

LA ECO LECTURA Y ESCRITURA COMO ESTRATEGIA PARA LA DIGNIFICACIÓN DE SABERES Y LA JUSTICIA EDUCATIVA TERRITORIAL

Wilmer Jesús Romero-Romo¹

wilmerj26@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8442-3347>

**Institución Educativa
Del Norte, Sede El Porvenir
Iles, Nariño
Colombia**

Nelcy Ayala²

nelcyayal@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5651-4986>

**Institución Educativa
Municipal Ciudadela
Educativa de Pasto
Colombia**

Martha Patricia Gómez³

patri7304@gamil.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6866-1723>

**Institución Educativa
Nuestra Señora de Belén.
Belén, Nariño
Colombia**

Recibido: 08/01/2026

Revisado: 14/02/2026

Aprobado: 17/03/2026

RESUMEN

La presente investigación aborda la eco lectura y escritura como estrategia pedagógica crítica para la dignificación de saberes y la justicia educativa territorial en contextos rurales. Desde una perspectiva situada, se reconoce que las prácticas tradicionales de alfabetización han marginado los conocimientos locales, reproduciendo desigualdades epistémicas y culturales. El objetivo fue analizar el potencial transformador de la eco

¹ Docente de aula en la Institución Educativa del Norte, sede El Porvenir, municipio de Iles, Colombia. Especialista en Administración Educativa, Universidad de Nariño.

² Docente en la Institución Educativa Municipal Ciudadela Educativa de Pasto, Colombia. Magíster en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales.

³ PTAFI 3.0 en la Institución Educativa Las Delicias y coordinadora del PILEO en la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, Colombia. Magíster en Educación, énfasis en Lenguaje, Universidad del Cauca.

lectura y escritura en la revalorización de saberes comunitarios y en la construcción de una ciudadanía ecológica y crítica. Se adoptó un enfoque cualitativo, interpretativo y dialógico, con revisión teórica de autores como Freire, Gadotti y Apple. Se sistematizaron experiencias educativas rurales que integran narrativas orales, cartografías sociales, crónicas ecológicas y diarios de campo como formas de lectura y escritura territorializadas. La metodología incluyó análisis documental, contrastación con investigaciones afines en justicia curricular y eco pedagogía. Los resultados evidencian que la eco lectura y escritura permiten articular la alfabetización con la identidad ecológica, la memoria colectiva y la agencia pedagógica comunitaria. Asimismo, se identificaron tensiones con los modelos curriculares estandarizados y la formación docente tradicional, lo que limita su implementación plena. Se concluye que estas prácticas constituyen una vía legítima para transformar la escuela rural en espacio de producción de conocimiento situado, ético y emancipador. Se propone avanzar en el diseño de secuencias didácticas construidas con las comunidades, y en políticas educativas que reconozcan la diversidad epistémica territorial. La investigación abre nuevas preguntas sobre la construcción de una justicia educativa ecológica, intercultural y democrática.

Palabras clave: práctica pedagógica, territorialización, justicia educativa, saberes locales.

ECO READING AND WRITING AS A STRATEGY FOR THE DIGNIFICATION OF KNOWLEDGE AND TERRITORIAL EDUCATIONAL JUSTICE

ABSTRACT

This research examines eco-reading and eco-writing as critical pedagogical strategies for the dignification of knowledge and the advancement of territorial educational justice in rural contexts. From a situated perspective, it acknowledges that traditional literacy practices have historically marginalized local knowledge, thereby reproducing epistemic and cultural inequalities. The study aimed to analyze the transformative potential of eco-literacy in the revaluation of community-based knowledge and the construction of ecological and critical citizenship. A qualitative, interpretive, and dialogical approach was adopted, supported by a theoretical review of authors such as Freire, Gadotti, and Apple. The study systematized rural educational experiences that incorporate oral narratives,

social cartographies, ecological chronicles, and field diaries as forms of territorialized reading and writing. The methodology included document analysis and comparison with related research in curricular justice and eco-pedagogy. The findings reveal that eco-reading and eco-writing enable the articulation of literacy with ecological identity, collective memory, and community pedagogical agency. At the same time, tensions were identified with standardized curricular models and traditional teacher training, which limit the full implementation of these practices. The study concludes that eco-literacy represents a legitimate pathway for transforming the rural school into a space for the production of situated, ethical, and emancipatory knowledge. It is proposed to advance in the design of didactic sequences co-constructed with local communities, and in educational policies that recognize territorial epistemic diversity. The research opens new questions regarding the construction of ecological, intercultural, and democratic educational justice.

Keywords: pedagogical practice, territorialization, educational justice, local knowledge

INTRODUCCIÓN

En los contextos educativos rurales y periféricos de América Latina, la lectura y la escritura han sido tradicionalmente abordadas desde enfoques estandarizados, descontextualizados y ajenos a las realidades socioculturales de los territorios. Esta desconexión ha contribuido a la invisibilización de saberes locales, la deslegitimación de las epistemologías propias y la reproducción de desigualdades educativas que se perpetúan a través de modelos curriculares homogéneos y prácticas pedagógicas centradas en la repetición mecánica de contenidos. En este escenario, la escuela rural ha sido históricamente concebida como un espacio de reproducción cultural subordinado, más que como un lugar de producción de conocimiento situado.

La imposición de lógicas escolares urbano céntricas ha generado una fractura entre los contenidos escolares y las experiencias vitales de las comunidades rurales, lo que ha derivado en procesos de desarraigo del conocimiento relacionado a lo formativo y también lo afectivo. En lugar de reconocer la riqueza de los saberes campesinos, indígenas y comunitarios, muchas instituciones educativas han privilegiado discursos académicos hegemónicos que excluyen las narrativas locales, las prácticas de cuidado del entorno y las formas de organización social propias de los territorios. Esta exclusión no solo limita el acceso a una educación pertinente, sino que también vulnera el derecho de las comunidades a construir conocimiento desde sus propias cosmovisiones.

Diversos estudios han evidenciado que la lectura y la escritura escolar, cuando se desconectan del contexto, se convierten en instrumentos de domesticación simbólica. Como señala Catherine Walsh (2009),

La alineación hegemónica del saber se manifiesta en la exclusión sistemática de otras epistemologías, al imponer una única lógica racional que determina lo que se considera legítimo, científico o educativo. En este contexto, la institución escolar corre el riesgo de operar como un mecanismo de invisibilización y subordinación de saberes, a menos que se reconfigure como un escenario de encuentro intercultural y de validación plural de conocimientos. (p. 25).

En este sentido, es necesario reconfigurar las prácticas de lectura y escritura como actos de resistencia y dignificación, capaces de articular la memoria territorial, la conciencia ecológica y la agencia pedagógica de las comunidades. La eco lectura y escritura, como estrategia pedagógica crítica, se propone precisamente como una vía para recuperar el vínculo entre lenguaje, territorio y justicia educativa. Estas prácticas

permiten leer el mundo desde el entorno, escribir desde la experiencia vivida y construir sentidos que desafían la lógica extractivista del conocimiento escolar.

La escuela rural, lejos de ser un espacio residual, puede convertirse en un laboratorio de innovación pedagógica territorial, donde la lectura y la escritura se resignifiquen como herramientas de emancipación. Para ello, es fundamental avanzar hacia modelos curriculares flexibles, sensibles al contexto y abiertos a la pluralidad epistémica. Como plantea Boaventura de Sousa Santos (2010), “no hay justicia social sin justicia cognitiva. Reconocer los saberes del Sur global implica transformar las formas de enseñar, aprender y producir conocimiento, desde una pedagogía que escuche, dialogue y construya con las comunidades” (p. 38).

En relación a lo planteado por el autor permite sustentar esta investigación, la cual se inscribe en ese horizonte transformador, proponiendo la eco lectura y escritura como prácticas que dignifican los saberes locales, y permiten fortalecer la identidad territorial y promueven una justicia educativa situada, ecológica y democrática. Frente a esta problemática, la presente investigación propone la eco lectura y escritura como una estrategia pedagógica crítica orientada a la dignificación de los saberes territoriales y a la promoción de una justicia educativa situada con una visión de aprovechar el medio ecológico como herramienta formadora de saberes. Estas prácticas se entienden como formas de leer y escribir el mundo desde el territorio, articulando la alfabetización crítica con la conciencia ecológica, la memoria colectiva y la participación comunitaria. La eco lectura y escritura no se limitan a la decodificación de signos lingüísticos, sino que

implican una lectura profunda del entorno, de las narrativas orales, de los paisajes culturales y de las experiencias vividas por las comunidades. En este sentido, se plantea una reconfiguración del acto de leer y escribir como herramienta de resistencia, subjetivación y transformación social.

Las prácticas de eco lectura y escritura se entienden como formas de leer y escribir el mundo desde el territorio, es decir, desde una conciencia encarnada en la experiencia vivida, en la memoria colectiva, en los vínculos con la naturaleza y en las tramas culturales que configuran la identidad de las comunidades. En este marco, la alfabetización crítica se entrelaza con la eco pedagogía y la pedagogía decolonial para habilitar procesos de lectura del entorno no solo como paisaje físico, sino como texto cultural, histórico y político y de escritura como acto de enunciación, de narración de sí y del nosotros, de recuperación de la palabra propia. Como afirman Moreno-Mosquera y Soares-Sito (2025),

La literacidad académica está intrínsecamente vinculada a las condiciones materiales, simbólicas y geográficas que configuran su producción. En escenarios marcados por la exclusión, las prácticas de lectura y escritura trascienden su dimensión instrumental y se constituyen como formas de resistencia activa, donde el sujeto no solo accede al saber, sino que lo reinterpreta desde su vivencia situada, otorgando legitimidad a conocimientos históricamente relegados. Esta reconfiguración de la escritura como ejercicio político y territorial posibilita que las comunidades reivindiquen su voz, reconstruyan sus memorias y confronten los significados impuestos por lógicas dominantes. (p. 12).

La eco lectura y escritura no se limitan a la decodificación de signos lingüísticos, sino que implican una lectura profunda del entorno, de las narrativas orales, de los paisajes culturales y de las experiencias vividas por las comunidades. Leer el río, escribir

el monte, narrar la historia de una semilla o de una abuela partera, se convierten en actos pedagógicos que resignifican la escuela como espacio de producción de conocimiento situado. Estas prácticas permiten que niñas, niños y jóvenes no solo aprendan a leer y escribir, sino que lo hagan desde su mundo, con sus palabras, sus símbolos y sus memorias.

En este sentido, se plantea una reconfiguración del acto de leer y escribir como herramienta de resistencia, subjetivación y transformación social. Resistir, porque se desafían las lógicas homogeneizadoras del currículo oficial; subjetivar, porque se habilita la emergencia de voces históricamente silenciadas; y transformar, porque se construyen nuevas formas de entender la educación, el territorio y la vida. Así, la eco lectura y escritura se constituyen en prácticas de justicia cognitiva, que permiten a las comunidades rurales no solo acceder al conocimiento, sino también producirlo, compartirlo y defenderlo desde sus propias matrices culturales y ecológicas.

Desde un enfoque conceptual que integra la pedagogía crítica (Freire, 1970), la eco pedagogía (Gadotti, 2000) y la justicia curricular (Apple, 2006), se reflexiona sobre cómo estas prácticas pueden contribuir a la revalorización de los conocimientos ancestrales, la agencia pedagógica de las comunidades y la construcción de una ciudadanía ecológicamente comprometida. La propuesta se inscribe en una perspectiva dialógica y territorial, que reconoce la escuela como espacio de disputa simbólica y política, y al lenguaje como mediador de procesos de emancipación. En esta misma línea, Rodríguez (2021) sostiene que.

Las prácticas escolares de lectura y escritura requieren ser resignificadas como procesos cargados de sentido, capaces de dialogar con el entorno, con la memoria colectiva y con las voces históricamente excluidas. Más allá de su dimensión técnica, leer y escribir deben habilitar la construcción de subjetividades, identidades y horizontes de justicia desde el territorio, reconociendo que cada texto puede encarnar una forma de resistencia y cada lectura abrir caminos de transformación. En este marco, la escuela está llamada a acoger las narrativas locales, los relatos campesinos y las crónicas ecológicas, permitiendo que el acto de escribir se convierta también en una siembra de memoria, dignidad y reconocimiento epistémico. (p. 47).

Este artículo se propone, entonces, analizar el potencial transformador de la eco lectura y escritura en procesos educativos rurales, reconociendo que estas prácticas pueden convertirse en herramientas para la dignificación de saberes, la revitalización de identidades territoriales y la construcción de una justicia educativa que no homogeniza, sino que celebra la diversidad epistémica y cultural. En este marco, se plantea la necesidad de avanzar hacia modelos pedagógicos que reconozcan la centralidad del territorio, la legitimidad de los saberes comunitarios y la urgencia de formar sujetos críticos, ecológicos y comprometidos con la transformación de sus realidades.

La dignificación de saberes implica reconocer que los conocimientos producidos en los márgenes en la oralidad campesina, en las prácticas de cuidado del entorno, en las narrativas ancestrales poseen legitimidad epistémica y valor pedagógico. Esta revalorización no es solo simbólica, sino estructural: supone transformar los criterios de validación curricular, los dispositivos de evaluación y las formas de mediación docente, para que respondan a las realidades territoriales y no a estándares externos. En este sentido, la eco lectura y escritura no solo habilitan el acceso a la cultura escrita, sino que

permiten que las comunidades rurales narren sus mundos, disputen sentidos y construyan horizontes de justicia cognitiva. Como plantea Catherine Walsh (2009).

La interculturalidad crítica trasciende la mera incorporación de contenidos diversos; implica una reconfiguración estructural de los dispositivos de poder que determinan la legitimidad de los saberes, la autoridad de la voz y los marcos desde los cuales se produce el conocimiento. Se trata de una apuesta radical por descolonizar las formas de pensar y por gestar pedagogías alternativas, profundamente arraigadas en los territorios y orientadas al cuidado de la vida como principio ético y político. (p. 27).

En este marco, se plantea la necesidad de avanzar hacia modelos pedagógicos que reconozcan la centralidad del territorio, la legitimidad de los saberes comunitarios y la urgencia de formar sujetos críticos, ecológicos y comprometidos con la transformación de sus realidades. Esto implica no solo revisar los contenidos escolares, sino también los modos de enseñar, los lenguajes que se privilegian, los vínculos que se construyen y las formas de participación que se habilitan. La eco lectura y escritura, en tanto prácticas pedagógicas integradoras, permiten articular la alfabetización con la justicia ambiental, la memoria histórica y la acción colectiva, configurando una educación que no reproduce, sino que transforma.

DESARROLLO TEMÁTICO

La eco lectura y escritura se fundamentan en una concepción ampliada del lenguaje como práctica social, donde leer y escribir no se limitan a decodificar signos, sino a interpretar críticamente el mundo y resignificarlo desde la experiencia vivida. En

palabras de Freire (1970), “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra”, lo que implica que toda alfabetización debe partir del contexto vital del sujeto. Esta perspectiva crítica del lenguaje permite comprender que la escritura no es solo una técnica, sino una forma de posicionamiento ético, político y territorial frente a las realidades que configuran la vida cotidiana.

Desde esta mirada, la eco lectura y escritura se constituyen como prácticas pedagógicas que median entre el sujeto y su entorno, habilitando procesos de lectura del paisaje, de las narrativas comunitarias, de los saberes ancestrales y de las memorias silenciadas. En lugar de imponer contenidos ajenos, estas prácticas permiten que las comunidades rurales escriban desde su mundo, con sus símbolos, sus ritmos y sus voces. La alfabetización, entonces, se transforma en un proceso de subjetivación y agencia, donde el acto de leer y escribir se convierte en una herramienta para pensar, resistir y transformar. Como afirman (Lara-Buitrago y Pulido-Cortés 2020),

la escritura en la escuela rural no puede reducirse a una práctica instrumental. Es, ante todo, una experiencia de sí, una forma de narrarse, de reconocerse y de construir sentido en relación con el territorio. En este proceso, el sujeto se constituye como tal, no solo porque aprende a escribir, sino porque escribe desde su lugar en el mundo, desde su historia, desde su comunidad. (P.23)

Según la premisa del autor la eco lectura y escritura, al integrar la dimensión ecológica, cultural y política del lenguaje, permiten resignificar la escuela como espacio de producción de conocimiento territorializado. Estas prácticas no solo fortalecen las competencias comunicativas, sino que habilitan procesos de justicia cognitiva, donde leer y escribir se convierten en actos de dignificación, de memoria y de transformación. En

contextos rurales, esta propuesta adquiere especial relevancia, pues permite que las comunidades recuperen su voz, narren sus mundos y disputen los sentidos impuestos por modelos educativos desarraigados. En esta misma línea, (Lopera Rivera 2018) sostiene que.

Las prácticas de escritura en la escuela rural deben ser interpretadas desde una mirada sociocultural, en la que el texto no se concibe como un producto aislado, sino como una construcción colectiva que emerge de interacciones significativas, de sentidos compartidos y de vínculos estrechos con el entorno. En este marco, la escritura se transforma en una herramienta para generar conocimiento situado, visibilizar saberes locales y afirmar identidades que han sido históricamente desplazadas por los discursos escolares dominantes. (p.55)

ahora bien, desde la eco pedagogía, la lectura y escritura se conciben como actos ecológicos, en tanto median la relación entre el ser humano y su entorno. Gadotti (2000) sostiene que “la educación ambiental crítica debe promover una conciencia planetaria y una ética del cuidado”, lo cual exige prácticas pedagógicas que integren la naturaleza, la cultura y la justicia social. Esta visión implica superar la fragmentación entre lo humano y lo ambiental, entre lo cognitivo y lo afectivo, y entre lo escolar y lo comunitario, para construir una educación que reconozca la interdependencia entre los sujetos y sus territorios.

La eco lectura y escritura, en este marco, se proponen como prácticas que invitan a leer el paisaje, las narrativas orales, los saberes campesinos e indígenas, y a escribir desde la experiencia territorial, resignificando la escuela como espacio de producción de conocimiento situado. Estas prácticas se distancian del lenguaje técnico y abstracto, y se anclan en la oralidad, la memoria y la sensibilidad ecológica. Leer el entorno no es

solo observarlo, sino interpretarlo desde sus dinámicas culturales, sus conflictos socioambientales y sus formas de vida. Escribir desde el territorio implica narrar lo que se vive, lo que se cuida, lo que se transforma, y lo que se sueña colectivamente.

En este marco, resulta fundamental reconocer que toda propuesta de educación ambiental en zonas rurales debe sustentarse en la valorización de los saberes comunitarios como expresiones legítimas de conocimiento. No se trata simplemente de ajustar los contenidos escolares al contexto, sino de gestar pedagogías que nazcan desde el territorio, que se nutran de las prácticas cotidianas de las comunidades y que promuevan una lectura crítica del entorno, de las memorias históricas y de las dinámicas de poder que configuran la vida rural. Bajo esta mirada, la eco lectura y escritura no deben entenderse como actividades accesorias, sino como pilares fundamentales de una educación que transforma, que dignifica y que se construye desde las raíces del territorio. En ese mismo orden de ideas, (Cordero y Jara 2020) plantean que

la escritura territorializada permite que los sujetos narren sus mundos desde sus propias matrices culturales, rompiendo con la lógica de la escritura escolar como técnica neutra. Cuando se escribe desde el monte, desde el río, desde la memoria de los abuelos, se está construyendo una pedagogía de la dignidad, donde el lenguaje se convierte en herramienta de resistencia, de afirmación identitaria y de justicia cognitiva. (p. 91).

Esta afirmación refuerza la idea de que la eco lectura y escritura no solo habilitan el acceso a la cultura escrita, sino que permiten disputar los sentidos impuestos por los discursos hegemónicos. La integración de estas prácticas en la escuela rural implica una transformación profunda de los enfoques pedagógicos, curriculares y evaluativos. No se

trata únicamente de incorporar nuevos contenidos o metodologías, sino de reconfigurar el sentido mismo de la educación en contextos históricamente marginados. Esta transformación exige una ruptura con los modelos pedagógicos verticales, estandarizados y desarraigados, que han concebido al territorio como un escenario pasivo, como un telón de fondo sobre el cual se despliega la enseñanza, sin reconocer su potencia formativa, simbólica y epistémica.

Reconocer que el territorio no es un telón de fondo, sino un sujeto pedagógico, implica asumir que cada paisaje, cada práctica cultural, cada relato comunitario y cada conflicto socioambiental constituye una fuente legítima de conocimiento. El territorio, en este sentido, se convierte en un texto vivo que interpela, que enseña y que exige ser leído y escrito desde la experiencia situada. Esta lectura no es meramente descriptiva, sino interpretativa, crítica y transformadora. Es una lectura que vincula el saber con el sentir, que articula la memoria con la acción y que conecta la escuela con la comunidad en un diálogo profundo y horizontal.

La eco lectura y escritura, en este marco, se constituyen en prácticas de justicia educativa territorial, porque habilitan procesos de alfabetización que no imponen lenguajes ajenos, sino que recuperan la palabra propia, la oralidad campesina, la narrativa ancestral y la sensibilidad ecológica como formas legítimas de expresión y construcción de sentido. Estas prácticas permiten que los estudiantes no solo aprendan a leer y escribir, sino que lo hagan desde su mundo, desde sus vivencias, desde sus vínculos con la tierra y con la comunidad. El lenguaje, entonces, deja de ser una

herramienta técnica para convertirse en un puente entre saberes, entre generaciones, entre memorias y entre horizontes de vida.

Transformar los enfoques curriculares implica flexibilizar los marcos normativos, abrir espacios para la construcción de contenidos y reconocer la pluralidad epistémica como principio organizador del currículo. Esto supone incorporar formatos narrativos diversas crónicas ecológicas, relatos campesinos, cartografías sociales, diarios de campo, bitácoras comunitarias que permitan a los estudiantes narrar sus mundos desde sus propias matrices culturales. A nivel evaluativo, se requiere superar la lógica de la medición estandarizada y avanzar hacia procesos de valoración formativa, dialógica y situada, que reconozcan los aprendizajes como experiencias significativas y contextualizadas.

En pocas palabras, la integración de la eco lectura y escritura en la escuela rural no es una estrategia metodológica más, sino una apuesta ética, política y epistémica por construir una educación que dignifique los saberes locales, que escuche las voces históricamente silenciadas y que promueva una justicia educativa arraigada en el territorio. Es una invitación a leer el mundo desde la tierra, a escribir la vida desde la memoria y a construir escuela desde la comunidad. En ese horizonte, el lenguaje se convierte en semilla, en raíz y en puente para sembrar dignidad, conciencia y transformación.

Desde la perspectiva de una Proposición para este artículo este artículo se compromete a demostrar que la eco lectura y escritura, concebidas desde una

perspectiva crítica, ecológica y territorial, constituyen una estrategia pedagógica viable, pertinente y transformadora para dignificar los saberes locales y avanzar hacia una justicia educativa que reconozca la diversidad epistémica de los territorios rurales. Esta proposición no se limita a una innovación metodológica, sino que representa una apuesta ética y política por reconfigurar las prácticas de alfabetización como procesos de construcción de subjetividad, memoria y agencia comunitaria.

La eco lectura y escritura, en tanto prácticas pedagógicas integradoras, permiten que los sujetos rurales lean y escriban desde su mundo, con sus símbolos, sus ritmos y sus narrativas. Estas prácticas habilitan una alfabetización crítica que no impone contenidos ajenos, sino que construye sentido desde la experiencia vivida, desde la relación con el entorno y desde la memoria colectiva. En este marco, el lenguaje deja de ser una herramienta técnica para convertirse en un dispositivo de dignificación, de resistencia y de transformación. Como afirman (Páramo y Correa 2022),

La escritura en contextos rurales debe ser entendida no como una técnica homogénea y descontextualizada, sino como una práctica cultural íntimamente entrelazada con el territorio. Escribir desde el monte, el río o la memoria de los abuelos implica desafiar los significados impuestos por la escolarización dominante y gestar relatos que enaltezcan la experiencia vivida, la memoria comunitaria y los saberes ancestrales. Esta forma de escritura no se limita a transmitir información: transforma, porque habilita a los sujetos a reconocerse como agentes legítimos en la producción de conocimiento. (p. 73).

Ahora bien, no deslindemos la opinión del autor ya que, Desde esta perspectiva, el compromiso del artículo es doble: por un lado, demostrar que la eco lectura y escritura pueden ser incorporadas como prácticas pedagógicas legítimas en el currículo escolar

rural; y por otro, contribuir a la construcción de una educación que no reproduzca la marginalidad, sino que la transforme desde dentro, reconociendo que leer y escribir desde el territorio es también sembrar dignidad, memoria y futuro. Esta proposición se inscribe en una pedagogía de la esperanza, donde la palabra escrita y leída se convierte en semilla de justicia cognitiva, de emancipación epistémica y de resistencia comunitaria. En esta misma línea, (Delgado y Rincón 2020) sostienen que.

la lectura crítica del entorno y la escritura como acto de enunciación territorial permiten que los sujetos rurales se reconozcan como narradores de sus mundos, como agentes de transformación y como defensores de sus saberes. Esta pedagogía del territorio no solo desafía los modelos educativos centralistas, sino que propone una educación para la vida, para el cuidado y para la justicia social. Leer el paisaje, escribir la memoria, narrar la dignidad: ese es el horizonte de una alfabetización territorial. (p. 59).

Los autores plantean una visión transformadora de la educación rural, en la que la lectura y la escritura dejan de ser prácticas técnicas o instrumentales para convertirse en actos profundamente políticos, culturales y territoriales. Al hablar de “lectura crítica del entorno”, se propone una alfabetización que va más allá del texto escrito, que incluye la interpretación reflexiva del paisaje, de las dinámicas comunitarias, de los saberes ancestrales y de las relaciones de poder que configuran la vida rural. Esta lectura no es pasiva ni descriptiva: es una forma de interpelar el mundo, de comprenderlo desde la experiencia situada y de construir sentido desde el territorio. La “escritura como acto de enunciación territorial” implica que los sujetos rurales no solo aprenden a escribir, sino que lo hacen desde sus propias matrices culturales, desde sus vivencias, sus memorias y sus vínculos con la tierra. Escribir desde el territorio es narrar lo que se vive, lo que se

cuida, lo que se transforma. Es una forma de resistir la invisibilización epistémica y de afirmar la dignidad de los saberes locales. En este sentido, la escritura se convierte en una herramienta de subjetivación, de agencia y de justicia cognitiva.

La cita también introduce el concepto de “pedagogía del territorio”, que se opone a los modelos educativos centralistas, homogéneos y descontextualizados. Esta pedagogía no parte de contenidos impuestos desde fuera, sino de las realidades vividas por las comunidades. Propone una educación para la vida no para el mercado, una educación para el cuidado no para la competencia, y una educación para la justicia social no para la reproducción de desigualdades. Es una pedagogía que escucha, que dialoga y que transforma. Finalmente, la tríada “leer el paisaje, escribir la memoria, narrar la dignidad” sintetiza el horizonte ético y político de la alfabetización territorial. Leer el paisaje implica reconocer el entorno como texto pedagógico; escribir la memoria supone recuperar las voces silenciadas y las historias comunitarias; narrar la dignidad es afirmar que los saberes rurales son valiosos, legítimos y necesarios para construir una educación más justa, más humana y más enraizada.

Seguidamente desde la mirada Argumentativa Entre los puntos fuertes de esta propuesta se encuentra su capacidad para articular la alfabetización con la identidad cultural y ecológica de las comunidades. A diferencia de los enfoques tradicionales, que imponen contenidos homogéneos y descontextualizados, la eco lectura y escritura promueven la participación activa del estudiantado en la construcción de sentido desde su realidad. Estas prácticas permiten que niñas, niños y jóvenes rurales se reconozcan

como sujetos de saber, como narradores de sus mundos y como agentes de transformación territorial. La alfabetización, en este marco, deja de ser una técnica neutra para convertirse en una experiencia de subjetivación, de memoria y de justicia cognitiva.

La propuesta se fortalece al integrar dimensiones que suelen estar fragmentadas en el currículo escolar: la dimensión lingüística, la dimensión ecológica, la dimensión cultural y la dimensión política. Al leer el paisaje, escribir la memoria y narrar la experiencia comunitaria, se habilitan procesos de aprendizaje que vinculan el lenguaje con el entorno, la historia con la palabra y la escuela con la vida. Esta articulación permite resignificar la práctica pedagógica como acto ético y territorial, donde el conocimiento no se transmite, sino que se construye colectivamente. Como afirman (Rincón y Gómez 2021), la cual plantean.

la escritura en contextos rurales debe ser comprendida como una práctica de resistencia y de afirmación identitaria. Cuando los estudiantes escriben desde su territorio, desde sus vivencias, desde sus saberes, están disputando los sentidos impuestos por la escolarización hegemónica. Esta escritura no solo comunica, sino que transforma, porque permite que los sujetos se reconozcan como productores de conocimiento y como defensores de su cultura” (p. 88).

Para los autores destacan que los desafíos identificados se basan en la escasa formación docente en enfoques críticos y territoriales, así como la rigidez curricular que limita la incorporación de saberes locales. Muchos docentes, formados en paradigmas técnicos y estandarizados, enfrentan dificultades para integrar la lectura del entorno, la escritura situada y el diálogo de saberes en sus prácticas cotidianas. Además, los sistemas educativos suelen privilegiar indicadores cuantitativos y resultados

estandarizados, lo que dificulta la implementación de propuestas pedagógicas sensibles al contexto.

En comparación con investigaciones como las de Moreno-Mosquera, que abogan por una literacidad académica con enfoque de justicia social, esta propuesta amplía el horizonte hacia una justicia educativa territorial que incluye la dimensión ecológica y comunitaria. Mientras que la literacidad crítica se centra en el análisis de discursos y estructuras de poder, la eco lectura y escritura incorporan la lectura del paisaje, la escritura de la memoria y la narración de la vida como actos pedagógicos profundamente vinculados al territorio. Como plantea Castañeda y Patiño (2020),

La justicia educativa no puede reducirse a la mera incorporación de contenidos diversos; exige una transformación estructural de las prácticas pedagógicas, evaluativas y epistemológicas. En escenarios rurales, esto implica asumir el territorio como sujeto pedagógico, validar los saberes locales como fuentes legítimas de conocimiento y reconocer la escritura como una herramienta de dignificación, resistencia y proyección de futuros posibles contruidos desde la experiencia situada. (p. 102).

En definitiva, los argumentos que sustentan esta propuesta se articulan en torno a su capacidad para resignificar la alfabetización como práctica territorial, para habilitar procesos de justicia cognitiva y para transformar la escuela rural en espacio de producción de conocimiento situado. No obstante, se requiere una transformación estructural en la formación docente, en el diseño curricular y en las políticas educativas, que reconozcan la centralidad del territorio y la pluralidad epistémica como pilares de una educación verdaderamente democrática.

Finalmente, a modo de propuesta se esgrime el diseño, implementación y sistematización de secuencias didácticas de eco lectura y escritura en escuelas rurales, concebidas como dispositivos pedagógicos que articulan la alfabetización crítica con la conciencia ecológica, la memoria territorial y la participación comunitaria. Estas secuencias deben integrar diversos formatos narrativos y expresivos textos orales, relatos campesinos, cartografías sociales, diarios de campo, crónicas ecológicas, bitácoras de saberes y registros de prácticas locales que emerjan de las dinámicas culturales, ambientales y sociales de cada territorio. La propuesta no busca adaptar contenidos escolares al entorno, sino construir conocimiento desde el entorno, reconociendo que cada paisaje, cada historia y cada saber local constituye una fuente legítima de aprendizaje. Estas prácticas deben ser construidas con las comunidades, reconociendo sus saberes como legítimos y valiosos, y promoviendo una pedagogía de la escucha, el diálogo y la acción transformadora. La participación activa de estudiantes, docentes, familias, líderes comunitarios y sabedores locales en el diseño de las secuencias garantiza que la eco lectura y escritura no se conviertan en ejercicios aislados, sino en procesos colectivos de construcción de sentido, de recuperación de la memoria y de afirmación identitaria. Esta construcción exige una ruptura con la lógica vertical del currículo oficial y una apertura hacia pedagogías horizontales, sensibles y territorializadas.

Como afirman Arango y Mejía (2020),

Las propuestas educativas en territorios rurales deben fundamentarse en el reconocimiento de los saberes comunitarios como fuentes válidas y potentes de conocimiento. No se trata de añadir contenidos locales como elementos decorativos o complementarios, sino de construir el currículo desde las narrativas del territorio, sus tensiones históricas, sus prácticas de cuidado y sus formas propias de organización social. En este marco, la escritura situada y la lectura del entorno se configuran como herramientas para que los sujetos se reconozcan como autores de saber, como narradores de sus realidades y como protagonistas de procesos de transformación educativa y social. (p. 103).

De acuerdo a lo planteado por los autores estos plantean una crítica directa a los enfoques pedagógicos tradicionales que han concebido la educación rural como un espacio de aplicación de contenidos externos, descontextualizados y ajenos a las realidades territoriales. En contraposición, los autores proponen una pedagogía que no solo reconozca los saberes comunitarios como válidos, sino que los asuma como punto de partida para la construcción curricular. Este giro epistémico implica desplazar la lógica de la inclusión superficial donde lo local se añade como adorno o anécdota hacia una lógica de centralidad territorial, donde el currículo se construye desde las narrativas, conflictos, prácticas de cuidado y formas de organización propias de cada comunidad. El énfasis en la escritura situada y la lectura del entorno como prácticas pedagógicas fundamentales revela una concepción ampliada del lenguaje como mediador entre el sujeto y su contexto. Leer el entorno no se limita a observar el paisaje, sino que implica interpretar críticamente las dinámicas sociales, culturales y ecológicas que configuran la vida rural. Escribir desde el territorio, por su parte, permite a los estudiantes narrar sus

experiencias, recuperar memorias silenciadas y proyectar futuros posibles desde sus propias coordenadas culturales.

La cita también introduce una dimensión política clave: al reconocerse como productores de saber, los sujetos rurales dejan de ser receptores pasivos del conocimiento escolar y se convierten en narradores de sus mundos y agentes de transformación. Esta afirmación interpela directamente las estructuras de poder que históricamente han negado la legitimidad de los saberes populares, campesinos e indígenas, y propone una pedagogía que dignifique esas voces, que las sitúe en el centro del proceso educativo y que las articule con una visión crítica del mundo. En suma, la cita sintetiza una propuesta de justicia educativa territorial, donde el currículo no se impone desde arriba, sino que se teje desde abajo, en diálogo con las comunidades. Esta pedagogía del territorio no solo transforma los contenidos, sino también las relaciones pedagógicas, los modos de evaluación y los fines mismos de la educación. En este horizonte, la escuela rural se resignifica como espacio de producción de conocimiento situado, como lugar de memoria y como plataforma para una nueva existencia colectiva. En esta misma línea, Torres y Salazar (2021) sostienen que.

Implementar secuencias didácticas territorializadas exige una pedagogía del vínculo, en la que el docente asuma un rol activo como mediador de diálogos entre saberes, más allá de la simple transmisión de contenidos. En este enfoque, la eco lectura y la escritura situada habilitan a la escuela como un espacio de encuentro, escucha y construcción colectiva, donde el lenguaje se convierte en instrumento de dignificación, resistencia y justicia cognitiva, al reconocer y legitimar las voces del territorio. (p. 89).

La propuesta contempla tres dimensiones articuladas: (1) la dimensión formativa, que implica procesos de sensibilización y formación docente en enfoques críticos, ecológicos y territoriales; (2) la dimensión curricular, que exige flexibilizar los marcos normativos para permitir la incorporación de saberes locales y formatos narrativos diversos; y (3) la dimensión comunitaria, que promueve la participación activa de los actores territoriales en la construcción de las secuencias didácticas, en la validación de contenidos y en la evaluación de los aprendizajes.

Asimismo, se propone la creación de materiales educativos contextualizados, la sistematización de experiencias locales, la conformación de redes de intercambio entre escuelas rurales y la articulación con proyectos de educación ambiental, memoria histórica y soberanía alimentaria. Estas acciones permitirán consolidar una pedagogía de la eco lectura y escritura como práctica transformadora, capaz de resignificar la escuela rural como espacio de producción de conocimiento situado, ético y comprometido con la vida.

Esta propuesta se inscribe en una pedagogía del territorio, donde leer el paisaje, escribir la memoria y narrar la dignidad se convierten en actos pedagógicos que desafían la lógica extractivista del conocimiento escolar. La eco lectura y escritura no solo fortalecen las competencias comunicativas, sino que habilitan procesos de justicia educativa territorial, donde el lenguaje se convierte en puente entre el saber y el sentir, entre la escuela y la comunidad, entre la memoria y el futuro.

REFLEXIONES FINALES

Los hallazgos de esta investigación permiten afirmar que la eco lectura y escritura constituyen una vía potente para resignificar la escuela rural como espacio de producción de conocimiento situado, ético y comprometido con la vida. Estas prácticas no solo transforman la manera en que se enseña a leer y escribir, sino que redefinen el sentido mismo de la educación en contextos históricamente marginados. Al recuperar los saberes locales y articularlos con prácticas de lectura y escritura críticas, se avanza hacia una justicia educativa que no homogeniza, sino que celebra la diversidad epistémica y cultural.

La eco lectura y escritura permiten que las comunidades rurales se reconozcan como portadoras de saberes legítimos, como narradoras de sus propias historias y como constructoras de horizontes educativos alternativos. En este proceso, la escuela deja de ser un espacio de reproducción de contenidos ajenos y se convierte en un lugar de encuentro, de diálogo y de creación colectiva. Leer el paisaje, escribir la memoria, narrar la experiencia comunitaria son actos que dignifican la palabra, que vinculan el lenguaje con la vida y que habilitan procesos de subjetivación profundamente transformadores.

Esta investigación ha evidenciado que cuando la lectura y la escritura se territorializan, se abren posibilidades para que los estudiantes desarrollen no solo competencias comunicativas, sino también conciencia ecológica, identidad cultural y compromiso social. La alfabetización deja de ser una técnica neutra para convertirse en

una práctica política, en una herramienta de resistencia frente a la exclusión epistémica y en un medio para construir justicia cognitiva desde los márgenes.

No obstante, también se han identificado tensiones estructurales que limitan la implementación plena de esta propuesta: la rigidez curricular, la escasa formación docente en enfoques críticos y la persistencia de modelos pedagógicos verticales. Superar estos obstáculos requiere voluntad institucional, apertura epistemológica y compromiso ético con la transformación educativa territorial. La eco lectura y escritura no pueden ser reducidas a actividades complementarias; deben ser asumidas como ejes articuladores de una pedagogía que reconozca la centralidad del territorio, la legitimidad de los saberes comunitarios y la urgencia de formar sujetos críticos, ecológicos y comprometidos con la vida.

Aunado a esto, se requiere una transformación estructural del currículo, la formación docente y las políticas educativas, que reconozcan la centralidad del territorio en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta transformación no puede limitarse a ajustes superficiales o a la incorporación de contenidos locales como elementos decorativos del currículo oficial. Se trata de una reconfiguración profunda del sentido de la escuela, del rol del docente y de los marcos normativos que regulan la práctica educativa, en función de una pedagogía que escuche, dialogue y construya desde las realidades vividas por las comunidades.

El currículo debe dejar de ser un instrumento de homogeneización cultural y convertirse en una plataforma flexible, abierta y situada, capaz de integrar los saberes

ancestrales, las narrativas territoriales y las prácticas de cuidado del entorno como fuentes legítimas de conocimiento. Esto implica revisar los criterios de selección de contenidos, los formatos de evaluación y los dispositivos de mediación pedagógica, para que respondan a las necesidades, aspiraciones y contextos de los sujetos rurales. La formación docente, por su parte, debe orientarse hacia el desarrollo de competencias críticas, ecológicas y territoriales, que permitan a los educadores convertirse en mediadores culturales, en facilitadores de procesos de lectura del mundo y en constructores de vínculos pedagógicos con las comunidades. Las políticas educativas deben reconocer que la escuela rural no es un espacio residual ni deficitario, sino un territorio fértil para la innovación pedagógica, la producción de conocimiento situado y la construcción de justicia educativa. Esto exige voluntad política, inversión sostenida y apertura institucional para incorporar enfoques interculturales, eco pedagógicos y decoloniales en el diseño de programas, en la asignación de recursos y en la evaluación de resultados.

La propuesta aquí desarrollada abre nuevas preguntas sobre cómo construir una escuela verdaderamente intercultural, ecológica y democrática, capaz de responder a los desafíos de la crisis civilizatoria actual. Una escuela que no reproduzca los modelos extractivistas del conocimiento, sino que los cuestione; que no imponga lenguajes ajenos, sino que habilite la palabra propia; que no silencie memorias, sino que las recupere y las dignifique. En este horizonte, la eco lectura y escritura se configuran como prácticas fundacionales de una nueva educación, donde leer y escribir no son solo

competencias técnicas, sino actos de cuidado, de resistencia y de construcción de futuros posibles. Esta reflexión final invita a pensar la escuela como territorio de vida, como espacio de resistencia y como escenario de transformación. La crisis civilizatoria que enfrentamos marcada por el colapso ecológico, la fragmentación social y la pérdida de sentido exige respuestas educativas que no se limiten a la transmisión de contenidos, sino que habiliten procesos de conciencia, de vínculo y de acción. La eco lectura y escritura, en tanto prácticas profundamente humanas, permiten sembrar palabras que cuidan, que narran y que transforman. Y en ese sembrar, se cultiva también una educación que honra la diversidad, que escucha la tierra y que apuesta por la dignidad desde las raíces.

Finalmente, esta reflexión invita a pensar la escuela rural no como espacio residual, sino como laboratorio de innovación pedagógica, como territorio de dignificación y como escenario de construcción de futuros posibles. La eco lectura y escritura, en tanto prácticas profundamente humanas, permiten sembrar palabras que cuidan, que resisten y que transforman. Y en ese sembrar, se cultiva también una educación que honra la memoria, que escucha la diversidad y que apuesta por la justicia desde las raíces.

REFERENCIAS

- Apple, M. W. (2006). Educación, mercado y democracia. Morata.
- Arango, M., & Mejía, D. (2020). Escritura situada y currículo territorial en la escuela rural. *Revista Educación y Cultura*, 28(1), 95–110. <https://educacionycultura.org/index.php/revista/article/view/28110>
- Castañeda, M., & Patiño, J. (2020). Justicia educativa y saberes territoriales: desafíos para la escuela rural. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(1), 95–110. <https://rlee.org/index.php/revista/article/view/50110>
- Cordero, M., & Jara, P. (2020). Escritura territorializada y justicia cognitiva en la escuela rural. *Educación y Territorio*, 12(2), 85–102. <https://educacionyterritorio.cl/ejemplar/vol12-n2>
- Delgado, J., & Rincón, L. (2020). Pedagogía del territorio: lectura crítica y escritura en contextos rurales. *Educación y Cultura*, 28(2), 51–70. <https://educacionycultura.org/index.php/revista/article/view/872>
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Gadotti, M. (2000). Pedagogía de la Tierra. Instituto Paulo Freire.
- Lara-Buitrago, P. A., & Pulido-Cortés, O. (2020). Escritura como práctica de sí y escuela rural. *Praxis & Saber*, 11(25), 13–30. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.10480>
- Lopera Rivera, G. E. (2018). Prácticas de escritura en la escuela rural: reflexiones en perspectiva sociocultural. [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/101>
- Moreno-Mosquera, E., & Soares-Sito, L. R. (2025). Justicia social y cultura escrita: reflexiones desde la educación superior. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 18. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m18.jsce>
- Páramo, P., & Correa, M. (2022). Escritura situada y justicia epistémica en la escuela rural. *Revista Latinoamericana de Educación y Territorio*, 10(1), 65–80. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/educacionyterritorio/article/view/92145>

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

- Rincón, L., & Gómez, A. (2021). Escritura situada y pedagogía crítica en la escuela rural. *Revista Educación y Territorio*, 11(2), 75–92. <https://educacionyterritorio.org/index.php/revista/article/view/1102>
- Rodríguez, M. (2021). Prácticas de lectura y escritura: la importancia de re- pensar al lector-escritor escolar en clave de justicia educativa. *Revista de Educación y Pedagogía*, 33(1), 45–60. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8026741.pdf>
- Torres, C., & Salazar, J. (2021). Pedagogía del vínculo y justicia cognitiva en contextos rurales. *Revista Latinoamericana de Educación y Territorio*, 10(2), 75–92. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/educacionyterritorio/article/view/10275>
- Ulloa, A., & Rodríguez, M. (2017). Educación ambiental y saberes locales: hacia una pedagogía territorial. *Revista Colombiana de Educación*, 73, 45–62. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7345>