

***"De Plaza a Parque, de Parque a Plaza: Propuesta didáctica para la enseñanza
de la Historia Ambiental en Secundaria y Preescolar en la
Institución Educativa Robledo, Calarcá"***

Jennifer Andrea Flórez Páramo

María Isabel Peña Montes

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Historia

Pereira

2018

**"De Plaza a Parque, de Parque a Plaza: Propuesta didáctica para la enseñanza
de la Historia Ambiental en Secundaria y Preescolar en la
Institución Educativa Robledo, Calarcá"**

Jennifer Andrea Flórez Páramo

María Isabel Peña Montes

Asesor

Mg. Carlos Alfonso Victoria Mena

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Historia

Pereira

2018

Nota de Aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Pereira, Mayo 2018

“desmitificar la investigación”: es decir bajarla en un sitio de
imposibilidad donde se encuentra “secuestrada”, hasta hacerla no solo
accesible, sino inherente a todo ser humano normal:
curioso, entusiasta y preguntón
Jorge Ossa Londoño (2009)

*Calarcá, en tu loor nos arrancamos del ser está escondida
lonja de viejos sueños. En ellos quede tu alma.
Que la paz sea contigo, y que en tu hermano cielo
el ángel de la nube se detenga en la plaza.*
Luis Vidales, Música de Cámara para una Aldea perdida (1964)

Dedicatoria

En memoria de nuestra compañera, colega y amiga

Bismary Bermúdez Ospina (1971-2016)

*A nuestros hijos Juan David, Luisa María, Daniel Alberto y Juan Esteban
por su comprensión en los momentos de ausencia.*

*A nuestros compañeros de vida, amados esposos Luis Fernando y Luis Alejandro
por el apoyo, motivación y amor en este gran reto profesional y académico*

*A nuestras ejemplares madres, Adriana Stella y Rosa María,
mujeres llenas de fortaleza y dedicación.*

Agradecimientos

Al maestro Carlos Alfonso Victoria Mena, docente miembro del comité curricular de la Maestría en Historia y asesor de la línea de investigación Historia Ambiental y Paisaje Cultural Cafetero, por su gran compromiso como asesor y por inspirarnos a partir de la historia ambiental a reconstruir nuestra labor pedagógica hacia la búsqueda de alternativas significativas para la enseñanza de la historia y la educación ambiental.

A nuestro rector Rubén Darío Aristizábal Arbeláez, por el gran apoyo y disposición incondicional en el curso de la maestría y la ejecución del proyecto de aula.

A Lucero Niño Camacho coordinadora de secundaria, por su asesoría, apoyo y valiosos aportes pedagógicos y teóricos.

A Amparo Buitrago de Triviño coordinadora de Básica Primaria y a su esposo Carlos Arturo Triviño, por sus contribuciones para la construcción histórica de la Plaza Bolívar de Calarcá.

A los estudiantes participantes del semillero grupo 10-4 y preescolar A del año lectivo 2017, por atender el llamado a la investigación histórica con responsabilidad, entusiasmo, dedicación y compromiso. Sin ellos hubiese sido imposible hacer este proyecto.

A los docentes que orientaron los seminarios a lo largo de la maestría, por realizar grandes aportes teóricos y conceptuales para el fortalecimiento de nuestra profesión docente.

A Luis Fernando Londoño, director del Museo Audiovisual y Fotográfico del Quindío, por sus aportes y disposición con el proyecto.

A Diego Alejandro Botero, asesor de calidad Secretaria de Educación del Quindío para los PRAE, por sus valiosas contribuciones desde las ciencias naturales.

A todas las personas que colaboraron en este proyecto compañeros docentes, padres de familia, compañeros maestrantes, personas entrevistadas y demás.

Resumen.

Al desarrollarse la historia en el aula dentro del marco de un espacio ajeno, es difícil, por no decir imposible, que se formen ciudadanos conscientes de las estrechas relaciones entre la naturaleza/cultura, sociedad/ecosistema, ser humano/espacio. Favoreciendo así una errónea concepción del ambiente. Bajo este contexto, consideramos importante además de pertinente realizar una propuesta didáctica que integre realmente la historia ambiental teniendo en cuenta sus componentes epistemológicos, teóricos y conceptuales con el currículo de secundaria y preescolar. Esto con el fin de generar resultados acertados en los desempeños de los estudiantes y también en su ejercicio como ciudadanos en un futuro. La propuesta está enfocada a generar en la institución un impacto en que la historia como hilo conductor, sea el componente para comprender las problemáticas ambientales desde una perspectiva interdisciplinaria. De esta manera también formular dentro de esta propuesta una alternativa para la enseñanza de la historia diferente a la tradicional, tanto en la didáctica como en los contenidos.

Teniendo en cuenta la metodología Investigación Acción Participativa se implementó un semillero de historia con estudiantes del grado décimo académico y preescolar A de la Institución Educativa Robledo. Junto a SEHAM (Semillero de Historia Ambiental) elaboramos la reconstrucción de la historia ambiental de la Plaza Bolívar de Calarcá, convirtiéndose este lugar emblemático del municipio en un “aula viva” objeto de nuestra práctica pedagógica en el marco de una didáctica no parametral. Los estudiantes participaron como co-investigadores de esta manera se incluyó la enseñanza de la historia ambiental en nuestra institución convirtiéndola en el hilo conductor del PRAE, además de realizar un aporte a la historia local.

Proponemos entonces una enseñanza de la historia que aproxime a los estudiantes incluido el preescolar hacia un aprendizaje histórico y que articule la historia ambiental dentro del

contexto local como una manera de comprender el presente. De esta manera, la enseñanza de la historia deja de ser en nuestra institución un bloque de datos y fechas, una historia muerta en los libros, una historia abstracta. Para convertirse en una *cuestión socialmente viva*, un conocimiento práctico y con una función social, en términos pedagógicos: un aprendizaje significativo.

Palabras claves: Historia Ambiental – Didáctica de la Historia- Enseñanza de la Historia.

Abstrac

As history develops in the classroom within the framework of an alien space, it is difficult, if not impossible, for citizens to be formed aware of the close relationships between nature / culture, society / ecosystem, human being / space. Favoring an erroneous conception of the environment. In this context, we consider important as well as relevant to make a didactic proposal that really integrates the environmental history taking into account its epistemological, theoretical and conceptual components with the secondary and preschool curriculum. This in order to generate successful results in the performance of students and also in their exercise as citizens in the future. The proposal is focused on generating in the institution an impact in which history as the guiding thread, is the component to understand environmental issues from an interdisciplinary perspective. In this way also formulate within this proposal an alternative for the teaching of history different from the traditional, both in the didactic and in the contents.

Taking into account the Participatory Action Research methodology, a seedbed of history was implemented with students of the tenth academic and preschool a grade of the Robledo Educational Institution. Together with SEHAM (Semillero de Historia Ambiental) we elaborated the reconstruction of the environmental history of the Plaza Bolivar de Calarcá, becoming this emblematic place of the municipality in a "living classroom" object of our pedagogical practice in the framework of a non-parametric didactics. The students participated as co-investigators in this way, the teaching of environmental history was included in our institution, making it the driving theme of the PRAE, as well as making a contribution to local history.

We propose then a teaching of history that approximates students including preschool towards historical learning and that articulates environmental history within the local context

as a way to understand the present. In this way, the teaching of history ceases to be in our institution a block of data and dates, a dead history in books, an abstract history. To become a socially alive issue, a practical knowledge and with a social function, in pedagogical terms: a meaningful learning.

Keywords: Environmental History - History Didactics - Teaching History.

Tabla de contenido

	Pág.
Introducción	1
Objetivos	5
Objetivo General	5
Objetivos Específicos	6
1. La historia ambiental, del contexto universitario a la escuela:	6
1.1. Aportes desde la conceptualización y teoría de la historia:	7
1.1.1. La historia ambiental urbana.	7
1.1.2. La historia oral y la construcción de memoria.	13
1.1.3. La historia pública y digital.	14
1.2. Aprendizaje Significativo: Enfoque pedagógico y didáctico	15
1.2.1. El aprendizaje significativo.	16
1.2.2. Didáctica no-parametral.	19
1.2.3. Aula Viva.	21
1.3. La Enseñanza de la historia	21
1.4. Historia de la educación en Colombia: Búsqueda de antecedentes de una historia ambiental en la escuela.	28
2. La investigación acción participativa en educación (IAPE):	36
3. SEHAM (Semillero de Historia Ambiental):	42
3.1. Fase 1: Diagnóstico	43
3.1.2. Contexto Institucional.	43
3.1.2. Grupos Focales.	44
3.2. Fase 2: Co-construcción del Plan de Acción	46
3.2.1. Constitución del GIAP	46
3.2.2. Diseño de la Investigación.	51
3.3. Fase 3: Ejecución del Plan de Acción	63
3.3.1. Trabajo de Campo: Práctica y consolidación de saberes.	63
3.3.2. Análisis e interpretación de datos.	75
3.3.3. Redacción del Informe / Aplicación del nuevo conocimiento.	77
3.3.4. Socialización y divulgación de la Información.	78
3.4. Fase 4: Cierre de la Investigación/Reflexión	81

3.4.1. Productos de Aprendizaje Colectivo.....	82
3.4.2. Reflexión grupal.....	138
4. Análisis de la experiencia	141
4.1 Reflexión Pedagógica.....	141
5. CONCLUSIONES.....	149
6. BIBLIOGRAFIA.....	152
7. ANEXOS.....	157

Tabla de ilustraciones

	Pág.
Ilustración 1: Institución Educativa Robledo. Fuente: calarca.net.....	44
Ilustración 2. Grupo 10-4 Año Lectivo 2017. Semillero de Historia Ambiental.....	45
Ilustración 3. Grupo Preescolar A, año 2017.	46
Ilustración 4: Colibrí Cola de Espátula o Colibrí Maravilloso.	49
Ilustración 5: Evolución del logo del Semillero.....	51
Ilustración 6: Grupo Historia Oral y construcción de Memoria Viva.....	59
Ilustración 7: Grupo Flora y Fauna de la Plaza Bolívar de Calarcá.....	60
Ilustración 8: Grupo Patrimonio Arquitectónico Plaza Bolívar de Calarcá.....	60
Ilustración 9: Página de Facebook del Semillero.....	66
Ilustración 10: Visita al Museo Fotográfico y Audiovisual del Quindío.....	68
Ilustración 11: Cristian Alexander Vela a la edad de 4 años.	68
Ilustración 12: Salida de campo guiada por el Profesor Caros Alfonso Victoria.	69
Ilustración 13: Guía para entrevista Taller Memoria Viva de Nuestro Municipio	69
Ilustración 14: Salida de Campo Taller Recolección de fuentes orales.	70
Ilustración 15: Salida de Campo	70
Ilustración 16: Guía Inventario especies vegetales	71
Ilustración 17 y 18: Entrevistas a dueños de los negocios.....	72
Ilustración 19: Taller Patrimonio Arquitectónico. Plaza Bolívar de Calarcá.....	73
Ilustración 20: Visita a biblioteca municipal	74
Ilustración 21 y 22: Certificación Taller de Técnicas Audiovisuales	75
Ilustración 23: Proceso de digitalización de entrevistas	76
Ilustración 24: Línea del tiempo.	76
Ilustración 25 y 26: Sustentación de la línea del tiempo.....	79

Ilustración 27 y 28: Fotos 24 y 25. Exposición en la Feria Ambiental Municipal	80
Ilustración 29: Perfil Facebook Semillero de Historia Ambiental	81
Ilustración 30: Plaza de Calarcá 1904.	86
Ilustración 31: Plaza Bolívar de Calarcá, 1927.	90
Ilustración 32: Plaza de Bolívar de Calarcá, 1951.	93
Ilustración 33: Templo en 1956 iglesia San José.	93
Ilustración 34: Sepelio del padre Luis Álzate, 1974.	95
Ilustración 35: Plaza Bolívar de Calarcá, 1963.	96
Ilustración 36: Plaza Bolívar de Calarcá, 1975.	97
Ilustración 37: Taxis que brindaban servicio de transporte hacia Armenia.	97
Ilustración 38: Parque Bolívar de Calarcá, 1975.	97
Ilustración 39: Plaza Bolívar de Calarcá, década de los 80`s.	98
Ilustración 40: Parque Bolívar de Calarcá, años 80.	99
Ilustración 41: Iglesia San José	100
Ilustración 42: Remodelación Parque de Bolívar Calarcá.	100
Ilustración 43: Protestas ciudadanas por demolición de 6 árboles. 2005.	101
Ilustración 44: Infografía semillero historia ambiental.	106
Ilustración 45: Imagen Video Documental Histórico	108
Ilustración 46 y 47: Actividad de motivación	114
Ilustración 48: Ficha Didáctica noción Causa/efecto.	115
Ilustración 49: Narración De Plaza a Parque, de Parque a Plaza.	116
Ilustración 50: Actividad Línea del tiempo, Periódico Mural	117
Ilustración 51: Salida a la Plaza Bolívar de Calarcá con los niños de Preescolar.	118
Ilustración 52: Actividades del proyecto lúdico - pedagógico.	118
Ilustración 53: Mapa Parlante La Plaza de Bolívar en el pasado	119

Ilustración 54: Mapa Parlante La Plaza de Bolívar en el presente.....	120
Ilustración 55: Mapa Parlante La Plaza de Bolívar en el futuro	120
Ilustración 56: Reconocimiento al semillero de Historia Ambiental	140

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Fases de la IAP.....	40
Tabla 2: Propuesta Didáctica.	52
Tabla 3: Plan de Clase 10-4 Ciencias Sociales año 2017.....	56
Tabla 4: Resumen PRAE Institución Educativa Robledo.....	122
Tabla 5: Malla Curricular para la transversalización del PRAE.	125

Tabla de gráficos

Gráfico 1: Mapa Mental “Características de la Historia Ambienta Urbana”.....	63
Gráfico 2: Taller Interdisciplinario Ética y Valores / Ciencias Sociales.	64
Gráfico 3: Taller Análisis de una novela Histórica.....	65
Gráfico 4: Flujograma Como hacer una investigación histórica.....	67
Gráfico 5: Circulación de Ideologías.	89
Gráfico 6: Funciones de los Espacios libres verdes.	103
Gráfico 7: Diseño Secuencia Proyecto Lúdico-pedagógico.....	113

Tabla de anexos

Anexo 1: Convocatoria	157
Anexo 2: Entrevistas	160
Anexo 3: Fotografías.....	166
Anexo 4: Guía Reflexión Grupal	174
Anexo 5: Encuesta Evaluación de la experiencia dirigida a docentes, administrativos y directivas de la institución.....	175
Anexo 6: Entrevistados	178
Anexo 7: Normatividad.....	178
Anexo 8: Páginas web consultadas	179
Anexo 9: Documentos oficiales	179

Introducción

La principal motivación que originó el planteamiento de este proyecto se generó al establecer las problemáticas y dificultades que presenta la enseñanza de la historia en secundaria y la inexistencia de la misma en el nivel de Preescolar de la Institución Educativa Robledo.

En términos generales, la mayoría de actores de la comunidad educativa, desconocen y presentan poco interés por la historia del orden nacional, regional y local. Ignorar lo histórico, equivale a renunciar a las raíces sociales y culturales que constituyen el común denominador de un grupo humano, en este caso: la comunidad robledista y calarqueña.

Consideramos que el contexto de los estudiantes juega un papel importante en su desarrollo. Investigar sobre la historia local puede llegar a ser una experiencia muy significativa para ellos. Muchas de las características sociales, culturales y económicas de las familias a las que pertenecen nuestros estudiantes son consecuencia del desarrollo que ha tenido el municipio. Calarcá ha sido un municipio cafetero. Una ciudad de paso hacia diferentes partes del país -de paso obligado-, que ha sufrido los efectos de las bonanzas cafeteras y la crisis del cultivo. Se ha transformado gracias a la implementación del turismo. Por otra parte, el terremoto de 1999 influyó la transformación de la ciudad que se desarrolló en un rápido proceso de modernización y urbanización. Todas estas situaciones han configurado la Calarcá de hoy, municipio donde laboramos y donde habitan nuestros estudiantes.

No obstante, observamos que en términos de la enseñanza de la historia y en el conocimiento mismo de nuestros estudiantes y la comunidad en general, sobresalen las temáticas relacionadas con la historia oficial, la historia patria y el eurocentrismo. De esta manera, los acontecimientos que han forjado la comunidad y su entorno son inadvertidos y

condenados a desaparecer en el olvido. Es así como la historia es vista desde una mirada abstracta, lejos de esa realidad cotidiana.

Al desarrollarse la historia en el aula dentro del marco de un espacio ajeno, es difícil, por no decir imposible, que se formen ciudadanos conscientes de las estrechas relaciones entre la naturaleza-cultura, sociedad-ecosistema, ser humano-espacio. Favoreciendo así una errónea concepción del ambiente.

La ausencia de una historia viva y contextualizada en la escuela no está planteada hacia el reconocimiento integral del territorio habitado, reflejándose en un desconocimiento del entorno. De ahí surge la necesidad de reconsiderar las relaciones entre el ser humano y la naturaleza desde el contexto local, partiendo de la dimensión histórica de lo ambiental.

Esta última parte compromete nuestra labor como docentes desde la perspectiva de la educación preescolar y secundaria, en el marco una educación ambiental la cual tradicionalmente ha estado en manos de los docentes de ciencias naturales y se ha configurado más como un tema a desarrollar en el currículo. Permitiéndonos reflexionar desde nuestro “lugar de enunciación” como docentes de historia, a cuestionarnos la manera como la enseñanza de la misma puede generar estrategias para una acertada educación ambiental.

Lo anterior nos lleva a formular la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo articular la historia ambiental al currículo empoderando la enseñanza de la historia desde el Proyecto Ambiental Escolar?

En este orden de ideas, consideramos importante además de pertinente realizar una propuesta didáctica que integre realmente la historia teniendo en cuenta sus componentes epistemológicos, teóricos y conceptuales con el currículo de secundaria y en preescolar. Esto con el fin de forjar resultados acertados en los desempeños de los estudiantes y también en su ejercicio como ciudadanos en un futuro.

Proponemos entonces una enseñanza de la historia que aproxime a los estudiantes incluido el preescolar hacia un aprendizaje histórico y que articule la historia ambiental dentro del contexto local como una manera de comprender el presente. Para tal fin abordamos la metodología de la Investigación Acción Participación en Educación (IAPE) a través de la conformación de un Semillero de Historia Ambiental donde los estudiantes actuaron como participantes y co-investigadores usando también el método histórico. Por otro lado, en la ejecución del Proyecto de Aula aplicamos el método cualitativo a través de entrevistas, la observación participante y el análisis.

La propuesta está enfocada a generar en la institución un impacto en que la historia como hilo conductor sea el componente para comprender las problemáticas ambientales desde una perspectiva interdisciplinar. Aplicando el método histórico planteamos una propuesta didáctica que incluye la investigación en el aula alejándola de la sola consulta en libros. El acercamiento de los estudiantes tanto de décimo como de preescolar a la historia ambiental y local permite que desarrollen una apropiación de su entorno, sentido de pertenencia y de identidad desde sus diferentes edades, estilos y ritmos de aprendizaje. Santiesteban (2010) afirma que “La didáctica de la historia está obligada a crear estructuras conceptuales para la enseñanza, a realizar propuestas que no podemos esperar que nos ofrezca la historiografía, ya que esta tarea no responde a sus objetivos. La ciencia histórica en su investigación no se plantea preguntas sobre la enseñanza”.

El proyecto se realizó con dos muestras focales. El grado decimo académico de la institución, conformado por un total de 34 estudiantes con el cual se formó el Semillero de Historia Ambiental SEHAM, cuya investigación consistió en rastrear la historia de la Plaza de Bolívar de Calarcá, desde las contribuciones teóricas y metodológicas de la Historia Ambiental. El segundo grupo focal fue el grado de Preescolar-A de 16 estudiantes, con el

cual se desarrolló un proyecto Lúdico-Pedagógico de la enseñanza de la historia en el marco del servicio social estudiantil. El proyecto está planteado en cuatro capítulos:

En el primer capítulo **“LA HISTORIA AMBIENTAL, DEL CONTEXTO UNIVERSITARIO A LA ESCUELA: Consideraciones Teóricas”**, muestra un balance teórico de la historia ambiental enfatizando en la historia ambiental urbana. Los aportes teóricos, conceptuales y metodológicos de la historia como disciplina. De la misma manera se abordan otros enfoques de la historia que se trabajaron en el proceso como la historia oral y la historia pública y digital. Por otro lado, para el ejercicio de la transposición didáctica basamos la experiencia en los postulados del Aprendizaje Significativo, enfoque pedagógico que se adopta en el PEI institucional, los aportes de la Didáctica no-parametral de la profesora Stella Quintar y el concepto de Aula Viva.

El segundo capítulo **“INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA EN EDUCACIÓN (IAPE): Consideraciones Metodológicas”**, hacemos una interpretación conceptual y teórica de la Investigación Acción Participativa y su tendencia en el campo educativo con miras a sentar las bases metodológicas para nuestro proyecto que lleve a la reflexión de la enseñanza – aprendizaje de la historia en una relación dialógica donde participan también nuestros estudiantes. De esta manera, no solamente generar un cambio en nuestra institución sino también dejar una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia.

En el tercer capítulo, **“SEHAM: Semillero de Historia Ambiental. Sistematización de la propuesta didáctica de la enseñanza de la Historia Ambiental en secundaria y preescolar en la Institución Educativa Robledo.”**, se expone la sistematización de la propuesta didáctica desarrollada alrededor de la implementación del semillero de historia ambiental en el cual los estudiantes participaron como co-investigadores. Dicha sistematización se presenta bajo las fases de la IAP. Se incluyen los productos de aprendizaje

del semillero que se constituyen en un aporte a la historia del municipio a través del constructo colectivo denominado **“De Plaza a Parque, de Parque a Plaza:**

Transformaciones Ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá entre 1905 y 2005”, su divulgación atendiendo al principio de la IAP de la *divulgación sistemática*, a través de un documental corto y una infografía. La proyección del semillero en un grupo de Preescolar, con el objetivo de incorporar la historia local y ambiental en la enseñanza de este nivel a través del diseño y ejecución de un proyecto Lúdico-Pedagógico, además de la resignificación del PRAE institucional con la historia ambiental como hilo conductor.

En el Cuarto capítulo, **“ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA ”**, desarrollamos una reflexión de la praxis pedagógica, resultados e impacto que a su vez alimentaron la resignificación del Proyecto Educativo Ambiental de la Institución Educativa con un enfoque de historia ambiental, convirtiéndose en un propuesta alternativa de la enseñanza de la historia articulada con el quehacer del historiador proyectada de una manera diferente, practica, realista y contextualizada promoviendo en este caso, una conciencia ambiental. De la misma manera realiza un análisis de las perspectivas del proyecto con miras a plantear la sostenibilidad del mismo dentro de la institución educativa, además de otros espacios locales que pueden llegar a ser objetos de investigación.

Finalmente se presenta la bibliografía consultada y los anexos que son una muestra del trabajo realizado paso a paso.

Objetivos

Objetivo General

Desarrollar una propuesta didáctica para la enseñanza de la Historia Ambiental mediante la aplicación de un semillero en secundaria y preescolar que favorezca la

integración del conocimiento disciplinar de la Historia y el oficio del historiador con los contenidos curriculares del área de las Ciencias Sociales en la Institución Educativa Robledo de Calarcá, Quindío.

Objetivos Específicos

Diseñar una secuencia didáctica que guíe la ejecución de la propuesta didáctica para la enseñanza de la Historia Ambiental aplicada al grado decimo académico y preescolar A de la Institución Educativa Robledo.

Sistematizar la aplicación de la propuesta didáctica mediante la experiencia pedagógica del Semillero de Historia Ambiental con estudiantes del grado décimo académico y el grado preescolar A de la Institución Educativa Robledo.

Analizar la implementación de la propuesta didáctica del Semillero de Historia Ambiental, a través de sus resultados, impacto y perspectivas en la enseñanza de la historia y en el Proyecto Ambiental Escolar de la Institución Educativa Robledo.

1. La historia ambiental, del contexto universitario a la escuela:

Consideraciones teóricas

El marco teórico se desarrolla en tres ejes: Por una parte y como eje historiográfico abordaremos algunos aportes propios de la historia ambiental y la línea de historia ambiental urbana, que nos acerquen al plano conceptual y teórico. Por otro lado abordando el eje pedagógico, nos remitiremos a teorías que sienten las bases de nuestro proyecto de aula implementado con el modelo pedagógico de la institución: Aprendizaje Significativo. De igual manera se aborda en el plano didáctico en enfoque de la Didáctica no-parametral, que sentó las bases para una propuesta didáctica alternativa a los modelos tradicionales.

Finalmente se intenta hacer un acercamiento teórico a la enseñanza de la historia, con un

balance acerca de la instrucción de la misma en preescolar y la educación media buscando antecedentes de educación ambiental.

1.1. Aportes desde la conceptualización y teoría de la historia:

Enfoque disciplinar

1.1.1. La historia ambiental urbana.

La historia ambiental es un postulado que se deriva del advenimiento de la Nueva Historia con una gran influencia de *La Escuela de los Annales*, en un intento más elaborado en tratar el ambiente como elemento de la historia humana. Tiene sus orígenes en el posibilismo del geógrafo Vidal de la Blache y se refleja en la historia con el pensamiento de Marc Bloch, quien dice que se debe "Contrastar la complejidad de la naturaleza es la complejidad de las emociones y la razón humana". En este sentido, las sociedades se adaptaron al paisaje pero al mismo tiempo lo sometieron a su influencia y control productivo. Para Febvre, los lugares y condiciones geográficas crean lineamientos potenciales de actividad y desarrollo humanos pero sin hacer nada que sea inevitable (Arnold, 2000).

Gallini (2005) manifiesta que practicar la historia ambiental requiere de un trabajo en equipo cuyos expertos provienen de distintos campos, y de ninguna forma es un terreno exclusivo de los historiadores. De hecho, una mirada cercana a quienes se dedican en América Latina a este enfoque, muestra que ellos/as se encuentran ubicados en departamentos de distintas áreas disciplinares: ecología, historia, geografía, antropología, geología, hidrología, estudios ambientales.

Esta autora también demuestra cómo la historia ambiental puede recoger la reciprocidad de las relaciones entre el ser humano y la naturaleza. Los impactos que generan la acción antrópica sobre el ambiente y de la misma manera, las características físicas como el clima, la altitud, entre otras, también influyen en el desarrollo de las sociedades. A

propósito señala que sobre el desvelamiento del dualismo naturaleza/cultura como construcción social e histórica, descansa la propia existencia de la historia ambiental. Su pilar teórico básico es precisamente la noción de naturaleza como co-participante de la historia humana y el rechazo de la primera como telón de fondo de las gloriosas gestas de las sociedades en su lucha por distanciarse de la naturaleza y alcanzar la “civilización”. (Gallini, 2009, p. 93).

La historia ambiental intenta profundizar nuestro entendimiento de cómo los humanos han sido afectados por el ambiente a través del tiempo y a la vez cómo ellos han afectado el ambiente y con qué resultados. Gallini (2009), en el mismo texto, sostiene que hay tres direcciones en torno a estas relaciones humano/naturaleza. Primero, el estudio de las interacciones de determinadas sociedades humanas con ecosistemas particulares y en continuo cambio. La segunda es investigar las variantes nociones culturales de la relación humano/naturaleza, como conciben las sociedades la naturaleza. Por último, la política ambiental entendida como ciencia de lo político referido al medio ambiente, incluyendo a los movimientos ambientalistas. Postula la historia ambiental como algo novedoso.

La historia ambiental trata entonces como se ha dicho anteriormente, de conocer como los humanos han sido afectados por el ambiente a través del tiempo, pero también como ellos mismos han afectado al ambiente y cuáles son los resultados de esta relación. Llama la atención que Gallini (2009), sostiene que la historia ambiental es más desarrollada por otros profesionales y no por historiadores. La historia ambiental se debe apropiarse y aprender a utilizar la ciencia natural en este sentido, podríamos decir que un diálogo de saberes entre las ciencias sociales y las ciencias naturales, teniendo como hilo principal la historia ambiental, sería una herramienta muy valiosa para desarrollar en la escuela.

Uno de los temas que desarrolla los estudios de historia ambiental, tiene que ver con el desarrollo de las economías de agro exportación que la mayoría de regiones

latinoamericanas vivieron en el siglo XIX. Como éstas se vincularon a la economía mundial a través de la exportación de sus recursos naturales, el reconocimiento del papel activo de los ecosistemas locales en determinar las formas, los tiempos y las posibilidades de la agro-exportación y de la extracción. Este postulado nos remite a pensar que nuestro entorno se convierte en un objeto por excelencia de este tipo de historia, dadas las condiciones de la historia económica del municipio de Calarcá. (Gallini, 2002).

Desarrollar la historia ambiental en el aula nos invita a despertar en los estudiantes una nueva manera de aprender historia, vinculada con los conocimientos geográficos y lo más importante con una conciencia ambiental que genere cambios sus estilos de vida y el de sus familias. Los conceptos tradicionales son reemplazados por otros conceptos que van a remitir al estudiante a conocer, reconocer y valorar su entorno. Se habla entonces, de una historia re-conceptualizada donde la naturaleza adquiere la atención especial.

Sostiene, además, que la historia ambiental ha logrado su fundamentación en tres campos específicamente. Primero, los temas y métodos de la historia ambiental en Latinoamérica, donde se ha elaborado una interrogación teórica y metodológica a la vez que se ha avanzado en la definición de la historia ambiental, el impacto de estos estudios en la agenda política ambiental y por último, en la estabilización de una metodología interdisciplinar, la cual es una característica esencial de esta disciplina. En segundo lugar, se encuentra una lectura cultural de la historia ambiental, en la cual se observa una relación con las teorías posestructuralistas y la antropología, constituyéndose en la dicotomía naturaleza/cultura. Finalmente están los estudios relacionados con las interrelaciones entre expansión territorial, apropiación del territorio, bienes de importación y toda la influencia de las economías poderosas en la región que se sitúan en la modernización e industrialización de los países latinoamericanos y que tienen lugar entre 1870 y 1930.

La historiografía ambiental latinoamericana se ha abierto campo a la exploración de cómo las culturas han participado en la construcción de la relación de las sociedades con el ambiente y de cómo el ambiente y su relación con las sociedades ha sido transformada a partir de codificaciones culturales acerca de la naturaleza que han cambiado en el tiempo.

Este tipo de historia es diferente a otras historias porque tiene en cuenta la característica relevante y dinámica de la naturaleza, reintroduciéndola en la historia humana. Es también diferente en la medida en que busca conceptos que son también derivados de la interacción específica entre la naturaleza y la cultura, tales como verticalidad, biodiversidad, o tropicalidad. Si aún a primera vista estos aparecen como una suerte de características objetivas, como el producto de la geografía física, son conceptos socialmente construidos para comprender la naturaleza y las relaciones humanas con el resto de la naturaleza. (Palacio, 2001).

Después de los años 70, el concepto de lo ambiental empieza ser reconocido en diversos estudios y en diversas disciplinas. Hacia los 80, los estudios de historia ambiental se empiezan a generar de una manera más numerosa en el caso de los Estados Unidos, y ya para los 90, existía una buena gama de referencias bibliográficas con respecto al tema, al mismo tiempo de que aparecieron cursos de historia ambiental en las universidades, sin embargo como lo plantea Leal (2005), esta forma de hacer historia sigue siendo marginada.

En cuanto a tratar de diferenciar la historia ambiental de la geografía histórica, supone que la primera, tiene sus raíces en la historia, que se centra en el estudio de las sociedades y no de la naturaleza. Por eso la historia ambiental ha sido mucho más permeable a los aportes de la teoría social que la geografía histórica.

La historia ambiental urbana se ha venido consolidando como un campo nuevo del conocimiento que congrega elementos teóricos y metodológicos de la historia ambiental y la historia urbana principalmente. Sin embargo también intervienen otras disciplinas

convirtiéndose en un enfoque interdisciplinario que permite pensar la ciudad en relación con la naturaleza vista desde una perspectiva histórica.

Lo ambiental urbano es un concepto que une dos temas complejos: ciudad y ambiente los cuales no se pueden tratar de manera aislada. El ambientalismo que se preocupa por la naturaleza antrópica no puede comprender los temas ambientales urbanos y lo mismo le sucede al urbanista que no acepte que el urbanismo construido por ingenieros y arquitectos está estrechamente ligado al ecosistema. El aporte del pensamiento ambiental al urbanismo y a todas las disciplinas que intervienen en lo urbano consiste en esa visión integral, interdisciplinaria y compleja. (Carriozza, 2000).

Para Aprile (1997), el concepto de espacio es histórico por naturaleza. El espacio es un constructo social producto del desarrollo de las actividades humanas a través del tiempo y a los distintos usos que en particular cada comunidad le ha dado a dicho espacio, teniendo cada grupo social su propia percepción de la naturaleza. Tal percepción que tiene el ser humano de su entorno es el resultado de un “sistema de información que expresa su propia jerarquía de las funciones sociales” y se expresa a través de símbolos e imágenes.

La historia ambiental urbana surge en los Estados Unidos en los años setenta. En este novedoso enfoque sobresalen las investigaciones de Schott (2004), Melosi y en Colombia específicamente a través de Gallini (2020). Schott (2004), explica que la conferencia de Rio de Janeiro en 1992 va hacer la motivación para que los historiadores urbanos preguntaran en qué medida las ciudades habían sido "sostenibles" en el pasado, cuándo y por qué se produjeron cambios cualitativos y rupturas en la forma en que las ciudades administraban su entorno y utilizaban sus recursos. Melosi incluye el concepto de ciudad dentro de la historia ambiental. Previó que la historia ambiental urbana combinaría el estudio de la historia natural de la ciudad con la historia de la construcción de la ciudad" en contra de la reducción de la historia ambiental solo para los “espacios naturales” Schott, (2004). Gallini (2020), es

pionera de la historia ambiental en Colombia y dentro de sus investigaciones ha incluido la categoría de lo urbano en su trabajo sobre la historia de las basuras en Bogotá.

En el mismo texto, Schott (2004), presenta los cinco temas importantes de la historia ambiental urbana:

- El impacto del entorno construido y las actividades humanas en las ciudades sobre el medio ambiente natural.
- Respuestas de la sociedad a estos impactos y esfuerzos para aliviar los problemas ambientales.
- Exploración del efecto del medio ambiente natural en la vida de la ciudad.
- La relación entre las ciudades y un interior cada vez más amplio,
- El papel del género, la clase y la raza con respecto a los problemas ambientales.

En la perspectiva de la historia ambiental urbana, la ciudad es concebida como un organismo. Quenet plantea el metabolismo urbano como uno de los principales enfoques. El metabolismo urbano es un concepto de origen marxista que se explica en las relaciones de intercambio existentes entre sociedad y naturaleza, es un término abandonado por los marxistas pero rescatado después por la economía ecológica (Molano, 2016).

La historia ambiental urbana en el aula se convierte una motivación pues es algo nuevo y alternativo a lo que usualmente se enseña en las escuelas y aún más si se contextualiza al lugar donde habitan los estudiantes. La preocupación por la construcción histórica del ambiente urbano es uno de los temas planteados como centrales en la historia ambiental urbana y en el que centramos la investigación del semillero.

1.1.2. La historia oral y la construcción de memoria.

La utilización de fuentes orales para la reconstrucción de la historia es conocida como la historia oral. Su uso es tan nuevo como tan antiguo. Tal paradoja obedece a que si bien, las fuentes orales siempre han sido un recurso formal o informal para la consecución de información, también es cierto que hasta hace muy poco este tipo de fuentes son aceptadas por la comunidad académica. La historia oral está constituida por las *memorias y recuerdos de la gente viva sobre su pasado* (Sitton, et al., 1989). Y se ha consolidado como una de las nuevas formas de hacer historia.

La historia oral se convierte en un elemento primordial para la reconstrucción de historias locales y urbanas como es el caso de la investigación que se realizó en el semillero, y de igual manera es una estrategia maravillosa para llevarla al aula y desarrollarla dentro de la enseñanza de la historia. Esta forma de hacer historia permite el acercamiento del contexto escolar al contexto local. Los estudiantes dentro de los proyectos de historia oral se introducen de una manera muy lúdica y pedagógica al estudio de la historia de sus localidades.

La historia oral aplicada en las escuelas tiene una connotación interdisciplinar, por lo que los estudiantes desarrollan competencias y habilidades comunicativas que se materializan en aptitudes para la lectura y la escritura. También este ejercicio desarrolla otros tipos de inteligencias acudiendo a la teoría de Howard Gardner, como la inteligencia emocional, ya que crea una relación entre la escuela y la comunidad. Los estudiantes se acercan a las personas mayores que los circundan y establecen relaciones más cercanas, que van a propiciar una apropiación de su entorno. Los resultados van a traspasar la línea de lo académico para llegar a creaciones de un gran valor familiar y comunitario.

Para el desarrollo de la recolección de fuentes orales nos basamos en el texto *Historia Oral Una Guía Para Profesores*. Una obra resultado del trabajo de varios autores y que es

clave para el diseño de propuestas educativas de historia oral y construcción de memoria. Desde esta perspectiva, la historia oral nos aportó de manera metodológica para la recolección de las fuentes en el ejercicio del semillero y se consolidó como una estrategia esencial en la aplicación de la secuencia didáctica.

1.1.3. La historia pública y digital.

La historia pública se ha abierto un campo importante en el quehacer historiográfico, aunque la mayoría de experiencias de esta modalidad no cuentan con el rigor académico de la historiografía, se constituye en un factor importante que enlaza el trabajo académico con las demás personas.

León (2005), recoge la definición de la National Councin on Public History, que concibe la historia pública como un “movimiento, una metodología y un enfoque que promueve el estudio y la práctica en colaboración con la historia; sus practicantes asumen la misión de que sus particulares puntos de vista sean accesibles y útiles para el público (León, 2010) y además la describe como el ejercicio de tomar el trabajo académico de la historia y ponerlo a disposición de las personas. Ejercicio que relacionamos con el quehacer pedagógico que hace el docente a realizar la transposición didáctica de la disciplina histórica para llevarla al aula.

La misma autora considera que si bien, la historia pública y la historia digital no son sinónimos, si tienen una estrecha relación, pues las tecnologías digitales se convierten en una herramienta eficaz para la divulgación de la historia.

De hecho, muchos historiadores profesionales hacen uso cada vez más de los medios digitales, incluso hoy día existen un notable número de sitios de internet dedicados a la divulgación de la historia. Y hay de todos los tipos: desde archivos digitales pertenecientes a reconocidas bibliotecas y archivos oficiales, hasta grupos de aficionados en redes sociales

donde se comparten fotografías y documentos históricos. El mundo virtual permite divulgar apreciaciones históricas sin el control de la rigurosidad académica pero también acerca a las personas a textos más academicistas, pues con solo un *click* la audiencia tiene el acceso a estos sitios web.

Con respecto a los *blogs* de historia, Quiroga (2011), define características como la fácil articulación de estos sitios web con la docencia, la manera como se convierten en herramienta institucional para promover técnicas de investigación, divulgar diarios de noticias de historiadores, información bibliográfica, entrevistas, eventos, etc.

En la implementación del proyecto de aula se recurrió al método propuesto por Borda (1993), en el marco de la Investigación Acción Participativa, de manera que los estudiantes integrantes del semillero fueron agentes activos en la divulgación de los resultados y al mismo tiempo sean receptores de una “devolución” de dichos resultados con miras a generar un impacto colectivo e individual que se convierta a su vez en una experiencia significativa de aprendizaje y de vida (Rincón, 2017).

En esta parte del proceso la historia digital cobra un papel importante en el proyecto. Pues es precisamente con el uso de los medios multimedia que se buscó realizar dicha “devolución”. En la actualidad los medios virtuales ocupan un lugar preponderante en la vida de las personas y más si de jóvenes se trata. La historia y otros tipos de conocimiento van a tener mayor aceptación y masificación si se insertan de una manera acertada en el mundo virtual.

1.2. Aprendizaje Significativo: Enfoque pedagógico y didáctico

1.2.1. El aprendizaje significativo.

En la década de los 60 surgió la propuesta del Aprendizaje Significativo (AS) planteada por Ausubel, cuyo fin primordial es lograr que el estudiante aprenda a aprender y el docente enseñe a pensar. Esta propuesta afirma que se puede lograr aprendizajes significativos mediante la enseñanza por descubrimiento que se da esencialmente cuando el estudiante convierte el contenido del aprendizaje en significativo para sí mismo. Es así como el AS otorga significado a la información nueva cuando se incorpora con la información que ya el aprendiz tenía, lográndose la re-significación. Cuando el aprendizaje es significativo, los conocimientos adquiridos quedan en el cerebro por un tiempo prolongado, así se olviden van a ser substanciales a la hora de obtener nuevos conocimientos, forjándose de esta manera un aprendizaje lejos de la arbitrariedad de la escuela tradicional, pues se conectan conceptos con las estructuras, alcanzando niveles interdisciplinarios y permitiendo impactar el conocimiento a otros contextos y escenarios lográndose un aprendizaje acertado y duradero.

El enfoque AS es una tendencia pedagógica que se ubica en el constructivismo, teoría epistemológica generada en el seno de la psicología cognitiva que asume que el conocimiento se construye de manera activa y con la participación del sujeto cognoscente convirtiendo el conocimiento en una construcción propia. Al interior de esta teoría hay diferentes enfoques entre los que se han destacado el constructivismo psicogenético de Piaget, el enfoque del aprendizaje significativo de Ausubel (1989), y la teoría sociocultural de Vygotsky.

el modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento (Piaget), cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky) y cuando es significativo para el sujeto (Ausubel)” (Díaz Barriga, 2002).

En cuanto al rol del docente, el AS como todas los enfoques constructivistas provoca una transformación, pues ya no es una relación unilateral donde el docente es el único que

posee el conocimiento sino que se servirá de la estructura cognitiva previa del estudiante. La estructura de la clase también se transforma a ser en sí misma más activa con un rol participativo del estudiante.

El rol del docente tiene una transformación pues ya no es el único portador del conocimiento sino que se tendrá en cuenta la estructura cognitiva previa del estudiante. La estructura de la clase pasa ser activa dejando atrás el modelo heteroestructurante con un estudiante que cumple un rol participativo. Al convertirse el aprendizaje en una construcción personal no solo se garantiza un aprendizaje más duradero, promoviendo una relación entre concepto y estructura sino que también lo aprendido va a quedar tan estructurado que se usará en otras situaciones y con otros contenidos si es necesario. El AS comprende dos principios particulares la diferenciación progresiva, cuando un nuevo concepto se aprende por subordinación y la reconciliación integradora, cuando los conceptos estructurados se integran con otros nuevos así se origina nuevos significados (Ausubel, N., & Novak, D. Hanesian, 1983).

Ausubel (1983) plantea dos tipos de aprendizaje significativo. Primero el aprendizaje por recepción que no puede confundirse con el memorístico y que encierra los contenidos en su forma final que aprende el sujeto, podríamos decir que en la enseñanza de la historia usa este modelo en términos generales, pues a los estudiantes se les enseña a partir de temas y contenidos de la historia oficial los cuales ya están en el currículo, y en este sentido el estudiante los capta dentro de su estructura cognitiva para luego usarlos en otra situación, en una prueba, por ejemplo. Para este psicólogo cognitivo, este tipo de aprendizaje es el adecuado para niveles de escolaridad superiores donde se requiere la adquisición de un mayor volumen de conocimiento.

El otro tipo de aprendizaje es por descubrimiento, lo que se aprende no se da en su forma final sino que el estudiante entra a un proceso de re-construcción que es descubierto

por el estudiante. De acuerdo con Ausbel, Novak y Hanesian (1983), este tipo de aprendizaje es apropiado para el conocimiento científico: experimentos, investigaciones, laboratorios, semilleros.

El aprendizaje es significativo cuando el estudiante le atribuye significado a lo que está estudiando, es decir convierte el contenido del aprendizaje en significados para sí mismo, por esto es indispensable la motivación. Hay tres elementos clave para lograr el aprendizaje significativo según esta teoría: el alumno o (sujeto cognoscente), el contenido (objeto de aprendizaje) y el profesor (promotor del aprendizaje). Estos elementos constituyen el *Triángulo interactivo*, Carriazo (2009) .Cuando se logra un aprendizaje significativo, el estudiante ya ha logrado lo que en términos de Novak se denomina *metaprendizaje y metaconocimiento*. Entendido el primero como *aprender a aprender* y el segundo conocer la naturaleza misma del conocimiento. A propósito los profesores Caridad Herrera y René Cortijo afirman: “El aprender sobre la naturaleza y la estructura del conocimiento ayuda a los estudiantes a entender cómo se aprende, y el conocimiento sobre el aprendizaje nos sirve para mostrarles cómo se construye el nuevo conocimiento de los seres humanos”. (Herrera & Cortijo, 2004).

Según Herrera & Cortijo (2004), se deben organizar y precisar los *macroprocesos* como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje en todas las asignaturas, solo así se lograrán el metaconocimiento y el metaprendizaje. Los macroprocesos son descritos por estos autores como la orientación clave para el desarrollo del pensamiento científico y creativo para la resolución de problemas. Los macroprocesos son

- Investigación: proceso eje - aprendizaje
- Procesamiento de información
- Experimentación
- Formación de conceptos

- Estructuración de métodos de trabajo
- Solución de Problemas
- Sistematización de métodos de trabajo generalizadores
- Creación: proceso meta- aprendizaje (Herrera & Cortijo, 2004)

En la enseñanza de la historia se debe reconocer que uno de los fundamentos de esta asignatura son las estructuras conceptuales y la relación entre las mismas. La historia necesita de un reconocimiento y una reconstrucción desde la didáctica que desarrolle una enseñanza más cercana a lo que es la historia hoy. Debe acercarse al contexto de los estudiantes y de esta manera promover a que se reconozcan como sujetos históricos. El AS permite por medio de la reconciliación integradora, que los estudiantes estructuren nuevos conceptos a partir de su estructura cognitiva previa, así la historia se contextualiza en el proceso, permitiendo la superación del historicismo y el advenimiento de otras historias. El aprendizaje por recepción permitirá que lejos del ejercicio memorístico el estudiante se apropie de contenidos amplios de la historia que a su vez permitirá entender su propio contexto histórico. El aprendizaje por descubrimiento favorece la inclusión del método histórico en el aula promoviendo la reconstrucción de una historia que incluya voces excluidas.

Orientar una propuesta didáctica a la luz de los macroprocesos no solamente garantizará el metaconocimiento y el metaprendizaje sino que orientará un diseño que favorezca el pensamiento investigativo.

1.2.2. Didáctica no-parametral.

Ante la pregunta que es la didáctica nos acogemos al popular significado que le dio Gisper (2006) “la didáctica es una disciplina y un campo de conocimiento que se construye, desde la teoría y la práctica, en ambientes organizados de relación y comunicación intencionadas, donde se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación

del alumnado”. Al estudiar la didáctica encontramos también un recorrido que en general ha cumplido con los parámetros de los modelos heteroestructurantes. La didáctica se puede convertir en un aliado para el docente o definitivamente en un dolor de cabeza. El giro lingüístico y la crítica al positivismo también han virado su mirada hacia la didáctica, y entre estas tendencias nos llama la atención la propuesta de Estela Quintar (2008) que es una alternativa a los parámetros de los modelos tradicionales. Muy cercana al pensamiento freireano, promueve romper los esquemas de la hegemonía curricular hacia una educación integral, partiendo del contexto y la subjetividad del estudiante. Desafiando la tecnocracia en la educación el objetivo es la reinención de prácticas educativas, en un enfoque didáctico como alternativa para el desarrollo de habilidades metacognitivas.

Como anteriormente se había dicho, un aprendizaje significativo se logra mediante el desarrollo de habilidades metacognitivas (metaconocimiento/metaprendizaje), la aplicación de una didáctica no parametral promueve nuevas formas de enseñar, estrategias pedagógicas, otros materiales, transformación de los roles, otros espacios y la necesidad de comprender el aprendizaje. De aprender a aprender o en palabras de Quintar (2008) “promover el deseo de saber en la conciencia de sí y del mundo para actuar en él autónoma, instrumentada y transformativamente”.

Una reciente línea de investigación, conocida como Sociología de la Infancia, ha ido comenzando a discutir estas formas de caracterizar la sociedad infantil y a defender la consideración de los niños en tanto actores sociales, Gaitán (2006). Es así que lejos de ser concebidos como objetos pasivos de una socialización orientada por instituciones, algunos integrantes de este campo de estudio reconocen en los infantes su capacidad de crear y modificar una cultura, así como también de reproducir y transformar valores de la sociedad adulta.

1.2.3. Aula Viva.

El Aula Viva es un concepto ahora muy utilizado dentro de las prácticas alternativas en educación, que paradójicamente no goza de un gran bagaje teórico y conceptual. Sin embargo nos remitimos a una definición de un documento de la OIT para el 2011, “Al hablar de Aula Viva estamos refiriéndonos al espacio educativo que sobrepasa las paredes del aula y abarca los intercambios al interior del territorio escolar, particularmente en el ámbito de la pedagogía y el desarrollo humano”.

El concepto también se puede asociar con el *outdoor learning* o *aula al aire libre*. Es una tendencia popular en Estados Unidos y España, considerada como una forma de aprendizaje significativo en tanto que desarrolla un aprendizaje por descubrimiento y una reconciliación integradora de conceptos previos con los nuevos. Promueve el aprendizaje cooperativo, el contacto con la realidad, responsabilidad, conciencia y respeto por el entorno. “El aprendizaje al aire libre se basa en el descubrimiento, la experimentación, la investigación, acompañados de reflexión y la crítica por medio de un trabajo cooperativo” (Peris, L. 2017).

Aula Viva ha sido una forma de aprendizaje por su naturaleza misma muy desarrollada en el seno de las asignaturas de ciencias naturales y ambientales, no obstante la flexibilidad del enfoque permite su uso en otras disciplinas como la historia. Para los estudios de historia local desarrollados con los estudiantes, el espacio adquiere una valoración social e histórica al re significar un espacio tan cotidiano mediante la acción histórica.

1.3. La Enseñanza de la historia

Siempre ha sido un reto encontrar la mejor manera de acercar a los estudiantes a la historia, asignatura que ha sido estereotipada en los colegios como una lista interminable de datos, acontecimientos y fechas. De esta manera, consideramos que el desafío de nosotros los

maestros de ciencias sociales es buscar estrategias para una acertada enseñanza de la historia, que dirija a los estudiantes a una mejor interpretación de la misma, a desarrollar habilidades que los conduzcan a realizar análisis, y porque no, a participar activamente en su escritura.

¿Por qué limitarnos a enseñar la historia si también podemos enseñar a hacerla?

Esta pregunta nos remite a aterrizar la investigación histórica, tendencias y métodos de la historiografía al trabajo en el aula, lo cual relacionamos con el ejercicio de la transposición didáctica, donde el docente reflexiona la disciplina para volverla “enseñable”. Pero cuando los docentes hacemos estas reflexiones nos vemos limitados por las políticas educativas del gobierno de turno en las cuales se evidencia más el favorecer intereses económicos que la misma educación. A propósito de esto, Ángel Díaz Barriga, afirma que estas políticas educativas se desarrollan en un abandono de la didáctica y como resultado arroja una connotación técnico-eficiente, un aprendizaje tecnocrático visualizado en sus esquemas más simples (Díaz 2009, p. 19), esto lo analiza desde el caso mexicano, pero es evidente que también ocurre este fenómeno en Colombia.

Hacer un aporte a la didáctica específica de las ciencias sociales en el marco de las exigencias tecnocráticas del Ministerio de Educación se convierte en un trabajo más dispendioso para el docente, incluso utópico. Trabajo que sin embargo se debe hacer en aras de un verdadero mejoramiento de la educación y obviamente a favor de enriquecer la investigación en esta didáctica específica, la cual, posee una escasa producción científica si se compara con la producción de otras didácticas (Martínez, Puche y Molina 2011, p.155).

Una manera de enseñar historia puede ser enseñar a hacerla. Los niños aprenden construyendo. Es una propuesta de hacer investigación como estrategia pedagógica. El contexto de los estudiantes juega un papel importante en su desarrollo, investigar sobre la historia local puede llegar a ser una experiencia muy significativa para ellos. Lo anterior se configura en lo que se ha denominado *cuestiones socialmente vivas*, un enfoque que surgió en

Francia en la década de los noventa que consiste en una metodología de enseñanza que “busca que los objetos de historia enseñados sean sometidos a cuestionamientos renovados respondiendo a la demanda social” (Falaize, 2010) en otras palabras, educar para lo cercano, lo cotidiano sobre asuntos de nuestra comunidad. A propósito Santisteban (2010) afirma:

Los contenidos que se trabajan en ciencias sociales deben centrarse en los problemas actuales del mundo pero que sobretodo en los de la vida cotidiana del alumnado, con el fin de que el alumnado sea capaz de formarse, comprender, contrastar puntos de vista e interpretar lo que está pasando, de proponer algunas vías de solución.

El método de la historia como base de la conformación de un semillero de investigación en la escuela aporta al desarrollo de una didáctica específica de las ciencias sociales, pues se enfatiza en la práctica de la historia como tal. Esta propuesta se ubica en la línea de investigaciones ligadas a las *concepciones de la historia y la geografía u otras ciencias sociales entre el alumnado y la evaluación del aprendizaje*, que hace parte de las líneas planteadas por Prats (2002), la cual tiene como común denominador al alumno en tanto que mediador del aprendizaje, cómo pueden ser enseñados éstos para mejorar sus procesos de pensamiento y sus destrezas intelectuales, la influencia del contexto social y cultural, la apropiación de conceptos con sus niveles de complejidad, las actitudes del alumnado ante las ciencias sociales y la transferencia de lo aprendido en la vida cotidiana. Para desarrollar este proceso metodológico proyectado por Prats, encontramos factible la experiencia del semillero de investigación, pues dicha experiencia puede arrojar los resultados y las evidencias para analizar los puntos de esta línea de investigación y de esta manera hacer un aporte a la didáctica de las ciencias sociales, pues las investigaciones acerca del papel de las ciencias sociales en la formación de pensamiento crítico en el alumnado son escasas (Prats, 2002).

Para Lucio, es un pecado aislar la didáctica del pensamiento pedagógico, pues se cae en el error de convertirla en una serie de fórmulas carentes de norte, pone como ejemplo a Montessori y Freinet, ambos pedagogos pero a la vez educadores que protagonizan su propia experiencia (Lucio, 2017). La educación debe de ser encaminada al desarrollo del pensamiento y no a la memoria, la comunidad académica en general necesita de jóvenes formados en la investigación mediante el mantenimiento de la curiosidad y el cultivo de la pregunta en la cotidianidad, esto se logra con la “desmitificación” de la investigación, hacerla más cercana y no un arte de unos pocos.

Los estudiantes han de ser participantes de la historia. Se debe pensar en una historia plural, una historia viva. Si el objetivo de las ciencias sociales es formar ciudadanos democráticos no se puede enseñar esto bajo la figura de actitud pasiva por parte de docentes y estudiantes, de interpretaciones históricas que han hecho otras personas y por lo general, algunos obedeciendo a un tipo de valoración específica. El dominio de la historia y su práctica, permite a los estudiantes participar más eficazmente de una sociedad democrática.

Lo anterior nos remite a la metáfora del ángel de la historia de Walter Benjamín. El ángel mira hacia atrás, en este sentido se hace necesario mirar atrás para entender nuestra realidad. El mundo necesita más ángeles de la historia ¿Por qué no enseñar a los niños, niñas y jóvenes de este país a mirar atrás? Benjamín, nos muestra la manera de hacer historia desde un materialismo histórico diferente criticando al historiador historicista, afirma que es complejo hacer historia al margen de la historia impuesta por los opresores, la naturaleza se esclarece cuando se pregunta con quién empatiza el historiador historicista. La respuesta resulta inevitable: con el vencedor (Benjamín, 1973). Este es el punto más difícil de atacar, la empatía con el vencedor, y más en la actualidad, ya que la clase dominante ha adoptado un perfil populista que confunde a la gente. Nuestra sociedad está permeada por el gobernante carismático de Maquiavelo. El historiador debe empatizar con el oprimido. En el semillero,

los estudiantes participan en la re-construcción de la historia de su municipio, son objetos y sujetos a la vez. En este sentido, un materialista histórico en la praxis pedagógica – es decir un docente benjaminiano, orientaría pues una historia empática con los oprimidos.

Es importante señalar la eficacia del discurso histórico no solo en su función teórica sino también en su función social, Pereyra (2005). La historia debe de estar al servicio de la formación de nuevos ciudadanos conocedores de su historia, pero para esto la historia debe de ofrecer legitimidad. No podemos seguir enseñando una historia donde pese más la magnitud ideológica (de unos cuantos) careciendo de una solidez teórica que brindaría a nuestros estudiantes una historia como conocimiento y no una historia como la describe Fontana (2003), “una historia de catecismos institucionalizados”. Para este autor la escuela debe participar en la formación de la memoria pública, hay muchas maneras de acercarnos a las realidades locales por lo que estudiar el contexto es una parte fundamental a la hora de pensar que historia enseñar. Es pensar la historia como resistencia.

Conviene también anotar que es indispensable tener claro que los docentes que enseñamos historia debemos conocerla. Y cuando decimos conocerla no nos referimos al conglomerado de hechos que están en el canon de la historia oficial, sino a sus elementos constitutivos, a la actividad intelectual, a lo que Arostegui (1995) se refiere como historiografía. Este autor nos presenta una conceptualización de lo histórico a la luz del cambio de los estados sociales, es el proceso histórico lo que debe ocupar la historia y no específicamente los acontecimientos. La práctica de la investigación histórica debe ajustarse a la definición clara de problemas, formulación de hipótesis, construcción de los datos, elaboración de explicaciones.

La interdisciplinariedad es importante a la hora de pensarse una alternativa a la enseñanza de la historia. Los proyectos interdisciplinares refuerzan las disciplinas, la invitación es a sumarse a otros aspectos de las ciencias sociales que pueden enriquecer la

enseñanza de la historia y porque no abrimos camino en proyectos escolares y académicos que tradicionalmente son de otras ciencias y disciplinas como por ejemplo las ferias de la ciencia escolares, tradicionalmente propias de las ciencias naturales. Como lo menciona Wallerstein (2005, p.158) “En este escenario una ciencia social recargada, que sea tanto estructuralista como historicista, podrá proporcionar el vínculo fundamental entre lo que hoy llamamos ciencias naturales y humanidades”.

De otro lado, llevar la historia al aula como un aprendizaje significativo requiere que los estudiantes encuentren sentido en ella. Es importante que la escuela acerque la historia a las necesidades de nuestros estudiantes y para hacer que ellos “piensen históricamente” es necesario que ellos encuentren primero la importancia y productividad de ese “pensar históricamente”. El sentido de la historia debe dejar de ser de manera esencial forjadora de identidad como tradicionalmente se cree. La historia pues, debe de encaminarse a comprender y criticar los discursos que cohesionan, a comprender al ser humano dentro de la sociedad Villoro (2005). Habría que decir también en términos teóricos que una enseñanza de la historia implicaría entonces una deconstrucción y unas nuevas construcciones del conocimiento de la historia con lo que ello implica: nuevos conceptos, nuevos pensamientos, nuevas versiones, nuevos lenguajes. En este sentido podemos afirmar como Collingwood (2004) que todo lo histórico debe de ser repensado.

Ni la historia escolar ni otra asignatura podrían estar supliendo satisfactoriamente las necesidades de nuestros estudiantes. Nuestra sociedad actual es un cumulo de informaciones que llegan de todos lados y de diferentes maneras, también con diversos propósitos. La educación en general se ha quedado chica al entrar a competir con las características de nuestro mundo de hoy. Es válido el argumento de Massone (2011), cuando afirma que desconocemos otros tipos de lecturas diferentes a las tradicionales (palabra escrita). Los chicos se informan y socializan en otros procesos y la escuela los ignora como fuentes de

conocimiento. Una nueva enseñanza de la historia también es una invitación a incluir dentro de la labor pedagógica otras lecturas, y a buscar la manera de que las nuevas tecnologías sirvan de enganche a que los estudiantes se apropien adecuadamente del conocimiento.

El internet da toda una serie de posibilidades pero a la luz de esta autora debemos encontrar también el modo de traerlas al aula, enseñarles a los estudiantes a buscar información, a valorarla, clasificarla y criticarla. Superar las brechas digitales y las brechas generacionales. Una historia escolar como esta, podría dar las bases para buscar fuentes, aprovecharía textos publicados en la web, imágenes, videos, cine, canciones y de esta manera contribuir a que los jóvenes de enfrenten de una manera más preparada a los cambios de hoy. Podríamos enseñarles a interpretar otras lecturas. Los maestros debemos asumir las nuevas categorizaciones de la modernidad líquida en términos de Bauman (2015), pensamos es el trabajo que debe hacer el docente cuando de estudiar su contexto se trata, teniendo en cuenta que estas nuevas categorizaciones, concepciones, acceso a nuevas tecnologías, a la masificación de la información también llega de manera desigual a nuestros estudiantes. Es un proceso de adaptación pero también de buscar la manera de lograr una equidad. Una reflexión es que no todos los estudiantes son hijos de la modernidad líquida, algunos son simpatizantes con lo poco que les llega. Es un trabajo de conciliación entre lo líquido y lo sólido buscando un equilibrio.

La investigación en la escuela se debe distinguir como una práctica emancipadora, llevar la investigación al aula más que una estrategia pedagógica es una propuesta de resistencia, en este contexto, la historia merece ser repensada en su manera de enseñar, los niños, niñas y jóvenes pueden tener un papel más activo en su aprendizaje. Una propuesta de un semillero de historia puede llegar a ser el vínculo para que la historia esté al servicio de la vida, como lo manifestó Nietzsche. Sería interesante que la escuela participe en la escritura

de una nueva historia que se encuentre al margen del modelo historicista, no seguir siendo reproductora de una historia donde niños y jóvenes no se sientan identificados.

Es importante, entonces en términos de la didáctica, tener en cuenta una metodología que arroje resultados de que los estudiantes de verdad se apropien del proyecto, trabajar el contexto y la influencia que tienen los estudiantes, la aplicación de instrumentos para sistematizar la experiencia. En este contexto es importante tener en cuenta conceptos como el aprendizaje cooperativo, pues es indispensable la participación activa de los estudiantes, pues se requiere que aprendan a manipular la información, que se apropien de la metodología de la historia y que se lancen a escribirla. De esta manera la investigación entra al aula y deja de ser una práctica de eruditos. Los estudiantes entran a participar de la investigación histórica.

1.4. Historia de la educación en Colombia: Búsqueda de antecedentes de una historia ambiental en la escuela.

La educación y particularmente la enseñanza de la historia en nuestro país se han desarrollado con una determinante carga ideológica y estrecha relación con las políticas de Estado. En un principio, ligado al proyecto nacionalista (Ortiz, 2016) y de ahí en adelante permeadas ambas por la fragmentación política, los conflictos e intereses bipartidistas, la lucha por el poder, la dependencia económica con Estados Unidos y la inestabilidad política de nuestro país.

Este apartado tratará de hacer un breve análisis descriptivo de la enseñanza de la historia en el marco de la historia de la educación, la aplicación de los modelos buscando los orígenes, la presencia y ausencia de una educación ambiental. Todo esto para responder a un balance historiográfico – por así decirlo – que responda a los antecedentes de una enseñanza de la historia que relacione lo ambiental con lo social.

Una constante durante el siglo XIX, periodo importante en el que Colombia vivía un proceso de formación como Estado – Nación, en cuanto a educación fue que ésta era la generadora de enfrentamientos y guerras, desde un inicio con las ideas opuestas de Bolívar y Santander y luego con el bipartidismo, (Ocampo, 2016). Dichas confrontaciones se resumían en la defensa de una educación a manos de la Iglesia contra la promoción de una educación laica. Para Ocampo, esas confrontaciones no solamente caracterizaron el siglo XIX, sino que también se extendieron al siglo XX. La historia patria surge en Colombia en el siglo XIX la profesora Alba Patricia Cardona manifiesta que “la historia hacía parte de la retórica de los géneros literarios y ayudó en la configuración de unos idearios de país que fueron muy importantes en su momento”.

En lo que sí coincidieron Bolívar y Santander fue en la idea de que la educación contribuía al desarrollo. Bolívar fundó escuelas y universidades en las capitales. Dentro de las escuelas se impartía la alfabetización principalmente, junto a educación moral y religiosa, matemáticas, física y geografía. Bolívar trajo a Colombia el modelo lancasteriano que se basaba en el uso de monitores para replicar el aprendizaje, la obediencia mediante control social, la masificación de la educación mediante el uso de monitores, la disciplina estricta, la vigilancia y control del cuerpo, de carácter memorista, el rol del maestro como único poseedor del conocimiento, sistema de premios y castigos, estos últimos incluían los castigos físicos. Este modelo también se implantó con el dogma católico. Santander por su parte, se inclinó en materia de educación por la filosofía de Bentham, centrada en el conocimiento de la ciencia. Santander introdujo la filosofía benthaminiana pero cuando Bolívar subió de nuevo al poder, impone de nuevo la educación permeada por el catolicismo. Cuando Bolívar muere, Santander intenta una revolución educativa pero se encuentra con la reacción de oposición por parte de la población colombiana, la cual se caracterizaba y aún se caracteriza en buena cantidad, por ser tradicionalmente católica.

José Fernando Ocampo, define tres etapas de la historia de la educación en el siglo XIX. Primero, la exploración en la que se irán conformando los dos partidos políticos que definirán la historia política del país. Segundo, la conformación definitiva de los dos partidos que condujo luego a cuatro guerras civiles. Por último, la definición en la que se impondrá el partido conservador hasta bien entrado el siglo XX (Ocampo, 2016). Esto va a permear en gran manera el desarrollo de la educación en Colombia, pues el desarrollo de la educación dependió de las reformas constitucionales y de las orientaciones del partido que estaba en el poder. Lo que defendió el partido conservador fue el control de la Iglesia católica sobre la educación y es esta posición la que lo lleva a la guerra. A propósito, Miguel Antonio Caro a finales ya del siglo XIX, señalará que la educación tiene cuatro grandes objetos, ellos son el desarrollo industrial, el Estado político, el moral y el religioso. Jaramillo Uribe (citado por Ocampo pág. 39). Es así como la Constitución de 1886 le entregó el control de la educación a la Iglesia católica. Por su parte, los Radicales liberales defendieron la educación laica y no solo se enfrentaron a los católicos sino a sectores del liberalismo más moderados. En este panorama se impone el Decreto Orgánico de la Instrucción Pública de 1870, documento de gran importancia para la historia de la educación en el país y además el detonante de la guerra civil de 1876.

En este decreto ya se tiene en cuenta la enseñanza de la historia y la geografía, también la higiene. En el artículo 46 de se habla de una historia natural y elementos de cosmografía y geografía e historia especiales para Colombia. Acá observamos entonces que es a manos de los liberales que se impone la enseñanza de la historia. Y si bien, no se habla de una educación ambiental para entonces, si se tiene en cuenta la enseñanza de la geografía para el conocimiento del territorio – esto también construye nación, por supuesto – También es de especial atención la colación de una historia natural, lo que podría ser los inicios de una enseñanza de la historia de los paisajes (Ocampo, 2016). En el mismo decreto, se habla de

que las localidades pueden ampliar el número de materias según sus necesidades recursos y posibilidades. Por otro lado, buscaba también la masificación y la obligatoriedad de asistir a escuela pública. Además del establecimiento de la Escuela Central para la formación de maestros, donde se impartiría a los mismos historia y agricultura. Ocampo también afirma que si había un elemento común entre liberales y conservadores en torno a la educación y era el carácter apostólico de los maestros.

En pleno periodo de la radicalización de los liberales, entra en la escena educativa el escritor caleño Jorge Isaac, quien pese a los obstáculos va a aportar de gran manera en la educación del país durante este periodo. La principal oposición de los fundamentalistas conservadores frente a Isaac no solo se inclinaba al constante problema de la enseñanza de la religión, sino a la introducción de la pedagogía de Pestalozzi. La pedagogía pestalozziana se caracterizó por una lógica inductiva un método de enseñanza que parte de lo simple a lo complejo, donde también juega una parte fundamental la experiencia, la observación y las necesidades e intereses del contexto. Es una pedagogía activa que propone una educación centrada en el alumno, el uso de la psicología en la pedagogía, el estudio científico de la conducta infantil, preparar para la vida a los estudiantes a través de la adaptación. De la misma manera, esta pedagogía conservaba el planteamiento de los premios y castigos, estos últimos no violentos. El maestro como modelo de ciudadano. Es de resaltar que Isaac fue un aventurero y un admirador de la geografía colombiana.

Otro radical que influyó en la educación propuesta por los liberales fue Salvador Camacho Roldán, quien decía que “la educación pone en contacto al hombre con los demás hombre a través de los tiempos y de los espacios” (Ocampo, 2016). Frase que para lo que nos ocupa en este texto, es muy importante porque refleja una connotación histórica y ambiental, si desde nuestro tiempo lo interpretamos. Ocampo cita más adelante otra afirmación en la que

subyace en Camacho Roldán, la importancia de la historia y el pasado para comprender el presente.

Ni el hombre ni las sociedades son obra de la casualidad, ni viven sometidos al imperio de leyes caprichosas y variables: al contrario, hay para éstas una marcha histórica arreglada y solemne que las hace recorrer vías tan precisas como las grandiosas elipses en que los cuerpos siderales se mueven dentro de sus órbitas eternas (Ocampo, 2016, p. 90).

Después de los radicales, los conservadores suben al poder y empiezan una contrarrevolución educativa para dismantelar todos los cambios que habían hecho los liberales. La Regeneración, que así fue denominado este proyecto, puso de nuevo la educación a cargo de la Iglesia. La educación se convirtió en el elemento crucial de la política de Núñez. En cuanto a la enseñanza de la historia y las ciencias, en la primera no se defendían los demócratas italianos que habían incorporado territorios papales al país por haber sido excomulgados por el Papa. Y en materia de ciencia, se prohibió el tema de la evolución humana. Se agudiza entonces la pugna entre el fundamentalismo conservador y el positivismo.

Ya entrado el siglo XX, la educación estará lineada por el naciente intervencionismo norteamericano. Tanto liberales como conservadores – a su manera – empezaron a inyectar la modernización, siempre “mirando al norte”, como bien lo diría Marco Fidel Suarez. En este siglo, la educación en nuestro país también estuvo instaurada con características como el disipado poder de la Iglesia –que no fue del todo – y el advenimiento de los movimientos estudiantiles y del Magisterio. Los conservadores, en el poder promocionaron a escuela activa y la escuela nueva con una connotación católica y moralizante. Fue un conservadurismo modernizador pero muy cuidadoso de no alterar sus visiones dogmáticas.

En la llamada República Liberal, se retomó el modelo pestalozziano con la intención de modernizar el Estado. Como se ya había afirmado, en el siglo XX la educación no escapa de seguir siendo un botín de guerra y la confrontación entre el fundamentalismo católico y el positivismo se materializan en el plano educativo en una oposición entre lo que se denominó Moral Católica vs Moral Biológica. En 1948, el gobierno implanta una serie de orientaciones para la enseñanza de la historia donde el objetivo es intensificar la historia patria.

Se consideró que la educación cumpliera el papel de formadora de hábitos democráticos, decoro personal y orgullo nacional a través de la historia. Una de las medidas tomadas para concretar estos propósitos fue la declaración de obligatoriedad del estudio de la Historia de Colombia en todos los grados, estableciendo como mínimo dos grados tanto en primaria como en secundaria. (Acevedo y Samaca, 2012) El gobierno también contó con la asesoría de la Academia Colombiana de Historia (ACH), entidad que se toó seriamente el trabajo de organizar y orientar la enseñanza de la historia siguiendo los patrones gubernamentales. Se reeditaron manuales e incluso se orientaba a los docentes en su labor pedagógica y en su comportamiento.

Después de los años 60, se dio una promoción a la enseñanza de los antepasados amerindios y una connotación especial a resaltar los movimientos independentistas. Ya en los 70, se materializan los movimientos estudiantiles que otrora ya habían entrado en la escena de la educación. Otro aspecto importante es la fundación de la Federación Colombiana de Educadores FECODE, que en adelante va a jugar un papel importante en las reformas educativas y cuya lucha se va a centrar en la defensa de la educación pública y los derechos laborales del Magisterio. Dentro de FECODE, surge el Movimiento pedagógico, promovió debate ideológico sobre el papel del maestro de la educación pública y sobre la naturaleza de la calidad de la educación. No logro llegar a las bases y se convirtió en un grupo reducido de élite magisterial (Ocampo, 2016).

Luego en los 90, Colombia sufre un cambio circunstancial al insertarse en el mercado global y a orientarse política y económicamente a una ideología liberal. Producto de la lucha de los maestros se da la Ley General de Educación en 1994 donde el mayor logro fue la autonomía escolar no se impone un modelo ni metodología pedagógicas ni un plan de estudios único.

La enseñanza de la historia en nuestro país es un hecho que inicia muy ligado a la construcción de nación y lo sigue siendo. Si analizamos los modelos de enseñanza y la manera como se impartía la historia, debemos reconocer que aún son evidentes continuidades. En primaria aún se hace apología a los llamados héroes nacionales y otro ejemplo son las izadas de bandera.

Se puede resaltar tres momentos de la enseñanza de la historia:

Uno entre la patria y nación (1870- 1960), en el que la institucionalización de los estados nacionales fue un acontecimiento íntimamente ligado a la escolarización de la población y en particular, a la centralidad de la enseñanza de la historia en la escuela. La educación, la escuela y por supuesto la historia como saber escolar, estuvieron al servicio de la nación.

Un segundo momento, en el que la enseñanza de la historia transita por el “reino” de la ciencia y del desarrollo (1960-1990), en el que el Estado cambia su lugar y su estrategia de control sobre la enseñanza de la historia. El control estatal dirigió y decidió sobre los contenidos y metodologías, a través de la formulación de planes de estudio o marcos generales, pretendiendo cada vez más, tener un control sobre el quehacer del docente; compartió la inspección sobre los textos escolares con la Academia Colombiana de Historia y se desentendió, casi completamente, de la formación inicial de docentes, pues ésta quedó en manos de las nacientes facultades de educación.

Y un tercer momento, donde la enseñanza de la historia será parte de la crisis de los discursos sobre el saber, los sujetos y las instituciones, periodo que comprende desde 1990 hasta hoy. (González, 2012).

En cuanto a la educación ambiental podría tener sus antecedentes en la República Liberal, pues es con la pedagogía pestalozziana que se le da un lugar al contexto dentro de la enseñanza. Es también bajo las políticas educativas liberales que se implementa la categoría tiempo – espacio en la enseñanza de la historia. Otro antecedente es la formulación del Código Nacional de los Recursos Naturales Renovables y la Protección al Medio Ambiente en diciembre de 1974, allí se decreta que el ambiente es patrimonio común, por este motivo el Estado y las personas deben ser entes partícipes de su preservación y manejo. El código da inicio a la Comisión Asesora para la Educación Ecológica y del Ambiente, la cual tiene responsabilidades como incluir en los currículos de colegios de básica primaria materias que le permitan la apropiación del ambiente y la sociedad, plantear espacios donde los estudiantes tengan la capacidad de reconocer los diferentes ecosistemas que posee el país.

Además, se crea el Ministerio del Medio Ambiente, conocido hoy como el Ministerio de Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible, a través del cual se pretende adoptar programas, planes de estudio y propuestas curriculares en materia de Medio Ambiente y Educación Ambiental, para lo cual se organiza el Sistema Nacional Ambiental (SINA).

A la postre nace el decreto 1743 de 1994, por el cual se reglamenta el Proyecto Escolar de Educación Ambiental (PRAE) en los colegios, los cuales actúan como una herramienta didáctica en donde se une la formación integral y la ambiental a los currículos de educación formal e informal en el país, permitiendo que la comunidad sea participe en la resolución de problemas ambientales del contexto, así como la formación de personas críticas y participativas que permita la construcción de una cultura ambiental en el territorio.

A manera de conclusión encontramos que si se ha orientado una historia con la connotación tiempo – espacio, pero ésta ha estado al servicio primero de las políticas nacionalistas y luego de las políticas modernizadoras. La educación ambiental como tal es reciente pero en las escuelas no se ha articulado a la historia, esta última en una función de ofrecer la comprensión de las problemáticas ambientales. Es un camino por descubrir, la historia ambiental está abriéndose paso, como lo están haciendo otras historias o como ya lo han hecho. Es una historia que apenas se está consolidando en el mundo académico universitario y que se debe empezar a desarrollar en las escuelas, lo cual es el objetivo de nuestro proyecto de aula.

Finalmente podemos aludir que la intervención imperialista de los Estados Unidos, el afán de progreso y el desarrollismo ha influido en la educación y en el deterioro de los recursos naturales, al mismo tiempo. Estos dos elementos comparten esa condición, tanto la educación como nuestros recursos han sido sujetos de políticas que obedecen a intereses particulares. La historia es un condicionante para comprender las problemáticas del presente, y dichas problemáticas también son de corte ambiental. Se abre un nuevo camino en el papel de la historia y de nosotros los maestros al enseñarla.

2. La investigación acción participativa en educación (IAPE):

Consideraciones metodológicas

La propuesta didáctica se desarrolló mediante la implementación de un Semillero de Historia ambiental, formulado bajo las orientaciones la IAP (Investigación Acción Participativa), desde la tendencia en educación conocida como IAPE. Este enfoque llevado al aula constituye las bases metodológicas del proyecto, sirviendo de guía para la conformación del Semillero de Historia Ambiental (SEHAM) el cual fue la materialización de la propuesta didáctica para la enseñanza de la historia ambiental.

La IAP es una metodología que tiene sus orígenes en el siglo XX, durante la década de los cuarenta, de la mano del sociólogo Kurt Lewin. En Colombia el pionero es el sociólogo Borda (1993), quien hace un trabajo riguroso donde se desarrolla esta metodología basándose en el materialismo histórico y los aportes de la Escuela de Frankfurt, abriéndose camino dentro del mundo académico al ser una propuesta alternativa a los estudios de corte positivista. La IAP irrumpe en los esquemas que tradicionalmente caracterizaban la investigación. Dentro de sus objetivos está la promoción de un conocimiento alterno al oficial, la reflexión colectiva, el análisis ordenado y la búsqueda de solución a problemas individuales y colectivos. Es un instrumento de promoción, de generación de conciencia y de difusión del conocimiento.

Al ser una metodología de investigación alternativa, el papel del investigador se transforma a ser el de dinamizador y orientador del proceso. De esta manera la relación sujeto-objeto se altera generándose una relación dialógica entre el investigador o investigadores y la comunidad o grupo participante.

“La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en co-investigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso”. Colmenares (2008).

La IAP hace parte de los métodos cualitativos, pero se diferencia de otro tipo de investigaciones cualitativas específicamente en tres aspectos, como lo señala Latorre (2007):

- Requiere una acción como parte integrante del mismo proceso de investigación.

- El foco reside en los valores del profesional, más que en las consideraciones metodológicas.
- Es una investigación sobre la persona, en el sentido de que los profesionales investigan sus propias acciones.

Aunque la propuesta se desarrolla en el seno de la sociología, ha tenido gran acogida dentro del plano educativo, conocida como Investigación-Acción en el Aula, se ha convertido en una estrategia alternativa que ha desembocado en experiencias pedagógicas significativas tanto en el plano de la investigación como en la praxis educativa. Colombia es el país donde más se ha desarrollado ésta tendencia. La Investigación-Acción Participativa en Educación o también conocida como la Investigación – acción Pedagógica (IAPE) es una tendencia metodológica de la IAP que principalmente está orientada a la reflexión docente sobre la práctica educativa promoviendo mejoras y una participación del grupo favoreciendo la vinculación de las instituciones educativas con el contexto local y comunitario.

El referente pedagógico de la IAPE está en Corey (1953), Freire (1974) y en otros autores como Stenhouse (1988) y Elliot (1990). Corey (1953), por ejemplo, usó la Investigación acción como método para mejorar la práctica docente. En Colombia Bernardo Restrepo ha elaborado estudios en lo que se conoce como Investigación acción educativa y la investigación acción pedagógica, la primera ligada a la indagación y transformación de procesos escolares en general y la segunda focalizada hacia la práctica pedagógica de los docentes (Colmenares & Piñero, 2008).

Penagos (2005), distingue dos modalidades de investigación en el marco de la IAPE, la que se hace de manera extrínseca por investigadores externos y la que se hace de manera intrínseca desarrollada por sujetos vinculados a la práctica educativa que se permiten “tomar como objeto de estudio su propia práctica, movidos por la voluntad de transformar la realidad

escolar” (Penagos, 2005, p. 507), es decir el maestro. Estas dos modalidades denominadas por Pérez (2003) como “Modelo Olimpo” y “Modelo Ágora” respectivamente.

La identificación de los participantes, en este caso estudiantes como sujetos investigadores provoca una transformación de la enseñanza, se crea un ambiente de aprendizaje donde se gesta una relación dialéctica entre la teoría y la práctica, transformándose la manera de ver la realidad. Hay una relación entre lo disciplinar y lo didáctico, el mismo método de la historia es una estrategia para inducir a los estudiantes hacia la investigación. Potencia el desarrollo de la investigación en los estudiantes fomentando el aprendizaje cooperativo, fortaleciendo lo ético, lo significativo, participativo y colaborativo.

Se denotan tres modalidades en el desarrollo de la IAP que explican Colmenares & Piñero (2008): la *modalidad técnica* de carácter instrumental donde si bien hay una participación de la comunidad, también existe una separación clara entre el sujeto y el objeto, la *modalidad práctica*, que se caracteriza por la praxis y la relación dialógica entre sujeto y objeto. Por último, la *modalidad crítica o emancipadora*, que recoge características de las dos primeras con el valor agregado de la teoría crítica y el cambio en este caso de la práctica educativa.

El grupo realiza una investigación sobre su problema y lo analiza orientado hacia el cambio social, que en este caso es abordar la historia desde una perspectiva diferente con una función social lejos del historicismo, dar voz a los que no la tienen.

No hay paradigmas estructurados, la científicidad está relacionada con las relaciones sociales. Los nuevos conocimientos al sujeto y a la comunidad permiten movilización y reforzamiento de las organizaciones. De igual manera hay un carácter dialógico entre sujeto-objeto, estos últimos más dentro del rol de actores sociales. El carácter dialógico también se promueve entre la teoría y práctica, en este caso entre la disciplina histórica y su enseñanza.

En la IAP, el “objeto pasa a ser considerado como un constructo simbólico del saber” (Colmenares, 2012), motivando procesos de aprendizaje situado. Los actores sociales se convierten en investigadores activos o co-investigadores, participando en la identificación de los potenciales problemas por investigar, en la recolección de información, en la toma de decisiones, en los procesos de reflexión y acción. (Portillo, citado en Rodríguez, 2015). En cuanto a los sujetos participantes, Martínez describe:

Los sujetos investigados son auténticos co-investigadores, participando activamente en el planteamiento del problema que va a ser investigado (que será algo que les afecta e interesa profundamente), en la información que debe obtenerse al respecto (que determina todo el curso de la investigación), en los métodos y técnicas que van a ser utilizados, en el análisis y en la interpretación de los datos y en la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para su futuro. (Martínez, 2009, citado en Colmenares 2012 p, 106).

A partir de su propia experiencia, Colmenares hace una propuesta de las fases para la implementación de la IAP en las cuales basamos nuestra metodología de trabajo docente y posterior sistematización de la propuesta didáctica:

Tabla 1: Fases de la IAP.

Fases	Propuesta de Colmenares
Fase I Diagnóstico	Búsqueda de testimonios aportes y consideraciones de los investigadores interesados
Fase II	Mediante consenso se realiza la planificación de la investigación.

Co-construcción del Plan de Acción	
Fase III Ejecución del Plan de Acción	Representa las acciones tendientes a lograr las mejoras, las transformaciones o los cambios que se consideren pertinentes.
Fase IV Cierre de la Investigación	Consolidación del informe de investigación.

La escuela intenta inducir al estudiante al proceso de investigación pero desde un significado erróneo que se orienta a la simple consulta en libros o en la web. El semillero entonces se convierte en un ambiente de aprendizaje que favorece y motiva la investigación. El fomento hacia la investigación, inicia en las universidades y es impulsado por Colciencias a través de proyectos que promueven el quehacer investigativo, complementando y trascendiendo los modelos tradicionales del aprendizaje.

Estos proyectos en el plano escolar son denominados *Ondas* son “estrategias para fomentar la construcción de una cultura ciudadana de la ciencia, la tecnología y la innovación en la población infantil y juvenil colombiana” (Manjarrés 2013). Los elementos de la investigación en la escuela fomentan habilidades sociales, trabajo cooperativo, rol activo del estudiante activo, aprendizaje autónomo, interdisciplinariedad y comunidades de aprendizaje diferente a la tradicional. La metodología misma del semillero que permite que el estudiante goce de la libertad de aprender lo que le gusta y sentir satisfacción de ver los resultados.

3. SEHAM (Semillero de Historia Ambiental):

Sistematización de la propuesta didáctica de la enseñanza de la historia ambiental en secundaria y preescolar en la Institución Educativa Robledo

El semillero de historia ambiental se convirtió en el medio para materializar una propuesta didáctica en la que se articulara los conceptos y aspectos teóricos de la disciplina histórica con el currículo de las ciencias sociales y la enseñanza de la historia desde una perspectiva de la nueva historia haciendo énfasis en la historia ambiental. Esta última como hilo conductor para la comprensión de los problemas ambientales.

La idea de la implementación del semillero surge a partir de las experiencias realizadas en universidades es en este campo donde aparecen y se desarrollan estas comunidades de aprendizaje, las cuales se han desarrollado también en el marco de la escuela arrojando valiosos resultados como estrategia alterna a la enseñanza tradicional, siendo una forma de desarrollar una didáctica no-parametral con el concepto de aula viva.

SEHAM en toda su implementación se convierte en un producto representativo de esta propuesta, iniciando con un grupo focal de estudiantes del grado decimo académico de nuestra institución y posteriormente teniendo un impacto en la enseñanza de la historia en preescolar bajo la figura de *semillerito* y en el mismo Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) de la institución.

El semillero se desarrolla con la metodología IAP, dando como resultado una experiencia educativa significativa siendo la investigación histórica su eje fundamental. Los resultados del semillero van más allá de lo institucional pues promueve elementos propios de la IAP como lo son la reflexión de la práctica educativa y la devolución sistemática a través del aporte a la historia local del municipio de Calarcá con el constructo colectivo “*De Plaza a Parque, de Parque a Plaza: Transformaciones ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá entre 1905 y 2005*” donde los estudiantes participaron como co-investigadores.

3.1. Fase 1: Diagnóstico

3.1.2. Contexto Institucional.

La Institución Educativa Robledo está ubicada en el norte del municipio de Calarcá. Cuenta con las siguientes vías de acceso: Carrera 25, carrera 26, Variante Chagualá. Al frente por la carrera 25 se encuentran el Hogar Infantil Niño Jesús y el Instituto Calarcá. Ubicada en el norte del sector urbano, tiene influencia directa sobre los barrios Gaitán, Pradera Alta, Pradera Baja, Zaguanes, Antonio Nariño, Berlín, Las Palomas, El Laguito, El Cacique, Martiniano Montoya, El Pescador, Gómez, Los Charcos, Versalles. Sin embargo, la población estudiantil pertenece a todos los sectores del municipio de Calarcá.

Actualmente, el rector es Rubén Darío Aristizábal Arbeláez. La institución cuenta con dos coordinadores, un orientador, una maestra de apoyo de planta y otra por contrato, 46 docentes, 7 administrativos, tres personas de servicios generales, 366 estudiantes en básica primaria, incluido preescolar y 611 en secundaria y media. La institución gradúa estudiantes en dos titulaciones “Bachiller Académico” y “Bachiller con especialidad en Salud, Recreación y Deportes”.

El Plan de Área Robledista es un esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas -de la especialidad de la Institución “Salud, Recreación y Deportes”-, con sus respectivas asignaturas. Está configurado por objetivos a través de niveles y grados, los propósitos de las áreas, la metodología mediante el Aprendizaje Significativo Robledista, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo al PEI de la Institución y obviamente, la normatividad vigente. El Plan de Área se desglosa en los Planes de Aula, la diferencia radica en que el primero abarca todos los grados y el segundo se centra en un grado.

Ilustración 1: Institución Educativa Robledo. Fuente: calarca.net



3.1.2. Grupos Focales.

Secundaria: 10-4

El grupo 10-4 es el único décimo de la institución que para el año lectivo 2017 es de carácter académico. Ha sido un grupo que ha variado en el número de estudiantes, pues inicialmente comenzaron 30 estudiantes, algunos se fueron retirando (por cambio de domicilio y otros retirados de la institución por consumo de sustancias alucinógenas) y otros llegaron provenientes de otros colegios del municipio y de otras zonas del país como Tolima, Nariño, Valle y Bogotá. Finalmente el grupo termina con un total de 34 estudiantes, de los cuales 31 hacen parte activa de SEHAM.

Sus edades oscilan entre los 15 y los 18 años. Están situados en los estratos 1, 2 y 3. El contexto familiar es diverso, hay jóvenes que viven con sus dos padres, solo con la mamá y con otros familiares, también hay un estudiante que estuvo bajo la custodia de hogar sustituto hasta el medio año cuando regresó con su madre.

Es un grupo heterogéneo, con desempeños variados. Alrededor del 50% del salón son repitentes o habían sido desertores del sistema escolar, la mayoría presenta déficit emocional con factores psicosociales debido a situaciones familiares que los han hecho pasar por una necesidad transitoria a nivel emocional familiar y social como separaciones, abandono de alguno de los padres, abuso sexual, pobreza, entre otros. Lo que ha influido en un desempeño académico bajo a nivel general. Situación que fue cambiando a lo largo del año y que se fue evidenciando una notable mejoría de la mayoría de los estudiantes.

También contamos con tres estudiantes que se reconocen como miembro de la comunidad LGTBI. Un estudiante caracterizado con barrera de aprendizaje déficit cognitivo límite y otro estudiante con déficit motor. Diez estudiantes del grupo están diagnosticados como consumidores de sustancias psicoactivas, de los cuales dos fueron expulsados por consumir dentro del colegio. Nueve estudiantes pertenecen al programa “Familias en Acción”, por estado de vulnerabilidad. Debido a todas estas características se aplican métodos como la clase invertida que incluye también estrategias como el aprendizaje cooperativo. Son estudiantes muy participativos si se les motiva, y desde luego se trata de aprovechar al máximo esta característica.

Ilustración 2. Grupo 10-4 Año Lectivo 2017. Semillero de Historia Ambiental.



Preescolar: T-1

El grupo del grado Transición A, de la Institución Educativa Robledo, cuenta con 16 estudiantes con edades de 5 y 6 años, de estrato medio-bajo: son 8 niños y 8 niñas.

La educación de los niños tiene como propósito crear un fuerte sentido de integración y respeto por la diversidad; pues es inclusiva, equitativa y solidaria, pilar fundamental de la Institución Educativa, que tiene en cuenta la diversidad étnica, cultural y social, las necesidades educativas de los niños y las niñas. En el grupo hay dos niños diagnosticados con Necesidades Educativas Especiales (NEE), de atención psicomotriz.

El grupo hace parte del SEHAM (Semillero de Historia Ambiental), en donde los niños aprenden los cambios que ha tenido el parque principal del municipio de Calarcá desde 1905 hasta el 2005. Este grupo es muy activo, dinámico y con muchas ganas de aprender. A ellos les gusta mucho disfrutar de cantar, bailar, dibujar, participar en las diversas actividades.

Ilustración 3. Grupo Preescolar A, año 2017.
Maestra titular María Isabel Peña Montes



3.2. Fase 2: Co-construcción del Plan de Acción

3.2.1. Constitución del GIAP

(Grupo de Investigación Acción Participativa).

Realizamos una convocatoria en los grados 9 del año lectivo 2016 para formar el semillero con estudiantes interesados en el tema ambiental y en la historia. Se conformó el Semillero de Historia Ambiental y este se articuló como GIAP (Grupo de Investigación – Acción participativa). La motivación extrínseca por parte de las docentes que hacen a convocatoria se realiza usando como elementos de ignición fotografías antiguas del municipio de Calarcá, lo que genera un interés en los estudiantes al reconocer en la mayoría los sitios que frecuentan en la actualidad, les llamó mucho la atención los cambios.

Se plantea el objeto de estudio: La Plaza Bolívar de Calarcá, escenario que se fundamentará como Aula Viva. Se diseña la propuesta didáctica que va a orientar la propuesta y la implementación del semillero.

Saberes Previos: se realizó una lluvia de ideas donde los estudiantes participaron con manifestando la percepción que tienen de la Plaza Bolívar de Calarcá. Los usos, recuerdos y anécdotas que están relacionadas con este espacio. La actividad se motivó con una muestra de fotos antiguas de la plaza.

El semillero se conformó en el segundo semestre del 2016 con 19 estudiantes de los cuatro grupos de noveno que habían el año pasado, con ellos se realizó una investigación muy general a partir de encuestas y fotos del Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío acerca de la percepción de algunos habitantes de Calarcá en relación a las transformaciones de la Plaza de Bolívar del Municipio. El grupo participó en el programa de Innovación Social convocado por la gobernación departamental y la Universidad del Quindío, la participación nos sirvió para configurar el grupo además de que se recibió una ayuda económica que se invirtió en la consecución de libros, refrigerios, salidas de campo y útiles escolares como libretas y lapiceros.

Al iniciar el presente año lectivo, la mayoría de estudiantes se retiraron del proceso al ingresar a la especialidad de la institución (Media Técnica), y el semillero tuvo una nueva

convocatoria y acogida entre los estudiantes del grado 10-04 (Modalidad Académico). Después de la convocatoria, 10 estudiantes conformaron el semillero nuevamente, sin embargo con el proceso en marcha, los demás estudiantes del salón se entusiasmaron y el semillero se amplió a casi la totalidad de los estudiantes del salón, 31 estudiantes.

Para el funcionamiento del semillero, se estableció por consenso algunos acuerdos para la sana convivencia y el desarrollo de las actividades:

- Conservar el respeto con mis compañer@s y docente.
- Pedir la palabra
- Participar activamente
- Aportar para un ambiente agradable
- Cumplir con las tareas asignadas

De igual forma se nombran los cargos de la Junta Directiva del Semillero:

- Presidente: Iván Darío Hurtado Márquez
- Vicepresidente: Leidy Daniela Reyes Robayo
- Secretaria: Jenny Tatiana Valencia Salazar
- Tesorera: Saray Bea Fernández
- Secretario de Historia Digital y publicidad: Samuel Rojas Ortegón

Con el grupo conformado, se procedió a nombrar el semillero y a crear el respectivo logo. Después de un consenso se decidió que el nombre sería SEHAM, que es la sigla de *Semillero de Historia Ambiental*.

El logo fue realizado con las ideas de los estudiantes que iniciaron en el semillero de Historia Ambiental, en el año lectivo 2016, además contó con la asesoría de Factoría Creativa, empresa de publicidad, a continuación se explica la imagen.

La imagen del SEMILLERO DE HISTORIA AMBIENTAL (SEHAM) de la Institución Educativa Robledo, ha sido inspirada en el colibrí, específicamente el colibrí cola

de espátula, colibrí maravilloso o colibrí admirable, su nombre científico es *Loddigesia mirabilis*, es una especie de colibrí de tamaño mediano que puede medir hasta 15 cm, se caracteriza por tener colores azul, verde, violeta y cobre. Es el único miembro del género *Loddigesia*. Esta ave es endémica de la cuenca del río Utcubamba, en la selva alta del norte del Perú y está considerada en peligro de extinción.

Los estudiantes escogieron como símbolo un colibrí dada su característica de animal mítico, asociaron su apariencia de volar hacia atrás, con el que hacer de la historia y escogieron específicamente el colibrí cola de espátula por su gran belleza, su rasgo de ser una especie endémica y en peligro de extinción para agregarle el componente ecológico a la imagen.

El colibrí la única ave que puede detenerse totalmente mientras viaja a grandes velocidades, tal como quien observa en la historia, revive a grandes velocidades el objeto de su estudio, pudiendo detenerse en los más pequeños detalles, puede avanzar o flotar, retroceder, subir o bajar. Esta maravillosa ave es amada por toda la red natural de su entorno, pues al libar el néctar de una flor, la planta se reproduce y crea más de su especie, la presencia del colibrí trae alegría al observador. Éste ha sido uno de los animales protagonistas en la cultura a través de la historia, siendo además, una imagen protectora para los guerreros. En la cultura Hopi por ejemplo, el colibrí ayudaba a los hombres, guiándolos en los caminos y en la búsqueda de alimentos, la lluvia por ejemplo, fue un regalo del colibrí para complacer a los dioses.

Ilustración 4: Colibrí Cola de Espátula o Colibrí Maravilloso.
Elaborado por Luisa María Giraldo, grado 3-A



El semillero de historia ambiental observa y estudia no sólo el pasado de la humanidad, sino de su entorno natural, y como las condiciones del medio ambiente son fundamentales en su desarrollo o evolución, se combinan pues elementos visuales naturales con el bloque de texto o nombre académico. La imagen de SEHAM, ha sido concebida en un estilo ilustrativo/tipográfico, exponiendo en la forma que lo rodea (rama) lo orgánico del medio ambiente, fusionando elementos naturales con el bloque de texto, la tipografía es estilo palo seco para facilitar su lectura y generar contraste de forma con la rama y el colibrí, este estilo de tipografía genera un ambiente formal y académico, además de brindar equilibrio visual, pues la disposición de los caracteres crean un bloque que pueden con el peso del colibrí que se posa en la parte derecha del logotipo.

La armonía cromática usada en la imagen de SEHAM, es totalmente arbitraria, ésta gama se impone contra las formas icónicas dejando lugar para la imaginación y la fantasía, el azul es un color fresco y sobrio, se asocia con los movimientos de la mente y la intelectualidad, las palabras clave del azul son: estabilidad, profundidad, lealtad, confianza, sabiduría, inteligencia, estudio y aprendizaje. Se han aplicado tres tipos de azul, el colibrí y la línea de texto Institución educativa, llevan el tono más saturado, la rama y las siglas SEHAM llevan azul con cambio de valor, bajando su saturación hacia el blanco y el negro, generando un contraste por analogía con el siguiente color, el púrpura.

El púrpura se relaciona con la magia, con lo eterno, también es considerado el color del poder y la sobriedad, representa la unión de cualidades opuestas como lo masculino y femenino, es un color secundario, mezclando rojo y azul se obtiene, se ha asociado además la dualidad de lo espiritual y lo sexual a este tono.

Ilustración 5: Evolución del logo del Semillero



3.2.2. Diseño de la Investigación.

3.2.2.1. Propuesta Didáctica.

Una de las primeras actividades del semillero fue el diseño de la investigación que sirvió de base para la propuesta didáctica basada en los postulados del aprendizaje significativo y la didáctica no – parametral con el concepto de aula viva. El diseño fue una construcción colectiva con la participación de las docentes orientadoras y los estudiantes co-investigadores usando como base la guía de Ander-Egg, E. (2003) para la implementación de la metodología IAP, de esta manera se integra el estudio de la historia ambiental al currículo de ciencias sociales a través de una secuencia didáctica.

Tabla 2: Propuesta Didáctica.

Elaboración propia a partir de la propuesta de Colmenares Ander-Egg, E. (2003).

Fases	IAP- Orientación de Ander- Egg	Aprendizaje Significativo Robledista	Adaptación para la Propuesta Didáctica (Secuencia Didáctica)
Constitución del Equipo GIAP (Grupo de Investigación Acción Participativa):	Necesidades Problemas Intereses	Inicio Motivación Extrínseca Establecimiento de acuerdos	Necesidad de desarrollar una propuesta que integre la historia con la educación ambiental donde se promueva el estudio práctico de la historia y la cultura ecológica. Convocatoria a estudiantes interesados por la temática ambiental e histórica
Diseño de la Investigación	Formulación del Problema Objetivos Técnicas	Saberes Previos Instrumentos de Aprendizaje Significativo Conceptualización	Delimitación en tiempo y espacio La Plaza de Bolívar como escenario de Aula Viva Objetivo: Establecer las transformaciones ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá entre 1905 y 2005 Técnicas/Instrumentos de AS: Aula Viva, Narrativa, Fotografías, Conceptualización, Trabajo

			de Campo, Entrevistas, Archivo, líneas de investigación Organización de la investigación en tres líneas temáticas y asignación de tareas
Trabajo de Campo	Recolección de datos e información Distribución de tareas Asesorías y elementos de apoyo	Práctica y consolidación de Saberes	Recolección de fuentes primarias y secundarias Salidas de interpretación ambiental Entrevistas informales en la Plaza Entrevistas Focalizadas a informantes cualificados Visita al Museo Fotográfico y Audiovisual del Quindío Consulta en Álbumes familiares Entrevistas libres a familiares, amigos y vecinos
Análisis e interpretación de datos	Enumeración, contraste, establecer relaciones, descripción, comparación, distinción	Autovaloración Análisis de los resultados obtenidos	Decodificación, clasificación y digitalización de entrevistas Lectura y análisis de los documentos Inferencia iconográfica con las fotografías antiguas Contrastación de la información

Redacción del Informe	Resultados del estudio teniendo claro los objetivos que se persiguen	Aplicación del nuevo conocimiento	Construcción del relato histórico (Devolución sistemática Fals Borda (1993)). Reflexión de la experiencia Perspectivas y expectativas
Presentación del Informe	Socialización Discusión Reelaboración Divulgación	Evaluación Formativa Metacognición	Relato Histórico Línea del tiempo (Mural) Infografía Video Redes Sociales (Facebook) Proyecto Lúdico Pedagógico Semillerito en Preescolar (Servicio Social) Malla Transversal PRAE historia ambiental como hilo conductor.

La secuencia didáctica construida fue la orientación para la ejecución de la investigación del semillero y la guía para la formulación del Plan de Clase el cual es un libro reglamentario en las instituciones educativas donde el docente planifica las clases. En la institución Educativa Robledo utilizamos un formato donde la identificación del mismo corresponde a datos específicos como: Área, Grado, Periodo Académico, Unidad Didáctica, y Eje Temático.



Bajo la caracterización del A. S. Robledista, el Plan de Clase se inicia con la pregunta motivadora o generadora del aprendizaje, momento propio de los niveles de motivación

donde se busca generar en los estudiantes la motivación por el aprendizaje, logrando que ellos vean la necesidad, la utilidad y la aplicación de las enseñanzas. Luego, se fija el objetivo del periodo, representado en la elaboración y/o construcción de un producto, resultado del aprendizaje, aquí el estudiante demuestra que ha adquirido la competencia, el dominio del instrumento y la adquisición de la habilidad. Este producto puede estar representado en instrumentos como elaboración de mapas conceptuales, interpretación acertada de textos y gráficos, producción textual oral y/o escrita. Para el caso de nuestra investigación, se acordó con los estudiantes tres productos: el relato histórico, una infografía con la línea del tiempo y un video.

En el plan de clase también se tienen en cuenta los Estándares fijados por el MEN (2004) en cada área por pares de grados, en el caso de las ciencias sociales escogimos el estándar “Me aproximo al conocimiento científico social”. Las Metas de Aprendizaje, cada una con un propósito diferente: *cognitivo*, *procedimental* y *actitudinal* son los indicadores de logro.

De la misma forma se tienen en cuenta elementos como los conocimientos previos, que de acuerdo con el modelo de Aprendizaje Significativo se constituye como un punto de "anclaje" para la apropiación de un nuevo conocimiento. Las habilidades y procedimientos a desarrollar, que nos dan evidencias significativas del nivel de desempeño alcanzado. Los ejes transversales donde mostramos la relación del trabajo en el aula con otras asignaturas para potenciar el trabajo interdisciplinar y los proyectos transversales que da como resultado la intercomunicación y el enriquecimiento recíproco. Materiales y recursos que empleamos para la consecución de lo planeado en la secuencia didáctica. Por último las adaptaciones curriculares para estudiantes con NEE son un ajuste que se hace a los planes para dar la posibilidad a los estudiantes diagnosticados con necesidades educativas especiales a que accedan a los conocimientos de una forma más flexible.

Tabla 3: Plan de Clase 10-4 Ciencias Sociales año 2017

		INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROBLEDO		
Aprobado según Resolución 00284 de 2 Noviembre de 2000, Decreto 000500 del 3 septiembre de 2003, mediante el cual se crean las Instituciones Educativas				
Registro DANE 163130000581- ICFES 0037473 – 013037 Secretaría de Educación 030730 Cra. 25 No 50-01 tel. 7421279 fax 7422429 email: institucion.robledo@gmail.com				
PLAN DE CLASE				
Grado: 10-4		Asignatura: Ciencias Sociales		Docentes: Jennifer Andrea Flórez Páramo y María Isabel Peña Montes
Pregunta Motivadora o Generadora			Productos del Aprendizaje	
¿Cuáles han sido las transformaciones ambientales en la Plaza Bolívar de Calarcá?			Relato Histórico (Infografía, línea del tiempo, video) Divulgación del producto en preescolar a través de servicio social (Proyecto lúdico pedagógico)	
Estándar		Realizo investigaciones como lo hacen los científicos sociales: diseño proyectos, desarrollo investigaciones y presento resultados.		

Meta de aprendizaje	Formulo proyectos Desarrollo Investigaciones Presento resultados	
Conocimientos Previos	Método de investigación Interpretación de textos Historia Local	
Ejes Transversales	Asignaturas: Ciencias naturales, Lenguaje, Ética y Valores, Filosofía, Economía y Política.	Proyectos Transversales: PRAE, Democracia, Servicio Social.
Habilidades y procedimientos a Desarrollar	Describo la metodología que seguiré en mi investigación que incluya un plan de búsqueda de diversos tipos de información pertinente a los propósitos de mi investigación. Clasifico, comparo e interpreto la información obtenida en las diversas fuentes. Utilizo herramientas de las diferentes disciplinas de las ciencias sociales para analizar la información.	
Materiales y recursos Necesarios	Computador, Archivos digitales, Entrevistas, Archivos, Prensa, Documentación histórica escrita, iconográfica, oral y otras, Álbumes familiares, Resultados de investigaciones previas artículos y libros	

Adaptación Curricular NEE	Interpretación de textos sencillos. Evaluaciones alternas orales. Representación de los temas con estrategias alternas como dibujos. Producción de textos sencillos. Metodología de la clase inversa y el aprendizaje cooperativo
Elaboró: <u>Construcción colectiva SEHAM</u> Fecha: <u>Abril 8 de 2017</u> Revisó: <u>Lucero Niño Camacho (Coordinadora)</u> <i>Original Firmado</i>	

3.2.2.1. Planteamiento de la Investigación.

Problema de investigación:

La historia nos ha sido enseñada a partir de datos, fechas y acontecimientos. A veces nos resulta interesante cuando hacemos análisis de los hechos y sus consecuencias, pero la mayoría de veces vemos la historia que sucede muy lejos de nosotros en términos espaciales.

Somos un grupo interesado en abordar las problemáticas ambientales. Nos gusta informarnos lo que pasa y también promover buenas prácticas y hábitos que hagan de nuestro estilo de vida algo más amable con la Tierra. Nos parece interesante la propuesta de historia ambiental y consideramos es un eje importante para el análisis de las problemáticas ambientales de nuestro municipio.

Por lo antes expuesto, en este contexto, es que es necesario analizar las transformaciones ambientales de nuestro entorno usando para ello la historia. De esta forma, se pretende abordar la historia en las clases desde una dinámica diferente y así formarnos como sujetos críticos, consientes con el tema ambiental. Para tal fin decidimos tomar un objeto de estudio que permitiera ser investigado desde la perspectiva histórico-ambiental, un objeto cercano a nuestra comunidad y con el que nos sintiéramos identificados. Es así como

surge la idea de reconstruir la historia ambiental de la Plaza Bolívar de Calarcá, hito de nuestro municipio.

La Plaza principal tiene su inicio con la fundación del caserío y ha tenido varias transformaciones que van desde su nombre, los usos y sus elementos físicos. La última transformación substancial se hace en el 2005. Por lo tanto el semillero decide realizar la investigación desde 1905 que es la fecha en que Calarcá se decreta como municipio hasta el 2005 año del último cambio ya descrito.

Objetivo:

Conocer las transformaciones ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá entre 1905 y 2005.

Metodología

Para responder a la acogida que tuvo el semillero, se diseñó una estrategia para el trabajo de recolección de datos y fuentes, de esta manera se organizaron tres líneas de investigación concernientes al tema de la historia de la Plaza Bolívar de Calarcá. Historia oral y construcción de memoria viva, Patrimonio arquitectónico y Fauna y Flora. Así el Semillero se dividió en tres grupos según la línea de investigación.

Ilustración 6: Grupo Historia Oral y construcción de Memoria Viva

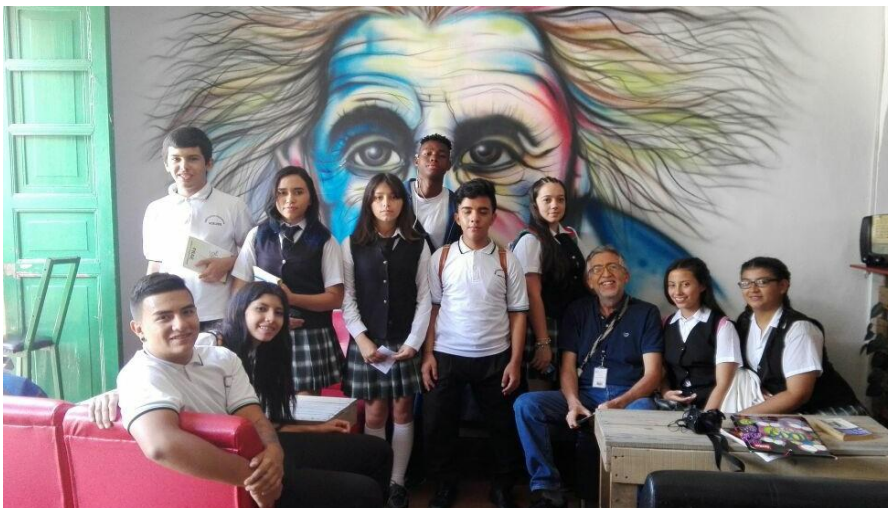


Ilustración 7: Grupo Flora y Fauna de la Plaza Bolívar de Calarcá.



Ilustración 8: Grupo Patrimonio Arquitectónico Plaza Bolívar de Calarcá



Técnicas: Instrumentos de Aprendizaje Significativo

Plaza Bolívar de Calarcá: Escenario de Aula Viva

- Narrativa: Lectura y e interpretación de la novela *El rio corre hacia atrás* del Benjamín Baena Hoyos. El acercamiento de los estudiantes hacia este texto se trabajó en conjunto con la asignatura de español y literatura donde se realizó un análisis literario. Desde la asignatura de Ciencias Sociales se orientó a los estudiantes a usar esta novela como una fuente histórica que puede arrojar algunas pesquisas que se pueden justificar aún mejor con otro tipo de fuentes.
- Fotografías: Los estudiantes visitaron el Museo Grafico y Audiovisual del Quindío, donde se encontraron diversas fotografías que evidencian los cambios ambientales que ha tenido la plaza. También se consiguieron fotografías en www.calarca.net y en los álbumes familiares y de las personas entrevistadas.
- Mapa Mental de la Historia Ambiental Urbana: los ideogramas facilitan el aprendizaje ya que permiten a los alumnos representar sus ideas utilizando de manera armónica las funciones cognitivas de los hemisferios cerebrales. Podríamos afirmar que es más fácil entender un concepto cuando lo “visualizamos” por medio de la imaginación. Según los expertos, las conexiones cognitivas ocurren gracias a que la actividad lógica y racional controlada por nuestro hemisferio izquierdo que se complementa con la capacidad creativa y la disposición emocional hacia los objetos, reguladas por el hemisferio derecho. El mapa mental de historia urbana, entonces se convierte en un instrumento de aprendizaje significativo, para la apropiación del concepto y su metodología.
- Flujograma: Haciendo uso del flujograma se desarrolló la etapa procedimental, donde los estudiantes se acercaron a los pasos para hacer historia. Un flujograma es la representación gráfica de un proceso. Se usó en la secuencia didáctica para pedagogizar el procedimiento que conlleva el método histórico usado por los historiadores profesionales.

- Conceptualización: Aprendizaje por Recepción

La claridad cognitiva se desarrolló mediante un taller de conceptualización para el acercamiento de los estudiantes a conceptos clave como: historia, las formas de hacer historia haciendo énfasis en la historia ambiental y la historia urbana, las ciencias sociales, ecología, ambiente, cultura, naturaleza, proyecto ambiental etc. Para lo cual se hizo un trabajo de transposición didáctica, en el que se pedagogizaron algunos textos y se trabajaron resúmenes acerca del concepto, metodología y aportes de la historia ambiental en la construcción de una cultura ecológica.

En esta etapa se usaron los instrumentos de aprendizaje significativo anteriormente descritos. El mapa mental se constituyó en una estrategia muy importante para la apropiación del concepto.

La conceptualización se desarrolló con una presentación en diapositivas iniciando con la categoría de Historia y posteriormente con las “Nuevas Historias”, para llegar a la Historia Ambiental y a la Historia Urbana. Posteriormente se realizó un taller de afianzamiento, donde los estudiantes desarrollaron habilidades como interpretación de textos.

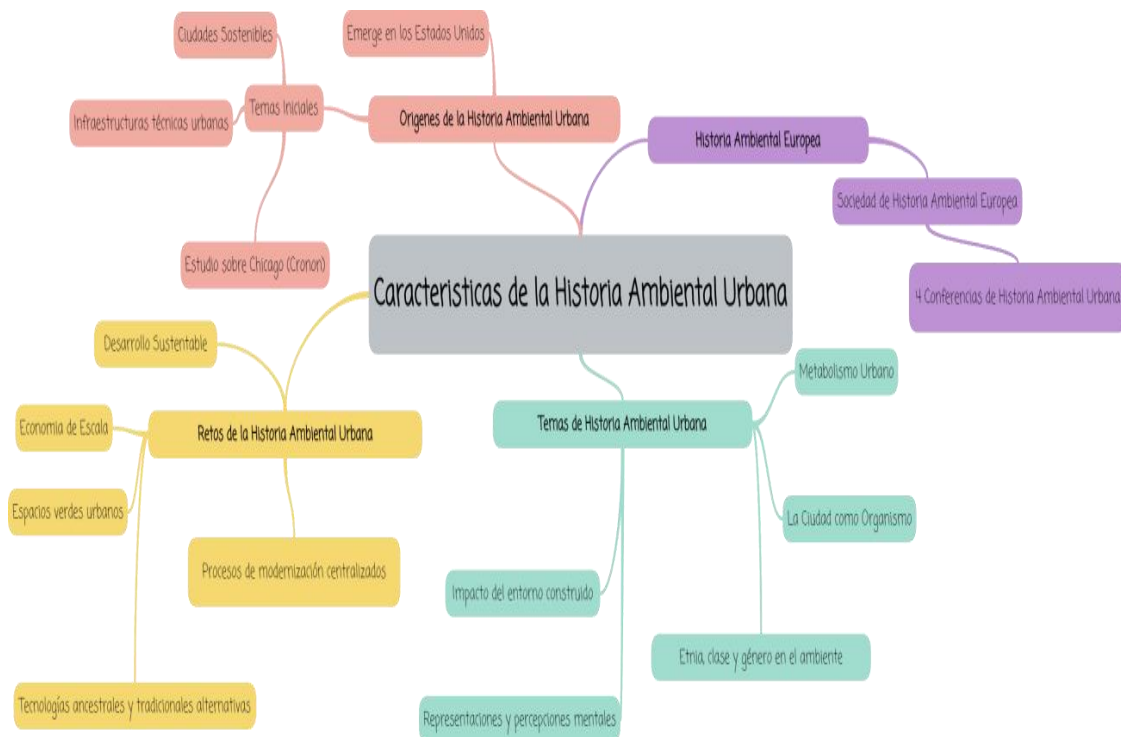


Gráfico 1: Mapa Mental “Características de la Historia Ambiental Urbana”

3.3. Fase 3: Ejecución del Plan de Acción

3.3.1. Trabajo de Campo: Práctica y consolidación de saberes.

La práctica se desarrolló con una serie de talleres orientados a que los estudiantes se acercaran al oficio del historiador. Ellos en el papel de sujetos investigadores participaron de manera activa en la reconstrucción de la historia ambiental de la Plaza de Bolívar de Calarcá.

De manera inicial se desarrollaron actividades de corte interdisciplinario, donde se contó con la colaboración de otras asignaturas como Ética y Valores y Español y Literatura: En Ética y Valores se trabajó un taller de sensibilización donde los estudiantes tenían un primer acercamiento a las fuentes orales pero a la vez hacían una actividad de introspección.

Taller de Ética y Valores

Docentes: Jennifer Andrea Flórez Paramo, Magdy Janeth Salazar Dussan

Actividad:

Grabar su propia entrevista de historia personal, desde sus primeras memorias hasta el presente. Pueden investigar sus primeros años de vida dialogando de manera informal con sus padres, abuelos, hermanos, otros parientes o personas cercanas.

Examinar cualquier documentación de sus historias personales que se hayan acumulado desde ese momento (actas de nacimiento, primeros trabajos escolares, cartas, etc.)

Ante todo buscar los recuerdos de sus propias experiencias.

Preguntas guía:

1. ¿Cuáles son mis primeros recuerdos?
2. ¿Qué me gustaba cuando era bebé?
3. ¿Cuando era niño, qué tipo de actividades me hacían caer frecuentemente en problemas?
4. ¿Se me prohibía hacer algo cuando era niño?
5. ¿Cuáles eran mis mayores temores durante la niñez?
6. ¿Qué recuerdo del primer día que fui a la escuela?
7. ¿Cuáles fueron los acontecimientos o personas sobresalientes durante los primeros años de escuela?

Después de hacer este trabajo de introspección, estarán listos para crear su **autobiografía oral**. Primero revisan sus notas y empiezan a estructurarla en un aproximado orden cronológico. Usarán una grabadora para narrar su propia historia de vida.

Gráfico 2: Taller Interdisciplinario Ética y Valores / Ciencias Sociales.
Fuente: Elaboración propia

ANÁLISIS DE UNA NOVELA HISTÓRICA

“El río corre hacia atrás”

Benjamín Baena Hoyos

Docentes: Jennifer Andrea Flórez Páramo María Isabel Peña - Ciencias Sociales

Martha Cecilia Duarte – Español y Literatura

1. **Biografía del autor** Benjamín Baena Hoyos. Incluir foto o dibujo
2. **Argumento de la obra (Base de la historia – resumen – Inicio, nudo y desenlace)**
3. **Ideas principales y secundarias**
4. **Descripción de personajes**
5. **Tiempo histórico** (época en la que se desarrolla la trama)
6. **Espacio**
 - a. Ubicación geográfica
 - b. características ambientales, ríos, lugares, especies de fauna y flora
7. **Vocabulario**
8. **Opinión personal:**

Texto tipo ensayo corto (Nota aparte)

 - a. Cuatro párrafos (Primer párrafo introducción, Segundo y tercer párrafos argumentos, cuarto párrafo conclusión)
 - b. Análisis ambiental: Especies que se han extinguido y especies que aún se conservan, representación en el imaginario cultural de algunas especies. (plantas medicinales por ejemplo)
 - c. Análisis histórico y social: Conflictos, desplazamiento, injusticias, lucha de clases, importancia de la tierra.
 - d. Tener en cuenta el título de la obra con la intención de la misma
9. **Bibliografía**

Gráfico 3: Taller Análisis de una novela Histórica

Otra actividad de la práctica, fue la creación de cuenta y página en Facebook de la cual se encargó el estudiante Samuel Rojas Ortegón. En dicha red social, se publica todo el proceso que se está llevando a cabo, se comparten enlaces relacionados a la historia, historia

urbana, historia ambiental y contenidos ecológicos, ambientales y culturales, entre otros aspectos. También se sistematiza las actividades relacionadas con el PRAE de la institución.

Ilustración 9: Página de Facebook del Semillero



Luego se trabajó alrededor del desarrollo conceptual y de categorías, un acercamiento al que hacer del historiador y al a conceptualización e la historia ambiental haciendo énfasis en la relación recíproca entre la sociedad y la naturaleza, teniendo en cuenta la intervención y la incidencia que una a otra se hacen mutuamente. Para esta parte del proceso usamos instrumentos de aprendizaje significativo como el Mapa Mental anteriormente descrito para la parte conceptual y se trabajó el flujograma para acercar a los estudiantes al procedimiento que lleva a cabo un historiador.

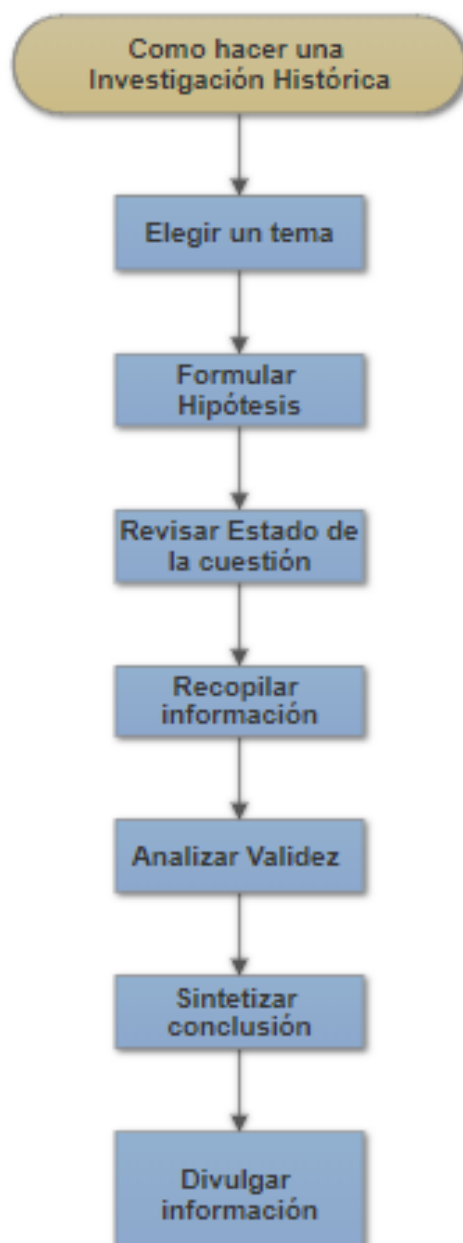


Gráfico 4: Flujograma Como hacer una investigación histórica.
Fuente: Elaboración propia

La salida al museo audiovisual y fotográfico del Quindío fue la primera actividad de recolección de fuentes. Aprovechamos la cercanía del museo al colegio para que los estudiantes iniciaran con la fase de recolección de información.

Ilustración 10: Visita al Museo Fotográfico y Audiovisual del Quindío



Posteriormente se motivó a los estudiantes a buscar fotografías en álbumes familiares, indagar con los vecinos acerca de la historia de la plaza.

Ilustración 11: Cristian Alexander Vela a la edad de 4 años. Estudiante del semillero que nos aportó esta fotografía de su propio álbum familiar.




El Taller de Historia Oral y Memoria Viva se realizó a través de varias visitas de campo a la plaza con el fin de elaborar entrevistas a personas mayores y de esta manera rescatar la memoria viva como una fuente para la construcción de una historia alterna donde se incluye otras versiones. En esta actividad también contamos con el aporte de la profesora

de español, quien capacitó a los estudiantes en el tema de la entrevista y con la orientación nuestro asesor el profesor Carlos Victoria, quien guó una de las salidas.


Ilustración 12: Salida de campo guiada por el Profesor Carlos Alfonso Victoria. Miembro del Comité Curricular de la Maestría y asesor de nuestro proyecto.



Ilustración 13: Guía para entrevista Taller Memoria Viva de Nuestro Municipio



INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROBLEDO
PROYECTO AMBIENTAL ESCOLAR – PRAE
SEMILLERO DE HISTORIA AMBIENTAL
DIA DEL MUNDIAL DEL AGUA – TRABAJO DE CAMPO
“MEMORIA VIVA DE NUESTRO MUNICIPIO
AGOSTO 14 A 18 DE 2017



Guía para la Entrevista

1. Nombre fecha y lugar de nacimiento. Edad
2. Hace cuánto tiempo vive en Calarcá – donde vivía antes? (si vive en Calarcá después del 2005, pasara a la pregunta No. 11)
3. ¿Quién construyó la plaza? ¿Cuándo?
4. ¿Cómo se ha utilizado la Plaza?
5. ¿Qué actividades se han hecho allí?
6. ¿Qué modificaciones se han hecho?
7. ¿Recuerda cuantos cambios se han hecho en la plaza?
8. ¿Qué es lo que más recuerda de la plaza?
9. ¿Qué eventos importantes recuerda?
10. ¿Qué historias o anécdotas se cuentan de la Plaza?
11. ¿Qué significa para usted ese parque?
12. ¿Qué percepción tiene actualmente del parque?
13. De las siguientes sensaciones, cual le describe mejor el parque
 - Seguridad
 - Inseguridad
 - Agradable
 - Desagradable
 - Otra

Ilustración 14: Salida de Campo Taller Recolección de fuentes orales.
Plaza Bolívar de Calarcá




El siguiente taller se realizó con el grupo de Fauna y Flora de la Plaza Bolívar de Calarcá orientándose a realizar una indagación frente a las especies vegetales de la plaza. Se hicieron entrevistas y un inventario y de las especies vegetales, con el fin de buscar las especies más antiguas presentes en la plaza y las que existieron y ya no están. Para esta actividad nos servimos de fuentes orales y contrastación con fotografías antiguas


Ilustración 15: Salida de Campo
Se realizó un inventario y nomenclatura de las especies vegetales de la Plaza Bolívar de Calarcá



Ilustración 16: Guía Inventario especies vegetales



INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROBLEDO
PROYECTO AMBIENTAL ESCOLAR – PRAE
SEMILLERO DE HISTORIA AMBIENTAL
GRUPO: INTERPRETACIÓN AMBIENTAL
“INVENTARIO DE ESPECIES VEGETALES DE LA PLAZA BOLIVAR DE CALARCA”
AGOSTO 23 DE 2017



NOMBRES: VALENTINA GUTIÉRREZ MARTÍNEZ
NOSTOR FABIAN RODRIGES

1. Nombren cuatro especies de árbol y cuatro especies de jardinería encontradas en la plaza

<u>PALMA DE COCA</u>	<u>CAYENA</u>
<u>GINGER</u>	<u>duranta</u>
	<u>LEJANÍA</u>

2. ¿Qué dificultades se encontraron en el desarrollo de la actividad?
COMO IDENTIFICAR O SABER EL NOMBRE, DE CADA PLANTA O ARBOL

3. ¿Qué alternativas de solución proponen a esas dificultades?
PODER INVESTIGAR MAS HACER DE TODO LO DE LA PLAZA DE BOLIVAR



4. ¿Creen que las especies vegetales de la Plaza son importantes desde el punto de vista ambiental y social? ¿Por qué?
SI, PORQUE ALGUNAS PLANTAS, SON ALIMENTO & OTRAS PUEDEN AYUDAR PARA ENFERMECEROS.

5. ¿Qué deben comprender y creer los calarqueños para cambiar su comportamiento respecto a la plaza y su contenido vegetal?
CUIDAR & PROTEGER EL AMBIENTE & LA ZONAS.

6. ¿Qué percepción tenían antes de la Plaza, y cual tienen ahora?
ANTES QUE ESTABA MAL NO CUIDABAN NADA & AHORA LO ESTAN CAMBIAN ADECUANDO TODA LA ZONA VERDE.

7. ¿Cuáles son las especies más antiguas y cuáles son las más jóvenes?
PALMA DE COCA, EL ARBOL DE MANGO (LAS ESPECIES DE JARDINERIA (MAS JOVENES) DURANTA.

8. Elaboren una sopa de letras con 10 nombres de especies presentes en la Plaza (En la parte de atrás)

Docentes: Jennifer Andrea Flore: Paramo – María Isabel Peña Montes

Se realizó otra salida de campo a la plaza con el grupo de “Patrimonio Arquitectónico” Los estudiantes indagaron en las edificaciones aledañas de la plaza acerca de la historia de dichas edificaciones, sus negocios, propietarios etc. También se identificaron las diferentes temporalidades presentes en la arquitectura que circunda la plaza. Este taller fue muy significativo para la investigación, pues se consiguieron datos que nutrieron el relato histórico que se estaba construyendo.

Ilustración 17 y 18: Entrevistas a dueños de los negocios
Que circundan la Plaza Bolívar de Calarcá.





INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROBLEDO
PROYECTO AMBIENTAL ESCOLAR – PRAE
SEMILLERO DE HISTORIA AMBIENTAL
GRUPO: PATRIMONIO ARQUITECTÓNICO
"PATRIMONIO ARQUITECTÓNICO DE LA PLAZA BOLIVAR DE CALARCA"
AGOSTO 25 DE 2017



Guía de Entrevista

Nombre:

Yolanda Salazar Rayo, Neceos Arts

1. ¿Hace cuánto funciona este negocio en este predio?

El negocio fue fundado desde 1990, se afirma a la
Cambiado 3 veces de dueño, 15 años el actual,
El nombre es Alcobá a los 100 años, Rafael y Lucy

2. ¿Sabe que había antes en este lugar?

antes de rayo no había nada era un lote que es de
propiedad del hospital

3. ¿Cuál es el negocio más antiguo de los que circundan la Plaza?

El Administrador de Rayo piensa a este negocio
Probablemente sea el más antiguo del parque

4. ¿Recuerda algún negocio que haya sido tradicional (Que haya durado mucho tiempo) y que ya no esté o esté en otro lugar?

El edificio que fue modificado es el antiguo club
quindío y el café granada, donde se presentó Simeón
Baqueiro que le cedió al actual presidente de esta época
Bogotá pinilla en el año 1993. ahora está modificado el nuevo
edificio de la plaza - 39-33-25 Rafaela Baqueiro

5. ¿Recuerda qué cambios sufrieron estas edificaciones a raíz del terremoto de 1999?

Ninguno, no paso nada. En las edificaciones de esta
esquina de la plaza



Docentes: Jennifer Andrea Flórez Paramo – María Isabel Peña Montes



Se realizaron talleres de trabajo de archivo, en estos los estudiantes se acercaron a las fuentes primarias en el caso de la visita a la gobernación del Quindío. Allí obtuvimos información acerca del proceso de licitación y contratación que se ocupó de la última gran modificación de la Plaza en el 2005. De igual manera se visitó en varias ocasiones la Biblioteca Municipal de Calarcá, los estudiantes hicieron un trabajo de recolección de información a partir de fuentes secundarias a través de la lectura de libros y artículos sobre la historia de Calarcá.

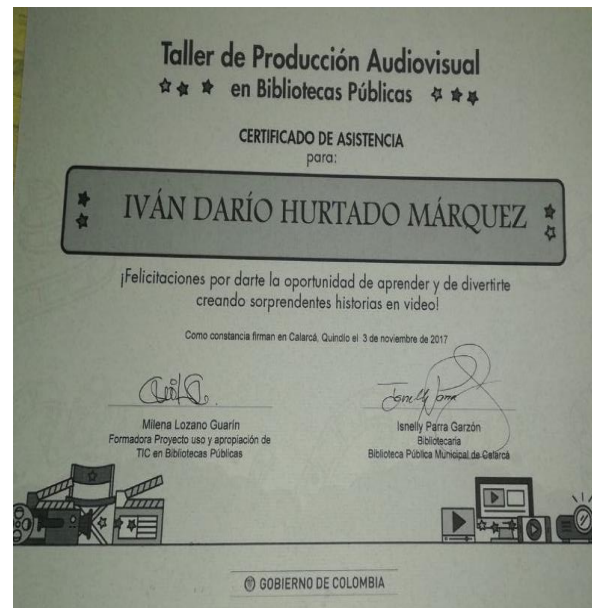
Ilustración 20: Visita a biblioteca municipal

Donde los estudiantes consultaron libros de historia local. Se hizo trabajo de archivo y de consulta de fuentes secundarias.



Los estudiantes fueron invitados a participar de un Taller de Técnicas Audiovisuales promovido por la Red de Bibliotecas Municipales, en dicho taller participaron cinco de los estudiantes del semillero y el resultado fue la elaboración del Documental Histórico de la Plaza Bolívar de Calarcá.

Ilustración 21 y 22: Certificación Taller de Técnicas Audiovisuales



3.3.2. Análisis e interpretación de datos.

En esta etapa del proceso se realiza la decodificación, clasificación y digitalización de las entrevistas la digitalización de entrevistas. Se organizaron por parejas con un computador para la realización de esta tarea. De esta manera se ubicaron los aportes más significativos de los entrevistados que pudiesen servir de fuente para la construcción del relato histórico. Para el análisis en cuanto al componente ambiental el semillero se remitió a la metodología de la historia ambiental que en lo que concierne al concepto de unidad de escala Gallini (2004) establece tres factores: el cambio de perspectiva en el que la naturaleza aparece como “actor co-protagónico”, el tipo de fuentes propios de la historia ambiental y el tipo de preguntas que guían la investigación.

También se procedió a leer y clasificar las fotografías y fotocopias que se lograron de los documentos cuando se hizo la actividad de archivo, las fotografías facilitadas en el Museo y las conseguidas en las casas de vecinos y familiares de los miembros del semillero.

Producto de la clasificación y análisis de la información se elabora un primer avance que se constituye en una línea del tiempo que se publicó en un primer momento en el

periódico mural del semillero con el fin de divulgar el proceso y los resultados a la comunidad educativa, luego tiempo se publicó en una infografía la redacción. La línea del tiempo sirvió como base para la construcción del relato histórico. En dicha actividad los estudiantes desarrollaron la producción textual.

Ilustración 23: Proceso de digitalización de entrevistas



Ilustración 24: Línea del tiempo.
Periódico Mural PRAE Institución Educativa Robledo



3.3.3. Redacción del Informe / Aplicación del nuevo conocimiento.

Después del análisis de las fuentes y la información recolectada, se procedió a construir el relato histórico. Para esta etapa la línea del tiempo construida cuando se clasificó la información permitió que el semillero estableciera un relato con las diferentes temporalidades. El análisis detallado de las fotografías ofreció un aporte significativo en esta construcción. Para la redacción realizamos un dialogo entre lo encontrado en las fuentes y los textos de historia e historiografía que se habían trabajado. Se tomaron valiosos aportes del libro de Aprile La ciudad colombiana, del cual se recogieron contribuciones en lo que a historia urbana se refiere.

En un nuevo trabajo interdisciplinario con la asignatura de español y literatura, el semillero procede a la redacción del informe usando las estrategias para la producción textual. Para el análisis del enfoque Aprendizaje significativo aplicado a la propuesta didáctica, esta parte de la experiencia se constituye en la aplicación del nuevo conocimiento donde los estudiantes se preguntan ¿cómo logro aplicar lo que aprendí? ¿Cómo logro ser competente en este nuevo conocimiento? aquí el estudiante aplica el procedimiento aprendido.

Para la experiencia IAP, esta etapa hace referencia a los resultados del estudio con base al objetivo propuesto. El semillero redacta un informe que cumpla con el objetivo de conocer las transformaciones ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá entre 1905 y 2005, que se trazó en un principio. Este informe es el constructo colectivo que es la característica esencial de la IAP pues resalta la relación dialógica entre el sujeto y el objeto. La construcción del informe se realizó mediante el diálogo e intercambio de saberes teniendo en cuenta que tanto el conocimiento de las docentes como los saberes de los estudiantes son igual de significativos.

Los grupos de las líneas de investigación inicialmente planteadas elaboraron un pre-informe a partir del análisis de sus pesquisas, estos informes se socializaron a todo el semillero y se iban sacando conclusiones. El logro más significativo fue el nombre que se le dio al relato “*De Plaza a Parque, de Parque a Plaza: Transformaciones ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá entre 1905 y 2005*”, título que resume el hallazgo principal de la investigación. Son los estudiantes los que plantean desde sus propios saberes como el espacio estudiado inicia como una plaza de mercado, pasa en sus transformaciones a tener características físicas y usos propios de un parque y finalmente con las últimas modificaciones adquiere de nuevo una connotación de plaza, esta vez de plaza pública. Con este hallazgo se da el título a la investigación y se formula una tesis, luego se procede a redactar el texto que va a dar cuenta de ese hallazgo encontrado por el semillero.

El producto final que se construye con el semillero en esta fase de redacción se muestra en los Productos de Aprendizaje en la fase de cierre del presente documento.

3.3.4. Socialización y divulgación de la Información.

En una experiencia IAP y en este caso en educación, la fase de la socialización y divulgación se convierte en un logro que impacta a los participantes, pues es en esta etapa donde el grupo da cuenta a la comunidad del trabajo realizado.

Orlando Fals Borda, considerado uno de los gestores de esta metodología en Colombia, desarrolló un método que denominó “devolución sistemática” y se ha consolidado como un camino para la producción del conocimiento (Rincón 2017). En síntesis, se trata de devolver a los participantes de los procesos investigativos, los resultados de una manera sistemática y acorde con su nivel de desarrollo político y educativo, además de hacerlos participe de la investigación y su divulgación.

El semillero inicia unas primeras socializaciones con el trabajo aún no terminado, en este caso se presentan los avances de la investigación. La primera divulgación se realiza cuando se publica la línea del tiempo en el periódico mural del PRAE de la institución y se presenta este primer avance al asesor Carlos Alfonso Victoria del comité curricular de la maestría en historia, las directivas del plantel y la comunidad en general.

Ilustración 25 y 26: Sustentación de la línea del tiempo
Periódico mural del PRAE



Otra experiencia de socialización se realizó en la Feria Ambiental Municipal realizada el 21 de septiembre del 2017. Un grupo del semillero fue seleccionado por sus compañeros para que mostraran los avances del proyecto hasta el momento. En dicha feria, el semillero era el único grupo que hacía un trabajo del tema ambiental con un componente histórico lo que dejó un gran interés en los visitantes. El grupo presentó la información en un stand y con las fotografías se daba la información a las personas interesadas entre las cuales estuvo la alcaldesa del municipio muy interesada al escuchar el proyecto.

Ilustración 27 y 28: Fotos 24 y 25. Exposición en la Feria Ambiental Municipal



Considerando la importancia de las redes sociales en la actualidad y su uso masificado en los estudiantes de la institución, el semillero decide crear un perfil en Facebook, el cual ha tenido una buena aceptación tanto de parte del semillero en el rol investigación y divulgador, como también de la comunidad educativa en el papel de receptora. En dicha red social, se publica todo el proceso que se está llevando a cabo, se comparten enlaces relacionados a la historia, historia urbana, historia ambiental y contenidos ecológicos, ambientales y culturales, entre otros aspectos. También se sistematiza las actividades relacionadas con el PRAE de la institución.

Dentro de las otras tareas que se realizaron relacionadas con este proceso de devolución sistemática enfocado a la historia digital, el documental histórico que sintetiza la historia de las transformaciones ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá, que como habíamos mencionado antes se elaboró en el marco del taller en Técnicas Audiovisuales patrocinado por la Red Nacional de Bibliotecas Municipales, además una infografía en la cual se publica una línea del tiempo.

El estudiante Samuel Rojas fue el encargado de administrar la página, la cual cuenta a la fecha con 286 seguidores.

3.4. Fase 4: Cierre de la Investigación/Reflexión

El cierre de la sistematización de la nuestra experiencia se ha abordado en dos partes. Primero se muestran los productos de aprendizaje colectivo que se constituyeron en la materialización de los resultados del semillero y una segunda parte donde se realizó igualmente de manera colectiva una reflexión grupal de la experiencia con la participación de todos los miembros del semillero.

Ilustración 29: Perfil Facebook Semillero de Historia Ambiental



3.4.1. Productos de Aprendizaje Colectivo.

El Semillero de Historia Ambiental además de cumplir su principal objetivo que era desarrollar una propuesta para la enseñanza de la historia ambiental, se constituyó en una de las experiencias significativas de mayor impacto en la institución, puesto que influenció otras actividades, proyectos y disciplinas, además de convertirse en un proyecto inédito con el cual la institución ha participado en varios eventos académicos a nivel municipal y departamental.

A continuación se realiza una sistematización de las principales evidencias en las cuales el semillero desarrollo actividades que generaron resultados y donde evidenciamos lo significativo de esta experiencia didáctica.

3.4.2.1. Constructo colectivo: “De Plaza a Parque, de Parque a Plaza: Transformaciones ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá entre 1905 y 2005”.

El semillero finalmente produce y divulga su producto de aprendizaje que consistió en la reconstrucción de la historia ambiental de la Plaza Bolívar de Calarcá. El relato en este constructo histórico participaron todos los estudiantes del semillero, realizando sus aportes y materializando lo aprendido en toda la experiencia. Desde la parte conceptual y teórica de la disciplina histórica hasta el método del historiador. De esta manera, el relato histórico se configura como el producto del trabajo colectivo que realiza el grupo.

Calarcá se sitúa en el occidente de la Cordillera Central, presenta altitudes variadas entre los 1.000 y los 3.640 (m.s.n.m.). Es un municipio mayoritariamente rural, su extensión territorial es de 21.923Ha. De las cuales 244Ha son urbanas y 21.679Ha son del sector rural.

Por su ubicación y otras características como el sistema de fallas geológicas, la topografía del terreno, los accidentes naturales y la pluviosidad hacen de este municipio un espacio vulnerable a sismos, inundaciones, desbordamientos, represamientos, erupciones y vendavales. (CRQ- Alcaldía de Calarcá, 2007).

El paisaje urbano y rural de lo que hoy se conoce como el municipio de Calarcá ha tenido un sinnúmero de variaciones que se han generado gracias a la acción del ser humano. Dichas variaciones han estado explícitamente ligadas a las actividades económicas y con éstas a los diversos usos que a la tierra se le ha dado. Estar ubicada dentro de las dinámicas de la economía cafetera marcó características específicas en su territorio con relación a las etapas del café, pasando por paisajes cambiantes de cafetales con sombríos, la adopción del sistema intensivo, la reducción de la siembra del café debido las crisis, la implementación de la ganadería, cultivos de la industria maderera y papelera, granjas avícolas y recientemente el advenimiento de las fincas turísticas con la temática cafetera. Cambios que se han evidenciado a lo largo del tiempo en uno de los hitos del municipio, como lo es la Plaza de Bolívar.

Según la Agenda Ambiental de Calarcá (CRQ- Alcaldía de Calarcá, 2007) se estima que unas de las problemáticas halladas en cuanto al subsistema físico biótico es la no existencia de un estudio histórico y actualizado de la dimensión ambiental municipal, además de una deficiente educación ambiental. Es una evidencia de lo planteado por Gallini (2005), cuando afirma que existe una debilidad en los aspectos conceptuales, estratégicos y proyectivos que fortalezcan el conocimiento del territorio, la comprensión de las interacciones generadoras de problemáticas, bajo porcentaje de proyectos de investigación educativo ambiental desde enfoques critico-sociales con visión sistémica. Las acciones en lo educativo-ambiental requieren mayor apropiación y conexión con la problemática del

territorio, se observa una debilidad en la inclusión de la dimensión ambiental de los currículos escolares incluidos los de la primera infancia.

Categorías Plaza y Parque

El espacio público en Colombia se define en la Ley 9 de 1989, artículo 5.

Entiéndase por espacio público el conjunto de inmuebles públicos y los elementos arquitectónicos y naturales de los inmuebles privados, destinados por su naturaleza, por su uso o afectación, a la satisfacción de necesidades urbanas colectivas que trascienden, por tanto, los límites de los intereses, individuales de los habitantes.

En estos espacios, los habitantes desarrollan la mayoría de actividades relacionadas con su vida pública y cotidiana que desembocan en transformaciones sociales construyendo la historia y la cultura. Campos (2011) clasifica los espacios urbanos relacionándolos con la condición pública, semi-pública o privada, en las cuales “manifestarán diferencias no solo en su nivel de acceso, sino también en los usos y actividades que se desarrollen en ellos”. El mismo autor define que los espacios urbanos se pueden definir en tres tipos: Calle, Plaza y Parque.

En cuanto a Plaza, tomamos la definición de Göbel & Castro (s.f.) quienes la describen como:

“un espacio que se define tanto por su estructura física, como por las relaciones simbólicas que ahí se construyen. Las plazas públicas son puntos focales de la vida pública en la ciudad. Por lo tanto, forman un tema central y elemento espacial del urbanismo”

La plaza es un elemento articulador, es en sí misma y su entorno donde se configuran elementos de ordenamiento territorial y uso del espacio, por lo cual según Campos (2011) es un lugar privilegiado en el que más que su tamaño o forma, es más influyente la percepción

que genera y el grado de identificación de los habitantes hacia ella, “lo que dependerá de aquellos aspectos que permitan reflejar una memoria histórica-social del sitio, así como también de los espacios particulares con los que cuente para el encuentro y permanencia de los habitantes”.

En la cultura griega encontramos los primeros indicios de una plaza pública con usos comerciales, políticos, religiosos (ágora). En Roma se construían como símbolo de poder y de preservación bajo la figura del foro que se especializó para intercambio comercial. En la Edad Media la plaza es de intercambio comercial, fines religiosos y punto de encuentro. También se configuran las prácticas religiosas y oficiales con las expresiones populares y cotidianas, lo que hace que la plaza sea lugar para las dos cosas y las dos gozaban de legitimidad. Con el barroco la plaza obtiene una atención especial dentro del ordenamiento urbano, punto de expresión de la monarquía, se hacen esfuerzos por embellecerla, se prohíbe la circulación de personas mal vestidas y animales en las mismas. Para el siglo XIX las plazas adquieren ampliación para todo público en el marco del concepto de ciudad funcional planteado por Le Corbusier.

En América durante el periodo prehispánico no se evidencia la existencia de la plaza como se concebía en Europa y como la concebimos hoy. Campos (2009), afirma que había “centros ceremoniales”. La plaza como eje articulador de la estructura urbana aparece en la Colonia, donde las funciones comerciales en las plazas son impuestas por el dominio español, sin embargo en el proceso de sincretismo para el caso de las colonias en Suramérica surgen otro tipo de funciones de tipo religioso y cultural.

El parque al igual que la plaza es un espacio público, sin embargo difiere en algunas particularidades y elementos constitutivos como la presencia importante de vegetación y con éste elemento de algunas especies de fauna. Otros elementos son jardineras, senderos, áreas de juego y gimnasia, monumentos y fuentes. Los usos del parque también son alternos a los

de una plaza aunque en algunos casos comparten ciertas actividades. La recreación, interacción social y el descanso son ejemplo de usos categóricos del parque. Los elementos y usos mencionados son relativos ya que en contexto tienden a variar. Dentro de los usos que se pueden dar tanto en la plaza como en el parque están los eventos públicos, sin embargo en el caso del parque se dan en una dimensión menor dada la naturaleza del espacio, por ende la plaza concentra un mayor número de personas.

“De Plaza a Parque, de Parque a Plaza: Transformaciones ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá entre 1905 y 2005”.

Ilustración 30: Plaza de Calarcá 1904.
Fuente www.calarca.net



Los fundadores de Calarcá, primero contemplaron establecer el caserío en el lugar conocido actualmente como “La Bella”, pero al encontrar dificultades para la suministro de agua, deciden fundar la ciudad en el terreno negociado con Ramón Franco, donde éste tenía unas mejoras de caña. El acuerdo se cerró con la permuta de dos solares en la naciente población (Lopera, 1986). Jacques Aprile describe la fundación de Calarcá como producto

de la insuficiencia, la solidaridad y la unión de los labradores luego de superarse la fase rural, ya surge la necesidad de una plaza propia para el intercambio de productos (Aprile, 1997).

La historia de la plaza inicia, con el nombre de Ricaurte, incluso había un busto en homenaje a Antonio Ricaurte (Isaza, 1930), prócer de la independencia, muy admirado por Román María Valencia uno de los fundadores del municipio. Cabe resaltar que entre los colonos y pobladores de Calarcá había poca preocupación por el culto católico, (Aprile, 1997). Como en la mayoría de las poblaciones, la plaza fue el espacio para el intercambio comercial y venta de productos que se cosechaban en las mejoras alledañas y traídas de otras poblaciones. A propósito de la fundación de la plaza, Eduardo Isaza en su libro Calarcá en la mano, cuenta:

(...) cuyo trazado se procedió por Don Segundo Henao y Don Román Ma. Valencia, haciendo uso de un decámetro, un machete, un calabozo y un hilo de pabilo, rozando el camargal que existía en el propio lugar donde hoy se encuentra la plaza principal (Isaza, 1930)

La organización espacial dada al caserío con relación al trazado de calles y de la plaza pública, tuvo sus orígenes en la necesidad de agrupar a los primeros pobladores. En la misma obra de Isaza se evidencia que en el acta de fundación realizada por la Junta Pobladora, la plaza se construyó con la medida de 100 varas hoy 83.59005 m., inspirado en el modelo manizaleño. El 24 de agosto de 1886 decretan la primera feria de mercado y la apertura de la calle real en su mayoría habitada por colonos antioqueños. Esta primera celebración no contempló la figura de un párroco y misa y más bien se realiza por medio del primer mercado, durando la plaza varios años sin templo (Aprile, 1997). El 25 de marzo de 1887, se reúne la Junta Pobladora de Calarcá contrata a Ramón Mona para la “*echada del agua en la plaza*” (Isaza p. 23). Se construye entonces una pila pública en el centro de la

plaza Ricaurte. Para dicha empresa los habitantes de Calarcá utilizaron las canales de guadua que traían de los nacimientos, luego aparecen los aljibes, arietes y pozos.

La tradición oral calarqueña sostiene que en la fundación, Román María Valencia siembra un Gualanday, el cual se convirtió en el símbolo de la fundación del municipio y por muchas cosas también en un icono especial de la historia de la plaza como veremos más adelante. Otras personas se aluden o aluden a otras personas la siembra de este emblemático árbol, entre ellas el escritor Rodolfo Jaramillo Ángel quien alude la siembra del árbol a su padre Juan de Dios Jaramillo Restrepo (Jaramillo, 1976, p. 186).

Desde los comienzos hasta el año 1890 en el cual Calarcá es nombrado corregimiento, el poder ejercido sobre el espacio estuvo bajo el dominio de la Junta de Pobladores, caracterizándose por el respeto a lo pactado y las normas de comportamiento social que de manera mancomunada se acordaban. La colonización popular, individual o colectiva, llevada a cabo por campesinos sin tierras con fines de supervivencia y eminentemente solidaria en su fase inicial. Sin embargo cuando se desata el conflicto con la compañía Burila, se ejerce el poder de manera violenta a través de la expropiación de los colonos. En este mismo año, las manifestaciones religiosas de la fe católica se materializaron con la bendición de la primera capilla, construida con árboles de laurel-peña. Los feligreses iban aumentando a medida que llegaban nuevos colonos, a la vez que se ampliaba el espacio urbano y rural. Los colonos se fueron ubicando en todas las direcciones de la plaza, en casas humildes construidas de bahareque y guadua en los solares adjudicados. A propósito Pinzón (s.f.) dice “los colonizadores al llegar a esta región se apropiaron de los materiales que ésta les proveía; maderas de bosques nativos, nogal, roble, guayacán, cedro y todos los demás productos de la naturaleza que les sirviera para construir las viviendas; las tapias o paredes las hicieron de bahareque”

En 1900 se edifica la primera capilla construida con madera de arenilla y carbón, teja de barro, paredes de esterilla de guadua, posteriormente fue demolida, ampliada y remodelada construyéndose el templo, primer edificio en erigirse en este espacio y que ha sido icono del municipio hasta la actualidad. En 1905 deja de ser un corregimiento y comienza la vida municipal aun perteneciendo al Estado del Cauca, luego al recién creado departamento de Caldas, con Benjamín Palacio como primer alcalde. El diseño que desde un comienzo se le dio a la plaza, cumple una función diferente y se orienta a ubicar espacios de administración pública y eclesiástica. De esta manera los alrededores de la plaza se convirtieron en espacios prestigiosos a los cuales la incipiente elite, aspiraba a habitar, de esta manera se ordena una diferenciación del espacio entre dominantes y subalternos. Aprile, lo explica con la siguiente gráfica.

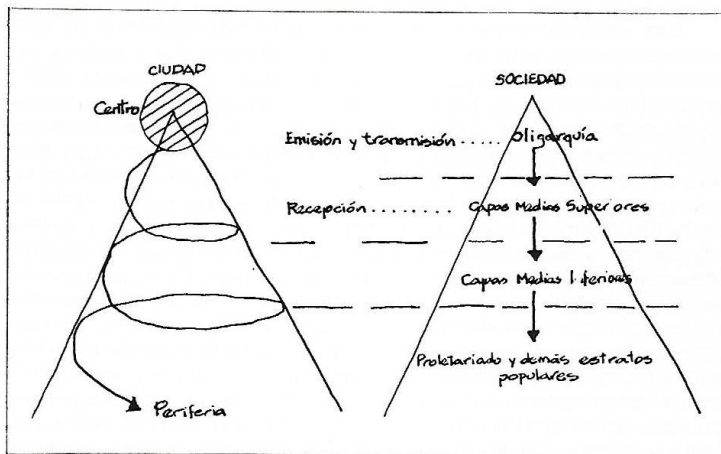


Gráfico 5: Circulación de Ideologías.
Fuente Aprile-Gnisset, J. (1997). Pág. 227

La plaza el mercado funcionada con unas toldas, los días sábados inicialmente y luego sábados y domingos, el piso era de tierra. Para 1910, ya se encuentran evidencias de que la plaza recibe el nombre de Plaza de Bolívar. Hasta el momento no encontramos una fuente que muestre en qué momento se cambia el nombre y el busto de Ricaurte es retirado. Al no contar con luz eléctrica aún, las calles y la plaza se alumbraban con faroles que eran instalados por los dueños de las tiendas y las casas.

Aquí hay una agrupación de más de cuarenta casas, que forman la base de nuestra población, bien ordenadas formando calles y plaza, la cual se denominará 'Plaza de Ricaurte' en conmemoración al héroe que sacrificó su vida por la independencia nacional. Loaiza (2004).

En 1918 se crea la Sociedad de Mejoras Públicas, conformada por siete miembros y con la finalidad de la formación y conservación de parques, bibliotecas y demás espacios públicos. (Concejo de Calarcá, 100 años en la historia. p. 38 2005). Para 1912 la mayoría de habitantes se dedican al cultivo del café. La población aumenta gracias a los procesos migratorios que traen consigo la llegada de inmigrantes provenientes de departamentos aledaños.

Para la década de los veinte ya podemos observar automóviles de la época y los árboles comienzan a volverse parte de este incipiente paisaje urbano. Se construye la nueva iglesia, casa municipal y casa cural. En 1928 se consolidan las edificaciones que rodean la plaza, delimitándola físicamente y complementando su importancia en el aspecto comercial y de servicios. La casa urbana del colono, abierta adornada con chambranas y amplios corredores. Modelo que según el Aprile alcanzan su máxima tipificación primera bonanza cafetera y la danza de los millones.

Ilustración 31: Plaza Bolívar de Calarcá, 1927.
Se observa el emblemático Gualanday y el antiguo templo.
Fuente Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío.



Para los años 30, la plaza ya cuenta con una edificación más estructurada en la iglesia, En la misma ya se observan negocios establecidos alrededor. Los automóviles ya parqueaban para trasladar los pasajeros rumbo a Armenia. Otra característica de los treinta, son las edificaciones que circundan la plaza, en las cuales ya se observan algunas que cuentan con dos pisos. Estas edificaciones muestran una arquitectura propia de la época con materiales como bareque, tejados de barro y estructuras maderables y de guadua. Al respecto, las viviendas urbanas ubicadas alrededor de la plaza eran generalmente de dos pisos, así mantenían la imagen del poder expresada en la geometría de la verticalidad,-“los del centro, los de arriba” estas dos expresiones denotan el reconocimiento de un los status superior para las personas que habitan en el centro de los pueblos. (Pinzón s.f.)

Las edificaciones que circundan la plaza han tenido doble función una residencial y otra comercial, por lo general el segundo piso para la primera y el primer piso para la segunda. Es una característica que aún es evidente en esta plaza y en la mayoría de las plazas de los municipios del Quindío. Anteriormente los negocios eran de propietarios y

funcionaban negocios como compraventas de café, tiendas, almacenes de ropa y chacharrerías. En la actualidad los negocios se han adaptado a la demanda del turismo.

A finales de los 30, específicamente en 1939, el conflicto con Burila por los terrenos ocupadas por Calarcá tiene su fin con las sentencia de un Juez de Tuluá, basado en la Ley de Tierras (Ley 200 de 1934), donde se invalidaron oficialmente los títulos de esta empresa.

El espacio geográfico ha sido organizado para implementar la cultura del café. Cultura calarqueña, producto de la confluencia de antioqueños, cundinamarqueses, boyacenses, tolimenses y caucanos.

Alrededor de los años 40, la plaza de Bolívar adquiere otros usos, representaciones y connotaciones que hacen que su entorno se torne más a un parque. Este espacio ya comienza a usarse para actividades culturales y políticas. Como se observa en la fotografía del día de las Américas, para 1943. La plaza era escenario para las bandas marciales de los colegios y desfiles escolares en días de celebraciones patrias, religiosas y deportivas. Manifestaciones que han ido desapareciendo. Para esta década Calarcá ya era considerada una de las principales ciudades del Gran Caldas. Se aprueba mediante el Acuerdo número 16 del 8 de octubre de 1941 la pavimentación de la plaza y ratificado en febrero 10 de 1942 con el ingeniero Carlos Drews Castro “veinte cuadras de las calles comprendidas en las ocho manzanas adyacentes a la plaza”. Ese mismo año se dispone la partida para el alumbrado y ornamentación del parque de Bolívar. (Consejo de Calarcá, p. 66)

El 19 de enero de 1943 ocurre un gran incendio que casi destruye la parte comercial y más valiosa del espacio que circunda la plaza de Bolívar. En el año 1947 se aprueba la construcción del Palacio Municipal en el costado oriental de la Plaza de Bolívar, el cual contaría con tres pisos, destinándose el primero para el funcionamiento de un teatro.

Según Luis Fernando Londoño, administrador y propietario del Museo Grafico y Audiovisual del Quindío, en los años 50 el parque se arborizó y se sembraron una especie de

“Jardineras”. El Bolívar se cambió de sitio como después se hizo varias veces más, pero dentro de la misma plaza. En 1957 es construida la plaza de mercado donde hoy en día es la galería, convirtiéndose en un centro de desarrollo comercial y urbano a sus alrededores.

Ilustración 32: Plaza de Bolívar de Calarcá, 1951.

Se ven carros modernos para la época se aprecian estacionados en un sector de la plaza.

Fuente Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío.



Calarcá y sus corregimientos fueron escenario de la violencia política de finales de los años 50. Córdoba, para ese entonces pertenecía como corregimiento a Calarcá fue espacio de lo que se conoce como “El Encierro” acontecimiento violento donde la población fue sitiada en la plaza del caserío. El 28 de octubre de 1959 un incendio destruye la zona comercial de la plaza. En esta década se da un gran fenómeno de urbanización, producto de la masiva inmigración que más que deberse a la atracción de la ciudad, se debió al desplazamiento producto de la violencia.

Ilustración 33: Templo en 1956 iglesia San José.

Principal centro de congregación religiosa de Calarcá. Fuente Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío.



El templo principal del municipio es el icono católico del mismo. Fue demolido y construido nuevamente a principios del siglo XX, Aprile (1997), comenta:

La mayoría de los templos que existen hoy fueron construidos en la última década del siglo XIX y durante las primeras del siglo XX, siguiendo una tendencia estilística de herencia europea conocida como eclecticismo historicista. Para el caso de la arquitectura religiosa, esta tendencia presenta dos tipos de soluciones: la estética inspirada en la decoración clásica, como en los templos de Aguadas, Pácora, Salamina y Salento, y la tendencia neogótica, presente en los templos de Chinchiná, Calarcá.

Ilustración 34: Sepelio del padre Luis Álzate, 1974.

La plaza ha sido espacio de manifestaciones religiosas por medio de la iglesia San José.

Fuente Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío.



En los sesenta, el crecimiento urbano es considerable. La fiesta popular del Café, surge en junio de 1960, por Decreto No. 039, como una alternativa a los tiempos violentos que en la época se vivían, siendo el año 1959 un año muy violento para el municipio. Los habitantes festejan durante toda la noche en el Parque de Bolívar. Entre los años 1961 y 1965, la Fiesta del Café se convierte en el punto de encuentro de los calarqueños que no habitan en el municipio, los “*Calarqueños ausentes*”. La creación del nuevo departamento del Quindío en 1966, motiva a la integración de los municipios realizándose en Calarcá el Primer Reinado Departamental del Café. Ya para 1983 el certamen se vuelve de carácter nacional, siendo la plaza principal de este municipio el espacio testigo del origen y evolución de esta fiesta ya reconocida internacionalmente.

Ilustración 35: Plaza Bolívar de Calarcá, 1963.
Fuente Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío.



La década de los 70, nos muestra un parque maravillosamente verde, en las fuentes orales observamos que la mayoría de entrevistados adultos mayores recuerdan con nostalgia esta época del parque. En la plaza parqueaban taxis para llevar los pasajeros a Armenia. Habían dos empresas, los carros salían con 5 pasajeros y se tenía el imaginario de que una empresa era más popular que la otra, pues las características del servicio diferían en el trato de los conductores hacia los pasajeros, la manera de vestirse, etc. Más adelante estas empresas de taxi incursionan en el transporte de buses urbanos, siendo Calarcá la primera ciudad del departamento en contar con este servicio. En 1976 se aprueba el proyecto de la construcción de un edificio en la esquina de la calle 40 con carrera 24, Plaza de Bolívar. Cuatro pisos locales comerciales, segundo piso funcionamiento del concejo y los dos pisos restantes para oficinas.

Ilustración 36: Plaza Bolívar de Calarcá, 1975.
Fuente Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío



Ilustración 37: Taxis que brindaban servicio de transporte hacia Armenia.
La Plaza Bolívar de Calarcá se engalanaba con los majestuosos gualanday, 1973.
Fuente Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío.



Ilustración 38: Parque Bolívar de Calarcá, 1975.
Es la imagen de la plaza que según la mayoría de informantes mayores recuerdan con añoranza.
Fuente Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío.



En los años 80 el parque fue cubierto por *pérgolas*, las cuales le daban al parque un aire francés estos espacios se usaron para hacer exposiciones artísticas. Cuando la plaza tuvo as Pérgolas, ellas estaban seguidas y formaban una especie de túnel las personas le decían “El Túnel del tiempo”, pues al final se vendía el periódico El Tiempo.

Ilustración 39: Plaza Bolívar de Calarcá, década de los 80`s.

Se observan las pérgolas.

Fuente Museo Gráfico y Audiovisual del Quindío.



El conjunto histórico del centro municipal de Calarcá fue declarado patrimonio histórico y artístico de Colombia por el entonces Instituto Colombiano de Cultura (Colcultura) en 1986.

La década de los 90 trajo cambios significativos para la plaza. Para entonces había una pileta, luego el Banco cafetero dona una segunda fuente con la forma de su logo lo que deja como concusión de que más que una donación, fue una estrategia publicitaria. Con la donación del mencionado banco también se instalaron dos estatuas en la plaza, las cuales representan los recolectores de café, casualmente estos recolectores están desnudos, la gente jocosamente decía que el Banco Cafetero –que tenía su logo en una fuente- así tenía a los agricultores con los préstamos.

El parque de Bolívar es una muestra más de como las practicas ideológicas reproducen unas prácticas económicas y evidencian el arraigo del monocultivo y la cultura del café, que ha desplazado al símbolo de la independencia.(Triviño, p. 143 1994)

Ilustración 40: Parque Bolívar de Calarcá, años 80.
Fotografía suministrada por una madre de familia del grupo focal.



El comercio es la actividad más importante para esta época y se focaliza alrededor de la Plaza de Bolívar y de la Galería, a unas cuadas cercanas, el autor nombra problemas de ventas ambulantes e invasión del espacio público, que a su juicio generan desaseo y perdida de la estética urbana, manifiesta que pueden llegar a ser alrededor. También alude que la cercanía a Armenia y el excelente transporte hacia esta ciudad perjudican a los comerciantes locales. Triviño (1994, p. 102).

El 25 de enero de 1999, el Eje Cafetero sufrió un terremoto de 6,2 grados de magnitud en la escala de Richter, cuyo epicentro fue en el municipio de Córdoba a 27Km de Calarcá. Los lugares más afectados fueron el corregimiento de Barcelona, las viviendas de la Avenida Colon la galería los colegios Robledo, San José y Rafael Uribe Uribe, que posteriormente fueron demolidos y construidos, la galería y las viviendas en el mismo sitio pero las instituciones educativas fueron reubicadas. Los edificios circundantes de la plaza Bolívar no

sufrieron daños estructurales pero si algunos fueron objeto de reparaciones y remodelaciones, es el caso del tradicional “Café Granada” y la Iglesia San José. Ésta última perdió la cúpula derecha con el sismo siendo remodelada meses después conservando su arquitectura.

Ilustración 41: Iglesia San José
Con el terremoto de 1999 perdió su cúpula derecha. Fuente: Ricardo García Herrera



En el 2005, bajo la gobernación de Amparo Arbeláez se transforman las jardineras, el Bolívar es movido hacia una esquina. Se quitan las fuentes y se construye una plazoleta. En esta modificación se tumbaron 18 árboles con el pretexto de que eran peligrosos para los transeúntes, se tumbó el Gualanday, símbolo de la fundación del municipio, lo dejaron ahí los fundadores cuando se hizo el trazado. El caso del Gualanday convocó a un gran grupo de ciudadanos a protestar y recoger firmas, sin embargo la tala se realizó.



Ilustración 42:
Remodelación Parque de Bolívar Calarcá.
Fuente: Contrato Obra Consocio Delta. Fuente: Archivo Gobernación del Quindío (2005)

Ilustración 43: Protestas ciudadanas por demolición de 6 árboles. 2005.
En la foto se observa el Gualanday ya podado en una parte.
Fuente: Iván Darío Hurtado



Pudimos determinar con algunas entrevistas que las personas asocian las transformaciones de la plaza con los cambios de gobiernos de turno, además de que tienen una representación a disgusto por dichos cambios. La plaza ha tenido varias transformaciones, esas transformaciones han sido en detrimento de lo verde. La última modificación se hizo en el 2005, a propósito encontramos que en el 2015 que el Tribunal Administrativo del Quindío confirmó fallo en contra de la exgobernadora del Quindío Amparo Arbeláez Escalante, ésta tiene que pagar una multa de \$61 millones, tras incurrir en el delito de detrimento patrimonial en un contrato que otorgó en el año 2005 para remodelar la plaza Bolívar de Calarcá y cuyas obras resultaron de mala calidad, (Crónica del Quindío, 2015).

“Algo impactante: el conflicto que se presentó cuando se iba a cortar un árbol que amenazaba peligro y estaba sembrado al frente de Don Pedro Fayad, la gente no entendía el peligro y se encadenaron al varias personas al árbol” (Salgado, 2017).

En la actualidad, la plaza guarda la última modificación que se hizo en el 2005. Concentrando una apariencia más de plaza pública que de parque. Donde predomina el cemento sobre lo verde. La actual alcaldía ha hecho esfuerzos para recuperar las jardineras con un trabajo más ornamental que de reforestación. La plaza ha sido la testigo de toda la historia de Calarcá, y en ella se han plasmado todas las dinámicas económicas, políticas, sociales y culturales.

La plaza en sí tiene una historia propia en la que sus transformaciones se han realizado en torno a sus usos, sus características y los elementos que la constituyen. El elemento ambiental ha hecho que de este espacio cambie y por ende la percepción que se tiene de él. En un comienzo la plaza emerge como punto estratégico para la fundación de un caserío y por ende el espacio aún de carácter muy rural va a ser un incipiente punto urbano dentro de un ambiente mayoritariamente vegetal. Con el desarrollo del caserío y su posterior nombramiento como municipio, la plaza va transformándose adquiriendo las características del centro de una urbe estructurada con el modelo español de ciudad. A sus alrededores la Iglesia se emerge como la edificación más alta simbolizando la cúspide de la jerarquía urbana, de la misma manera se construyen alrededor de la plaza las edificaciones propias de la administración política y judicial. Los espacios circundantes de la plaza se van formando en manzanas que a su vez van conformando la incipiente urbe transformando ese paisaje rural de mejoras en un pequeño pueblo. La plaza entonces se va convirtiendo en un epicentro comercial más denso y en un centro verde, un espacio libre en el centro de calles y viviendas. En los años 50 el mercado se pasa a la galería recién construida, dejando la plaza para otros usos diferentes al comercio de alimentos. De esta manera las toldas desaparecen y la plaza se empieza a configurar con elementos que la van a convertir en uso, apariencia y percepción en un parque. A propósito de estos elementos Göbel & Castro (s.f.) afirman: “La percepción que los habitantes tengan del parque dependerá de los elementos que lo integran, adquiriendo

mayor importancia las áreas de esparcimiento y el tipo de vegetación presente, dotando de un carácter específico al parque”.

Los adultos mayores que entrevistamos pasaron su infancia y parte de su juventud en dicho parque, el concejal Carlos Augusto Rojas nos cuenta, “Mi recuerdo más nostálgico es de una plaza bastante llena de árboles una plaza más verde menos urbana un tiempo que ojala lo hubieran detenido en el tiempo, añoro esa plaza de Bolívar más ambiental más verde más arboles más animalitos en fin menos cemento”. (C. Rojas, 2017).

Es innegable que el parque como categoría espacial urbana cumple una función ambiental que es percibida por los habitantes, es un espacio en que la naturaleza es más cercana, podríamos decir que es como un oasis. Su función es de regulación ambiental y dentro de su representación neutraliza los efectos de la vida urbana. En el paisaje urbano, estos espacios libres verdes nivelan el ambiente, Göbel & Castro (s.f.) los denominan “frontera” y le atribuyen ciertas funciones:

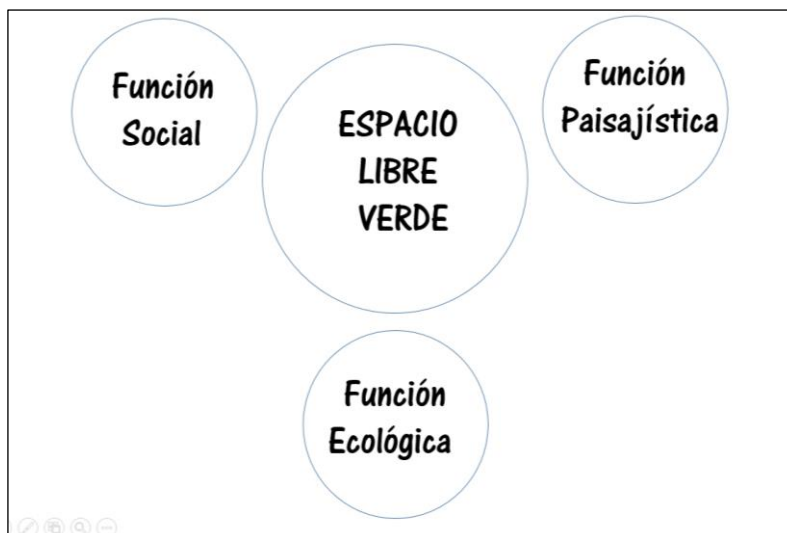


Gráfico 6: Funciones de los Espacios libres verdes.
Elaboración propia a partir de Göbel & Castro (s.f.)

La función social corresponde a los espacios destinados al ocio, recreación, descanso, juegos, interacción social. La plaza central de Calarcá empieza a tener una función más social

cuando el mercado es trasladado a la galería. Ha sido sitio de reunión de los adultos mayores que llegan hasta ahí -incluso algunos desde los ancianatos a establecer conversaciones con sus iguales. Los fines de semana ha sido sitio de recreo para los niños y lugar de encuentro para amigos y novios.

La función paisajística hace alusión a la discontinuidad que genera un espacio con gran contenido vegetal en medio de un paisaje urbano. Una función que cumplía a cabalidad la plaza cuando era parque en la segunda mitad del siglo XX hasta el 2005 cuando tiene otra gran transformación. Si bien después de ésta aún sigue siendo un espacio de discontinuidad, esta vez ya no como espacio libre verde, sino como espacio libre urbano. En la última gran transformación la plaza pierde gran contenido vegetal en lo que respecta a árboles que son reemplazados paulatinamente hasta hoy por jardineras con un estilo más ornamental.

La vegetación es substancialmente indispensable en un espacio libre verde.

Es hábitat de la fauna y actúa como reguladora del microclima urbano: fija el óxido de carbono y el polvo contenido en el aire, tiene un importante rol en la depuración microbiana y la regulación térmica y puede contribuir a la regulación hídrica, lo que se relaciona con la acumulación de agua por parte de la vegetación, y el suelo y con la posibilidad de la infiltración a través del sustrato hacia la napa de agua. Göbel & Castro (s.f.).

El parque deja de serlo para convertirse en plaza pública para el año 2005, es notable la disminución de la vegetación que cumplía una función ecológica, lo que lleva a un grupo de personas a protestar para impedirlo.

Lo anterior permite concluir que las diferentes transformaciones que ha tenido la Plaza Bolívar de Calarcá resultan en un conflicto ambiental caracterizado por una afectación

de un espacio libre verde y una tensión social generada por la oposición de quienes reclaman dicho espacio y los habitantes que perciben la nueva plaza como un bloque de cemento.

Los diferentes alcaldes y algunos gobernadores han querido inmortalizar su gestión haciéndole cambios al parque, hasta el punto de convertirse sus modificaciones en capricho de los gobernantes de turno. Los cambios han ido en detrimento de lo verde, al paso del tiempo el cemento ha ganado terreno, el concepto de ecología lo “rellenan” con arreglos ornamentales, van desapareciendo los árboles y los animales se acercan en un menor grado. La Plaza ha sido espacio para los acontecimientos importantes, como su fundación, discursos de presidentes, reinados nacionales, protestas ciudadanas, etc. La Plaza como empezó, el parque que un día fue y la plaza que hoy conocemos. La Plaza es nuestra historia.

Semillero de Historia Ambiental. 2017.

De Plaza a Parque, de Parque a Plaza

Transformaciones Ambientales de la Plaza Bolívar de Calarcá entre 1905 y 2005

La Plaza de Bolívar de Calarcá ha sido testigo de todo el desarrollo histórico del municipio. En sus transformaciones han estado plasmadas sus dinámicas culturales, sociales, políticas y económicas.

1905
Inicia con el nombre de Ricaurte. Funciona como Plaza de Mercado con toldas. Se construye una pileta para el abastecimiento de agua.



1920
Los árboles comienzan a hacer parte del panorama de la plaza, testigos del incipiente paisaje urbano que se empieza a caracterizar por las edificaciones y la presencia de automóviles.

1930
La iglesia ya tiene una edificación más estructurada. Alrededor de la plaza había edificaciones construidas con materiales como la guadua y el bahareque, estableciéndose negocios comerciales que incrementaron su dinámica urbana.



1940
La plaza se usa como espacio para actividades culturales, religiosas, políticas y de encuentro de la sociedad calarqueña.

1950
La Sociedad de Mejoras Públicas y la Junta de Ornato siembran jardineras. En 1957 el mercado se cambia a la recién construida galería. El espacio adquiere connotación de parque.



1960
El crecimiento urbano es considerable. Sin embargo, el verde se vuelve una característica de un parque altamente arborizado. Desde una vista alta, el parque ya resalta sobre el paisaje urbanístico del municipio.

1970

Un parque maravillosamente verde, con un gran número de especies de aves. Es la imagen del parque que los adultos mayores entrevistados, recuerdan con añoranza.



1980

Se engalana el parque con las pérgolas, otorgando un aire francés. Las pérgolas se utilizaban para exposiciones artísticas.

1990

El parque tiene una gran modificación. Las pérgolas son trasladadas al colegio Robledo. El Banco Cafetero dona dos estatuas, hombre y mujer que representan a los recolectores de café. También dona una fuente con el logo del banco. El parque proyecta una imagen más clara de municipio cafetero.



2000

El parque no sufrió daños en el terremoto pero sí en algunas de sus edificaciones circundantes y la iglesia. Esta última perdió la cúpula derecha con el sismo, siendo remodelada meses después conservando su arquitectura.

2005

Se realiza una total modificación al Parque. Se transforman las jardineras y se retiran las fuentes. Se tumban 6 árboles incluido un Gualanday, símbolo de la fundación del municipio.



En el lugar del Gualanday se construye una tarima. Las estatuas se conservan pero se cambian de sitio. Se mantiene en el centro de la plaza el logo alusivo al café. El Parque de Bolívar se transforma en Plaza Pública.



**Semillero de Historia Ambiental
Proyecto Ambiental Escolar PRAE
Institución Educativa Robledo
Calarcá - Quindío
2017**



@sehamprae

<http://sehampraerobledo.wixsite.com/prae>

Video

Los estudiantes que participaron en el taller de Técnicas Audiovisuales, invitados por la Red Nacional de Bibliotecas Públicas elaboraron un Documental Corto a partir del relato construido.

Ilustración 45: Imagen Video Documental Histórico
De plaza a parque, de parque a plaza



El documental se puede observar en el siguiente enlace:

<https://youtu.be/yEeWBxT4HTM>

3.4.2.2. Proyecto lúdico – pedagógico en preescolar.

Diseño

La aplicación de esta experiencia en preescolar se desarrolló en el marco del proyecto de servicio social basado en el artículo 6° de la Resolución 4210 de 1996. Se dispone que los estudiantes de los grados 10 y 11 deberán cumplir con un mínimo de 80 horas para la prestación del servicio social estudiantil más un proyecto sobre el trabajo realizado. Así mismo, el artículo 39 del Decreto 1860 de 1994, determina el propósito principal y los

mecanismos generales para la prestación del Servicio Social del estudiante, dispuesto en los artículos 66 y 97 de la Ley 115 de 1994 y entrega al Ministerio de Educación Nacional la función de establecer las regulaciones sobre aquellos aspectos que faciliten su eficiente organización y funcionamiento. La ley 115 de 1994 concibe el servicio social estudiantil obligatorio como un componente curricular exigido para la formación integral del estudiante en los distintos niveles y ciclos de la educación formal por constituir un programa que contribuye a la construcción de su identidad cultural, nacional y local, permitiendo el desarrollo del proceso educativo de los educandos no solo en el establecimiento educativo sino también en el contexto familiar, en el ambiente y en la sociedad.

La Ley General de Educación en el artículo 16 define los objetivos específicos de la educación preescolar. Los literales a, b y c, se refieren directamente a aspectos relacionados con la enseñanza de la historia:

- a. La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;
- b. El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;
- c. El proyecto lúdico – pedagógico para la enseñanza de la historia ambiental en preescolar fue la primera experiencia en donde el semillero impacta la institución educativa y de donde nace vincular en nuestra propuesta la enseñanza de la historia ambiental en preescolar.

Sin embargo la preocupación radica en que estrategias usar, lo cual remite la cuestión en la planificación de la clase. En Colombia la educación preescolar se ha desarrollado por proyectos pedagógicos que comprenden las dimensiones del desarrollo y el juego con intención pedagógica los cuales favorecen el aprendizaje en esta etapa y preparan al niño para la etapa escolar. Las dimensiones son cognitiva, que abarca matemática y lenguaje. Socio-afectiva relacionada con la introyección de valores, adquisición de independencia y el

desarrollo de las emociones. Comunicativa que va en torno a la resolución de problemas. Corporal que comprende las destrezas motoras. Finalmente la dimensión artística que estimula en los niños la creatividad.

Los proyectos lúdico-pedagógicos se han convertido en una estrategia significativa para la enseñanza en preescolar. Son proyectos que generan y aprovechan situaciones significativas, donde se considera la actividad lúdica como básica para desarrollar las capacidades de conocer, descubrir y crear. De esta manera se usa el juego para desarrollar en los niños una fundamentación que va a servir de base a la transición para el siguiente año escolar. En palabras de Mari Carmen Diez, el proyecto lúdico-pedagógico

“Responde a una intención organizada de dar forma al natural deseo de aprender, partiendo de los intereses de los niños y niñas, de sus experiencias y conocimientos previos. Procedimiento de aprendizaje que permite alcanzar unos objetivos por medio de acciones, interacción y recursos que permitan resolver una situación o problema”. (Diez, 1998)



Este Proyecto lúdico pedagógico, contempla los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje), que son el conjunto de aprendizajes estructurantes que construyen las niñas y los niños a través de las interacciones que establecen con el mundo, con los otros y consigo mismos, por medio de experiencias y ambientes pedagógicos en los que está presente el juego, las expresiones artísticas, la exploración y la literatura.

El semillero tomó el proyecto lúdico pedagógico como una de las maneras de realizar divulgación del trabajo realizado y bajo el marco legal del servicio social se diseñó la secuencia con la participación de todos sus miembros, convirtiéndose también en un constructo colectivo tanto en la planeación como en su ejecución. Se desarrollaron una serie de actividades que exigían de los niños algunas habilidades y el manejo de proto-conceptos como conocer la causa y el efecto, realizar deducciones, clasificar, seguir instrucciones,

encontrar dibujos escondidos. Las destrezas de saber la causa y el efecto son ventajosas para el desarrollo del pensamiento en el niño, lo que le lleva a comprender hechos históricos que suceden a su alrededor. Se debe realizar a la par las deducciones que ayudan a los niños a comprender la lógica de las cosas, pues deducir es una de las habilidades de más alto nivel en el desarrollo del pensamiento. En síntesis un conjunto de habilidades que faciliten demostrar la posibilidad de desarrollar contenidos históricos locales que promuevan una conciencia histórica en los niños en relación al tiempo y espacio histórico.

Bajo este contexto, los estudiantes del semillero apoyaron el proyecto lúdico pedagógico para la enseñanza de la historia ambiental en preescolar con los resultados de la investigación realizada. Fue así como el relato mismo de la plaza sirvió de instrumento de aprendizaje para hacer un acercamiento de los niños de preescolar al concepto del tiempo. En este proyecto se vincularon padres de familia que participaron contándoles a sus hijos relatos de la plaza. Los jóvenes del grado décimo transmitieron en los más pequeños el amor por la historia a través de la narración, el juego, fotografías y salidas a la plaza.

La siguiente es la secuencia diseñada desde el semillero

	<p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA ROBLEDO</p> <p>Aprobado según Resolución 00284 de 2 Noviembre de 2000, Decreto 000500 del 3 septiembre de 2003, mediante el cual se crean las Instituciones Educativas</p> <p>Registro DANE 163130000581- ICFES 0037473 – 013037</p> <p>Secretaría de Educación 030730</p> <p>Cra 25 No 50-01 tel. 7421279 fax 7422429 email: institucion.robledo@gmail.com</p>	
<p>PROYECTO LUDICO PEDAGOGICO PREESCOLAR</p> <p>PROYECTO SERVICIO SOCIAL</p>		

Grado: Preescolar A	Dimensiones: Socio afectiva, Estética, Comunicativa, Ética, Espiritual, Cognitiva	Enfoque: Paisaje Cultural Cafetero, Ambiente y Naturaleza
Propósito y/o logro de la clase		Motivación
Que los estudiantes de preescolar se apropien del concepto de tiempo- espacio a través del reconocimiento de la historia de la Plaza Bolívar de Calarcá desarrollando sentido de pertenencia e identidad.		Cuento “Flotante” David Wiesner
Establecimiento de acuerdos	Levanto la mano para pedir la palabra Respeto a mi compañero Ser solidario Cumplo con mis tareas Hago silencio y atiendo cuando los demás hablan	
Conocimientos Previos	Causa/efecto, deducciones, clasificación, construcción de rompecabezas, pensamiento lógico, predecir resultados, categorizar, colorear/recortar/pegar, patrones.	
Habilidades y procedimientos a desarrollar	Maneja conceptos Tiempo – Espacio Realiza exposición oral explicando lo aprendido Realiza descripción de fotografías usando el concepto del tiempo histórico	

	Colorea, Clasifica, identifica conceptos antes y después de la plaza en fichas
Materiales y recursos Necesarios	Narrativa, Fotografías, laminas videos, Narración, Salidas, Maqueta, Fichas Didácticas, Línea del tiempo
Adaptación Curricular NEE	Interpretación de textos sencillos. Evaluaciones alternas orales. Representación de los temas con estrategias alternas como dibujos. Producción de textos sencillos. Metodología de la clase inversa y el aprendizaje cooperativo
<p>Elaboró: <u>Construcción colectiva SEHAM</u></p> <p>Fecha: <u>Septiembre 20 de 2017</u></p> <p>Revisó: <u>María Isabel Peña Montes Docente titular Preescolar A</u></p> <p><i>Original Firmado</i></p>	

Gráfico 7: Diseño Secuencia Proyecto Lúdico-pedagógico
Para la enseñanza de la Historia Ambiental en Preescolar. Elaboración propia

Desarrollo del proyecto

Motivación

Los estudiantes del semillero, les presentaron a los niños de preescolar el cuento “Flotante” David Wiesner en donde se veían diversas temporalidades, tratándose de una cámara fotográfica que es tirada al mar y varios niños de diferentes lugares y épocas se toman fotos, para dejar testimonio de que la disfrutaron. El cuento permite que los niños se apropien de la secuencia y del concepto del cuento. El cuento al ser mudo y solo presentar imágenes, permite que mediante las gráficas los niños identifiquen el antes y después, participando de la narrativa. Un elemento importante del cuento son las fotografías que aparecen algunas en blanco y negro y otras a color, permitiendo establecer la secuencia temporal. Las fotografías

también muestran el cambio físico de las personas al pasar el tiempo, lo que genera también una apropiación de las categorías causa y efecto.

Ilustración 46 y 47: Actividad de motivación
Proyecto lúdico pedagógico en preescolar
Lectura del cuento “Flotante” David Wiesner



Instrumentos de aprendizaje significativo

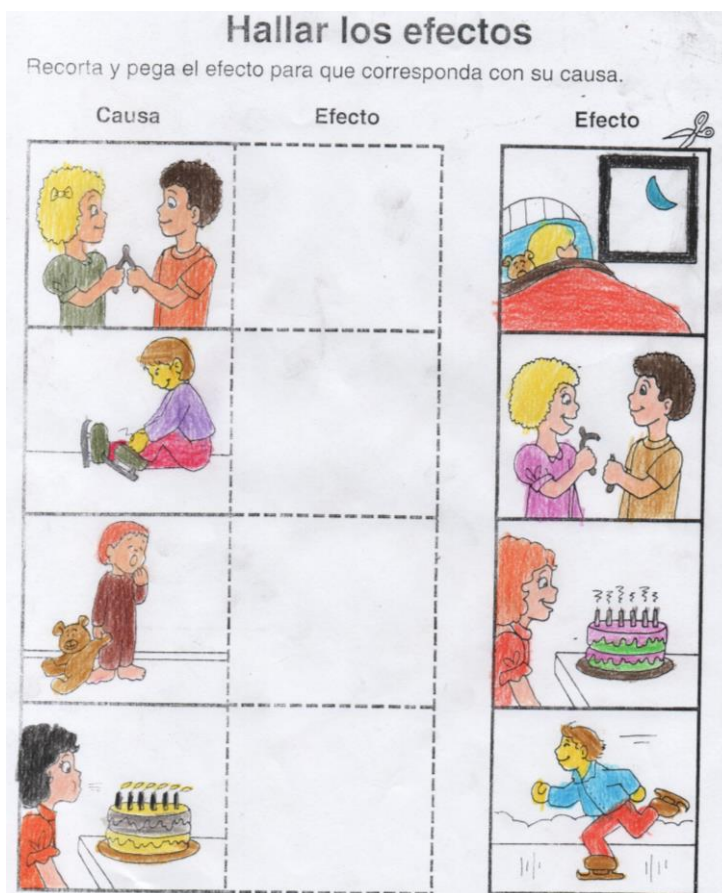
Se usaron materiales para los aprendizajes de la historia, clasificados y/o elaborados por el semillero con la asesoría de la docente María Isabel Peña, titular de preescolar. Estos materiales fueron la narrativa, fotografías, laminas videos, la plaza como aula viva, salidas, maqueta, fichas didácticas y la línea del tiempo.

Práctica y consolidación de saberes

Después de la motivación, se procedió a trabajar con los niños y niñas las fichas didácticas cuyo objetivo fue afianzar las nociones de secuencia, antes/después, causa/efecto,

ayer, hoy y mañana. De esta manera se obtuvo un avance significativo en el manejo de la categoría tiempo.

Ilustración 48: Ficha Didáctica noción Causa/efecto



La siguiente actividad se orientó a realizar una socialización donde los niños y niñas eran invitados a contar si conocían la plaza y que actividades hacían en ella. Para la mayoría de ellos la plaza es un espacio para la recreación. Contaban cómo van los domingos a comer helado y montar en el inflable o en el “Willis”, montar en la bicicleta. Otro niño explicaba como la plaza es el lugar de trabajo de su padre quien vende minutos de manera informal. Otros recordaron como sus padres los llevaban a realizar pagos en las entidades bancarias. De

esta actividad se concluyó que la plaza también es un espacio significativo para ellos y que la reconocen como parte de su entorno.

Después de ubicarlos en el espacio -un espacio reconocido por ellos-, se procedió a narrarles la historia de la plaza. La narración empezó con preguntas como ¿Quieren saber cómo nació la plaza? ¿Cómo era la plaza cuando nuestros padres y abuelos eran niños? ¿Alguna vez en la plaza habitaron animales? Estas preguntas generaron una motivación en los chicos y se logró captar su atención con respecto a la narración. Para este propósito el semillero recreó el relato con casitas y elementos del pesebre que sirvieron para representar gráficamente la historia.

Ilustración 49: Narración De Plaza a Parque, de Parque a Plaza.

Proyecto lúdico pedagógico en Preescolar



En la narración se hizo especial énfasis en la pileta que hubo en los inicios de la plaza, se les explicó a los niños como desde la pileta los primeros pobladores se surtían de agua. Con las casas se mostró como alrededor de la plaza se fueron organizando manzanas que

luego fueron barrios y como en los alrededores de la plaza se instalaron instituciones tan importantes como la Iglesia, la alcaldía el concejo, el banco, la farmacia, etc.

El sembrero guio al grupo hacia la línea del tiempo en el periódico mural y con la ayuda de las fotografías los niños reconocieron la historia. También se dejó una actividad para la casa donde los niños les preguntaban a sus padres y abuelos que actividades hacían en la plaza y que recordaban de ella.

Ilustración 50: Actividad Línea del tiempo, Periódico Mural



Finalmente se realizó una visita guiada a la plaza, los jóvenes comenzaron a explicarle a los niños la importancia que tiene este sitio para el municipio, en donde los niños participaron nutriendo dicha charla con argumentos de que allí vienen a jugar, a encontrarse con su familia y amigos, acompañar a los papitos a realizar diligencias importantes como pagar el servicio de agua, realizar trámites en los bancos, asistir a Misa, etc.

Continuaron haciendo un recorrido alrededor de la Plaza y compararon algunas edificaciones diferenciándolas entre viejas y nuevas, dos jóvenes les contaron la historia del

negocio “Raylu” que es el más antiguo de la Plaza y el centro comercial “Palo Santo”, donde se encuentra un centro comercial actualmente.

Los niños y jóvenes continuaron su recorrido por los alrededores de la Plaza viendo los usos que en la actualidad se le dan a diferentes espacios parqueadero de motos, mesas para el disfrute del café, bancas donde se sientan las personas a charlar. Compararon con fotos antiguas lo que antes existía y ahora no y lo que continua permaneciendo.

Ilustración 51: Salida a la Plaza Bolívar de Calarcá con los niños de Preescolar



Se concluyó con la evaluación de la actividad donde los niños expresaron su agrado y su asombro por la evolución y cambios que ha tenido la Plaza de Bolívar, coloreando fichas de la Plaza de Bolívar en sus comienzos y en la actualidad. Por su parte los jóvenes dieron sus opiniones acerca del trabajo conjunto con los niños pequeños en donde manifestaron su gusto y cercanía con ellos.

Ilustración 52: Actividades del proyecto lúdico - pedagógico
Con el grupo 10-4 y preescolar A en la plaza de Bolívar, Calarcá.



Aplicación del nuevo conocimiento

El proceso culmina con una actividad cuyo objetivo fue evaluar si los niños se habían apropiado del nuevo conocimiento, las nociones relacionadas con la secuencia y el tiempo. De igual manera se evaluó el proyecto si se logró acercar a los niños de preescolar a la historia local. Para esto el semillero planteó e ejercicio del Mapa Parlante, que consiste en un instrumento metodológico que permite recoger gráficamente la percepción de los participantes (en este caso los niños de preescolar) sobre el territorio y fortalecer su identidad a través de una representación gráfica elaborada por los niños y niñas de preescolar de la plaza Bolívar en diferentes escenarios: pasado, presente y futuro.

Ilustración 53: Mapa Parlante La Plaza de Bolívar en el pasado



Ilustración 54: Mapa Parlante La Plaza de Bolívar en el presente



Ilustración 55: Mapa Parlante La Plaza de Bolívar en el futuro



La actividad dio como resultado la percepción que los niños apropiaron de la plaza después de las actividades narrativas. En los dibujos se observó que el mercado, actividad principal en el inicio de la plaza, marca un hito para la mayoría de los niños cuando la representan en el pasado. El intercambio de productos del campo se hace presente en la mayoría de las gráficas. Otro referente del pasado manifestado en los dibujos fue la presencia de las palmas de cera y los árboles de mango, es decir que los niños reconocen las especies vegetales más antiguas y los representan como una continuidad en el tiempo, lo mismo sucede con la iglesia, que particularmente es la única edificación que la mayoría grafica incluso por encima de la alcaldía.

En las interpretaciones del presente en la plaza, los niños representan los usos actuales con los que ellos están más familiarizados. Perciben la plaza como punto de reunión familiar, de recreo y de interacción. En la mayoría de dibujos se ve un número considerable de personas y de niños compartiendo y jugando. Las estatuas se evidencian como un hito del presente, las cuales extrañamente los niños dibujan vestidas, cuando en realidad están desnudas. Se nota presencia de la vida moderna en detalles como edificaciones más actuales, presencia de carros, motos, vendedores ambulantes, payasos, entre otros.

Cuando se les pide a los niños y niñas que dibujen como sería la plaza cuando ellos sean grandes es decir en un futuro, vemos que la presencia de árboles se minimiza y en algunos casos como desaparecen. Lo que nos deja como conclusión que de alguna manera ellos relacionan el futuro con menos presencia de lo natural, lo cual es preocupante. El símbolo del café está presente en la mayoría de dibujos sobre el futuro, es decir que hay una fuerte identidad con la cultura cafetera que tal vez ha sido muy reforzada en la escuela con las actividades sobre el paisaje cultural cafetero. Se detallan en algunos dibujos la presencia de edificaciones muy altas, carros voladores y terrestres, canchas de fútbol, juegos de atracciones mecánicas, entre otros.

La actividad final permitió deducir que es posible mediante actividades significativas y contextualizadas acercar a los niños de preescolar a nociones propedéuticas de la historia a través del trabajo con protoconceptos de la historia y de esta manera sentar las bases de una comprensión histórica desde el reconocimiento de ellos mismos como sujetos históricos.

3.4.2.3. Re-significación del PRAE: La historia ambiental como condicionante para la comprensión de problemas ambientales.

La reconstrucción de la historia de la Plaza Bolívar de Calarcá con un enfoque de historia ambiental permitió descubrir como las transformaciones de la plaza han ido en detrimento de un espacio libre verde generando un conflicto ambiental causado por las afectaciones a la plaza como espacio libre verde y la tensión social generada por la oposición y el desacuerdo a las últimas transformaciones. Es así como surge la idea de enfocar el PRAE institucional hacia el estudio de la historia ambiental como elemento clave para la identificación y comprensión de las problemáticas ambientales.

A nivel institucional es un gran logro de esta propuesta el hecho de que la historia ambiental trascienda el currículo de los planes de estudio convirtiéndose en el hilo conductor del PRAE institucional. Consideramos es una propuesta novedosa para la enseñanza de la historia y también para el desarrollo de un proyecto ambiental. A continuación se muestra la re-significación del PRAE de la Institución Educativa planteada para el 2017.

Tabla 4: Resumen PRAE Institución Educativa Robledo.
Fuente: PRAE 2017.

RESUMEN DEL PROYECTO

Nombre del proyecto:
SEHAM, Semillero de Historia Ambiental Historia ambiental: un pretexto para la comprensión crítica de los problemas ambientales, desde la Institución Educativa Robledo de Calarcá – Quindío
Enfoque:
Historia ambiental, cultura del agua, gestión del riesgo y residuos sólidos
Nota: por disposición del Decreto Departamental 069 de 2008, los Proyectos Ambientales Escolares deben tener un Comité Ambiental Escolar

Objetivo General

Promover la comprensión de los problemas ambientales de la institución y su contexto, para mejorar las relaciones ambientales de la comunidad educativa Robledista entre los diferentes actores y con toda la naturaleza, a partir de una dimensión histórica ambiental en claves del respeto por la vida, el pensamiento crítico, el sentido de pertenencia y la investigación formativa.

Específicos:

- Propiciar espacios académicos y afectivos, para la reflexión, el diálogo de saberes, la transversalidad y la interdisciplinariedad en torno a problemáticas ambientales abordadas desde una perspectiva histórica.
- Fortalecer una cultura ambiental en la comunidad de la Institución Educativa Robledo, que se manifieste en el trato considerado con lo demás y con toda la naturaleza.

- Fomentar el fortalecimiento del Plan Escolar de Gestión del Riesgo en la institución, tomando la historia, enfocada hacia acontecimientos pasados que comprometen el bienestar y la salud, como pretexto.

Enfoque del proyecto

El Proyecto Ambiental Escolar de la Institución Educativa Robledo, pretende interpretar la problemática ambiental desde una dimensión histórica, puesto que, la historia es el resultado de las profundas relaciones entre los ecosistemas y la cultura a través de las épocas. Lo histórico no es un acontecimiento repentino o una aparición espontánea, es el fruto de los modos de habitar del hombre sobre el sustrato natural (naturaleza de la que él también forma parte) que soporta toda su creación simbólica civilizatoria; las posibilidades ecosistémicas (clima, relieve, hidrología, plantas, animales, microorganismos, etc.) no están por fuera de la historia, sino que la modelan. Mitologías, cosmogonías, leyendas, poesía, arquitectura y los mismos textos históricos, solo por mencionar algunos ejemplos, confirman permanentemente dichas relaciones. No es casualidad, que los estados nacionales adopten de insignias especies de sus ecosistemas; en Colombia: el cóndor como ave nacional; la palma de cera, árbol nacional y la orquídea, flor nacional.

En fin, la historia no es solamente la historia del hombre, sino del hombre y el mundo de la vida en el que habita; aunque, valga recalcar que la racionalidad insiste en una sociedad histórica sin raíces en su entorno. La naturaleza tiene su lugar importante en la historia; inclusive, los conceptos que el hombre elabora sobre lo natural y lo ambiental, surgen de enmarañados procesos históricos. La idea de naturaleza de los pueblos ancestrales de América, cambió después de la llegada de los invasores europeos, bien sea por la conversión a la nueva religión dominante o por aniquilamiento. Esto supuso el paso, de una mirada respetuosa y sacra, a una mirada de la impureza y la explotación.

Por esta razón, la historia es un pretexto para comprender los problemas ambientales e incluirlos en la dinámica curricular. Hoy día, no es posible interpretar y manejar el problema de los residuos sólidos en la comunidad educativa, sin indagar la historia misma de esta comunidad y mucho menos, sin conectarla con la historia del municipio, la región y el país, o del modelo económico que los hace posibles ¿Cómo hablar del plástico y sus cualidades altamente contaminantes, renunciando a la historia del petróleo? En gestión del riesgo, la historia es de suma importancia, pues, ofrece un panorama amplio sobre las amenazas y la vulnerabilidad de un determinado lugar, así como de la ocurrencia y frecuencia de fenómenos naturales que comprometen el bienestar ambiental. Esta integración de la historia con la gestión del riesgo, es fundamental para la planificación y la toma de decisiones urbanísticas más acertadas; para el caso del Quindío, una mirada retrospectiva al terremoto de 1999, ofrece lecciones históricas para el presente y el futuro de esta región. Lecciones aplicables a la seguridad en la vida escolar. Gestión del riesgo y residuos sólidos, son sólo dos casos, de la infinitud de maneras en la que el Proyecto Ambiental Escolar se puede vincular con la historia ambiental. Cultura del agua y convivencia, son otros casos posibles.

Propuesta de malla curricular para la transversalización del Proyecto Ambiental Escolar Institución Educativa Robledo:

Tabla 5: Malla Curricular para la transversalización del PRAE.

Fuente: Proyecto Ambiental Escolar Institución Educativa Robledo.

Grupo dinamizador PRAE, asesoría Lic. Diego Alejandro Botero Secretaria de Educación.

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
Humanidades Lengua Castellana	-Autores críticos de la realidad ambiental. -Mitos leyendas y moralejas. -Agua y expresiones simbólicas cotidianas. -Poesías, cuentos, relatos, canciones trovas, como invitación a repensar lo ambiental. -Literatura Regional	-Elabora argumentativos y con contenido ambiental. -Manifiesta dominio de competencias comunicativas. -Participa en la producción de diferentes medios comunicativos de contenido ambiental: periódico mural PRAE, Pagina Facebook, Celebración de fechas ambientales, etc.	-Aprecia la diversidad literaria del país para comprender los problemas ambientales. -Usa un lenguaje cordial y argumentado para el intercambio de ideas. -Valora el lenguaje como gran movilizador de los cambios culturales de una comunidad. -Es respetuoso y ético al momento

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
	<ul style="list-style-type: none"> -Tipos de texto. -Medios de comunicación: radio, TV, periódicos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Usa adecuadamente el lenguaje, de acuerdo a las normas institucionales. 	<ul style="list-style-type: none"> de comunicar ideas y buscar información. -Demuestra interés por las obras literarias propias de la región.
Ciencias naturales y educación ambiental	<ul style="list-style-type: none"> -Conceptos fundamentales de educación ambiental -Ecosistemas y deterioro. -Ciclo del agua y crisis hídrica. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce conceptos fundamentales de la biología y la educación ambiental. -Aplica conceptos al análisis y la construcción de explicaciones sobre problemáticas ambientales. 	<ul style="list-style-type: none"> -Respeto la vida y la diversidad de la vida. - Promociona valores para el respeto de los ecosistemas. -Valora la relación entre el agua y la vida.

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
	<p>-Ciclo antropológico del agua.</p> <p>-Ecología, trama de la vida y redes de flujo energético.</p> <p>-Microbiología, potencialidades y bioética.</p> <p>-Elementos de vida vs visión mercantilista.</p>	<p>-Comprende al ser humano dentro de la trama de la vida y no, fuera de ella.</p> <p>-Interpreta las causas y consecuencias de la escisión ser humano -naturaleza.</p>	<p>-Demostrar interés y apropiación con otras maneras de pensar y concebir la naturaleza.</p> <p>-Valora la diversidad, como la única forma posible para el mantenimiento del mundo de la vida.</p>
Química	<p>-Ciencia, análisis y crítica de los materiales biodegradables.</p>	<p>-Analiza los vínculos de la química, el desarrollo científico y la crisis ambiental.</p>	<p>-Valora el papel de la química como parte de la solución a problemas ambientales.</p>

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
	<p>-Contaminantes químicos y formas de contaminación.</p> <p>-Principios químicos del cambio climático.</p> <p>-Reacciones químicas y ecosistemas.</p> <p>-Química del plástico: análisis y perspectiva.</p> <p>-Bases químicas de la vida y la diversidad de la vida.</p>	<p>-Describe diferentes tipos y formas de contaminantes químicos.</p> <p>-Interpreta el valor del agua como solvente universal.</p> <p>-Aplica técnicas de laboratorio para la investigación sobre problemas ambientales.</p> <p>-Comprende las implicaciones de las bases químicas de la vida.</p>	<p>-Muestra interés por el trabajo en alternativas químicas de reciclaje.</p> <p>-Usa ética y responsablemente productos químicos cotidianos.</p> <p>-Aplica los conceptos y conocimientos químicos para el cuidado de sí mismo y de los demás.</p> <p>-Aplica los conceptos del área</p>

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
	<p>-Ciclo del agua, desarrollo y cambio climático.</p> <p>-Historia química del planeta y la vida.</p>	-Identifica los riesgos químicos en la institución.	para la gestión del riesgo y la comprensión de problemas ambientales.
Ciencias Sociales	<p>-Conceptos clave como: territorio, historia, historia ambiental, geografía, paisaje, comunidad, etc.</p> <p>-Desarrollo sostenible y cumbres internacionales.</p> <p>-Legislación ambiental vs</p>	<p>-Realiza peticiones mediante los mecanismos de participación ciudadana estipulados por la ley.</p> <p>-Comprende la historia ambiental local, regional y nacional.</p>	<p>-Emite puntos vista críticos, reflexivos y argumentados sobre el estado actual del mundo.</p> <p>-Interioriza una visión crítica frente al desarrollo sostenible y el cambio cultural.</p> <p>-Respeto otras alternativas que se</p>

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
	<p>legislación extractiva.</p> <p>-Antropocentrismo, historia y crisis ambiental.</p> <p>-Modelos de desarrollo.</p> <p>-Historia ambiental del municipio.</p> <p>-Modelos de desarrollo y riesgo de desastres.</p> <p>-Historia de desastres desde lo local, lo regional y nacional.</p>	<p>-Reconoce los aspectos socioculturales de los problemas ambientales.</p> <p>-Conoce otras miradas alternativas al desarrollo sostenible.</p>	<p>oponen al desarrollo centrado en la acumulación desigual de riqueza.</p> <p>-Muestra interés por las historias locales.</p>

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
	-¿Los desastres son naturales?		
Filosofía	-Antropocentrismo, historia y crisis ambiental. - Filosofía Ecológica - El Biocentrismo - La Ecología profunda	Pongo en entredicho creencias y opiniones del sentido común para someterlas al examen filosófico Artículo a la filosofía con otras perspectivas disciplinarias en el tratamiento de los problemas filosóficos.	Participa en la construcción de la democracia y asumir su responsabilidad social. Fomenta el pensamiento divergente como expresión de libertad. Comprende que existen conocimientos valiosos que no son científicos.

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
Ética y valores	<p>-Bioética</p> <p>- Crítica al estilo de vida moderno, valores y convivencia, diálogo de saberes y sabiduría ancestral.</p> <p>-Cultura del agua, gestión del riesgo y protección de la vida.</p>	<p>-Analiza aspectos trascendentales para la educación ambiental, como el traspaso desde una ética centrada en el hombre, a una centrada en la vida.</p>	<p>-Respeto a la vida y a todas las formas de diversidad.</p> <p>-Resuelve pacíficamente conflictos y escuchar al otro.</p>
Matemáticas	<p>-Magnitudes físicas para el estudio medioambiental.</p> <p>-Aplicación de procedimientos matemáticos y</p>	<p>-Aplica magnitudes en la lectura del contexto ambiental.</p> <p>-Realiza investigaciones</p>	<p>-Usa ética y responsablemente las herramientas matemáticas en investigación.</p>

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
	estadísticos para la investigación. -Predicciones, mediciones y proyecciones en torno al agua, los residuos sólidos y la gestión del riesgo.	mediante principios estadísticos. -Construye análisis y modelos sobre la crisis ambiental a partir de predicciones y proyecciones numéricas.	-Demuestra responsabilidad y autocuidado durante el trabajo de campo. -Es veraz en la recolección, tabulación y tratamiento estadístico de datos.
Educación física, recreación y deporte	-Ambiente sano, recreación, deporte y actividad.	-Reconoce el cuidado de sí mismo como parte de la gestión integral del riesgo.	-Asume estas actividades como una forma de construir vida en comunidad.
Religión	-Diversidad, creacionismo, naturaleza, sociedad y cultura.	-Comprende la forma en que las diversas miradas teológicas y mitológicas influyen	-Respeto la libertad de credo y la diversidad religiosa.

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
	<p>-Diversas miradas mitológicas y religiosas en torno a la naturaleza y los problemas del hombre.</p> <p>-El valor sagrado del agua y la vida, como principio supremo de la convivencia.</p>	<p>en las construcciones simbólicas de cada pueblo en torno a lo ambiental.</p>	<p>-Comprende la necesidad de esta diversidad para el devenir del mundo de la vida.</p> <p>-Comprende la cultura del agua, como una posibilidad para la sana convivencia.</p> <p>-Es solidario y muestra disposición para el servicio del otro.</p>
Artística	<p>-Cine, teatro, danza, pintura, poesía, arte libre.</p>	<p>-Aprecia obras de arte que sirven como pretexto para analizar la crisis ambiental.</p>	<p>-Valora las diferentes corrientes y manifestaciones artísticas como formas de leer y</p>

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
	<p>-Grandes autores y artistas latinos y del mundo.</p> <p>-Creatividad y residuos sólidos.</p> <p>-Obras de arte hechas con “basura”.</p> <p>-Manifestaciones artísticas y cultura del agua.</p>	<p>-Realiza creaciones originales a partir de residuos sólidos recuperados.</p> <p>-Argumenta la importancia del arte, para la construcción de una cultura del agua.</p>	<p>entender el contexto.</p> <p>-Aprecia el arte con ruta de apoyo para la comprensión de una cultura del agua.</p> <p>-Respeta la diversidad artística.</p>
<p>Lengua Extrajera: Inglés</p>	<p>-Vocabulario y material audiovisual con contenido ambiental en segunda lengua.</p>	<p>-Indaga información para ampliar el conocimiento sobre las problemáticas ambientales.</p>	<p>-Muestra interés por temas y contenidos ambientales en segunda lengua.</p>

Área del conocimiento	Historia ambiental para comprender la crisis ambiental		
	Temas	Evidencias de Aprendizaje	Habilidades y procedimientos a desarrollar
Tecnología e informática	<p>-Redes sociales.</p> <p>-Sistemas informáticos de comunicación: correo electrónico, mensajería, video llamadas.</p> <p>-Herramientas de ofimática y multimedia.</p> <p>-Sistematización y análisis de datos.</p> <p>-Tecnología, cultura del agua y gestión del riesgo.</p>	<p>-Usa las redes sociales para compartir información ambiental, convocar, fomentar el trabajo en equipo, denunciar, pedir ayuda, gestionar la colaboración de otras instituciones.</p> <p>-Aplica el uso de las telecomunicaciones y la ofimática para el tratamiento y comunicación de información.</p>	<p>-Usa responsable de las redes informáticas y en general de la tecnología.</p> <p>-Aprecia las herramientas que ofrecen la tecnología y la informática para profundizar en el conocimiento de la problemática ambiental local, nacional y mundial.</p>

3.4.2. Reflexión grupal.

Como fase final de la experiencia del semillero se realizó una reflexión grupal de la experiencia donde participaron los integrantes del semillero en un conversatorio que dejó las siguientes conclusiones:

La experiencia del semillero nos permitió a los estudiantes participar de una manera mucho más activa en el planteamiento de nuestro aprendizaje. Después de diagnosticar el problema en dos ejes fundamentales el aprendizaje de la historia y la formación de una conciencia ambiental, nos identificamos como sujetos de la investigación y participaron de esta experiencia pedagógica desde la planeación de la misma, aportando desde nuestro rol como estudiantes. De esta manera las docentes aportaron sus conocimientos teóricos y metodológicos para facilitar el desarrollo y el logro de los objetivos propuestos.

Es así como la participación de todos los miembros del semillero no hizo parte tan solo de una parte del proceso, por el contrario se convierte en un elemento constante en todo el proyecto. En este punto el grupo exalta la motivación que se tuvo todo el tiempo ya que al verse involucrados en todas las actividades lo tomaron como un reto también personal, aportando de manera significativa queriendo cambiar las maneras tradicionales de aprender.

Considera el grupo que se desarrollaron valores como a responsabilidad y la tolerancia pues aprendieron a trabajar en equipo. Esto nos obligaba a respetar el pensamiento del otro y a asumir con compromiso las tareas asignadas.

Con respecto al aprendizaje de la historia, cambió radicalmente el concepto que se tenía de ella, un participante dice: “Descubrí como y porque se debe ver la historia desde un punto de vista más flexible e íntegro. Pues ya no considero la historia como algo ajeno a mi vida, ni como algo construido y verídico al cien por ciento, ahora la veo como una necesidad más en mi vida” (S. Rojas, comunicación personal, 10 de noviembre de 2017). Con respecto a incluir otras formas de hacer historia otro estudiante manifiesta “la historia oficial es

simplemente la forma de ver ese momento desde un punto de vista, cuando juntamos esta con las versiones no oficiales podemos tener una historia más completa, y esta a su vez da una capacidad de comprensión más amplia” (S. Herrera, comunicación personal, 10 de noviembre de 2017).

La construcción colectiva del conocimiento es otro elemento que el semillero quiere resaltar. Como estudiantes siempre hemos sido receptores de saberes pero no habíamos tenido la oportunidad de hacer parte de la construcción de nuevos conocimientos. Esto permite sentirnos valorados y reconocidos.

La divulgación se hizo significativa para el semillero pues la respuesta por parte de la comunidad fue muy positiva. Estudiantes, padres de familia y docentes se acercaban interesados a mirar las fotografías del mural. Los más jóvenes intentaban reconocer los lugares actuales en esas fotografías antiguas y los adultos reconocían con añoranza en algunas fotos lugares que les recordaban viejos tiempos. Las socializaciones del proyecto en diferentes escenarios como la Feria Municipal Ambiental y las exposiciones desarrollaron habilidades comunicativas. Los participantes sienten que se sienten más confiados cuando hablan en público.

El hallazgo encontrado en la reconstrucción histórica de la plaza en términos ambientales y que se resume en la primera parte de su título “De plaza a parque, de parque a plaza”, deja como conclusión que la historia si es un elemento significativo para comprender las problemáticas ambientales puesto que se encontró que existe un conflicto ambiental producto de un proceso dinámico donde se presentaron modificaciones y cambios afectando intereses colectivos con respecto a lo que significa un espacio libre verde en la representación de los habitantes urbanos. Esto permite concluir que se hizo un hallazgo de un problema ambiental el cual puede ser abordado desde el PRAE de la institución y así darle continuidad al proyecto en este aspecto.

En cuanto a la experiencia en el proyecto lúdico-pedagógico los participantes manifiestan fue significativa por los siguientes aspectos: Enriquecedora ya que nuestro papel de estudiante cambia al de orientador de un proceso. De aprendizaje porque cuando transmitimos el conocimiento de lo que construimos con la plaza de Bolívar afianzamos mucho más los conocimientos en historia. Valiosa porque establecimos una relación muy bonita con los niños, nos sentíamos como sus padrinos. Gratificante cuando se evidenciaba que gracias a nuestro trabajo los niños aprendían habilidades y conceptos propios de la historia. De entusiasmo para algunos del semillero que gracias a la actividad ya tienen en consideración estudiar una licenciatura para ser docentes y otros se plantean la posibilidad de estudiar historia.

Con respecto a la continuidad del proyecto, en la reflexión grupal se propusieron otros temas de interés que pueden ser abordados desde el enfoque de la historia ambiental. Los participantes propusieron los siguientes temas: Impactos ambientales del terremoto de 1999, historia de la actividad del volcán Machín, la historia ambiental de la Institución Educativa, Transformaciones del paisaje rural, entre otros. En este tema también se propuso una estrategia para que el semillero sea ampliado a otros estudiantes de grados menores, esto con el fin de que al culminar el próximo año el bachillerato el semillero no se acabe. La estrategia consiste en dejar de ser un semillero implementado en un grupo focal, en este caso 10-4, (ahora 11-4) haciendo del semillero un grupo institucional integrado por estudiantes de sexto a 11. Para esto se piensa hacer una convocatoria de dos participantes por grado”.

Tatiana Valencia Salazar, relatora. Marzo, 16 de 2018

Semillero de Historia Ambiental, Reflexión Grupal.

Ilustración 56: Reconocimiento al semillero de Historia Ambiental
Grupos 10-4 y Preescolar A.



4. Análisis de la experiencia

4.1 Reflexión Pedagógica

La realización del proyecto en cada una de sus etapas nos invitaba a reflexionar sobre nuestra labor como docentes. Desde los seminarios desarrollados a lo largo de la maestría recibíamos esa motivación a pensarnos y autoevaluarnos. Consideramos que gran parte de la reflexión pedagógica resultante de este proyecto gira en torno a nuestro quehacer docente. No porque los avances en los estudiantes, el impacto en la institución o en la manera de enseñar la historia tengan un menor significado, sino porque a nuestro juicio todo parte de la transformación del maestro.

Para transformar las aulas debemos empezar a transformarnos nosotros como docentes. Eso consiste en romper paradigmas a veces muy sólidos y difíciles de resolver. La mayoría de nosotros educamos de la misma manera como nos enseñaron y realmente es complicado salir de una zona de confort en la que ya estamos amoldados. Lo primero entonces es abrir la mente y volver a comenzar tal vez con el mismo entusiasmo y las mismas

expectativas que teníamos cuando nos enfrentamos a dar la primera clase. “El docente que enseña historia debe hacer historia y enseñar a hacerla”. Con esta frase que un día escuchamos a nuestro profesor Carlos Victoria partió la primera idea de este proyecto: aprenderíamos a hacer historia para enseñar a hacerla, es decir llevaríamos la investigación histórica a nuestros salones. Así comenzó esta propuesta en la que quisimos involucrar la enseñanza de la historia en secundaria y en preescolar.

Es importante que los estudiantes adquieran de sus maestros orientaciones más teóricas de las disciplinas, de esta manera los acercamos de una manera más real al conocimiento. Tomando como base la teoría de los obstáculos epistemológicos (Bachelard, 2000), varios de los obstáculos que nombra este autor se dan en la escuela. Los maestros coartamos el espíritu científico e investigativo. La propuesta didáctica a través del semillero se convirtió en una manera de desmitificar la investigación y llevarla al aula. Los estudiantes se encontraron siendo sujetos de investigación, participando de la construcción histórica de su municipio, acercándose al oficio del historiador.

Podemos decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. (Díaz Barriga, 2002).

Esta afirmación se evidencia cuando nos encontrábamos que los estudiantes empezaron a usar conceptos y términos técnicos de la disciplina histórica y de esta manera desarrollaron un discurso historiográfico, al realizar las entrevistas hacían preguntas que no estaban en la guía pero que eran muy propias para lo que se quería conseguir, en el momento de exponer los avances del proyecto tenían claros los conceptos básicos y realizaban aportes significativos en los procesos.

La historia se empieza a percibir de una manera diferente pues ya es más dinámica, más cercana. El concepto de historia local ya es entendido y valorado, pues la comunidad se muestra agradecida de que un icono tan propio y tan cotidiano como lo es la Plaza principal del municipio sea objeto de una investigación histórica. Para los estudiantes co-investigadores es muy especial generar conocimiento a partir de su propio contexto. Así mismo, publicar contenidos y experiencias de historia ambiental constituye una herramienta eficaz para promocionar esta forma de hacer historia, la cual es desconocida por la comunidad en general. De este modo, gracias al proyecto la comunidad se ha apropiado conceptual y metodológicamente de esta línea, constituyéndose la historia ambiental como una novedosa e interesante manera de comprender las problemáticas ambientales. El componente interdisciplinar de la historia ambiental también permitió un dialogo de saberes en donde las ciencias sociales y dentro de ella la historia se trabajaron en sinergia con otras asignaturas como las ciencias naturales, ética, español y literatura.

La historia ambiental es un enfoque novedoso para la experiencia en la escuela que por sus características interdisciplinares consideramos se adapta fácilmente al currículo escolar. En nuestra experiencia pudimos constatar tres logros. En primera medida, la historia es vista de una manera diferente deja de ser una historia muerta para convertirse en un contenido que fácilmente se puede contextualizar. Segundo, el enfoque ambiental de la historia ambiental lleva a los estudiantes a descubrir conflictos ambientales. Por último, la historia ambiental llevada al contexto espacial de los estudiantes permite un reconocimiento del territorio habitado.

En cuanto a las habilidades que lograron adquirir los estudiantes comenzaremos definiendo que las habilidades que se adquirieron no solo fueron cognitivas sino que también hubo una exploración y desarrollo de habilidades psicosociales, emocionales y comunicativas. El aprendizaje es significativo cuando se logra la motivación intrínseca, y es

precisamente la motivación el punto clave para el éxito del proceso de aprendizaje, la misma está anclada al compromiso.

Dentro de las habilidades cognitivas los estudiantes adquirieron competencias propias de las ciencias sociales que los aproximaron a la construcción, desarrollo conceptual y vivencial de una concepción del mundo desde su realidad individual, social y cultural. En la escuela la investigación no surge, es coartada, pues en los currículos escolares no se relaciona la lógica del saber científico (Pagés, 2009), Es decir, existe un divorcio entre la investigación social especializada y la enseñanza de las ciencias sociales, no están preparados profesores y estudiantes para enfrentar los retos de la modernización global, la manera como se está planteando la enseñanza de las ciencias sociales desde los currículos escolares se reduce a “discursos insustanciales”.

A parte de las habilidades cognitivas, la experiencia de semillero también desarrolló en el grupo habilidades emocionales. El grupo de 10-4 dentro de su diagnóstico psicosocial arrojó varias características que se relacionaron en la parte del contexto del grupo focal. Los estudiantes pese a sus problemáticas participaron activamente en el proyecto y se evidenció la manera como el semillero los motivó a estudiar la historia. Actividades como la recolección de datos los hizo explorar como investigadores y esa es la parte que más les llamó la atención. Como a través de las pesquisas se iba configurando el relato histórico, eso lo demostraban con la alegría que irradiaban cuando encontraban alguna fuente. Ser parte del relato también significó mucho para ellos, pues en sus álbumes y recuerdos observaban que ellos mismos habían sido parte de la historia de la plaza. Algunos estudiantes se enamoraron de la historia hasta el punto de manifestar su deseo de estudiarla. Otros orientaron su vocación hacia la docencia, especialmente de niños pequeños pues los impactó bastante el trabajo realizado en el preescolar. Lo que nos lleva a concluir que el proyecto significó de alguna manera una orientación vocacional para parte del grupo.

El trabajo en equipo desarrolló habilidades de cooperación, sirvió para integrar el grupo pues 10-4 era un grupo formado en su mayoría por estudiantes nuevos, repitentes y que a lo largo de año se fue modificando de manera atípica pues alrededor de doce estudiantes desertaron y llegaron nuevos. Esto en cualquier grupo implicaría roces y conflictos, pero el proyecto jugó un papel importante en la adaptación del grupo a esos cambios. Los chicos aprendieron a incluir a los que iban llegando al trabajo que en equipo se estaba realizando. Vigotsky planteó que el aprendizaje es un proceso social y no individual, el aprendizaje significativo está ligado al cooperativismo y la interacción social.

En cuanto a la ejecución de la propuesta didáctica consideramos que fue una experiencia exitosa, pues con el desarrollo del proyecto formulamos una manera de llevar la historia al aula no de manera tradicional pues le apostamos a una historia más abierta a otros campos que pueden aportar como las ciencias naturales, la ecología, la literatura etc. En este sentido aportes de la didáctica no-parametral y la IAPE fueron esenciales para poner en practica la propuesta. La historia ambiental abrió un mundo de posibilidades para enseñar la historia, su carácter interdisciplinar aportó a clases más dinámicas. Los estudiantes manifestaban pasar por la plaza y ya no verla igual. El énfasis ambiental promovió en los estudiantes del semillero develar en la historia de la plaza un conflicto ambiental y en los de preescolar una mayor comprensión en cuanto al cuidado del ambiente, lo que nos hace evidenciar una conciencia ambiental.

La metodología orientada con la IAPE fue una herramienta valiosa para trabajar con los diferentes ritmos de aprendizaje que tenían los estudiantes. Estos diversos ritmos de aprendizaje obedecen a diferentes orígenes déficit cognitivo, déficit de atención y consumo de sustancias psicoactivas. Los estudiantes aportaron desde sus habilidades propias, cada quien trabajaba según sus capacidades y se desarrollaron las cualidades más significativas. Así, los estudiantes con mayores habilidades comunicativas se encargaban de las entrevistas

y de contactar a las personas que nos podían colaborar. Los estudiantes con habilidades lectoras se encaminaron a hacer el trabajo de archivo y de lectura de documentos teóricos. Aquellos con habilidades artísticas elaboraban los carteles y las fichas para el trabajo con los niños de preescolar. Los que sobresalían por su habilidad de tratar con los más pequeños acompañaron a la docente María Isabel en la aplicación del proyecto lúdico-pedagógico en preescolar. Por último de los contenidos digitales se encargaron aquellos que gustan del tema y aportaron con sus conocimientos.

Los estudiantes mostraron una cara diferente hacia la comunidad pues en general nuestros estudiantes han estado estigmatizados por algunas personas del municipio. Hubo un acercamiento con la comunidad, los jóvenes se relacionaron con adultos mayores, otras instituciones que no conocían.

El objetivo de la IAP es que los sujetos se vinculen y se apropien con la comunidad generando una percepción positiva a partir del conocimiento de su realidad y una conciencia colectiva. La IAP es en primera medida investigación pues en su ejercicio se genera un conocimiento desde y para la comunidad. Una de las fases importantes es como ya se había nombrado anteriormente la devolución. En este aspecto los estudiantes fueron constructos de un relato histórico que a su vez es un aporte a la historia local. Otra característica es la acción orientada a la transformación de la realidad. Bajo el contexto de la educación transformadora, Freire (1970) añade “El educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto que educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa.”

Para nuestra experiencia, la transformación consistió en ser parte de una propuesta diferente y alternativa para acercarnos a la historia desde el plano escolar, además con el componente ambiental el cual transforma hábitos y el pensamiento hacia prácticas sostenibles y más amables con el planeta. Como lo plantea Colmenares (2012) “No se trata de problemas

teóricos, ni de cuestiones que sean de interés exclusivo para los académicos o expertos; puede haber coincidencia, pero es imprescindible que el objeto de la exploración sea un problema vivido como tal por los actores sociales”

Al realizar una reflexión acerca de la experiencia del proyecto lúdico-pedagógico orientado a la enseñanza en preescolar, tenemos que hacer énfasis en el reto que significó para nosotras y fue asumido con una gran motivación. Un punto a favor que consistió en que una de nosotras es licenciada en Preescolar.

A los niños los envuelve la capacidad de asombro y fantasía con la que ellos pueden contrastar con la realidad y al darse cuenta que el entorno donde crecieron sus padres y donde muy a menudo pasan sus días de infancia y juego tiene una historia, comienzan a conocer sus orígenes apropiarse de ella y a apreciar y a querer con esmero su municipio.

Los niños en la actualidad son sobre estimulados por los medios de comunicación, cuando ellos llegan a la escuela ya tienen saberes previos en lo que concierne a hechos narrativos donde aparecen personajes, secuencias comienzo-desarrollo-desenlace, toma de decisiones, causas y consecuencias. Lo que conlleva a que se apropiaran fácilmente a las actividades que comprendían la narración. A partir de la ejecución del proyecto se observa en los niños y niñas del grupo intervenido la apropiación de nociones de un aprendizaje histórico. Primero, identificación de continuidades al comparar fotografías antiguas con la imagen actual de la plaza. Segundo, interiorización del relato al narrar la historia de la plaza de manera verbal o acomodar fotografías en una secuencia antes/después. Tercero, descripción de las diferentes actividades en la plaza a través del tiempo (primero el mercado, la fuente, los desfiles y los juegos). Cuarto, argumentación al explicar las causas de porque no se hacen algunas actividades en la plaza, como por ejemplo *“ya no se venden frutas ahí porque ahora las venden en la galería”*. Quinto, desarrollo de identidad al reconocer la plaza como un espacio propio donde se desarrollan actividades familiares y cotidianas. Por último,

conciencia ambiental al reconocer que la plaza ya no cuenta con la cantidad de árboles que la caracterizaron en el pasado, lo que los lleva a generar una valoración ético-ambiental que se orienta a promover el cuidado de las plantas que aún están.

El acompañamiento de los padres de los niños de preescolar jugó un papel muy importante tanto en el proceso como en los resultados. Los padres y abuelos se vincularon activamente en el proyecto contándoles a los niños como era la plaza cuando ellos eran pequeños y que actividades hacían, también aportaron mostrando fotografías. Finalmente se mostraron interesados en el proyecto pues a partir del mismo reconocieron el papel de la memoria y de la historia para el desarrollo de la identidad noción tiempo espacial de los niños. Sin duda este tipo de actividades une a la familia en torno a una historia, a un relato.

Para las directivas del plantel el proyecto en general se integra a la transversalidad del currículo convirtiéndose en una propuesta de enseñanza acorde con el enfoque pedagógico.

Rubén Aristizábal, rector de la institución plantea:

Es importante el proyecto para la institución porque se ven involucrados los niños de preescolar y los muchachos del grado decimo. Para nosotros es una innovación porque es primera vez que la institución desarrolla una investigación sobre el municipio de Calarcá, en donde se está recuperando la memoria histórica. Para todos ha sido un trabajo muy importante porque ha reconocido los valores de nuestros antepasados, la gente que ha vivido en nuestro pueblo y como se ha desarrollado todo a través de la Plaza Bolívar de Calarcá (Aristizábal, R., 2017).

Para medir el impacto de la propuesta ejecutada realizamos una encuesta (ver anexo 6) dirigida a docentes de primaria y secundaria con el objetivo de determinar el alcance. Los docentes están de acuerdo con que se logró ligar a historia ambiental con el PRAE institucional y por ende historia puede ser el hilo conductor para comprender problemas

ambientales. Ante la pregunta como deseaban participar con el semillero en futuras investigaciones la mayoría respondió estar interesados en participar como co-investigadores y/o asesores.

La experiencia de trabajar con un grupo de estudiantes que ya no cumple un rol receptor de conocimiento sino que participa de manera activa de su proceso de aprendizaje construyendo conocimiento nutre nuestra labor de maestras tanto en el dominio pedagógico como en el disciplinar. Eso nos remite a reconocer que hay otros saberes que solo son descubiertos cuando se tiene en cuenta las voces de otros actores de la escena educativa como lo son los estudiantes, permitiendo establecer que la pedagogía no solo debe construirse desde la teoría sino que también son válidos otros aportes que van adquiriendo significados contextualizados desde las propias experiencias. Como docentes nos autoevaluamos transformándose radicalmente la manera de enseñar. Ahora concebimos la educación como un proceso liberador y de reconocimiento de voces que han permanecido ocultas. Nos acercamos la comunidad y a la institución a partir de una práctica pedagógica que articuló la teoría y la praxis tanto en lo historiográfico como en lo pedagógico.

5. CONCLUSIONES

Es posible formular alternativas y estrategias para la enseñanza de la historia desde nuestras aulas. Para esto es vital que los docentes asumamos el reto de incorporar otras *formas de hacer historia* como lo dice Burke, y es indispensable que incorporemos la teoría y metodología histórica en nuestra práctica. Sin embargo los maestros sabemos que la cotidianidad en la escuela también aporta elementos significativos lo que nos permite concluir en primera medida que no es únicamente en la teoría y en los pensamientos de los pedagogos que se construye una propuesta didáctica. En otras palabras es necesario explorar

una interrelación que cobije los elementos teóricos y metodológicos de la historia y la pedagogía con la práctica en el aula y la construcción colectiva. Permite hacer un alto en el camino y repensarnos en el que hacer docente, exige plantear decisiones y otras alternativas.

La inclusión de la historia ambiental y otras formas de hacer historia como la historia local, la historia urbana y la historia oral, provoca en los estudiantes una percepción de esta asignatura distinta más contextualizada y dinámica. Adquiere una función social al servir como vínculo entre la institución y la comunidad. Además de esto, la clase ciencias sociales y la historia realizan un valioso aporte en la educación ambiental. Lo que representa la historia deja de ser un contenido muerto para llegar a desenvolverse en el plano social, comunitario, cultural y científico.

En el ejercicio de “ser historiadores” y en el proyecto lúdico pedagógico en preescolar se promovió una exploración vocacional donde los estudiantes de décimo vieron en la historia, las ciencias sociales y la docencia posibilidades de desarrollar un proyecto de vida.

La metodología de la historia ambiental urbana incluido su carácter interdisciplinario y su estrecha relación con las ciencias naturales permite desarrollar ambientes de aprendizaje muy nutridos para la enseñanza de la historia. En primer lugar acerca a los estudiantes al estudio y comprensión de las problemáticas ambientales de su entorno cercano con una perspectiva histórica. Segundo, se convierte en una propuesta tan novedosa como ella misma para la enseñanza de la historia y finalmente promueve en los estudiantes el desarrollo de una conciencia ambiental además del sentimiento de apropiación con los lugares representativos de su ciudad.

Los resultados del proyecto nos remite a considerar que la enseñanza de la historia debe de estar más relacionada con el ejercicio investigativo, pues de esta manera se desarrollan en los estudiantes habilidades que los aproximan al conocimiento científico social, la comprensión e interpretación acertada de textos, habilidades comunicativas, socio-

afectivas y de producción textual. La propuesta se desarrolló con las orientaciones del Proyecto Educativo Institucional PEI de la institución que se ha estructurado con las teorías de Ausubel que plantea el desarrollo habilidades bajo la motivación extrínseca e intrínseca. La motivación extrínseca que viene de parte del maestro, esta motivación estuvo promovida con las intervenciones, recorridos, salidas a museos, análisis de fotografías históricas, recolección de fuentes orales, rescate de la memoria viva, todo esto como instrumentos de ignición. Lo que manifiesta Ballester (2005,) el maestro suscita en el estudiante el amor por aprender, en este caso resulta una influencia a que los jóvenes aprendan de historia siendo sujetos de investigación de la misma. De la misma manera evidenciamos la motivación intrínseca cuando los estudiantes por cuenta propia más instrumentos de conocimiento, busca fuentes, realiza aportes, aporta desde sus habilidades propias incluso usa este nuevo conocimiento para aplicarlo en otros ámbitos. Dicho valor intrínseco también es valorado desde la IAP como el significado que tiene el conocimiento de la propia practica y forma subjetiva de interpretar la realidad, de esta manera los actores se comprometen con el cambio social.

La práctica en preescolar se configuró en un proyecto significativo para la institución pues es la primera vez que se incluye la enseñanza de la historia en esta ocasión con énfasis en historia local. En el cual se fortalecieron las relaciones del colegio con los padres de familia al vincularse activamente con las actividades del proceso. Dentro del plano pedagógico se logró en los niños la apropiación del concepto tiempo-espacio y se mejoraron las dimensiones del desarrollo en preescolar.

Desde la enseñanza de la historia se pueden hacer grandes aportes a nivel educativo, institucional y comunitario. Pues el proyecto que nació como un semillero de investigación en historia ambiental impactó de tal manera la institución que termina siendo la historia ambiental el hilo conductor del Proyecto Ambiental Escolar PRAE, demostramos que los

proyectos ambientales escolares son espacios que van más allá del activismo como podar jardines y recoger basuras. El empoderamiento de estos proyectos está en la formación y en la educación de una verdadera y significativa conciencia ambiental que en nuestra institución se seguirá fortaleciendo con el apoyo de las directivas, docentes y comunidad educativa en general, con miras a convertirlo en un PRAE significativo reconocido por el Ministerio de Educación Nacional, teniendo en cuenta el carácter innovador de que aporta la historia ambiental y la transversalidad con las demás áreas. El proyecto arroja resultados que nos llevan a concluir que es necesario articular una mirada interdisciplinar que cobije otras disciplinas tradicionalmente aisladas de la historia y las ciencias sociales la educación ambiental puede ser abordada desde otros campos de estudio diferentes a las ciencias naturales.

En cuanto a perspectivas y proyecciones la propuesta para la enseñanza de la historia en la Institución Educativa Robledo al lograr ser transversalizada en el currículo mediante su integración en el PRAE, asegura la continuidad del proyecto. Para lo cual se tienen planteadas tres estrategias. Primero, garantizar el relevo generacional del semillero haciendo de éste proyecto un institucional abriendo convocatoria a mas estudiantes de otros grados. Segundo, planteando otros casos de estudio en la identificación de problemáticas ambientales a través de estudios de historia ambiental local. Tercero, establecer relaciones con instituciones externas públicas y/o privadas con el objetivo de obtener asesorías, espacios de divulgación, socialización y patrocinadores.

6. BIBLIOGRAFIA

- Acevedo, Á., & Samaca, G. (2012). La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales.
- Ander-Egg, E. (2003). Repensando la investigación-acción-participativa (pp.171-182). Lumen-Humanitas.
- Aprile-Gnisset, J. (1997). La ciudad colombiana. Universidad del Valle.
- Arostegui, Julio (1995), La investigación histórica: Teoría y Método: Sección primera. 1 Historia e historiografía: los fundamentos, Sección segunda. Sociedad y tiempo. 5. El objeto teórico de la historiografía, Barcelona: Critica. Barcelona: Critica.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1989). Psicología cognitiva. México: Trilhas.
- Ballester A. (2005). El aprendizaje significativo en la práctica. IV Congreso Internacional Virtual de Educación.
- Bauman, Z. (2015). Modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica
- Benjamin, W. (1973). Tesis sobre el concepto de historia. La dialéctica en suspenso. Fragmentos sobre la historia.
- Borda, O. F. (1993). La investigación participativa y la intervención social. Documentación Social, 9-23.
- Campos, G. (2011). El origen de la plaza pública en México: usos y funciones sociales. *Argumentos (México, DF)*, 24(66), 83-119.
- Carriazo, M. (2009). Conocimientos previos y prerrequisitos. *Grupo Santillana SA*.
- Carriaza, J. (2000). Observaciones sobre los documentos elaborados para una Política Ambiental Urbana.
- Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios*, 3(1), 102.

- Colmenares, A. M., & Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 2.
- Fontana, J. (2003) ¿Qué historia enseñar?, Clio & Asociados, Universidad Nacional de La Plata, No.7, p. 15-26
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Capítulo I. Siglo XXI editores.
- Gallini, S. (2002). Invitación a la historia ambiental. Cuadernos digitales, 6(18), 1-10.
- Gallini, S. (2004). Problemas de métodos en la historia ambiental de América Latina. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/historia/article/viewFile/6675/6809>
- Gallini, S. (2005). Medio ambiente: historia y política. *Nómadas*, (22).
- Gallini, S. (2009) “Historia, ambiente, política: el camino de la historia ambiental en América Latina”. En: *Nómadas*, No. 30. pp. 93-94.
- Gispert, C. (2006). Manual de la educación. *Barcelona-España: Grupo Editorial Océano. SA.*
- Göbel, C., & Castro, C. Dimensión social-espacial de la plaza pública en la Ciudad de México: Hacia una pedagogía del lugar, gestión de plazas públicas mediante el fortalecimiento de la cultura ciudadana recuperado de <http://webdelprofesor.ula.ve/arquitectura/rojomaria/P/Christof%20Gobel%20y%20Lic%20Carlos%20Castro.pdf>
- González, M. (2012). La historia de la enseñanza de la historia: un saber escolar inestable. *Praxis Pedagógica* 13: 56-73.
- Herrera, C. & Cortijo, R., (2004). Modulo Maestría: “Diseño Curricular y Dirección Metodológica de la Educación Superior”. Universidad Laica, Ecuador, Guayaquil.

- Isaza, E. (1930). Calarcá en la mano. Calarcá, Tipografía Renovación.
- Jaramillo R. (1976). Calarcá en Anécdotas. Armenia: Editorial Quingráficas.
- Leal C. (2005). Presentación del dossier sobre historia ambiental latinoamericana. *Historia Crítica*, (30), 5-11. Bogotá: Universidad de los Andes.
- León, S. (2010). “Hacer historia en público: Historia digital en humanidades digitales”
Clionauta: blog de historia. Recuperado de
<https://clionauta.wordpress.com/2010/06/25/la-historia-digital-y-la-historia-publica/>
- Lopera, J. (2005). La colonización del Quindío. Apuntes para una monografía del Quindío y Calarcá. 2ª edición. Calarcá: Concejo Municipal.
- Lucio, R. (2017). Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones. *Revista Universidad de la Salle*, (17), 35-46.
- Martínez, P. M., Puche, S. M., & Molina, J. O. (2011). La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio siglo XXI*, 29(1), 149-174.
- Massone, M. (2011). Los jóvenes, la escuela y las transformaciones en la apropiación de los saberes. En Finocchio, S., & Romero, N. *Saberes y prácticas escolares*. (p. 153 – 171) Homo Sapiens.
- Molano Camargo, F. (2016). La historia ambiental urbana: contexto de surgimiento y contribuciones para el análisis histórico de la ciudad. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 43(1), 375-402:<https://doi.org/10.15446/achsc.v43n1.55075>
- Ocampo, J. F. (2016) *La Educación de la Colonia al Siglo XX, Confrontaciones ideológicas y políticas*. Ediciones Aurora.
- Ortíz, L. A. (2016). Continuidades y discontinuidades de la historia escolar en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (42), 31-41.
- Pagès, J. (2009): “Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década”.

- Palacio, G. (2001). En búsqueda de conceptos para una historiografía ambiental. *Naturaleza en disputa*, Bogotá, UNIBIBLOS/ICANH, 37-74.
- Penagos, R. A. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. *Educação e pesquisa*, 31(3), 503-519.
- Pereyra, C. (2005), *Historia, ¿Para qué?*, Siglo XXI editores.
- Peris, L. (2017). *Outdoor Education: Una forma de aprendizaje significativo*. Punto Rojo Libros, España.
- Pinzon, G. (Sin fecha) Hábitat y cultura en las viviendas de la colonización antioqueña. Recuperado de file:///C:/Users/alcides/Downloads/habitud_cultura_vivienda_colonizadas.pdf
- Prats, J. (2002). Hacia una definición de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Enseñanza de las ciencias sociales. Revista de investigación*, núm. 1, p. 81-89.
- Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización*. México: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina.
- Quiroga, N. (2011). Blogs de historia: usos y posibilidades. *Historia crítica*, (43).
- Rincón, L. (2017). *La Investigación Acción Participativa: Un camino para construir el cambio y la transformación social*. Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo.
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio & asociados*, (14), 34-56.
- Schott, D. (2004). Urban environmental history: What lessons are there to be learnt. *Boreal environment research*, 9, 519-528.
- Sitton, T., Mehaffy, G., Davis, O., & Mazzoni, R. (1989). *Historia oral: una guía para profesores (y otras personas)*. Fondo de Cultura Económica.
- Villoro, Luis (2005), *El sentido de la historia*, Siglo XXI editores.

Wallersteien, Immanuel (2005), La antropología, la sociología y otras disciplinas dudosas En:
Las incertidumbre del saber (pp.141-158), Barcelona: Gedisa.

7. ANEXOS

Anexo 1: Convocatoria

Proyecto Semillero de Historia Ambiental

Esta encuesta se hace para convocar a los estudiantes interesados en pertenecer al Semillero de Historia Ambiental del Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) de la Institución Educativa Robledo, Calarcá - Quindío. En el marco de la Práctica Pedagógica y Trabajo de Grado de la Maestría en Historia que las Docente Jennifer Andrea Flórez Páramo y María Isabel Peña Montes están cursando en la Universidad Tecnológica de Pereira, bajo el programa Becas Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional.

1. Nombre



2. Grado

Marca solo un óvalo.

- 9- A
- 9-B
- 9-C
- 9-D

3. Estás interesado (a) en ingresar el próximo año a

Marca solo un óvalo.

- Académico
- Especialidad

4. Escribe que concepto tienes de Historia y porque crees que es importante

5. Con que relacionas el concepto Historia Ambiental

6. Conoces el Prae del Colegio

Marca solo un óvalo.

si
 no

7. Que actividades reconoces del Prae del Colegio

8. Te interesaría hacer parte de un semillero de Historia que aporte a la reflexión sobre nuestro ambiente

Marca solo un óvalo.

si
 no

9. Te gustaría hacer el Servicio Social con el Prae de la Institución

Marca solo un óvalo.

si
 no

Anexo 2: Entrevistas

Entrevista No. 1

Agosto 17 de 2017

Entrevistado: Ignacio Salgado Antiguo miembro de la Sociedad de Mejoras Públicas de Calarcá (Hoy Desaparecida). Alcalde de Calarcá

SEHAM: ¿Quién construyó la Plaza?

I. S.: Saber a ciencia cierta quien la construyó es difícil, pero se supone que los primeros pobladores escogieron el mejor lugar, lo señalaron y luego repartieron lo que quedaba. (Consulte con Luis Fernando Londoño)

S: ¿Cómo se ha utilizado la Plaza?

I. S.: Se ha utilizado para todo. Inicialmente funcionó como plaza de mercado. Luego la fueron organizando hasta convertirla en parque.

S: ¿Qué actividades se han hecho allí?

I. S.: Se ha realizado todo tipo de actividades. Como se carecía de polideportivo y coliseo, allí se hacía lo que se necesitara: carreras alrededor, patinaje, bicicleta y triciclo para niños, lanzamiento de trompo, etc., etc.

S: ¿Qué modificaciones se han hecho?

I. S.: Se han hecho varias: cambio en el diseño, cambio en los escaños, en el alumbrado, en el cuidado porque nade ya lo hace.

S: ¿Recuerda cuantos cambios se le ha hecho a la plaza?

I. S.: Dos cambios recuerdo: cuando la destruyeron para cambiar la pila del centro, le pusieron un piso asqueroso que aún está. Le colocaron dos figuras en honor al campesino cafetero, luego en el otro desbarate los separaron. Sacaron a Bolívar y lo colocaron a un lado. También se colocaron pérgolas y luego las destruyeron.

S: ¿Qué es lo que más recuerda de la plaza?

I. S.: Algo impactante: el conflicto que se presentó cuando se iba a cortar un árbol que amenazaba peligro y estaba sembrado al frente de Don Pedro Fayad, la gente no entendía el peligro y se encadenaron al varias personas al árbol.

S: ¿Qué eventos importantes recuerda?

I. S.: Muchos Eventos políticos, todos aspirantes a presidentes o demás cargos han dicho su discurso en el Parque de Bolívar. Pero para mí como miembro de la Sociedad de Mejoras Públicas no puedo olvidar que las palmas de cera que hay hoy día fueron sembradas por este prestigioso grupo cívico, que desafortunadamente hoy no existe por negligencia de los dirigentes que no colaboran con recursos para el sostenimiento de la misma.

S: ¿Qué historias o anécdotas se cuentan de la plaza?

I. S.: Como historias seguro hay muchas. Pero para la gente de bien, nos dolió el asesinato de Don Oscar Tobón Botero, figura importante del municipio.

S: ¿Qué significa para usted ese parque?

I. S.: Para mí significa lo mismo que representa la sala de mi casa. Es el lugar de mostrar con orgullo en todo lugar. Debe ser el más bonito, aseado, organizado y atractivo.

S:

I. S.: Actualmente duele mirarlo. Se acabó el civismo y cada quien hace lo que le viene en gana. Se encuentran ventas de toda clase, los jardines sin flores, los prados llenos de maleza, papeles, vasos desechables, por todos los rincones. Existen las canecas de basura y se encuentran barrenderos pero la gente carece de cultura ciudadana y dicen “para eso yo pago aseo”

S: ¿Qué sensaciones le produce el parque?

I. S.: Aunque en el parque suceden casos esporádicos de atracos o heridos no lo puedo catalogar como inseguro. Pero si lo considero “Desagradable”, no provoca ir. Se acabaron los cómodos escaños, se llenó de vendedores ambulantes, hay cantidad de personas que dicen ser

reinsertadas y dan miedo, no hay por donde transitar por que los motoristas se acomodan en todas partes, los muchachos en patinetas en contravía son una amenaza para los mayores.

Entrevista No. 2

Agosto 22 de 2017

Nombre: Lucelly Pineda

Lugar de nacimiento: Calarcá

Edad: 47 años

Hace cuanto vive en Calarcá: toda la vida

Quien construyo la plaza: no se

Como se ha utilizado la plaza: bien

Que actividades se han hecho allí: de todo, juegos, ciclismo y patinaje

Que modificaciones se han hecho: varias veces, cada alcalde lo cambia

Recuerda cuantos cambios se han hecho en la plaza: no sabe bien

Que es lo que más recuerda de la plaza: cuando traía a mis hijos a Halloween para las fotos

Que eventos importantes recuerdas: eventos musicales

Que historia o anécdotas se cuenta de la plaza: no se

Que significa para usted este parque: donde viven los habitantes

Que percepción tiene actualmente el parque: agradable

De las siguientes sensaciones, cual le describe mejor al parque: agradable

Entrevista No. 3

Agosto 24 de 2017

Nombre: Fabio Sabogal Solórzano

Edad: 77

Donde vivías antes: en Calarcá

Hace cuánto tiempo vive en Calarcá: toda la vida

Como ha sido utilizada la plaza: era como el centro de aporte de la arriería donde los arrieros descargaban sus cargas y volvían a cargar también como centro agrícola.

Que actividades se han hecho allí: las campañas políticas, plaza de mercado, arriería

Que modificaciones se han hecho: ha habido muchos cambios porque es una ciudad modernista comparada con fotos pasadas de la plaza, y todo es pavimentado, y hay más zonas verdes, también hay una iglesia.

Cuantos cambios se han hecho en la plaza: ha habido muchos cambios comparada con la plaza anterior, en cuanto caminábamos había mucho tráfico y ahora hay mucha movilidad, hay muchos semáforos, hay edificios y buena arborización y todo esta pavimentado y había fuente de agua.

Que es lo que más recuerda de la plaza: recuerdo de que cuando la gente se encontraba era el sitio de citas, y la gente de veredas y fincas llegaban a comprar y también era el centro de las personas.

Que eventos importantes recuerdas: cuando se hacía poesías, trovas, y las competencias toda la gente llegaba a la plaza de Calarcá de mercado y de Bolívar y también era el centro de acople.

Que historias o anécdotas recuerdas: las historias son el centro de reunión, se reunían para hablar, las familias se reunían allí, se cantaban algunas canciones de forma familiar o particular.

Que significa para usted este parque: este parque significa todo porque sale del estrés de la casa, cuando quiere tomar un pequeño descanso caminando y a sus amigos.

Que percepción tiene actualmente del parque: hay árboles y hay que hacerle mantenimiento, porque le puede caer un mango encima un pedazo de palo encima y hay que estar arreglando los árboles.

Percepción: que no deben usar el parque como un parqueadero porque debe de haber espacio para que la gente camine y se sienta bien en el espacio y que haya un poquito más de vigilancia.

Entrevista No. 4

Agosto 24 de 2017

¿Nombre? Carlos Augusto Rojas Pérez Concejal del municipio

¿Lugar y fecha de nacimiento? Calarcá (Quindío) 1971

¿Hace cuánto tiempo vive en Calarcá? Toda la vida

¿Sabe Usted Quien Construyo la plaza? No Sabe

¿Cómo se ha utilizado la plaza? La plaza de Bolívar de Calarcá a tenidas diferentes transformaciones a través del tiempo, viendo la historia, escuchando los abuelos y viendo fotografías antiguas se veía que desde 1920 aproximadamente o antes la plaza de Bolívar era considerada una plaza de mercado, acá se vendía lo que era la papa la verdura el revuelto lo que una persona requería era como una galería, más adelante se construye la galería y la plaza pasa a ser para un punto de encuentro de la gente para hablar de negocios, existían bancos,

juzgados los cafés y empezó a despacharse desde la plaza el transporté hacia armenia, (los famosos taxis)

¿Qué es lo que más recuerda de la plaza? Mi recuerdo más nostálgico es de una plaza bastante llena de árboles una plaza más verde menos urbana un tiempo que ojala lo hubieran detenido en el tiempo, añoro esa plaza de Bolívar más ambiental más verde más arboles más animalitos en fin menos cemento.

¿Qué aportaría para la plaza de bolívar en un futuro? Volvería a sembrar bastante y crearía una fuente

¿Qué eventos importantes recuerda de la plaza? ¡Muchos! En la historia de Calarcá y en mis años encuentros de grandes personalidades tanto en el municipio como en el departamento, recuerdo mucho también los enamoramientos en nuestras épocas del 60 y del 70 como era que la gente se desplazaba y era un punto de encuentro para todos tipos de actividades

¿Qué significa para usted este parque? Es como el motor y centro de Calarcá, por muchos años y por muchas décadas el encuentro de generaciones de acuerdo a los avances culturales que se han obtenido y de acuerdo al mismo avance del municipio, pero da tristeza realmente verlo como esta, creo que las nuevas generaciones ustedes los muchachos debes de ser más conscientes que se necesitan unos cambios fundamentales y que el parque de Bolívar recupere ese valor ambiental y de encuentro cultural social

¡Aporte!

Me parece supremamente importante e interesante que toquen el tema con los jóvenes porque son la generación que en este momento esperamos que hagan ciertas transformaciones importantísimas en el municipio sobre la cultura, costumbre y medio ambiente.

Anexo 3: Fotografías



Foto 1. Sensibilización y presentación del proyecto



Foto 2. Presentación del anteproyecto a directivas y docentes del PRAE



Foto 3. Exposición a la alcaldesa del municipio. Feria Ambiental Municipal



Foto 4. Exposición Feria Municipal Ambiental.



Foto 5. Exposición Feria Municipal Ambiental.



Foto 6. Recolección de fuentes, Biblioteca Municipal de Calarcá



Foto 7. Salida de interpretación ambiental



Foto 8. Presentación avance del proyecto



Foto 9. Presentación Documental histórico Plaza Bolívar de Calarcá.
Taller Técnicas Audiovisuales
Red Nacional de Bibliotecas



Foto 10. Certificación Taller Técnicas Audiovisuales



Foto 11. Proyecto Lúdico Pedagógico en Preescolar. Nociones Tiempo - Espacio

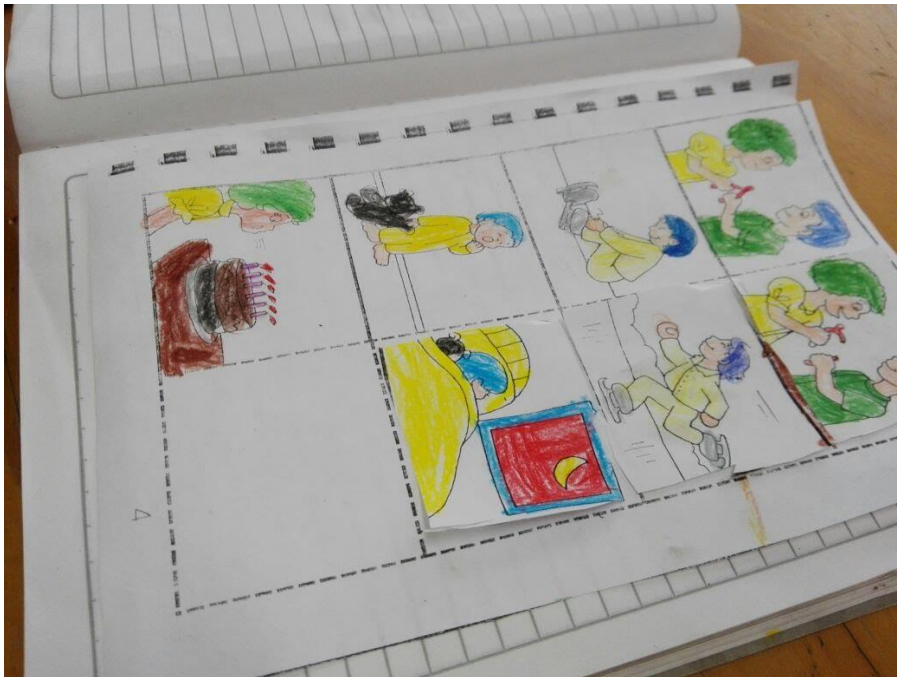


Foto 12. Proyecto Lúdico Pedagógico en Preescolar. Nociones Tiempo - Espacio



Foto 13. Proyecto Lúdico Pedagógico en Preescolar. Nociones Tiempo - Espacio



Foto 14. Primer grupo Semillero Historia Ambiental 2016

Anexo 4: Guía Reflexión Grupal

- ¿En qué grado y forma se lograron los objetivos y los resultados previstos en el Semillero de Historia Ambiental?
- ¿Qué problemas e imprevistos se presentaron?
- ¿Cómo se resolvieron?
- ¿Cuáles no se resolvieron?
- ¿En qué medida los factores externos afectaron o influyeron en el logro de los objetivos o resultados?
- ¿Qué aprendimos con la experiencia que estamos realizando?
- ¿Qué conclusiones sacamos de ella?
- ¿Qué aportes deja la experiencia hasta ahora para mi proyecto de vida?
- ¿Siguen siendo el Semillero y las actividades, tal como las concebimos, la mejor alternativa para solucionar el problema que nos planteamos en un principio?
- ¿Qué debemos mejorar?
- ¿Cómo podemos darle sostenibilidad al Semillero?
- ¿Qué otros objetos de estudio podría abordar el Semillero de Historia Ambiental?

Anexo 5: Encuesta Evaluación de la experiencia dirigida a docentes, administrativos y directivas de la institución

EVALUACIÓN INSTITUCIONAL EXPERIENCIA SEMILLERO DE HISTORIA AMBIENTAL

Compañero docente y directivo docente lo invitamos a responder la siguiente encuesta con objetivo de evaluar el impacto de Semillero de Historia Ambiental en la Institución Educativa Robledo

***Obligatorio**



Nombres y Apellidos *

Marque el cargo que desempeña en la institución educativa *

- Directivo Docente
- Docente Preescolar o Primaria
- Docente Secundaria y / o Media
- Orientador

- Maestro de Apoyo
- Administrativo

En caso de marcar "otro" escriba su cargo

Conoce el proyecto del Semillero de Historia Ambiental *

- Lo conoce
- Lo conoce parcialmente
- No lo conoce

Por qué medio conoció el proyecto mencionado *

- Socialización
- Mural
- Red Social
- Otro

En caso de marcar otro escriba cual: _____

Evalúe el impacto del Semillero en la institución *

- Muy significativo
- Significativo
- No significativo
- No generó impacto

Evalúe la pertinencia del proyecto como propuesta para la enseñanza de la historia *

- Muy pertinente

- Pertinente
- No pertinente

En qué grado se logró ligar la educación ambiental con el componente histórico *

- Alto
- Medio
- Bajo
- No se logró

Considera que la historia puede ser un componente para la comprensión de problemáticas ambientales *

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Desacuerdo
- Definitivamente en desacuerdo

Considera usted que el semillero tiene sostenibilidad a un mediano y largo plazo *

- Tiene sostenibilidad
- No tiene sostenibilidad

Justifique su respuesta * _____

Cómo le gustaría participar de las actividades del semillero *

- docente co-investigador
- asesor
- no le gustaría participar

Qué observaciones, recomendaciones y/o sugerencias propone al semillero *

Anexo 6: Entrevistados

Luis Fernando Londoño, Marzo 19 de 2017

Fabio Sabogal Solórzano, Agosto 24 de 2017

Carlos Augusto Rojas Pérez, Agosto 24 de 2017

Rubén Darío Aristizábal, Noviembre 15 de 2017

Anexo 7: Normatividad

Artículo 39 del Decreto 1860 de 1994. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, agosto 5 de 1994. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Artículos 66 y 97 de la Ley 115 de 1994. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Febrero 8 de 1994. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley General de Educación 115 de 1994 (1994). Bogotá, Colombia: Ediciones FECODE.

Resolución 4210 de 1996. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Septiembre 12 de 1996. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96032_archivo_pdf.pdf

Anexo 8: Páginas web consultadas

www.calarca.net

www.calarca-quindio.gov.co

Anexo 9: Documentos oficiales

CRQ, Alcaldía Municipal de Calarcá. (2007) Agenda Ambiental Calarcá.

Ministerio de Educación Nacional, (2004). Formar en ciencias, el desafío. Lo que necesitamos saber y saber hacer. *Estándares básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales*.

_____. Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el Grado Transición.

Recuperado de

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Transici%C3%B3n.pdf

Olaya Rodríguez, Jairo (2005). Concejo de Calarcá. 100 años en la historia (1905-2005). Calarcá: Concejo Municipal