. (Comenio, 1998, pp. 75-76)

Los postulados de Comenio así como los estudios actuales revisados con respecto al proceso de la memorización, coinciden en la experiencia a través de los sentidos como una forma de alimentar la memoria con información tangible; por lo que se evidencia la capacidad didáctica de la infraestructura y de los elementos arquitectónicos que conforman las ciudades, así como la posibilidad de recorrerlas aprovechando la experiencia con la intención de facilitar el proceso de enseñanza, toda vez que existe mayor facilidad para comprender el objeto de estudio al percibirlo directamente a través de los sentidos y encontrarles una aplicación a los conocimientos adquiridos.

El potencial didáctico del entorno urbano es también reflejado desde la ficción con la novela del filósofo renacentista Tommaso Campanella, donde describe *La Ciudad del Sol*, tanto desde su configuración urbana como las relaciones producto de la interacción en la ciudad y su organización social; grupos de niñas y niños aprenden mientras juegan y pasean por la ciudad, la infraestructura posee representaciones gráficas de las distintas ciencias, las cuales son percibidas durante los recorridos en compañía de sus docentes quienes toman como parámetro el desarrollo de las edades para definir la forma en la que les comparten el conocimiento. En su obra Campanella (2006) aprovecha la ciudad como recurso para la enseñanza.

[...] La Sabiduría hizo adornar las paredes interiores y exteriores, inferiores y superiores, con excelentes pinturas que en admirable orden representan todas las ciencias [...]. Hay maestros dedicados a explicar las pinturas, los cuales acostumbran a los niños a aprender todas las ciencias sin esfuerzo y como jugando. El método empleado por ellos es el histórico, hasta que los niños llegan a la edad de diez años. (pág. 12)

Al igual que la educación y la historia se encuentran emparentadas, la arquitectura y el entorno construido tienen una estrecha relación con los requerimientos de cada período histórico y son consecuencia directa del espíritu de la época; además, al

ser un producto cultural, se convierten en testimonio y reflejo de la cultura en la que nacen, por lo que su importancia va más allá del aspecto funcional. La arquitectura y el entorno construido son más que refugios.

2.2 Más que refugios

Las edificaciones y monumentos que configuran el entorno construido de los asentamientos humanos, independientemente de su localización geográfica y la etapa histórica de su construcción tienen un papel más allá de ser estructuras de resguardo contra la intemperie.

Entre sus funciones, puede mencionarse la de comunicar mediante la forma y ornamentación, el poder de la deidad bajo la cual se resguardaba la civilización que le dio origen, como es el caso de pirámides y templos; también representaban el poder y la autoridad de quien ordenaba la edificación de monumentos o palacios e incluso sus muros eran grabados con leyes o mandatos; o también el transmitir la idea de dominio de una cultura sobre otra erigiendo construcciones sobre las ruinas de los anteriormente edificados por el pueblo sometido.

De igual forma, el carácter didáctico de la arquitectura ha sido aprovechado a través de los tiempos, como transmisor del poder religioso, como es el caso de la iglesia católica, cuya doctrina se encuentra plasmada en muros y elementos arquitectónicos de las imponentes iglesias y catedrales, disponible para todos aquellos que se adentraran en aquellas edificaciones construidas bajo diferentes estilos, entre ellos el románico, gótico y barroco, por mencionar algunos.

[...]. En el sentido de la *biblia pauperum*, el pliego de aleluyas bíblico de los pobres, las ventanas servían para transmitir visualmente el mensaje bíblico a aquellos que no sabían leer o que no podían comprarse una edición cara de la Biblia [...]. Si en el románico la esencia de la representación eran los temores al Juicio Final (y de esta manera se transmitían a los analfabetos los horrores que amenazaban a los infieles y pecadores y la bienaventuranza paradisíaca que esperaba a los buenos cristianos), el repertorio de escultores

góticos se vuelve hacia una “descripción realista” de lo divino. (Gympel, 1996, pp. 32, 34)

En el caso de México, con la llegada de los españoles y el inicio del Virreinato de la Nueva España, la arquitectura tuvo un papel fundamental en el establecimiento de un nuevo orden. Las autoridades civiles y religiosas impusieron drásticos cambios en la estructura social y cosmogonía preestablecidos. Una de las herramientas para provocar este adiestramiento cultural fue una reconfiguración del entorno urbano, tal como lo describe de Anda (2007):

[...]. Por primera vez en América el espacio se ve limitado verticalmente por una cubierta que de modo artificial reproduce la bóveda celeste y que es ensamblada, muchas veces con las mismas piedras que habían servido de sostén a los templos ancestrales; el cielo es visto a través de ventanas y la luz del día accede a estancias internas de dimensiones insospechadas para el mesoamericano. Los muros son extendidos tanto longitudinal como verticalmente, ya no para revestir rellenos compactos sino perpendiculares al horizonte y abarcar entre ellos densidades de atmósfera con una frescura distinta a la que ofrecía el local prehispánico [...]. (p. 79)

Las ceremonias y cultos dejaron de realizarse a cielo abierto, quienes superaron la resistencia inicial, comenzaron a adentrarse en las nuevas edificaciones para ver el cielo a través de aberturas. Comenzaron así una siguiente etapa, una de reconfiguración mental, en la que mientras recorrían aquellos espacios descubrieron imágenes que contaban historias sobre otra forma de concebir el mundo, una nueva religión.

[...]; los motivos fueron en su mayoría trasposiciones de las estampas religiosas europeas que expresaban escenas relacionadas con la Pasión de Cristo, vidas de santos, y representaciones de la Virgen María entre otros, así como también la rica colección de motivos simbólicos extraídos de los tratados iconológicos medievales y aún de los libros de herbolaria y cosmología renacentistas. (de Anda, 2007, p. 86)

El ser humano y el entorno construido se encuentran en un proceso de influencia mutua y retroalimentación constante. La arquitectura y los espacios construidos dialogan tanto con el usuario como con el observador; develan la función para la que fueron creados; sus formas, distribución de los espacios, elementos arquitectónicos, procesos constructivos y ornamentación, son el reflejo de los gustos y carga cultural de quienes intervinieron en el diseño, los recursos disponibles para el financiamiento, la configuración del terreno sobre el que se desplantan, así como el contexto histórico en el que nacen; la anterior, es información que los espacios construidos comparten con aquellos que los recorren, que hacen uso de ellos; así mismo es información que puede relacionarse con asignaturas que forman parte del currículo escolar, la cual puede ser develada mediante actividades y recursos didácticos basados en la experimentación de los espacios, para lo cual resulta imprescindible aprovechar el uso de las principales herramientas para explorar, los sentidos.

[...], la ciencia es tanto más cierta cuanto mayor fundamento tiene en los sentidos. [...] Si se quiere engendrar en los discípulos verdadero y exacto conocimiento de las cosas hay que procurar que la enseñanza toda sea por medio de la intuición y la demostración sensual. (Comenio, 1998, p. 76)

El lograr un puente entre las asignaturas y una guía que permita experimentar los espacios construidos pueden provocar una experiencia más completa de percepción encaminada a fortalecer la comprensión de aprendizajes considerados de las asignaturas en cuestión.

Mañana (2003) propone una serie de técnicas analíticas para percibir los espacios mediante la experimentación de los mismos, mientras se “estudia la relación vivencial del ser humano con las construcciones que usa o construye, intentando así acceder al tipo de pensamiento o racionalidad al que responde la forma de organizar tanto las estructuras como los espacios construidos” (p. 177). Sus técnicas analíticas implican la utilización del cuerpo para percibir mediante el movimiento los recorridos, tipos de circulaciones, temperatura, distancias, configuración y relación entre los espacios; mediante la percepción visual, se puede

acceder a la calidad lumínica, cromática, las vistas generadas, amplitud o estrechez, texturas, etc. Aun cuando no se encuentra dentro de las técnicas consideradas por Mañana (2003), las acústicas, sensoriales y olfativas estarían complementando la experimentación del espacio.

Esto en cuanto a espacios arquitectónicos o edificaciones “individuales” sin embargo, la ciudad se compone de la combinación de elementos construidos, cuya concatenación provoca un ritmo producido a partir de espacios abiertos y cerrados entre los cuales el ser humano desarrolla sus actividades. Con respecto a la interpretación que logra percibir el ser humano con respecto a los espacios, Norberg-Schulz (1980) distingue cinco conceptos:

[...]: El espacio pragmático integra al hombre con su ambiente “orgánico” natural; el espacio perceptivo es esencial para su identidad como persona, el espacio existencial le hace pertenecer a una totalidad social y cultural, el espacio cognoscitivo significa que es capaz de pensar acerca del espacio y el espacio lógico, finalmente, ofrece el instrumento para describir los otros.
(p. 12)

La ciudad es un rizoma resultado del ser humano, de su perspectiva personal y la que surge con las relaciones con los demás, así como de las interacciones con los espacios. La ciudad ofrece amplias posibilidades para complementar la formación de las y los estudiantes, al recorrerla mediante actividades que estimulen la reflexión sobre cada uno de los niveles de espacio, para en consecuencia provocar un “eco” con el enfoque humanista del *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017*, el cual afirma que “la actividad escolar no está aislada del mundo social que la rodea, sino que tiene como objetivo educar para la vida dentro y fuera de las aulas, además de apropiarse de la vida cultural y social” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017, p. 29).

Los atributos de las edificaciones como del resto del tejido urbano que conforma los espacios de las ciudades, van más allá de una connotación funcional, son más que refugios o espacios que permiten el desarrollo de ciertas actividades cotidianas, sin

embargo, se requiere del diseño de estrategias didácticas que permitan aprovechar el potencial cultural y educativo que poseen; para lo que hace falta formular alternativas considerando las aportaciones de quienes en algún momento ha cuestionado los procesos de enseñanza-aprendizaje.

2.3 Nos iremos por el mundo y lo observaremos todo

Las reflexiones contemporáneas sobre la educación han dado paso a propuestas educativas acordes con el contexto actual y quienes lo habitan; propuestas orientadas a estudiantes acostumbrados a una cotidianidad donde la máquina de escribir ha sido sustituida por la computadora, los lápices por plumas e impresoras 3D, los telegramas y telégrafos son piezas de museo, donde existe la posibilidad de acceder a información de cualquier tema y las conversaciones trascienden distancias.

Con la mirada en un futuro cada vez más presente y en los cambios apremiantes para enfrentarlo, Federico Mayor, director general durante el período de 1987-1999 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), afirmó:

[...]. La educación es “la fuerza del futuro”, porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio. Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracteriza nuestro mundo. Debemos reconsiderar la organización del conocimiento. Para ello debemos derribar las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir la manera de volver a unir lo que hasta ahora ha estado separado. (Morin, 1999, p. 7)

Resulta esperanzador, los cambios en las aulas que se han estado generando con las revisiones en el sistema educativo, donde el proceso de enseñanza aprendizaje aprovecha la curiosidad de las y los niños como una forma de aprender mediante la investigación y el descubrimiento de aquello que se sitúa en su centro de interés; desde esta perspectiva, el docente se está convirtiendo en un acompañante, un

guía que fomenta la autonomía del estudiantado, ahora son ambos quienes definen el itinerario del proceso de aprendizaje. Por tanto, no son pocos los ejemplos que comienzan a surgir. Pueden encontrarse instituciones educativas que ya incursionan en la implementación de nuevas prácticas escolares en países como Argentina, Italia, Estados Unidos, Perú, Indonesia, España, Suecia y Uruguay, entre otros. Como lo refiere Calvo (2015):

[...]. El mundo está lleno de escuelas donde los profesores y los alumnos se comportan de otro modo, donde las notas tienen otro sentido, los horarios cambian y las aulas y los pasillos son el escenario de actuaciones completamente nuevas. Son escuelas que crecen para lograr mejores resultados. Escuelas que se transforman en escuelas 21. (p. 11)

Al mismo tiempo que se retoman las propuestas de Comenio, como aquellas de provocar entusiasmo por aprender en los estudiantes, facilitarles la comprensión de los conocimientos mediante una experiencia directa del objeto de estudio a través de los sentidos, y el encontrarle una utilidad al aprendizaje en el día a día.

Sin embargo, aún queda un buen tramo por avanzar, la ausencia de una conexión entre la información recibida en las aulas con la realidad a la que se enfrenta el estudiantado, es una postura en la que coinciden varios autores como Egan (2000), Tonucci (1996), Hernando (2015), Morin (1999), Rodríguez (2007), Romañá (2004), entre otros. Ante la concepción de una realidad desintegrada consecuencia de una educación segmentada en asignaturas y desligada de la experiencia de un entorno donde la información recibida en las aulas conforma la cotidianidad, Tonucci (1996) propone:

[...] hace falta un proyecto educativo integrado, que prevea la propuesta y la organización de experiencias significativas fuera de la escuela, a cargo de entidades no escolares y con características absolutamente no escolares. La ciudad, las organizaciones sociales, las asociaciones, las estructuras productivas y culturales públicas y privadas tienen que redescubrir al niño y

ofrecerle espacios, itinerarios, posibilidades de conocimiento, de contacto, de experiencia. (p. 24)

El *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria* cuenta con un mapa curricular orientado a “educar para la vida dentro y fuera de las aulas” (SEP, 2017, p. 85). El siguiente paso es llevarlo a la práctica y para esto, hace falta reajustar el enfoque con respecto a la educación, se vuelve imprescindible verla desde una perspectiva transdisciplinar, la cual percibe a las personas y sus distintos grupos sociales, en constante correlación e influencia y como componentes de un todo.

Tanto la sociedad, como los individuos que la forman, se encuentran en una interrelación constante, los cambios que se generan en las distintas fases de la interacción humana (personalidad, familia, escuela, comunidad, empresas, gobierno) tienen repercusión directa en la sociedad; de acuerdo con Martínez y Aurelio (2018) “desde la educación transdisciplinaria se concibe al individuo, a los grupos sociales y a la sociedad como sistemas dinámicos complejos, que tienen la posibilidad de auto-organizarse de manera consciente” (p. 79). Tanto individuos y sociedad forman parte de una red en constante interrelación cuyos cambios repercuten hacia cada uno de sus componentes provocando procesos de readaptación, cada uno de los elementos, son componentes de un sistema dinámico complejo.

El percibir al entorno como un sistema complejo abre una perspectiva hacia un mapa curricular con una connotación transdisciplinar en su esencia, es decir, considerando al entorno como una fuente de información desde donde se consolidan conocimientos de las distintas asignaturas y que es influido por quienes lo habitan y a su vez se genera una influencia del entorno sobre éstos.

Una visión transdisciplinar de la educación tiene repercusiones en cada uno de los niveles de interacción social al promover “la producción, difusión y aplicación endógena de los conocimientos para fomentar la cooperación entre todos los actores sociales y convertirlos en verdaderos protagonistas en la búsqueda de

soluciones sustentables para los complejos problemas sociales” (Martínez y Aurelio, 2018, p. 79).

No se olvide que, al inicio del *Orbis Sensalium Pictus* de Comenio, el docente hace una invitación a su aprendiz: “Te conduciré por todas las cosas, te las mostraré todas y les pondré un nombre para ti [...] nos iremos por el mundo y lo observaremos todo” (citado por Aguirre, 2001, p. 8). Así, la propuesta desarrollada en el presente proyecto de intervención vuelve hacer extensiva esta invitación, pero ahora para recorrer la ciudad y el entorno construido, los cuales al ser sistemas complejos poseen un potencial didáctico capaz de proveer información que permite comprender y complementar los aprendizajes recibidos en las asignaturas del mapa curricular, en concordancia con las afirmaciones de Morin:

[...], es posible reconocer la unidad y la complejidad humanas reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, en las ciencias humanas, la literatura y la filosofía y mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano. (Morin, 1999, p. 2)

Una invitación para “explorar” el entorno y percibirlo a través de esas herramientas, que traen consigo: los sentidos; una invitación para experimentar la ciudad y como funciona mientras se encuentra en el entorno, el cómo aplicar la información recibida en las diferentes asignaturas; una invitación para construir conocimiento mientras se construye una percepción personal de la ciudad y se descubre una identidad como ciudadanos que comparten espacios. Una invitación que acerca a las y los niños a lo que sugirió en alguna ocasión Comenio: “[...] nos iremos por el mundo y lo observaremos todo” (citado por Aguirre, 2001, p. 8).

A la par de concebir a la educación desde una perspectiva transdisciplinar que coloca al individuo como un elemento en retroalimentación constante con sus distintos niveles de interacción en la sociedad; resulta imprescindible el considerar las estrategias que se deben implementar para transmitir la información a las y los estudiantes, ya que de éstas depende que tan fácil resulta para el estudiantado interiorizar la información recibida para transformarla en conocimiento. Por lo que la

Teoría de la Educación Imaginativa desarrollada por el Dr. Kieran Egan (2000) de la Universidad Simon Fraser, representa un parámetro importante en el desarrollo del presente proyecto de intervención. “Es una forma de pensamiento acerca de la educación y acerca de la práctica educativa, que se enfoca en involucrar las emociones y la imaginación de los niños en los contenidos de los planes de estudio” (Acuña et al., 2017, p. 26).

Esta teoría, considera que, durante su desarrollo, la niña o niño experimenta distintas fases de comprensión para la información que percibe de la realidad, existen herramientas cognitivas para cada fase de comprensión. Lo que propone esta teoría es:

[...] el empleo de herramientas cognitivas y su enfoque en la imaginación centrándose en la naturaleza única de las vidas imaginativas de los estudiantes. La evocación de la imaginación y el sentir, se empata con la conexión del cuerpo al contexto natural y cultura local. (Judson, 2018, pp. 9-10)

Egan (2000), considera cinco etapas de comprensión las cuales van teniendo lugar a la par del desarrollo intelectual de los infantes, estas etapas surgen de forma consecutiva sin embargo la siguiente no excluye a la anterior sino que al contrario coexisten conforme van apareciendo, los tipos de comprensión son la somática, mítica, romántica, filosófica e irónica.

[...], nuestra comprensión inicial es somática; después desarrollaremos el lenguaje y una identidad socializada, más adelante la escritura y la impresión, después formas abstractas y teóricas de expresar verdades generales, y más adelante, una reflexividad que trae consigo una duda omnipresente acerca de las representaciones del mundo que se pueden expresar con el lenguaje. Y aquí es donde entra la ironía, como estrategia general para expresar en palabras lo que las formas literales de lenguaje no pueden abarcar; además la comprensión irónica incluye la capacidad para la abstracción y la teoría,

las capacidades fomentadas por la alfabetización, las palabras sublimes del mito y nuestra base corporal en el mundo natural. (Egan, 2000, p. 234)

Para cada comprensión, Egan (2000) desarrolla herramientas cognitivas que están relacionadas con la forma en la que las y los estudiantes encuentran sentido a su realidad conectando con su imaginación y emociones dependiendo de la etapa de comprensión en la que se encuentran.

[...]. La evocación de la imaginación y el sentir, se empata con la conexión del cuerpo al contexto natural y cultura local [...] las herramientas cognitivas son los medios, a través de los cuales, podemos fijar el conocimiento con las emociones e imaginación de los estudiantes y, de esta manera, promover que el conocimiento sea memorable. (Judson, 2018, p. 10)

Al considerar la comprensión somática como la fase inicial para la interacción con el entorno, y de allí evolucionar a través de las comprensiones mítica, romántica, filosófica e irónica, Egan (2000) coincide con las aseveraciones de Comenio quien considera que la construcción del conocimiento inicia mediante los sentidos y consolida hasta la facultad de construcción de juicios.

Se ejercitan en los niños: los sentidos en primer lugar (esto es fácil); después, la memoria; luego, el entendimiento, y, por último, el juicio. Así, gradualmente, seguirán; porque la ciencia empieza por el sentido, y por la imaginación pasa a la memoria; después, por inducción de lo singular, se forma el entendimiento de lo universal, y por último, de las cosas suficientemente entendidas se compone el juicio para la certeza del conocimiento. (Comenio, 1998, p. 53)

Desde la ciudad cuya infraestructura educa propuesta por Campanella (2006), así como los postulados de Comenio (1998) y de otros pensadores y pedagogos como Tonucci (2019;2006;1996), Alderoqui (2003), Judson (2018;2015), Muntañola (1998), Muñoz (2007), Romañá (2004), quienes han dado al entorno una connotación didáctica, hasta llegar a planteamientos actuales que proponen la transdisciplina (Martínez y Aurelio, 2018) y el pensamiento complejo de Morin

(1999), es que es posible encontrar un nexo con la propuesta de Judson (2018) para aplicar la Teoría de la Educación Imaginativa (Egan, 2000) mediante caminatas que provoquen una conexión del estudiantado con el lugar que recorren y el plan de estudios, mientras se genera un sentido de pertenencia a la comunidad y la posibilidad de obtener imágenes tangibles de los aprendizajes recibidos en el aula.

[...]. Cada caminata puede generar, entre los estudiantes, sensaciones de claridad, riqueza y comprensión a profundidad del Lugar. Así, verás cómo la enseñanza de matemáticas, ciencias o estudios sociales puede ser más amplia y más rica si se incluye lo que el Lugar tiene para enseñar. (Judson, 2018, p. 8)

Estableciendo un puente entre las propuestas que surgieron en las crisis de la educación durante el Renacimiento con las que pretenden desvanecer la segmentación en las disciplinas para lograr encontrar un reflejo de la educación en la complejidad que la realidad implica, es como se hace posible de nuevo invitar a las niñas y los niños a explorar su entorno para desde allí construir conocimiento.

2.4 Expandir las aulas

La ciudad y el entorno construido, se convierten en el escenario que abarca a los diferentes elementos que componen la realidad a la que se enfrentan los estudiantes en el día a día, en la que intervienen también la infraestructura, las instituciones, organizaciones sociales, los habitantes y las relaciones que entre ellos generan; sin embargo, la forma en la que son experimentados es la que determina que tan didáctica resulta la experiencia. La formación integral de los habitantes es una práctica que trasciende la práctica escolar, y en la cual influyen todos los componentes del tejido urbano.

Hoy más que nunca la ciudad o pueblo, grande o pequeño dispone de incontables posibilidades educadoras, pero en el municipio también pueden incidir fuerzas e inercias deseducadoras. De una forma u otra, la ciudad presenta elementos importantes para una formación integral: es un sistema complejo y a la vez un agente educativo permanente, plural y poliédrico,

capaz de potenciar los factores educativos y de transformación social.
(Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, 2020, p. 4)

Surgen de diferentes autores, conceptos como pedagogía de los espacios y educación ambiental (Muñoz, 2007), pedagogía del lugar (Muntañola, 1998), (Romañá, 2004), Arquicultura (Flores, 2001), educación ecológica (Judson, 2015), espacio existencial (Norberg-Schulz, Nuevos caminos de la arquitectura. Existencia, espacio y arquitectura, 1980), experiencias urbanas (Alderoqui, 2003), por citar algunas de las aportaciones que abordan la estrecha interrelación del ser humano con su entorno natural y cultural, con la ciudad y el entorno construido, que en consecuencia es susceptible de ser abordada desde una perspectiva didáctica.

La experimentación del entorno construido, con el objetivo de complementar la experiencia escolar de niñas y niños, está orientada a consolidar la información recibida en las aulas, al mismo tiempo que se pretende provocar en el estudiantado la noción de participación activa como integrante de una comunidad. Lo anterior mediante experiencias que provoquen una relación consciente con el entorno, es decir analizando los efectos que éste ejerce en quienes lo habitan y viceversa.

[...], concebir el espacio como un territorio emocional, cargado de aspectos que despiertan y enriquecen el ámbito afectivo del sujeto y al que se puede llegar analizando el modo en que los sujetos hablan y sienten el espacio, toman decisiones y realizan acciones concretas. (Muñoz, 2007, p. 651)

Así mismo, Romañá (2004) coincide al encontrar con respecto al espacio construido múltiples posibilidades educativas:

[...] el medio arquitectónico no sólo induce funciones, facilitando o dificultando movimientos, promoviendo o entorpeciendo la ejecución eficaz de tareas, etc., sino que transmite valores, promueve identidad personal y colectiva, favorece ciertas formas de relación y convivencia. En suma, se hace lugar y educa. (p. 207)

Sin duda, el experimentar la ciudad y el entorno construido tiene una repercusión más amplia que la de consolidar la información recibida en las aulas, permite la formación del concepto de ciudadanía, un sentido de pertenencia a una comunidad, mientras perciben el entorno y se involucran en la propuesta de alternativas para mejorar su habitabilidad, tal como lo comenta Alderoqui (2003).

[...]. Esto no es sinónimo de convertir a niños y jóvenes en arquitectos y urbanistas sino de educar para la crítica urbana, el cuidado y la conciencia, educar para un entorno que ofrezca una lectura relativamente completa de la sociedad, que permita que los niños y jóvenes se sitúen en su medio, se sitúen ellos mismos, imaginen otros escenarios, inventen la ciudad y puedan tomar decisiones. (p. 170)

Sin embargo, el expandir las aulas y llevar la práctica educativa hacia el entorno construido implica “distribuir y repartir el capital cultural de forma más equitativa” (Alderoqui, 2003, p. 174). Resultan alentadoras las repercusiones que estas prácticas están provocando en diferentes niveles, como es la creación de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras fundada en 1994 y “constituida como una estructura permanente de colaboración entre los gobiernos locales comprometidos con la Carta de Ciudades Educadoras, que es la hoja de ruta de las ciudades que la componen” (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, s.f., párr. 1). Dicho documento hace evidente que se puede contribuir a una formación integral a partir del ejercicio de habitar las ciudades y de la infraestructura urbana que las conforman, una formación integral que complemente los mapas curriculares de los planes de estudio y tenga repercusiones directas en el tejido social:

La Ciudad Educadora vive en un proceso permanente que tiene como finalidad la construcción de comunidad y de una ciudadanía libre, responsable y solidaria, capaz de convivir en la diferencia, de solucionar pacíficamente sus conflictos y trabajar por “el bien común”. Una ciudadanía consciente de los retos que la humanidad afronta actualmente y con conocimientos y habilidades que les permiten hacerse corresponsables de la

búsqueda de soluciones que exige el momento histórico que vivimos.
(Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, 2020, p. 4)

Tanto la ciudad y los objetos arquitectónicos se convierten en material didáctico, que se puede recorrer y experimentar, son testigos solidificados de las enseñanzas recibidas en el aula, así como objetos de investigación, representan detonadores de curiosidad, de indagaciones y en consecuencia de asimilación y construcción de conocimiento. No son pocos los autores que coinciden en otorgar a los espacios construidos características culturales susceptibles de ser aprovechadas desde el aspecto educativo. Entre ellos Norberg-Shulz (1980), quien señala que, de las disciplinas artísticas, la arquitectura es una de las que tiene un impacto directo en nuestra vida. Al configurar el entorno donde se desarrollan las actividades cotidianas, la arquitectura influye constantemente en quienes la habitan; así mismo, es reflejo de la cultura donde nace.

Por otro lado, Muñoz (2007) reconoce el potencial cultural y educativo del espacio, independientemente del nivel al que se refiera, es decir, desde entorno construido hasta la ciudad. Dicho potencial es consecuencia de la interdependencia del sujeto con el entorno que lo rodea y la gran variedad de campos disciplinares que lo estructuran como la “Arquitectura, Semiótica, Biología, Geografía, Sociología, Antropología, Ecología o Psicología, entre otros” (Muñoz, 2007, p. 650).

Mientras que Salazar (2001), desde su modelo de análisis de la arquitectura al que nombra *Arquitectura*, establece pautas para introducir al entorno construido como un elemento complementario de la educación en las escuelas provocando una conexión con éste, ya que al ser producido por el hombre, posee el sello del contexto cultural y social de donde surge; así como de todas las disciplinas que intervienen en su concepción, la conceptualización de su diseño y la edificación del objeto arquitectónico.

Además, un ejemplo de la variedad de disciplinas con las que puede relacionarse el objeto arquitectónico es recopilado por Stroeter (2007) al analizar a la arquitectura como un lenguaje, cuyas connotaciones abarcan diferentes asignaturas:

[...]. Geoffrey Scott, en un excelente estudio sobre la historia del gusto en la arquitectura, estableció analogías con la mecánica, la ética y la biología; y Bruno Zevi, en sus interpretaciones de la arquitectura, ha tratado de establecer semejanzas con la política, la filosofía, la religión, la ciencia, la psicofisiología, etc. Peter Collins, inspirado en Geoffrey Scott, desarrolló detalladamente otras analogías, además de la lingüística, que él denominó biológica (la cual habría dado origen a la arquitectura orgánica, de la que Wright es el principal exponente), mecánica (punto de apoyo del funcionalismo) y gastronómica, donde la cuestión del gusto es fundamental. (Stroeter, 2007, p. 50)

Así, las aportaciones de los citados autores, cuyas reflexiones acerca de la ciudad y el entorno construido coinciden en evidenciar el potencial educativo que estos elementos poseen, fortalecen la propuesta del presente proyecto para expandir las aulas y permitir que las y los estudiantes redescubran y experimenten la información que reciben de sus asignaturas.

2.5 El arte como pretexto para explorar el entorno

El mapa curricular del *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017* destina parte de sus aprendizajes esperados a fomentar en el alumnado, el conocimiento, comprensión y valoración del entorno físico, social y cultural; es así como desde preescolar hasta secundaria las y los estudiantes son acompañados por asignaturas como: La exploración y comprensión del mundo natural y social; conocimiento del medio; ciencias naturales; historias, paisajes y convivencia en mi localidad; formación cívica y ética.

Con respecto a la asignatura de *Historias, paisajes y convivencia en mi localidad* de tercer grado de primaria, el mapa curricular considera la siguiente definición:

El aprendizaje de esta asignatura contribuye a que los estudiantes desarrollen su identidad y sus capacidades para explorar la diversidad natural y cultural del entorno, reconozcan cambios en la vida cotidiana del lugar donde viven; se relacionen de manera respetuosa con otras personas y

valoren la importancia de organizarse para proponer acciones a problemas comunes. Aprender las características del lugar que habitan les permitirá fortalecer su identidad y sentido de pertenencia, al reconocer que la vida cotidiana se construye y cambia a lo largo del tiempo; que las características del lugar influyen en la vida de las personas; y que las acciones de la sociedad también modifican el medioambiente. Se considera que las experiencias de los niños permiten situar el aprendizaje en relación con el lugar donde viven y valorar que los seres humanos necesitan relacionarse y organizarse con otros para vivir. (SEP, 2017, p. 251)

Al analizar el párrafo anterior se pueden localizar aprendizajes esperados que se encuentran totalmente relacionados con las distintas concepciones de niveles de espacios considerados por Norberg-Schulz:

[...]. El espacio pragmático integra al hombre con su ambiente “orgánico” natural; el espacio perceptivo es esencial para su identidad como persona, el espacio existencial le hace pertenecer a una totalidad social y cultural, el espacio cognoscitivo significa que es capaz de pensar acerca del espacio y el espacio lógico, finalmente, ofrece el instrumento para describir los otros. (Norberg-Schulz, 1980, p. 12)

Así mismo, la definición de la asignatura en cuestión está orientada a construir las primeras nociones sobre la participación ciudadana: “la imprescindible participación de todos los hombres y mujeres que quieran implicarse en los problemas que les afectan, aportando puntos de vista, inquietudes y soluciones” (INDESOL, s.f., p. 4).

Es así, como en una sola asignatura, se consideran aprendizajes que están directamente relacionados con la interacción con y en el entorno, en el espacio que es público, que pertenece a todos. Sin embargo, para conocer, comprender y valorar el entorno físico, social y cultural, así como las relaciones entre quienes cohabitan es importante la experimentación del espacio y del entorno construido, ya que fomenta la noción de los diferentes niveles espaciales contemplados por Norberg-Schulz (1980). Una valoración por las herencias culturales, el sentido de

pertenencia, la relación con los otros y el interés por la participación ciudadana, tienen su origen en la relación personal con el entorno. Por lo que el presente proyecto de intervención buscó contribuir a la generación de una conexión personal de las niñas y los niños con su entorno, para lo cual el arte se convirtió en el medio idóneo.

Los procesos de creación y análisis del arte llevan implícito la práctica de la observación, reflexión, cuestionamiento, así como la posibilidad para formular y emitir posturas frente al objeto observado. Por lo que las actividades desarrolladas durante el diseño e implementación del Taller generado a partir del presente proyecto de intervención, consideraron la ejecución de prácticas artísticas, así como el enfrentar a las y los niños a obras de arte cuya conceptualización son los temas urbanos. Lo cual resultó propicio para contribuir a la formación en el estudiantado de una perspectiva personal y una relación creativa con el entorno.

Además, debe resaltarse que, tanto el arte, como la educación artística y estética, contribuyen a alcanzar una posición crítica y personal que facilita la comprensión y construcción del conocimiento con respecto a la información recibida en las aulas y la elaboración de conexiones con la realidad al experimentar la ciudad y sus entornos.

El arte ayuda a crecer interiormente, a lograr madurez, a no perder la sensibilidad y la condición humana, a compartir experiencias, a interrelacionarse, a participar en el bien común, a proponer iniciativas, a buscar el equilibrio entre lo material y lo mental, a defender valores, a disfrutar, apreciar, preservar e incrementar lo que existe.

[...]. Educar con el arte y en el arte es posible principalmente en la infancia, etapa en que se aprende más que en ningún momento de la vida [...] Si todos los niños y las niñas desarrollan sus capacidades, sus actitudes positivas, sus iniciativas y el máximo potencial creativo, se propiciará la formación de personas sensibles y responsables, y de mejores organizaciones sociales. (Venegas, 2002, p. 11)

Por ello, el primer paso para provocar un acercamiento con el objeto, en este caso el entorno construido, es hacerlo visible. Un camino para visibilizarlo es el diseño e implementación de actividades encaminadas a fomentar la consciencia en la experimentación del espacio, provocando la percepción a través de los sentidos, mediante una guía que permita a las y los niños reconocer y reconocerse en el entorno. Como lo sugiere Romañá:

Quizá una de las primeras posibilidades para un uso pedagógico del lugar y el conjunto de los objetos que componen el mundo que habitamos, sea sencillamente fomentar su observación, y muy especialmente la observación de las sensaciones que nos producen, pues si la arquitectura y los objetos son formas tácitas (e incluso pasivas) de enseñanza, es sobre todo por falta de observación. (Romañá, 2004, p. 209)

El planear caminatas que incluyan una observación dirigida permite una conexión más profunda del estudiantado con el lugar, la cual puede volverse más significativa al involucrar las enseñanzas recibidas en distintas asignaturas contempladas en los planes de estudio. Con lo anterior, las y los estudiantes podrían llegar a sentirse partícipes en el proceso de construcción del conocimiento, al encontrar reflejados en el entorno y su cotidianidad los aprendizajes obtenidos en el aula. El provocar un acercamiento con el entorno mediante actividades orientadas a la práctica de una observación consciente, fortalecerá las habilidades sensoriales, y la posibilidad de incidir en una relación y comprensión profunda con el entorno experimentado y la formación de una postura personal con respecto a éste.

Una guía del cómo observar, recorrer y experimentar el lugar, resulta indispensable para iniciar esta etapa de “abrir la puerta del salón de clases” con el afán de expandir las aulas, y, en consecuencia, ser susceptibles de descubrir y adquirir conocimientos más allá de los propuestos por un plan de estudios. El experimentar el lugar puede llevar a un conocimiento personal y la conexión con los demás, como lo propone Smith (2017):

Necesitamos dedicarnos a deambular, soñar despiertos, pensar, leer detenidamente, ser, mirar, existir, permitir, pasear sin prisa, abrir, escuchar, pues así es como aprendemos de qué somos capaces. La tendencia nómada del vagabundeo nos permite hacer una pausa para considerar lo que realmente necesitamos, lo que es importante para vivir bien. En cada momento del vagabundeo podemos experimentar un despertar. (p. 13)

La forma en la que las y los niños experimentan la ciudad y los entornos construidos es determinante para convertir la experiencia del recorrido en una práctica educativa. Venegas (2002) sugiere la observación dirigida como técnica didáctica susceptible de abordarse frente a “fenómenos de la naturaleza, de la realidad, de cuanto existe en el entorno y del comportamiento humano, incluidas sus obras” (p. 144). La autora al respecto menciona:

La observación se cumple cuando las sensaciones recibidas por el mayor número de sentidos se convierten en percepciones al producirse procesos de asociaciones donde se unen la sensibilidad y la razón; esto genera respuestas y experiencias, y se otorga un valor a lo observado en los objetos en sí [...]; por la observación cotidiana aprende y se familiariza con la realidad circundante, y su intuición y curiosidad lo llevan a la investigación, a la experimentación espontánea y a preguntar constantemente “¿por qué?” [...]. Si las respuestas [...], van acompañadas de la promoción de observaciones y orientan con razones significativas la atención del niño hacia aspectos relevantes que identifican lo observado, o que le conceden un valor especial, se efectúa una verdadera labor educativa. (Venegas, 2002, pp. 144-145)

Al caminar se produce una apropiación de la ciudad, se construye un “mapa personal”, conformado por historias de vida, emociones, recuerdos y sentimientos. Es desde este “mapa” que surge una interpretación individual de los territorios recorridos.

La acción de ir de un punto a otro mediante el ejercicio del andar es una práctica ancestral que ha tenido distintas connotaciones a través del tiempo y en diversas

localizaciones geográficas. Los desplazamientos han sido consecuencia de distintos factores, como los recorridos de las tribus nómadas, los traslados considerados como prácticas ceremoniales, las peregrinaciones y diásporas para encontrar sitios de nuevos asentamientos, los realizados como ofrecimiento a una entidad divina, así como aquellos con motivos políticos y sociales y las manifestaciones que hacen visible a la comunidad determinadas consignas.

En el siglo XX, los artistas retoman la práctica del andar como medio para percibir las ciudades, reinterpretarlas e inspirar manifestaciones estéticas.

[...]. A partir de estas primeras deambulaciones (dadaístas) nació la idea de formalizar la percepción del espacio ciudadano bajo la forma de unos mapas influenciales, que volveremos a encontrar en la cartografía situacionista, asociados a la visión de una ciudad líquida. La intención era realizar unos mapas basados en las variaciones de la percepción obtenida al recorrer el ambiente urbano, el comprender las pulsaciones que la ciudad provoca en los afectos de los transeúntes. (Careri, 2009, p. 86)

Con los movimientos de vanguardia, el arte se ha apropiado de la práctica del andar, la experiencia del recorrido y de trasladarse de un lugar a otro. Desde hace varios años han surgido manifestaciones artísticas y estéticas que reconfiguran el acto de andar como un acto para encontrarse con el entorno o, en muchos de los casos, “perdersé” en él.

[...], en todas las épocas, el andar ha producido arquitectura y paisaje, y esta práctica, casi olvidada por completo por los arquitectos, se ha visto reactivada por los poetas, los filósofos y los artistas, capaces de ver aquello que no existe y hacer que surja algo de ello. (Careri, 2009, p. 12)

A partir de los movimientos de vanguardia de inicios del siglo XX, los dadaístas, surrealistas y situacionistas se convirtieron en los pioneros en dar un nuevo significado al hecho de caminar y recorrer la ciudad, proponiendo el recuperar las sensaciones producidas en los trayectos como material para la elaboración de la obra artística. Surgen entonces, términos como la *deriva* propuesta por los

dadaístas y retomada por los surrealistas donde “[...] proponen deambular por los lugares más recónditos y menos atractivos de la ciudad [...] con el objetivo de crear una obra de arte, atribuyéndole así un valor estético a un espacio y no a un objeto” (Barreiro, 2015, p. 8).

Con la autoría de Guy Debord, y desde la vanguardia artística de los situacionistas, surge la psicogeografía como una herramienta para reinterpretar el acto de caminar en la ciudad, convirtiéndose en un medio para crear una relación personal y directa con el entorno, y propone la práctica consciente de las sensaciones y emociones que provoca el desplazamiento en entornos urbanos, experiencias que desembocan en registros con carácter artístico, a decir de Smith (2017):

El término psicogeografía se refiere al acto de explorar una ciudad (normalmente una empresa urbana) de una manera no tradicional. Podemos elegir explorarla de formas que incorporen la aleatoriedad y la espontaneidad y, al hacerlo, podemos transformar nuestras calles familiares en algo inesperado. (p. 112)

Desde los dadaístas, surrealistas, situacionistas, el *earthart*, *landart*, y arte contemporáneo, mediante la unión de la geografía y la psicología, se proponen una forma de abordar la ciudad desde una perspectiva personal, entendiéndose así, a la psicogeografía, como el “estudio de los efectos precisos del medio geográfico, acondicionado o no conscientemente, sobre el comportamiento afectivo de los individuos” (Careri, 2009, p. 97). Es así, que encuentran en la ciudad una forma “lúdica-constructiva” (Careri, 2009) para explorar la ciudad, recorrerla de forma colectiva, aleatoria y provocando un acercamiento personal con este tejido urbano para comunicarlo mediante poemas, haikus, esculturas, collages, fotografías, pinturas, mapas psicogeográficos, videos, *readymades* urbanos, y demás manifestaciones artísticas que aún continúan evolucionando como respuesta a la realidad actual, una cuyos adelantos tecnológicos ha posibilitado los recorridos de ciudades traspasando las fronteras físicas. Sin embargo, la práctica estética es el resultado de un enfrentamiento cercano, es decir, el resultado de la percepción directa. Una lectura completa de la ciudad es la que se sigue realizando todavía con

los pies, es decir, recorriéndola mientras se experimenta con el ser completo, con todos los sentidos.

El abordar la ciudad y el entorno construido mediante prácticas artísticas que provoquen una conexión directa, emocional y personal de las y los estudiantes y el realizar técnicas artísticas para comunicar sus impresiones con respecto a sus exploraciones urbanas, tiene repercusiones directas en la estimulación de la creatividad, la cual puede entenderse como la “capacidad creativa que ayuda a concretar las ideas e iniciativas individuales, a producir y llegar a trascender; su acción está presente, con diferente calidad e intensidad, en cualquiera de las actividades que se realizan” (Venegas, 2002, p. 31).

Al introducir técnicas y prácticas artísticas para enriquecer las experiencias en la ciudad y el entorno construido y complementar la información recibida en las aulas, se pretende apoyar la formación integral mediante el desarrollo de la creatividad y la capacidad de expresión. Con la experimentación de las asignaturas del mapa curricular reflejadas en un contexto urbano al cual se accederá de manera directa y personal mediante actividades inspiradas en propuestas y manifestaciones artísticas, se busca fomentar una noción de ciudadanía y sentido de pertenencia, con la intención de provocar en las niñas y niños interés por ejercer la participación ciudadana en sus respectivas comunidades e incidir positivamente en el tejido social, en coincidencia con Alderoqui (2003) quien recurre al espacio urbano para educar.

El presente proyecto de intervención pretende avanzar sobre los hombros de aquellos cuyas propuestas voltean a ver a la ciudad y el entorno construido como parte de un binomio inseparable con la escuela; ya que ambos, como elementos complejos son parte de la red en la que interactuamos en el día a día. Tanto la escuela, la ciudad y el entorno construido se encuentran en retroalimentación constante en una realidad en la que todos estamos inmersos.

Por lo anterior, es que el presente proyecto se desarrolla considerando que las y los estudiantes son los protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que

requieren tener una cercanía con el objeto de estudio para despertar la curiosidad y develar en su cotidianidad la información recibida en la escuela. El proyecto de intervención toma como referencia las propuestas en las que se considera la etapa de desarrollo del estudiantado y las etapas de comprensión desde las que se percibe la realidad, buscando diseñar actividades que, una vez que se abran las puertas de las aulas, permitan entablar una conexión con lo que sucede, con el día a día al que se enfrentan las niñas y los niños.

Asimismo, se busca fomentar una relación creativa y una postura individual del entorno y de la ciudad donde se desarrollan las niñas y los niños, por lo que se adoptan como inspiración, a las manifestaciones artísticas que cuestionaron la forma de recorrer las ciudades solo por el hecho de desplazarse de un punto a otro, para reconvertirlo en un ejercicio de toma de consciencia que desemboca en prácticas estéticas. Sin duda, al ejercitar en las niñas y los estudiantes el ser conscientes de las sensaciones, sentimientos y efectos que surgen con el ejercicio de transitar a través de los espacios urbanos, se fomenta una perspectiva personal y una relación creativa con el entorno.

III. Hipótesis o Supuestos

Como planteamiento inicial, el proyecto de intervención *El potencial educativo de la ciudad y el entorno construido* tuvo como premisa el contribuir a la formación integral de los infantes, considerando el aspecto de la participación ciudadana a la par que se buscó contribuir con los objetivos considerados en el *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*, en consecuencia, surgen de manera inicial las siguientes interrogantes:

- La forma en la que el sujeto se relaciona con el entorno, ¿influye en su concepto de ciudadanía? ¿Puede la ciudad y el entorno construido contribuir a la educación de quienes lo habitan?
- ¿Existen formas de “leer” la ciudad que contribuyan a la educación integral del sujeto que las practica?
- ¿Existen prácticas artísticas que logren influir en la percepción del sujeto en la ciudad y el entorno construido?
- La acción de desplazarse en la ciudad, ¿puede convertirse en una actividad artística?
- ¿De qué manera el Arte fomenta el sentido de pertenencia del sujeto hacia la ciudad?
- ¿De qué manera se refuerzan los conocimientos y aprendizajes esperados considerados en el mapa curricular de la educación obligatoria, mediante la experimentación de la Arquitectura y la ciudad?

Como consecuencia del análisis realizado de las interrogantes anteriores, se consideró pertinente distribuirlas con base a su enfoque, dando lugar a la generación de tres categorías de análisis, a partir de las cuales surgieron hipótesis que intentarían dar respuesta a los cuestionamientos iniciales y que representaron los parámetros a observar durante la etapa de intervención del proyecto.

De esta manera, tanto las categorías de análisis como las hipótesis correspondientes, se convirtieron en la guía a partir de la cual se construyó el marco teórico que fundamenta el presente proyecto (Ver Anexo A).

3.1 Categorías de análisis

3.1.1 Pedagogía Espacial. Hipótesis. La Ciudad y el entorno construido son consecuencia de la relación que establece el ser humano con su entorno, por lo que son un reflejo de la cultura de donde surgen. Al ser elementos culturales, se hace posible encontrar en ellos información que permita complementar los mapas curriculares y en consecuencia la formación integral de aquellos que los experimenten.

3.1.2 Arte y ciudad. Hipótesis: al recorrer la ciudad y el entorno construido tomando como referencia manifestaciones y prácticas artísticas, se generan las condiciones propicias para fomentar una relación consciente, personal y creativa con el entorno. Lo que en consecuencia contribuye desarrollar el concepto de ciudadanía y el sentido de pertenencia que desemboque en una actitud propositiva y de participación del sujeto en la conformación del tejido urbano en el entorno en el cual se desarrolla.

3.1.3 Arquitectura y ciudad como recursos didácticos. Hipótesis: Es posible contribuir al proceso de construcción del conocimiento de los estudiantes de nivel básico, mediante un proyecto educativo integrado que considere la experimentación directa de la ciudad y el entorno construido, y se enriquezca con la inclusión de nociones consideradas durante el proceso de diseño y ejecución de la arquitectura, así como los recursos de análisis arquitectónico existentes, logrando una conexión con asignaturas consideradas en el mapa curricular del *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017* de nivel básico.

IV. Objetivos

Los objetivos establecidos guiaron el desarrollo del proyecto de intervención, tanto en la etapa de investigación como en la elaboración del programa que sustentó el Taller con el que fue implementado el proyecto *El potencial educativo de la ciudad y el entorno construido*.

Objetivo general

Fortalecer el sentido de pertenencia, el concepto de ciudadanía y la valoración por el patrimonio histórico arquitectónico, mediante el desarrollo de actividades artístico educativas orientadas a sensibilizar, percibir y experimentar el entorno construido por medio de un proyecto de intervención con estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria.

Objetivos específicos

- Diseñar actividades y procesos que guíen al sujeto en la experimentación del entorno construido para el aprovechamiento del potencial educativo que éste último posee.
- Aplicar disciplinas artísticas como la psicogeografía y las derivas, entre otras, para provocar en el sujeto una relación personal con la ciudad mediante la observación consciente y análisis del entorno mientras se fortalece el concepto de ciudadanía.
- Sustentar la forma en que la ciudad y el entorno construido permiten complementar el proceso educativo y establecer un procedimiento que facilite la experimentación del entorno con la finalidad de aprovechar su potencial educativo.
- Comprobar la viabilidad de la aplicación de talleres transversales a la educación recibida en la escuela, para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante experiencias significativas en la ciudad y el entorno construido.

V. Material y Métodos o Metodología

5.1 Tipo de investigación

El presente proyecto de intervención se desarrolla en función de hipótesis e interrogantes que involucran la percepción de las y los niños con respecto a la ciudad, sistema complejo cuyos componentes se encuentran en interacción e influencia constante.

[...], tomando en cuenta que toda unidad está llena de contradicciones, por lo que no existen los fenómenos sociales lineales, sino que hay que estudiarlos y comprenderlos en la realidad dada, con los aspectos dinámicos, las fuerzas y variables. (Vargas, 2009, p. 157)

El tipo de investigación que se implementó consistió en una Investigación Aplicada, la cual, de acuerdo a Vargas (2009) implica llevar a la práctica y de forma sistemática la investigación previa, lo que en consecuencia reforzará los conocimientos adquiridos inicialmente y permitirá que se generen otros nuevos toda vez que se ordenan los resultados de forma sistemática para ser analizados. Por lo que este tipo de investigación, resulta la más adecuada, considerando la esencia del presente proyecto de intervención, con el cual se buscó demostrar el potencial educativo que posee la ciudad y el entorno construido y para lo cual resultaba imprescindible llevar a la práctica las propuestas consideradas, para de esta forma conocer la viabilidad de las mismas.

Los conocimientos adquiridos durante la Maestría en Arte para la Educación y la información obtenida mediante la investigación teórica realizada para consolidar la fundamentación del presente proyecto, sustentan el diseño del Taller con el cual fue posible obtener información que de forma estructurada hizo posible confrontar con la realidad las hipótesis consideradas inicialmente.

La finalidad de considerar la investigación aplicada en el presente proyecto de intervención fue la de consolidar los conocimientos adquiridos, mediante la aplicación de los mismos con la ejecución del Taller, el cual de acuerdo con Venegas (2002) permitirá a las y los participantes acercarse de forma conjunta a

diversos conocimientos, asimilándolos mediante actividades prácticas que estimules la reflexión y la construcción del conocimiento. Los pasos a seguir para la consolidación de la etapa de intervención del proyecto mediante el Taller fueron:

- a. A partir del análisis del contexto educativo y de los requerimientos del IMPLAN, se definió la problemática o la constante que dio origen a la propuesta.
- b. Se encontraron teorías cuyos conceptos centrales estuvieran acorde a las tres categorías de análisis definidas.
- c. Se confrontó la problemática o constante de la propuesta con las teorías analizadas y se elaboró una propuesta de Taller a la luz de los resultados obtenidos en el análisis.
- d. Se llevó a cabo la implementación del Taller para confrontar con la realidad la propuesta considerada a la par de que se llevó un registro del proceso.
- e. Se analizaron tanto el registro de los datos como los resultados obtenidos para determinar la viabilidad de la propuesta.

5.2 Población

Inicialmente y previa sugerencia del Área Técnica y la de Ciudades Patrimonio del IMPLAN, el Taller estaría dirigido a niñas y niños con domicilio en el perímetro conformado por la zona de monumentos del Centro Histórico de la ciudad de Querétaro. Lo anterior, considerando la obtención de información sobre la perspectiva de esta población respecto de habitar el Centro Histórico, al mismo tiempo que se acortarían las distancias de traslado. Se contaría con un cupo máximo de veinte participantes, cantidad definida por la capacidad del vehículo a pedales que podría ser utilizado para los traslados en los puntos del Centro Histórico que así lo requirieran.

En respuesta a las medidas de confinamiento social aplicadas de acuerdo con el protocolo de salud para frenar la pandemia COVID-19, se realizó un ajuste en el diseño del Taller para ser impartido con sesiones de modalidad en línea y de manera sincrónica; este cambio en la forma de impartirlo, permitió omitir las visitas inicialmente consideradas a algunos de los sitios del Centro Histórico, por lo que fue

posible descartar el tiempo y la logística que requerirían los traslados del grupo, lo que posibilitó dejar de lado la restricción de considerar solamente a niñas y niños que vivieran dentro del perímetro del Centro Histórico. La convocatoria fue realizada mediante volantes publicados vía *Facebook* y en la página web de Educación Imaginativa (Ver Anexo B).

El proyecto de intervención fue realizado con un grupo formado por 9 niñas y 6 niños de cuarto y quinto grado de primaria, con edades entre 9 y 11 años de edad. Cabe decir que el total de los participantes inscritos provenían de colegios privados, aun cuando la convocatoria se realizó en un medio público. La publicidad más efectiva fue a través de la página web de Educación Imaginativa, un medio que es seguido por docentes, en su mayoría de colegios privados, quienes hicieron extensiva la convocatoria a sus estudiantes; el otro medio efectivo fue el de referencia personal, ya que entre las mismas madres de familia compartieron la información a sus contactos cercanos, por lo que el grupo de participantes estuvo conformado por familiares, amigos, compañeros de clase y vecinos; lo que tuvo como consecuencia que, quienes no se conocían, ampliaran sus contactos y, en el caso de quienes coincidieron en la escuela, se les facilitaba hacer relaciones de algunos de los temas abordados en sus asignaturas vistas en clase.

Del total de participantes que conformaron el grupo, 14 viven en la ciudad de Querétaro; a excepción de una niña quien radica en la ciudad de Celaya, Guanajuato, con quien, sin embargo, tiene una conexión cercana, además de que ella hace visitas frecuentes a la ciudad de Querétaro por motivos familiares, por lo que no resultó un inconveniente al momento de realizar las actividades que implicaban analizar y ubicar espacios incluidos en la zona de monumentos históricos.

5.3 Muestra y tipo de muestra

Como respuesta a la convocatoria que se hizo en redes sociales, se recibieron veintidós solicitudes para participar en el Taller; de las cuales fue necesario realizar una selección, tomando como criterio el considerar a niñas y niños que estuvieran cursando el cuarto y quinto grado de primaria y cuyo lugar de residencia fuera la

ciudad de Querétaro o en su defecto se contara con la oportunidad de hacer visitas recurrentes; lo anterior respondiendo a que el programa del Taller, se diseñó considerando aprendizajes esperados de asignaturas comprendidas en el mapa curricular de los grados mencionados y las actividades consideraban el contar con la referencia o la posibilidad de visitar algunos de los sitios localizados dentro del perímetro de la zona de monumentos del Centro Histórico. Quedando finalmente un grupo conformado por 14 participantes que cumplieron con los criterios arriba especificados.

5.4 Técnicas e Instrumentos

El proyecto de intervención fue implementado mediante el diseño y aplicación de un Taller extracurricular, de modalidad en línea, conformado por sesiones realizadas los días sábados por la mañana. Para la selección de temas y el diseño de las actividades del programa, fue necesario la revisión del *Plan de Manejo y Conservación de la Zona de Monumento Históricas* del IMPLAN y el mapa curricular de las asignaturas del *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria* de cuarto y quinto grado de primaria. Se implementaron diferentes técnicas durante la ejecución, cuyo criterio de selección estuvo en función de los temas y el desarrollo de cada una de las sesiones, todas buscando contribuir en cierta medida con la generación de “pensamiento crítico y creativo, responsabilidad ante el aprendizaje, búsqueda, organización, creación y aplicación de la información, promoción del aprendizaje colaborativo y autorreflexión sobre el propio aprendizaje” (Subdirección de Currículum y Evaluación, Dirección de Desarrollo Académico, Vicerectoría Académica de Pregrado, Universidad Tecnológica de Chile, INACAP, 2018, p. 6).

5.4.1 Entrevista. Se realizó un diagnóstico inicial del grupo mediante una entrevista vía *Zoom*, el instrumento de aplicación fue un guion de entrevista que permitió conocer la perspectiva inicial de las y los niños con respecto a la ciudad, el Centro Histórico y el patrimonio.

Proceso.

1. De los interesados, se realizó una lista de quienes cumplieron con el criterio de vivir en la ciudad de Querétaro o visitarla de forma recurrente y estar cursando cuarto o quinto grado de primaria, se obtuvo un listado de 16 posibles participantes.
2. Se contactó a cada uno para dar una explicación complementaria sobre el Taller y definir cita para la entrevista vía *Zoom*.
3. El proceso de la entrevista fue el siguiente:
 - a. Saludo y presentación inicial.
 - b. Comentario breve e Introducción a la entrevista comentando la importancia de conocer el punto de vista de las y los niños con respecto a la ciudad.
 - c. Desarrollo el guion.
 - d. Aclarar alguna duda.
4. Guion de la entrevista.
 - a. ¿Te acuerdas de tu último paseo por el centro de Querétaro y a dónde fue?
 - b. ¿Qué es lo que más extrañas de la ciudad desde que comenzó la pandemia?
 - c. ¿Has escuchado la palabra “patrimonio” ?, ¿qué te imaginas que es?
 - d. Si tuvieras un borrador gigante para desaparecer lo que no te gusta del centro de Querétaro, ¿en qué lo usarías?
 - e. ¿Qué te imaginas que es ser ciudadano?
5. Respuestas. La recopilación de las respuestas puede consultarse en el Anexo C.

Una vez realizado el análisis de este primer acercamiento y/o diagnóstico, pudo concluirse que las y los niños presentaron dificultad al tratar de recordar el último paseo específicamente en el centro de la ciudad de Querétaro, al hacerlo, hicieron referencia a un lugar en específico; solo una niña mencionó detalles adicionales al lugar, es decir, sonidos, o sabores relacionado con su paseo. Al tratar de recordar mencionaron tiendas en donde compraron algún elemento significativo (vestido de primera comunión), plazas, casa de la abuela, un par de niños mencionaron el cine.

Lo anterior puede atribuirse a que la entrevista fue realizada en el sexto mes de haberse iniciado la etapa de confinamiento.

Al comentar sobre lo que más extrañan de la ciudad, las y los entrevistados, mencionaron espacios de esparcimiento, campos de fútbol, cine y centros comerciales, la mayoría fueron espacios no localizados en el centro; también fueron mencionados casas de familiares como abuelos y primos. El Centro Histórico no está en el referente de sitios de distracción para las y los encuestados, a excepción de la niña que radica en Celaya, quien sus visitas a la ciudad incluyen el centro y la razón por la que le era fácil mencionar más detalles de sus recorridos, es por lo que acompaña la experiencia de hacerlos (historias que le cuentan los papás mientras pasean y los helados). Es decir, la impresión de los espacios en el gusto de las y los niños está en función de las experiencias que puedan experimentar en ellos.

Considerando que a las y los niños se les dificultó tener referencias del centro de Querétaro, se les pidió que detallaran en qué usarían su “borrador”, considerando a toda la ciudad, a lo que se obtuvo respuestas como la contaminación, la basura, el coronavirus y la de mayor frecuencia es el tráfico. Tanto la basura como el tráfico son problemáticas también percibidas por la población adulta, sin embargo, falta una perspectiva de cuestiones negativas que afecten directamente a la infancia, por lo que es importante fomentar un acercamiento directo a la ciudad, y propiciar espacios de reflexión con respecto a los puntos que pueden incidir de forma negativa en sus actividades.

Las niñas y niños reflejaron una noción muy básica sobre lo que implica ser “ciudadano” y solo algunos mencionaron haber escuchado la palabra “patrimonio”, sin embargo, de acuerdo al mapa curricular del *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017* para el tercer grado de primaria considera la asignatura *Historias, paisajes y convivencia en mi localidad* en cuyos ejes contempla reflexiones acerca de: “¿cómo somos?, ¿qué compartimos?, ¿cómo viven las personas y cómo vivían antes?, ¿dónde vivimos?, ¿cómo es el lugar que habitamos?, ¿cómo ha cambiado el lugar donde vivimos?, ¿cómo nos organizamos?, ¿cómo se organizan y participan las personas?” (SEP, s.f.); las orientaciones didácticas de esta asignatura están

encaminadas a la comprensión de la sociedad de la que se forma parte, las costumbres y tradiciones que la identifican, así como a la construcción del concepto de ciudadanía.

La falta de conexión de las respuestas de las y los niños, los cuales ya habían cursado el tercer grado, hace evidente que aun cuando pudieron haber recibido la información en la clase, el proceso de construcción del conocimiento al respecto quedó inconcluso.

5.4.2 Técnicas empleadas durante el Taller. Durante la implementación, se recurrió a la combinación de dos o más de las siguientes técnicas en una misma sesión:

a) Exposición

Al inicio de cada sesión fue utilizada a manera de introducción al tema correspondiente. Considerando que las sesiones fueron en modalidad en línea, los instrumentos utilizados fueron videos de animación diseñados ex profeso, presentaciones en *PowerPoint* acompañados de exposición oral, reproducción de videos obtenidos de internet.

b) Simulación y juego

El diseño de las sesiones estuvo encaminado a provocar la reflexión sobre los temas expuestos, asimilar la información e intercambiar ideas; los instrumentos utilizados fueron retos a resolver, previamente diseñados, para ejecución individual o en equipo. Entre los instrumentos aplicados estuvieron la elaboración de un “come cocos” el cual contenía retos a realizarse en distintos espacios de la casa a contrarreloj y los diseñados desde la plataforma *Genially*; y la aplicación de retos cuya resolución implicó la investigación de datos en *Google* y usos de plataformas como *Google maps* para localizar ubicaciones.

c) Lluvia de ideas

La técnica de lluvia de ideas fue utilizada para conocer perspectivas previas a la introducción de un determinado tema o en la generación de posibles soluciones sobre algún problema analizado; los instrumentos para la lluvia de ideas fueron interactivos y en línea, en particular en el caso de palabras se utilizó la plataforma *Mentimeter*. Se trabajó agregando propuestas gráficas es decir interviniendo imágenes con colores, señalizaciones o formas; colecciones de imágenes mediante la plataforma *Google Jam* y desde *Zoom* al habilitar el atributo para hacer anotaciones a todos los participantes.

d) De estudio de caso

La implementación de esta técnica facilitó la participación de todos los participantes en el análisis de situaciones relacionadas con el uso del espacio público, a partir de las cuales se elaboraron propuestas algunas de forma individual o en conjunto. Lo anterior con la intención de involucrar a las y los niños en la práctica de observación, análisis, reflexión y búsqueda de soluciones con respecto al uso del espacio público desde su perspectiva.

5.4.3 Técnica de encuesta. La aplicación de esta técnica, permitió conocer la percepción y opiniones tanto de los padres y madres de familia y de las y los participantes; las cuales resultaron determinantes para conocer, realizar ajustes en programa y en la distribución del tiempo en las sesiones; el tipo de instrumentos utilizados lo determinó el público muestra hacia quien fueron dirigidos.

5.4.3.1 Encuesta para madres y padres de familia. La aplicación de este instrumento se realizó una vez transcurrido el primer mes de implementación y permitió conocer la percepción de los padres y madres de familia de acuerdo a las reacciones y comportamientos observados en sus hijas e hijos, las cuales se encuentran recopiladas en el Anexo D. El cuestionario se realizó en la aplicación *Google forms*, ya que posee plantillas que agilizan la elaboración y resulta accesible y fácil de contestar por los encuestados.

Los resultados permitieron conocer que la duración de las sesiones fue la idónea para mantener el interés y la atención del grupo, así mismo, se desechó la posibilidad de aumentar las actividades y retos fuera de los horarios de las sesiones. Esta misma herramienta fue utilizada para conocer el interés de colaborar en la estrategia de cierre del Taller, la cual no estuvo considerada inicialmente y que consistió en un conversatorio en línea con niñas y niños de otro país, cuya realización se encontraba en función del interés por participar y la disponibilidad para hacerlo fuera del horario considerado en las sesiones.

En el transcurso del Taller se mantuvo comunicación constante con padres y madres de familia por medio de la aplicación *WhatsApp* a través de la cual se compartieron fotografías de las actividades realizadas, lo que fungió también como registro de evidencias y retroalimentación.

6.4.3.2 Seguimiento con participantes del Taller. Para la aplicación de los instrumentos de encuesta a las y los niños se realizó una investigación para conocer diferentes aplicaciones y recursos digitales que pudieran resultarles de interés, las cuales incluso, llegaron a causar expectación por contestarse. Los resultados obtenidos permitieron recabar información sobre la opinión con respecto a la distribución de las sesiones, así como el nivel de comprensión de los temas abordados.

- *Mentimeter*. Este instrumento fue utilizado al concluir algunas de las actividades relacionadas con el tema central de la sesión, se proponían preguntas las cuales eran respondidas a través de esta aplicación en línea cuya pantalla era visible a todo el grupo; su diseño permitió interpretar fácilmente las respuestas con mayor coincidencia, por lo que fue posible provocar intercambios de ideas al respecto. Por lo general fue utilizada para conocer perspectivas u opiniones relacionadas con la ciudad. (Ver Anexo E).
- *Kahoot*. Esta aplicación resultó ser de las que causó más entusiasmo en las y los niños, quienes al ingresar y registrarse accedían al mismo tiempo a las preguntas de elección múltiple, después de cada respuesta la aplicación

muestra el lugar que lleva cada participante de acuerdo a la cantidad de respuestas acertadas y el tiempo al responder. Fue utilizada al cierre de los bloques de temas, con el objetivo de conocer si era necesario reforzar algún concepto mediante nuevas actividades. La aplicación cuenta con la posibilidad de descargar los resultados y respuestas para su análisis. (Ver Anexo F).

Además de las aplicaciones, la retroalimentación de cada actividad se realizó mediante fotografías compartidas en el grupo de *WhatsApp* donde se mantuvo contacto permanente con las y los participantes.

5.4.4 Técnica de observación. La utilización de esta técnica, resultó trascendental para analizar los efectos de confrontar la propuesta del proyecto con la realidad. Mediante la observación directa durante la implementación del Taller, se recopilaron datos e información cuyo análisis permitió conocer el resultado de llevar a la práctica las sesiones planteadas inicialmente, así como los ajustes y modificaciones necesarios para mantener la viabilidad del programa.

El instrumento principal para la recopilación de información y el posterior análisis fue la bitácora de seguimiento (ver Anexo G), la cual fue utilizada en cada una de las sesiones que conformaron la fase aplicación del proyecto de intervención. La bitácora contempló el registro de los temas, subtemas y distribución de actividades previstas; sin embargo, los datos determinantes fueron las notas y observaciones que se recopilaron durante y al término de cada sesión, con respecto a la viabilidad o no de las actividades contempladas, los aciertos o dificultades presentadas o notas complementarias resultado de hallazgos inesperados que sin embargo repercutieron en nuevas propuestas de actividades.

La versión final de las sesiones implementadas es el resultado del análisis de los datos recabados en la bitácora de seguimiento, así como las sesiones de retroalimentación que se realizaron en conjunto con la Maestra Carla Quintanar, asesora del presente proyecto desde donde se analizaron los aciertos y los ajustes pertinentes para mejorar la etapa de intervención. Entre las notas que generaron

cambios trascendentes están aquellas en las que se identificó un interés sobresaliente de ciertas actividades, como las que implicaron trabajo en línea de forma colectiva, los retos que incluyeron actividades físicas o los de competencia con base a preguntas y respuestas rápidas; el registro de observaciones en la bitácora permitió también reorientar actividades consideradas previamente ya que las que demandaban minuciosidad en el proceso, resultaron de mayor dificultad, provocando la pérdida de interés o incluso fue necesario dedicar toda una sesión a la realización de la misma, lo que provocó un desfase en el programa previamente contemplado.

Junto con la bitácora de seguimiento, se creó un registro de evidencias fotográficas captadas durante el desarrollo de las sesiones, y las que se compartieron fuera de horario como evidencia de los diferentes retos contemplados. Además del registro fotográfico, se grabaron algunas actividades cuyo proceso ameritó un registro más completo, como aquellos en los que se realizaban intercambio de ideas, o la descripción por parte del grupo del resultado de algunas actividades cuya perspectiva personal estuvo implícita.

5.5 Procedimientos

El proyecto de intervención *El potencial educativo de la ciudad y el entorno construido*, se diseñó para su implementación en el Instituto Municipal de Planeación, donde se encuentran la Coordinación de Ciudades Patrimonio, encargada de resguardar la zona de monumentos del Centro Histórico, y la Coordinación Técnica, encargada de fomentar la participación social y ciudadana; el proyecto estuvo encaminado a reafirmar los aprendizajes recibidos en las asignaturas comprendidas en el mapa curricular de cuarto y quinto grado de primaria, mediante actividades orientadas a la valoración del patrimonio natural y cultural, tomando como referencia algunos de los edificios que se encuentran en la zona de monumentos históricos; contribuyendo a la comprensión del concepto de ciudadanía y un sentido de pertenencia a la comunidad, mediante la observación, análisis y reflexión del entorno para en consecuencia iniciar a las niñas y los niños en el ejercicio de la participación ciudadana.

A continuación, se describen las fases que dieron lugar al diseño del Taller y la implementación del mismo.

5.5.1 Conceptualización de parámetros de diseño del Taller. La constante inicial considerada para el diseño del Taller fue la de complementar los aprendizajes obtenidos en las asignaturas de cuarto y quinto grado de primaria mediante el patrimonio arquitectónico del Centro Histórico de Querétaro.

Se decidió realizar el proyecto en conjunto con el IMPLAN, al ser la institución que cuenta con la Coordinación de Ciudades Patrimonio, la cual da seguimiento a la inscripción de la zona de monumentos históricos de Santiago de Querétaro en la lista de Patrimonio Mundial de la UNESCO.

Al presentar el proyecto en la Coordinación de Ciudades Patrimonio, el IMPLAN propuso hacerlo extensivo a la Coordinación Técnica, la cual dentro de sus objetivos se encuentra el de promover la participación social y ciudadana ya que la mayoría de las actividades encaminadas al ejercicio de la participación ciudadana habían estado enfocados en adolescentes, jóvenes y adultos.

Se realizaron varias sesiones en línea con los responsables de ambas coordinaciones para conocer los aspectos imprescindibles que ambos consideraron para transmitir a las y los niños que participarían.

Las constantes propuestas por el IMPLAN para el diseño del programa fueron:

- Ampliar el enfoque inicial de orientar el Taller hacia la valoración del patrimonio arquitectónico, para contribuir a la comprensión y valoración del patrimonio natural y cultural, incluyendo ejemplos de patrimonio material e inmaterial.
- Transmitir la importancia de la traza urbana mixta del centro de la ciudad de Querétaro, la cual fue uno de los parámetros considerados para la denominación de Patrimonio Mundial.
- Considerar actividades que permitieran conocer la perspectiva de las y los niños con respecto al Centro Histórico y la ciudad de Querétaro.

- Considerar actividades que fomentaran el análisis y propuestas de mejora en espacios comprendidos en el Centro Histórico, para hacerlos más afines a las actividades de las niñas y niños.

Entre las variables a considerar se encontraron:

- Los edificios y puntos del Centro Histórico a considerar para el desarrollo de los temas.
- Aprendizajes a reforzar contenidos en las asignaturas de cuarto y quinto grado de primaria.
- Mecanismos para realizar la convocatoria.
- Cantidad de participantes considerados.

Proponer la implementación del proyecto aunado a los objetivos del IMPLAN, permitió que se nutriera con una perspectiva de participación ciudadana la cual no estaba considerada en la conceptualización inicial, sin embargo, representa un tema trascendental en el complemento de la formación de los estudiantes.

Así mismo, en cuanto a las variables a considerar, fue necesario analizar a detalle el mapa curricular, para a su vez, delimitar los sitios del centro histórico susceptibles de complementar los aprendizajes significativos considerados en el mapa.

Con respecto a la convocatoria, se estaría revisando la posibilidad de contactar directamente a las escuelas primarias que se encontraran dentro de la zona del centro histórico. Y el cupo máximo de participantes, estaría en función de los dos posibles medios de traslado para los recorridos, un vehículo de pedales cuya capacidad es de veinte personas, y que se estaría solicitando a la Secretaría de movilidad del Municipio de Querétaro; así como los recorridos caminando. Sin embargo, esta última variable cambiaría drásticamente en la implementación de la versión final del proyecto.

5.5.2 Análisis de la propuesta del proyecto. Una vez que se contó con una versión preliminar del proyecto, resultó imprescindible analizar la viabilidad del mismo, con la intención de realizar las adecuaciones pertinentes. Se recurrió a la

elaboración de la matriz PEST, la cual permite tener una claridad de los factores externos al proyecto, aquellos del contexto en el que será desarrollado; toda vez que como lo refiere Chapman (2004) “[...] utiliza cuatro perspectivas, que le dan una estructura lógica que permite entender, presentar, discutir y tomar decisiones. [...] promueve el pensamiento proactivo, en lugar de esperar por reacciones instintivas” (p. 5).

Para analizar la viabilidad del proyecto se consideraron los aspectos políticos, económicos, socioculturales y tecnológicos del entorno general en el cual sería desarrollado (ver Tabla 1), concluyendo lo siguiente:

El nombramiento de Querétaro como Ciudad Creativa del Diseño por parte de la UNESCO, la renovación del Plan de Manejo y conservación de Monumentos considerada para el 2020, los eventos culturales que se organizan para el segundo semestre del año y la falta de conocimiento de la perspectiva de los niños que habitan el Centro Histórico resultan clave para considerar factible la implementación del proyecto.

Tabla 1

Análisis PEST para el proyecto de intervención.

POLÍTICOS	ECONÓMICOS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cumbre Internacional de las Ciudades Patrimonio de la Humanidad, noviembre 2020. 2. Firma de convenio IMPLAN-UNESCO (28 de enero 2020) para el impulso de la educación, la ciencia y la cultura. 3. Nombramiento de Querétaro como CIUDAD CREATIVA DEL DISEÑO por la UNESCO (31 de octubre 2019) lo que ha contribuido a colocar en la agenda pública a los sectores creativos, reconocidos como promotores del desarrollo urbano sostenible y agentes de cambio de la ciudad. Dentro de sus rutas de acción el proyecto de intervención podría entrar en: Barrios tradicionales y Observadores Urbanos. 4. Inscripción en el comité del Patrimonio Mundial la zona de monumentos históricos de Querétaro. (7 de diciembre de 1996). El IMPLAN cuenta con dos áreas en las que se puede involucrar el proyecto: Patrimonio Mundial y Participación Social. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La iniciativa Querétaro se diseña, cuenta con aliados de la iniciativa privada con quienes se puede buscar algún convenio de patrocinio del material requerido para el proyecto. 2. Considerar que varios de los edificios catalogados como históricos tienen costo para el acceso (Museos). 3. El aumento de la afluencia de las y los niños en la zona puede aumentar el flujo económico en las áreas comerciales.

SOCIOCULTURALES	TECNOLÓGICOS
<ol style="list-style-type: none"> 1. El IMPLAN ha realizado encuestas y talleres para involucrar a la población que habita en el centro histórico, sin embargo, se ha enfocado exclusivamente en adultos. 2. 21 Escuelas primarias públicas en la zona del centro histórico. 3. Algunas de las escuelas que están en el centro histórico se encuentran en edificios catalogados como patrimonio histórico. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicaciones Google Earth, Sketch Up, plataforma para registro de recorridos (Journi, Bonjournal, Steller, Evernote, Google Keep). 2. Uso del Skype para contactar con niños de talleres de arquitectura de otros países. 3. Acceso a Lap Top y proyector. 4. Acceso a internet

Elaborado a partir de Chapman (2004, p. 7).

Al analizar el proyecto mediante la matriz FODA (ver Tabla 2), se revisaron aspectos internos (fortalezas y debilidades) y externos (amenazas y oportunidades), con la intención de seguir una metodología que “garantice su aplicación en escenarios y campos de conocimiento académico a efecto de justificar las adecuaciones, mejoramientos, reformas, modernizaciones o transformaciones de los modelos para realizar diagnósticos y determinar estrategias de intervención en las organizaciones productivas y sociales” (Ponce, 2007, p. 130). Tras un análisis exhaustivo se concluyó que:

- Las actividades deberían planearse de forma tal que se optimizara el empleo de materiales ya que no existiría financiamiento para cubrir este rubro.
- El rango de grados a cubrir se redujo al ciclo medio de educación primaria, para facilitar el enfoque de las actividades logrando mediar los aprendizajes esperados de dos grados consecutivos.
- En primera instancia se clasificó como debilidad la restricción a 20 niños como cupo máximo en el grupo, sin embargo, tras reflexionar al respecto se observa que el considerar esta cantidad resultaría adecuada para el manejo de grupo, al facilitar el brindar una atención más personalizada.

- La convocatoria se consideró como amenaza, sin embargo, se buscaría conformar el grupo de participantes mediante la invitación directa a las escuelas ubicadas el Centro Histórico.
- Al realizar el análisis, se define una premisa importante: el proyecto de intervención pretende ser aliado que complementa la educación no competir con la escuela, por lo que se tomarían en cuenta los mapas curriculares para considerar los aprendizajes que resultaría conveniente colaborar en su reforzamiento.
- Se visualiza que la característica transversal de la propuesta es la primera fortaleza frente a los demás talleres extra clase.
- Al contar con el interés de conocer la perspectiva de los participantes que viven en el Centro Histórico, la convocatoria se estaría enfocando a esta zona, por lo que se estaría eliminando la amenaza de falta de asistencia por la dificultad de acceder al espacio donde sería implementado el Taller.

Cabe decir que los análisis arriba descritos fueron realizados entre los meses de enero y febrero del 2020, sin embargo, la amenaza no considerada en el análisis FODA resultó ser la pandemia ocasionada por el virus SARS COV 2, la cual tuvo repercusiones drásticas en todos los aspectos de la vida cotidiana a nivel mundial, incluyendo las consecuencias directas en el desarrollo e implementación de la propuesta del Taller del presente proyecto de intervención.

TABLA 2 ANÁLISIS FODA PARA EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ol style="list-style-type: none"> 1. Acceso a base de datos de patrimonio histórico (lista de edificios catalogados e información de cada uno) 2. Se cuenta con el sistema LUPO para complementar los talleres con la construcción de estructuras. 3. Se ha colaborado en el desarrollo de talleres anteriormente con el IMPLAN. 4. Busca contribuir al perfil de egreso de primaria, considerando dentro de las actividades contribuir en los ámbitos de exploración y comprensión del mundo natural y social, colaboración y trabajo en equipo, convivencia y ciudadanía, apreciación y expresión artística, habilidades digitales. 5. Permitirá trabajar de forma conjunta una institución gubernamental (IMPLAN) y una institución educativa por lo que los niños reforzaran la información recibida en la escuela con algunos elementos que se encuentran en el entorno en el que conviven. 6. Se puede considerar el uso de biciorugas para transportar a los niños en caso de recorridos, con esto se fomentan conceptos de movilidad no motorizada. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Parte importante de los talleres son los recorridos, ¿qué tantos padres y madres tendrán la apertura a que sus hijas e hijos asistan a los recorridos? 2. No existe presupuesto que respalde estos talleres (se debe ajustar las actividades) 3. Al enfocar el taller a primaria alta se deberán tomar ciertos conocimientos que sean comunes a los tres grados, no se podrá reforzar conocimientos en particular para cada grado. 4. El grupo de participantes que se pueden transportar en biciorugas es limitado a 20.
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ol style="list-style-type: none"> 1. El taller puede alinearse al Convenio firmado del IMPLAN – UNESCO para impulsar la ciencia, la educación y la cultura. 2. Existen 18 escuelas instaladas en el centro histórico por lo que facilita el contacto de las y los estudiantes con los edificios catalogados. 3. La mayoría de las ofertas de talleres extracurriculares se enfocan en alguna técnica artística o de expresión plástica, dejando de lado la transversalidad en cuanto a la información que reciben en la escuela. 4. El modelo educativo cuenta con ámbitos que permiten fortalecer la propuesta del taller. 5. El taller puede darse en diferentes espacios tanto en la escuela como en algunos de los edificios catalogados como patrimonio histórico. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Convocatoria para las y los niños, si es abierta no hay certeza de que se pueda abrir el grupo. 2. El taller no está dentro de una materia en particular por lo que se corre el riesgo de poca apertura de las escuelas para que pueda tomarse como una clase dentro de su horario 3. Si es promovido fuera de horario escolar es posible que no haya mucho interés por los padres y madres de familia y sus hijas e hijos. 4. Existen otros talleres extracurriculares ofertándose en la zona del centro histórico, todos enfocados a una disciplina artística. 5. No todos los edificios catalogados cuentan con disponibilidad de espacio para realizar el taller después del recorrido por lo que se requiere considerar el traslado o definir un día para recorrido y los siguientes para desarrollar el taller. 6. Si es en el centro se reduce la posibilidad de que algunos participantes puedan asistir, ya que se dificultaría su traslado.

Elaboración a partir de Ponce (2007, p. 116).

5.5.3 Desarrollo del Taller. Como consecuencia de las medidas de confinamiento implementadas por las autoridades, fue necesario realizar importantes cambios al programa, el cual había sido originalmente desarrollado

considerando sesiones presenciales. A continuación, se describen algunos de los ajustes realizados:

- Se decidió tomar como enfoque central el conocimiento y valoración del patrimonio natural; lo que requirió una revisión de los mapas curriculares de cuarto y quinto grado para encontrar un nexo que permitiera enlazar el enfoque central del proyecto con los aprendizajes esperados de las asignaturas de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Formación Cívica y ética.
- Se optó por un Taller que combinara actividades en línea con actividades complementarias, el seguimiento de las actividades realizadas sería mediante evidencias fotográficas compartidas mediante la aplicación WhatsApp, la cual fue elegida por la eficiencia comunicativa que representa, su practicidad y frecuencia de uso.
- Se consideró una etapa de investigación, en búsqueda de aplicaciones que permitieran sustituir los recorridos en sitio por visitas a distancia, así como las que hiciera permitieran generar contenidos audiovisuales que facilitaran el transmitir la información de forma amena, considerando que las y los niños estarían frente a la pantalla un día adicional a los ya contemplados para sus clases habituales.
- La actividad de clausura contemplada inicialmente, consistía en una exposición fotográfica, cuyos autores serían las y los participantes, quienes tomarían las fotografías durante los recorridos realizados en función a las actividades consideradas en las sesiones. Sin embargo, las medidas de confinamiento hicieron necesario buscar alternativas. Lo que inicialmente parecía una amenaza, permitió abrir posibilidades no consideradas inicialmente, se decidió como actividad de cierre realizar un encuentro entre las y los participantes del Taller y un grupo de estudiantes de otro país para conversar sobre el patrimonio natural y cultural de sus respectivos lugares de origen. Lo que implicó un proceso de gestión no considerado al comienzo del proyecto.

Adicional a estas adecuaciones, fue necesario la realización de actividades no consideradas en el cronograma inicial del proyecto de intervención, entre las que se encuentran:

- Se destinó una etapa de investigación de recursos digitales que permitieran la elaboración de material audiovisual, sustituir en la medida de lo posible los recorridos en sitio con aplicaciones de retroalimentación y comunicación así mismo fue necesario destinar un tiempo a la capacitación para la utilización de las mismas.
- Se llevó a cabo una etapa de investigación de los talleres que fueron surgiendo en las distintas modalidades, para conocer sus estrategias y recursos utilizados y valorar cuál sería la más viable para el proyecto considerando los objetivos iniciales. Este proceso consideró tanto investigación en internet como el contacto con algunas de las personas encargadas de realizar talleres de verano.
- Se realizaron adecuaciones a las actividades iniciales, de acuerdo a los parámetros surgidos de la modalidad virtual, es decir, no habría un contacto directo para guiar los procesos, las y los niños estarían conectados toda la semana con clases en línea por lo que las actividades deberían de resultar amenas para mantener su interés, los espacios y condiciones de trabajo serían distintos para cada uno de los participantes.
- El material para la realización del Taller fue otra de las situaciones que requirió un análisis de la logística, ya que se consideró la opción de proporcionarlo a cada uno de los participantes, sin embargo, se optó por incluir solamente actividades cuyo material fuera de fácil acceso y no implicara un gasto mayor para los padres y madres de familia; se dedicó una etapa a la elaboración de las plantillas las cuales se proporcionaron de forma digital y adelantada, es decir, al inicio de mes se hacía llegar la información de las plantillas y material a utilizar en las siguientes sesiones, con el objetivo de optimizar el tiempo y recurso económico de las familias.

La versión final resultó en un programa conformado por doce sesiones con duración de tres horas y modalidad en línea. Las cuales se realizaron de forma extracurricular los días sábado de septiembre a diciembre del 2020.

Así, el Taller se dividió en cuatro etapas:

- Los exploradores y el entorno. Etapa orientada en dar a conocer las características y ejemplos de los exploradores, reconocer los sentidos como herramientas para explorar y estrategias para analizar el entorno y sus elementos.
- Explorando el patrimonio. Etapa orientada a comprender el concepto de patrimonio, los tipos de patrimonio (tangible e intangible; natural y cultural), conocer la traza urbana inicial de la ciudad de Querétaro, su característica mestiza y la razón que la hizo ser un factor para la adhesión del centro de Querétaro en la lista de Patrimonio de la humanidad.
- Explorando la ciudad. Etapa orientada a conocer la fundación de la ciudad y los edificios y monumentos que conforman el patrimonio arquitectónico comprendido en el perímetro de la zona de monumentos históricos de la ciudad de Querétaro a través de edificios emblemáticos.
- Compartiendo hallazgos. Etapa en la que, con base en los ejercicios de percepción, reconocimiento del patrimonio y elementos que conforman una ciudad, las y los participantes analizaron propuestas orientadas a lograr un crecimiento en equilibrio de la ciudad. Así mismo se crearon espacios de participación para la exposición de las ideas e intercambio de opiniones.

Cada una de las sesiones se dividió en etapas secuenciales que procurarán seguir un orden lógico que facilitara el desarrollo de los temas, para lo cual se tomó como referencia la propuesta por Alfaro y Badilla (2015) sobre la “estructura para un taller pedagógico” (pp. 99-100), con sus respectivas adecuaciones, con la intención de generar y mantener el interés sobre el tema, involucrar a las y los participantes en

las actividades de reflexión y creando espacios de retroalimentación que promovieran la participación y generación de propuestas y puntos de vista del grupo. Aun considerando una estructura flexible, las sesiones se distribuyeron de la siguiente manera:

- Bienvenida
- Reflexión sobre los temas anteriores
- Exposición del tema de la sesión
- Actividad de refuerzo al tema
- Retroalimentación
- Despedida

Cabe señalar que la estructura anterior resultó ser una guía inicial, sin embargo, en la práctica, se adaptó a las circunstancias particulares de cada día. Ya que en ocasiones hubo necesidad de comenzar alguna actividad que había quedado inconclusa en la sesión anterior, y que, en consecuencia, había carecido de retroalimentación por lo que era necesario cerrar el tema anterior y comenzar el siguiente a la mitad del tiempo considerado de la sesión habitual.

Como puede observarse, en la Tabla 3 se presenta la distribución de los temas correspondiente a las sesiones impartidas, los cuales fueron distribuidos de acuerdo a las etapas consideradas previamente, en las cuales se pretende avanzar de forma gradual desde las herramientas y estrategias para analizar el entorno inmediato, hasta lo que comprende su ciudad desde su fundación y los elementos que la conforman.

TABLA 3

Distribución de temas del programa del Taller.

SESIÓN	TEMA
SESIÓN 1	Los sentidos como herramienta para explorar.
SESIÓN 2	Explorando el entorno.
SESIÓN 3	Los mapas y la ciudad.
SESIÓN 4	Patrimonio tangible e intangible (Ejemplos y tipos de patrimonio).
SESIÓN 5	Patrimonio tangible e intangible (Mi patrimonio cultural y natural).
SESIÓN 6	Así empezó Querétaro, Fundación (Traza urbana).
SESIÓN 7	Así empezó Querétaro, los primeros vecinos (arquitectura barroca).
SESIÓN 8	La distribución del agua. Acueducto, fuentes y cajas de agua.
SESIÓN 9	Plazas, andadores y jardines (Reflexión sobre el espacio público).
SESIÓN 10	La ciudad de... (Reflexión sobre cómo vive cada uno su ciudad).
SESIÓN 11	Sesión <i>“El mundo, mi casa, mi patrimonio, primer encuentro exploradores México- Colombia”</i>
SESIÓN 12	Recorrido virtual por el centro y clausura del Taller.

Elaboración propia (2020).

Es importante señalar que las perspectivas de los autores en los que se fundamenta teóricamente el presente proyecto coinciden en la trascendencia de vivenciar el espacio para generar experiencias que complementen la formación; sin embargo, las condiciones de confinamiento han hecho de las herramientas tecnológicas la principal forma de interacción en la vida cotidiana. Lo anterior hizo necesario buscar un equilibrio entre las medidas de distanciamiento, la noción de ciudadanía e interacción con el entorno involucrando la destreza manual y el uso de los sentidos como medios para experimentar y reflexionar sobre los espacios que habitamos.

Asimismo, el ajuste de las sesiones fue realizado buscando respetar lo más posible los ejes, y los aprendizajes esperados para las asignaturas incluidas en sus correspondientes planes de estudio, para lo cual la implementación de los recursos

digitales y las tecnologías de la información resultaron imprescindibles para tratar de aminorar la ausencia de los recorridos físicos de los diferentes espacios. Las herramientas utilizadas para la adecuación del Taller considerando sesiones en línea fueron:

- a. Herramientas para promoción y seguimiento: *Facebook, WhatsApp*
- b. Herramientas para sesiones en línea: *Zoom*
- c. Herramientas para diseño de material de apoyo: *Photoshop, Powtoon, Sketch Up, Genially*
- d. Herramientas para complemento en sesiones: *Google Earth, Google maps, Jam board, Mentimeter, Kahoot.*

Por último, debe mencionarse que, para la sesión 12 en la cual se llevaría a cabo el cierre de actividades, se elaboraron constancias las cuales contenían un mensaje dirigido a las y los participantes emitido por la Coordinadora de la Maestría en Arte para la Educación, los Coordinadores del Área Técnica y de Ciudades Patrimonio del IMPLAN. Se organizó una logística de entrega de paquetes los cuales contenían la constancia de participación, libro sobre la descripción del claustro del Museo de Arte, dulces, libreta, pluma; los cuales fueron entregados a las y los participantes antes de la sesión final, con la instrucción de ser abiertos hasta el día de la sesión, ya que las actividades fueron diseñadas para la utilización del contenido del paquete. (Ver Anexo H).

5.5.4 Cierre del Taller. Considerando la oportunidad que representó el realizar las sesiones con la modalidad en línea, se optó por expandir las fronteras para que las y los participantes tuvieran la oportunidad de conversar con niñas y niños de algún otro país acerca de los temas considerados durante el Taller, en específico, su perspectiva sobre el que se definió como tema central: El patrimonio natural y cultural.

Se llevaron a cabo invitaciones abiertas con profesionales de diferentes países de América Latina, cuyo campo es la educación, infancia y arquitectura en distintas modalidades. Una de las circunstancias a considerar fue la premura de los tiempos

para organizar una sesión en conjunto, la cual implicaría que ambos grupos de estudiantes tuvieran un contexto parecido para hacer más viable el conversatorio en línea; tras varias gestiones con diferentes instituciones, se logró concretar, gracias al entusiasmo y colaboración del grupo de investigación de documentación gráfica del patrimonio de la Universidad Nacional de Colombia y docentes de las asignaturas de informática y artes plásticas de cuarto y quinto grado del colegio Abraham Lincoln, sección primaria de Bogotá, Colombia.

Dicho grupo, además de coincidir en cuanto a la edad, tuvo la ventaja de que, dentro del plan de clase de la asignatura de artes plásticas, se abordan los temas de fiestas y tradiciones, así como la valoración del patrimonio arquitectónico, mediante visitas, recorridos en sitio, y la elaboración de maquetas a escala; sin embargo, se enfrentaban a la misma situación de confinamiento que dificultó las visitas a sitios históricos. Por lo que para ambos grupos resultó altamente benéfico la realización del encuentro entre estudiantes.

Se realizaron las gestiones administrativas correspondientes, así como también, fueron necesarias varias reuniones virtuales para definir los alcances del encuentro, empatar los temas y programas de estudio, además de la planeación de las actividades consideradas para el día del encuentro, el cual tuvo por nombre: *“El mundo, mi casa, mi patrimonio, primer encuentro exploradores México- Colombia”*. (Ver anexo I).

La sesión tuvo lugar el jueves 3 de diciembre del 2020, en el cual estuvieron presentes las y los participantes del Taller, el grupo de estudiantes del colegio Abraham Lincoln, docentes, organizadores, así como autoridades del colegio Abraham Lincoln y los coordinadores de las Áreas técnica y Ciudades Patrimonio del IMPLAN.

La sesión se realizó inicialmente en la plataforma *Zoom* y tras mensajes de bienvenida y una breve introducción, comenzó la exploración del espacio virtual donde se realizarían los conversatorios, para lo cual, la herramienta utilizada fue la plataforma *Gather Town*, (ver Anexo J), en la cual se diseñó el mapa de un parque,

donde se localizaron puntos estratégicos, desde los cuales se accedía a foros, en cada uno era posible conversar acerca de un tema distinto con respecto a la idea de patrimonio natural y cultural, y la vida en la ciudad desde la perspectiva de las y los niños. En los foros se encontraban “guías”, es decir personal de apoyo, que daban la bienvenida y procuraban fomentar una conversación inicial, con la consigna de dejar que las y los niños fueran los protagonistas de la conversación, cada foro contaba con pizarrones virtuales en las cuales los asistentes dejaban palabras o dibujos relacionados con los temas abordados en cada foro.

Al finalizar el tiempo previamente establecido, los asistentes regresamos nuevamente a la reunión virtual desde la plataforma de *Zoom* para intercambiar opiniones sobre la experiencia, las cuales hicieron evidente el entusiasmo de todos los involucrados y el interés por realizar estas prácticas de formas subsecuente. En el Anexo K, se transcriben comentarios representativos de participantes tanto de Bogotá, Col., como Querétaro, Mex. con respecto a la experiencia de participación en el encuentro.

Si bien, esta actividad no estaba considerada inicialmente, fue posible aprovechar de manera satisfactoria el uso de las plataformas digitales para complementar los aprendizajes esperados para los grupos tanto de Querétaro, México, como de Bogotá, Colombia. Lo que provocó una invitación para colaborar para la revista *TicALS* en la redacción de un artículo en conjunto con el Lic. Leonardo Moreno, titular del grupo de artes plásticas con el que se realizó el encuentro virtual, lo anterior con el objetivo de compartir la experiencia con el uso de las TICs en el aula.

VI. Resultados y discusión

La etapa de intervención del presente proyecto, se realizó mediante un Taller extra clase; el cual fue diseñado en un inicio, para implementarse en modalidad presencial y contemplaba recorridos por el Centro Histórico en lugares determinados por los temas considerados en el programa inicial, sin embargo, las medidas de confinamiento social consecuencia de la pandemia ocasionada por el COVID-19, hicieron necesario hacer una reestructuración en el programa, para adaptarlo a la modalidad en línea.

Enseguida se enuncian los resultados consecuencia de los ajustes realizados para la implementación del proyecto, para lo que se consideraron dos apartados. El primero, recopila los resultados finales de intervención con respecto al programa, donde cabe destacar que aun con las modificaciones realizadas, se logró el objetivo de crear puentes entre el mapa curricular de cuarto y quinto grado de primaria con la exploración virtual de sitios y monumentos del centro histórico de Querétaro.

El segundo apartado, corresponde a los resultados consecuentes a las modificaciones realizadas a la estructura inicial considerada para el Taller, la cual, al migrarse a una modalidad en línea, repercutió en un ajuste de actividades y tiempos, ya que no fue necesario considerar tiempos de traslados; uno de los resultados positivos a destacar es la continuidad en la asistencia, ya que la posibilidad de una conexión en línea, permitió al grupo estar presente independientemente de la ubicación en la que se encontraran.

6.1 Resultados desde el programa del Taller

Se revisó el programa inicial del Taller para elegir temas y asignaturas que estuvieran fuertemente relacionados con el objetivo general del proyecto de intervención, con la intención de focalizar las sesiones, temas y actividades para alcanzarlo; el programa inicial contenía un abanico más amplio de temas, los cuales son susceptibles de abordarse desde los recorridos presenciales a puntos estratégicos del Centro Histórico, sin embargo, considerando que el Taller requería

ser impartido de manera virtual, fue necesario el realizar un acotamiento en el programa.

La versión final del programa estuvo conformada por doce sesiones, los temas contenidos se dirigieron a reforzar el conocimiento y valoración del patrimonio natural y cultural, los cuales fue posible abordar desde diferentes asignaturas, entre ellas historia, ciencias naturales, educación artística, educación cívica y ética, y matemáticas.

El programa inicial, consideraba tres sesiones enfocadas a la reflexión sobre el uso del espacio público, para lo cual, se habían contemplado el desarrollo de actividades que incluyeran la participación en eventos culturales que se realizan habitualmente en el segundo semestre del año y cuya sede es el Centro Histórico: Festividades de la Santa Cruz, Exposición de altares de muerto en plaza de armas y andadores, Festival Hay Festival. Al respecto, se hicieron las siguientes adaptaciones:

- Se recurrió a los recorridos virtuales con la herramienta Google Earth para el análisis de espacios públicos, así mismo, la posibilidad que ofrece la herramienta Zoom para dar a los asistentes el atributo de hacer anotaciones de manera colectiva, posibilitó que el grupo plasmara sus propuestas de mejora directamente en la pantalla.
- Se aprovechó el recurso caminatas interiores compartido por el colectivo dérive LAB, que consiste en “una serie de recorridos experimentales que buscan, desde el arte y la tecnología, explorar el andar juntos para así recuperar los espacios que hemos dejado de recorrer” (Dérive LAB, 2020, párr. 1).
- En cuanto a las actividades que incluirían los recorridos para apreciar los altares de muerto expuestos en el Centro Histórico, se sustituyó por la participación en la convocatoria “Las visitas de las monarca”, organizada por la Asociación Civil Educación Imaginativa México “con la finalidad de promover la esperanza y la imaginación entre niños, jóvenes y adultos (...) en el marco de las festividades tradicionales

mexicanas del Día de Muertos 2020” (Educación Imaginativa, 2020, párr. 1).

El número de sesiones y los temas definieron las actividades y los materiales finalmente implementados; para lo cual, la premisa fue considerar aquellas cuya realización sorteara la complejidad de dar y seguir instrucciones en la virtualidad. Los requerimientos de material se definieron de acuerdo con su facilidad para conseguirse, incluso que formaran parte de los suplementos que habitualmente se encuentran en casa, evitando de esta forma que las familias transgredieran las medidas de confinamiento establecidas.

Cabe señalar que, al enfrentarnos por primera vez a una modalidad en línea, se consideraron para cada sesión actividades adicionales al programa, pero referidas al mismo, que implicaran tanto destrezas manuales como el uso de recursos digitales, con la intención de contar con opciones de actividades para realizar cambios en caso necesario.

El evento de clausura inicialmente considerado, consistía en una exposición fotográfica de las imágenes capturadas por el grupo que contemplaran elementos del patrimonio natural y cultural, así como, de la infraestructura urbana y sus propuestas de mejora, sin embargo, al recurrir a una modalidad en línea y sobre todo a un período en el cual las medidas de confinamiento impidieron los recorridos exteriores, se sustituyó el evento, por una sesión en línea a manera de encuentro, con niñas y niños de la clase de arte de un colegio de Bogotá, Colombia. Dicho evento, el cual está referido a detalle en el apartado *6.5.4 Cierre del Taller*, de este documento, buscó provocar en los asistentes la capacidad de diálogo, la relación entre pares, el reconocimiento de otras realidades, mediante un conversatorio sobre elementos que conforman el patrimonio natural y cultural, lo que requirió una reflexión previa respecto de la identificación y el reconocimiento del valor de los mismos.

El diseño final del programa logró enlazar de forma transversal los temas de cada sesión con por lo menos tres de las asignaturas contempladas en el mapa curricular

de cuarto y quinto grado de primaria, lo que resulta evidente en la Tabla 4. Fue posible apreciar el interés generado en el grupo, al enfrentarse a retos y actividades cuya resolución implicaba utilizar información que habían recibido en el aula. La resolución de las actividades dependía de la colectividad por lo que aquellos estudiantes que no recordaban los datos necesarios, fueron apoyados por quienes ya tenían asimilada la información.

TABLA 4

Relación de temas con los aprendizajes esperados y asignaturas.

SESIÓN	TEMA	APRENDIZAJES RELACIONADOS	ASIGNATURA
SESIÓN 1	Los sentidos como herramienta para explorar.	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce los sentidos como medios de percepción. - Describe los espacios en función de la percepción de los sentidos. - Reconoce la exploración como medio para descubrir el entorno. - Conoce ejemplos de exploradores a lo largo de la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Artes - Español - Historia
SESIÓN 2	Explorando el entorno.	<ul style="list-style-type: none"> - Describe los espacios. - Reconoce los elementos bi y tridimensionales. - Comprende las figuras, formas, texturas, colores, como elementos de composición. 	<ul style="list-style-type: none"> - Español - Artes - Matemáticas
SESIÓN 3	Los mapas y la ciudad.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de referencias geográficas. - Desarrolla el concepto de verticalidad y la concepción de los trayectos desde vista aérea. - Utiliza representaciones cartográficas y recursos tecnológicos para localizar lugares de interés. - Reconocer su entidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento del medio - Matemáticas - Geografía
SESIÓN 4	Patrimonio tangible e intangible (Ejemplos y tipos de patrimonio).	<ul style="list-style-type: none"> - Plato del buen comer y compararlo con nuestra dieta. - Dieta mesoamericana y formas de preparar alimentos... Desde cuando vienen nuestros alimentos. - Qué significa ser mexicano para ti. - Identifica y visita monumentos, zonas arqueológicas, museos o recintos culturales para explorar su patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias Naturales - Historia - Artes

SESIÓN 5	Patrimonio tangible e intangible (Mi patrimonio cultural y natural).	<ul style="list-style-type: none"> - Construye un cuerpo a partir de la superposición de círculos concéntricos. - Valora las expresiones artísticas como testimonios políticos y religiosos. - Qué significa ser mexicano para ti - Reconoce que puede tomar acciones de prevención y mitigación de problemas ambientales. - Reconoce costumbres y tradiciones que reflejan la diversidad en la herencia cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Matemáticas - Historia - Geografía - Formación cívica y ética
SESIÓN 6	Así empezó Querétaro, Fundación (Traza urbana).	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla el concepto de verticalidad y la concepción de los trayectos desde vista aérea. - Utiliza representaciones cartográficas y recursos tecnológicos para localizar lugares de interés. - Interpreta croquis. - La historia se desarrolla en espacios y tiempo. - Reconoce en su entorno objetos y costumbres que se han heredado del pasado y reconoce aquello que proviene de épocas más recientes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento del medio - Matemáticas - Historia
SESIÓN 7	Así empezó Querétaro, los primeros vecinos (arquitectura barroca).	<ul style="list-style-type: none"> - La historia se desarrolla en espacios y tiempo. - Reconoce en su entorno objetos y costumbres que se han heredado del pasado y reconoce aquello que proviene de épocas más recientes. - Valora las expresiones artísticas como testimonios políticos y religiosos. - Cómo se aprovechó el trabajo indígena. - Conjuntos conventuales y su función en los pueblos de indios. - Comunica una idea con movimiento, espacio y tiempo. - Asiste o ubica espacios culturales e identifica su oferta infantil. 	<ul style="list-style-type: none"> - Historia - Artes - Geografía
SESIÓN 8	La distribución del agua. Acueducto, fuentes y cajas de agua.	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla el concepto de verticalidad y la concepción de los trayectos desde vista aérea. - Utiliza representaciones cartográficas y recursos tecnológicos para localizar lugares de interés. - Valora las expresiones artísticas como testimonios políticos y religiosos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento del medio - Matemáticas - Historia
SESIÓN 9	Plazas, andadores y jardines (Reflexión sobre el espacio público).	<ul style="list-style-type: none"> - Alternativas para solucionar conflictos. - Reconoce a importancia de la participación para una vida democrática. - Identifica y visita monumentos, zonas arqueológicas, museos o recintos culturales para explorar su patrimonio. - Analiza y dialoga sobre las necesidades de su entorno inmediato que pueden mejorar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formación cívica y ética - Artes - Educación socioemocional
SESIÓN 10	La ciudad de... (Reflexión sobre cómo vive cada uno su ciudad).	<ul style="list-style-type: none"> - Exponer con recursos gráficos. - Describe los espacios. - Reconoce los factores que inciden en la calidad de vida. - Reconoce a importancia de la participación para una vida democrática. - Genera o expresa su punto de vista respecto de las situaciones que le rodean. 	<ul style="list-style-type: none"> - Español - Geografía - Formación cívica y ética - Educación socioemocional

SESIÓN 11	Sesión “ <i>El mundo, mi casa, mi patrimonio, primer encuentro exploradores México- Colombia</i> ”	<ul style="list-style-type: none"> - Qué significa ser mexicano para ti. - Aprecia características e importancia del patrimonio de América. - Reconoce costumbres y tradiciones que reflejan la diversidad en la herencia cultural. - Expone ante un público. - Genera o expresa su punto de vista respecto de las situaciones que le rodean. 	<ul style="list-style-type: none"> - Historia - Geografía - Formación cívica y ética - Educación socioemocional
SESIÓN 12	Recorrido virtual por el centro y clausura del Taller.	<ul style="list-style-type: none"> - Describe los espacios en función de la percepción de los sentidos. - Genera o expresa su punto de vista respecto de las situaciones que le rodean. - Analiza y dialoga sobre las necesidades de su entorno inmediato que pueden mejorar. - Utiliza representaciones cartográficas y recursos tecnológicos para localizar lugares de interés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Español - Educación socioemocional - Matemáticas

Elaboración propia (2020).

Las primeras sesiones fueron enfocadas al uso de los sentidos como herramientas para explorar y la apreciación de elementos visuales básicos (línea, figura, forma, colores, texturas, estructuras) en imágenes relacionadas con el entorno; esta información fue aprovechada por el grupo en todas las sesiones del Taller, donde si bien, ya no era parte de la actividad central, las y los niños mostraron interés por seguir implementando tanto el uso de los sentidos como la apreciación de elementos visuales básicos en las imágenes analizadas de forma subsecuente hasta el término del Taller.

El diseño de las actividades tomó como referencia manifestaciones artísticas para generar estrategias de apreciación. Un ejemplo de lo anterior, fue durante el ejercicio de reinterpretación de las vistas aéreas de la zona del Centro Histórico, cuya referencia es la obra *Ultradistancia* del fotógrafo Federico Winer, con la que las y los niños apreciaron las formas producidas por la distribución de la infraestructura urbana desde una perspectiva generada desde *Google Maps*. Cabe señalar que en las sesiones subsecuentes el grupo continuó “descubriendo” formas en los planos, imágenes e incluso en el entorno captado desde la pantalla de *Zoom*, aun cuando ya no era la actividad solicitada en ese momento.

Los mapas psicogeográficos, se convirtieron en inspiración para que las y los participantes compartieran la forma en la que viven “su ciudad”, al realizar un collage de los trayectos que les eran habituales, plasmando aquello que sus sentidos les

evocaran en el camino. Lo anterior, les dio herramientas para describir sus recorridos con mayor amplitud a la realizada durante la entrevista de diagnóstico que se aplicó durante el proceso de convocatoria; así mismo, les permitió analizar los espacios que integran la ciudad y las situaciones que afectan la habitabilidad en la misma (contaminación, tráfico, ruido, basura).

Lo anterior hace evidente que la inclusión del arte en el programa del Taller facilitó la apreciación personal de distintas situaciones urbanas, las cuales fueron analizadas considerando una conexión con aprendizajes esperados previamente seleccionados del mapa curricular de cuarto y quinto grado de primaria.

6.2 Resultados desde la estructura del Taller

La elección de una modalidad en línea para la implementación del Taller, fue consecuencia de una investigación y análisis de los diferentes talleres realizados por diversas instituciones entre mayo y julio del 2020, con el objetivo de conocer las modalidades posibles para llevarlo a cabo, considerando el mantener las medidas de confinamiento. También, fue necesario indagar sobre los recursos digitales que podrían resultar adecuados, así como la capacitación en el empleo de los mismos. Teniendo como consecuencia las siguientes modificaciones:

La constante que se logró mantener fue el día previamente programado para realizar el Taller, el cual se llevó a cabo los días sábado, ya que desde el inicio se consideró que se realizaría fuera de los horarios escolares. Sin embargo, inicialmente las sesiones estarían estructuradas considerando los tiempos de arribo a donde sería la sede, tiempos para desplazamiento al sitio de la visita, tiempos de preparación y guardado de material, los cuales al considerar una modalidad en línea para las sesiones ya no fueron necesarios. Al considerar que el alumnado estaría frente a una pantalla tomando clases virtuales toda la semana, se tomó la decisión de reducir el tiempo considerado inicialmente para las sesiones, quedando finalmente en dos horas efectivas en las que, al conectarse, ya se contaba con el material listo en cada uno de los espacios de trabajo; además, los recorridos fueron realizados de manera virtual por lo que no fue necesario invertir tiempo en traslados.

La modalidad en línea hizo posible contar con una asistencia relativamente constante, ya que los trayectos en coche o viajes de fin de semana, no se convirtieron en impedimento para que las y los niños se conectaran a la sesión, lo que también resultó en una forma para medir el interés del grupo por estar presente en el desarrollo de las sesiones e incluso al tomar el Taller desde casa, se contó con el interés de los padres y madres de familia por participar o contribuir en las actividades.

La estructura general de las sesiones tuvo adaptaciones que respondieron a distintas circunstancias, ya que hubo actividades que resultaron con una complejidad mayor a la esperada, o situaciones donde el interés del grupo motivó el dedicar mayor tiempo a un tema en particular, por lo que hubo necesidad de extender el número de sesiones para abordar algún tema. Y, al contrario, actividades que por la modalidad en línea no resultaron tan interesantes para las y los participantes, por lo que fue necesario acortar los tiempos destinados y recurrir a actividades complementarias previamente consideradas.

VII. Conclusiones

La implementación del proyecto *El potencial educativo de la ciudad y el entorno construido*, resultó determinante para confrontar con la realidad las hipótesis e interrogantes que dieron origen al desarrollo de este proyecto, así como, para conocer la viabilidad de ser llevado a la realidad, demostrando que las actividades artísticas y los componentes de patrimonio natural y cultural pueden complementar la formación que las y los niños reciben en su casa y la escuela.

Se optó por hacer una recapitulación desde diferentes perspectivas, cada una de las cuales conforma una parte esencial del proyecto. Es así, como enseguida se abordarán las conclusiones obtenidas desde la fundamentación teórica, el mapa curricular, el arte, desde las y los niños, las familias, y las instituciones y colectivos. Todos, elementos que interactúan entre sí y se influyen mutuamente, es decir, conforman un sistema complejo dentro de otro de mayor escala: la ciudad y su entorno construido.

7.1 Desde la fundamentación

La implementación del Taller fue determinante para confrontar con la realidad la propuesta que acompaña el presente proyecto, el cual surgió con la intención de evidenciar la connotación didáctica que posee la ciudad y el espacio construido y, así mismo, demostrar la factibilidad de encontrar puentes entre esta característica del entorno urbano y el mapa curricular de la educación básica obligatoria, con la intención de contribuir en la medida de lo posible a una formación integral de las y los niños.

La reflexión sobre las interrogantes iniciales provocó la consolidación de la hipótesis en tres campos teóricos o categorías de análisis: Pedagogía espacial, Arte y ciudad y Arquitectura y ciudad como recursos didácticos. A partir de dichas categorías, así como de una profunda investigación, se llegó a teóricos cuyas posturas, lejos de confrontarse, presentaron importantes puntos de coincidencia, lo que, en consecuencia, fortalece el planteamiento objeto del presente proyecto; las propuestas de los diferentes autores aluden a los campos disciplinarios de la

pedagogía, espacio educativo, arte, urbanismo, arquitectura, participación ciudadana y autonomía.

Con base en la fundamentación teórica, es posible concluir que: el ser humano forma parte de un sistema complejo, cuyas interrelaciones en diferentes niveles, es decir, personalidad, familia, comunidades, gobierno, definen la sociedad y su cultura. La ciudad y los elementos construidos que la constituyen, al ser producto de la relación del ser humano con su entorno, poseen la carga cultural de la civilización de donde se originan, por lo que es posible además que deseable, el convertirlos en referencia de conocimiento, donde mediante una guía adecuada, permita a la población infantil comprender la realidad del entorno en el que se desarrollan.

Sin embargo, el aprovechamiento del potencial educativo que poseen la ciudad y el entorno construido, está en función de la forma en la que éste se experimenta. Para lo que resulta determinante el diseño de estrategias que se apoyen en el arte para realizar conexiones con los aprendizajes esperados de diversas asignaturas y la experimentación de entornos urbanos mediante la imaginación, experimentación del espacio, percepción, las etapas de comprensión desarrolladas desde la Teoría de la Educación Imaginativa, el uso de los sentidos, entre otros.

7.2 Desde el mapa curricular

La versión final del Taller extra clase constó de doce sesiones, con los debidos ajustes al programa, consecuencia de los análisis y retroalimentación de las notas recabadas en las bitácoras de seguimiento, las cuales pueden consultarse en el Anexo G.

Con la implementación del Taller, es posible concluir que resulta factible acompañar la educación formal estructurada en el mapa curricular del *Modelo educativo para la educación obligatoria 2017*, con estrategias y actividades que impliquen la experimentación del entorno construido y el análisis de lo que significa vivenciar la ciudad, tanto desde una perspectiva física, es decir de la experiencia del cuerpo en

el espacio; como desde la perspectiva social, al analizar las interrelaciones en distintos niveles que tienen lugar en el tejido urbano.

Cabe mencionar que se llegó a la conclusión anterior, toda vez que, en el diseño de las sesiones del Taller, fue posible conectar los temas relacionados con la zona de monumentos históricos, y los aprendizajes considerados en las asignaturas comprendidas en el mapa curricular de cuarto y quinto grado, con la interrelación incluso, de aprendizajes de tres asignaturas con el tema de cada sesión.

7.3 Desde el arte

Desde la fundamentación teórica del proyecto, se vislumbra la importancia de complementar la formación del público infantil con y desde el arte. Aunado a esto, con la experiencia obtenida de la implementación del Taller, es posible concluir que el arte ofrece múltiples posibilidades para lograr un acercamiento personal con la realidad que le rodea, por lo que es factible la realización de un Taller dirigido a la población infantil donde el arte sea el medio para lograr una relación creativa con el entorno y de esta forma complementar la información recibida en el aula.

Toda vez que, al incluir procesos de producción de obras artísticas o el análisis de las mismas en las actividades y estrategias de aprendizaje, se provoca una reacción sensible y emocional con el objeto de estudio, lo que facilita la construcción del conocimiento a la par que se ejercita el potencial creativo, desarrollo de la sensibilidad, actitud positiva y capacidad de relacionarse.

Así mismo, al experimentar la ciudad y el entorno construido mediante el arte, se contribuye a la formación de un sentido de identidad y de pertenencia, el cual puede contribuir a la formación de ciudadanos con interés por ejercer su derecho a la participación.

7.4 Desde las y los niños

Desde el inicio, la propuesta del presente proyecto, ha estado dirigida al público infantil, con la intención de fomentar el interés por explorar y descubrir en la ciudad aquello de lo que se enteran en el aula; sin embargo, resultó imprescindible

compartir con el grupo durante doce sesiones, para constatar la total disposición que muestran para explorar, descubrir y experimentar. Durante el Taller las y los participantes, mostraron interés por aportar ideas y colaborar entre ellos, en la resolución de los retos y actividades, además de que contribuyeron a provocar un ambiente de cercanía entre ellos, independientemente de la virtualidad; En las reflexiones de cierre, en sus comentarios transmitieron el entusiasmo que causó la oportunidad de formar parte del encuentro con el grupo del colegio Abraham Lincoln de Bogotá, Colombia, y sobre todo el interés por repetir la experiencia en otros lugares. Por lo anterior, es posible concluir:

La ciudad y el entorno construido poseen un potencial educativo que es posible aprovechar para complementar los aprendizajes esperados de las asignaturas del mapa curricular de educación básica; por lo que es factible el diseño de talleres dirigidos al alumnado de los grados comprendidos en la educación primaria alta y baja quienes han presentado interés por la participación en estas actividades. Para lo que es recomendable el incluir en el diseño de los mismos, las herramientas cognitivas propuestas desde la Teoría de la Educación Imaginativa de acuerdo al tipo de comprensión de la realidad que posea el grupo al cual será dirigido el taller y el aprovechamiento del arte como puente para la experimentación significativa del entorno urbano y de los contenidos del mapa curricular del grado correspondiente.

Así mismo, es importante en el diseño del taller, considerar actividades y estrategias dinámicas, las cuales permitan mantener el entusiasmo del grupo; una combinación de sesiones virtuales con otras donde se consideren recorridos presenciales, asegurará una versatilidad en el programa que evitará caer en esquemas lineales susceptibles de provocar aburrimiento o desinterés por parte del estudiantado.

7.5 Desde los padres y madres de familia

Un elemento indispensable en el entorno del estudiantado de educación básica, es su familia, cuyo papel es fundamental en la formación integral del mismo. Durante el desarrollo del Taller se mantuvo comunicación constante con las familias de los participantes; lo que brinda los parámetros necesarios para concluir que las madres y padres de familia reconocen la trascendencia de la participación en actividades

que conecten la experiencia en la ciudad y el entorno construido con la información recibida en la escuela; por lo que es factible, contar con su consentimiento para que sus hijas e hijos participen en los recorridos, así mismo, resulta idóneo considerar en el programa, actividades que involucren a los miembros de las familias, tanto en recorridos presenciales, como en actividades realizadas de forma virtual, para de esta forma contribuir a que el sentido de pertenencia, el concepto de ciudadanía así como la motivación por involucrarse en la sociedad desde la participación ciudadana, sean nociones que logren permear de manera horizontal en los diferentes niveles de la sociedad.

7.6 Desde las instituciones y colectivos

Concebir a la ciudad como componentes de un sistema complejo en constante interacción con el ser humano y sus distintos niveles de relaciones, así como aprovechar el potencial educativo de la ciudad y el entorno construido para complementar la formación integral en la infancia, tiene consecuencias positivas para todos quienes formamos parte del tejido social. Por lo anterior, y considerando los marcos jurídicos que respaldan el acceso a la cultura como un derecho humano, resulta factible que proyectos como el que acompaña a la presente investigación, sean susceptibles de alinearse a los objetivos de instituciones, colectivos y organizaciones civiles relacionadas con el fomento a la educación, al desarrollo cultural, social y/o urbano; agregando a los anteriores el entusiasmo de colaboración de la iniciativa privada.

Lo anterior, responde a las relaciones de cooperación generadas en la etapa de intervención del presente proyecto, para lo cual se contó con la participación de la Coordinación Técnica y Coordinación de Ciudades Patrimonio del IMPLAN, la Maestría en Arte para la Educación de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro, el colegio Abraham Lincoln de Bogotá Colombia, la Sociedad Civil Educación Imaginativa México, el colectivo *dérive LAB* y Restaurika Servicios de restauración de Arte.

VIII. Bibliografía

- Acuña, S., Boullosa, P., Grimaldo, A., y Judson, G. (2017). *Educación Imaginativa. Una aproximación a Kieran Egan*. Madrid, España: Morata.
- Aguirre, M. (2001). Enseñar con textos e imágenes. Una de las aportaciones de Juan Amós Comenio. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(1), 1-20.
- Alderoqui, S. (2003). La Ciudad un territorio que educa. *Caderno Crh*, 153-176.
- Alfaro, A., y Badilla, M. (Junio de 2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Perspectivas*, 81-146. Obtenido de <https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedag%C3%B3gico%2C%20una%20herramienta%20did%C3%A1ctica.pdf>
- ANDA, Arquitectura y niñez de América. (s.f.). *Grupo A.N.D.A. Misión y visión*.
- Asociación Internacional de Ciudades Educadoras. (2020). *edcities.org*. Obtenido de Carta de Ciudades Educadoras: https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/ES_Carta.pdf
- Asociación Internacional de Ciudades Educadoras. (s.f.). *edcities.org*. Obtenido de ¿quienes somos?: <https://www.edcities.org/quien-somos/>
- Barreiro, B. (2015). Psicogeografía y ciudad: Iconografía de la ciudad Surrealista. *Ángulo Recto. Revista de estudios sobre la ciudad como espacio plural*, 7(1), 5-12. [doi:http://dx.doi.org/10.5209/rev_ANRE.2015.v7.n1.49197](http://dx.doi.org/10.5209/rev_ANRE.2015.v7.n1.49197)
- Campanella, T. (2006). *La Ciudad del Sol*. Edición Cibernética.

Careri, F. (2009). *El andar como práctica estética*. Naucalpan, México: Gustavo Gili.

Chapman, A. (Agosto de 2004). *DOCPLAYER*. Obtenido de Análisis DOFA y análisis PEST por Alan Chapman: <https://docplayer.es/12344917-Analisis-dofa-y-analisis-pest-por-alan-chapman.html>

Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna* (Octava ed.). Ciudad de México: Porrúa. Recuperado el 2020, de <http://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/38864-didactica-magna>

Consejo Estatal de Población Querétaro. (2019). *COESPO*. Obtenido de PROYECCIONES MUNICIPALES: <https://gobqro.gob.mx/coespo/wp-content/uploads/2020/02/MUNI-QUERETARO-scaled.jpg>

Consejo Estatal de Población. (s.f.). *Información demográfica municipal Querétaro*. Obtenido de COESPO: <https://coespo.gobqro.gob.mx/wp-content/uploads/2016/01/14-Quere%cc%81taro.pdf>

Consejo Querétaro Creativo A.C. (2019). *QUERÉTARO "CIUDAD DEL DISEÑO" APLICACIÓN PARA LA UNESCO*. Obtenido de QUERÉTARO SE DISEÑA: <http://queretarosedisena.mx/es/>

de Anda, E. X. (2007). *Historia de la arquitectura mexicana*. Barcelona, España: Gustavo Gili, S L.

dérive LAB. (25 de Abril de 2020). *Caminatas interiores*. Obtenido de https://derivelab.org/proyecto/caminatas_interiores_recorridos_experimental_es/

Design Based Learning. (s.f.). *Design Based learning*. Obtenido de <https://www.designbasedlearning.org/what-we-do>

Educación Imaginativa. (19 de octubre de 2020). *Convocatoria: La visita de las monarca*. Obtenido de

https://www.educacionimaginativa.mx/post/convocatoria-la-visita-de-las-monarca?fbclid=IwAR1HopqGR2Qay_e5HgsEHScRy4tyIFjfX_9xf9OKX10g4DLU7CuBkugm-WY

Egan, K. (2000). *Mentes educadas. Cultura, instrumentos cognitivos y formas de comprensión*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Flores, A. (2001). *Arquitectura Modelo para el estudio de la Arquitectura como cultura*. Monterrey, Nuevo León: Ediciones Especiales Universidad Autónoma de Nuevo León.

Guichot, V. (2006). Historia de la educación: Reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2(1), 11-51. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116859002.pdf>

Gympel, J. (1996). *Historia de la arquitectura. De la antigüedad a nuestros días*. Barcelona, España: Köneman.

Hernando, A. (2015). *Viaje a la escuela del siglo XXI. Así trabajan los colegios mas innovadores del mundo*. Madrid, España: Fundación Telefónica.

IMCO A.C. (noviembre de 2020). *IMCO*. Obtenido de [IMCO/índices/ciudades-resilientes/](https://api.imco.org.mx/release/latest/vendor/imco/indices-resilientes/): https://api.imco.org.mx/release/latest/vendor/imco/indices-api/documentos/Competitividad/%C3%8Dndice%20de%20Competitividad%20Urbana/2020-11-05_0900%20Ciudades%20resilientes/Documentos%20de%20resultados/ICU%202020%20Libro%20completo.pdf

IMPLAN / ONU-Habitat. (s.f.). 5. *Diagnóstico integrado Q 500*. Obtenido de

IMPLAN Querétaro: <http://implanqueretaro.gob.mx/im/q500/5/1/Q500-05.DiagnosticoIntegrado.pdf>

IMPLAN. (MAYO de 2010). *DECLARACIÓN RETROSPECTIVA DEL VALOR UNIVERSAL EXCEPCIONAL DE LA ZONA DE MONUMENTOS HISTÓRICOS DE QUERÉTARO*. Obtenido de IMPLAN:

http://implanqueretaro.gob.mx/im/st/4/wid_nu/ValorUniversalExcepcionalZMHQ%20.pdf

IMPLAN. (2017). *IMPLAN EXPLORA Expediente Técnico*. Obtenido de

http://implanqueretaro.gob.mx/im/st/5/wid_ie/IMPLAN-Explora.pdf

IMPLAN. (Septiembre de 2019). *CLIQ 11 DOCUMENTO SÍNTESIS*. Obtenido de

http://implanqueretaro.gob.mx/im/st/5/wid_iq/6CLIQ11DocumentoSintesis.pdf

IMPLAN. (28 de Enero de 2020). *IMPLAN /NOTICIAS/TRANSPARENCIA*.

Obtenido de <https://implanqueretaro.gob.mx/enterate/noticias/280-firma-de-convenio-en-el-marco-de-colaboracion-con-la-unesco-municipio-de-queretaro-y-el-implan>

IMPLAN. (s.f.). *IMPLAN QUERÉTARO*. Obtenido de Participación Social:

<https://implanqueretaro.gob.mx/participacion-social/generalidades>

IMPLAN. (s.f.). *Plan de manejo y conservación de la zona de monumentos históricos de Santiago de Querétaro*. Obtenido de IMPLAN:

http://implanqueretaro.gob.mx/im/st/4/wid_mc/PMCZMHSQ.pdf

INDESOL. (s.f.). *INDESOL*. Obtenido de Guía sobre la participación ciudadana:

<http://indesol.gob.mx/cedoc/pdf/l.%20SOCIEDAD%20CIVIL/Participaci%C3>

[%B3n%20Ciudadana/Guia%20sobre%20la%20Participaci%C3%B3n%20Ciudadana.pdf](#)

Instituto Municipal de Planeación. (s.f.). *IMPLAN QUERETARO*. Obtenido de PRESENTACIÓN ANTECEDENTES WEB:

http://implanqueretaro.gob.mx/im/st/1/wid_ci/ProcesoDeCreacion.pdf

Jáuregui, M., y Razumiejczyk, E. (2011). MEMORIA Y APRENDIZAJE: UNA REVISIÓN DE LOS APORTES CONGNITIVOS. *Revista Virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad del Salvador*, 20-44. Obtenido de <https://racimo.usal.edu.ar/4501/1/174-712-1-PB.pdf>

Judson, G. (2015). *Engaging Imagination in ecological education*. Canadá: Pacific Educational Press.

Judson, G. (2018). *Salgamos a caminar el plan de estudios. Caminar, descubrir y encontrar sentido al lugar*. San Bernardino, CA: Independiente, Gillian Judson.

Ludantia Asociación. (s.f.). *Ludantia*. Obtenido de

<http://www.asociacionludantia.org/sobre-ludantia/#1553600489461-8cb58e81-700c>

Ludantia Asociación. (s.f.). *Ludantia, arquitectura, educación e infancia*. Obtenido de Qué es: <http://www.asociacionludantia.org/sobre-ludantia/#quees>

Mañana Borrazás, P. (2003). Arquitectura como percepción. *Arqueología de La Arquitectura*(2), 177-183. [doi:https://doi.org/10.3989/arg.arqt.2003.44](https://doi.org/10.3989/arg.arqt.2003.44)

Martínez , F., y Aurelio, N. (2018). *La Educación Transdisciplinaria*. Buenos Aires, Argentina: Latinoamericana.

- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Francia: UNESCO.
- Muelas, Á. (2014). LA INFLUENCIA DE LA MEMORIA Y LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN RELACIÓN A LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *INFAD Revista de Psicología*, 6(1), 343-350. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790040.pdf>
- Muntañola, J. (1998). *La arquitectura como lugar*. Barcelona, España: Ediciones UPC.
- Muñoz, J. M. (2007). La Pedagogía de los espacios como discurso de la educación ambiental. *Bordón. Revista de Pedagogía*.
- Navarro Martínez, V., Raedó Álvarez, J., Muñoz Fontela, L. W., Rosales Noves, X. M., y Pedrós Fernández, Ó. (2018). *Ludantia. I Bienal Internacional de Educación en Arquitectura para a Infancia e a Mocidade*. Coruña, España: Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia.
- Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad, Manifiesto*. Hermosillo, Sonora, México: 7 Saberes. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A. C.
- Norberg-Schulz, C. (1980). *Nuevos caminos de la arquitectura. Existencia, espacio y arquitectura*. Barcelona, España: Blume.
- Piñeres, J., Runge, A., e Hincapié, A. (2007). Una mirada pedagógica a la relación entre imagen, imaginación y formación humana, tomando como ejemplo el *Orbis sensualium pictus* de Juan Amós Comenio. *Educación y Pedagogía*, XIX(47), 71-90.

Ponce, H. (2007). La matriz FODA: Alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones. *Enseñanza e investigación en Psicología.*, 12(1), 113-130. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29212108>

Renzi, D., Tonucci, F., y Prisco, A. (2015). *El Consejo de los niños. Manual sobre la participación de los niños en el gobierno de la ciudad*. Buenos Aires, Argentina: Losada S.A.

Rodríguez, J. M. (2007). La Pedagogía de los espacios como discurso de la educación ambiental. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 59(4).

Romañá, T. (2004). Arquitectura y educación: perspectivas y dimensiones. *Revista Española de Pedagogía*, 199-220.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Obtenido de http://creson.edu.mx/modeloeducativo/Primaria%202018%20Modelo%20Educativo/1LpM-Primaria3grado_Digital.pdf

Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Plan y programas de estudio*. Recuperado el 8 de Mayo de 2021, de Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad. Primaria 3o: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/prim-ae-explora-historias-paisajes3.html>

SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (s.f.). *MAPA CURRICULAR*. Obtenido de

<https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/prim-ae-explora-fcye4.html>

Smith, K. (2017). *La Sociedad Errante*. Ciudad de México: Ediciones Culturales Paidós, S.A. de C.V.

Stroeter, J. (2007). *Teorías sobre Arquitectura*. Ciudad de México: Trillas.

Subdirección de Currículum y Evaluación, Dirección de Desarrollo Académico,

Vicerectoría Académica de Pregrado, Universidad Tecnológica de Chile e

INACAP. (2018). *Manual de Técnicas didácticas: Orientaciones para su*

selección. Santiago de Chile: INACAP. Obtenido de

https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-216073_recurso_pdf.pdf

Taylor, D., Vlastos, A., & Marshall, D. (2014). *Arquitectura y niños, Guía para maestros*. School Zone Institute.

The School Zone Institute & Anne Taylor Associates. (2020). *Architecture and children*. Obtenido de About School Zone Institute:

<http://architectureandchildren.com/index.php/about/about-school-zone-institute>

Tonucci, F. (1996). *Enseñar o aprender*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada S.A. .

Tonucci, F. (2006). *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*.

Argentina, Buenos Aires: Losada S.A.

Tonucci, F. (2019). *La ciudad de los niños ¿por qué necesitamos de los niños para salvar las ciudades?* Obtenido de AMEXCID:

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/477029/FCN_TEXTO_TO_NUCCI.pdf

UIA. (2021). *uia-architectes.org*. Obtenido de ARQUITECTURA Y NIÑOS:

<https://www.uia-architectes.org/webApi/en/working-bodies/work-programmes/architecture-and-children.html>

UNESCO. (2005). *Patrimonio Mundial en Manos de Jóvenes. Conocer, atesorar y actuar*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 155-165. Recuperado el 23 de Mayo de 2021, de

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082010>

Venegas, A. (2002). *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil*. México, D.F.: Paidós Mexicana, S.A.

Villegas M., F. (1996). Los profetas y el Mesías. En E. Z. ORTEGA, *Los profetas y el mesías: Lukács y Ortega como precursores de Heidegger en el Zeitgeist de la modernidad (1900-1929)* (págs. 93-162). Ciudad de México: El

Colegio de México. [doi:https://doi.org/10.2307/j.ctvhn098h.6](https://doi.org/10.2307/j.ctvhn098h.6)

IX. Anexos

Anexo A. Cuadro de Congruencia

Anexo B. Volantes convocatoria Taller

Anexo C. Guion entrevista de diagnóstico

Anexo D. Instrumento encuesta a madres y padres de familia

Anexo E. Evidencia instrumento encuesta Mentimeter

Anexo F. Evidencia instrumento encuesta Kahoot

Anexo G. Bitácoras

Anexo H. Constancias

Anexo I. Flyer del encuentro “El mundo, mi casa y mi patrimonio”

Anexo J. Capturas de pantalla de Gather Town

Anexo K. Comentarios de estudiantes de México y Colombia

9.1 ANEXO A. Cuadro de Congruencia.

CUADRO DE CONGRUENCIA*			
CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS DE TRABAJO	OBJETIVO
Pedagogía Espacial	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Puede la ciudad y el entorno construido contribuir a la educación de quienes lo habitan? 2. ¿Existen formas de "leer" la ciudad que contribuyan a la educación integral del sujeto que las practica? 3. La forma en la que el sujeto se relaciona con el entorno ¿influye en su concepto de ciudadanía? 	<p>La Ciudad y el entorno construido son consecuencia de la relación que establece el ser humano con su entorno, por lo que son un reflejo de la cultura de donde surgen. Al ser elementos culturales, se hace posible encontrar en ellos informaciones que permita complementar los mapas curriculares y en consecuencia la formación integral de aquellos que los experimenten.</p>	<p>Diseño de actividades y procesos que sujeto en la experimentación del entorno para el aprovechamiento del potencial que este último posee.</p>
Arte y Ciudad.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Se puede reforzar mediante el Arte el sentido de pertenencia del sujeto hacia la ciudad? 2. ¿Existen prácticas artísticas que logren influir en la percepción del sujeto hacia la ciudad y el entorno construido? 3. ¿La acción de caminar puede desembocar en una actividad artística? 4. Las prácticas surrealistas de las derivas ¿pueden contribuir a la vocación educadora de la ciudad? 	<p>Al recorrer la ciudad y el entorno construido tomando como referencia manifestaciones y prácticas artísticas, se generan las condiciones propicias para fomentar una relación consciente, personal y creativa con el entorno. Lo que en consecuencia contribuye desarrollar el concepto de ciudadanía y el sentido de pertenencia que desemboque en una actitud propositiva y de participación del sujeto en la conformación del tejido urbano en el entorno en el cual se desarrolla.</p>	<p>Aplicar disciplinas artísticas como la psicología y las derivas que provoquen en el sujeto una relación personal con la ciudad y el entorno construido, mientras se fortalece el concepto de ciudadanía.</p>
Arquitectura y ciudad como recursos didácticos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Existen conocimientos que puedan reforzarse a través de la experimentación de la Arquitectura y la ciudad? 2. Puede la arquitectura y la interacción con el entorno construido lograr una postura de protección y respeto al medio ambiente mientras se complementa la educación de los niños. 3. Se puede introducir en el sistema educativo de nivel primaria el proceso de los anteproyectos arquitectónicos. 	<p>Es posible contribuir al proceso de construcción del conocimiento de los estudiantes de nivel básico, mediante un proyecto educativo integrado que considere la experimentación directa de la ciudad y el entorno construido, y se enriquezca con la inclusión de nociones consideradas durante el proceso de diseño y ejecución de la arquitectura, así como los recursos de análisis arquitectónico existentes, logrando una conexión con asignaturas consideradas en el mapa curricular del <i>Modelo Educativo para la Educación Obligatoria</i> de nivel básico.</p>	<p>Desarrollar una serie de talleres complementarios a la educación recibida en la escuela e integrar experiencias complementarias en la ciudad y el entorno construido para el fortalecimiento del proceso de construcción de conocimientos.</p>

9.2 ANEXO B. Volantes de la convocatoria del Taller.

SE BUSCAN EXPLORADORES

TALLER DE EXPERIENCIAS Y REENCUENTROS
CON EL CENTRO HISTÓRICO.

Mediante actividades y retos provocaremos un acercamiento con lugares emblemáticos de la zona de monumentos del Centro Histórico de la Ciudad de Querétaro, al tiempo que desarrollamos los aprendizajes del plan de estudios de 4º y 5º grado de primaria.

Sesiones en Zoom: Sábados de 10.30 – 12.30 p.m.
Iniciamos el 12 de septiembre

REQUERIMIENTOS:

- ▶ Conexión a internet
- ▶ Celular o computadora

RECOMENDACIÓN:

Es conveniente contar con un espacio de trabajo que considere la conexión a las sesiones de manera virtual y el desarrollo de actividades que requieran recortar, armar estructuras y dibujar.

CONTACTO:
44 2250-4755 anagrim@hotmail.com

Exploraraq

EXPLORAR Q

10.2 ANEXO B. Volantes de la convocatoria del Taller.

EXPLORA R Q

SE BUSCAN EXPLORADORES

¿Te gusta la aventura y no le huyes a los retos?

REQUISITOS:

- ▶ Contar con 9-11 años de experiencia en ser niña o niño.
- ▶ Gusto por buscar pistas.
- ▶ Interés por explorar la ciudad desde casa.
- ▶ Compartir ideas para mejorar el entorno.

SÁBADOS DE 10:30 A 12:30
INICIO: 12 DE SEPTIEMBRE

INFORMES E INSCRIPCIONES:
44 2250-4755 anagrim@hotmail.com

f Explorarq

EXPLORA R Q

SE BUSCAN EXPLORADORES

¿Te gusta la aventura y no le huyes a los retos?

REQUISITOS:

- ▶ Contar con 9-11 años de experiencia en ser niña o niño.
- ▶ Gusto por buscar pistas.
- ▶ Interés por explorar la ciudad desde casa.
- ▶ Compartir ideas para mejorar el entorno.

SÁBADOS DE 10:30 A 12:30
INICIO: 12 DE SEPTIEMBRE

INFORMES E INSCRIPCIONES:
44 2250-4755 anagrim@hotmail.com

f Explorarq

9.3 ANEXO C. Guion para entrevistas de diagnóstico

1. ¿Te acuerdas de tu último paseo por el centro de Querétaro y a dónde fue?

14 respuestas

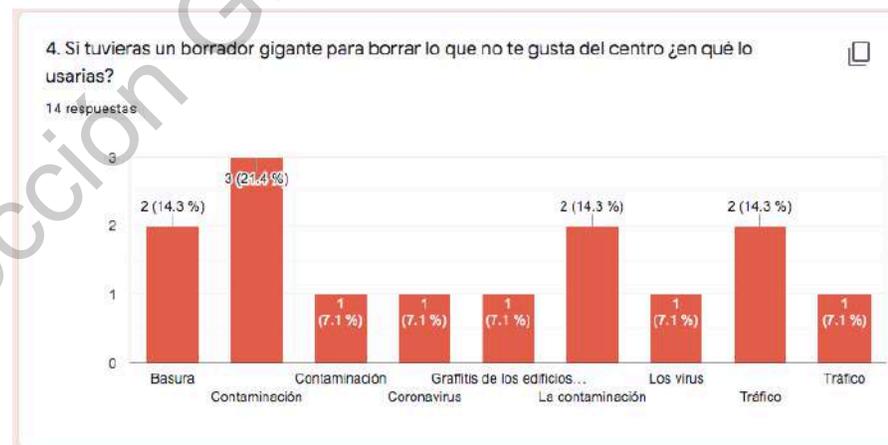
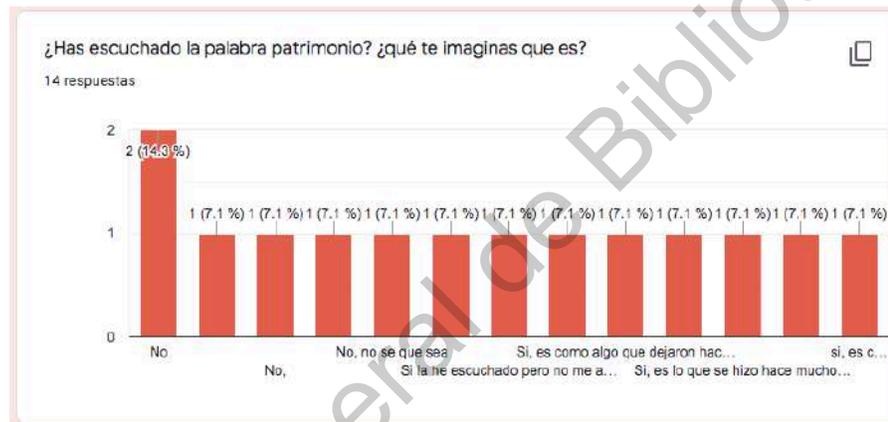
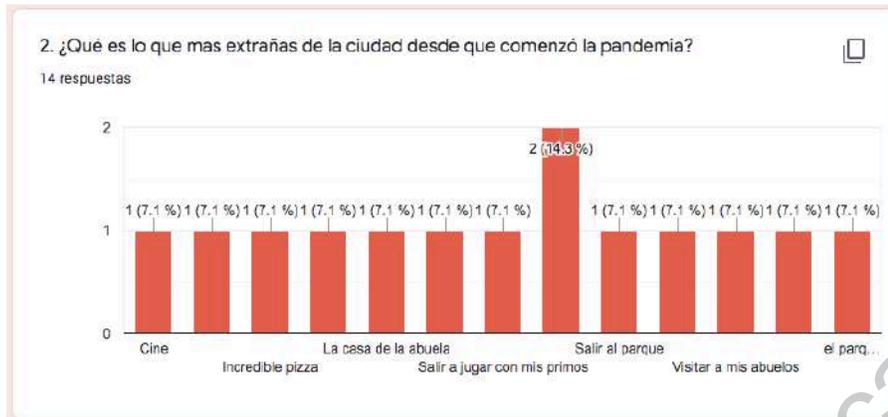
- Si, la plaza de los perritos
- No, centro comercial
- Si, al parque
- Si mis abuelos viven en el centro
- Si, las fuentes y los helados
- Si, caminamos en el centro
- No, mi último paseo fue al parque bicentenario
- Si una obra de teatro
- No, salí al centro comercial

1. ¿Te acuerdas de tu último paseo por el centro de Querétaro y a dónde fue?

14 respuestas

- Si, el cine
- Si, fui a comprar mi vestido de primera comunión
- Si, me acuerdo de las plazas y los andadores
- Si al centro comercial
- Si, las plazas
- Si, la plaza de los perritos
- No, centro comercial
- Si, al parque
- Si mis abuelos viven en el centro

ANEXO C. Respuestas de entrevistas de diagnóstico



ANEXO C. Respuestas de entrevistas de diagnóstico realizadas al inicio del Taller.

5. ¿Qué te imaginas que es ser ciudadano?

14 respuestas

- Vivir en una ciudad con mas gente
- Compartir un territorio
- Vivir en una ciudad
- Vivir donde hay muchas casas
- Vivir en un lugar con muchas personas
- Vivir en una ciudad donde hay calles y casas
- Vivir con mas personas en un territorio
- Vivir en un lugar que hay fabricas y edificios
- Vivir en una casa y tener vecinos

5. ¿Qué te imaginas que es ser ciudadano?

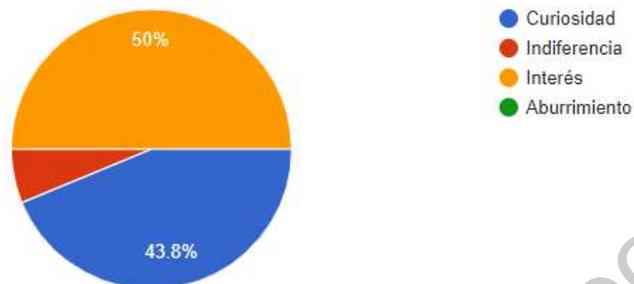
14 respuestas

- Vivir en una ciudad donde hay calles y casas
- Vivir con mas personas en un territorio
- Vivir en un lugar que hay fabricas y edificios
- Vivir en una casa y tener vecinos
- No se
- Estar en una ciudad donde hay coches
- Vivir en un lugar con casas, edificios y hospitales
- Vivir con muchas personas en un lugar donde hay casas y trabajo
- Vivir en una ciudad

9.4 ANEXO D. Instrumento encuesta.

La actitud de tu niña o niño respecto al taller en general, ha sido:

16 respuestas



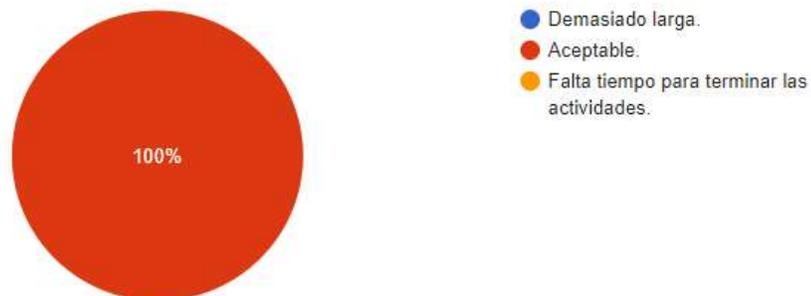
La actitud de tu niña o niño después del taller es:

16 respuestas



La duración de las sesiones te parece:

16 respuestas



ANEXO D. Instrumento dirigido a padres y madres de familia para conocer la percepción de sus hijas e hijos con respecto al Taller.

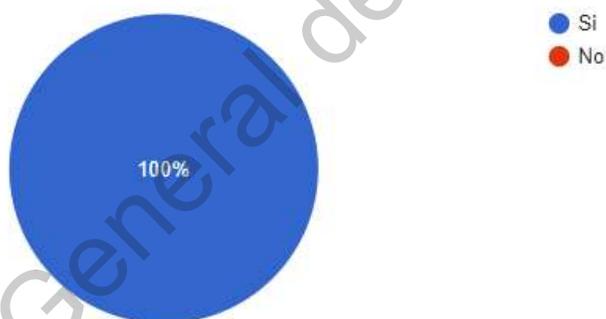
Cómo percibes a tu niño durante el desarrollo de las sesiones:

16 respuestas



Con lo que hemos avanzado hasta el momento, ¿Recomendarías este taller?

16 respuestas



9.5 ANEXO E. Evidencia instrumento encuesta Mentimeter

¿Qué lugares te gustan menos de la ciudad?



¿Qué lugares te gustan más de la ciudad?



¿Qué elementos agregarías a tu ciudad equilibrada?



¿Qué edificios son necesarios para que exista una ciudad equilibrada?



9.6 ANEXO F. Evidencia instrumento encuestas Kahoot

Reto exploradores								
Kahoot! Summary								
Rank	Player	Total Score (points)	Q1	Los exploradores:	Q2	El explorador Marco Polo:	Q3	Son algunos exploradores:
1	Demonio	6191	875	Son curiosos, siguen pistas, investigan	0	Descubrió una ciudad bajo el agua	715	Marco Polo, Neil Armstrong
2	Beto	5862	8		595	Hizo un gran viaje desde Europa hasta China y Asia para descubrir ciudades	733	Marco Polo, Neil Armstrong
3	Angelpro10	5759	908	Son curiosos, siguen pistas, investigan	720	Hizo un gran viaje desde Europa hasta China y Asia para descubrir ciudades	760	Vicky, Gaby, Yosseline, Eva, Milena, José Ángel, Yurri, Santiago, Rebeca
4	Queen ??.)	5515	920	Son curiosos, siguen pistas, investigan	713	Hizo un gran viaje desde Europa hasta China y Asia para descubrir ciudades	745	Marco Polo, Neil Armstrong
5	I am they queen	5272	945	Son curiosos, siguen pistas, investigan	698	Hizo un gran viaje desde Europa hasta China y Asia para descubrir ciudades	0	
6	ReséndizAbi-3B	3121	770	Son curiosos, siguen pistas, investigan	0	Descubrió una ciudad bajo el agua	0	
7	mile	3064	748	Son curiosos, siguen pistas, investigan	0	Descubrió una ciudad bajo el agua	534	Vicky, Gaby, Yosseline, Eva, Milena, José Ángel, Yurri, Santiago, Rebeca
8	Betsi	3050	8		0	Escaló cinco volcanes	588	Marco Polo, Neil Armstrong
9	Jocelyn	3004	8		0		613	Jacques Cartier, Amelia Earhart
10	gatos gordos	1848	8		0	Escaló cinco volcanes	650	Keira, Christopher, America, Alberto, Andrea, Renata, Betsy

Reto exploradores								
Kahoot! Summary								
Rank	Player	Total Score (points)	Q4	Es una exploradora del aire:	Q5	Son herramientas necesarias para explorar:	Q6	¿Cuál es la herramienta que más usas para explorar?
1	Demonio	6191	645	Amelia Earhart	750	Vista, olfato, tacto, gusto, oído	700	Vista
2	Beto	5862	838	Amelia Earhart	808	Vista, olfato, tacto, gusto, oído	655	Tacto
3	Angelpro10	5759	715	Amelia Earhart	0	Mapas	853	Vista
4	Queen ??.)	5515	843	Amelia Earhart	8	Brújula, GPS, casa de campaña, binoculares	855	Vista
5	I am they queen	5272	770	Amelia Earhart	704	Vista, olfato, tacto, gusto, oído	703	Tacto
6	ReséndizAbi-3B	3121	0	Miss Ana	0		823	Vista
7	mile	3064	0	Miss Ana	0		650	Vista
8	Betsi	3050	548	Amelia Earhart	693	Vista, olfato, tacto, gusto, oído	603	Vista
9	Jocelyn	3004	0		718	Vista, olfato, tacto, gusto, oído	653	Vista
10	gatos gordos	1848	599	Amelia Earhart	0	Mapas	605	Vista

Reto exploradores										
Kahoot! Summary										
Rank	Player	Total Score (points)	Q7	Es un regalo que recibimos de nuestros antepasados y nos corresponde cuidar:	Q8	Son la figura más pequeña que se puede dibujar:	Q9	Las construcciones, las personas, la naturaleza, las costumbres forman parte de:	Q10	¿El acueducto de Querétaro es patrimonio natural?
1	Demonio	6191	888	Patrimonio	820	Los puntos	768	El entorno	0	True
2	Beto	5862	740	Patrimonio	788	Los puntos	0	Patrimonio natural	705	Falso
3	Angelpro10	5759	880	Patrimonio	924	Los puntos	0	Patrimonio natural	0	True
4	Queen ??.)	5515	798	Patrimonio	0	Las líneas	0	Patrimonio natural	638	Falso
5	I am they queen	5272	699	Patrimonio	816	Los puntos	0	Patrimonio natural	0	
6	ReséndizAbi-3B	3121	743	Patrimonio	785	Los puntos	0		0	True
7	mile	3064	813	Patrimonio	0	Los virus	515	El entorno	0	True
8	Betsi	3050	828	Patrimonio	0	Los virus	0	Patrimonio natural	0	True
9	Jocelyn	3004	820	Patrimonio	8		0	Patrimonio natural	0	True
10	gatos gordos	1848	0		0	Los virus	0		0	True

9.7 ANEXO G. Instrumento bitácoras de seguimiento

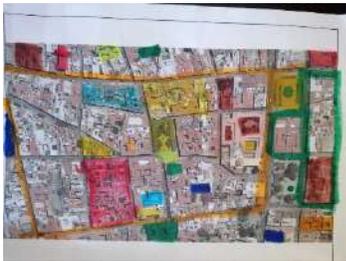
SESIÓN 1		
Los sentidos como herramienta para explorar		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida / Presentación	
2	Exploradores	Video
3	Los sentidos	Actividad <i>Genially</i>
4	Exploración sensorial	Plantilla comecocos
5	Todos somos exploradores	Reflexión
6	Reflexión y cierre	Fotografías exploradores

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
1	Se inició a las 10.30, aunque las y los niños estaban conectados desde antes, para el próximo taller se usará una imagen relacionada con el tema y música como introducción mientras se van conectando e inicia la sesión.
5	En las dinámicas en las que cada participante explicaba su dibujo o su trabajo se hicieron un poco largas, en caso de que haya participación se pueden organizar grupos para que sean más pequeños.
GENERAL	El hecho de estar en línea hace se sienta de repente que hablamos solos, hay que encontrar forma de buscar retroalimentación, tal vez dirigida para que podamos provocar la participación de todos, tal vez mencionando por nombre en caso de que no se animen a contestar.
GENERAL	Hubo dos niños que preguntaron cuanto tiempo o a qué hora se terminaría la sesión.
GENERAL	Es necesario establecer reglas y medidas de emergencia en caso de que se vaya la conexión, que los niños sepan que hacer.
	

SESIÓN 2		
Explorando el Entorno		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida	
2	Elementos del entorno	Video
3	Recortes del entorno	Plantilla recortable
4	Formas escondidas en las fachadas	Imágenes de fachadas
5	Formas bi y tridimensionales	Material solicitado
6	Instrucciones de la ciudad	Presentación
7	Reflexión y cierre	Reflexión

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
3	Esta actividad hizo que se involucrara el resto de la familia, todos mostraron mucho interés en colaborar.
4	Los participantes nos permitieron aprender un atributo más de la plataforma Zoom donde ellos mismos pueden hacer anotaciones, lo que se iba a convertir en un caos porque todos comenzaron a dibujar sobre la pantalla, se logró ordenar retándolos a participar a todos al encontrar formas escondidas en las fachadas.
5	Esta actividad aun cuando les causó interés se nota un desfase entre las habilidades del grupo, Eva se entusiasmó y construyó una gran estructura, solo que dedicó el resto de la sesión a esto, sin embargo hubo niñas y niños que se desesperaron y aunque completaron la actividad la hicieron muy simple.
6	Aún cuando el tema de las formas escondidas en el entorno podía ser idóneo para hablar sobre las instrucciones de la ciudad en señales y letreros, la actividad 5 se llevó el resto de la sesión.
GENERAL	Considerar más actividades en las que todos puedan colaborar al mismo tiempo, les entusiasmó, sin embargo hay que fijar reglas ya que pueden comenzar solo a hacer "rayones".
GENERAL	Considerar el uso música mientras las y los niños trabajan
	 

SESIÓN 3		
Los mapas y la ciudad		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida / Presentación	
2	Video hallazgos de la semana	Video
3	Otra herramienta para explorar: Los mapas	Presentación, <i>Google maps</i>
4	<i>Ultradistancia</i> - Querétaro	Plantillas e imágenes de <i>Ultradistancia</i>
5	Instrucciones de la ciudad	Presentación
6	Nuestros letreros	Material solicitado

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
2	Les emocionó ver sus fotografías en el video, proponer más actividades cuyo resultado final dependa de la aportación de todos.
3	A excepción de un par de niños, la mayoría ya contaba con conocimientos en el uso de <i>Google maps</i> , por lo que fue fácil desarrollar la actividad, puede seguirse empleando en las siguientes sesiones.
4	Les emocionó el utilizar la identificación de formas en el entorno ahora desde una imagen del centro de la ciudad, sin embargo, comenzaron a repetir el ejercicio, más allá de la plantilla, es decir también en los entornos de cada uno.
5	El ejercicio de experimentar las instrucciones de las señales con movimientos del cuerpo ayudó a mantener el interés e involucrar más a las y los participantes.
6	Pensar en una versión un tanto más compleja de las actividades para Eva, ya que termina mucho más rápido que el resto del grupo.
GENERAL	Hablar con los padres y madres de familia para solicitar apoyo para que sus hijas e hijos puedan tener las cámaras encendidas.
	 

SESIÓN 4 Patrimonio tangible e intangible (Ejemplos y tipos de patrimonio)		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida	
2	Mis objetos favoritos	
3	Tipos de patrimonio	Video
4	Viaje espacial	<i>Genially</i>
5	Postal para extraterrestres	<i>Google Jam</i>
6	Reflexión y cierre	Reflexión

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
2	Esta actividad puede ayudar en la segunda parte de la sesión como para reactivar a los niños, sin embargo, estuvo bien para ligar la idea de patrimonio.
4	Les gustó mucho la forma en la que se fue ligando la historia con las imágenes, todos se involucraron de inmediato y tomaron el papel en el juego.
5	Aun cuando era la primera vez que usaban esta herramienta les fue sencillo utilizarla, todos cuentan con correo de Gmail por lo que se puede considerar continuar usando esta herramienta u otra ligada a las aplicaciones de Google. Agregar mas actividades de participación colectiva.
6	Aun cuando el tema de las formas escondidas en el entorno podía ser idóneo para hablar sobre las instrucciones de la ciudad en señales y letreros, la actividad 5 se llevó el resto de la sesión.
GENERAL	Todos se conectaron puntuales, incluso Christopher que estaba por salir a carretera estuvo conectado durante todo el camino, incluso participó en el collage enviando imágenes que buscaba en Google para apoyar a todos en completarlo. En esta actividad hubo apoyo de familiares con ejemplos de tipos de patrimonio tangible e intangible.
	

SESIÓN 5 Patrimonio Tangible e intangible (Mi patrimonio)		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida / Presentación	
2	Patrimonio natural y cultural en Querétaro	Video
3	Entrevista a familiares sobre el patrimonio	
4	El Patrimonio que me rodea	Plantilla
5	Querétaro, ciudad Patrimonio	Presentación
6	Conclusión	Reflexión

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
3	Los familiares siguen mostrando mucha disposición a apoyar a las y los participantes a encontrar datos y sobre todo guiarlos para que puedan encontrar la información.
4	Aun cuando ya cada participante contaba con plantillas para realizar la actividad, la elaboración de la misma resultó complicada para todos, no se dificultó dar las instrucciones a través de Zoom, sin embargo, la elaboración de la actividad se llevó el resto de la sesión, aun así, todos completaron su actividad.
GENERAL	Será necesario replantear la siguientes sesiones para poder ligar el tema de la fundación de Querétaro con el nombramiento como Patrimonio de la Humanidad.
	 

SESIÓN 6 Así empezó Querétaro. Fundación (Traza Urbana)		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida	
2	Así se fundó Querétaro	Video
3	Traza urbana mestiza	<i>Google maps</i>
4	Fundemos una ciudad	Material solicitado
5	Encuesta exploradores	<i>Kahoot</i>
6	Ciudades y ciudadanos	Presentación
7	Reflexión y cierre	Reflexión

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
2	Mientras se analizaba la traza urbana desde <i>Google Maps</i> , las y los niños recordaban la actividad de Ultradistancia, y el encontrar formas en el entorno, lo que ayudó para que pudieran identificar la diferencia de configuración en la traza urbana.
4	Aun cuando fue algo complicado dar las instrucciones por Zoom, una vez comprendidas les interesó muchísimo el involucrarse en la conformación de una ciudad y verlo materializado. Se llevó más tiempo del esperado, la mayoría no alcanzaron a terminar, se tomará tiempo de la siguiente sesión para terminar y reflexión.
5	Al estar a la mitad del Taller se consideró necesario comenzar a evaluar que tan claro estaban quedando ciertos conceptos, para hacer adecuaciones, resultó un acierto utilizar <i>Kahoot</i> como herramienta para aplicar las preguntas, causó un gran interés y algunos de los niños ya estaban involucrados en su uso. Las respuestas denotaron que si bien ya comprendían la idea de Patrimonio, había confusión entre los tipos de patrimonio.
GENERAL	El día de hoy no se logró completar el guion que tuvimos planeado, porque a todos les emocionó mucho la idea de construir su ciudad de papel. Aunque el material era hojas, tijeras y marcadores, cuando se les explicó la actividad ellos mismo comenzaron a buscar otras alternativas para mejorar la idea e ir construyendo su ciudad, usaron cartulina, con maskin tape pusieron carreteras, usaron letreros.

SESIÓN 7 Así empezó Querétaro, los primeros vecinos (Arquitectura barroca)		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida / Presentación	
2	Cierre de actividad elementos de la ciudad	Reflexión
3	Los primeros vecinos	Video
4	Experimentando el barroco en nuestros cuerpos	Ejercicio de mímica
5	Maquetas virtuales Iglesias / fachadas barrocas	Sketch up
6	Conclusión	Reflexión

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
2	<p>En la reflexión se habló sobre los espacios que forman la ciudad y lo importante de pensar en todos los tipos de habitantes que puede haber, espacios para personas con discapacidad, y que el tema de la comida no solo se soluciona con restaurantes, sino que los restaurantes requieren surtirse de insumos, por lo que es necesario considerar mercados y supermercados,</p> <p>Los niños hicieron mucho énfasis en el uso del coche, hasta que se les cuestionó sobre otras formas de transportarse comenzaron a pensar en nuevas posibilidades, y ver opciones para que los coches no contaminaran la ciudad. También se construyeron condominios cerrados, y espacios deportivos pero considerando bardas.</p>
5	En cuanto a la actividad de la fachada faltó intensidad, los niños tenían dudas y no avanzaron mucho, no se animaron mucho a dibujar porque no tenían muy claro cómo hacerlo y como ir llenando su fachada, pensando en elementos que los identificaran a ellos, faltó más un ejercicio de reflexión antes para que pudieran aterrizar más la información.
GENERAL	Será necesario replantear las siguientes sesiones para poder ligar el tema de la fundación de Querétaro con el nombramiento como Patrimonio de la Humanidad.
	

SESIÓN 8 La distribución del agua. Acueducto, fuentes y cajas de agua.		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida	
2	El Agua y las ciudades	Presentación
3	Construyendo el acueducto	Google Maps y plantillas
4	Rally Cajas de agua	Google Maps y Google
5	Encuesta exploradores	Kahoot
6	La visita de las Monarca	Plantilla
7	Reflexión y cierre	Reflexión

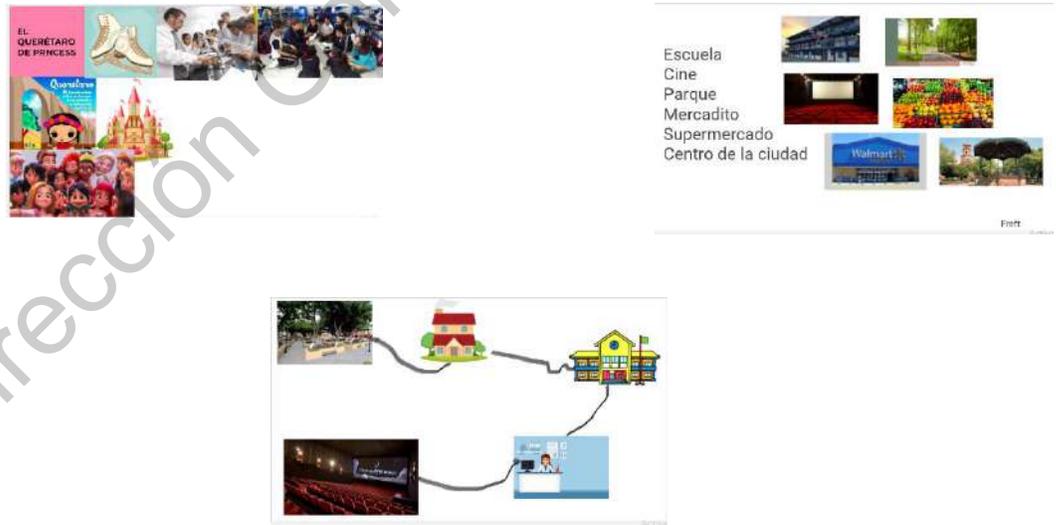
Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
3	Aun cuando hubo dos participantes que no contaban con plantillas pudieron trabajar de forma virtual armando el Acueducto, aunque les pareció más complejo de quienes armaron el acueducto a escala.
4	Fue un acierto involucrar actividades que pudieran hacer a contrarreloj en diferentes lugares de la casa, e investigar datos y ubicaciones en internet.
6	Aprovechando las festividades del día de muertos y la llegada de las mariposas monarca como parte del patrimonio natural y cultural, se participó en la convocatoria aprovechando para reflexionar sobre aquellas cosas cosas que han cambiado con la pandemia. Esta actividad ayudó a crear un ambiente relajado y de diálogo mientras cada uno decoró su plantilla.



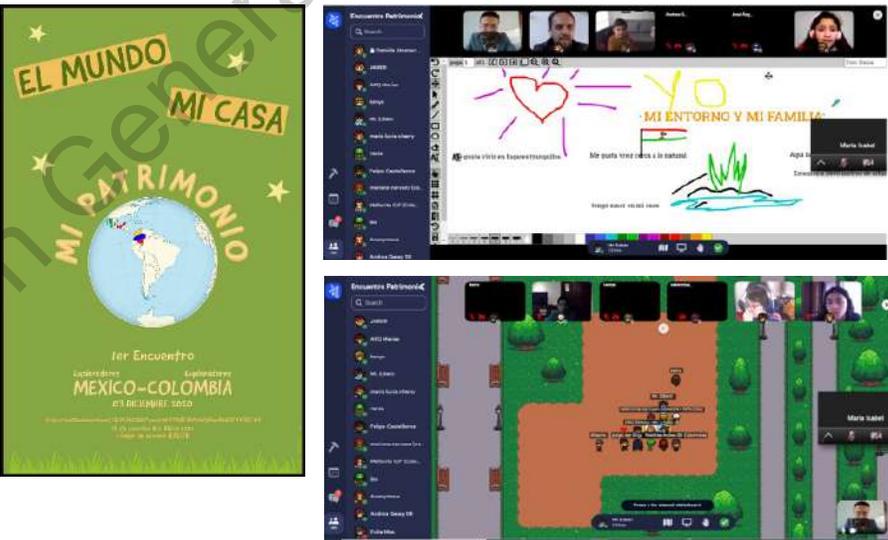
SESIÓN 9 Plazas, andadores y jardines (Reflexión sobre el espacio público).		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida / Presentación	
2	Ciudades y ciudadanos	Presentación
3	Infraestructuras para todos	Dibujos / <i>Google Maps</i>
4	Visita virtual por plazas y andadores	<i>Google Maps</i>
5	Nuestros letreros	Material solicitado
6	Conclusión	Reflexión

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
2,3	Se recuperó este tema pendiente el cual era necesario para reflexionar sobre las distintas necesidades de los diferentes tipos de ciudadanos, para reflexionar sobre la importancia de una ciudad que incluya a todos.
4,5	Pensando en una ciudad para todos, se hicieron varios paseos virtuales, se pidió que varios niños compartieran pantalla para que practicaran el uso de <i>Google Maps</i> y el sentido de ubicación, Se llegó a la conclusión de que en el espacio público se podría hacer ajustes para facilitar el uso desde el público infantil, por lo que se hicieron propuestas en letreros.
GENERAL	Se recurrió a involucrar a algunos de los participantes para mantener el interés. Todos externaron la intención de hacer los recorridos físicamente, sin embargo, por el tema del confinamiento tendrá que seguir de forma virtual, sin embargo es un punto a considerar para posteriores talleres.
	 

SESIÓN 10		
La ciudad de... (Reflexión sobre cómo vive cada uno su ciudad).		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida	
2	La ciudad de todos	Presentación
3	Ciudad en equilibrio	<i>Mentimeter</i>
4	La ciudad de....	<i>Google Jam</i>
5	Encuesta exploradores	<i>Kahoot</i>
6	Conclusión	Reflexión

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
2	Durante esta reflexión las y los niños ya les fue más fácil comprender que hay diferentes medios de transporte conviviendo en las calles, así como diferentes formas de cohabitar.
3	Hace falta más espacios para reflexionar, el hecho de solo experimentar la ciudad de forma virtual, hace que los lugares que consideran para mantener en equilibrio una ciudad sean más enfocados a tiendas a las que acompañan a los adultos.
4	Esta actividad estaba pensada para realizarse con fotografías tomadas por ellos mismos, sin embargo se adaptó mediante imágenes de internet y de capturas de pantalla de los paseos virtuales, sin embargo, se logró el objetivo de comprender el que cada habitante tiene una forma de comprender a su ciudad en función de los lugares que recorre, sin embargo, es importante considerar estas diferencias entre ciudadanos.
	

SESIÓN 11 Encuentro “El mundo, mi casa y mi patrimonio”		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida	Videos de México y Colombia
2	Presentación de autoridades	Zoom
3	Encuentro	Gather Town
4	Palabras de asistentes y retroalimentación	Zoom
5	Despedida	Zoom

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
GENERAL	<p>El aprendizaje fue para todos quienes estuvimos presentes, tanto para quienes organizamos el encuentro al convencernos de que la pandemia no fue un impedimento sino un estímulo para encontrar nuevas formas de estimular la construcción del conocimiento.</p> <p>Las autoridades presentes se mostraron muy entusiasmados y con el interés de continuar apoyando estas iniciativas.</p> <p>Sin embargo los protagonistas y quienes resultaron muy emocionados fueron las y los niños, quienes ya en la etapa de retroalimentación continuaron intercambiando preguntas y descubriendo palabras de cada uno de los países, como el “chido” y el “chévere”. Algunos de los asistentes, llevaban trajes típicos de su país, sin embargo fue por iniciativa propia.</p>
	

SESIÓN 12 Sesión de clausura del Taller.		
Secuencia	Actividad	Insumo
1	Bienvenida	
2	Apertura de regalos	Paquetes enviados
3	Recorrido virtual centro	<i>dériveLAB</i>
4	Retos finales	<i>Kahoot</i>
5	Constancias	
6	Palabras de despedida	
7	Cierre	

Secuencia de Actividad	NOTAS Y OBSERVACIONES
2	Se coordinó una entrega previa de los paquetes a entregar a cada uno de las y los participantes al taller, los cuales tenían una leyenda de que solo podían abrirse el día de la sesión. El contenido del paquete era: chocolates, una pluma, libreta, un libro sobre el claustro del Museo de Arte dirigido infantes y la constancia de participación.
3	Durante el recorrido las y los niños usaron su libreta y pluma para tomar notas, considerando como sería si estuvieran usando todos los sentidos, es decir, sonidos, aromas, texturas, etc. Se dio oportunidad a que cada no leyera sus notas, a las cuales se puede percibir una diferencia de las respuestas de la entrevista inicial en la cual sus experiencias de recorridos incluían pocos detalles.
4	Como les resulta



9.8 ANEXO H. Ejemplo de constancias de participación del Taller

EXPLORAR

CONSTANCIA

Arq. Ana Lidia Grimaldo Ramos

Puedes explorar en cualquier momento y lugar, recuerda hacerlo.

Nuestro RECONOCIMIENTO a:
Renata Alitzel Centeno Servín

Por atverte a formar parte de este taller y comenzar a descubrir el Patrimonio de la Ciudad de Querétaro. ¡Ahora te corresponde Explorarlo!

Como ser un Explorador del Mundo

1. OBSERVA en todo momento (mira el piso debajo de tus pies).
2. Piensa que todo está vivo y animado.
3. TODO es interesante miralo más de cerca.
4. Cambia de curso con frecuencia.
5. Contemplapor periodosde tiempo (largos y Cortos).
6. Presta atención a las historias que suceden a tu alrededor.
7. Identifica PATRONES.

Haz CONEXIONES.

8. Documenta tus descubrimientos de distintas formas (toma notas).
9. Incorpora el azar.
10. Observa el movimiento.
11. Dialoga con tu entorno.
12. Rastrea los ORÍGENES de las cosas.
13. Utiliza TODOS tus sentidos en tus investigaciones.

Smith '941. Como ser un explorador del Mundo/ FCE/COMA/CULTA, 2012.

Por un mundo para las niñas y los niños, pensado bajo sus términos, leído con sus ojos.
Que nos enseñen a jugar, a reír, a disfrutar el presente pero sobre todo que nos recuerden que todavía podemos conocer, asombrarnos
¡Hágannos recordar: niños y niñas que los adultos aún tenemos mucho que aprender!

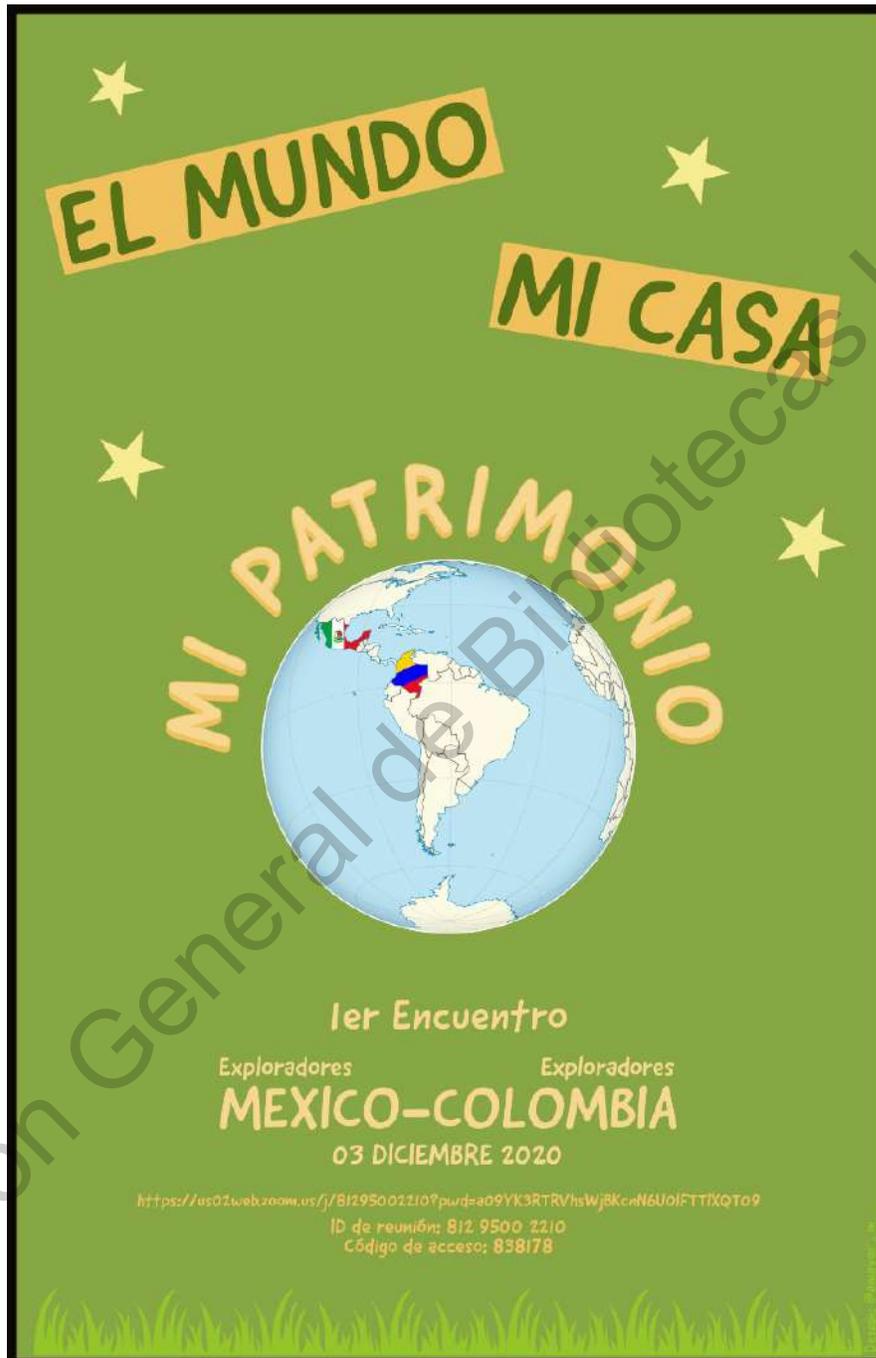
Ahora eres un/una vigilante del patrimonio cultural de tu ciudad. Contamos con que la mirada que ahora tienes de tus patios, fuentes, calles, esculturas, entre otros valiosos objetos de tu ciudad los puedas compartir con compromiso y entusiasmo, sabiendo que las niñas y los niños son importantes para nosotros los adultos/as y por lo tanto queremos seguir conservando el entorno hermoso donde vivimos y convivimos.

Con la mirada y el corazón dispuestos para amar nuestra ciudad, podrás admirar y valorar otros ciudades patrimonio para irse convirtiendo, poco a poco en ciudadanov/a del mundo. ¡Enhorabuena!

Dra. Josefina Arellano Chávez
Coordinadora de la Maestría en Arte para la Educación

Tania Beatriz Martínez Muñoz
Coordinadora Técnica / IMPLAN

9.9 ANEXO I. Volante del encuentro “El mundo, mi casa y mi patrimonio”



9.10 ANEXO J. Pantalla del encuentro “El mundo, mi casa y mi patrimonio”,
plataforma *Gather Town*



9.11 ANEXO K. Comentarios representativos de estudiantes

Comentarios representativos de estudiantes de Querétaro y Bogotá con respecto al encuentro “El mundo, mi casa y mi patrimonio”. Los cuales fueron publicados en la revista TicALS en el artículo “La educación en tiempos de pandemia: patrimonio, encuentros y diálogos en la virtualidad como propuesta para expandir las aulas” (Grimaldo y Moreno , 2021, pág. p. 86)

“Hola Profes: Espero que estén bien, primero que todo les quería dar gracias por poder asistir a la reunión de hoy, fue muy divertido conocer niños de México, gracias. Segundo, aquí les adjunto una foto que mi papá me mando para que por favor la vean. Es sobre Colombia se llama "Colombia patria mía". Se los mande por el tema de las reuniones, aunque no sé si van a haber más, quiero mandarles esto. Chao”. Cordialmente, Alumna quinto grado (Colombia).

“La actividad fue increíble, los niños nos enseñaron nuevas cosas, mi favorita fue la historia y dibujo del acueducto, compartimos diferentes ideas sobre nuestras ciudades y aprendimos de los niños, el tiempo paso muy rápido, a lo mejor por lo bien que la pase y espero que la actividad se repita para aprender mucho más”. Alumna quinto grado (Colombia).

“Disfruté mucho el poder platicar con niños de Colombia y conocer sobre su Patrimonio, el tiempo se me fue muy rápido, espero que podamos reunirnos de nuevo y poder preguntarles si les gusta jugar futbol. Espero que pronto podamos reunirnos de nuevo y que sea más tiempo”. Alumno cuarto grado (México).

“Me gustó conocer sobre el clima y el patrimonio cultural y natural de Colombia, espero pronto poder reunirnos de nuevo y que se acabe pronto el Coronavirus para que podamos viajar y visitar Colombia. Me gustó mucho poder platicar de cómo es nuestra ciudad y como vivimos en Querétaro, aunque faltó tiempo para seguir platicando”. Alumna quinto grado (México).