

**PRESENCIA DE LA HISTORIA AMBIENTAL EN LA ENSEÑANZA DE
LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL GRADO QUINTO DE PRIMARIA**



LUZ MIRIAM GAITÁN SUÁREZ

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES
SANTIAGO DE CALI
2018

**PRESENCIA DE LA HISTORIA AMBIENTAL EN LA ENSEÑANZA DE
LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL GRADO QUINTO DE PRIMARIA**



LUZ MIRIAM GAITÁN SUÁREZ

Trabajo de grado para optar el título de Licenciada en Educación Básica con
Énfasis en Ciencias Sociales

Directora
Aceneth Perafán Cabrera, PhD.

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES
SANTIAGO DE CALI
2018

DEDICATORIA

A mi hijo Alejandro, mi norte, mi causa y razón, quien ha sido mi fuente de inspiración, quien alivia mis cansancios con su gran compañía y amor, sacrificando muchos momentos de juego en espera de este gran triunfo. A mi hermana y sobrina, la fuerza y la lucha las identifican, quienes con su cariño, apoyo y comprensión me brindan el amor de familia, quienes celebran mis logros. A mis padres, quienes dejaron una huella en mi corazón, cultivaron un gran tesoro en valores, amor y símbolos que ahora me significan. Al hombre que amé, ser crítico y apasionado por el conocimiento, gran compañero quien me apoyó y celebró mis triunfos incluso en la distancia.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco ante todo a Dios, por darme la vida, mi familia, las personas que han estado a mi lado, por la sabiduría, tranquilidad, salud, bienestar y esperanza, por cuidar de mi hijo y familia, por darme todo lo necesario para culminar esta etapa de mi vida, porque ha puesto gente bondadosa en mi camino haciendo posible ver pasar más fácil las dificultades, quienes hicieron parte de este proceso.

A mi familia, por estar siempre en los momentos más difíciles, por sus palabras de aliento, por los sacrificios y esfuerzos, por creer en mí, por hacerme ver que hay un futuro mejor, por su gran cariño y amor, dando todo de ellos para conmigo.

A la Universidad del Valle por mi formación académica y humana. A los docentes, por haber compartido conmigo sus conocimientos, por sus aportes positivos a la realización de este trabajo, y en mi formación como docente.

A mi Directora de tesis por sus enseñanzas, paciencia, dedicación y acompañamiento en la dirección de este trabajo, y por brindarme la mejor atención en las asesorías.

Al profesor que fue jurado evaluador por sus valiosos comentarios para retroalimentar esta investigación, conocimientos, aportaciones brindadas y por su calidad humana.

A los profesores de otras universidades mencionados en el trabajo, quienes sin conocerme me apoyaron, enviando y compartiendo sus conocimientos, publicaciones y hallazgos.

Agradezco especialmente a don Moreno, gran profesor amante de la lectura y la investigación, quien compartió conmigo sus conocimientos, y me brindó su guía en este proceso y su apoyo incondicional en los avatares del devenir, gracias por sus palabras precisas, su motivación y dedicación, las cuales fueron clave en el cierre de este ciclo.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
OBJETIVOS	15
Objetivo General	15
Objetivos Específicos	15
JUSTIFICACIÓN	16
CAPÍTULO I	18
LA HISTORIA AMBIENTAL Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: DOS ENFOQUES ESTRATÉGICOS EN EL CUIDADO DEL AMBIENTE	18
1.1 La Historia Ambiental: emergencia de una disciplina vinculante	20
1.2. Los aportes del enfoque histórico ambiental en la enseñanza de las ciencias sociales	24
1.3. La Historia Ambiental y su Vínculo con La Educación Ambiental	32
1.4. Hablando de Educación Ambiental	33
1.5. Entre La Historia Ambiental y la Educación Ambiental: Precisiones Necesarias	38
CAPÍTULO II	42
DESAFÍOS DE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	42
2.1. Enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia, referentes curriculares y concepción del acto pedagógico	47
2.2. La necesidad de enseñar a los niños y las niñas el componente ambiental desde el enfoque de la Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales.	53
2.3. El enfoque de Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales: necesidad de la Didáctica	57
CAPÍTULO III.	60
LA HISTORIA AMBIENTAL Y SU IMPLEMENTACIÓN DIDÁCTICA EN EL ESCENARIO ESCOLAR	60
3.1. El contexto: Liceo Ágora de Jamundí	60
Ubicación del Liceo Ágora de Jamundí (Valle del Cauca)	61
3.2. La Unidad Didáctica: una vía para la actuación docente y la inclusión del enfoque de la Historia Ambiental	67
3.2.1 Identificación de la unidad	68
3.2.2 Objetivos didácticos:	68

3.2.3 Los contenidos en la Unidad Didáctica	68
3.2.4 Materiales y recursos	69
3.2.5 Organización espacio temporal	69
3.2.6. Desarrollo de la unidad	70
3.2.7 Evaluación de la unidad	70
HISTORIA AMBIENTAL DEL RÍO JAMUNDÍ Y SUS TESOROS VIVOS	73
Presentación	73
Objetivo General	75
Objetivos Específicos	75
CONCLUSIONES	98
BIBLIOGRAFÍA	102

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1 Talando la Vida	18
Imagen 2: Vista frontal del Liceo Ágora	60
Imagen 3: Vista satelital Liceo Ágora	61
Imagen 4: Oficina de dirección del Liceo Ágora	63
Imagen 5: Planta primer y segundo piso. Patio de juegos	64
Imagen 6: Salón de clases grado quinto	65
Imagen 7: Salón Lúdico	66
Imagen 8: Espacio de juegos	66
Imagen 9: Río Jamundí	87
Imagen 10: Parque Niupi, Jamundí (Valle del Cauca)	96

RESUMEN

La enseñanza de las Ciencias Sociales en el grado quinto de Educación Básica Primaria presenta una serie de características curriculares y didácticas en las que se prioriza los componentes del Estado-Nación como referente paradigmático de la práctica pedagógica. Dicho proceder, en contravía de los avances aportados por la Didáctica, de las orientaciones curriculares emitidas por el Ministerio de Educación Nacional y de las necesidades contextuales de las instituciones educativas, demandan del futuro docente una reflexión sobre la práctica y una apuesta por una enseñanza desde otros enfoques, técnicas, instrumentos y perspectivas.

La transformación mencionada no puede llevarse a cabo de espaldas a la institución o contexto en que se pretendan emprender las acciones de enseñanza, ni desconociendo la relevancia de otros campos de saber cómo la Historia Ambiental. De esta manera, el presente estudio desarrolla una propuesta didáctica para incluir el aporte de la Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el grado quinto de Educación Básica Primaria, del Liceo Ágora, de la ciudad de Jamundí, (Valle del Cauca).

La pregunta orientadora de la investigación es: ¿cómo articular desde una Unidad Didáctica el enfoque de la Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el grado quinto de la Educación Básica Primaria en el Liceo Ágora de Jamundí, (Valle del Cauca)? El objetivo general del estudio es: Diseñar una Unidad Didáctica dirigida al grado quinto de Educación Básica Primaria del Liceo Ágora de Jamundí (Valle del Cauca), que incorpore los aportes de la Historia Ambiental y favorezca la integración del conocimiento disciplinar con los contenidos curriculares de las Ciencias Sociales.

Los objetivos específicos son: Caracterizar la Historia Ambiental como ciencia emergente diferenciándola de la Educación Ambiental y la Ecología, entre otras ciencias fronterizas. Identificar los principales desafíos que involucra la inserción del enfoque de la Historia Ambiental en el ejercicio práctico en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Plantear una propuesta didáctica que incorpore el enfoque de Historia Ambiental en el contexto de enseñanza y el saber disciplinar de las Ciencias Sociales.

Para articular el estudio, se diseñó una Unidad Didáctica en la que converjan el horizonte epistemológico, la normatividad didáctica y el contexto pretendiendo motivar la hermenéutica del sujeto docente como científico y como artesano. La propuesta es una guía para la acción que puede ser complementada de acuerdo a las dinámicas que emerjan en el derrotero cotidiano e institucional, respondiendo al criterio de dialogicidad como parte de su construcción.

PALABRAS CLAVE: Unidad Didáctica, enseñanza de las Ciencias Sociales, Historia Ambiental, Educación Ambiental, Ciencias Sociales en Educación Básica Primaria, Liceo Ágora (Jamundí).

INTRODUCCIÓN

En el momento actual proliferan las noticias relacionadas con fenómenos ambientales de grave impacto como son el calentamiento global, la crisis en los ecosistemas, la pérdida en recursos de flora y fauna, entre otros, frente a los cuales se plantea la influencia del accionar humano en los procesos de deterioro ambiental asociado directamente con las actividades agrícolas, industriales y comerciales.

En este marco de gran preocupación resulta imprescindible el desarrollo de acciones que contribuyan a aminorar la gravedad de estas problemáticas, ante lo cual las acciones cotidianas de la ciudadanía, de los sectores industrial, productivo, comercial y educativo, resultan decisivas para la transformación de esta difícil realidad.

La Historia, como disciplina institucionalizada, ha derivado en un diálogo interdisciplinar con otros campos de estudio, posibilitando la emergencia de otra perspectiva, recogida en la Historia Ambiental como campo de saber en construcción.

La Historia Ambiental, parte de analizar las dinámicas de interacción resultantes entre los seres humanos y la naturaleza, mostrando las diversas dinámicas de transformación ocurridas en diversos momentos históricos tanto en el medio natural como el social. Tal mirada hace converger diversos campos del saber correspondientes a las ciencias biológicas y otras disciplinas de las Ciencias Sociales, en un intento permanente de establecer marcos de referencia desde los que sea factible analizar un proceso ambiental, ubicado en un tiempo-espacio determinado.

Considerando dichas premisas, la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Básica y Media Vocacional, contempla al ambiente entre sus documentos normativos y curriculares, desde una perspectiva ambigua que no reconoce los aportes de la Historia Ambiental. Lo anterior puede tener una referencia causal en la novedad que representa dicho enfoque.

Se hace necesario analizar los diversos aspectos relacionados con el proceso de la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia Ambiental, en pro de determinar la pertinencia de incluir dicho enfoque en la enseñanza de diversos contenidos que permitan apreciar la relación del ser humano con su entorno en distintos momentos históricos. Los aportes de distintos autores con respecto a esta temática, han sido abordados en este documento que describe las posibilidades de incluir esta perspectiva en la enseñanza de un contenido de grado quinto de la Educación Básica Primaria.

En el caso del presente estudio, es el Liceo Ágora del municipio de Jamundí, (Valle del Cauca), el espacio académico seleccionado para el desarrollo de la presente investigación. Al concretar tales aspectos, cabe anotar que este

documento refleja el desarrollo de una indagación respecto a los siguientes ítems.

La Historia Ambiental, que se preocupa por investigar cómo el hombre interactúa con su ambiente a través del tiempo, es una disciplina interdisciplinaria que responde a un esfuerzo de abordar historiografías al estudio de las relaciones mutuas entre el ser humano (siendo parte de la naturaleza) y la naturaleza.

La normatividad curricular y didáctica vigente para la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia, refleja las formas del hacer sugeridas y orientadas por el Ministerio de Educación Nacional en su aspecto normativo; por otra parte, la investigación académica respecto a la enseñanza de las Ciencias Sociales aporta una serie de elementos a tener en cuenta al momento de emprender las prácticas pedagógicas, considerando al docente como un sujeto que piensa y reflexiona sobre su ejercicio.

Los ítems referidos trascienden la indagación documental cuando se considera la construcción de una propuesta específica para la enseñanza de las Ciencias Sociales, con la inclusión del enfoque de la Historia Ambiental para el grado quinto de Educación Básica Primaria. Dicha propuesta emerge del diálogo entre la autora del documento y algunos miembros de la institución seleccionada, a fin de construir una propuesta didáctica en correspondencia con los objetivos, contenidos y finalidades propias del grado quinto de Educación Básica Primaria.

Este trabajo de investigación se encuentra estructurado de la siguiente forma: en el Capítulo I titulado: “*Historia Ambiental o Educación Ambiental: precisiones preliminares*”, se establece la indagación documental respecto a la Historia Ambiental, sus relaciones, vigencia y diferencias con otros campos de saber. Plantea, desde los hallazgos bibliográficos, el estatuto epistemológico de la Historia Ambiental como una disciplina interdisciplinaria, donde el diálogo de distintos campos del saber, han posibilitado el análisis de las dinámicas ambientales y el devenir del deterioro ambiental, geolocalizado en contextos específicos.

Worster¹ menciona que a través del enfoque interdisciplinar se pretende facilitar la comprensión y reflexión de los estudiantes sobre los fenómenos sociales. El objeto de estudio de la Historia Ambiental, es pensado como el estudio de las relaciones mutuas entre el género humano y el resto de la naturaleza, asumiendo una relación condicionada – condicionante, donde los recursos naturales tienen un papel crucial. La parte intelectual haciendo parte de su objeto de estudio, se preocupa por hallar una explicación del deterioro de los ecosistemas y los fenómenos que surgen de dicho escenario.

¹ WORSTER, Donald. Haciendo Historia Ambiental. En: CASTRO HERRERA, Guillermo. (Comp.) Transformaciones de la tierra. Ensayos sobre Historia Ambiental. Uruguay: Centro Latinoamericano de Ecología Social (CLAES). 2008. Pp. 37-59

De la misma manera, se destaca el reconocimiento de un dualismo histórico entre determinadas culturas y la naturaleza, donde las comunidades ancestrales han forjado un equilibrio con los ecosistemas a partir de sus prácticas culturales, en contraste con las sociedades que bajo la dinámica del discurso del desarrollo y el progreso afectan el medio natural, surgiendo como resultado algunos impactos ambientales de gran relevancia.

Por otra parte, se plantea el por qué enseñar el enfoque de la Historia Ambiental desde las Ciencias Sociales en Educación Básica, representa un reto, que involucra enseñar sus hallazgos y aportes e introducir los contenidos en el currículo, con el fin de que los estudiantes reflexionen sobre el devenir de las sociedades en su contexto ambiental. Desde los aportes de Mauricio Folchi², se pretende que dicha enseñanza circule en los avances del conocimiento historiográfico para dar paso al análisis de los hechos histórico-ambientales desde el escenario escolar, y poder disputarle importancia al discurso económico.

Se presenta una diferenciación, entre el ámbito de estudio e investigación de la Historia Ambiental y la Educación Ambiental, destacando sus diferentes enfoques y dinámicas y el vínculo que existe entre las dos. La primera, nace de un propósito moral, en la búsqueda por desarrollar investigaciones que no se dejen afectar por un marco de políticas específicas, donde la complejidad como referente epistemológico y metodológico aporte en su constructo disciplinar, con el propósito de establecer una ruta de análisis de las problemáticas que se tienen en el campo de estudio; la segunda, está orientada desde la educación a la resolución de problemas concretos del medio ambiente, su mayor preocupación se centra en lograr que los educandos desarrollen actitudes de responsabilidad y estrategias de conservación y preservación frente al mejoramiento del ambiente.

En el marco de acciones que deben plantearse en pro de mejorar las condiciones del entorno, resulta también estratégico el empleo de los aportes que la Educación Ambiental puede brindar en este sentido, pues este campo de acción propone acciones y prácticas cotidianas de impacto local y próximo. En este marco, la Educación Ambiental ha llevado a cabo su tarea desde el ámbito de proyectos e iniciativas escolares que propenden por transformar el espacio de lo cotidiano y mejorar las condiciones bio-físicas de la comunidad educativa; iniciativas como el reciclaje, las huertas estudiantiles, el buen uso de recursos como el agua, dan cuenta de dichos intentos.

Lo anterior se expresa como parte del objeto de estudio de la Educación Ambiental y sus acciones permanentes desde dicho referente; desde el campo de las Ciencias Sociales, la percepción y enfoque respecto a tales situaciones

² FOLCHI D, Mauricio. El enfoque de análisis y la enseñanza de la Historia Ambiental: claves, orientaciones y problemas. [En línea]. En Revista Aula-Historia Social, 2003, No. 12. P. 43-66. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/40343310>. Recuperado el: 13 de diciembre 2016.

difiere en la lectura y en las prácticas a emprender. Dada la importancia que en el accionar práctico tiene la Educación Ambiental, se han tomado en consideración sus principales aportaciones en el marco de este trabajo investigativo.

En el Capítulo II denominado: “*Desafíos de la Didáctica de las Ciencias Sociales*”, se realiza una lectura esquemática respecto a los documentos ministeriales a propósito de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Plantea la emergencia de enseñar la Historia Ambiental a través de una Unidad Didáctica que se ocupa de hacer enseñables los procesos económicos, sociales y culturales que se desarrollan en diversas espacialidades y temporalidades para analizar su impacto y explicar las variaciones de cada contexto dentro de un sistema caracterizado por la globalización, e interdependencia crecientes.

En este sentido, se refleja en la práctica pedagógica la preocupación del docente que asume su práctica como desafío constante, dados los avances de las disciplinas sociales y las didácticas que intentan responder a las exigencias escolares, diseñadas y planteadas como un acto de reflexión del maestro en un contexto específico, donde se comprende el enfoque ambiental, el cual no se puede asumir como un contenido más del área de las Ciencias Sociales, sino como una necesidad determinante de comprender las dinámicas que identifiquen la relación entre el contenido histórico y la realidad ambiental.

El Capítulo III denominado: “*La Historia Ambiental y su implementación didáctica en el escenario escolar*”, en el que se describen las principales características del ámbito educativo seleccionado para la realización del trabajo investigativo, así mismo se presenta la estructura propuesta como Unidad Didáctica dirigida a niñas y niños del grado quinto de primaria. En ella se contemplan estrategias didácticas que consideran como principal referente la Historia Ambiental.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente estudio asume algunos enfoques teórico-conceptuales para diseñar y desarrollar una propuesta didáctica que incorpore el enfoque de la Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales en grado quinto de Educación Básica Primaria. Desde diversos documentos orientadores de la enseñanza en Colombia (estándares, lineamientos curriculares, competencias ciudadanas y laborales, entre otros) se ha considerado lo ambiental como vinculante en diversos temas para conocer y reflexionar sobre algunas problemáticas que afectan el bienestar de las sociedades; de dicho conocimiento y reflexión derivan acciones que orbitan alrededor de las problemáticas abordadas por la Historia Ambiental, pero que no hacen parte de su objeto de estudio (en permanente construcción).

Dada la importancia de la Historia Ambiental, como campo de saber interdisciplinario, resulta enriquecedor considerar sus aportes a nivel curricular, con aplicación en el grado quinto de Educación Básica Primaria de una institución educativa en la ciudad de Jamundí (Valle del Cauca).

Existen diversas razones que sustentan la necesidad de generar espacios comunes de reflexión y acción para el mejoramiento de la calidad de vida y de las relaciones con el ambiente en los establecimientos educativos, a partir de desarrollo de proyectos. Este propósito depende en gran medida en los procesos de enseñanza que se lleven a cabo con la niñez y la juventud, siendo la escuela el lugar idóneo que cumple un papel estratégico en este proceso.

Es indispensable que, desde una temprana edad, las primeras ideas sobre la conservación de la flora, la fauna y los demás componentes del medio ambiente sean inculcadas en la niñez. El maestro o maestra debe realizar su trabajo de manera que potencie en los estudiantes, respeto, amor e interés por la conservación de todos los elementos que conforman el medio ambiente. En la escuela y en el hogar debe forjarse esta conciencia conservacionista del hombre del mañana.

Niños y niñas crecen y se desarrollan bajo la influencia de un proceso educativo, en el que la escuela cumple una función social orientada a lograr que el futuro ciudadano reciba enseñanza y educación, y se integre a la sociedad en la que vive de una manera armónica, formándolo política e ideológicamente en correspondencia con los principios de la sociedad. En este sentido hay que educar a la niñez para que desarrolle una conducta apropiada con la naturaleza, de tal forma que comprenda que es parte integrante del entorno y que, como tal, tiene deberes que cumplir.

En la construcción de la Historia Ambiental como ciencia, es relevante considerar la necesidad de aportar en la construcción de una memoria histórica ambiental que aporte en la consolidación del estatuto epistemológico de la ciencia referida. La complejidad de los procesos históricos y su impacto ambiental, implican una serie de acciones antrópicas

con la consecuente adaptabilidad de la naturaleza a dichas intervenciones. A nivel teórico, se tiene a la Historia Ambiental como nodo articulador de la propuesta didáctica, debido a que el estado del arte realizado no evidencia la incorporación de problemáticas de dicho enfoque en el grado escogido. En lo curricular, se reconoce la necesidad de indicar que el grado quinto corresponde a un punto límite de la clasificación que establecen los estándares de Ciencias Sociales emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN), en lo que corresponde a los contenidos que deben ofrecerse a niñas y niños en su proceso de aprendizaje.

En síntesis, la formación y el desarrollo de hábitos correctos en los niños y las niñas, en lo concerniente a la protección del medio ambiente en la escuela y sus alrededores, contribuyen a vincular la teoría con la práctica y a familiarizarlos con estas tareas y exigencias a escala local. Ello facilita que comprendan la importancia de la protección del medio ambiente y sus distintos factores, y cómo una sociedad puede planificar y controlar la influencia del medio ambiente en beneficio de la colectividad.

En razón a los aspectos tratados con anterioridad, este trabajo de investigación busca contribuir, a través del diseño de una unidad didáctica dirigida al grado quinto de Educación Básica Primaria del Liceo Ágora de Jamundí, a la definición de una serie de estrategias didácticas que posibiliten el desarrollo de conocimientos básicos para el logro de una convivencia más armónica con el medio natural y social, con el aporte teórico y metodológico de la Historia Ambiental.

Este estudio se orienta a desarrollar la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo articular desde una Unidad Didáctica el enfoque de la Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el grado quinto de Educación Básica Primaria en el Liceo Ágora de Jamundí (Valle del Cauca)?

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Diseñar una Unidad Didáctica dirigida al grado quinto de Educación Básica Primaria del Liceo Ágora de Jamundí (Valle del Cauca), que incorpore los aportes de la Historia Ambiental y favorezca la integración del conocimiento disciplinar con los contenidos curriculares de las Ciencias Sociales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Caracterizar la Historia Ambiental como ciencia emergente diferenciándola de la Educación Ambiental y la Ecología, entre otras ciencias fronterizas.
2. Identificar los principales desafíos que involucra la inserción del enfoque de la Historia Ambiental en el ejercicio práctico en la enseñanza de las Ciencias Sociales.
3. Plantear una propuesta didáctica dirigida a niños y niñas del grado quinto de Educación Básica Primaria, que incorpore el enfoque de Historia Ambiental en el contexto de enseñanza y el saber disciplinar de las Ciencias Sociales.

JUSTIFICACIÓN

Resulta esencial que desde el aula se potencie el conocimiento del medio natural y social, propiciando que el proceso de enseñanza-aprendizaje incida en beneficios para el ambiente y para la misma comunidad. En este proceso es básico incorporar las experiencias y conocimientos personales como fuente de aprendizaje.

Los problemas que se presentan a escala global, no pueden pasar inadvertidos en el ámbito escolar, porque de una manera u otra tienen su repercusión en lo local, es por ello importante lograr que los estudiantes puedan interesarse y actuar localmente. Ello se puede lograr presentando al estudiantado problemáticas concretas que sean relevantes en su contexto, para que las conozcan, aprendan y ayuden a brindar soluciones. Los docentes no pueden ser ajenos a lo que sucede a su alrededor, pues representan actores esenciales en la sociedad que tienen la tarea de enseñar, asimismo, deben contribuir a propiciar cambios en los diseños curriculares, en la manera de pensar y en la cultura del grupo social al cual pertenecen.

En este sentido, es preciso relacionar las vivencias de cada estudiante con sus experiencias escolares, mediante la introducción en el aula de una serie de temas que son importantes en la sociedad y que, por su importancia y trascendencia, en el presente y en el futuro, requieren de una respuesta educativa.

En la escuela de hoy encontramos varias acciones que pretenden mejorar algunos comportamientos sociales como actitudes, valores y normas que han sido introducidas como contenidos educativos concretos, los cuales deben ser planificados, desarrollados y evaluados desde las diferentes áreas, ciclos y etapas.

Los ejes transversales cumplen un papel fundamental como contenidos culturales esenciales y muy valiosos, indispensables para la convivencia, que configuran de manera especial el modelo de ciudadano que demanda cada sociedad, a través de una educación en valores que posibilita a los estudiantes concienciarse y posicionarse ante los problemas, estudiarlos y actuar asumiendo compromisos. Los ejes transversales, deben abordarse desde todas las áreas, como contenidos culturales que contribuyen a mejorar el proceso enseñanza aprendizaje.

El punto de partida para lograr una relación armónica con la naturaleza no consiste en la estructuración rígida y aislada que poco dice a los niños y las niñas desde las disciplinas o áreas de estudio, la propuesta es trabajar desde el planteamiento de los problemas cotidianos, que son altamente significativos para ellos y ellas, previa una selección, que debe ser concertada y que se realiza con la participación de los padres y docentes.

Analizar un contenido histórico y su impacto en la crisis ambiental del lapso escogido, no puede asumirse como “un contenido más” que se incluye en los ejes temáticos del área, sino como una necesidad de comprender las dinámicas que identifiquen la relación entre historia y realidad ambiental. La importancia de este estudio se basa en la posibilidad de incidir, desde la Historia Ambiental, en las prácticas de enseñanza de las Ciencias Sociales en grado quinto en el Liceo Ágora del municipio de Jamundí (Valle del Cauca).

Este enfoque, como campo de investigación, incorpora la relación de los seres humanos, la naturaleza y los procesos de cambio resultantes en el marco de un proceso histórico determinado, por lo que el presente estudio pretende aportar una serie de reflexiones surgidas desde la implementación de una propuesta didáctica en Ciencias Sociales que incluya la perspectiva mencionada.

En razón a ello, es imprescindible conocer los efectos ambientales de los programas, proyectos o propuestas pedagógicas planteadas desde el aula con los niños y niñas, para valorar el éxito de las actuaciones educativas. Es esencial contar con indicadores que le permitan al profesorado conocer si la realización de las actividades ecológicas o la inclusión de temas ambientales en los programas escolares están consiguiendo reorientar la degradación ambiental que se encuentra presente en el medio natural. Ello es necesario, pues de lo contrario no se podrá valorar si la orientación y los métodos implementados en las propuestas educativas son las (los) más apropiadas o simplemente están cumpliendo una función decorativa.

La necesidad de abordar el estudio de las problemáticas ambientales, debe estar en correspondencia con prácticas que incidan en la transformación de las diversas situaciones socio-ambientales detalladas en las investigaciones académicas sobre la Historia Ambiental, las cuales empiezan a tener presencia en las instituciones educativas como semillero de las nuevas generaciones directamente afectadas con las consecuencias de los problemas definidos, descritos y analizados por ésta.

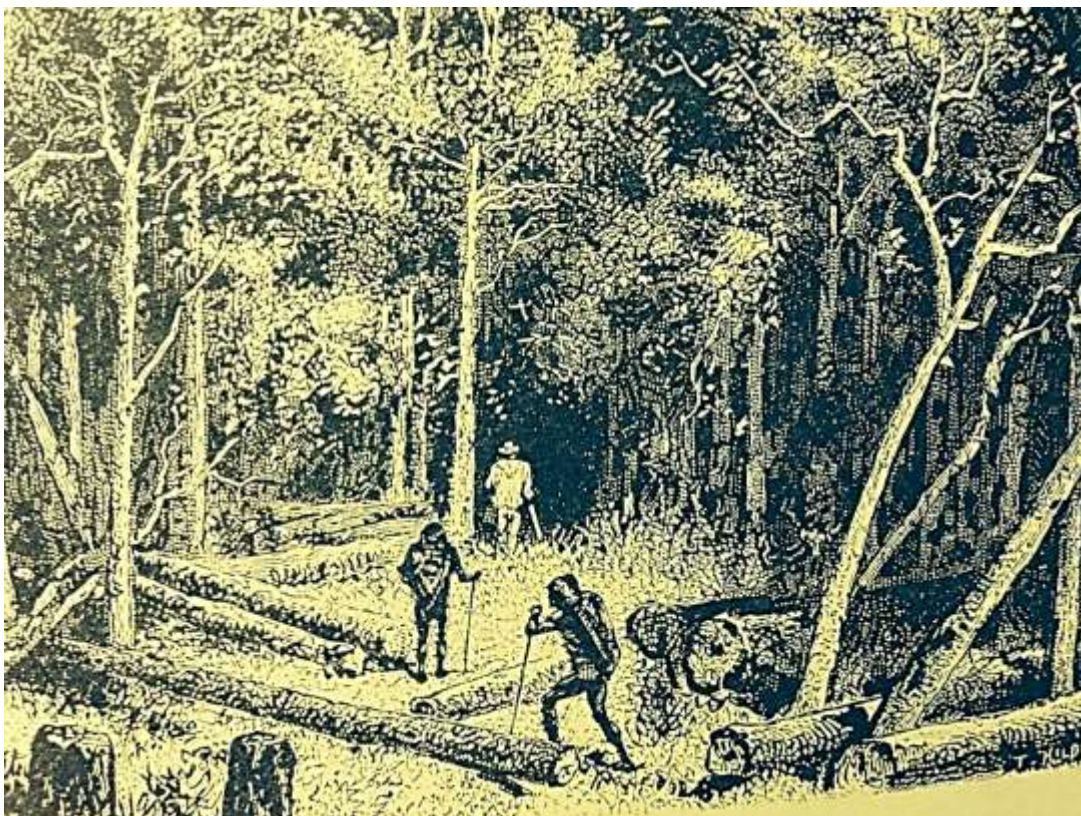
El propósito de integrar en una Unidad Didáctica el enfoque de la Historia Ambiental en el grado quinto surge por las razones ya expuestas; además el reconocer la dificultad que ha implicado para la Historia y para la enseñanza de las Ciencias Sociales asumir unos referentes conceptuales que destaquen la importancia de lo ambiental como aspecto pedagógico relevante en el conocimiento del pasado, dando cuenta de las transformaciones, impactos, causas y consecuencias de la actividad humana sobre los ecosistemas y su interacción con un todo como naturaleza, derivados de un proceso histórico específico.

CAPÍTULO I

LA HISTORIA AMBIENTAL Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: DOS ENFOQUES ESTRATÉGICOS EN EL CUIDADO DEL AMBIENTE

“La historia es un profeta con la mirada vuelta hacia atrás: por lo que fue, y contra lo que fue, anuncia lo que será”³.

Imagen 1 Talando la Vida



Tomada de: Victoria, Carlos⁴.

³ GALEANO, Eduardo. Las venas abiertas de América Latina. Uruguay, 1970.[En Línea]. Disponible en: <http://www.lamericas.org/arquivo/lasvenasabiertasdeamericalatina.pdf> Recuperado el 06 de mayo de 2018.

⁴ VICTORIA, Carlos. Casanare: ¿y la Historia Ambiental? [En Línea]. En: Agenda Ciudadana Año 9/Pluralismo al servicio de la reflexión. 13 de abril de 2014. Disponible en: <https://agendapu.blogspot.com/2014/04/casanare-y-la-historia-ambiental-5.html>. Recuperado el 06 de mayo de 2018.

A raíz del deterioro en las condiciones físicas del planeta, la preocupación por estudiar y transformar dicha realidad ha denotado facetas de diversa índole: desde el activismo ambiental pacífico hasta el bloqueo y ataques frontales a diferentes organizaciones en lo político⁵; otro aspecto tiene que ver con el interés académico en describir o denunciar las características de dicho deterioro, acotado por algún filtro específico de análisis; finalmente, la emergencia de miradas inter y transdisciplinarias respecto a las dificultades presentadas en el orden de lo denominado, genéricamente, ambiental. Dichos estudios se caracterizan por dos categorías: las referidas a la educación ambiental como corpus teórico complejo que involucra diferentes disciplinas y sectores sociales; además, se encuentra la Historia Ambiental como campo del saber que lleva a cabo el análisis del devenir del deterioro ambiental geolocalizado.

La Historia Ambiental es asumida como una disciplina emergente cuyo estatuto epistemológico se construye a partir del diálogo entre distintos campos del saber cómo la biología, la ecología, la geografía y otras ciencias que confluyen en el análisis de las dinámicas ambientales geolocalizadas en contextos específicos de acción y que la hacen relevante como enfoque a incluir en la enseñanza de un contenido específico.

En América Latina la necesidad de proteger y preservar el medio físico natural ha tenido mayor presencia desde la segunda mitad del siglo XX, debido a las implicaciones del modelo extractivista que ha impactado la geografía física regional y con ella, las condiciones de vida de las especies vivas asentadas ahí. Dicho interés de preservación y protección ha redundado en el establecimiento de dos referentes de acción colectiva que, en el marco de lo ideal, deben aportar a un mejor estado de la realidad que se ha construido con el deterioro de los recursos naturales como eje.

Dichos referentes son: la Educación Ambiental como enfoque de investigación-acción y la Historia Ambiental como disciplina interdisciplinaria que busca integrar los aportes provenientes de las Ciencias Sociales, de las Ciencias Biológicas y de las Ciencias Físicas⁶. Delimitar el ámbito de estudio e investigación de cada uno de dichos referentes es el propósito del presente capítulo, relacionando los mismos con la enseñanza de las Ciencias Sociales en un contexto social específico. Es necesario describir las características, métodos y aplicaciones sociales de los mismos en un marco espacio-temporal determinado, de dichos referentes para identificar su función dentro de un estudio como éste; lo anterior en pro de escoger un horizonte epistemológico desde el que se analice la inclusión del enfoque de

⁵ CRONON, William. Los usos de la Historia Ambiental. [En Línea]. En: Revista Huellas de Estados Unidos, estudios y debates desde América Latina, 1993, Edición No 3. p.29. Disponible en: http://www.huellasdeeeua.com/ediciones/edicion3/3_Cronon_p.27-43.pdf. Recuperado el 23 de marzo de 2017.

⁶ FOLCHI D., Mauricio. El enfoque de análisis y la enseñanza de la Historia Ambiental: Claves, orientaciones y problemas. En Revista Aula Historia Social. 2003. No. 12. P. 59.

la Historia Ambiental en la enseñanza de una Unidad Didáctica de las Ciencias Sociales en grado quinto de Educación Básica Primaria, en la Institución Educativa Ágora de la ciudad de Jamundí (Valle del Cauca).

Asumir alguno de los dos referentes mencionados deriva en la priorización de una serie de problemáticas sobre otras, además de aplicar unos instrumentos y técnicas que niegan o cancelan otros. El análisis de ambos referentes de estudio e indagación será descrito en este capítulo considerando la siguiente estructura que no denota jerarquía de un concepto o categoría de análisis sobre el otro.

El nodo articulador de este trabajo investigativo, se centra en la enseñanza de un contenido de las Ciencias Sociales en una institución educativa en concreto y las estrategias didácticas, recursos y mediaciones que la autora ha considerado necesarias para llevar a cabo el diálogo entre un referente teórico (la Historia Ambiental), un referente pedagógico-didáctico (la enseñanza de las Ciencias Sociales) y una serie de aspectos metodológicos que se desarrollan en contexto (concretados en la Unidad Didáctica).

1.1. La Historia Ambiental: Emergencia de una Disciplina Vinculante

La Historia tuvo que transitar por diversos caminos y afrontar diferentes obstáculos para analizar la gran complejidad que revisten las problemáticas del ser humano en sociedad, dichos caminos devinieron en la emergencia de la Historia Ambiental que retoma los aspectos sustanciales de la relación sociedad – naturaleza y sus problemáticas derivadas.

La Historia Ambiental ha sido pensada de muchas formas como afirma John R. McNeill quien la define como: “la historia de las relaciones mutuas entre el género humano y el resto de la naturaleza”⁷. El hombre, como especie que forma parte de la naturaleza, ha ejercido influencia sobre los ecosistemas alterándolos y transformándolos, de igual forma la naturaleza también ha influido en las dinámicas de vida del ser humano, dando origen por tanto, a una relación mutua entre estos.

Se trata de una triple evolución, que describe el autor Norbert Elías citado por Rojas, en la que se produce “una triple transformación: en el individuo, la sociedad y en su relación con la naturaleza” y que deviene en dos posiciones fundamentales, extremistas y con puntos de ruptura-continuidad en cada una de ellas: “**El compromiso:** irracional, subjetivo, compromiso emocional con la naturaleza, atribución de un significado de importancia místico-religioso para la existencia humana. **El distanciamiento:** racional,

⁷ MCNEILL, John R. Naturaleza y cultura de la Historia Ambiental. [En Línea]. En: Revista Nómadas, Abril 2005, No. 22. P.13. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105116726002>. Recuperado el 15 de septiembre de 2016.

objetivo, dominio de la naturaleza y creación de patrones de hablar y pensar sobre la naturaleza y su aprovechamiento”⁸.

Asumir ambas posiciones permite considerar cómo esta disciplina agrupa varios enfoques que coinciden con los comportamientos descritos anteriormente; McNeill hablando sobre ella menciona “tres variedades principales: una de enfoque material, otra de enfoque cultural-intelectual y otra política”. La primera habla del impacto de los ambientes físico-biológicos en las sociedades donde se encuentran diferenciados lo rural y lo urbano; la segunda enfatiza las representaciones de la naturaleza o símbolos reproducidos, donde el comportamiento es condicionado por las ideas y la cultura; a su vez, el enfoque político estudia la relación entre leyes y mundo natural, teniendo el Estado-nación como unidad de análisis, donde se considera la historia de los movimientos ambientales existentes⁹.

En este espacio, la Historia Ambiental-Cultural se orienta a encontrar la relación entre determinadas culturas y algunos impactos ambientales, con los que coincide Gallini al afirmar que: “sobre el desvelamiento del dualismo naturaleza/cultura como construcción social e histórica, descansa la propia existencia de la Historia Ambiental”¹⁰. Esa dependencia física ha incidido en una serie de prácticas culturales y de cosmovisiones relacionadas con el ambiente (entendido éste como entorno físico), que, así mismo, han garantizado la pervivencia o destrucción de las condiciones iniciales en que el ser humano se desenvuelve.

Es necesario reconocer que las comunidades ancestrales han tenido una relación más asertiva con la naturaleza, en la medida que han desarrollado prácticas culturales que van en armonía con el manejo equilibrado de los ecosistemas, en contraste con determinadas sociedades que en nombre del progreso y el desarrollo han afectado de manera grave la naturaleza¹¹.

En esa relación dialéctica entre el hombre y la naturaleza, emerge la Historia Ambiental como campo de estudio, análisis e investigación cuyas potencialidades pueden ser desarrolladas en el aula de clases. Para el caso de esta investigación ello se aplica para el grado quinto de Educación Básica Primaria del Liceo Ágora a partir de la implementación de una propuesta didáctica. De lo anterior deviene la siguiente salvedad: no solo compete al campo de los historiadores o de las ciencias naturales, o del terreno en común que tengan ambas disciplinas, también compete en general a las Ciencias

⁸ ROJAS, Alexis L. Reflexión sobre investigación en Historia Ambiental. En: Revista Reflexiones. 2010. Vol. 89, No 2; p.179.

⁹ MCNEILL, John R. Naturaleza y cultura de la Historia Ambiental. Op. cit. P.13

¹⁰ GALLINI, Stefania. Historia, ambiente política: el camino de la Historia Ambiental en América Latina. En: Revista Nómadas. Abril 2009. No. 30. P.96

¹¹ ESCOBAR, Arturo. La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Caracas: Editorial El Perro y la Rana. 2007. 419 p.

Sociales para presentar un panorama bidisciplinar, que presuma de Pensamiento Complejo¹².

Considerando la complejidad como referente epistemológico y metodológico aportante en el constructo disciplinar de la Historia Ambiental, es indispensable establecer diversos diálogos entre ciencias, disciplinas y saberes tradicionales que consoliden una ruta de análisis de las problemáticas que se tornan en su campo de estudio. La necesidad de incorporación obliga a cualquier científico que tenga interés en conocer los pormenores de la situación ambiental, a plantear formas del hacer ciencia orbitando lo ambiental y desde las premisas y estatutos epistemológicos de su disciplina-ciencia concretarlos en el contexto de una institución educativa; ello sí podría considerarse un ejercicio de indagación y construcción de saber desde una perspectiva del pensamiento complejo. Gallini es categórica al referirse al debate disciplinar:

...la Historia Ambiental Latinoamericana ha sido capaz de evitar involucrarse en el debate disciplinar, en cambio, ha surgido muy pronto un consenso natural acerca del carácter intrínsecamente inter (o in) disciplinar de este campo: sin importar a cuál disciplina pertenezca. 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 historiadores¹³.

McNeill plantea que “la Historia Ambiental en América Latina está menos desarrollada (que en otras latitudes, norte de Europa) pero parece preparada para despegar”¹⁴. Este despegue consistiría en asumir los desafíos que ésta ha hecho a la historia tanto en su dimensión escolar, como metodológica¹⁵. Es importante referenciar que con los diferentes trabajos historiográficos sobre la Historia Ambiental de América Latina se ha observado el interés en desafiar “las tradicionales unidades de escala de los estudios históricos, típicamente el Estado nacional y sus divisiones administrativas”¹⁶.

Dicho desafío es insuficiente si se hace solamente a nivel de las estructuras de saber institucionalizadas (las universidades) y no repercute en los contextos de enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela y otros espacios de acción; Gallini también observa que: “el estado de la literatura muestra a la vez que la Historia Ambiental de América Latina todavía carece de una

¹² MORÍN, Edgar. Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona: Editorial GEDISA. 1995. 167 p.

¹³ GALLINI, Stefania. Historia, Ambiente, Política... Op. cit. P.96

¹⁴ *Ibíd.* p.16

¹⁵ GALLINI, Stefania. Problemas de método en la Historia Ambiental de América Latina. [En Línea]. En: Anuario IHES, 2004, No. 19. Pp. 147-171. Disponible en: [http://www.docentes.unal.edu.co/sgallini/docs/Gallini%20AnuarioIHES\(2\).pdf](http://www.docentes.unal.edu.co/sgallini/docs/Gallini%20AnuarioIHES(2).pdf). Recuperado el 20 de septiembre de 2016.

¹⁶ *Ibíd.*

masa crítica de estudios locales y empíricos suficiente para empezar a tejer una malla interpretativa grosso modo extensible a la región entera”¹⁷.

En eso coincide Worster cuando afirma que “la historia como disciplina tenía una tarea por demás sencilla. Todo mundo sabía que el único tema importante era la política, y el único terreno de importancia era el del Estado-nación”¹⁸. En contraposición, los académicos e historiadores del medio ambiente se interesaron en “concebir la historia de abajo hacia arriba”, lo que implicaba traspasar la muralla del poder que la regía y ver desde abajo las vidas, los pensamientos, las realidades para entender lo que daba forma a “los estratos ocultos de las clases”, desde lo ambiental se deseaba ir aún más abajo “incluso hasta la tierra misma”¹⁹.

Este interés fue motivado durante el auge de las preocupaciones ambientales y tuvo respuesta de varias disciplinas, entre éstas, la historia. Flórez et al mencionan que “la propuesta para la consolidación de una Historia Ambiental apareció en los años setenta cuando se desarrollaron foros sobre la prédica global al mismo tiempo que los movimientos ambientales populares se afianzaron en varios países”²⁰.

Si bien las investigaciones han mostrado que las sociedades mesoamericanas precolombinas alteraron su medio ambiente y el impacto durante la colonización produjo varias alteraciones en el equilibrio de los ecosistemas, actualmente y desde los aportes de Motta y Perafán se tiene que en el período 2000-2010:“(…) se han intensificado estudios y publicaciones sobre Historia Ambiental latinoamericana, enfatizando cómo los ecosistemas han sido transformados por las fuerzas de la economía mundial durante los siglos XIX y XX o también a partir de los ecosistemas y territorios donde se han asentado poblaciones en el pasado y cuáles han sido las actividades sociales a través del tiempo”²¹.

La proliferación de dichos estudios implica trascendencia, debido a que la Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Básica Primaria (en adelante EBP) puede proporcionar un conocimiento más profundo de las actividades culturales y económicas del ser humano que han

¹⁷ GALLINI, Stefania. Problemas del método. Op. cit. P.1-2

¹⁸ WORSTER, Donald. Haciendo Historia Ambiental. En: CASTRO HERRERA, Guillermo. (Comp.) Transformaciones de la tierra. Ensayos sobre Historia Ambiental. p. 38.

¹⁹ WORSTER, Donald. Haciendo Historia Ambiental. En: CASTRO HERRERA, Guillermo. (Comp.) Transformaciones de la tierra. Ensayos sobre Historia Ambiental. p. 27.

²⁰ FLOREZ, Alberto, CRONON William, DESCOLA Philippe, LEAL Claudia, PALACIO Germán, SEDREZ Lise, SERJE Margarita, ULLOA Astrid. Repensando la Naturaleza. Encuentros y desencuentros disciplinarios en torno a lo ambiental. Universidad Nacional de Colombia-Sede Leticia. p. 246.

²¹ MOTTA GONZÁLEZ, Nancy. PERAFÁN CABRERA, Aceneth. Historia Ambiental del Valle del Cauca. Geoespacialidad cultura y género. Cali: Universidad del Valle. Colombia. p. 24-25.

afectado el equilibrio ambiental a través del tiempo, permitiéndole a los estudiantes analizar acerca de los impactos en el ambiente y las sociedades. Ello implica la necesidad de desarrollar constructos teórico-conceptuales que estructuren la inserción de la Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el contexto escolar, ampliando de esta forma el contexto de acción de este enfoque disciplinar.

La preocupación ambiental es acogida por varias disciplinas, Flórez observa que desde la interdisciplinariedad se ha llegado a proponer “la creación de una nueva sub-disciplina que supere las sutiles diferencias entre geografía histórica, historia ambiental, antropología ecológica y todas las demás propuestas de acercamiento a lo ambiental desde las Ciencias Sociales”²². Dicha estructura se encuentra en proceso de alineación debido a cierta rivalidad y una clara competencia sin solidaridad entre escuelas, lo que dificulta consolidarse, para dar paso a la hibridación de sus conocimientos.

Cabe destacar, que el enfoque de la Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Básica Primaria podría verse como un gran reto: ver “las claves sobre las que se construye el relato histórico-ambiental, superar los problemas inherentes a la transposición didáctica y encontrar la manera de introducir estos contenidos “exóticos” en los intersticios en un currículo que no está especialmente predisposto a ello”²³.

Incorporar el enfoque histórico ambiental en el currículo posibilitará a los estudiantes reflexionar sobre el devenir de las sociedades en su contexto ambiental y ver cómo las actividades sociales, económicas y políticas transformaron los paisajes (no solo físicos sino también simbólicos), derivando una serie de consecuencias de diversa índole.

1.2. Los aportes del enfoque histórico ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales

Desde la perspectiva del autor Mauricio Folchi²⁴, se identifican cuatro aspectos relevantes que darían claridad acerca del por qué enseñar Historia Ambiental en la Educación Básica.

En primer lugar, se pretende que la enseñanza de la historia circule con los avances del conocimiento historiográfico, para descubrir hechos desconocidos y replantear los conocidos, dando paso al análisis desde un enfoque histórico-ambiental. En segundo lugar, porque interviene en la memoria histórica que puede disputarle al discurso (económico y

²² FLOREZ, Alberto y otros. Repensando la Naturaleza. Op. cit. P 118.

²³ FOLCHI D, Mauricio. El enfoque de análisis y la enseñanza de la Historia Ambiental: claves, orientaciones y problemas. [En línea]. En Revista Aula-Historia Social, 2003, No. 12. P. 43-66. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/40343310>. Recuperado el: 13 de diciembre 2016.

²⁴ Ibíd. Pp. 43-66.

tecnológico), la ausencia de acontecimientos históricos relevantes en los textos escolares o en el material didáctico que funciona como control de la memoria ambiental para eludir responsabilidades ante la historia y el presente. En tercer lugar, se hace alusión a que la enseñanza de esta disciplina influye en la construcción de la identidad cultural puesto que existe una relación dinámica entre los espacios cotidianos y simbólicos, donde los paisajes representan valores en la percepción del entorno que no son indiferentes en la interpretación cultural de los individuos que forman parte de los grupos sociales. Finalmente, ésta se entiende como un componente más de las iniciativas de educación ambiental, la cual no es una disciplina más, por el contrario, se trata de un enfoque que nació de la reacción frente a la crisis ambiental²⁵.

Frente a dicha crisis ambiental la presencia del capitalismo y el crecimiento económico ha dejado un rastro negativo a su paso, soportado en el deseo codicioso que, como lo manifiesta Worster, cambia las actitudes de las personas respecto a la naturaleza: “apenas hemos empezado a descubrir que esa revolución moral asociada al capitalismo transformó la faz de la Tierra”²⁶. En otras palabras, “...la Historia Ambiental puede ofrecernos un conocimiento más profundo de los lugares donde vivimos – que son los lugares en los que debemos encontrar mejores maneras de vivir. A pesar del hecho de que hemos creado una economía global con problemas ambientales globales, seguimos construyendo nuestras casas y nuestros asentamientos en sitios muy particulares”²⁷. Lo anterior hace parte de los problemas de estudio, análisis y enfoque de la Historia Ambiental develando la importancia de incluirla en la enseñanza de las Ciencias Sociales ya que aquélla:

(...) estudia la manera en que la economía, la tecnología, las políticas públicas, las estructuras sociales y los sistemas de valores han afectado el ambiente natural y los recursos naturales, así como la manera en que los cambios en el ambiente natural han afectado las comunidades humanas. La Historia Ambiental está asociada a temas como la contaminación ambiental, la pérdida de los recursos forestales y de la biodiversidad, los embates de la mancha urbana, la expansión de la frontera agropecuaria y la evolución de actividades económicas²⁸.

Es obligatorio trascender la perspectiva según la cual el devenir humano ha sido sólo social, e independiente de las condiciones naturales y ecosistémicas. Se trata de establecer referentes transformativos respecto al pensamiento que se considera fuera de lo natural, la tierra en sí,

²⁵ Ibíd. P.47

²⁶ WORSTER, Donald. ¿Por qué necesitamos de la Historia Ambiental? [En Línea]. En: Revista Tareas, Mayo-agosto 2004, No. 117. Panamá: Centro de Estudios Latinoamericanos Justo Arosemena, (CELA). P.128. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/tar117/worster.rtf>. Recuperado: 28 de noviembre 2017.

²⁷ WORSTER, Donald. ¿Por qué necesitamos de la Historia Ambiental? Op. cit. P. 129.

²⁸ CHAVEZ ORTIZ, César Rafael. Las ciudades en la Historia Ambiental. En Revista Ambiental, 2009, Vol.1, No 2. P. 199.

comprendiendo como un todo las dinámicas socio–naturales que se afectan mutuamente. Ello coincide con lo planteado por los Lineamientos Curriculares y los Estándares Curriculares de las Ciencias Sociales, que hicieron la apuesta por una mirada holística que conlleve a la comprensión de la realidad “ya que es claro que los procesos histórico-sociales no se presentan como puramente históricos, geográficos, demográficos, etc., sino que son susceptibles de analizar desde distintas disciplinas y enfoques”²⁹.

La interdisciplinariedad incorpora un enfoque diferente que pretende facilitar la comprensión y reflexión de los estudiantes sobre los fenómenos sociales; así, los ejes del currículo de cada institución educativa abordarían las problemáticas contextuales desde las diversas disciplinas escolares, propendiendo por evidenciar que la realidad ambiental y contextual rebasa el tratamiento insular y monodisciplinar que ha sido característico en el desarrollo de los estudios sociales escolares.

Para trabajar los núcleos problemáticos se requiere convertir los procesos históricos en problemas con alto grado de significación para los estudiantes. Esto se puede hacer a partir de examinar diferentes procesos históricos desde diversos enfoques, permitiendo que interactúen con diversas versiones frente a un mismo proceso, acercándolo a diversas fuentes de información (documentos, discursos, crónicas, prensa, cine, etc.) de una forma muy ágil y flexible, privilegiando la lectura analítica y comprensiva de textos que le permitan construir su propia reflexión frente a procesos particulares³⁰.

La Historia Ambiental nace de un propósito moral, asociada a fuertes compromisos políticos inclinándose a las necesidades académicas, en la búsqueda por comenzar a desarrollar investigaciones que no se dejen afectar completamente por un marco de políticas específicas; dicho propósito moral converge con las demandas hechas a la educación para el tercer milenio y la premisa del hombre como ser bio-sico-social³¹ que consta de su individualidad (sique), de su anatomía (biológico) y su compartir con otros (social) en contextos específicos. Si bien,

La Historia Ambiental rechaza la premisa convencional según la cual la experiencia humana se ha desenvuelto al margen de restricciones naturales, la gente constituye una especie separada y "supernatural", y las consecuencias ecológicas de sus proezas de ayer pueden ser ignoradas. (...) La idea de la Historia Ambiental apareció por primera vez en la década de 1970, a medida que tenían lugar conferencias sobre el predicamento global y movimientos populares ambientalistas ganaban impulso en diversos países. (...) Su objetivo principal

²⁹ ORTIZ, José Guillermo y otros. Fundamentación Conceptual Área de Ciencias Sociales. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES. 2007. P. 18. Disponible en: http://paidagogos.co/pdf/marcoteorico_sociales.pdf. Recuperado: 28 de noviembre 2012.

³⁰ Ibíd. P.20

³¹ MORÍN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO. 1999. P. 67.

pasó a ser uno de profundización de nuestra comprensión del modo en que los humanos se han visto afectados por su medio ambiente natural y, al propio tiempo, del modo en que han afectado a ese medio, y de los resultados que se han derivado de ello³².

La Historia Ambiental “se refiere al papel de la naturaleza en la vida humana”³³; donde el hombre ha entendido por naturaleza lo no humano o lo no creado por él, y por ende actúa sobre ésta de manera desmedida, haciendo uso de los recursos que le brinda, destruyendo los ecosistemas a su paso, sin razonar sobre las consecuencias de su accionar a futuro. “...El “medio social”, el escenario en que los humanos interactúan únicamente entre sí en ausencia de la naturaleza, está por tanto excluido. De igual modo lo está el ambiente construido o artificial, el espacio de las cosas hechas por los humanos y que pueden llegar a ser tan ubicuas como para constituir una suerte de “segunda naturaleza” en torno a ellos”³⁴.

Otro enfoque sobre la naturaleza lo aporta Savater en su Diccionario Filosófico cuando plantea tres definiciones:

En una primera acepción muy amplia, la naturaleza es el conjunto de todas las cosas existentes, pues todas ellas están sometidas a las mismas leyes o regularidades estudiadas por la física, la química, la biología y otras ciencias llamadas <de la naturaleza>; en segundo lugar, la naturaleza es el conjunto de las cosas que existen o suelen existir sin intervención humana, con espontaneidad no deliberada, (aunque hay muchas difíciles de clasificar, como frutos y granos cultivados por el hombre o los caballos de carreras, en los que se mezcla la espontaneidad natural y la deliberación humana); en tercer lugar, la naturaleza es el origen y causa de todo lo existente, su explicación última, su razón de ser³⁵.

Son significativas las diferencias en las tres acepciones de Savater con la definición inicial; de las definiciones de Savater la tercera asigna un propósito, un carácter teleológico al concepto, mientras que las dos primeras coinciden con la necesidad de “crear una segunda naturaleza” debido a su aspecto descriptivo. Así, las definiciones incluidas dan cuenta de las dinámicas de interacción entre el ser humano y la naturaleza, evidenciando las principales transformaciones resultantes de este nexo, en el que el medio físico natural ha experimentado un grave deterioro, producto de las diversas actividades y acciones antrópicas en general, que han dado lugar a un aprovechamiento intensivo para satisfacer las necesidades básicas humanas.

Vale la pena resaltar que el medio construido expresa la cultura de los pueblos, pero no se puede obviar que la fuerza de la naturaleza incide en la vida del ser humano, y es ahí donde la Historia Ambiental encuentra su principal tema de estudio y la escuela debería hallar la forma de transformar

³² WORSTER, Donald. Haciendo Historia Ambiental. Op. Cit. P. 29.

³³ Ibíd. P. 30.

³⁴ Ibíd. P. 30.

³⁵ SAVATER, Fernando. Diccionario Filosófico. España: Editorial Ariel. 2007. Pp. 234-235.

un país (por qué no, un mundo), para dejarlo al alcance de los niños³⁶, convirtiéndose en un escenario de reflexión permanente frente al desarrollo de actividades educativas que propendan por el logro de mejores condiciones en el entorno de la habitabilidad cotidiana. Para Worster la Historia Ambiental hace un análisis “del modo en que los humanos se han visto afectados por su medio ambiente natural y, al propio tiempo, del modo en que han afectado a ese medio, y de los resultados que se han derivado de ello”³⁷.

Este autor menciona tres problemas fundamentales en los que se divide la preocupación del estudio de la Historia Ambiental: inicialmente está la comprensión de la propia naturaleza, donde el ser humano en cuanto un eslabón de las cadenas alimenticias funciona como devorador, otras como devorado. En segunda medida, observa el dominio de lo socioeconómico relacionado con el medio ambiente, encontrándose las diversas actividades para extraer los recursos naturales, las relaciones sociales que nacen del trabajo, las comunidades organizadas y la relación del poder (político-económico) sobre la naturaleza, el cual no se distribuye de manera equitativa en las sociedades. Por último, destaca cómo las estructuras de significado se convierten en diálogo representado en mapas, definición de recursos y determinaciones de comportamientos que afectan o no el medio natural³⁸.

En síntesis, el objeto de estudio de la Historia Ambiental abarca tres espacios: la naturaleza, la sociedad y la parte intelectual que tiene como tarea la explicación de los fenómenos; la interacción de estos ámbitos es su principal preocupación ya que de ahí depende la comprensión del deterioro de los ecosistemas y la acción humana sobre éste y cómo se afectan. La investigación sobre Historia Ambiental en América Latina no es cuantiosa y menos aún en el campo de enseñanza desde las Ciencias Sociales; es evidente que el tema de Historia Ambiental debe explorarse con urgencia desde las escuelas, necesidad que debe plantearse desde la enseñanza de Educación Básica ya que ésta como “toda actividad cognitiva es un proceso interpretativo, y sobre todo, de representación”³⁹.

Entonces, esta disciplina como ya han dejado ver algunos autores, no busca generar un cúmulo de datos, sino más bien abrir un camino hacia el conocimiento de las transformaciones paisajísticas y la afectación ambiental, lo que puede llevar a un análisis de la conservación de la naturaleza, Folladori y Gonzáles al respecto afirman que:

³⁶ GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. Por un país al alcance de los niños. [En Línea]. Bogotá: Periódico El Tiempo. 23 de julio de 1994. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-179534>. Recuperado: 15 de noviembre de 2016.

³⁷ WORSTER, Donald. Haciendo Historia Ambiental. Op. cit. P. 28

³⁸ Ibíd. P.30

³⁹ FLOREZ, Alberto, otros. Repensando la Naturaleza. Op. cit. P.120

Historizar un conocimiento implica introducir la dimensión correspondiente en la exposición del contenido; es decir, darle un enfoque mediante el cual el estudiante pueda comprender de dónde proviene ese conocimiento, qué repercusiones tiene o tuvo en su momento en la concepción científica vigente, etcétera. Del mismo modo que ambientalizar un conocimiento implica insuflarle una dimensión donde dicho conocimiento puede verse en su relación con el medio, no sólo físico-natural, sino sociocultural⁴⁰.

El tema ambiental desde el enfoque de esta disciplina en Ciencias Sociales, puede presentarse como el contexto donde se resignifican sus contenidos,⁴¹ motivando el interés, la capacidad de asombro y el análisis a través de un pensamiento crítico que los estudiantes desarrollan en el proceso de aprendizaje frente a las dinámicas que impactan en el ambiente. Ello obliga a tener presente que “suprimir la perspectiva histórica no sólo obstruye la posibilidad de entender la función social del conocimiento y su proceso de generación, sino incluso sus dimensiones ética y política, al desconectarla de los problemas de la realidad”⁴², lo que tratará de evidenciarse en adelante.

Las investigaciones científicas a raíz de la preocupación por la crisis ambiental han determinado el origen del deterioro y desgaste de la Tierra en las excesivas y desmedidas actividades humanas sobre los recursos naturales a través del tiempo; junto a ello está el desconocimiento de la realidad ambiental provocado por la división de intereses desde sus respectivas disciplinas. Ambas situaciones pueden señalarse como el motor y/o detonador de los impactos ambientales a nivel global, surgiendo así la urgencia y necesidad de educar a niños y niñas sobre el medio y su historia desde el ámbito escolar.

Como se ha intentado visibilizar, es urgente que el profesorado logre generar en sus estudiantes un proceso de concienciación desde la complejidad ambiental, lo cual exige incorporar en su práctica pedagógica un diálogo de saberes⁴³ que no solo de respuesta a las cuestiones alusivas a la sustentabilidad, sino que conmine a los estudiantes a descubrir o descifrar las causas que han transformado el ambiente en el que se despliegan las sociedades y de qué manera pueden llegar a identificarlo en su entorno.

⁴⁰ FOLADORI, Guillermo. GONZÁLES G, Edgar. En pos de la naturaleza en educación ambiental. En: Revista Tópicos en Educación Ambiental, 2001, 3. (8) P. 31. Disponible en: <http://www.anea.org.mx/Topicos/T%208/Paginas%2028%20-%2043.pdf> Recuperado el: 23 de marzo de 2017.

⁴¹ LUZZI, Daniel. La ambientalización de la Educación Formal. Un diálogo abierto en la complejidad del campo educativo. En: LEFF, Enrique (Coord.) La complejidad ambiental. Argentina: Siglo XXI Editores. 2003. Op. cit. P. 183.

⁴² FOLADORI, Guillermo, GONZÁLES G Edgar. En pos de la naturaleza en educación ambiental. Op. cit. P. 30.

⁴³ LEFF, Enrique. La complejidad ambiental. En: LEFF, Enrique (Coord.) La complejidad ambiental. Argentina: Siglo XXI Editores. 2003. P. 38.

La gran preocupación que se destaca en los trabajos de investigación sobre el tema ambiental se centra en considerar de qué manera las actividades del ser humano han provocado desequilibrios en la naturaleza, afectando los ecosistemas, por lo tanto, es necesario tratar las problemáticas que han surgido desde la educación.

En este sentido existen algunos trabajos que reflexionan en torno a la necesidad de lograr la inclusión de la visión histórico-ambiental en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. Uno de estos trabajos es el Miranda Aurora quien hace énfasis en que los docentes no se encuentran preparados para el tratamiento de los temas ambientales en su labor diaria con los estudiantes, por lo tanto, expone que es necesario vincular el tema ambiental a las asignaturas desde un carácter interdisciplinario. Además, rescata que en Cuba la Educación Ambiental es una de las preocupaciones fundamentales, direccionada hacia la búsqueda de la calidad de vida donde es posible proteger los ecosistemas naturales, sociales, históricos y culturales⁴⁴.

Desde la Pedagogía Ambiental, Miranda realiza una exploración detallada de los contenidos de educación básica y preuniversitaria analizando lo que se enseña, concluyendo que es desde procesos de enseñanza-aprendizaje que se deben abordar temas ambientales para que los estudiantes analicen la realidad, concientizándose.

Así mismo, Damin y Monteleone coinciden con Miranda, en el sentido de que los problemas ambientales que afectan a la sociedad a escala planetaria son la manifestación de deterioro y ruptura de los desequilibrios ecológicos. En su investigación sobre temas ambientales en el aula desde las Ciencias Sociales, destacan que “es urgente educar para entender cuál es la relación sociedad-naturaleza y cómo la sociedad organiza su espacio geográfico”⁴⁵. El autor propone que la educación debe propender por una formación que sea capaz de sensibilizar a niños, niñas y jóvenes frente a las problemáticas ambientales, dada la urgencia de plantear acciones educativas que signifiquen un cambio en la orientación pedagógica (basada en transmitir nociones y conceptos) en pro de una labor que eduque los comportamientos personales hacia el mejoramiento de las condiciones ambientales.

El estudio ratifica que, desde las Ciencias Sociales, los temas ambientales responden a la forma como la sociedad usa y disfruta de los bienes de la

⁴⁴ MIRANDA, L. Aurora C. Educación Ambiental en el proceso de enseñanza aprendizaje en Primaria, Secundaria y Preuniversitario. [En línea]. En: Revista Vinculando. 07 de enero 2014. Pág. 1. Disponible en: <http://vinculando.org/ecologia/educacion-ambiental-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-en-primaria-secundaria-y-preuniversitario.html>. Recuperado: 06 de Diciembre de 2016

⁴⁵ DAMIN, Roberto. MONTELEONE Adrián. Temas ambientales en el aula. Una mirada crítica desde las Ciencias Sociales. [En línea]. En: Revista Geoenseñanza. Enero – junio, 2005, Vol.10. Pág.119. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/360/36010109.pdf>. Recuperado: 26 de noviembre de 2016.

naturaleza, recurriendo a una explicación histórica sobre los cambios ocurridos hasta la actualidad, en el marco de la relación sociedad-naturaleza. El reto consiste en asumir una actitud crítica y reflexiva por parte de estudiantes y profesores que analicen el deterioro ambiental como nodo y lo estudien desde una relación interdisciplinaria. Frente a esta preocupación, Gonzáles muestra que, desde la ecología, también se busca no solo mostrar el impacto en los ecosistemas a causa de las acciones del hombre, sino que sus acciones pueden mitigar los impactos en la búsqueda de reducir el deterioro del medio ambiente, considerando que la crisis ecológica es:

(...) una consecuencia de la degradación que los seres humanos han provocado en los ecosistemas por medio de prácticas productivas encaminadas a cubrir las necesidades materiales y la supervivencia de la población. Con la idea de progreso ilimitado y con el desarrollo tecnológico de los últimos siglos, el ser humano ha conseguido imponerse al medio ambiente para satisfacer necesidades de movilidad y crecimiento impuestas por una cultura de acumulación y beneficios⁴⁶.

En el desarrollo de su tesis realizó un sondeo histórico sobre la crisis ecológica, concluyendo que los seres humanos pueden ser entendidos como componentes de un entorno físico, donde sus actitudes hacia la naturaleza se iniciaron y estructuraron a través de la propia historia evolutiva como cultura; el autor considera que es fundamental conocer la Historia Ambiental para lograr comprender la crisis actual, y así educar para lograr una concientización social. Conocerla debería hacer parte de la escolaridad para motivar a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico frente a las problemáticas ambientales de su entorno, saber cuál ha sido su historia, el porqué de su transformación y poder proponer alternativas de solución.

La necesidad de educar en lo ambiental se ha evidenciado a través de diferentes mecanismos políticos que se ponen en práctica en las instituciones educativas a través del currículo. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los lineamientos curriculares considera el tema ambiental como obligatorio: “Educar en la comprensión y valoración del ambiente y en la importancia de conservar nuestros recursos naturales, no es solamente una cuestión de tomar opciones pedagógicas, es más bien un acto de compromiso y responsabilidad de la escuela con la permanencia de nuestra cultura y la vida en la tierra”⁴⁷.

⁴⁶ GONZÁLES, L. Antonio. La preocupación por la calidad del medio ambiente. Un modelo cognitivo sobre la conducta ecológica. Tesis doctorado. [En línea]. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. 2002. P. 234. Disponible en: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t26479.pdf>. Recuperado: 10 de noviembre de 2016

⁴⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (MEN). Lineamientos curriculares Ciencias Sociales. Bogotá: Imprenta Nacional. P. 68. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf Recuperado el 02 de febrero 2017

Planear una propuesta de enseñanza de la Historia Ambiental desde la didáctica de las Ciencias Sociales en un grado de primaria requiere tener en cuenta el tipo de metodologías que se deben llevar a cabo para que la investigación tenga encuentros significativos con la comunidad estudiantil. Se hace por tanto necesario establecer el referente teórico desde el que se asume la práctica educativa y la inclusión de contenidos en el currículo de las ciencias sociales escolares.

1.3. La Historia Ambiental y su vínculo con la Educación Ambiental

La enseñanza de la Historia Ambiental “busca resituar el desarrollo histórico de las sociedades con su contexto ambiental y al mismo tiempo poner en perspectiva histórica el desarrollo de los problemas ambientales analizados en su contexto social, político, económico y cultural”⁴⁸ convirtiéndose en un proyecto que les permita a los estudiantes profundizar su comprensión y concientización frente a la crisis ambiental.

El análisis de lo ambiental en el proceso pedagógico ha atendido con mayor énfasis a la conservación y el desarrollo sustentable, en detrimento de la construcción del relato histórico. Las intervenciones ambientales y sus cambios de enfoque permiten debatir y contrastar información, datos y perspectivas en el ámbito académico en busca de soluciones a los problemas que han definido su objeto de estudio, pero la Historia ha sido la gran ausente. Se trata de reconocer su aporte y relevancia, lo que permite ver el conocimiento de las transformaciones del entorno y sus afectaciones, a lo largo de su manifestación en un contexto espacio-temporal específico. En dicho aporte no se pretenden excluir los ejes conceptuales de la Educación Ambiental, sino de llevar a cabo una articulación entre las miradas propias de las diferentes disciplinas que han asumido lo ambiental como centro de interés e investigación.

Es necesario reconocer los lineamientos teóricos de la Educación Ambiental y la Historia Ambiental; así, la primera se definió como “una dimensión de la educación orientada a la resolución de los problemas concretos planteados por el medio ambiente, gracias a un enfoque interdisciplinario”⁴⁹. A diferencia de la Historia Ambiental, la Educación Ambiental se preocupa por construir un nuevo modelo de sociedad con principios sustentables manejado por proyectos desde la escuela. En pro de dicha construcción, la Educación Ambiental busca propiciar estrategias preventivas a la vez que enseña nuevos valores para que haya un consumo sustentable en busca de solucionar problemas ambientales, desde la perspectiva de Guillen:

Las líneas de acción de la Educación Ambiental son muy diversas: se asume que deben propiciar estrategias preventivas y reorientar patrones de consumo, así

⁴⁸ FOLCHI D, Mauricio. El enfoque de análisis y la enseñanza de la Historia Ambiental. Op. cit. P.48.

⁴⁹ Ibíd. P.50.

como promover la corresponsabilidad y la participación social. En estos procesos se propone la formación de individuos que puedan modificar sus sistemas de valores y que a su vez se inserten en un esquema social de relaciones más solidarias, cooperativas, autónomas y equitativas⁵⁰.

Así, la Educación Ambiental en la escuela necesita de la Historia Ambiental para soportarse en lo histórico y poder crear proyectos encaminados a la solución de problemas ambientales y generar la toma de conciencia por parte de los estudiantes. El propósito de esta investigación retoma el enfoque de la Historia Ambiental en las Ciencias Sociales puesto que “la enseñanza de la Historia Ambiental se convierte en un proyecto de responsabilidad ciudadana frente a la crisis ambiental, ya que puede contribuir de manera decisiva a profundizar su comprensión y a inducir la toma de conciencia sobre sus consecuencias”⁵¹. No se pretende desconocer los aportes de la Educación Ambiental en la escuela de lo que se hablará en las siguientes páginas.

1.4. Hablando de Educación Ambiental

La necesidad de preservación y protección ambiental ha conllevado a la búsqueda de respuestas y estrategias desde el ámbito educativo que expliquen las causas de las problemáticas que le son propias, las cuales se han convertido en un reto para la humanidad en espera de mitigar los impactos ambientales. “La contaminación, la conservación, eso que llamamos problemas ambientales, son problemas sociales, derivados de las formas de organización, de la cultura, es decir, del valor que los humanos atribuimos a las cosas”⁵².

Desde finales de la década de los sesenta y principios de los setenta se comenzó a dar prioridad al tema ambiental, en pro de concientizarse para un cambio que “no se puede hacer en solitario”⁵³. Durante la década de los setenta se plantea la Educación Ambiental como un movimiento ético, precisando el concepto no como una asignatura más, sino como una dimensión con aspectos interdisciplinarios, aunque ya existían planteamientos sobre los impactos en la naturaleza como consecuencia de las actividades humanas⁵⁴. La Educación Ambiental se consolidó a partir de los movimientos que desembocaron en el llamado Mayo del Sesenta y Ocho o Primavera de Praga, cuando las ideologías revolucionarias deseaban explorar

⁵⁰ GUILLEN C, Fedro. Educación, medio ambiente y desarrollo sostenible.[En Línea]. En: Revista Iberoamericana de Educación. Educación Ambiental: Teoría y práctica, 1996, No. 11. P.107. Disponible en: <http://rieoei.org/oeivirt/rie11.htm> Recuperado el 06 de diciembre de 2016.

⁵¹ FOLCHI D, Mauricio. El enfoque de análisis y la enseñanza de la Historia Ambiental. Ibíd. P.50

⁵² CALVO R, Susana. GUTIERREZ, José. El espejismo de la educación ambiental. Razones y propuestas educativas. España: Morata. 2007. Pág.15.

⁵³ Ibíd. P.16.

⁵⁴ Ibíd. Pág. 19-24.

nuevas maneras de entender las relaciones humanas e incorporaron aspectos sociales y económicos al medio natural, destacando la necesidad de trascender el conservacionismo.

La ampliación de informes mundiales sobre el deterioro ambiental se dio a través de investigaciones de científicos y docentes que analizaron los impactos en la naturaleza de ciertas acciones antrópicas, con el objetivo que desde la Educación Ambiental se sensibilizara y creara conciencia con respecto al uso de los recursos naturales⁵⁵. Se destacan dos caminos dominantes en la Educación Ambiental con planteamientos diferenciados: lo concerniente a la gestión sujeta a decisiones políticas, que son de legítima obligación del Estado, pensadas de forma proyectiva y reguladora; y el enfoque de la educación formal, en que la responsabilidad del cambio deseado recae en la tarea del profesor, cuyos alcances son inmediatistas, enfrascados en la acción cotidiana, sin inmiscuirse en las relaciones entre particulares, o entre éstos y el Estado.

Ambos enfoques parten del mismo deseo: el cambio y la sensibilización ambiental; la distancia entre ambas radica en los intereses profesionales, donde finalmente la responsabilidad de educar en lo ambiental será principalmente de los docentes. Dicha labor educativa e investigativa responde a una serie de lineamientos y normatividades estatales y multinacionales que se perfilan como los mínimos básicos del análisis ambiental. La base de las etapas en la construcción de la Educación Ambiental ha sido el resultado de las conferencias organizadas por las Naciones Unidas, como las cumbres mundiales sobre el ambiente y las dedicadas a la educación ambiental.

Las conferencias, que han recogido el pulso de los conocimientos y los sentimientos y han producido reflexión y propuestas de acción, son de dos tipos: las cumbres mundiales sobre el ambiente, Estocolmo (1972), Río de Janeiro (1992) y Johannesburgo (2002) y las específicamente dedicadas a la educación ambiental, Belgrado (1975), Tbilisi (1977), Moscú (1987) y Tesalónica (1997). Entre ellas, como inspiradoras de las evoluciones, las dos estrategias mundiales de conservación de UICN/WWF/PNUMA, de 1980 y 1991⁵⁶.

La cumbre realizada el 05 de junio de 1972 en Estocolmo, declara la urgencia con respecto a los problemas ambientales e insiste en la Educación como base de la política ambiental, con apoyo de las directrices internacionales⁵⁷. Ello situó la educación sobre apuntes ambientales como tema esencial para la humanidad y exigió la formación de programas de educación con enfoques interdisciplinarios sobre el ambiente, con fines de preservarlo y protegerlo

⁵⁵ Ibíd. Pág. 19-24.

⁵⁶ Ibíd. P. 24.

⁵⁷ GONZÁLES MUÑOZ, M^a del Carmen. Principales tendencias y modelos de la Educación ambiental en el sistema escolar. En: Revista Iberoamericana de Educación, 1996, No. 11. P. 18. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie11a01.htm>. Recuperado el: 03 de abril de 2017.

(así como a las especies dependientes de él). Ello convocaba otras perspectivas:

La Educación Ambiental como herramienta irremplazable para abordar la problemática ambiental que hoy enfrenta la humanidad, tendría que redimensionarse en la búsqueda de complementariedad como criterio de acción, tomando en cuenta que la evolución histórica de la vida, de los sistemas ambientales, sociales y culturales no se puede resumir a una sola perspectiva. Ello exige la reconstrucción de las concepciones epistemológicas del conocimiento, de sus criterios de consistencia y de las vías de producción y legitimación⁵⁸.

Los estudios, conferencias, reuniones y programas de la UNESCO durante la década de 1970 y en adelante fueron definiendo el campo de estudio de la Educación Ambiental y sus características, determinando que los modos de producción y consumo eran los generadores del deterioro de los recursos naturales. En los setentas se crearon programas de vital importancia para el desarrollo de la Educación Ambiental: el principal instrumento de coordinación entre organismos gubernamentales fue el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) 1973, y el Programa Internacional de Educación Ambiental (PIEA) 1975, organizado con la finalidad de marcar los objetivos de la Educación Ambiental; un documento histórico es la carta de Belgrado (1975) que fija sus objetivos y delimitó su ámbito y contenidos⁵⁹.

Su relación con el desarrollo sostenible se da a principios de los noventa a través del documento internacional: “la Estrategia Mundial para la Conservación, con la ayuda del propio PNUMA y de la WWF”⁶⁰ (Fondo Mundial para la Conservación) con la idea de unir conservación y desarrollo. Tal díada se realiza relacionando las causas y las consecuencias de los problemas ambientales con la economía mundial y los modelos de desarrollo, encontrando una constante en el deterioro ambiental asociado al modo de producción capitalista.

Dicho planteamiento es fundamental para la Educación Ambiental, fue tratado durante el Congreso de Moscú (1987) e insistía “en la inutilidad de una E.A. que no haga énfasis sobre estas realidades y que no alcance a todos los colectivos sociales”⁶¹. El Congreso definió la Educación Ambiental como un proceso permanente y necesario en la toma de conciencia para resolver las problemáticas ambientales existentes y futuras. Además, la conferencia de

⁵⁸ MAGALLANES, Nerycar. La educación ambiental desde la perspectiva compleja. Una visión interdisciplinaria y transdisciplinaria. [En Línea]. En: Revista de Postgrado FACE-UC, Julio-Diciembre 2014, Vol.6, No. 15. P.111-120. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj15/art09.pdf>. Recuperado el 15 de abril de 2017.

⁵⁹ GONZÁLES MUÑOZ, M^a del Carmen. Op. cit. P. 24.

⁶⁰ CALVO R, Susana. GUTIERREZ, José. El espejismo de la educación ambiental. Op. cit. P. 24.

⁶¹ GONZÁLES MUÑOZ, M^a del Carmen. Op. cit. P. 13.

Río de Janeiro (junio de 1992) o la Cumbre de la Tierra, trazaron la necesidad de promover estrategias para la preservación y equidad social desde el desarrollo sostenible; otra respuesta es la Agenda 21 (capítulo 36) que prioriza la inclusión de la educación para el Desarrollo sostenible, considerándose la Educación Ambiental como un acto político indispensable para la transformación social.

En América Latina, la reunión regional de Expertos en Educación Ambiental presentada en Bogotá (1976) definió el papel de la EA como “el instrumento de toma de conciencia del fenómeno del subdesarrollo y de sus implicaciones ambientales”, siendo necesario crear espacios educativos a nivel nacional y regional que proveyeran las bases intelectuales, morales y técnicas en beneficio del ecodesarrollo⁶². Por otra parte, en Iberoamérica, el Taller Subregional de Educación Ambiental (Chosica en Perú 1977) reconceptualizó el desarrollo, pensando en la desigualdad mundial y la inadecuación de los modelos de crecimiento y consumo de los países desarrollados; para ello, definieron la EA como: “la acción educativa permanente por la cual la comunidad educativa tiende a la toma de conciencia de su realidad global, del tipo de relaciones que los hombres establecen entre sí y con la naturaleza, de los problemas derivados de dichas relaciones y sus causas profundas”⁶³.

En Colombia, la Educación Ambiental se incorpora implícitamente en los planes y programas docentes de distintos niveles de educación a partir del artículo quinto de la Ley 99 de 1993, que crea el Ministerio de Ambiente y el Sistema Nacional del Ambiente de SINA, integrado por la normatividad ambiental y por organizaciones de dicho campo; el objetivo de tal normatividad es que las comunidades adquieran conocimientos, valores y adopten actitudes compatibles con el desarrollo sostenible en respuesta a las problemáticas ambientales. Así, la Educación Ambiental es la encargada que los educandos desarrollen actitudes de responsabilidad y estrategias de conservación y preservación frente al mejoramiento del ambiente, lo cualitativo y etnográfico ostentará una responsabilidad trascendental en este proceso.

Ello convoca un enfoque histórico que permite: “(...) reconstruir todos los hechos y acontecimientos que destacan la participación de las personas como forjadores y creadores de su realidad social con conciencia, pensamiento ético hacia los valores ambientales, perfilados desde la interpretación de los significados que construyen en función de la interacción con su entorno natural”⁶⁴.

⁶² TEITELBAUM, Alejandro. El papel de la educación ambiental en América Latina. París: UNESCO. 1978. P. 51.

⁶³ Ibíd. P. 117.

⁶⁴ RENGIFO, Beatriz A. QUITIAQUEZ, Liliana. MORA, Francisco. La Educación Ambiental una estrategia pedagógica que contribuye a la solución de la problemática ambiental en Colombia. En: Séptimo Coloquio Internacional de Geocrítica. Bogotá:

En el marco de la Educación Ambiental, se manifiesta la importancia de implementar programas, con perspectivas interdisciplinarias, que reconozcan la complejidad ambiental “(...)tanto por el carácter multirreferencial y complejo de los problemas ambientales, como por constituir un buen recurso contra el fuerte mecanicismo y esencialismo mediante los cuales se estudian los fenómenos y procesos ambientales”⁶⁵; ello redundará en la búsqueda y construcción de otros saberes que coadyuven en el análisis de sus nodos referenciales. La integración de los aportes de diversas disciplinas, reflejan un entrecruzamiento en el que las percepciones y prácticas se renuevan, en pro de construir lenguajes y puntos de vista convergentes. “Ante la eclosión de la problemática ambiental global, la interdisciplinariedad emerge como una perspectiva saludable para el desarrollo no sólo de la ciencia sino también para abordar los problemas que hoy enfrenta la humanidad”⁶⁶.

Las intervenciones educativo-ambientales dejan ver un abanico de campos del conocimiento y disciplinas como ecología, antropología cultural y ecológica, y otras que han asumido el apellido ambiental como parte de su nominación: salud, psicología, ética, geografía e historia, por citar algunas; dichas disciplinas están orientadas hacia la investigación y enseñanza de problemas relacionados con el ambiente, llamado genéricamente crisis ambiental. “Al mismo tiempo, se abre un diálogo de saberes y una hibridación entre ciencias, tecnologías y saberes populares que atraviesan el discurso y las políticas del desarrollo sustentable”⁶⁷.

La Educación Ambiental implica la necesidad de entrelazar los saberes científicos de diversas disciplinas con las prácticas, las tradiciones populares y ancestrales a través del diálogo e hibridación de conocimientos, dando como resultado una construcción del saber ambiental. Nace de una nueva ética, que deja ver las implicaciones de la sustentabilidad y a la vez, pone en tela de juicio sus condiciones ecológicas y estrategias de poder a través de las condiciones y formas de educar en lo ambiental. En otras palabras, es retomar lo planteado por Magallanes, al expresar: “La complejidad propia de la problemática ambiental exige apertura de una nueva forma de pensar la realidad. En las ciencias sociales y en las ciencias de la educación se introducen nuevos términos, principios, leyes explicativas generadoras de los

Universidad Nacional. 2012. P. 16. Disponible en: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/06-B-Rengifo.pdf> Recuperado el: 02 de mayo de 2017.

⁶⁵ FOLADORI, Guillermo, GONZÁLES G Edgar. En pos de la naturaleza en educación ambiental. Op. cit. P. 33.

⁶⁶ MAGALLANES, Nerycar. La educación ambiental desde la perspectiva compleja. Una visión interdisciplinaria y transdisciplinaria. [En Línea]. En: Revista de Postgrado FACE-UC, Julio-Diciembre 2014, Vol.6, No. 15. P.118. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj15/art09.pdf>. Recuperado el 15 de abril de 2017.

⁶⁷ LEFF, Enrique. La complejidad ambiental. Op. cit. P. 34.

enfoques derivados y complementados en otras ciencias que intentan explicar y comprender sus complejos objetos de estudio”⁶⁸.

En dichos diálogos se convocan diversos estatutos epistemológicos; o sea, “asumiendo la complejidad, se abre espacio a una nueva forma de abordar la realidad socio-ambiental que se extiende de las ciencias experimentales a las ciencias sociales, lo cual implica por principio, el reconocimiento de los lazos entre las entidades que el pensamiento debe necesariamente distinguir pero no aislar entre sí”⁶⁹.

La Educación Ambiental dentro del currículo de Educación Básica Primaria en sus contenidos ha buscado el desarrollo del enfoque interdisciplinar, acogiendo los aportes de la ecología, la ética ambiental y el desarrollo sustentable, en pro de lograr un proceso formativo en el que la conservación de la naturaleza ocupe un lugar central en el proceso educativo de los estudiantes. Así también, se pueden apreciar otras significativas metas de la Educación Ambiental:

También han estado referidas a la búsqueda de un balance entre contenidos de naturaleza global, es decir, sobre problemas que afectan ámbitos planetarios y aquellos de dimensiones locales, más centradas en los problemas y fenómenos del entorno aledaño del estudiante. Como puede inferirse, se trata de una discusión pedagógica en curso que presenta múltiples aristas y planos de análisis⁷⁰.

Respecto a ello, la autora de este estudio coincide con una perspectiva que reconoce que “no basta con enseñar desde la naturaleza utilizándola como recurso educativo, hay que educar para el medio ambiente, hay que presentar y aprender conductas correctas hacia el entorno, no solo conocerlo”⁷¹.

1.5. Entre la Historia Ambiental y la Educación Ambiental: precisiones necesarias.

Es necesario identificar las continuidades y rupturas entre la Educación Ambiental y la Historia Ambiental en pro de describir el proceso de escogencia del enfoque en que se sustenta este trabajo, sin desconocer los aportes de la Educación Ambiental; en otras palabras, no se trata de establecer una jerarquía o prioridad de una disciplina sobre otra, sino de

⁶⁸ MAGALLANES, Nerycar. La educación ambiental desde la perspectiva compleja. Una visión interdisciplinaria y transdisciplinaria. [En Línea]. En: Revista de Postgrado FACE-UC, Julio-Diciembre 2014, Vol.6, No. 15. P.116. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj15/art09.pdf>. Recuperado el 15 de abril de 2017.

⁶⁹ Ibíd. Pag.116.

⁷⁰ FOLADORI, Guillermo, GONZÁLES G Edgar. En pos de la naturaleza en educación ambiental. Opus cit. Pp. 28-43.

⁷¹ GONZÁLES MUÑOZ, M^a del Carmen. Op. cit. P. 18.

considerar la pertinencia de alguno de los enfoques y retomar del otro aquello en lo que convergen ambos: esto es, en las problemáticas ambientales. En lo referente al escenario de acción de ambas disciplinas puede decirse que, si bien convergen en el análisis de lo ambiental, la Educación Ambiental da prioridad a la escuela como espacio de intervención mientras que la Historia Ambiental prioriza el análisis de lo social, desde una perspectiva que establece las variables tiempo, Estado y modo de producción como determinantes.

Ello no hace mejor a una sobre la otra, sólo deviene en formas del hacer diferentes y preguntas problematizadoras de órdenes complementarios y diversos. En ello, la hoja de ruta de la Educación Ambiental se sustenta en la pedagogía y la praxis por proyectos cortoplacistas mientras que la Historia Ambiental desarrolla iniciativas de investigación geolocalizadas, que aportan a una visión más teórica. Ambos enfoques coinciden en el estudio de casos, pero el contexto cambia: para la primera, es la escuela y la transformación de las prácticas estudiantiles; para la segunda es la sociedad asentada en una porción de la superficie terrestre con el fin de visibilizar las prácticas predatorias de la acción antrópica sobre dicho territorio. De ello se infiere que el discurso político referente a modos de producción es latente en la Historia Ambiental, mientras que en la Educación Ambiental se apuesta por una tarea transformadora de las prácticas estudiantiles, familiares y contextuales como facilitadora de la implicación en el desarrollo sostenible.

La construcción de significados y saberes también denota diferencias entre ambos enfoques: en la Educación Ambiental se asumen perspectivas de resignificación en donde la dialogicidad es una constante; no se trata de “establecer un marco de análisis para llegar a describir una situación particular”, sino de construir con el otro (estudiante y comunidad educativa), en pro de generar prácticas transformativas de la realidad ambiental cotidiana. La apuesta por lograrlo retoma actividades y conceptos como: la soberanía alimentaria, la nutrición, el manejo de los residuos sólidos, entre otros.

A su vez, la Historia Ambiental denota una preocupación por construir una caja de herramientas conceptuales que describan-expliquen el fenómeno de predación ambiental en un lapso y espacio específicos; para ello, la investigación y teorización desde las estructuras institucionalizadas del saber (universidades) no ha sido suficiente, visibilizando iniciativas por parte de otro tipo de entidades interesadas en dichas teorizaciones. Es posible afirmar que la teorización de la Historia Ambiental carece del activismo cotidiano de la Educación Ambiental y viceversa, haciendo que ambas perspectivas se tornen en complementarias cuando se considera la enseñanza de un contenido de las Ciencias Sociales en el grado quinto en una institución educativa específica.

Otro de los aspectos a destacar es la relación entre ambos enfoques y estructuras de saber; la Educación Ambiental sostiene un estrecho vínculo

con el saber escolar y el sistema educativo (lo que reviste relevancia debido al interés de este estudio en geolocalizar en una institución educativa específica) mientras que la Historia Ambiental está vinculada a las estructuras de saber formalizadas (las universidades), permitiendo considerar un análisis de los impactos que denoten un cariz trascendente en el tiempo.

Siguiendo con lo anterior, y a manera de ejemplo, se puede afirmar que la primera transforma el contexto escolar a partir del desarrollo de iniciativas de acción que se basan en el conocimiento del entorno, pero carece de la visión sistémica que caracteriza la segunda; ésta última evidencia un carácter de rigurosidad y sistematicidad en la construcción de su saber, presentando la falencia de circunscribirse a estudios de caso, de interés para estudiosos de las Ciencias Sociales, con una ausencia de eco en la escuela.

Lo anterior explica la asunción de la autora desde la cual se considera la Historia Ambiental como eje rector en el diseño de una Unidad Didáctica, sin descartar los aportes y bondades de la Educación Ambiental en lo concerniente al análisis de las problemáticas. Es indispensable afirmar que los estudios realizados desde esta última superan los que se han hecho desde la Historia Ambiental, lo cual aporta un argumento justificatorio en favor de ésta última: la consolidación de ambas disciplinas ha tomado caminos diferentes.

El carácter de denuncia que ostenta la Historia Ambiental, posiblemente, es la razón por la que sus saberes no se han divulgado como los de la Educación Ambiental, coadyuvando en la priorización de ésta última como enfoque de análisis y método de intervención. Ello visibiliza dos miradas respecto a la problemática ambiental: la reformista que se interesa por las acciones inmediatas y cotidianas, que minimiza la necesidad del análisis histórico, económico y político, manifiesta en la Educación Ambiental, que deviene en evitar la discusión respecto al ente político administrativo por excelencia: el Estado Nacional. La otra cara es la transformadora que considera el devenir histórico, las relaciones políticas entre particulares y Estado, entre éste y otros Estados, base del estudio sobre las problemáticas que se ubican en el centro de la preocupación de la disciplina.

El presente estudio asume la Historia Ambiental dado el sustento teórico por disciplinas de diversos campos del saber; en ello se consideran también los aportes de la Educación Ambiental en lo concerniente a la presencia que tiene en la escuela, las formas de manifestarse y transformar un entorno cercano y las prácticas que derivan de la puesta en acto de su discurso reformista. No sería responsable discurrir sobre la interdisciplinariedad y el pensamiento complejo en páginas anteriores, para llegar a un momento en el que se descarte o asuma todo lo establecido por un referente paradigmático entre los dos enfoques descritos. De ahí, que se pretende incluir el enfoque de la Historia Ambiental en la enseñanza de un contenido de las Ciencias Sociales en grado quinto de Educación Básica Primaria en una institución específica,

retomando los aspectos sustanciales de la Educación Ambiental como mecanismo de intervención pedagógica y didáctica en la escuela.

Es necesario considerar otros aspectos propios del tema de estudio y de las formas del diseño e implementación de una Unidad Didáctica que asuma el carácter interdisciplinario, que oscila entre los referentes teórico-conceptuales (descritos en este capítulo), las valoraciones pedagógicas, curriculares y didácticas sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales en un contexto específico, las particularidades de dicho contexto y las técnicas e instrumentos con que se recogió la información. Los elementos expuestos evidencian la complementariedad tanto de los hallazgos bibliográficos (Educación Ambiental –Historia Ambiental), como la sincronía con los demás referentes vinculantes de la investigación. La descripción y articulación de los anteriores elementos hacen parte de los conceptos, nociones y categorías que se describirán en los siguientes capítulos.

CAPÍTULO II

DESAFÍOS DE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

“Necesitamos ideas, palabras e imágenes que sean ricas, atrayentes, y estén probadas por el tiempo y por el razonamiento. No basta con las consignas y la pasión. No basta con la capacidad técnica. Necesitamos pensar de manera profunda sobre nuestro lugar en la naturaleza, y necesitamos llevar a cabo ese pensar con la ayuda de la historia y de las humanidades”⁷².

La escuela como ente abstracto y el aula de clases como su concreción, es el escenario donde los estudiantes encuentran un espacio para interactuar y construir saberes, significados y representaciones de la realidad; en ella se manifiestan diferentes dinámicas de las relaciones sociales, culturales, entre otras, que emergen entre estudiantes y profesores y orbitan alrededor de dos procesos: el de enseñanza y el de aprendizaje que están en constante hallazgo. Cuando dichos procesos están referidos a las Ciencias Sociales y su enseñanza, se realza la trascendencia de los mismos debido a las particularidades que connota tal ejercicio pedagógico.

Los procesos de transformación que ha vivido el hombre a lo largo de la historia, las acciones e interacciones con el medio y el territorio que han posibilitado el desarrollo de los pueblos, el sentido de pertenencia, y la realidad social, hacen parte de los contenidos que debe investigar, profundizar y explicar la enseñanza de las Ciencias Sociales desde diferentes enfoques como el histórico-ambiental.

“(…) hay que señalar que, cuando utilizamos la expresión Ciencias Sociales o Ciencias Humanas, indistintamente es para referirnos a los estudios centrados en el hombre como ser social, que actúa, y ha actuado, en el medio donde vive”⁷³. Su enseñanza tiene como finalidad formar estudiantes que se sumerjan en su realidad y que construyan sus propios conocimientos, a partir del análisis de las representaciones y los significados de las acciones de los diferentes actores sociales.

⁷² WORSTER, Donald. ¿Por qué necesitamos de la Historia Ambiental? [En Línea]. Opus cit. P. 128.

⁷³ DOMÍNGUEZ GARRIDO, Ma. Concepción y otros. Didáctica de las Ciencias Sociales para primaria. España: Pearson Educación. 2004. P. 13.

A ello se pretende llegar a partir de diversas acciones, estrategias y técnicas que les permitan generar sus propias intervenciones desplegando una mirada crítica sobre las problemáticas de su contexto, “donde exista la posibilidad de transformar las dificultades en posibilidades”⁷⁴. En otras palabras, una enseñanza de las Ciencias Sociales que reflexione sobre las dos facetas de su desarrollo: por una parte, el contenido disciplinar producto del devenir e institucionalización de dichas ciencias; por otra parte, el saber pedagógico que orienta y materializa las prácticas en que se desarrollan los contenidos disciplinares referidos anteriormente.

Del último referente, emerge la Didáctica de las Ciencias Sociales que se ocupa de “hacer enseñables” los procesos económicos, sociales y culturales que se desarrollan en diversas espacialidades y temporalidades para analizar su impacto sobre la especificidad de los lugares y explicar variaciones y unicidad de cada contexto dentro de un sistema caracterizado por la globalización e interdependencia crecientes⁷⁵. Dicha enseñanza está inmersa en las dinámicas que envuelve la complejidad del hombre ya que,

El ser humano como ser social, objeto de estudio de las Ciencias Sociales, es complejo, de manera que es imposible tratar de abarcar el conjunto desde un solo campo del saber social y desde una sola metodología. Cada Ciencia Social se encarga del estudio de un campo de la realidad social, de un ámbito del ser humano como ser social, y ha de relacionarse con el resto de las Ciencias Sociales para una explicación completa⁷⁶.

El comprender y descubrir los diferentes tipos de problemáticas de orden político, social, cultural, ambiental, económico, entre otros, requiere del análisis, el conocimiento y la comprensión de diferentes factores en relación con el tiempo histórico, el espacio geográfico, así como las relaciones histórico-culturales e histórico-ambientales, en las que el hombre se desenvuelve; cada ámbito les permite a los estudiantes la reflexión y el análisis de su realidad social. Al respecto Carretero refiere que:

En última instancia no conviene olvidar que uno de los objetivos de la enseñanza de las Ciencias Sociales debería de ser la de proporcionar a los alumnos instrumentos intelectuales que les permitan comprender el presente, y los aspectos sociales en la actualidad requieren del concurso de las disciplinas mencionadas⁷⁷.

⁷⁴ FLECHA, García Ramón F. PUIGVERT Lidia. Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales. En: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 1998, No. 33. P. 27.

⁷⁵ DOMINGUEZ, GARRIDO, María Concepción y Otros. Op. cit. P. 405.

⁷⁶ Ibíd. P. 405.

⁷⁷ CARRETERO, Mario; POZO Juan y ASENSIO Mikel. Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una concepción cognitiva. En: CARRETERO, Mario y Otros (comp.). La enseñanza de las ciencias sociales. España: Visor. 1997. P. 17.

La manera como se enseñan las Ciencias Sociales en el ámbito escolar depende en gran parte del docente que asume su práctica como desafío constante, dado el avance de las disciplinas sociales y las didácticas que intentan responder a las exigencias escolares. En el marco de lo ideal, ello se refleja en la práctica pedagógica, que se diseña y se plantea como un acto de reflexión del maestro en un contexto específico, para el caso de este informe, la Institución Educativa Ágora del municipio de Jamundí y el grado quinto de Educación Básica Primaria.

El docente debe ahondar en la investigación para la construcción de los conocimientos necesarios con el que los estudiantes llegarán a desarrollar un pensamiento crítico a la hora de indagar desde su entorno inmediato, y reflexionar sobre los diferentes procesos sociales, sembrando el interés por la investigación y la búsqueda de solución de conflictos; con lo anterior coincide Finocchio al expresar:

Conocer el funcionamiento de la sociedad en la que se vive y actuar críticamente en ella no solamente implica entender conceptos tales como actividad económica, grupo social o conflicto político. Supone también adquirir procedimientos; en este caso, ciertas formas de razonamiento que son propias de las ciencias sociales y que permiten elaborar hipótesis explicativas, entender la información de los periódicos o valorar la participación personal en distintos aspectos de la vida comunitaria⁷⁸.

En este orden de ideas, realizar una selección de los contenidos para el área de las Ciencias Sociales en la institución escogida pierde su objetivo cuando se permanece en una serie de prácticas pedagógicas que abandonan la realidad social, centrándose en una sola explicación sobre los fenómenos indagados donde los estudiantes tengan que aceptarla como única; de esta manera, se cae en la repetición de explicaciones formuladas por el docente o en la mera transmisión de conceptos, sin acciones reflexivas que redunden en la construcción del pensamiento crítico que se intenta fomentar desde la enseñanza de las Ciencias Sociales y que deberían guiar la práctica pedagógica.

Este hecho sólo cumple la tarea de legitimar tanto el rol del profesor que enseña algo, como el del estudiante que tiene algo por aprender. Por el contrario, y como lo expone Finocchio: “Cuando el docente se enfrenta al listado de temas de un currículum está ante el desafío de otorgarle significado, porque de lo contrario podría quedar entrampado en contar a sus alumnos interminables listas de “datos”, para otorgar ese significado recurre a su propia formación y experiencia”⁷⁹. Así pues, es necesario que el profesor realice un adecuado manejo de los contenidos curriculares entendidos como:

⁷⁸ FINOCCHIO, Silvia; GARCIA, Patricia.; IAIES, Gustavo y SEGAL, Analía. Enseñar Ciencias Sociales. Buenos Aires: Troquel. 1993. p. 18.

⁷⁹ Ibíd. P. 20.

(...) aquellas formas culturales y saberes, que forman parte de las relaciones sociales del contexto, que permiten organizar las tareas pedagógicas del aula para construir y reconstruir el conocimiento del alumno. Los contenidos curriculares constituyen la respuesta que una sociedad da, en un momento histórico dado, a la gran cuestión de cómo y con qué culturalizar a la generación joven⁸⁰.

Considerando lo anterior, la labor del profesor de Ciencias Sociales también consiste en proporcionar herramientas para que los estudiantes se familiaricen con diversos conceptos culturales, políticos, históricos, económicos, ambientales, antropológicos; como lo dicen Pozo y Gómez “(...) el alumno tiene sus propios modelos o representaciones de la realidad y podremos decir que ha entendido el concepto de evaporación o el de selección natural cuando logramos que lo conecte con esas representaciones previas, que lo “traduzca” a sus propias palabras y a su propia realidad”⁸¹.

Por ello, diseñar una unidad didáctica para el grado quinto de la Institución Educativa Ágora debe partir del reconocimiento de su espacio inmediato y considerar las representaciones que con respecto a él, tienen los estudiantes. Lograr dicha conexión durante la enseñanza, incorporando esquemas conceptuales complejos que promuevan el interés permitirá que los estudiantes comprendan los diferentes hechos sociales; además de ello devendrá en fomentar una actitud de búsqueda e indagación que les permita pensarlos, cuestionarse, y crear nuevas ideas para hallar una explicación de los acontecimientos cotidianos, tejiendo desde su entorno y contexto las necesidades y significados que surgen en el aula como constructo social. Si bien,

Uno de los fines de las Ciencias Sociales, y de la Historia en especial, es el manejo de fuentes informativas que les lleven a comprender los complejos procesos de cambio social de una manera crítica a través de los Métodos de Investigación Histórico y Social. Ante una disciplina social, ya sea Historia o cualquier otra, sin la dialéctica discurso-investigación y presentada como mero discurso elaborado que ignorara los procesos cognitivos del alumno, no cabría otro recurso que la memorización, en definitiva el olvido⁸².

Es necesario mencionar que el currículo de las Ciencias Sociales está permeado por las exigencias de las ideologías dominantes, quienes deciden qué se enseña y que no, asumiendo la premisa de formar buenos ciudadanos, que se basan en la competencia como motor de las dinámicas sociales y las relaciones interpersonales; lo anterior incide en “(...) la posibilidad de construir nuestra propia visión del mundo desde el aprendizaje de aquellos

⁸⁰ DOMINGUEZ GARRIDO. Op. cit. P. 105.

⁸¹ POZO M, Juan Ignacio y GÓMEZ C, Miguel. Ángel, Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. España: Morata. 2009. Disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Pozo_Unidad_3.pdf Recuperado el: 09 d enero de 2018. 33 p.

⁸² DOMINGUEZ GARRIDO. Op. cit. P. 170.

contenidos sociales e históricos, que permiten interpretar qué ha sucedido, qué sucede y por qué y qué podía haber sucedido si..., o qué podría suceder en el futuro”⁸³.

En definitiva, afrontar los retos que van surgiendo día a día, sin descuidar los aportes de las principales disciplinas de las Ciencias sociales que convergen en su enseñanza, es una de las premisas que subyacen a la labor de docente; para asumir dichos retos, ha sido necesario entrelazar, a través del diálogo de saberes, los aportes científicos para encontrar relaciones con los fenómenos sociales, dando paso a la reflexión y participación necesaria de los estudiantes, evitando que su práctica pedagógica no se convierta en mero verbalismo.

Son importantes tanto los aportes conceptuales de la interdisciplinariedad como de la transdisciplinariedad en la enseñanza de las Ciencias Sociales en Básica Primaria, que darán al profesor las bases epistemológicas necesarias para la planeación de estrategias, además de ello harán posible la elaboración e implementación de unas didácticas pensadas y diferenciadas, que desde la práctica pedagógica posibiliten en el estudiante una progresión con una mirada crítica de su realidad. “Esta progresión se entiende que va desde lo subjetivo y <<experiencialmente>> vivido hasta lo socialmente compartido, y de lo más global e indiferenciado a los componentes múltiples que configuran el medio”⁸⁴, permitiéndole a los estudiantes pensar su realidad y participar activamente en ella.

Ahora bien, es necesario mencionar que durante el proceso de enseñanza y el de aprendizaje se presenta el obstáculo epistemológico, que se afronta cuando se convierte la cotidianidad de los estudiantes en eje central de su aprendizaje; ello hace que se proyecte el interés por apropiarse del problema, a la vez que se pone en función el pensamiento colectivo para escuchar, proponer, crear y proceder a la construcción del verdadero conocimiento científico.

Por lo tanto, pensar, planificar y crear diferentes didácticas que reduzcan el distanciamiento entre el conocimiento científico y el conocimiento cotidiano será clave para que el estudiante produzca una verdadera reflexión de su realidad social, e indague sobre los procesos históricos, sociales, culturales, económicos, que han construido dicha realidad. La situación del aprendizaje no se produce al azar, sino que se forma cuando el estudiante despierta su interés en comprender los diferentes fenómenos sociales al investigar, cumplir, realizar o resolver las diferentes actividades didácticas junto con la orientación del profesor, que crea situaciones y aporta ayuda, cuando es

⁸³ PAGÈS Joan. Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. Universidad Autónoma de Barcelona. Pág. 257, Disponible en: <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/222/public/222-523-1-PB.pdf> Recuperado el 09 de enero de 2018

⁸⁴ DOMINGUEZ GARRIDO. Op. cit. P. 75.

consciente de que él no es el único que sabe o tiene toda la razón, así el proceso de enseñanza y la construcción del conocimiento representará un progreso colectivo.

En este punto, vale la pena resaltar que la didáctica se ocupa de ver y analizar los problemas de la enseñanza de las diferentes disciplinas, que desde la pedagogía busca capacitar a los profesores para que en su labor aprendan a actuar de manera reflexiva y crítica. Entonces la Didáctica de las Ciencias Sociales también se ocupa de preparar al profesor en su disciplina para que logre forjar su espíritu científico comprendiendo su labor como científico, sujeto social, epistemológico y político, con un conocimiento del ser y del deber ser, siendo guía en el proceso de aprendizaje y desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes.

Teniendo en cuenta el devenir de los conceptos sobre naturaleza, ambiente y las ciencias que lo abordan (Historia y Educación Ambiental), además de su manifestación en la didáctica de las Ciencias Sociales, se hace necesario contextualizar su enseñanza en un ámbito específico: Colombia; emerge una pregunta que orientará la siguiente sección: ¿Desde dónde se enseñan las Ciencias Sociales en Colombia?

2.1. Enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia, referentes curriculares y concepción del acto pedagógico.

La educación en Colombia ha estado orientada por varias reformas que han derivado en la normatividad que regula el área de Ciencias Sociales y sus prácticas pedagógicas y han evolucionado de acuerdo a los modelos y enfoques pedagógicos que se han desarrollado a lo largo del siglo XX; dicha evolución se sirve de los instructivos y documentos que pasan por una serie de filtros de normas, leyes y guías organizadas por el Ministerio de Educación Nacional ente regulador de las prácticas pedagógicas a nivel nacional.

Este proceso histórico del sistema educativo, que ha estipulado la normatividad correspondiente, ha representado una de las problemáticas que enfrenta la enseñanza de las ciencias sociales, ya que cuando los profesores aprenden a manejar las nuevas normas surgen nuevos decretos y realidades para las que no se han formado y que demandan de la inmediatez para su aplicación.

De acuerdo a Vasco Uribe⁸⁵, se pueden enumerar una serie de fases, ordenadas cronológicamente respecto a la evaluación en Colombia : antes de la década de los sesentas del siglo XX, se evaluaba sólo por contenidos; de ahí, el enfoque evaluativo usado se consideró obsoleto y se trascendió a la

⁸⁵ VASCO URIBE, Carlos Eduardo. ¿Objetivos, Logros, Indicadores, Competencias O Estándares? [En Línea]. En: Seminario sobre Estándares Curriculares en Matemáticas, Abril 30 de 2002, Bogotá. Disponible en: www.socolpe.org/data/didaxia/DOCUMENTOS%20PLUS/Estandares%20y%20objetivos%20vasco.doc. Recuperado de internet el 25 de enero de 2018.

ola tecnológica formativa y el diseño instruccional, lo que redundó en la evaluación por objetivos que presentaba como fortaleza que la medición se hizo más específica respecto al momento anterior (Decreto 1710 de 1964 para primaria y Decreto 080 del 1974 para bachillerato)⁸⁶.

El Decreto 1419 de 1978 emprendió un proceso de renovación curricular que dejó atrás los “años” para denominarlos grados (de primero a undécimo, nueve de educación básica y dos de educación media); ello fue desarrollado como “piloto” durante seis años, para luego ser legislados al amparo del Decreto 1002 de 1984 que estuvo vigente diez años; la característica que permaneció del enfoque anterior respondía a la continuidad de la evaluación por objetivos agregándole los indicadores de evaluación⁸⁷.

Al emitirse la Ley 115 de 1994, (Le General de la Educación), posterior a la crítica argumentada sobre lo conductual del anterior modelo, el MEN encargó al ICFES elaborar unos niveles de logro para evaluar la Educación Básica Primaria; dada la confusión y negación abandonar el viejo enfoque de objetivos, tras dos años de análisis, en 1996 se emitió la Resolución 2343 que establecía unos indicadores de grados para la mayoría de áreas de la educación colombiana⁸⁸.

Esta concepción del proceso educativo se expresa en la Ley 115 de 1994 y en el decreto 1860 del mismo año, que oficializaron la existencia y la aplicación obligatoria de los logros, en oposición a la educación centrada en objetivos, que durante tanto tiempo hizo parte de los lineamientos del sistema educativo y de las prácticas pedagógicas de los maestros. Del mismo modo, y consecuente con la legislación mencionada, el Ministerio de Educación Nacional expide en 1996 la resolución 2343, que introduce el concepto de indicador de logro curricular para cada una de las áreas y los grados⁸⁹.

Ahora bien, con el sistema de evaluación del Icfes, en conjunción con la Universidad Nacional, se propuso incrementar la evaluación por competencias, dicho concepto se centró en tres acciones: interpretar, argumentar y proponer. Luego, tanto el Ministerio de Educación Nacional como Planeación establecieron la evaluación por estándares situada en el terreno de lo político y lo ideológico: en el 2002 se propusieron los estándares para la excelencia de la educación; en el 2004 se modificó hacia los estándares básicos de competencias enfocados en permitir conocer lo que

⁸⁶ Ibíd.

⁸⁷ Ibíd.

⁸⁸ Ibíd.

⁸⁹ LOZANO, Ivoneth y RAMIREZ, José Luis. Competencias, logros e indicadores de logros: una distinción y una relación necesaria. [En Línea]. En: Revista Enunciación, 2005, Vol. 10, No. 1. Pp. 119-122. Disponible en: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/461/706> Recuperado el: 09 de enero de 2018.

deben aprender los estudiantes, trabajando desde el saber y saber hacer⁹⁰. Actualmente, la autonomía institucional se evidencia al considerar que se da “vía libre” a la creación del documento guía y brújula de las instituciones (el Proyecto Educativo Institucional, -PEI-) y se establecen otra serie de orientaciones:

La Ley 115 de 1994 encarga a las instituciones educativas elaborar su propio PEI (Art. 73) y declara que gozan de autonomía para organizar las áreas, agregar asignaturas, etc. (Art. 77). Esto es, pueden fijar autónomamente sus propios currículos, los cuales incluyen los planes de estudio y los programas (Art. 76), con aquellos objetivos, logros y contenidos curriculares que estén de acuerdo con su PEI y “dentro de los lineamientos que establezca el MEN” (Art. 77)⁹¹.

Teniendo presentes los fines de la Educación Básica y Media estipulados en el artículo 5° de la Ley 115, dentro de sus trece puntos estipula que la educación debe crear espacios propicios para la formación de niños y niñas respetuosos con la vida, la cultura y la autoridad, participativos, creativos, reflexivos, críticos, conscientes sobre la conservación y protección del medio ambiente, activos en la búsqueda constante de solución de problemas de su contexto y capaces de transformar su propia realidad⁹².

Además, en el contexto del aprendizaje la enseñanza de las Ciencias Sociales debe responder a las normas generales de la educación, a los Lineamientos Curriculares de su área, a los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales a los nuevos Derechos Básicos de Aprendizaje, entre otros documentos e instructivos que rigen las prácticas pedagógicas.

Los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales proponen asumir unos ejes para cada área, organizar el plan de estudios por grado a partir de preguntas problematizadoras, sugiriendo ámbitos conceptuales que condensen los saberes disciplinares y, en lo posible, que confluyan y recojan el legado histórico acumulado de la disciplina; este documento de política pública propone una estructura curricular flexible, abierta, integrada y en espiral⁹³. De acuerdo con los lineamientos, los cambios

⁹⁰ MORA PENAGOS, William y PARGA LOZANO, Diana. Evaluación por competencias y estándares de competencia en el campo de la enseñanza de las Ciencias y la Educación Ambiental. En: Revista Enunciación, 2005, Vol. 10, No.1. Pp. 73-84.

⁹¹ VASCO URIBE, Carlos E. Op. cit. Pág. 5.

⁹² CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 de febrero 08 de 1994 o Ley General de Educación. [En Línea]. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf. Recuperado el 15 de febrero de 2018.

⁹³ ARIAS GÓMEZ, Diego H. La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. [En Línea]. En: Revista de Estudios

curriculares, pedagógicos y didácticos, se pretende formar estudiantes con un pensamiento crítico y creativo que responda a las necesidades de su entorno. En ello confluye el Plan Decenal de Educación al plantear:

Los lineamientos curriculares deben definir las grandes metas comunes y esenciales para todos los niños, jóvenes y adultos de los diversos contextos y regiones, pero con el debido respeto a la autonomía que le concede la ley a cada institución para adecuar dichos lineamientos a los social y regional y a las finalidades establecidas por la comunidad educativa. Así mismo, deben ayudar a formar en el colombiano su pensamiento crítico, la creatividad, la curiosidad, los valores y las actitudes éticas, el respeto a la heterogeneidad y diversidad y estimular la activa participación de los jóvenes en la organización política y social⁹⁴.

La construcción del currículo escolar es fluctuante y compleja para derivar en un texto que debe estructurarse apropiándose de las necesidades de los estudiantes, tejiendo las diferentes eventualidades del contexto en su formación, donde se sabe que el desarrollo de las capacidades de los estudiantes no se puede dar en forma separada de lo contextual. Aunque existen lineamientos para cada área, éstas, deben jugar un papel importante en la formación del currículo con miras a formar y tejer identidades y significados en el que se dé un diálogo de saberes.

Los lineamientos curriculares generales y específicos exigen un modo de evaluación desde el “saber hacer en contexto”, que implica vincular la teoría y el concepto con la práctica, que no se desligue de lo real, de lo vivido y lo percibido, la perspectiva, los criterios y las condiciones vinculantes. A la vez se busca el accionar de los estudiantes al conocimiento, se pretende que estos se cuestionen acerca de las situaciones de los contextos, que desarrollen una visión crítica sobre los fenómenos, impactos y las diferentes relaciones sociales. A este “saber hacer” se le denomina competencia, llamándose también sistema de evaluación por competencias⁹⁵.

Sociales, 2015, No. 52. Pp. 134-146. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81538634009>. Recuperado el 9 enero 2018.

⁹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (MEN). Plan Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad [En Línea]. Colombia: Imprenta Nacional. 2017. P. 41. Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf. Recuperado el 22 de febrero de 2018.

⁹⁵ RODRIGUEZ PÉREZ, Enrique. La evaluación por competencias en lenguaje: contextos y horizontes. En: BOGOYA MALDONADO, Daniel (editor). Trazas y miradas, evaluación y competencias. Bogotá: Universidad Nacional. 2003. Pp. 69-86. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/1559/5/04CAPI03.pdf> Recuperado el 12 de enero de 2018.

Los lineamientos curriculares son orientaciones para que las instituciones, desde sus PEI, asuman la elaboración de sus propios currículos. Se estructurarán por ejes problémicos y a través de competencias, de manera que permitan un aprendizaje significativo, que vincule lo aprendido con el medio circundante, local, nacional y global⁹⁶.

Es necesario mencionar al respecto, que los Estándares Básicos en Ciencias Sociales aproximaron el problema de calidad de la enseñanza a una prueba de “saber y saber hacer”, a la vez que desconocieron lo contextual de la importancia del entorno social; lo anterior visibilizó las siguientes dificultades: al predeterminedar los contenidos y las intencionalidades impusieron una ruta acabando con la autonomía escolar; la cantidad de indicadores por nivel de grados se tornaron en una meta casi imposible de alcanzar en el calendario escolar, favoreciendo el resultado de unas cifras por sobre los procesos de construcción de saber social en y para el contexto.

Tal afán por cumplir con unas metas, sin importar si hubo espacio para un adecuado proceso de enseñanza y de aprendizaje, terminó recayendo en los contenidos cronológicos y secuenciales que los Lineamientos intentaron superar⁹⁷. Las anteriores apreciaciones se concretan en una serie de referentes de la práctica mencionados a continuación: los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, los Estándares de Competencias Ciudadanas, las Competencias Laborales y los Proyectos Ambientales Escolares (PRAES). El último referente está basado en la Educación Ambiental como horizonte paradigmático. Cada una de dichas herramientas se desenvuelve en la enseñanza de las Ciencias Sociales, siendo evidente el vacío que desde la Historia Ambiental se manifiesta en los mismos y que se concreta en instituciones como el Liceo Ágora en el municipio de Jamundí (Valle del Cauca).

En los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias se destaca la necesidad de acercarse al conocimiento científico donde el profesor, desde su práctica pedagógica, debe proponer didácticas que le permitan a los estudiantes conocer, analizar y comprender conceptos adquiriendo formas de

⁹⁶ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (MEN). Lineamientos de Ciencias Sociales. [En Línea]. En: Altablero, 2002, No. 14. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87874.html>. Recuperado el 15 de enero de 2018.

⁹⁷ ARIAS GÓMEZ, Diego H. Opus cit. P. 134-146.

razonamiento durante el proceso de interpretación, argumentación y proposición que se estipula como parte sustancial del sistema evaluativo⁹⁸.

Las rutas de aprendizaje propuestas en los planes de área y aula deben seguir el conducto de los parámetros de los Derechos Básicos de Aprendizaje articulados a los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en el marco de los proyectos, su estructura está vinculada con los lineamientos y los Estándares. A su vez, y como parte de la figura de proyectos transversales, los Proyectos Ambientales Escolares (PRAES) proponen el desarrollo de estrategias de investigación e intervención ambiental desde el ámbito escolar, con la idea de promover el análisis y la comprensión de los problemas ambientales locales, regionales y nacionales, a través de procesos pedagógicos e interdisciplinarios, en la búsqueda de fortalecer las competencias del pensamiento científico. Si bien, “la transversalidad en la educación propicia la gestión del conocimiento y una dinámica analítica, desde las conceptualizaciones, los métodos y los contenidos, para el desarrollo de actitudes científicas”⁹⁹.

Cada propuesta pedagógica debe contribuir a la formación del pensamiento científico y el pensamiento crítico, lo que se logra si el eje central de la enseñanza es el contexto cercano de los estudiantes, en lo cual se ha encontrado un gran vacío; se refleja una mirada sobre las prácticas pedagógicas más habituales en la enseñanza de las Ciencias Sociales en relación con los contenidos, y la implementación de las didácticas que siguen incurriendo en la monotonía que descuida la realidad social inmediata del estudiante y le presenta el saber social como un “algo” lejano y eurocéntrico.

Las experiencias didácticas que se han realizado en el ámbito de la educación primaria adolecen, en general, de espontaneidad, de excesiva parcelación entre lo natural y lo social, de una gran discontinuidad (se acuerdan de la E.A. en “días señalados”) y del divorcio entre una teoría inconexa y unas salidas anecdóticamente ambientalistas, entre lo natural —copado por los especialistas de Ciencias Naturales— y la acción humana, considerada como dimensión poco

⁹⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencia y Ciudadanas. Guía sobre lo que deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Imprenta Nacional. 2006. 184 pp. Recuperado el 18 de enero de 2018. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

⁹⁹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (MEN). Educar para el desarrollo sostenible. [en línea]. En: Periódico Al Tablero, Agosto-septiembre 2005, No.36. [Consultado 18 enero de 2018]. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-90893.html>.

relevante en la Educación Ambiental, asumida por los profesores que imparten Ciencias Sociales¹⁰⁰.

Tales dificultades revisten la trascendencia que se ha dado en este estudio al enfoque de la Historia Ambiental y su inclusión en una propuesta didáctica para enseñar Ciencias Sociales; así, tal precepto se materializa al describir un contexto particular y retomar de él, las especificidades que connotarán la planeación y diseño de la herramienta didáctica.

La complejidad ambiental del mundo obliga a la escuela a valorar las interacciones sociedad-naturaleza, y los distintos fenómenos, siendo fundamental el enfoque interdisciplinario y la puesta en práctica de la transdisciplinariedad como condicionantes en este reto de enseñar en lo ambiental, en espacios concretos como la Institución Educativa Ágora del municipio de Jamundí.

2.2. La necesidad de enseñar a los niños y las niñas el componente ambiental desde el enfoque de la Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Es vital reconocer la necesidad e importancia de enseñar el componente ambiental en el ámbito escolar desde el enfoque histórico en Educación Básica Primaria, puesto que el relato de la Historia Ambiental intenta reconstruir una imagen del pasado que ha sido invisibilizada por otras tendencias historiográficas y de las Ciencias Sociales en general.

El enfoque ambiental no se puede asumir como un contenido más del área de las Ciencias Sociales, sino como una necesidad determinante de comprender las dinámicas que identifiquen la relación entre el contenido histórico y la realidad ambiental. Las autoras Cojman y Segal plantean la relevancia social o el sentido que tiene enseñar contenidos que despierten el interés desde la historia a los niños y niñas del siglo XXI:

La sociedad actual plantea una serie de nuevas necesidades de formación que aparecen estrechamente vinculadas a los conocimientos que la historia provee. En primer lugar, la historia permite compartir una memoria común de decisiones y valores del pasado aún vigentes en el presente. En segundo lugar, el conocimiento histórico permite formular preguntas y realizar investigaciones

¹⁰⁰ ARAMBURU ORDOZGOITI, Francisco. La Ciencias Sociales en la Educación Ambiental. España: Universidad de Salamanca. P.75. Disponible en: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/69063/1/Las_Ciencias_Sociales_en_la_Educacion_Am.pdf. Recuperado el: 19 de enero de 2018.

relevantes sobre temas políticos, sociales o morales de la sociedad. En tercer lugar, el conocimiento histórico permite alcanzar una ciudadanía formada, crítica, participe de una sociedad pluralista y democrática. Por último, la enseñanza de la historia está estrechamente vinculada a la posibilidad de desarrollar en los alumnos la capacidad de pensar históricamente, es decir, poder establecer relaciones, contextualizar hechos, pensar en términos de multicausalidad y de controversialidad¹⁰¹.

Por otra parte Folchi menciona que:

La Historia Ambiental que rescata el paisaje como un documento histórico y al mismo tiempo como un recurso educativo representa una oportunidad para poner en relación los contenidos del currículo de Historia (incluso los convencionales) con la experiencia vital de los estudiantes en aquella dimensión en la que ésta se desarrolla: su paisaje. El paisaje puede ser uno de esos puentes cognitivos que precisan los procesos de enseñanza para conseguir aprendizajes más significativos¹⁰².

Tales planteamientos revelan que el conocimiento de conceptos generales sobre el medio y la percepción de la realidad a través de la enseñanza de la historia jugarán un papel importante en la construcción de significados o símbolos en los niños y niñas que aprenden; partir de dichos preceptos pretende asumir una perspectiva de pensamiento complejo, dialogicidad de saberes y saber hacer en contexto, al considerar que la enseñanza de las Ciencias Sociales, con la inclusión del enfoque de la Historia Ambiental, no es un tópico especulativo cuya implicación no pueda darse en espacios concretos, como la Institución Educativa Ágora.

Desde la perspectiva de McNeill uno de los enfoques de la Historia Ambiental se enfatiza en las representaciones e imágenes de la naturaleza que revelan acerca de las sociedades y las acciones condicionadas por las ideas y las culturas¹⁰³, lo que les permitirá crear un sentido de apropiación para que haya una concientización sobre la importancia de su entorno ambiental.

Ello debido a que entre más analizadas e interpretadas sean las huellas que quedaron del pasado¹⁰⁴, más fácil se revelará en la cultura de los pueblos donde la fuerza de la naturaleza ha incidido en la vida del ser humano, aspecto enfatizado en el capítulo anterior. Dicha realidad irá forjando en los estudiantes un espíritu crítico frente a los hechos que han afectado y afectan

¹⁰¹ COJMAN, Silvia; SEGAL, Analía y otros. Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas. Buenos Aires: Paidós Educador, 1998. p.219.

¹⁰² FOLCHI. Op. cit. P.64

¹⁰³ MC NEILL. Op. cit. P.13

¹⁰⁴ COJMAN, Silvia. Op. cit. P.80.

el medio con el que están en continua comunicación y que se tornan en contenido de aprendizaje histórico.

Cabe destacar que cuando los estudiantes encuentran interés por descubrir desde su entorno la interacción sociedad-naturaleza pueden dar significado a las dinámicas que desde allí han forjado su cultura y su medio. La adquisición y comprensión del enfoque ambiental incurrirá como respuesta a la nueva emergencia que nace de las actuales problemáticas sociales y ambientales abordadas por la Historia Ambiental.

Es necesario incluir el enfoque ambiental en la escuela desde las diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales “(...) tratando de establecer un diálogo entre disciplinas, que abarque tanto a las ciencias físico-biológicas como a las Ciencias Sociales. Esta formación supone el estudio de la ecología (en su dimensión natural y social), la ética ambiental, psicología ambiental, economía ambiental, entre otras”¹⁰⁵; en ese orden de ideas, los estudiantes podrán desarrollar actitudes diferentes en la búsqueda de llegar a la raíz del porqué de los impactos ambientales, comprendiendo las transformaciones y los actuales fenómenos ambientales de su contexto.

Hablar de una educación ambiental transdisciplinaria implica ver todo un contexto social desde las grandes urbes hasta la zona rural; cada una percibe su medio ambiente diferente. En la zona rural, la explotación de los recursos naturales se lleva a cabo para la autosuficiencia porque los avances tecnológicos aún son inexistentes. En la zona urbana, en cambio, existe la explotación irracional de los recursos no renovables proporcionados por la tecnología, como el uso inmoderado de las bolsas de plástico, la utilización de pañales desechables, la implantación de industrias con excesiva contaminación tanto del suelo como del aire. Sin embargo, cada individuo forma su propia representación a partir de su medio ambiente natural, familiar, social y sobre todo cultural, donde la educación juega un papel fundamental para la implantación de una cultura ambiental acorde a un espacio social¹⁰⁶.

Tales diferencias en lo rural y urbano convocan otras formas de enseñanza, dadas las problemáticas ambientales que suelen estudiarse desde el rol que la ecología y la Educación Ambiental pueden aportar en su comprensión y en el diseño de paliativos para subsanarlas. Es relevante el desarrollo de prácticas donde surjan lecturas contextualizadas enriquecidas con la suficiente

¹⁰⁵ PEDROZA, René y ARGÜELLO, Francisco. Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad en los Modelos de Enseñanza de la Cuestión Ambiental. En: Cinta de Moebio [en línea], 2002, No. 15. P. 291. Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/101/10101503/>. Recuperado el: 19 de enero de 2018

¹⁰⁶ Ibíd. P. 289.

información, Folchi menciona que: “(...) las prácticas pedagógicas tradicionales niegan algo tan evidente como el paisaje en el que se desenvuelve la vida de los jóvenes y en el que se lleva a cabo la propia experiencia pedagógica. La historia Ambiental hace lo contrario: integrarlo”¹⁰⁷. Dicha integración permite que los estudiantes analicen los problemas históricos, la relación mutua que existe entre hombre-naturaleza y la alteración que sufren los ecosistemas, siendo partícipes de su realidad desde una concepción ambientalista crítica.

La relevancia de construir el conocimiento ambiental supone reconocer, desde el desarrollo de las prácticas la complejidad de sus procesos a partir del contacto con la realidad, haciendo posible reconocer y relacionar las problemáticas e impactos a nivel local, regional y global con el accionar del hombre a través de la historia; al respecto Morín menciona que:

El conocimiento de los problemas claves del mundo, de las informaciones claves concernientes al mundo, por aleatorio y difícil que sea, debe ser tratado so pena de imperfección cognitiva; más aún cuando el contexto actual de cualquier conocimiento político, económico, antropológico, ecológico... es el mundo mismo. La era planetaria necesita situar todo en el contexto y en la complejidad planetaria. El conocimiento del mundo, en tanto que mundo, se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo¹⁰⁸.

Es importante que los estudiantes desarrollen estrategias investigativas desde el conocimiento histórico-ambiental, que reflexionen sobre la interacción sociedad-naturaleza, sobre los beneficios del conocimiento ambiental o desventajas de su desconocimiento; en ese tópico, los aprendizajes estén sujetos a indagaciones para que se interesen en la búsqueda de la comprensión de los problemas ambientales concretos de su realidad y de la causalidad inherente a ellos.

Dichos caracteres son un campo en el que el presente estudio pretende aportar en pro de articular tres ámbitos: la Historia Ambiental, la enseñanza de las Ciencias Sociales y la situación específica de un espacio social determinado como la institución educativa Ágora en el municipio de Jamundí, en su grado quinto. Dicha articulación se llevará a cabo mediante la inclusión del enfoque de la Historia Ambiental en la enseñanza de un contenido de las Ciencias Sociales, tema que se desarrollará en la siguiente –y última- sección de este trabajo investigativo.

¹⁰⁷ FOLCHI. Op. cit. P. 65.

¹⁰⁸ MORÍN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO, 1999.P.67

2.3. El enfoque de Historia Ambiental en la enseñanza de las Ciencias Sociales: necesidad de la didáctica.

La didáctica se dedica a reflexionar sobre la genealogía del saber y para ello se nutre de unos referentes epistemológicos diversos y trascendentes para el acto de educar; es necesario considerar cinco características de la didáctica:

- El saber disciplinar es una forma de comprensión del quehacer de la ciencia, pues explica su actividad y los resultados que arroja. En otras palabras, se crean y re-crean los conocimientos científicos en ámbitos específicos de interacción social, como la escuela.
- Analiza los conceptos que la ciencia produce y que se desplazan hacia la escuela para ser enseñados, valiéndose de técnicas como la transposición didáctica y la contextualización del saber científico y distanciándose de éste dada la particularidad del contexto escolar.
- Crea una gramática para pensar las condiciones sociales y políticas del saber científico y sus pasarelas en las instituciones como la escuela; dicha gramática parte de una serie de discursos que reivindican la condición del educando como centro del proceso educativo y que orbitan sobre el acto de la enseñanza y del aprendizaje.
- La didáctica busca lo específico de cada saber para construir los medios que faciliten su divulgación y comprensión entre los educandos; dichos medios se concretan en propuestas como la de Unidad Didáctica que se propone en este informe, considerando un contexto concreto como el de la institución educativa Ágora en el municipio de Jamundí.
- Por último, la didáctica crea un cuerpo teórico capaz de forjar un territorio de explicación y de técnicas necesarias para los aprendizajes; ello desdice del carácter netamente instrumental y operativo que suele asignársele como un saber que “solamente” se ocupa de las formas del enseñar. La didáctica desde los preceptos anteriormente descritos trasciende dicho carácter tecnista, para tornarse en un saber que logra que el docente reflexione sobre su práctica a partir de una serie de aspectos: los referentes epistemológicos del saber científico que enseña, el corpus a enseñar en el contexto educacional y la caracterización del mismo¹⁰⁹.

¹⁰⁹ ZAMBRANO LEAL, Armando. Las Ciencias de la educación y la didáctica: hermenéutica de una relación culturalmente específica. En: Revista Educere, octubre–

Es necesario trascender las características retóricas sobre la didáctica, mencionadas anteriormente-, para llevar a cabo una concreción de dicho discurso; tal concreción debe tener en cuenta tres aspectos referenciales: un marco teórico desde el cual se alinea el especialista o maestro; un saber científico a ser tornado en escolar utilizando las mediaciones didácticas que se asuman pertinentes en dicho acto; y, finalmente, la escogencia de un contexto que denota unas particularidades específicas y que establecen una relación bidireccional con los anteriores referentes.

En lo concerniente al marco teórico, este estudio se alinea con la Historia Ambiental como campo de saber en construcción descrito en el capítulo uno; dicho saber connota una serie de prácticas entre las que se enfatiza en el carácter interdisciplinar que demanda. Dicho carácter está en consonancia con los requerimientos contemporáneos emitidos tanto por las entidades educativas a nivel nacional, como por la investigación académica respecto al aprendizaje y la enseñanza.

El saber científico a ser enseñado hace parte del centro de la Unidad Didáctica propuesta a la Institución Educativa Ágora del municipio de Jamundí, y al grado quinto del mismo; tal instrumento, -la unidad didáctica-, reviste la trascendencia propia del diálogo entre saberes y del diseño de la misma de acuerdo a la sinergia entre contexto educativo, docente y el saber a enseñar.

El contexto a su vez, genera una relación bidireccional con el referente teórico y el saber científico: es transformado por la enseñanza de un contenido de las Ciencias Sociales que se asume desde un horizonte epistemológico dado, en este caso la Historia Ambiental. Por otra parte, el contexto incide en las formas de asumir dicho contenido científico y la forma de ser enseñado, enriqueciendo a su vez el referente teórico desde el que se desarrollan los análisis.

Es necesario generar otra serie de miradas sobre el acto de enseñanza de las Ciencias Sociales en contextos como la Institución Educativa Ágora y el grado quinto de educación básica primaria; entre dichas miradas, es necesario contextualizar el saber científico, establecer un referente paradigmático desde el cual se incluirá “algo”, que tradicionalmente no se ha considerado, partir del espacio e historia próximo a los estudiantes, pueden ser aspectos pertinentes en la elaboración de la propuesta didáctica.

Partir del hecho de que las prácticas pedagógicas y didácticas emergentes en el aula de clases pueden conducir a que los estudiantes conozcan e identifiquen las problemáticas ambientales de su entorno y desarrollen una actitud cuestionadora frente a los nuevos discursos sobre sostenibilidad, son dos aspectos que denotan relevancia cuando se planea la elaboración de una Unidad Didáctica. En otras palabras:

diciembre 2006, vol. 10. Núm. 35. Pp. 593-599. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603504>. Recuperado el: 19 de enero de 2018.

Esta nueva mentalidad supone una revisión radical del talante humano ante la naturaleza no por pura complacencia estética, ni por un sentimentalismo vacío de contenido, sino por la convicción de que la humanidad forma un todo integrado en la biosfera y que el deterioro ambiental es, al mismo tiempo, una degradación del medio humano¹¹⁰.

Dicha mentalidad que integra las características descritas en el planteamiento rector de la Historia Ambiental esbozado al inicio de este estudio, que aún a la triple condición humana de acuerdo a Morín (bio-sico-social), se intenta concretar en una propuesta de Unidad Didáctica a aplicar en el grado quinto de educación básica primaria, de una institución educativa del municipio de Jamundí.

Ello obliga a considerar tres fines: ofrecer a los estudiantes variados contextos en los que puedan diferenciar opiniones e interpretaciones de conocimientos examinados y validados; crear situaciones didácticas en las que los estudiantes puedan vincular hechos del pasado y del presente y proyectarlos considerando la Historia Ambiental como nodo articulador y, finalmente, proponer casos para que los estudiantes analicen problemáticas actuales y utilicen conceptos y procedimientos propios de la Historia y las Ciencias Sociales.

Hablar de la unidad didáctica y de cómo se articulan en ella el marco teórico, los planteamientos didácticos y contenidos a enseñar, es una labor incompleta sino se caracteriza el contexto en el que se llevará a cabo el desarrollo de la misma, para conocer los aspectos característicos de la población que forman parte de la comunidad educativa. De dicha descripción contextual en donde se considera la aplicación de la propuesta de Unidad Didáctica, se ocupa el siguiente capítulo.

¹¹⁰ ARAMBURU ORDOZGOITI, Francisco. La Ciencias Sociales en la Educación Ambiental. Op. Cit. P 77.

CAPÍTULO III

LA HISTORIA AMBIENTAL Y SU IMPLEMENTACIÓN DIDÁCTICA EN EL ESCENARIO ESCOLAR

El presente capítulo describe el contexto considerado al momento de diseñar la propuesta didáctica que incluye el enfoque de la Historia Ambiental, se establece a partir de las consideraciones disciplinares de la didáctica y parte de la necesidad de realizar una proximidad conceptual a los estudiantes. Este capítulo está estructurado en dos lecciones: la primera parte, dedicada a la institución y sus características (cuya vista frontal se presenta en la imagen a continuación) y la segunda, alusiva a la unidad didáctica, donde se presenta la propuesta dirigida a los estudiantes del grado quinto de Educación Básica Primaria seleccionada.

3.1. El contexto: Liceo Ágora de Jamundí

Imagen 2: Vista frontal del Liceo Ágora

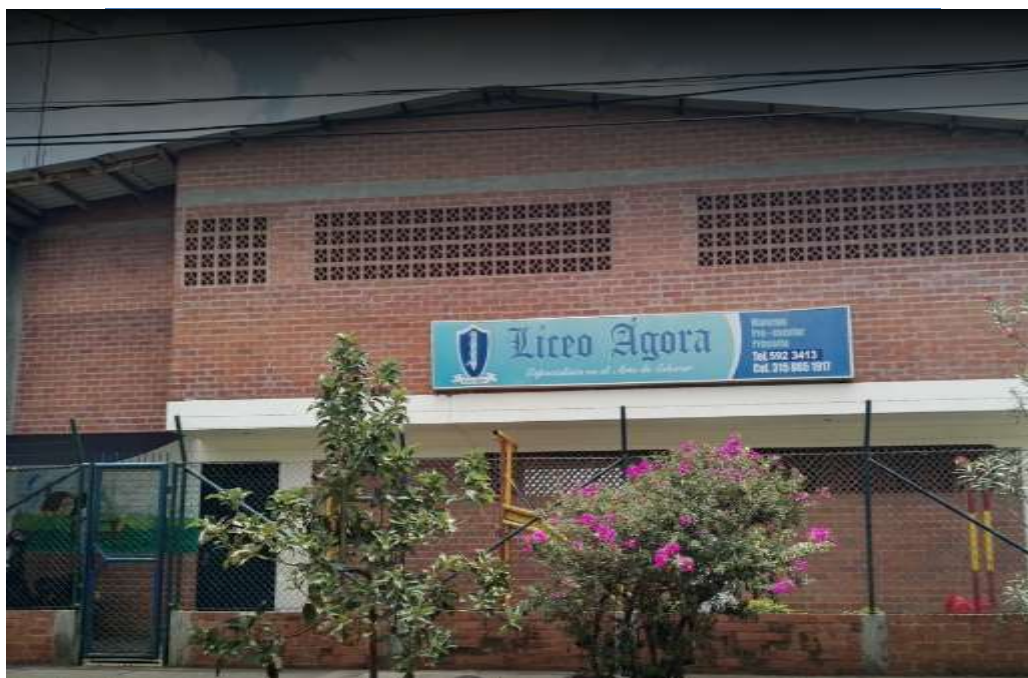
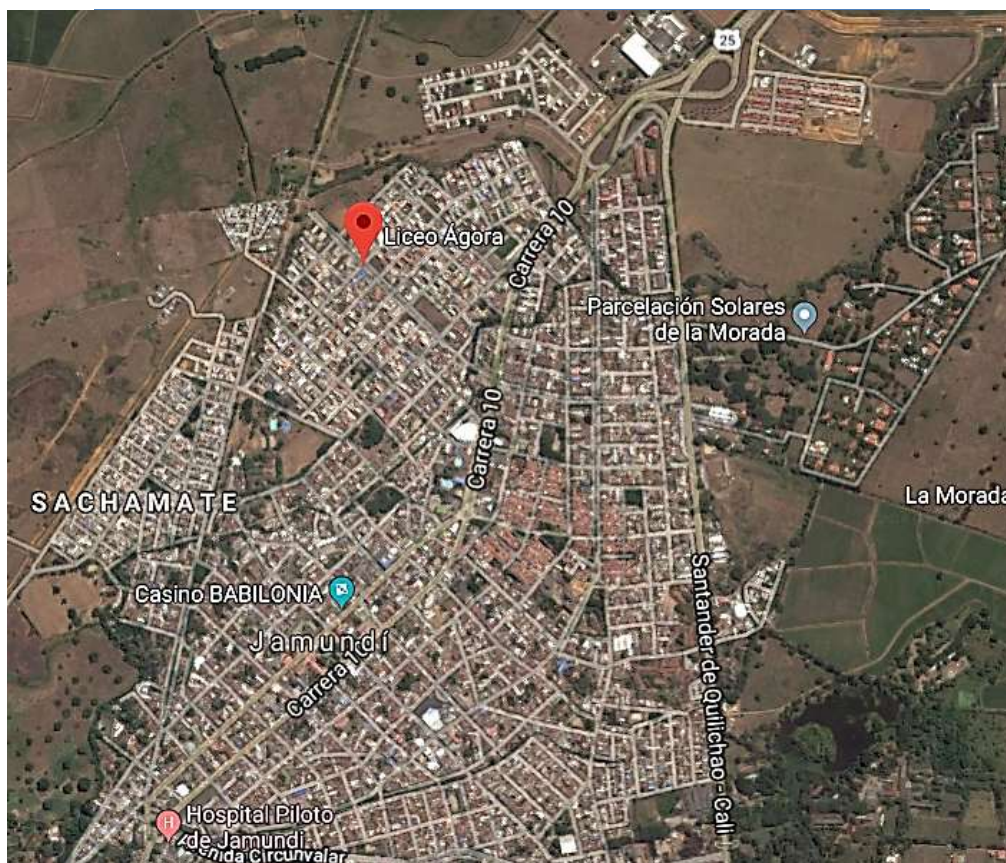


Foto: Luz Gaitán.

Ubicación del Liceo Ágora de Jamundí (Valle del Cauca)

La institución está ubicada en la carrera 17 #18-34, Barrio La Pradera, de la ciudad de Jamundí, cuya ubicación satelital se presenta a continuación:

Imagen 3: Vista satelital Liceo Ágora



Fuente: Elaboración de la autora a partir de:
<https://www.google.com.co/maps>

El Liceo Ágora, se fundó el primero de agosto del año 2010 como una respuesta a las necesidades de una población creciente ubicada al noroccidente de Jamundí en la carrera 17 N. 18-34, en el Barrio La Pradera. A partir del estudio de caracterización demográfica, se logra establecer que un alto porcentaje de las familias estaban compuestas por parejas jóvenes o con hijos en edades comprendidas entre 1 y 10 años.

Esta característica, unida a la baja oferta de instituciones especializadas, llevó a la conclusión de estructurar una propuesta de institución educativa que no solo ofreciese educación en los niveles de Primera Infancia y Básica Primaria, sino que a partir de los principios de respeto, honestidad,

responsabilidad, compromiso, tolerancia y autonomía, brindara una educación de calidad que implementara niveles académicos superiores a los estándares encontrados en la zona de influencia y ofreciera una estructura física debidamente adecuada en términos de comodidad, estética y funcionalidad. A partir del año 2012 la institución educativa es certificada por el municipio y obtiene la autorización para impartir la educación de nivel secundario hasta el grado noveno (calendario A).

Tales especificidades se concretan en la filosofía institucional que se describe a continuación¹¹¹:

Misión

Somos una institución educativa que formamos niños, niñas y adolescentes integrales en unión con la familia, a partir de la estimulación de sus habilidades y aptitudes individuales físicas, mentales y espirituales, utilizando un modelo educativo basado en valores humanos y en el respeto por sí mismos, por sus semejantes y por el medio ambiente. Partiendo del afecto de los Docentes, favoreceremos el amor por el aprendizaje para proyectarlos como seres autónomos y participativos socialmente, comprometidos en la construcción de una sociedad justa y solidaria¹¹².

Considerar el respeto por el medio ambiente descrito en la misión esbozada anteriormente, es una de las razones por las que se pensó en la inclusión del enfoque de Historia Ambiental en la enseñanza de un contenido de las Ciencias Sociales en el grado quinto; a su vez, ello se articula a la Visión institucional, descrita a continuación: “Ser una Institución Educativa reconocida a nivel regional, por su excelente formación en valores y por la contribución en la formación de generaciones de niños, niñas y jóvenes integrales y competentes, que en el futuro serán agentes positivos para nuestra sociedad”¹¹³.

Estos lineamientos se articulan en los tres niveles educativos con los que cuenta la institución educativa: Educación para la Primera Infancia, Educación Básica Primaria (completo) y Educación Básica Secundaria (Sexto a Noveno); para desarrollar su labor educativa la institución en materia de infraestructura cuenta con los siguientes espacios y distribución:

¹¹¹ LICEO ÁGORA. Caracterización institucional. Documento interno. 2015.

¹¹² Ibíd.

¹¹³ Ibíd.

Planta Educativa primer piso

Cuenta con dos entradas, una para los estudiantes de Primera Infancia y otra para Básica Primaria y Secundaria; la entrada de los niños de Básica se encuentra ubicada en el despacho de la Dirección, (visible en la siguiente imagen), seguida de las escaleras para el paso al segundo piso, (hay dos escaleras, una a la entrada y otra que da al patio externo de juego en la parte trasera del establecimiento). Frente a las escaleras de la entrada principal se encuentra la sala de profesores que se convierte en la cafetería escolar al momento del descanso.

Imagen 4: Oficina de dirección del Liceo Ágora



Foto: Luz Gaitán.

En el primer piso hay cuatro salones amplios con capacidad para 20 estudiantes o más cada uno, donde se encuentran los grados de primero a cuarto de primaria, en medio de éstos y con vista al patio de juegos se encuentra la oficina de Coordinación Académica, fuera de ella está ubicada un pequeño altar con la Virgen María, icono católico.

El primer piso también cuenta con patio de juegos grande e iluminado, dos baños, uno por género, dentro de un mismo espacio, con un lavamanos amplio

de tres lugares, el espacio de los baños es amplio, iluminado y ventilado. El patio de juegos se observa en la siguiente imagen:

Imagen 5: Planta primer y segundo piso. Patio de juegos



Foto: Luz Gaitán.

En el patio se ubican 6 canecas para la separación de las basuras debidamente marcadas (papel, cartón, periódico; plástico reciclable; ordinario no reciclable) y se diferencian por colores (azul, verde, gris). También cuenta con una piscina pequeña para niños y salida al patio de juegos exterior; la salida de emergencia se encuentra debidamente señalizada y tiene próximo el extintor para usar en caso de emergencias por fuego.

Planta Educativa segundo piso

Cuenta con seis salones habilitados para clases de los grados quinto, sexto, séptimo, octavo y noveno, son amplios, iluminados, con buena ventilación, cada uno tiene piso en cerámica. Desde el pasillo se ven perfectamente todos los salones, no tienen puerta de material, solo la entrada, hay una amplia ventana -tipo baranda- que se extiende por toda el aula, cada salón cuenta con ventilador, espacio para la decoración y tablero acrílico, como puede observarse en la imagen a continuación:

Imagen 6: Salón de clases grado quinto



Foto: Luz Gaitán.

Otro espacio es el salón lúdico o de marionetas, (Imagen 6), el cual tiene el doble de espacio que los salones tradicionales del colegio. Hay tres baños que se encuentran ubicados a lo largo de un pasillo. El segundo piso tiene vista completa hacia el primer piso y se encuentra protegido por una baranda de 1.30 m, cuenta con dos escaleras para el descenso: una que da al patio principal y otra a la puerta del patio externo de juegos.

Imagen 7: Salón Lúdico



Foto: Luz Gaitán.

En la zona externa del colegio se localiza otro patio de juegos, es un espacio de tamaño reducido en el que se han dispuesto varios juegos consistentes en columpio, rodadero y pasamanos, tiene una reja que da hacia una doble avenida (Imagen 7).

Imagen 8: Espacio de juegos



Foto: Luz Gaitán.

Para realizar otras actividades recreativas y lúdicas, el colegio tiene acceso al parque o zona verde del barrio, cuenta con juegos para niños como: pasamanos, rodadero, tres columpios, cancha de futbol artesanal, pista de atletismo y zona arborizada, donde los estudiantes reciben clases de educación física, también se emplea para eventos especiales como el día de la cometa u otros. La institución, además, dispone de una enfermería cuyo botiquín es manejado por la Coordinación Académica.

La planta docente y administrativa: la institución cuenta con dos profesoras para preescolar, y los profesores para cada área, (matemáticas, español, inglés, ciencias naturales, ciencias sociales, sistemas, educación física, danzas, las profesoras de primero y segundo permanentes), Directora, Coordinador Académico, personal de tesorería y secretaría.

La institución cuenta con un Manual de Convivencia donde se encuentran establecidas la Misión y la Visión propias de la institución y otros aspectos de tipo disciplinar y académicos. Este manual se encuentra ubicado en cada uno de los salones; el PEI es manejado por el personal administrativo.

Estas son las características principales del Liceo Ágora, la institución educativa seleccionada para elaborar una propuesta de Unidad Didáctica, consensuada con la Coordinadora Académica y la docente de Ciencias Sociales, dicha propuesta ocupa las siguientes páginas de este trabajo investigativo.

3.2. La Unidad Didáctica: una vía para la actuación docente y la inclusión del enfoque de la Historia Ambiental

Las unidades didácticas representan un mecanismo educativo idóneo para trabajar en el aula, que posibilita la organización de los distintos contenidos, en armonía con los objetivos propuestos. Están estructuradas por una serie de elementos que se interrelacionan en forma sistemática, consistentes en una serie de actividades, metodologías, estrategias, secuenciación, selección apropiada de materiales y recursos que se van a emplear para el desarrollo de los contenidos.

La autora García, enfatiza que las actividades que se realizan en las unidades didácticas, además de ser significativas, deben estar programadas en un tiempo previamente establecido, teniendo presente una buena correlación entre los diferentes elementos que la conforman¹¹⁴.

Uno de los elementos básicos que debe contemplar la unidad didáctica corresponde a los materiales y recursos a emplear. Estos deben brindar una gran utilidad a las unidades y adaptarse a las necesidades propias del grupo de niños y niñas seleccionado y también al contexto del cual hacen parte.

Es necesario señalar los componentes estructurales del contenido de la Unidad: Diseño y desarrollo, el primero hace referencia a todo lo relacionado con las intenciones educativas que se quieren llevar a cabo en el desarrollo de la Unidad Didáctica; el segundo se lleva a cabo durante práctica pedagógica, al respecto la

¹¹⁴ GARCÍA GONZÁLEZ, Felicidad. Cómo elaborar unidades didácticas en la educación infantil. Monografías Escuela Española. Bilbao: CISSPRAXIS, 2002. Pág. 45.

autora García¹¹⁵ plantea que en la elaboración de las unidades didácticas para la educación de niñas y niños los elementos indispensables son:

3.2.1. Identificación de la unidad

En este apartado de la Unidad Didáctica se deben tener presentes los aspectos relacionados con el tema al cual hace referencia la unidad, el nivel educativo al cual va dirigida, el grado académico correspondiente, la duración de la misma, la institución en la que se lleva a cabo. Para el caso de la Unidad didáctica correspondiente a esta investigación estos elementos anteriormente citados quedan discriminados así:

Unidad didáctica:	Historia Ambiental del Río Jamundí y sus tesoros vivos.
Dirigida a:	Niños/as de 9 y 10 años.
Tiempo de desarrollo:	Seis semanas, cada sesión de dos horas aproximadamente.
Nivel:	Grado Quinto de Educación Básica.
Institución Educativa:	Liceo Ágora de Jamundí (Valle del Cauca).

3.2.2. Objetivos didácticos:

Son aquellos que permiten relacionar capacidades con contenidos y representan uno de los puntos estratégicos a considerar en el proceso evaluador. En otras palabras, establecen qué es lo que se pretende que el estudiante aprenda durante el desarrollo de la unidad didáctica.

3.2.3. Los contenidos en la Unidad Didáctica

Los contenidos son aquellos que deben facilitar la creación de conocimiento útil y favorecer el desarrollo de actitudes y habilidades personales a nivel cognitivo, emotivo, psicomotriz, social, entre otros. Para la realización de los contenidos es necesario tener en cuenta la secuenciación, es decir, que éstos deben adaptarse a las características del grupo de estudiantes, teniendo presentes aspectos básicos tales como la selección, la articulación y la estructuración de éstos alrededor de un eje temático.

En el desarrollo del proceso de selección de los contenidos es importante distinguir tres clases: a) conceptuales: como su nombre lo indica, éstos ayudan al logro de objetivos relacionados con conceptos tratados en la Unidad Didáctica, b) procedimentales, hacen referencia a las acciones orientadas a la consecución de una meta, y por último, c) los actitudinales, referidos fundamentalmente a las actitudes que se quieren promover desde la enseñanza. Se componen de tres elementos fundamentales: el componente cognitivo (conceptos, ideas, creencias), afectivo (motivación y sentimientos) y comportamental (actitud de la persona).

¹¹⁵ Ibíd. p. 49.

Teniendo presente que el enfoque transversal recalca el papel de las diversas disciplinas, en la elaboración de esta Unidad Didáctica se ha hecho un ejercicio de reflexión en el que se ha tomado en cuenta el aporte de la Historia Ambiental para abordar cada uno de los temas tratados. De esta manera se han incorporado los aportes generados desde el área ambiental, cuando se hace alusión al respeto por la naturaleza, las plantas, los animales y el entorno en general durante las diversas actividades impartidas con el grupo de niños y niñas.

Partiendo de considerar la importancia que reviste educar a los niños y niñas de una manera eficaz, resulta significativo tener presente el papel de la educación en la consolidación de conductas que posibiliten una relación armónica con el entorno, teniendo presente los aspectos sociales y culturales.

3.2.4. Materiales y recursos

En lo que respecta a este punto es básico tener presente que los diversos materiales a emplear con los niños y niñas deben ser adecuados, motivadores, personalizados y ajustados a las diversas necesidades que presenten. A su vez es importante tener presente las motivaciones, las capacidades o intereses de los niños y niñas. También resulta propicio acudir a las imágenes como apoyo para la presentación del tema a tratar y organizar los materiales de tal forma que los niños y niñas puedan hacer uso de ellos de la forma más autónoma posible.

Es importante también tener en cuenta en este proceso educativo el concurso del recurso humano representado en la población estudiantil, en el profesorado y en aquellas personas que hacen posible el funcionamiento de la Institución en otros niveles.

Los materiales empleados en cada sesión trabajada con el grupo de niños/as, se encuentran debidamente explicitados en la unidad didáctica.

3.2.5. Organización espacio temporal

En la planificación de la unidad didáctica es preciso prever la duración de cada una de las actividades teniendo presente las necesidades y capacidades de los niños y niñas para hacer la intervención educativa. Resulta necesario crear un ambiente educativo agradable para que las actividades puedan llevarse a cabo de la mejor manera posible, ya que es mucho más fácil trabajar en un aula ordenada, sin demasiada información irrelevante o que les pueda distraer.

En lo que respecta a la organización del tiempo, éste deberá adaptarse a los ritmos propios del grupo de estudiantes, teniendo en cuenta que algunas veces por las mismas características del grupo se requerirá más o menos tiempo para determinada actividad. Es por ello que es necesario que los horarios tengan flexibilidad, especialmente cuando se realizan actividades con niños y niñas.

3.2.6. Desarrollo de la unidad

En este apartado se presentan las actividades que conforman la Unidad Didáctica teniendo presentes los objetivos y contenidos programados en el diseño previo. Las actividades se organizaron teniendo presente un eje central representado en el tema relacionado con la Historia Ambiental. Es de esta manera como las primeras intervenciones realizadas se centraron en lograr un acercamiento motivador con respecto al tema por parte de los niños y niñas; dicho elemento motivador se soportó en el propósito de optimizar la relación que los estudiantes de grado quinto de Educación Básica Primaria del Liceo Ágora desarrollaban con su medio ambiente y las problemáticas manifiestas en éste, desconocidas para algunos de los estudiantes.

3.2.7. Evaluación de la unidad

Le permite al docente establecer los aprendizajes alcanzados por el grupo de estudiantes. Con base en la evaluación el/la docente puede saber si los objetivos y los contenidos que han sido propuestos inicialmente se han podido alcanzar. En la Unidad Didáctica diseñada, el proceso evaluativo estuvo presente tanto en el desarrollo de cada actividad como al final de la misma. Se tuvieron en cuenta los logros alcanzados por los niños y niñas en lo que respecta a las habilidades cognoscitivas y creadoras.

UNIDAD DIDÁCTICA

HISTORIA AMBIENTAL DEL RÍO JAMUNDÍ Y SUS TESOROS VIVOS



ÍNDICE



1. Primera sesión: CONOZCAMOS LOS RÍOS

- ¿Sabes dónde queda tu municipio? Trabajemos en el mapa.
- ¿Qué es un río?
- Conozcamos los ríos.
- Actividades: ubicar en el mapa, dibujo y expresión corporal.

2. Segunda sesión: CONOZCAMOS LOS PARQUES NATURALES

- Conozcamos el Parque Natural Nacional Farallones de Cali.
- Imágenes.
- Un poco de cine: veamos el video: los Farallones de Cali.
- Actividades: cuestionario, participación, dibújate con tu familia y amigos y la fauna del parque los Farallones.

3. Tercera sesión: EN BUSCA DEL TESORO PERDIDO

- A leer sobre los usos del agua.
- Actividades: representa con plastilina, escribe lo que piensas, sopa de letras, crea tu propia historia.

4. Cuarta sesión: EL RÍO QUE SE ENFERMÓ

- Lectura, imágenes.
- Inventa un comic.
- Realizaremos un experimento: purificador de agua casero.

5. Quinta sesión: LOS PAISAJES SE TRANSFORMAN DÍA A DÍA

- Lectura.
- Observa las imágenes y halla las similitudes y diferencias.
- Actividades: cuestionario, similitudes y diferencias, hacer una iconografía.

6. Evaluación final. ¡NOS VAMOS! exploremos de camino al río

- Salida de campo caminata hacia el Río Jamundí.
- Actividades evaluativas (dibujo, mesa redonda y debate).

HISTORIA AMBIENTAL DEL RÍO JAMUNDÍ Y SUS TESOROS VIVOS

PRESENTACIÓN

La Unidad Didáctica denominada “*Historia Ambiental del río Jamundí y sus tesoros vivos*” surge del interés y la necesidad de mejorar la relación de los niños y niñas del grado quinto de Educación Básica Primaria del Liceo Ágora de Jamundí (Valle del Cauca), con su medio ambiente y para ello se han seleccionado unas estrategias que se han considerado claves para el logro de este propósito.

El tema principal de la Unidad Didáctica es la Historia Ambiental del río Jamundí y las dinámicas que las personas han desarrollado a través de la historia en su entorno, analizando una las problemáticas ambientales del río como es el crecimiento poblacional, con el propósito que los estudiantes conozcan la Historia Ambiental del río de su municipio, analicen su transformación, e identifiquen una de las problemáticas ambientales que se presenta en su entorno, para estimular la indagación y la propuesta de solución de problemas ambientales desde su contexto.

El propósito se centra en contribuir a la formación de niños y niñas con sentido de pertenencia hacia su entorno más cercano y su ciudad, pueblo ó vereda. En este trabajo se toma como referente poblacional los niños y las niñas de quinto de primaria, ya que en esta etapa de vida es cuando se lleva a cabo el proceso de interiorización de nociones y corresponde a un periodo de vida idóneo para comenzar a desarrollar habilidades que le permitan al niño (a) un mejor desarrollo y formación en valores de respeto hacia el entorno social y natural.

Las estrategias pedagógicas presentadas en esta Unidad Didáctica se realizaron teniendo presentes una serie de temáticas ambientales sobre las que es preciso realizar una reflexión, debido a que se trata de problemáticas que hoy por hoy aquejan a las condiciones del medio natural y social.

Para el diseño e implementación de la Unidad Didáctica se tuvieron presentes aspectos importantes relacionados con la capacidad de trabajo que tienen los estudiantes de básica primaria. En razón a ello, se planificaron cinco sesiones de aproximadamente dos horas cada una.

Se tomaron como referentes para las diversas temáticas que integran la unidad, varios elementos muy importantes que forman parte de la Historia Ambiental como son: el río Jamundí, el paisaje del río, procesos de poblamiento. Se hizo un especial énfasis en el cuidado del agua, ya que la escasez de este recurso representa hoy en

día uno de los grandes problemas que se presenta en muchas comunidades en distintos lugares de la Tierra.

Si bien, una de las problemáticas del contexto de la población escogida se manifiesta en el recurso hídrico del río Jamundí presentando deforestación por aumento de la población, donde los estudiantes pueden evidenciar los cambios paisajísticos con la llegada de las nuevas construcciones que están ocupando el lugar y espacio que le corresponde al río en su crecida, otros factores son la contaminación, pérdida de vegetación y fauna e inundaciones de los barrios más cercanos. Por tal razón la Unidad Didáctica a través de su desarrollo busca dar a conocer la Historia Ambiental del contexto más cercano de los estudiantes del Liceo Ágora de Jamundí, en la búsqueda que los niños logren indagar y proponer soluciones a futuro desde el ámbito escolar.

En el desarrollo de estas temáticas, se pensó en actividades dinámicas que fueran adecuadas a la edad de los niños y niñas, partiendo de sus saberes previos para una mejor comprensión y asimilación de los conocimientos impartidos y de las conductas a seguir.

A través de este trabajo, se pretende despertar en los niños y niñas del Liceo Ágora de Jamundí (Valle del Cauca), la inquietud por conocer la Historia de su entorno Ambiental, y lograr que reconozcan la importancia de cuidar la naturaleza a través de una participación activa desde el hogar y desde la escuela.

Justificación

En el marco de la situación ambiental actual que se evidencia en diferentes contextos, resulta prioritario formar a la niñez con un sentido de pertenencia hacia el entorno, en el cuidado de su espacio y en la protección del medio ambiente a través del aprendizaje de los procesos histórico ambientales del contexto.

Las diferentes actuaciones educativas pueden planearse tomando como punto de partida el análisis de los problemas ambientales más próximos e inmediatos al individuo, para que éste se implique de forma directa en la solución de conflictos. La única Educación Ambiental efectiva será aquella que deje una huella en el saber de los niños a través de la indagación histórico ambiental de su contexto y logre conducir el proceso para disminuir el deterioro y proponer soluciones frente a los impactos de tipo ambiental.

Dado que las intervenciones educativas, son procesos lentos y progresivos, la inclusión de los temas ambientales en los programas escolares, deben reorientar la

marcha vertiginosa de la degradación ambiental a la que se enfrenta el medio en el que vivimos.

Teniendo presentes estos aspectos, la Unidad Didáctica pretende lograr que los niños y niñas del Liceo Ágora conozcan la Historia Ambiental de su contexto, se interesen por la conservación de la naturaleza y su medio, a la vez que adquieren los conocimientos, motivaciones y comportamientos necesarios para ayudar a su cuidado en forma individual y colectiva, empezando por plantear soluciones que se puedan estudiar desde la escuela.

Objetivo General

Diseñar una Unidad Didáctica que posibilite la comprensión del relato histórico sobre las problemáticas ambientales que existen alrededor del río Jamundí y sus conceptos relacionados (transformación de los paisajes, necesidades humanas, consecuencias directas del problema ambiental).

Objetivos Específicos

Sensibilizar a los estudiantes a través del relato Histórico Ambiental sobre la importancia que tiene el río Jamundí para las comunidades y el medio ambiente, para que identifiquen las problemáticas ambientales que existen alrededor del río.

Identificar a través del relato histórico las causas (sociales, políticas, económicas) que han causado la problemática ambiental que sufre el río Jamundí y analizar algunas políticas ambientales que puedan aplicar.

Guiar a los niñas y niñas por medio del análisis histórico ambiental a comprender los hechos ocurridos en el pasado que impactaron en el ambiente y cómo poder situarlos en su contexto.



CONOZCAMOS LOS RÍOS

Primera sesión: Conozcamos los ríos		Grado: Quinto
Objetivo: Conocer, indagar y plantear hipótesis sobre la importancia de los ríos.		Tiempo: 1 hora y 45 minutos.
Conceptos: • Naturaleza. • Relieve. • Río. • Biodiversidad. • Costumbres. • Cultura.		Recursos didácticos: trabajar con mapas, cuentos, láminas, proyector de imágenes o computador, práctica oral, lectura, y desarrollo de ideas, videos alusivos a la temática.
Actividades evaluativas: Lectura, análisis de imágenes, videos, cuestionario, ubicación en el mapa, participación crítica, indagar y plantear soluciones de problemas a partir de la observación de imágenes expuestas en clase, capacidad de construir un texto a partir de lo desarrollado en clase y de la participación de los estudiantes, (cuento, historia, historieta), representación a través del dibujo y expresión corporal.		

En esta primera sesión el/la docente, desarrollará la siguiente actividad lúdica a manera de “rompe hielo”. Se planteará al grupo algunas preguntas con el propósito de captar la atención y el interés de los niños y niñas, e identificar los saberes previos, para ello se emplearán elementos propios de la cotidianidad, las preguntas son:



¿Qué sabes sobre los ríos?



¿Qué actividades haces con tu familia en el río y que es lo que más te gusta hacer?



¿Qué hacen las otras personas?



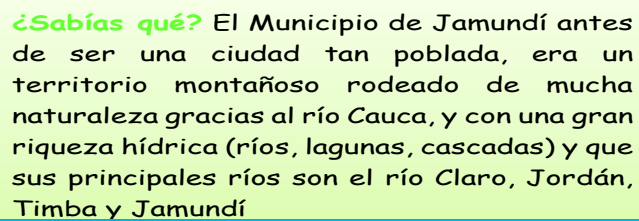
¿Qué es un río y para qué sirve?



¿Qué ríos conoces?



Segundo, dar las indicaciones claras para realizar la actividad 1, entregarles el mapa el Valle del Cauca, explicarles de donde es, donde deben ubicar y colorear el municipio de Jamundí, finalmente socializar los resultados.



Ubica el municipio de Jamundí en el mapa del Valle del Cauca y coloréalo.



Tercero, el/la docente proyectará las siguientes imágenes indicando que intenten identificar cuál será la imagen del río que pertenece a su municipio. Seguidamente, se organizarán en parejas para leer por turnos los tres siguientes cuadros que explican qué son los ríos y sus partes. El docente deberá realizar pausas para explicar el contenido y aclarar las dudas de los niños.

Veamos algunas imágenes de los ríos de nuestro hermoso país. ¿Cuál crees que pertenece a tu municipio?



A LEER...



Los ríos son corrientes de agua dulce, agua natural, que fluyen desde la parte alta de las montañas y colinas y viajan hasta las partes más bajas de la tierra, en estas aguas existe un mundo acuático de vida.





Los ríos cuentan con decenas de orígenes, de aguas subterráneas, glaciares, páramos, aguas lluvia, de la unión de arroyos y riachuelos que se van encontrando para alimentar los grandes ríos del planeta.



Según el tipo de río, se puede hablar de tres niveles:

- **Curso Alto:** donde el agua circula a gran velocidad por la altura.
- **Curso medio:** recibe a otros ríos y corre formando curvas (meandros).
- **Curso bajo:** son más lentos y anchos porque ya van llegando a su cauce.

✓ **No todos los ríos cumplen estos tres niveles, pero el río Jamundí si los tiene.**

Cuarto, luego de explicar la temática de los ríos pasarán a realizar la actividad 2.

Se dará inicio con un dibujo sobre la vida en el río, luego socializaran sus dibujos y podrán hablar en clase sobre los ríos que frecuentan, al terminar se sentarán en mesa redonda para responder en su cuaderno las preguntas 2 y 3 (a, b). (Socializar respuestas).



ACTIVIDAD 2

Lee las actividades del siguiente cuadro y realízalas en clase.

1. Realiza un dibujo que represente las dinámicas de los seres vivos que dependen de los ríos, escríbele algún mensaje o leyenda.
2. Cuéntale a tus compañeros y a tu profesora a qué ríos has ido con tus amigos o a tu familia, o cuales te gustaría conocer.
3. Responde:
 - a. ¿Para qué usas el agua normalmente y como cuidas de ella?
 - b. ¿Crees que las personas están cuidando los ríos de Jamundí?



Conozcamos los Parques Naturales

Segunda sesión: Conozcamos los Parques Naturales.		Grado: Quinto
Objetivo: Conocer las dinámicas del Parque Natural Farallones de Cali, para identificar la riqueza de los ríos y sensibilizar en la necesidad de protegerlos.		Tiempo: 1 hora y 45 minutos
Conceptos: • Parques Naturales. • Reserva. • Paisaje. • Biodiversidad. • Hábitat, flora y fauna.		Recursos didácticos: cuentos, lectura, proyector de imágenes o computador, materiales para experimento, práctica oral y desarrollo de ideas, videos alusivos a la temática.
Actividades evaluativas: Lectura, análisis de imágenes y videos, participación crítica, indagar y plantear soluciones de problemas a partir de la observación de imágenes expuestas en clase, representación a través del dibujo, elaboración de experimentos.		

Para dar inicio a esta segunda sesión, los estudiantes leerán de forma individual el siguiente recuadro (escribirlo en el tablero):



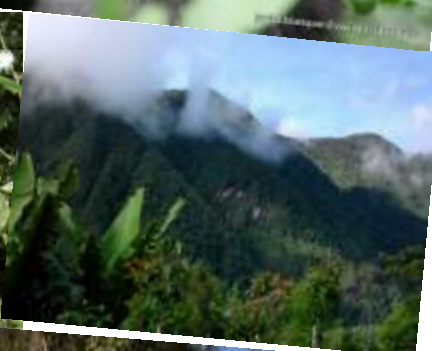
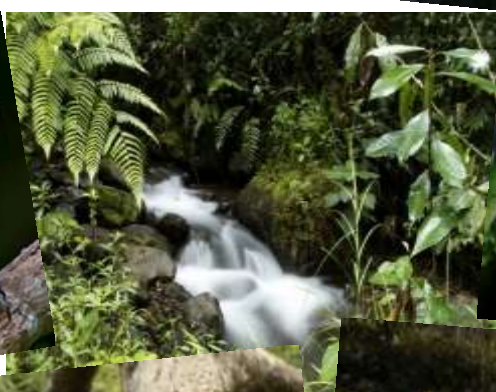
Continúa leyendo.

Colombia es uno de los países más ricos en recursos hídricos. El municipio de Jamundí cuenta con diversos y hermosos paisajes como parques naturales, valles, cerros, ríos, lagunas y cascadas. Además hay una gran biodiversidad de flora y fauna la mayoría se encuentra protegida en las reservas naturales o en el Parque Natural Nacional Farallones de Cali.

Se proyectarán las imágenes de la flora y la fauna que habitan en el Parque Natural Farallones de Cali, explicar que los Parques Naturales son reservas que protegen el hábitat muchas especies; además se les puede contar a los niños que en este lugar nacen más de 30 ríos entre estos los ríos Cali, Pance, Claro, Meléndez, Timba y Jamundí. Además de suministrar agua sirven para alimentar dos represas que generan electricidad. Escoger algún niño que lea el siguiente texto del recuadro. Realizar la **actividad 3**.



Puedes ver a estos animalitos como la tangara multicolor o la marimonda, y lindos paisajes en el **Parque Natural Farallones de Cali**, allí hay 30 ríos y nacen el río Jamundí, río Claro, Pance y Cali,



ACTIVIDAD 3.

¡Vamos!... Dibújate con tu familia y amigos en los Farallones de Cali, intenta dibujar también los animalitos que puedes ver allí y otros que comenten en clase. Elabora una representación artística del Parque Natural, puedes escoger una sección del mismo. Recuerda usar materiales reciclables: papel, cartón y también plastilina.



Veamos ahora un video: Parque Natural Nacional Farallones de Cali.
<https://www.youtube.com/watch?v=HZwgERGZwuc> para aprender un poco más.



TERCERA SESIÓN

EN BUSCA DEL TESORO DEL RÍO: ¿quiénes lo habitaban y quiénes llegaron?

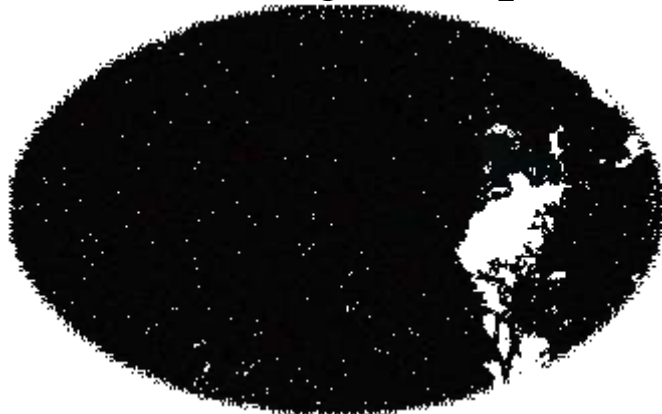
Tercera sesión: En busca del tesoro del río: ¿Quiénes lo habitan y quienes llegaron?		Grado: Quinto
Objetivo: Identificar y analizar la historia del Río Jamundí y sus alrededores, conocer cuáles han sido sus usos, beneficios y transformaciones a través de la historia.		Tiempo: 1 hora y 45 minutos.
Conceptos • Asentamiento humano. • Acueducto. • Xamundí. • Indígenas. • Río Cauca. • Río Jamundí. • Trueque.	Recursos didácticos: inventar una historia o leyenda, lectura, láminas, plastilina, proyector de imágenes o computador, práctica oral y desarrollo de ideas, videos relacionados con los conceptos a desarrollar.	
Actividades evaluativas: Lectura, análisis de imágenes, participación, contestar preguntas y buscar las respuestas en la sopa de letras, capacidad de construir un texto a partir de lo que lo visto en clase y de la participación de los compañeros, (cuento, historia, historieta), representación a través del dibujo y la plastilina.		



Primero el/la docente les entregará a los niños la lectura de la siguiente página: “lo has visto... ¿sabes quién es?” Donde se les contará la historia de Jamundí y cómo se ha transformado el río y sus alrededores a partir de los asentamientos indígenas y la llegada de los españoles y africanos, identificarán cuáles han sido los usos del río a través de la historia. Es necesario hacer pausas durante la lectura para hacer preguntas del tema como: ¿en qué se basaba la economía de los Lilíes? ¿Cómo eran las casas y las armas de los indígenas? ¿Cómo se llaman los dos grandes ríos que rodeaban Sachamate?

Comenzaremos con una breve lectura sobre la Historia de Jamundí y la cultura de los Lilíes que habitaban en nuestro municipio. La actividad se realizará luego de la explicación.

Lo has visto... ¿sabes quién es?



En Jamundí habitaron tribus indígenas como los Lilíes, su gobernante era el Cacique Peté, Petecuy o Xamundí, del cual existe un monumento en el Parque Central, ¿lo has visto?, se caracterizaban por su temperamento guerrero y vivían en constantes conflictos por el poder y dominio territorial con otras tribus como los Timba y los Calocitos en el siglo XVI.



Los indios Lilíes se asentaron alrededor de los ríos, sus chozas eran de guadua y bejuco, fabricaban armas artesanales y utensilios para la pesca y la caza. Su economía estaba basada en el trueque, intercambiaban chontaduro, chirimoyas, piña, entre otros, las mujeres atravesaban los ríos cargando vasijas con chicha.

Llegaron los españoles en busca del dorado con armas de fuego, dominaron a los indígenas y sus territorios apoderándose de su tierra y riquezas y se establecieron en la zona denominada como Sachamate.

Estaba **ubicada en medio de dos grandes ríos** que hoy en día conocemos como el **rio Jamundí y el río Cauca**, el cual cercaron con guaduas que crecían en el bosque.

Después trajeron hombres negros para trabajar en las haciendas, plantaciones y minas que quedaban cerca al río Jamundí. La población fue creciendo a pesar que los indígenas ya eran pocos: mulatos, mestizos, pardos, blancos, indios y negros convivían en los territorios tan fértiles de Jamundí.



Luego de escuchar la historia anterior, explicar con ayuda del diagrama de flujo y las imágenes, los beneficios y usos del río. Ejemplo: almacenar agua para uso doméstico, transporte e intercambio de mercancías, conformar el hábitat de muchas especies y como servicio para sembrar y construir nueva vivienda.



AHORA A LEER UN POQUITO
DE HISTORIA



Los indígenas vivían en armonía con la Naturaleza, se asentaron cerca de los ríos, señalaron sus nacimientos y desarrollaron formas de uso como almacenamiento.



En la actualidad son construidas grandes ciudades cerca de los ríos para sacar provecho de este como es: el acueducto, la energía, y como fuente de recreación.

Los ríos han sido usados como fuente de transporte y comunicación entre pueblos. Por ejemplo: para hacer intercambio de productos o trueque.

Los ríos mantienen viva la flora y fauna, brindan una fuente de alimentación como los peces. A través de la historia han sido fuente de abastecimiento hídrico y sus tierras cercanas son fértiles, propicias para los cultivos.



Leer el enunciado: “sabías que”. Realizar las siguientes actividades 5 y 6



Históricamente los asentamientos humanos se situaban cerca de los manantiales de agua y de otros recursos naturales. ¿Por qué crees que sucedía esto? Escribe dos ventajas y desventajas de dicha condición.

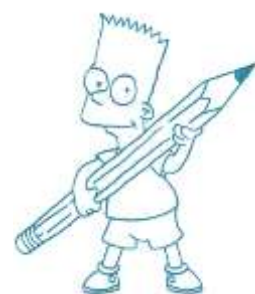


ACTIVIDAD 5

1. Escribe tres deseos o consejos para cuidar el río como si fueras el cacique Jamundí, no olvides que la Naturaleza para los indígenas era algo sagrado y el agua un tesoro.

2. Con ayuda de la lectura y lo visto en clase completa la siguiente sopa de letras con la respuesta de las siguientes preguntas, te pueden salir 1, 2, 3 o 4 palabras.

¿Qué comunidades se asentaron primero alrededor del río Jamundí? (1)
¿Qué beneficio atractivo vieron las comunidades en Jamundí para que se asentaran e hicieran sus viviendas cerca de los ríos? (1)
La economía de los indios Lilíes se basada en el trueque, ¿Qué intercambiaban? (3)
¿En qué zona de Jamundí se establecieron los conquistadores españoles? (1)
Los hombres negros fueron traídos del África para trabajar en... (2)
¿Que se cultiva en las fincas y terrenos alrededor del río? (3)
¿Qué minerales se explotan? (4)
Menciona tres ríos de Jamundí. (3)



En Busca del Tesoro del Rio

A	F	O	R	A	L	C	S	L	Ñ	V	W	L
Y	S	P	Y	I	N	A	Ñ	D	R	O	J	S
O	O	L	C	V	P	L	A	T	A	B	J	Q
M	A	R	U	T	L	U	C	I	R	G	A	F
I	H	D	Ñ	S	E	-	Ñ	L	I	L	G	E
R	A	O	R	U	D	A	T	N	O	H	C	R
I	C	G	S	S	L	R	M	I	N	A	S	T
H	I	N	R	M	B	A	U	X	I	T	A	I
C	E	E	T	A	M	A	H	C	A	S	P	L
O	N	A	A	Ñ	I	P	L	H	O	R	O	I
P	D	Q	R	W	Z	Q	P	F	L	E	I	D
J	A	I	D	N	U	M	A	X	Z	S	I	A
H	S	Ñ	-	Ñ	D	N	U	M	A	J	Z	D





ACTIVIDAD 6

1. Mira la siguiente imagen, es el río Jamundí. En grupo represéntala con plastilina.



Imagen 9: Río Jamundí



Tomada de: <https://directorioturistico.net/hoteles-en-cali/>

2. Ahora, con tu grupo, inventa una historia que ocurra en el río Jamundí, puedes inventar súper héroes, villanos y recuerda incluir a los animalitos que viven en él. A manera de ejemplo, puedes empezar la historia como lo indica a continuación nuestro amigo el loro:

Un día soleado la familia Pérez decidió viajar al río Jamundí. Llevaban cámara, un balón y comida para un picnic cuando de repente vieron...
Continúen ahora ustedes la historia en su cuaderno.





CUARTA SESIÓN

EL RÍO QUE SE ENFERMÓ

Cuarta sesión: EL RÍO QUE SE ENFERMÓ		Grado: Quinto
Objetivo: Identificar el impacto del hombre sobre la naturaleza a través de una historia “el río que se enfermó”. Proponer soluciones a las problemáticas ambientales a través de un experimento: “purificador de agua”.		Tiempo: 1 hora y 45 minutos.
Conceptos: • Nacimiento de agua. • Contaminación hídrica. • Filtro, purificador, gravilla.	Recursos didácticos: inventar una historia o leyenda, lectura, hacer uso del proyector de imágenes o computador, realizar práctica oral y desarrollo de ideas, experimentos, videos alusivos a la temática.	
Actividades evaluativas: Lectura, análisis de imágenes, participación, capacidad de construir un texto a partir de lo desarrollado en clase y de la participación de los estudiantes, (cuento, historia, historieta), escucha las reglas, sigue las pautas y crea a partir del experimento.		

El/la docente dará inicio con la siguiente lectura: “El río que se enfermó”. Se organizará a los estudiantes en mesa redonda, asignar una parte de la lectura a cada niño, elegir un representante para que anote las preguntas que se den durante la lectura, estas se contestarán al final de la lectura.



A LEER...

EL RIO QUE SE ENFERMÓ

ERASE una vez, dos nubecitas que jugaban en el cielo y como estaban entretenidas no se dieron cuenta y chocaron entre sí. Fue tan fuerte el choque que se pusieron a llorar, descargaron muchas gotitas de agua que en el suelo se convirtieron en pequeños hilos de agua.

Los hilos de agua se hicieron cada vez más grandes hasta formar un hermoso y limpio río que solo mirarlo era un deleite para las personas que le contemplaban. En sus orillas crecían hermosas plantas y flores y toda

clase de animalitos jugaban, cantaban y vivían muy felices en sus alrededores.

Con el transcurso del tiempo la gente comenzó a hacer casas cerca del río y usaba su agua limpia. Los niños jugaban en el río y las mamitas cortaban lindas flores del jardín grande, pero sin darse cuenta comenzaron a ensuciar el hermoso y limpio río.

El agua se ensuciaba cada vez más, entonces los papás al ver el agua contaminada decidieron crear un procesador de agua para hacer que el agua llegue a sus casas, limpia y pura. Pasaron los años y los papás crearon una gran represa que limpiaba y purificaba el agua.

Los papitos y mamitas contentos por los avances que habían logrado comenzaron a usar el agua que salía de sus caños. Pero como no sabían dónde botar los desechos que producían, lo arrojaban al pobrecito río que cada vez estaba más sucio.

Pronto las florecitas y los pequeños animales fueron desapareciendo uno a uno. Los niños al ver esto se pusieron muy tristes porque ya no podían jugar con sus amiguitos del río. Entonces todos decidieron juntarse y formar un ejército, para combatir al sucio y odiado Monstruo de la Contaminación que cada vez lo ensuciaba más. El ejército de niños fue creciendo día a día. Los padres decidieron ayudar al ejército de niños y desde entonces no contaminan el río, ni le arrojan desperdicios ni desechos.

Así, el agua se fue purificando, las plantas y florecitas fueron creciendo y los animalitos volvieron nuevamente a sus orillas. Todos quedaron muy contentos porque el agua pura y cristalina retornaba a sus casas. Así, todos vivieron sanos rodeados de un ambiente limpio y agradable.

Miriam Boyle, 8 años, 3er. Grado,
Colegio Los Siervos de Jesús

Proyecto "La Escuela y Nosotros, Promotores de Higiene y Salud"

El/la docente explicará la actividad 4. El cómic que inventan los estudiantes puede tener villanos, héroes o los personajes que ellos más les guste, deberá plantear un problema ambiental de un río y cómo logran solucionarlo.



ACTIVIDAD 4

1. Inventa un comic sobre algún río que está en peligro. Puedes elegir los personajes que más te gusten, héroes o villanos. El comic debe mostrar un problema que está enfermando al río y finalmente mostrará quienes y como ayudan al río para que se mejore.
2. ¡Vamos a hacer un gran experimento!, van a organizarse en grupos y con la ayuda de tu profesor van a fabricar un purificador de agua (mira las indicaciones en la siguiente página).



El/la docente organizará los estudiantes en grupos para fabricar un purificador de agua casero. Leerles el paso a paso de la siguiente actividad y explicar. Dar inicio en un lugar adecuado para realizar el experimento. Cortar previamente las botellas plásticas en la parte de abajo (2 cm) y abrir los orificios de los corchos para cada grupo. El agua sucia la pueden mezclar con restos de cáscaras, palillos, hojas. Al finalizar anotar las observaciones en el cuaderno, tomar foto como evidencia.



¡Vamos a inventar un purificador de agua casero!

El agua subterránea se filtra naturalmente por las capas de tierra, de la piedra, de la grava, y de la arena, pasando por un proceso de limpieza. El proceso de purificación es usado por muchas empresas para purificar y potabilizar el agua. Las compañías de suministro de agua filtran el agua a través de arena o carbón activo para que llegue a nuestros hogares limpia. Veamos cómo podemos hacer lo mismo en nuestro colegio.

Materiales: botella de plástico, un vaso con arena, uno con piedra y uno con piedra fina o grava, cuchara, cuchillo, algodón y corcho, carbón activo (opcional).



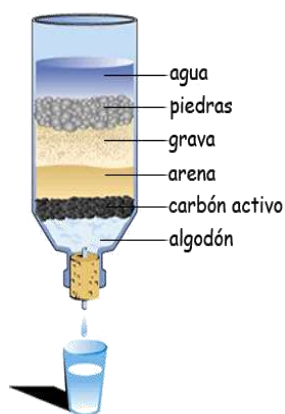
Duración: 20 minutos.

Dificultad: baja.

Edad: Básica Primaria.



Veamos el paso a paso del experimento, presta mucha atención.



Primer paso: cortar el fondo de la botella (2 centímetros). Esta parte puede ser peligrosa, pide ayuda a tu profesora. Realiza un agujero en el corcho para que pueda entrar un pitillo

Segundo paso: poner en primer lugar el algodón y luego el resto de materiales como se ve en la figura. El orden es: algodón, carbón, arena, grava, piedras. Vierte el agua sucia por la parte superior de la botella. Puedes ver el recorrido del agua.

Tercer paso: Recoge el agua al final del filtro y compárala con el agua sucia inicial.

Paso final: ya tienes un purificador de agua, Anota las observaciones en el cuaderno y realiza un dibujo de lo ocurrido.

Fuente: Módulos y talleres. Investigando el tratamiento del agua. La filtración.



LOS PAISAJES SE TRANSFORMAN DÍA A DÍA

Quinta sesión: Los paisajes se transforman día a día.		Grado: Quinto
Objetivo: Analizar e identificar cuáles son las consecuencias del aumento poblacional en su entorno, cuáles son los beneficios que brindan los ríos para las personas y sus nuevas construcciones y éstas cómo transforman los paisajes, afectando el hábitat de muchas especies que viven cerca al río Jamundí.		Tiempo: 1 hora y 45 minutos.
Conceptos: • Crecimiento poblacional. • Recursos naturales. • Entorno. • Hábitat. • Paisajes. • Especies. • Tala de árboles.		Recursos didácticos: inventar una historia o leyenda, lectura, hacer uso del proyector de imágenes o computador, realizar práctica oral y desarrollo de ideas, experimentos, videos alusivos a la temática.
Actividades evaluativas: Lectura, análisis de imágenes, participación, capacidad de construir un texto a partir de lo que lo visto en clase y de la participación de los compañeros, (cuento, historia, historieta), escucha las reglas, sigue las pautas y crea a partir del experimento.		

El/la docente dará inicio a la sesión: “*los paisajes se transforman día a día*” contándole a los niños que en la actualidad la gran ciudad de Cali está muy habitada y ya no hay donde más construir, que por eso hay tanto edificio nuevo en Jamundí. Las nuevas construcciones nos gustan porque se transforma el paisaje, pero ¿sabes quienes no están felices? (los animales, las personas) ¿Por qué? Luego de sus repuestas leerán el enunciado de la nube “¿sabías que?”

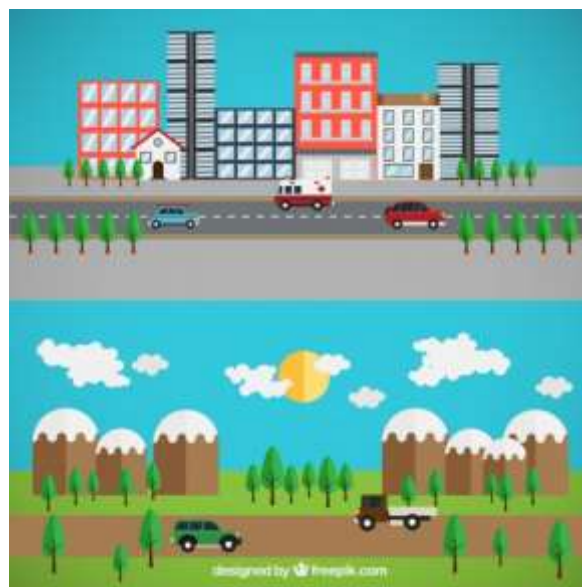


Todos los días aumenta la población porque se forman nuevas familias, se crean nuevas casas, edificios y hasta fábricas, En Jamundí se están transformando los paisajes. ¿Cómo?

Continuación: lectura de los recuadros. El/la docente realizará las siguientes preguntas: ¿qué piensas de la imagen? ¿Cuál de las dos imágenes es más bonita? ¿En cuál de los dos paisajes te gustaría vivir?

En el recuadro azul leer y explicar que los recursos naturales son los materiales que nos proporciona la naturaleza, las personas les dieron uso para fabricar casi todo lo que tenemos. Explicar la tala de árboles: se realiza para extraer o sacar precisamente uno de los recursos naturales que nos dio la tierra: la madera, pregunta: ¿para qué nos sirve? (saberes previos).

Las personas cuando forman nuevas familias buscan donde vivir, entonces construyen nuevos paisajes pero tienen que destruir los paisajes naturales que ya existían o transformar los paisajes artificiales ya existentes. ¿Sabías que cerca al Río Jamundí los animalitos que viven allí han sufrido porque su hábitat se está afectando?



Los recursos naturales se van acabando. Cada vez se necesitan más áreas de cultivo, mas fuentes de agua y sistemas de acueducto. La tala de árboles siempre se ha dado vez tras vez causando deforestación; la vegetación de los ríos ha sido arrancada para construir viviendas y vías, y muchas especies se han visto en peligro de extinción o han sido extintas en parte porque su hábitat ha sido invadido.



Vamos a hacer una lluvia de ideas

Pensemos juntos sobre las siguientes preguntas: ¿Cómo creen que los hombres al principio de los tiempos habitaban cerca de los ríos sin afectar tanto su hábitat?, ¿sabes por qué la gente inventaba historias sobre la existencia de los ríos? Contar historias sobre la naturaleza era importante. Vamos a ver una historia.





AHORA VAMOS A LEER...

El Árbol de Agua Grande. (Relato de Wilson Ramos).

Fuente: Sistema Nacional de Información Cultural.

Esta es la historia del principio del mundo, cuando la creación estaba incompleta, cuando no había agua, ni luz, ni hombre para que al menos cuidara de las cosas del mundo. Solo estaban la tierra, el cielo, algunos animales y frutas por conocer. Era una confusión, la oscuridad sobre la tierra dependía de un árbol inmenso que la cubría.

Así fue que llegó el momento en que Yoí, el primer padre existente en la tierra, reflexionara para dar y poner fin a las cosas. De esta manera habló a su hermano Ipí, pero éste era muy pícaro y todo lo que su hermano mayor decía, lo contradecía a pesar de que fuera su única compañía en la tierra.

El cielo estaba cubierto de oscuridad. Yoí llamó a su hermano y dijo "Vamos a coger todas las frutas existentes en la tierra y llamamos a los animales existentes para convocarles que vamosa tumbar este árbol inmenso llamado Lupuna".

Entonces todos los animales existentes sobre la tierra comenzaron a picar, morder y raspar el árbol. Toda una multitud de animales que ya existían en la tierra estaban a punto de tumbar el árbol. Sin embargo, Yoí e Ipí se sorprendieron porque aún no lo conseguían. Entonces Yoí mandó a llamar a las dos especies de ardillas que existían en el mundo. Mandó subir a la ardilla golosa hasta el final del árbol para ver por qué no quería caer. La pequeña ardilla no consiguió llegar hasta la cima del árbol, solo pudo llegar hasta la mitad.

Entonces Yoí mandó subir a la otra especie de ardilla, que era la ardilla trepadora. Esta ardilla sí pudo trepar hasta la cepa del árbol y descubrió la razón de la sorpresa de Yoí e Ipí. Bajó enseguida y le dijo a Yoí que era un mico perezoso que con las manos tenía agarrado el cielo y con los pies tenía agarrada la copa del árbol y era por eso que no quería caer.

Yoí mandó nuevamente a la ardilla trepadora a la cima del árbol con ají para echarle al mico perezoso. Ella llegó hasta la cepa del árbol, le echó el ají en la boca al mico perezoso pero no le hizo nada. La ardilla volvió a bajar y dijo que el ají no le hacía nada al mico.

Entonces volvió a subir con unas hormigas pequeñas que en la zona se conocen como "twnw", cuya picadura es muy fuerte. La ardilla llegó y esparció las hormigas en el cuerpo del mico. El dolor de las picaduras de las hormigas hizo que el mico perezoso fuera soltando el árbol que sostenía hasta que al fin lo hizo.



Realizar la actividad 7.



ACTIVIDAD 7

1. Elabora tres o cuatro dibujos representando la lectura anterior.
2. Escribe los personajes de la lectura anterior y descríbelos. Puedes hacerlo según la lectura o tu imaginación.
3. ¿Qué habrías hecho en caso de estar en la situación del relato?
4. Observa las siguientes imágenes y responde.
 - a. De la primera imagen escribe las similitudes y diferencias.
 - b. ¿Cuál de los dos paisajes te gusta más? Escribe por qué crees que se transformaron los paisajes.
 - c. De la segunda imagen comenta con tus compañeros y profesora como crees que se sienten los animales que van detrás del carro y por qué lo hacen.
 - d. En tu cuaderno inventa una iconografía (secuencia de imágenes) donde los animales del río luchan para recuperar su hogar.







¡NOS VAMOS! EXPLOREMOS DE CAMINO AL RÍO



Imagen 10: Parque Niupi, Jamundí (Valle del Cauca)



Foto: Luz Gaitán

Quinta sesión: ¡Nos Vamos! Exploremos de camino al río		Grado: Quinto
Objetivo: sensibilizar sobre la problemática de aumento de la población y transformación del paisaje y/o impacto ambiental en el río Jamundí. Describir las acciones que el hombre hace con la Naturaleza (construcción de ciudadela cerca al río Jamundí).		Tiempo: 1 hora y 45 minutos
Conceptos: • Paisaje natural / construido. • Extinción. • Tala. • Deforestación. • Contaminación. • Recursos naturales.	Recursos didácticos: salida de campo, observación, atención, cartulina, colores, mesa redonda.	
	Actividades evaluativas: observación, indagación y análisis durante la salida pedagógica, identificar problemáticas ambientales y proponer soluciones.	

Salida final: salida de campo por el sendero peatonal que conduce al Río Jamundí. El/la docente explicará que el lugar escogido para la caminata es el Río Jamundí. Leer las indicaciones a continuación: llevar bastante líquido, protector solar y repelente. Explicar durante el recorrido los diferentes animales, sonidos e impactos ambientales (pérdida de vegetación, basuras en el río). Al llegar al río, organizar a los estudiantes para intercambiar percepciones, hallazgos, inconformidades, entre otros aspectos.

Lugar: El recorrido se realizará por la zona verde del barrio parque Niupi y la caminata continuará por el sendero que conduce al Río Jamundí.

Tema de la salida: ¡Nos Vamos! Exploremos de camino al río.



¿Qué debo encontrar durante el recorrido?:

Durante el recorrido los estudiantes deberán ir en completo orden y estar atentos observando lo que ocurre en los diferentes lugares, para poder describir que cambios está sufriendo la Naturaleza. Al terminar el recorrido se sentarán en círculo bajo la sombra de algún árbol del parque para socializar sobre lo que vieron y escucharon durante este, finalmente en clase describirán y dibujarán lo que observaron.



¿Qué debo llevar? Suficiente agua para hidratar, fruta, bloqueador solar, vasca, repelente, camibuso manga larga, cuaderno para registrar datos.

¿Qué voy a encontrar durante el recorrido? Diferentes especies de hojas, puedes recolectar algunas, árboles frutales como mango, limón, pomarrosa, fincas, gallinas, vacas, puentes y quebradas, ardillas, pájaros, armadillos, salamandras, entre otros, también máquinas para sacar arena del río, máquinas de construcción y edificios nuevos. También puedo encontrarme con paisajes sonoros, es decir, acciones o eventos que se escuchan pero no siempre se observan (canto de pájaros, ruido del aire en los árboles, sonidos de animales).

Realizar la actividad final en el colegio

ACTIVIDAD FINAL

1. Escribir la historia del recorrido, incluir lo que la naturaleza les transmitió, describir los diferentes animales y frutos vistos y/o escuchados, pegar algunas hojas secas que recolectaron de los árboles, cuantas fuentes de agua, casas y fincas, medios de transporte o construcción que se encontraron por el sendero natural.



2. Organizados en mesa redonda se debe escoger un representante de cada grupo encargado de defender la importancia de las nuevas construcciones cerca al río Jamundí (como se puede ver en el recorrido) y el otro grupo defenderá la importancia de proteger los bosques, el río y el hábitat de los animales que viven allí. Cada grupo escogerá un nombre y realizará un cartel con dibujos para su tema.



CONCLUSIONES

El desarrollo del presente informe de indagación surgió de la necesidad de diseñar una Unidad Didáctica que considerara la Historia Ambiental como referente paradigmático en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el contexto específico del Liceo Ágora del municipio de Jamundí. Dicha institución denotó una serie de particularidades en lo que concierne a la filosofía institucional que la tornaron idónea para el planteamiento final de dicha Unidad Didáctica.

Para llegar al momento del diseño de dicho instrumento fue necesario considerar las características de la Historia Ambiental como campo emergente. Las diferencias entre la Historia Ambiental y la Educación Ambiental han sido notorias y se han expresado a lo largo del primer capítulo del texto; entre dichas diferencias, se tiene el carácter reformista y de escala próxima y local de la Educación Ambiental, ante la postura transformadora y crítica de la Historia Ambiental, ocupada de indagar en espacios locales para generar marcos de análisis y reflexión teórica que nutran la construcción del campo de saber en cuestión.

Con ello se ha pretendido dar cumplimiento al primer objetivo específico: describir algunos aportes de la Historia Ambiental como eje a incluir en la enseñanza de las Ciencias Sociales con el fin de incorporarla en una Unidad Didáctica propuesta para un contexto institucional específico; en dicha descripción se tuvieron en cuenta una serie de estudios y discusiones a propósito del qué y el cómo de la Historia Ambiental, aunados a la pertinencia de articular un contenido específico de las Ciencias Sociales de grado quinto (los ríos como parte del relieve), en el Liceo Ágora del municipio de Jamundí.

En lo que compete al diseño de la Unidad Didáctica como propuesta, y posterior al recorrido bibliográfico realizado a propósito de la Historia y la Educación Ambiental, un aspecto referencial de connotada trascendencia obedecía a la pregunta contextual del dónde y para quiénes se diseñaría el instrumento mencionado; de ello deriva la necesidad de definir los elementos constitutivos de la comunidad educativa hacia quiénes iba dirigida.

Articulado a la normatividad curricular vigente para la enseñanza de las Ciencias Sociales, la institución escogida permitió una serie de momentos de diálogo y construcción del instrumento a partir de la vinculación entre la discusión teórica sobre Historia Ambiental y la Educación Ambiental y el carácter oportuno de incluir el enfoque de la primera en la enseñanza de un

contenido de las Ciencias Sociales en grado quinto de la Educación Básica Primaria.

Tal ejercicio se realizó considerando la guía metodológica esbozada en el segundo objetivo específico: caracterizar el contexto institucional y poblacional al que va dirigida la Unidad Didáctica que incorpora el enfoque de Historia Ambiental en el contexto de enseñanza y el saber disciplinar de las Ciencias Sociales.

Muchas preguntas emergen cuando se construyen las herramientas conceptuales desde las que se abordará la inclusión del enfoque de la Historia Ambiental en la enseñanza de un contenido de las Ciencias Sociales; una de dichas preguntas obedece al qué enseñar para responder a los requerimientos de resignificación de la enseñanza de un contenido. Tal resignificación, consecuente con la gramática que diseña la didáctica, asumió como propio el concepto de espacio geográfico en su proximidad a los estudiantes.

Desde tal referente, se construyó el instrumento a partir de revisar las características del contexto local y próximo a la institución educativa; esto es, la situación del Río Jamundí y su análisis en clave histórica. Analizar tal situación, las características que tipifican a los ríos como parte del relieve y en permanente relación con el ser humano y sus actividades, visibilizó los posibles ítems a incluir en la unidad didáctica como instrumento.

En tal construcción, se tuvo en cuenta no sólo las actividades “tradicionales” de comprensión de texto, sino que se incluyeron técnicas propias de las Ciencias Sociales como el debate y la mesa redonda; ello, además de la salida al campo y el registro de notas al respecto, hace parte de los aspectos recomendados en la formación como licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

Considerar tales técnicas propias de las Ciencias Sociales hace parte del ideal de un docente que piensa su práctica y reflexiona sobre la misma, a partir de la asunción de un referente epistemológico dado (la Historia Ambiental), que involucra en dicha reflexión un contexto específico (el Liceo Ágora) y que intenta concretar dichas reflexiones en un instrumento determinado (la Unidad Didáctica) para enseñar un contenido específico de las Ciencias Sociales en el grado quinto (los ríos como parte del relieve municipal).

La autora considera que este recorrido intentó cumplir con el tercer objetivo específico: diseñar una Unidad Didáctica direccionada para niños y niñas del grado quinto de Educación Básica Primaria, que incorpore el enfoque de

Historia Ambiental en el contexto de enseñanza y el saber disciplinar de las Ciencias Sociales; de lo anterior derivan las técnicas y formas del hacer en el aula descritas en la Unidad Didáctica y que responden a los diferentes momentos de convergencia entre la autora del presente informe con las respectivas dependencias institucionales.

La formación de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales ostenta una serie de elementos constitutivos como el saber disciplinar, la relación entre dicho saber y la pedagogía y didáctica, la trascendencia de la práctica pedagógica en lo que concierne al enriquecimiento de los discursos respecto a la educación nacional. Tales elementos sirvieron de hilo conductor del presente informe y revistieron el cariz específico que se pretendió visibilizar a lo largo de la construcción del documento que culmina en estas páginas.

Quedan una serie de interrogantes respecto a cada uno de los tópicos sustantivos al presente informe; la resolución de los mismos demanda del concurso de diversos especialistas en cada disciplina para corresponder con aquello que se enfatizó a lo largo del capítulo uno: la interdisciplinariedad requerida para “hacer” Historia Ambiental. Dicha exigencia no compete sólo al campo de la Historia Ambiental sino que hace parte del concurso de diversas iniciativas de indagación disciplinar y socio pedagógica, como la que culmina en estas páginas.

En el orden de la interdisciplinariedad, dependería ya del Liceo Ágora involucrar varias áreas en el análisis de la Unidad Didáctica planteada en este documento; a guisa de ejemplo, la autora considera la posibilidad de hacerlo a partir de los siguientes referentes: las Ciencias Sociales en lo que compete a los procesos histórico-sociales involucrados; las Ciencias Naturales en lo alusivo a los sistemas vivos y no vivos desde su manifestación orgánica; la Lengua Castellana desde lo que atañe a la producción de texto y actividades de lectura crítica; la Educación Física, Recreación y Deportes abordando lo concerniente a las dinámicas y actividades físicas desarrolladas en el marco de la Unidad Didáctica, entre otras posibilidades y sin descartar el concurso de las demás áreas del currículo institucional.

Ello, hace trascender la perspectiva de la didáctica, de la Historia Ambiental y de la práctica pedagógica articulada a un discurso ministerial referente a la importancia del “saber hacer en contexto”; la trascendencia a la que se hace referencia tiene que ver con el posicionamiento del docente como sujeto que reflexiona sobre su práctica y que deviene en asumir un horizonte epistemológico determinado, a partir de una normatividad curricular vigente,

para realizar su ejercicio pedagógico en un contexto específico.

Los tres elementos, (horizonte epistemológico, normatividad didáctica y contexto) demandan de una última acción: la hermenéutica del sujeto docente; la oscilación entre lo científico y lo artesanal, entre la planeación rigurosa de las actividades y elaboración del informe, aunado al trabajo alquímico de escoger y diseñar de acuerdo al contexto. Es necesario decir que la propuesta es eso: una guía para la acción que puede ser complementada de acuerdo a las dinámicas que emerjan en el derrotero cotidiano e institucional, respondiendo al criterio de dialogicidad que se mencionó como parte de la construcción de la Unidad Didáctica.

BIBLIOGRAFÍA

ARAMBURU ORDOZGOITI, Francisco. La Ciencias Sociales en la Educación Ambiental. España: Universidad de Salamanca. Disponible en: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/69063/1/Las_Ciencias_Sociales_en_la_Educacion_Am.pdf. Recuperado el: 19 de enero de 2018.

ARIAS GÓMEZ, Diego H. La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. [En Línea]. En: Revista de Estudios Sociales, 2015, No. 52. Pp. 134-146. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81538634009>. Recuperado el 9 enero 2018.

CALVO R, Susana y GUTIÉRREZ, José. El espejismo de la educación ambiental. Razones y propuestas educativas. España: Morata, 2007.

CARRETERO, Mario; POZO Juan y ASENSIO Mikel. Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una concepción cognitiva. En: CARRETERO, Mario y Otros (comp.). La enseñanza de las ciencias sociales. España: Visor, 1997.

CHAVEZ ORTIZ, César Rafael. Las ciudades en la Historia Ambiental. En Revista Ambiental, 2009, Vol.1, No 2.

COJMAN, Silvia; SEGAL, Analía y otros. Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas. Buenos Aires: Paidós Educador, 1998.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 de febrero 08 de 1994 o Ley General de Educación. [En Línea]. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf. Recuperado el 15 de febrero de 2018.

CRONON, William. Los usos de la Historia Ambiental. [En Línea]. En: Revista Huellas de Estados Unidos, estudios y debates desde América Latina, 1993, Edición No 3. Disponible en: http://www.huellasdeuea.com/ediciones/edicion3/3_Cronon_p.27-43.pdf. Recuperado el 23 de marzo de 2017.

DOMÍNGUEZ GARRIDO, Ma. Concepción y otros. Didáctica de las Ciencias Sociales para primaria. España: Pearson Educación, 2004.

ESCOBAR, Arturo. La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Caracas: Editorial El Perro y la Rana, 2007. 419 p.

FINOCCHIO, Silvia; GARCIA, Patricia.; IAIES, Gustavo y SEGAL, Analía. Enseñar Ciencias Sociales. Buenos Aires: Troquel, 1993.

FLECHA, García Ramón F. PUIGVERT Lidia. Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales. En: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 1998, No. 33.

FLOREZ, Alberto, CRONON William, DESCOLA Philippe, LEAL Claudia, PALACIO Germán, SEDREZ Lise, SERJE Margarita, ULLOA Astrid. Repensando la Naturaleza. Encuentros y desencuentros disciplinarios en torno a lo ambiental. Universidad Nacional de Colombia-Sede Leticia.

FOLADORI, Guillermo. GONZÁLES G, Edgar. En pos de la naturaleza en educación ambiental. En: Revista Tópicos en Educación Ambiental, 2001, 3. (8) Disponible en: <http://www.anea.org.mx/Topicos/T%208/Paginas%2028%20-%2043.pdf> Recuperado el: 23 de marzo de 2017.

FOLCHI D, Mauricio. El enfoque de análisis y la enseñanza de la Historia Ambiental: claves, orientaciones y problemas. [En línea]. En Revista Aula-Historia Social, 2003, No. 12. P. 43-66. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/40343310>. Recuperado el: 13 de diciembre 2016.

GALEANO, Eduardo. Las venas abiertas de América Latina. Uruguay, 1970. [En Línea]. Disponible en: <http://www.lamericas.org/archivo/lasvenasabiertasdeamericalatina.pdf> Recuperado el 06 de mayo de 2018.

GALLINI, Stefania. Historia, ambiente política: el camino de la Historia Ambiental en América Latina. En: Revista Nómadas, Abril 2009, No. 30.

------. Problemas de método en la Historia Ambiental de América Latina. [En Línea]. En: Anuario IHES, 2004, No. 19. Pp. 147-171. Disponible en: [http://www.docentes.unal.edu.co/sgallini/docs/Gallini%20AnuarioIHES\(2\).pdf](http://www.docentes.unal.edu.co/sgallini/docs/Gallini%20AnuarioIHES(2).pdf). Recuperado el 20 de septiembre de 2016.

GARCÍA GONZÁLEZ, Felicidad. Cómo elaborar unidades didácticas en la educación infantil. Monografías Escuela Española. Bilbao: CISSPRAXIS, 2002. p.45.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. Por un país al alcance de los niños. [En Línea]. Bogotá: Periódico El Tiempo. 23 de julio de 1994. Disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-179534>. Recuperado: 15 de noviembre de 2016.

GONZÁLES MUÑOZ, M^a del Carmen. Principales tendencias y modelos de la Educación ambiental en el sistema escolar. En: Revista Iberoamericana de Educación, 1996, No. 11. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie11a01.htm>. Recuperado el: 03 de abril de 2017.

GONZÁLES, L. Antonio. La preocupación por la calidad del medio ambiente. Un modelo cognitivo sobre la conducta ecológica. Tesis doctorado. [En línea]. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. 2002. Disponible en: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t26479.pdf>. Recuperado: 10 de noviembre de 2016

GUILLEN C, Fedro. Educación, medio ambiente y desarrollo sostenible. [En Línea]. En: Revista Iberoamericana de Educación. Educación Ambiental: Teoría y práctica, 1996, No. 11. Disponible en: <http://rieoei.org/oeivirt/rie11.htm> Recuperado el 06 de diciembre de 2016.

LEFF, Enrique. La complejidad ambiental. En: LEFF, Enrique (Coord.) La complejidad ambiental. Argentina: Siglo XXI Editores. 2003.

LICEO ÁGORA. Caracterización institucional. Documento interno. 2015.

LOZANO, Ivoneth y RAMIREZ, José Luis. Competencias, logros e indicadores de logros: una distinción y una relación necesaria. [En Línea]. En: Revista Enunciación, 2005, Vol. 10, No. 1. Pp. 119-122. Disponible en: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/461/706> Recuperado el: 09 de enero de 2018.

LUZZI, Daniel. La ambientalización de la Educación Formal. Un diálogo abierto en la complejidad del campo educativo. En: LEFF, Enrique (Coord.) La complejidad ambiental. Argentina: Siglo XXI Editores. 2003.

MAGALLANES, Nerycar. La educación ambiental desde la perspectiva compleja. Una visión interdisciplinaria y transdisciplinaria. [En Línea]. En: Revista de Postgrado FACE-UC, Julio-Diciembre 2014, Vol.6, No. 15. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj15/art09.pdf>. Recuperado el 15 de abril de 2017.

MCNEILL, John R. Naturaleza y cultura de la Historia Ambiental. [En Línea]. En: Revista Nómadas, Abril 2005, No. 22. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105116726002>. Recuperado el 15 de septiembre de 2016.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (MEN). Educar para el desarrollo sostenible. [En línea]. En: Periódico Al Tablero, Agosto-septiembre 2005, No.36. [Consultado 18 enero de 2018]. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-90893.html>.

-----, Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencia y Ciudadanas. Guía sobre lo que deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Imprenta Nacional. 2006. 184 pp. Recuperado el 18 de enero de 2018. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

-----, Lineamientos de Ciencias Sociales. [En Línea]. En: Altablero, 2002, No. 14. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87874.html>. Recuperado el 15 de enero de 2018.

-----, Lineamientos curriculares Ciencias Sociales. Bogotá: Imprenta Nacional. Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf Recuperado el 02 de febrero 2017

-----, Plan Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad [En Línea]. Colombia: Imprenta Nacional. 2017. P. 41. Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf. Recuperado el 22 de febrero de 2018.

MIRANDA, L. Aurora C. Educación Ambiental en el proceso de enseñanza aprendizaje en Primaria, Secundaria y Preuniversitario. [En línea]. En: Revista Vinculando. 07 de enero 2014. Disponible en: <http://vinculando.org/ecologia/educacion-ambiental-en-el-proceso-de->

ensenanza-aprendizaje-en-primaria-secundaria-y-preuniversitario.html.
Recuperado: 06 de diciembre de 2016

MORA PENAGOS, William y PARGA LOZANO, Diana. Evaluación por competencias y estándares de competencia en el campo de la enseñanza de las Ciencias y la Educación Ambiental. En: Revista Enunciación, 2005, Vol. 10, No.1. Pp. 73-84.

MORÍN, Edgar. Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona: Editorial GEDISA. 1995. P. 167.

------. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO. 1999.

MOTTA GONZÁLEZ, Nancy y PERAFAN CABRERA, Aceneth. Historia Ambiental del Valle del Cauca. Geoespacialidad cultura y género. Cali: Universidad del Valle, Colombia, 2010. p.199.

ORTIZ, José Guillermo y otros. Fundamentación Conceptual Área de Ciencias Sociales. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES. 2007. P. 18. Disponible en: http://paidagogos.co/pdf/marcoteorico_sociales.pdf. Recuperado: 28 de noviembre 2012.

PAGÈS Joan. Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/222/public/222-523-1-PB.pdf> Recuperado el 09 de enero de 2018.

PEDROZA, René y ARGÜELLO, Francisco. Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad en los Modelos de Enseñanza de la Cuestión Ambiental. En: Cinta de Moebio [en línea], 2002, No. 15. Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/101/10101503/>. Recuperado el: 19 de enero de 2018.

POZO M, Juan Ignacio y GÓMEZ C, Miguel. Ángel, Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. España: Morata. 2009. Disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Pozo_Unidad_3.pdf Recuperado el: 09 de enero de 2018. 33 p.

RENGIFO, Beatriz A; QUITIAQUEZ, Liliana y MORA, Francisco. La Educación Ambiental una estrategia pedagógica que contribuye a la solución de la problemática ambiental en Colombia. En: Séptimo Coloquio Internacional de Geocrítica. Bogotá: Universidad Nacional. 2012. Disponible en: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/06-B-Rengifo.pdf> Recuperado el: 02 de mayo de 2017.

ROBERTO, Damin. MONTELEONE Adrián. Temas ambientales en el aula. Una mirada crítica desde las Ciencias Sociales. [En línea]. En: Revista Geoenseñanza, Enero - junio 2005, Vol.10. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/360/36010109.pdf>. Recuperado: 26 de noviembre de 2016.

RODRIGUEZ PÉREZ, Enrique. La evaluación por competencias en lenguaje: contextos y horizontes. En: BOGOYA MALDONADO, Daniel (editor). Trazas y miradas, evaluación y competencias. Bogotá: Universidad Nacional. 2003. Pp. 69-86. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/1559/5/04CAPI03.pdf>. Recuperado el 12 de enero de 2018.

ROJAS, Alexis L. Reflexión sobre investigación en Historia Ambiental. En: Revista Reflexiones, 2010, Vol. 89, No 2.

SAVATER, Fernando. Diccionario Filosófico. España: Editorial Ariel. 2007.

TEITELBAUM, Alejandro. El papel de la educación ambiental en América Latina. París: UNESCO. 1978.

VASCO URIBE, Carlos Eduardo. ¿Objetivos, Logros, Indicadores, Competencias O Estándares? [En Línea]. En: Seminario sobre Estándares Curriculares en Matemáticas, Abril 30 de 2002, Bogotá. Disponible en: www.socolpe.org/data/didaxia/DOCUMENTOS%20PLUS/Estandares%20y%20objetivos%20vasco.doc. Recuperado de internet el 25 de enero de 2018.

VICTORIA, Carlos. Casanare: ¿y la Historia Ambiental? [En Línea]. En: Agenda Ciudadana Año 9/Pluralismo al servicio de la reflexión. 13 de abril de 2014. Disponible en: <https://agendapu.blogspot.com/2014/04/casanare-y-la-historia-ambiental-5.html>. Recuperado el 06 de mayo de 2018.

WORSTER, Donald. ¿Por qué necesitamos de la Historia Ambiental? [En Línea]. En: Revista Tareas. Mayo-agosto 2004, No. 117. Centro de Estudios

Latinoamericanos Justo Arosemena, (CELA). Panamá. p.128. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/tar117/worster.rtf>. Recuperado: 28 de noviembre 2017.

WORSTER, Donald. Haciendo Historia Ambiental. En: CASTRO HERRERA, Guillermo. (Comp.) Transformaciones de la tierra. Ensayos sobre Historia Ambiental. Uruguay: Centro Latinoamericano de Ecología Social (CLAES). 2008. Pp. 37-59.

ZAMBRANO LEAL, Armando. Las Ciencias de la educación y la didáctica: hermenéutica de una relación culturalmente específica. En: Revista Educere. Octubre–diciembre 2006, vol. 10. Núm. 35. Pp. 593-599. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603504>. Recuperado el: 19 de enero de 2018.