

CONQUISTAR EL MUNDO DESDE LA ESCUELA
El pensamiento histórico en niños y niñas de primer ciclo en la I.E.D Ciudadela
Educativa de Bosa

IVONNE LINEDT HERNÁNDEZ CRUZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
PROGRAMA EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ
2018


CONQUISTAR EL MUNDO DESDE LA ESCUELA
El pensamiento histórico en niños y niñas de primer ciclo en la I.E.D Ciudadela
Educativa de Bosa

IVONNE LINEDT HERNÁNDEZ CRUZ

Trabajo de grado para optar al título
Licenciada en Educación Infantil

Tutor
RAÚL INFANTE ACEVEDO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
PROGRAMA EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ
2018

	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-10-2018	Página 3 de 5

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional.
Título del documento	Proyecto pedagógico “Conquistar el mundo desde la escuela” El pensamiento histórico en niños y niñas de primer ciclo en la I.E.D. Ciudadela Educativa de Bosa.
Autor(es)	Hernández Cruz, Ivonne Linedt.
Director	Infante Acevedo, Raúl.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 164 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	PENSAMIENTO HISTÓRICO, TIEMPO, ESPACIO, SECUENCIA, CAMBIO, INFANCIA, ESCUELA.

2. Descripción
<p>Es un proyecto pedagógico de corte cualitativo que desde el análisis y mirada reflexiva en el lugar de práctica colegio Ciudadela Educativa de Bosa, observa una situación problema frente a la materialización de su propuesta curricular por ciclos, específicamente en el campo del pensamiento histórico, esto como resultado de una problemática social de larga trayectoria en nuestro país; consecuentemente se propone diseñar e implementar una propuesta pedagógica que mejore los procesos educativos, por medio de un dialogo intencionado respecto a la realidad de aquel colegio y lo que algunos teóricos como Henry Pluckrose, Hilary Cooper, Darío Campos, entre otros, plantean sobre la forma en que los niños y niñas construyen pensamiento social en la</p>

escuela.

Teniendo en cuenta lo anterior, se lleva a cabo un proyecto pedagógico que rescata el desarrollo del pensamiento histórico en los niños y niñas del grado 104, a través de experiencias significativas, que buscaron fortalecer las habilidades y destrezas desde el tiempo personal, natural, cronológico, social así como el espacio subjetivo, objetivo y de construcción social; esto se dio en concordancia a los intereses, motivaciones y mirada infantil que siempre se reivindicó a lo largo del proceso.

3. Fuentes

Aguilera, A. & González, M. I. (2009). *Didáctica de las Ciencias Sociales para la Educación Infantil* (1ra. Ed). Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.

Alcaraz, A. (2004). El espacio geográfico y su tratamiento didáctico. En Bazaco y Posadas (Eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Primaria* (pp. 205- 233). Madrid: Pearson Educación, S.A.

Campos, D. (2007). Secretaria de Educación, “*Colegios Públicos de excelencia para Bogotá Orientaciones curriculares para el campo del Pensamiento Histórico*”, SERIE Cuadernos de Currículo. Bogotá, D.C. Alcaldía mayor de Bogotá.

Chacón, A. (2012). *Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad* (Tesis magister, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia). Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/7028/1/868007-2012.pdf>

Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria* (2da. Ed.). Madrid: Ediciones Morata.

Cruz, M. A. (2004). Tiempo Histórico y su tratamiento didáctico. En Bazaco y Posadas (Eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Primaria* (pp. 233- 259). Madrid: Pearson Educación, S.A

Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado*. (1° ed.). España: Ediciones Paidós Ibérica

Pluckrose, H. (2002). *Enseñanza y Aprendizaje de la Historia*. (4ta. Ed.). Madrid: Ediciones Morata.

Torres, A. (1997). *Enfoques cualitativos y participativos de investigación social- Aprender a investigar en comunidad II'*. Bogotá: UNAD, Corcas Editores Ltda.

4. Contenidos

El presente documento se encuentra estructurado en cinco capítulos como se evidencia a continuación:

El primer capítulo tuvo la intencionalidad de analizar, reconocer, así como aprender de las diferentes experiencias investigativas que más impactaron, aportaron y se convirtieron así, en un primer marco de referencia para el proyecto pedagógico, cabe mencionar que tal fin se logró, gracias al recorrido hecho por las diferentes investigaciones que se acercan al tema de interés, además de otras que orientaron metodológicamente.

El segundo capítulo aborda la caracterización del lugar de práctica, allí se da a conocer cada uno de los momentos de acercamientos y reconocimiento del contexto, que tuvieron un lugar previo a la propuesta pedagógica, pero que además fueron la base para su creación, ya que ésta surge al identificar sus características principales, necesidades, problemáticas, intereses así como, cada uno de los aspectos a los que se les dio importancia y han sido plasmados a lo largo de la propuesta.

El tercer capítulo hace referencia al recorrido que permitió vislumbrar la problemática de investigación así como plantear los objetivos generales y específicos que se pretendió alcanzar con este proyecto.

El cuarto capítulo da cuenta del marco conceptual, que sustenta la propuesta pedagógica llevada a cabo, en éste se encontrará dos subdivisiones, en primer momento las ciencias sociales, escuela

e infancia y en segundo la relación entre los conceptos estructurales de las ciencias sociales y el pensamiento histórico. Este proyecto se acoge un poco más a los autores que reconocen desde las experiencias pedagógicas la capacidad de los niños y niñas para comprender aspectos del mundo social, sin encontrarse supeditado a las teorías psicológicas del desarrollo evolutivo.

El quinto capítulo es la propuesta pedagógica, allí se espera mostrar con más detalle el proceso que se llevó a cabo, para la construcción e implementación del proyecto pedagógico “Conquistar el mundo desde la escuela”, para ello se evidencian los tres momentos de la propuesta pedagógica: Conocimientos previos, apreciación de conceptos y destrezas investigativas, en estos se dejan claras sus etapas, como se construyeron, de donde surgieron, qué metodología se usó, con qué técnicas se recolectó la información y como se desarrollaron.

Finalmente en este mismo capítulo se hace la interpretación del proceso llevado a cabo, allí se analizan todas las categorías que desde un inicio del proyecto se propusieron abordar, así como otras emergentes, que en el desarrollo del trabajo de campo se fueron vislumbrando.

5. Metodología

El presente proyecto pedagógico se ubica en la perspectiva de investigación cualitativa, debido a que buscó comprender holísticamente una realidad, esto se dio al involucrarse en las situaciones presentadas en la práctica pedagógica, así como la reivindicación e importancia del punto de vista de sus protagonistas que, en este caso fueron los niños y niñas del colegio Ciudad Educativa de Bosa.

Este acercamiento se acoge al método etnográfico, por sus procesos de descripción, interpretación y teorización, teniendo como base y relevancia el contexto así como una mirada abierta y flexible a las contingencias que se puedan presentar en el escenario objeto de investigación. Las técnicas de recolección de la información usadas fueron, la observación participante, la entrevista, el taller, el diario de campo así como algunos medios audiovisuales

como la fotografía y el vídeo.

6. Conclusiones

Las maestras y maestros de la educación infantil muchas veces han sido vistos despectivamente, así como subestimados por considerarse el trabajo con la infancia irrelevante o fácil, por tanto algunas veces no lo creemos y nos cohibimos en muchos aspectos, pues creemos que no tenemos los conocimientos para crear, para innovar, aportar; esta reflexión invita a las educadoras(es) infantiles a empoderarse de su rol a crear cuentos, libros, juegos y cualquier tipo de material didáctico para la infancia, no esperar o confiar solo en lo que ya se encuentra prefabricado, pues somos nosotros quienes más conocemos a los niños y niñas, quienes nos encontramos en constate interacción con ellos, por tanto nada impide atrevernos romper esos paradigmas e imaginarios sobre nuestra profesión docente, vale atreverse a soñar.

Los niños y las niñas desde que nacen están inmersos en diversidad de relaciones socioculturales que posibilitan su capacidad de comprender el mundo social, es por tanto que desde la escuela se han de potenciar esas habilidades, para que ellos puedan vislumbrar su realidad desde la totalidad de dimensiones que la componen, entendiéndola desde su perspectiva procesual.

Es importante que en la escuela se acoja el desarrollo del pensamiento histórico pues gracias a su carácter holístico, puede contribuir al mejoramiento de los procesos educativos de los niños y las niñas, desde el desarrollo de conocimientos, conceptos y destrezas propios del mundo social, también es un gran complemento entre la educación inicial y la primaria pues no se basa en la rigidez de la disciplina sino que además retoma la imaginación, creatividad, juego, narrativa, aspectos importantes para la educación infantil.

El tiempo personal es la primera relación que los niños y niñas establecen con el mundo exterior, por tanto es desde allí que se puede hacer inmersión a las otras categorías temporales, al relacionar su experiencia de vida con los sistemas de referencia construidos por el hombre como el calendario, reloj, en donde el acercamiento al tiempo se dará de manera significativa pues no solo se trabajara con el tiempo cronológico sino el estudiante comprenderá que existen múltiples tiempos a los que se puede aproximar, por ejemplo el que percibe desde su experiencia de vida personal.

Es importante que el trabajo desde el espacio permita al niño y la niña comprender la relación que se establece con su vida cotidiana y los lugares cercanos e importantes para ellos, pues el pensamiento histórico inmerso en las ciencias sociales no se ha de ver como una clase aislada de su mundo, sino por el contrario como el lugar donde se puede reflexionar sobre el mismo, para que así paulatinamente se puedan ir acercando a ese espacio lejano, objetivo y geográfico que tanto se trabaja en la escuela.

El trabajo en la escuela ha de involucrar a la familia, a personas de diferentes contextos, pues es desde allí que se emprende una comunicación real y por tanto desde el significado en los niños y niñas, en donde por medio de estas experiencias ellos empiezan a acercarse a las construcción de mundos en interacción y relación con el otro, esos espacios se han de posibilitar y brindar en la escuela, pues generalmente esta siempre se ha tendido a encerrar en su salón de clases, muchas veces los niños no conocen ni su propio colegio, de acuerdo a esto se considera pertinente que los educadores sean los primeros en posibilitar y proponer la diversidad de ambientes para la infancia.

Elaborado por:	Hernández Cruz, Ivonne Linedt
Revisado por:	Infante Acevedo, Raúl.

Fecha de elaboración del Resumen:	23	09	2018
--	----	----	------

Agradecimientos

Doy gracias a Dios por permitirme cumplir este sueño que, pese a las dificultades y obstáculos, fue un camino de gran aprendizaje y crecimiento personal, agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional, por acogerme en sus brazos, llenarme de saberes, experiencias, metas, por transformar mi vida y convertirme en la persona que hoy en día soy. A todas las personas que hicieron parte de este proceso, a mis chicos del grado 104 quienes con sus sonrisas, ocurrencias, abrazos y palabras de cariño siempre animaron mis días y me motivaron a seguir adelante.

Agradezco al Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y a la profesora Pilar García por abrirme las puertas de su casa, por haber dejado entrar a esta desconocida que poco a poco se fue convirtiendo en una maestra más y por esa confianza depositada en mí, ya que sin ello mis objetivos no los hubiera podido alcanzar, fueron sus consejos que me enseñaron a ser mejor maestra como también a ser mejor persona. De igual forma, a mis compañeras de práctica de quienes recibí mucho apoyo, cariño, seguridad y además una gran amistad.

Es pertinente manifestar mi gratitud a las personas externas que con su gran apoyo permitieron que esto se diera, como lo fueron Diana y Melissa de Costa Rica, les agradezco la fraternidad y agrado con que se acercaron a mis chicos, que además sacaron de su tiempo para dar a conocer sus respectivas culturas, con detalles como preparar un Baile y grabar un video, que motivaron y animaron a mis pequeños en el transcurso de este camino.

Muchas gracias a las señoras Jaqueline, Cecilia y a la pequeña Nikol, ya que con su cultura Muisca nos brindaron grandes experiencias, que permitieron un acercamiento a nuestras raíces, además nos permitieron ver más allá de lo enseñado en el aula, ya que se logró percibir y sentir nuestra naturaleza en todos sus elementos, agua, aire, fuego y tierra.

A todos y cada uno de los maestros que directa e indirectamente aportaron a este proceso, a todos quienes por medio de sus enseñanzas transformaron mi forma de pensar y me llevaron a interrelacionar este proyecto con todo lo que desde sus clases aprendí, a la profesora Consuelo Rojas gracias por sus palabras, por ayudarme a mejorar cada día durante este camino de dos años, en el lugar de practica; al profesor Raúl Infante gracias a su acompañamiento, aportes, orientación y también crítica constructiva, que me permitieron un mejor desenvolvimiento de este trabajo de grado en concordancia a la práctica pedagógica.

A mi abuelo por ser la persona más incondicional para mi vida, por apoyarme en todos los momentos, gracias a mi tía Marina por enseñarme a amar esta carrera, fueron sus vivencias que me permitieron enfocar mi futuro como maestra, fue su soporte absoluto el cual me permite hoy progresar como persona. A mis padres ya que este esfuerzo vivifica las expectativas puestas en mí.

Tabla de Contenido

Introducción	1
MOMENTO UNO: CONSTRUCCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMATIZADORA	5
CAPÍTULO I: ANTECEDENTES.....	5
1.1 A nivel local: Contexto de la Universidad Pedagógica Nacional.....	5
1.2 A nivel global: En Bogotá una tesis emblemática en el tema	8
CAPÍTULO II: MARCO CONTEXTUAL.....	11
2.1 El lugar:.....	11
2.1.1 Localidad y barrio	11
2.1.2 Institución.....	13
2.1.3 Aula: Descubriendo el plan de estudios y la forma como se trabajan las ciencias sociales con niños pequeños.....	14
2.2 Actores	17
2.2.1 ¿Quiénes son los y las maestras?.....	17
2.2.2 ¿Quiénes son los niños y niñas participantes de la investigación?.....	17
CAPÍTULO III: SITUACIÓN PROBLEMA Y OBJETIVOS.....	20
3.1 Planteamiento del problema	20
3.2 Objetivos	27
3.2.1 General	27
3.2.2 Objetivos Específicos	27
CAPÍTULO IV MARCO CONCEPTUAL.....	28
4.1 Historia, escuela e infancia.....	28
4.1.1 De la historia a las ciencias sociales.....	28
4.1.2 Hacia el pensamiento histórico: tensiones curriculares evidentes.....	30
4.1.3 ¿Dónde queda la infancia?	33

4.2	Los conceptos estructurales de las ciencias sociales: Bases del Pensamiento Histórico...	35
4.2.1	Conceptos estructurales de las ciencias sociales	35
4.2.2	¿Qué es el pensamiento histórico?	36
4.2.3	El tiempo	38
4.2.3.1	Tiempo cronológico	40
4.2.3.2	Tiempo social	40
4.2.3.3	Tiempo personal	41
4.2.3.4	Tiempo de la naturaleza	41
4.2.3.5	Procesos de pensamiento involucrados en el tiempo	41
4.2.4	El espacio	46
4.2.4.1	Espacio objetivo	50
4.2.4.2	Espacio subjetivo.....	50
4.2.4.3	Espacio como construcción social.....	51
4.2.5	Sujetos y grupos sociales.....	51
	MOMENTO DOS: TRABAJO DE CAMPO	52
	CAPITULO V: PROPUESTA PEDAGÓGICA CONQUISTAR EL MUNDO DESDE LA ESCUELA.....	52
5.1	¿Qué antecede a la propuesta?	52
5.2	Asumiendo el reto: Diseño la propuesta “Conquistar el mundo desde la escuela”	54
5.3	Rescatando la voz del sujeto: Metodología y técnicas de recolección de la información.	61
5.3.1	¿Por qué el proyecto pedagógico es cualitativo?.....	61
5.3.2	¿Por qué es una investigación etnográfica?.....	62
5.3.3	¿Qué técnicas de recolección de información se usaron?	62
5.3.3.1	Observación participante.....	63
5.3.3.2	El taller	64

5.3.3.3	Entrevista:.....	65
5.3.3.4	Diario de campo	65
5.3.3.5	El vídeo	65
5.3.3.6	La fotografía.....	66
5.4	Desarrollo de la propuesta.....	67
5.4.1	Primera fase: Contextualización y exploración (¿Quién soy yo?)	67
5.4.1.1	Contando historias: Tiempo personal: Conceptos de tiempo y cambio, semejanzas y diferencias entre pasado y presente, lenguaje temporal, secuencias cronológicas	67
5.4.1.2	Percibo mi espacio: Contando mi espacio subjetivo a amigos de otro país:	73
5.4.2	Segunda fase: Apreciación de conceptos (¿Dónde yo vivo?).....	78
5.4.2.1	Un recorrido por mí país: Espacio objetivo.....	78
5.4.2.2	En el cielo también se percibe el tiempo: El tiempo natural y cronológico	89
5.4.3	Tercera fase: Desarrollo de destrezas investigativa (Bosa y los primeros habitantes del lugar dónde yo vivo).....	106
MOMENTO TRES		138
5.5	Análisis de la experiencia realizada	138
5.5.1	Un menú de contenidos: Currículo escolar	138
5.5.2	Cuerpos pequeños mentes gigantes: El pensamiento histórico en la infancia.....	140
5.5.3	Percibo mi espacio	141
5.5.4	Un recorrido por mí país: Espacio objetivo.....	143
5.5.5	El tiempo de los niños y las niñas	144
5.5.6	Los niños y niñas se acercan a la comprensión de la medida del tiempo	145
5.5.7	Los niños y niñas adquieren destrezas	148
5.5.8	Material didáctico un reto para las maestras y los maestros	150
5.5.9	Mamás historiadoras de la educación infantil	151

Reflexiones finales y recomendaciones para futuros proyectos.....	153
Bibliografía	156
Bibliografía infantil para el desarrollo del pensamiento histórico	157
Anexos.....	158

Contenido de imágenes

Imagen 1: Institución Educativa Distrital Ciudadela Educativa de Bosa. (Fuente: Google imágenes, 2017)	13
Imagen 2: Aula de clase 104 (fuente: Hernández Cruz, 2017).....	14
Imagen 3: Observación de la línea de tiempo de la vida de Dino (fuente: Hernández 2017)	69
Imagen 4: Compartiendo historias de vida (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	71
Imagen 5: La vida de mis amigos en secuencias (Autor: Moreno Tomás y Ferrucho Daniel, 2017)	72
Imagen 6: La vida de mis amigos en secuencias (Autor: Acevedo Isabel y Pérez Wilfer, 2017)....	72
Imagen 7: Un zoológico en miniatura (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	75
Imagen 8: Socializando un mensaje de Costa Rica (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	76
Imagen 9: Los niños y niñas ubican su animal en alguna región del país (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	81
Imagen 10: Observo los bailes de las regiones de Colombia (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	82
Imagen 11: Bailando el Mapalé (Fuente: Hernández Cruz, 2017).....	83
Imagen 12: Bailando Carranga (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	84
Imagen 13: Laura Sánchez argumenta sobre los climas (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	86
Imagen 14: Algunos niños y niñas pasan a observar dónde queda nuestro país (Fuente: Hernández Cruz, 2017).....	88
Imagen 15: Descubriendo por qué en Colombia no cae nieve (Fuente: Hernández Cruz, 2017).....	89
Imagen 16: Descubriendo el cuento “Es hora” (Fuente: Hernández Cruz, 2017).....	91

Imagen 17: Mi rutina de lunes y de sábado (Autor: Natalia Julio, 2017)	92
Imagen 18: Usando el reloj de arena para jugar (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	95
Imagen 19: Completando el calendario de los niños y niñas (Fuente: Hernández Cruz, 2017).....	98
Imagen 20: Realizando el libro para entregar a Diana de Costa Rica (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	100
Imagen 21: Realizando el libro para entregar a Diana de Costa Rica (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	100
Imagen 22: Esperando la llegada de nuestra amiga Diana de Costa (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	101
Imagen 23: La comida, una característica crucial de nuestra cultura (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	102
Imagen 24: Un baile que alegra el corazón (Fuente: Hernández Cruz, 2017).....	104
Imagen 25: Un recibimiento de alegría (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	104
Imagen 26: Colombia y Costa Rica (Fuente: Hernández Cruz, 2017)	105
Imagen 27: Lo que los niños y niñas piensan sobre los primeros habitantes de Bosa (Autor: Ferrucho Daniela, 2018).....	108
Imagen 28: Lo que los niños y niñas piensan sobre los primeros habitantes de Bosa (Autor: Pérez Wilfer, 2018)	109
Imagen 29: Lo que los niños y niñas piensan sobre los primeros habitantes de Bosa (Autor: Ospina Leidy, 2018)	109
Imagen 30: Lo que los niños y niñas piensan sobre los primeros habitantes de Bosa (Autor: Ángel Luisa, 2018).....	110
Imagen 31: Entrevistando a una familia Muisca (Hernández Cruz, 2018)	114
Imagen 32: Sintiendo la cultura Muisca (Hernández Cruz, 2018).....	115
Imagen 33: Contrastando hallazgos	115
Imagen 34: El traje de los Muiscas (Autores: Pérez Wilfer y Arboleda Breiner, 2018)	119
Imagen 35: Jugando Turmequé (Hernández Cruz, 2018)	120
Imagen 36: Buscando la palabra mientras mis compañeros miden el tiempo (Hernández Cruz, 2018)	122
Imagen 37: Observo, dibujo y me pregunto (Hernández Cruz, 2018)	128
Imagen 38: Guía de investigación (Hernández Cruz, 2018)	130
Imagen 39: Un día entre los Muiscas (Hernández Cruz, 2018)	132

Imagen 40: Enseño a mis compañeros de otros grados como ha cambiado el vestuario en Bogotá a lo largo del tiempo (Hernández Cruz, 2018).....	133
Imagen 41: El lenguaje Muisca (Hernández Cruz, 2018)	134
Imagen 42: La leyenda de Bachué (Hernández Cruz, 2018).....	134
Imagen 43: Explorando los objetos Muisca (Hernández Cruz, 2018).....	135
Imagen 44: Fuentes primarias “los objetos” (Hernández Cruz, 2018).....	136
Imagen 45: La arcilla (Hernández Cruz, 2018).....	137
Imagen 46: Viviendo la cultura Muisca (Hernández Cruz, 2018).....	137
Imagen 47: Conquistó la biblioteca (Hernández Cruz, 2018).....	142

Contenido de tablas

Tabla 1: Plan de área para el grado primero adaptado del original (Autor: Hernández Cruz, 2017)	54
Tabla 2: Organización de las fases de la propuesta pedagógica y sus respectivos talleres (Hernández Cruz, 2018).....	61

Introducción

Cuando se habla de historia siempre existe alguna aversión, estigma o tal vez miedo, ya que muchas veces, se tiene el imaginario que es algo únicamente para académicos, historiadores, que como disciplina se encuentra en un nivel supremo que no podremos alcanzar, más aún, cuando se habla de historia e infancia, se tiende a escuchar decir que es algo que aún no podrán entender hasta que sean mayores, por esto, pensar en que un niño o niña puede acercarse al tema puede sonar descabellado. Sin embargo, en la actualidad existe evidencia que demuestra que los niños y niñas disponen de herramientas conceptuales desde muy temprana edad que les permite construir y pensar históricamente (Chacón, 2012).

Existen dos reconocidos autores británicos quienes han adelantado estudios sobre el tema, entre estos, Hilary Cooper (2002) quien implementa en la escuela las tres líneas que siguen los historiadores para el desarrollo del pensamiento histórico, estas son (comprender los cambios en el tiempo, interpretaciones del pasado y la deducción e inferencia de fuentes), también propone el juego, la creatividad, la imaginación y los cuentos como base para el enriquecimiento de estas nociones en la infancia, pues ella hace énfasis en la didáctica, dónde manifiesta que los niños y niñas desde los 3 a 5 años poseen un pensamiento histórico embrionario que puede ser desarrollado mediante espacios significativos para la educación infantil.

Henry Pluckrose (2002) también pone de manifiesto ideas para mejorar la práctica educativa respecto a la construcción de pensamiento histórico, para ello reconoce el lugar y propósito de la historia frente al currículo escolar, adicional a ello resalta los conceptos y destrezas que se han de desarrollar en el plano educativo, tiempo, secuencia, cambio, identificación histórica, causa y efecto así como la importancia de los testimonios. Desde un contexto más cercano se reconocen los estudios de Darío Campos sobre el pensamiento histórico no solo para la educación infantil sino también desde la educación secundaria, para este autor existen elementos de la realidad que configuran el desarrollo del

pensamiento histórico los cuales están determinados por el tiempo, el espacio, la narrativa, lo relacional, lo político y lo económico.

De acuerdo a lo anterior es válido preguntarse ¿Qué es el pensamiento histórico? y ¿Qué relación guarda con la infancia? pues en efecto, el pensamiento histórico, se relaciona con aspectos que tienen que ver con la comprensión de la realidad y con la capacidad de deconstruir verdades que usualmente se entregan elaboradas en el mundo escolar y que impiden ubicarse en el aquí y el ahora. Hablar de pensamiento histórico significa entender el proceso de construcción del conocimiento, donde el sujeto se acerca a categorías sociales relacionadas con el tiempo y el espacio donde transcurre y ha transcurrido la existencia de los diversos grupos sociales.

Es precisamente en este punto donde se ubica el problema central del trabajo, es decir, en el abordaje del conocimiento social desde prácticas que desdibujan los procesos de reflexión, preponderando la repetición y memorización de conceptos, fechas, nombres ilustres entre otros, que hacen que el estudio de las llamadas ciencias sociales aleje a la infancia de la realidad en la que viven, sumidos en procesos cronológicos que no entienden y que se estudian sin relación con las experiencias cercanas de la infancia. Se produce así, una dicotomía entre la propia experiencia y el conocimiento social.

Las deudas que posee la educación con la construcción del conocimiento social en la escuela y en la infancia son tan grandes que incluso, hoy, se considera que esta clase de conocimiento es innecesario y sucumben ante saberes como los matemáticos y científicos, estos se agudizan para el caso de la infancia pues muchas veces se consideran muy pequeños para comprender su realidad, por tanto se relega un abordaje serio e intencionado; estas problemáticas no se escapan del colegio Ciudadela Educativa de Bosa, lugar donde se desarrolló la práctica pedagógica y dónde paradójicamente se encuentra la ausencia de los campos de pensamiento, pese a que el colegio demuestra en su PEI estar adscrito a esta perspectiva de renovación curricular por ciclos la cual acoge esta propuesta.

Al evidenciar, cuestionar y reflexionar acerca de la realidad y las problemáticas encontradas en la práctica educativa, se propone construir e implementar un proyecto pedagógico para el fortalecimiento y desarrollo del pensamiento histórico en niños y niñas de primer ciclo del grado 104 del colegio Ciudadela Educativa de Bosa que relacione el tiempo, el espacio y grupos humanos en el proceso de formación infantil. Se trata así de construir un proyecto que valore los conocimientos y experiencias infantiles como parte del pensamiento histórico y que a su vez, permita desarrollar conceptos sociales al generar conocimientos, habilidades y destrezas donde los infantes se conviertan en investigadores, descubridores así como estudiosos del mundo social.

Se busca enfrentar problemáticas propias de la práctica pedagógica desde la construcción del pensamiento histórico, para ello se pretende críticamente, generar espacios en los que el niño y la niña se constituyen como sujeto históricos capaces de entender que son protagonistas de la historia y que la misma se construye desde su experiencia personal-social, se busca replantear los procesos educativos relegados solo a la memorización donde se transmite de manera instrumental el acumulado social casi como una receta que se repite de generación en generación, es una propuesta que permite al niño y niña acercarse al conocimiento social desde sus propios intereses, motivaciones, gustos y preferencias, se retoman de los autores mencionados algunas estrategias desarrolladas específicamente para el contexto de la Ciudadela, pero que se pueden adaptar a otros contextos educativos.

El proyecto pedagógico se construye metodológicamente como un trabajo cualitativo de corte interpretativo y se ubica dentro la reflexión etnográfica, donde la observación permite adentrarse en una realidad educativa, descubriendo sus formas de operar, identificando formas de ver y comprender el mundo social (Torres, 1997). Se organiza entonces en tres momentos específicos a saber: Construcción del problema de investigación, momento en el cual se produce un acercamiento a la comunidad con la que se pretende trabajar, se revisan los antecedentes primordialmente trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional, se identifican las necesidades y requerimientos más apremiantes, se conoce el contexto social donde la práctica tiene lugar y una vez identificado un problema, se elabora

un entramado conceptual y una estrategia metodológica mínima para emprender el trabajo de campo en forma responsable.

Un segundo momento tiene que ver con la elaboración e implementación del proyecto pedagógico, “Conquistar el mundo desde la escuela. El pensamiento histórico en niños y niñas de primer ciclo de la Institución Educativa Ciudadela Bosa” allí se evidencian los momentos previos a la propuesta pedagógica así como aquellos que permitieron vislumbrar esta idea, por tanto se resalta como fue llevada a cabo y como fue asumida por los estudiantes. El tercer momento relacionado con el análisis de la experiencia, es decir, el cruce o triangulación necesaria entre las apuestas teóricas y metodológicas con la realidad misma, es decir, con las formas de ver, sentir y entender el mundo social por parte de la infancia, aquí emergen otras categorías que no se tenían previstas pero que permitieron una nueva mirada y reflexión frente al tema de estudio.

Consecuentemente, este proyecto pedagógico demuestra que, como lo han dicho algunos estudiosos del tema, si se le brindan los espacios, momentos así como experiencias significativas a los niños y niñas, estos pueden desarrollar y construir pensamiento histórico, no solo como un aprendizaje de conceptos sino el desarrollo de destrezas investigativas que les permitirán una mirada más crítica y reflexiva de la realidad, preguntarse, inferir, construir en conjunto; aspectos que hoy en día se ameritan, pues la inmediatez de la sociedad contemporánea pide a gritos ciudadanos que se tomen un momento para analizar, para pensar sobre el mundo desde una mirada procesual, para tener en cuenta a las demás personas, pues en este proyecto no solo se encontró ese niño cognitivo, sino ese ser humano que se sorprende, se ríe, que tiene miedos, dificultades, sueños, deseos, anhelos, ideas, por tanto aquí se pretenden evidenciar de la mejor forma posible.

MOMENTO UNO: CONSTRUCCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMATIZADORA

Este primer capítulo tiene como propósito construir el tema problema del proyecto pedagógico. Como dijimos antes, éste es el resultado de una serie de decisiones que tienen que ver con el lugar de la práctica y sus actores, es decir, la necesidades específicas de todo grupo social en este caso niños y niñas y profesores del colegios, de la misma forma, es importante establecer qué se ha dicho con anterioridad frente al problema planteado pues se trata de aprender de antecedentes en este campo de reflexión, y por último, establecer un marco conceptual mínimo que permita definir un problema de investigación y delimitar los objetivos. Veamos,

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES

El siguiente capítulo tiene la intencionalidad de conocer y analizar diferentes experiencias investigativas relacionados con el proyecto pedagógico. Se orienta la búsqueda en dos planos importantes: nivel local (Universidad Pedagógica Nacional) y nivel global (ciudad, país, Latinoamérica). Por consiguiente se mencionan en forma ordenada las investigaciones y proyectos que se consideraron relevantes tanto pedagógica, teórica y metodológicamente, en pro de la generación de un marco de análisis.

1.1 A nivel local: Contexto de la Universidad Pedagógica Nacional

El primer trabajo de grado se denomina “Proyecto Pedagógico Noti-Preguntón”, una estrategia para fortalecer las habilidades del pensamiento histórico a través de algunos conceptos estructurales de la historia en las niñas y niños de 301 del Instituto Pedagógico Nacional presentado por Angie Paola Ayala del programa de Educación Infantil en el año 2015; esta investigación usa una metodología cualitativa, investigación-acción, con constante interacción entre niños y niñas del Instituto Pedagógico Nacional (IPN) y

Observación Participante; es una mirada que contiene rasgos del paradigma socio-crítico en la medida en que busca un cambio social y educativo (Ayala, 2015).

Este proyecto buscó principalmente reconocer el contexto donde se desarrolla la propuesta, para aproximarse geográfica, institucional y pedagógicamente a las dinámicas en que se desenvuelven los niños y niñas participantes, quienes son reconocidos desde sus habilidades e intereses; es así como, Ayala (2015) pudo aproximarse al planteamiento del problema desde tres factores importantes. En primer lugar observar las dinámicas del IPN, específicamente las clases de ciencias sociales; encuentra que no se promueven las habilidades del pensamiento histórico, sino una enseñanza basada en la concepción positivista.

De esta manera Ayala (2015), encuentra un segundo factor problemático en el contexto de la clase, ya que no se logra reconocer los avances historiográficos que contribuirían a una mejor comprensión del presente, por el contrario, las temáticas de clase se supeditan a un currículo en el que impera la periodización eurocéntrica y hechos pasados que carecen de sentido para los niños. En tercer lugar Ayala (2015) también reflexiona sobre la formación de la licenciatura en Educación Infantil y básica primaria e la Universidad Pedagógica Nacional donde no abundan las clases sobre conocimiento histórico, por tanto, se tiene limitaciones conceptuales en la formación.

Consecuentemente Ayala (2015) plantea preguntas sobre la función del conocimiento histórico en el ámbito político, social y cultural que en su consideración se pierde en algunas aulas del Instituto Pedagógico Nacional; formula la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera la enseñanza de la historia a partir de los conceptos estructurales (empatía, cambio y permanencia, tiempo histórico, causalidad) contribuye al desarrollo del pensamiento histórico y a la formación de sujetos críticos, en el caso particular de los estudiantes de grado tercero (301) del Instituto Pedagógico Nacional? (Ayala, 2015, p. 32)

La observación participante generó el reconocimiento de la problemática en torno a la enseñanza y aprendizaje de la historia, por lo que se inició la planificación de una propuesta pedagógica con la intencionalidad de generar una transformación en el aula de clase a través de los conceptos estructurales que permitieran formar un pensamiento histórico y crítico. Ayala (2015) en consecuencia se consideró el siguiente objetivo:

Contribuir al desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico a través de una propuesta de enseñanza centrada en algunos de los conceptos teóricos estructurales de la Historia (Empatía, Cambio y Permanencia, Tiempo y causalidad); con las niñas y los niños del curso 301 del Instituto Pedagógico Nacional. (Ayala, 2015, p. 33)

Varias fases de exploración en el aula posibilitaron la identificación que los niños ya tenían nociones sobre la historia, por consiguiente se delimitó y concretó qué conceptos estructurales eran los más importantes, fue así como se concluyó que empatía, cambio y permanencia, tiempo histórico, causalidad debían hacer parte del proyecto. El tiempo histórico es entendido por Ayala desde (Cruz, 2004) como “un principio que sirve para interpretar el pasado y comprender sus cambios y permanencias”. (p. 234)

Ante las primeras actividades de acercamiento se realizaron ejercicios de empatía en las que ellos se debían poner en los zapatos del otro, por cuanto Ayala (2015) se dio cuenta del gusto y motivación que se generaba en los niños y niñas por este tipo de ejercicios, fue así como, por medio de cada uno de los talleres se pudo evidenciar intereses que generaron la creación de un noticiero que tiene unas características peculiares ya que, hace uso de las preguntas para presentar la noticias, de allí el surgimiento del nombre Noti- Preguntón.

Es por tanto que se crea el proyecto de un noticiero que a partir de preguntas y hechos del presente se puede transportar y contextualizar al pasado, en consecuencia para la organización de este, lo primero que se hizo fue decidir ¿qué noticia se presentaría?, para ello se propusieron dos sesiones en las cuales los niños expondrían sus ideas o temas de interés, generándose así un debate de mayor talante sobre los candidatos a la Alcaldía Mayor de Bogotá. (Ayala, 2015). De esta forma la autora, aprovechó para promover el conversatorio por medio de preguntas que generaron más inquietudes en estos niños,

llegando así al punto de que se mencionaran los alcaldes buenos y malos que ha tenido la capital, por tanto surgió la siguiente pregunta “¿Por qué Jorge Eliecer Gaitán aparece en el billete de mil pesos?” formulada por Heiner López (citado por Ayala, 2015, p.68). Fue de esta forma como se contribuyó a la estructuración de la propuesta que ya tenía claro la noticia a presentar y con ello la organización del noticiero con los protagonistas, periodistas, presentadores, productores, investigadores y camarógrafos, propiciando así que los niños se incentivarán e involucraran de manera flexible en cada una de las funciones que conformaban este noticiero. (Ayala, 2015)

1.2 A nivel global: En Bogotá una tesis emblemática en el tema

La siguiente experiencia que aportó significativamente y por tanto hacemos referencia es la “Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de Pensamiento Histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad”. Presentada por Adriana Chacón Chacón como requisito para optar por el título de Magister en Educación con énfasis en Comunicación de la Universidad Nacional de Colombia en el año 2012, propuesta que surgió del trabajo realizado con el grupo de investigación en Enseñanza de la Historia (GIEH). La autora afirma que existe una ausencia de elaboración de representaciones históricas en la educación inicial, por cuanto se genera las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué valor tiene el desarrollo del pensamiento narrativo en la construcción y consolidación del Pensamiento Histórico durante la primera infancia y por qué es necesario intervenir pedagógicamente en este sentido?

¿Cómo se construye Pensamiento Histórico a partir del pensamiento narrativo entre los 5 y 7 años de edad para que el niño o niña adquiera las primeras herramientas intelectuales que le permitirán valorar, conocer y transformar la realidad en beneficio suyo, de la sociedad y de su entorno?

¿Qué procesos de pensamiento y conocimiento se adquieren o potencian con el desarrollo del Pensamiento Histórico con base en la elaboración de relatos y narraciones, y de qué forma estos aprendizajes hacen posible que el niño o niña se reconozca y sea reconocido como sujeto histórico capaz de transformar la realidad?

¿De qué forma los educadores y educadoras podrían intervenir significativamente en el desarrollo del pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo?

Con base en lo anterior Chacón (2012) se genera los siguientes objetivos de investigación:

- Evidenciar el valor que tiene la formación de pensamiento narrativo en la construcción y consolidación de representaciones históricas para el desarrollo intelectual, emocional, social y estético durante los primeros años de la etapa escolar.

- Explorar y analizar las posibilidades narrativas relacionadas con la construcción de *Pensamiento Histórico* en niños y niñas entre los 5 y 7 años, que les permitirían comprender, interpretar y explicar la realidad y la sociedad como un todo y participar en la construcción de los significados que la conforman.

- Definir y describir cuáles son los procesos de conocimiento y los procesos de pensamiento, que intervienen o participan y se desarrollan o potencian durante la construcción del Pensamiento Histórico en niños entre 5 y 7 años, apoyándose fundamentalmente en el relato como instrumento de conocimiento y como operación intelectual.

En esta investigación Chacón (2012) pretende demostrar que el niño y la niña en su condición de sujeto político, social y cultural puede pensar históricamente a partir del pensamiento narrativo, siendo esta una de las formas de expresión humanas más potentes para comprender, organizar y valorar la realidad, de allí se revela también que existe una necesidad de que los niños desde temprana edad alcancen a generar representaciones históricas, para que a partir de ellas puedan aprender el conjunto de experiencias humanas que posibilitan la imaginación y al lado de ello la creación. Chacón (2012) afirma que “hasta hoy es visible la ausencia de elaboración de representaciones históricas en la primera y segunda infancia, lo cual dificulta la creación de relatos propios y desaprovecha el potencial narrativo que se ha cultivado en los primeros años de vida”. (p.9)

Esta propuesta pedagógica se da desde una perspectiva histórico-cultural del aprendizaje, es por tanto que nos convoca a hacer parte de la reflexión sobre la forma en que el niño y la niña tendrían que construir tales representaciones y el modo como estas aportan a un desarrollo integral. Es importante mencionar, como desde un arduo recorrido a nivel teórico

y desde lo encontrado en el aula de clase, Chacón (2012) sustenta tres formulaciones: en primer lugar que los niños y niñas no son objetos históricos, sino sujetos históricos es decir, que pueden y además deben hacer historia como partícipes en su propio destino y su reconocimiento como ciudadanos; en segundo lugar que el conocimiento que ellos adquieren en el aula de clase, no puede fundamentarse solo en el desarrollo de destrezas sin reconocer que los dominios cognitivos también son importantes y, por último, se encontró que desde temprana edad se puede construir pensamiento histórico ya que los niños(as) poseen habilidades que se pueden potenciar, pero que sin embargo se sigue encontrando que en aula se desdibuja estos aprendizajes bajo el supuesto de que no es tiempo aún de adquirirlo. En consecuencia la tesis central que Chacón (2012) menciona es:

los niños entre 5 y 7 años, al contrario de lo que algunos psicólogos como Piaget han argumentado, es que a través del pensamiento narrativo consiguen pensar históricamente, esto es, remitirse a información previa, a las fuentes, comparar e indagar los hallazgos para comprender o resolver problemas del presente que a ellos particularmente les interesan, atraen o preocupan. (p.15)

Como se evidenció anteriormente, la investigadora busca responder a la pregunta ¿Cómo se construye Pensamiento Histórico a partir del pensamiento narrativo entre los 5 y 7 años de edad para que el niño o niña adquiera las primeras herramientas intelectuales que le permitirán valorar, conocer y transformar la realidad en beneficio suyo, de la sociedad y de su entorno? Chacón (2012), esta pregunta es respondida por medio de los resultados y llevando a la luz las investigaciones existentes que sustentan esta propuesta, dado que el objetivo es explorar, analizar las posibilidades narrativas que tienen los niños y niñas de ese rango de edad en la consolidación del pensamiento histórico, apoyándose en el relato, la literatura, como herramientas para la operación intelectual que este es capaz de desarrollar por medio del pensamiento narrativo. (Chacón, 2012). Esta autora será profundizada en el marco teórico como veremos más adelante.

2 CAPÍTULO II: MARCO CONTEXTUAL

La finalidad de este capítulo es dar a conocer cómo influye el contexto de la institución, su proyecto educativo institucional, la concepción curricular, el plan de área así como la incidencia de niños y maestros en el planteamiento y la formulación del proyecto pedagógico. Se enfatiza aquí que no se puede imponer una visión o una pretensión académica desde la Universidad en las instituciones educativas, al contrario, el proyecto pedagógico nace de las necesidades del contexto y sus actores en diálogo directo con la universidad.

Ahora bien, la organización del presente capítulo cuenta con dos partes fundamentales, la primera es el lugar en el cual se hará referencia al barrio y localidad donde se encuentra el colegio así como a la institución y en particular el aula del grado primero. En la segunda parte se encontrarán los actores, en los que se mencionarán algunos maestros y los niños y niñas que hicieron parte de esta propuesta.

2.1 El lugar:

2.1.1 Localidad y barrio

El colegio Ciudadela Educativa de Bosa se encuentra ubicado en la localidad número 7 de Bogotá, geográficamente al sur occidente de la ciudad sobre un antiguo poblado indígena, es por tanto que se conserva aún este curioso nombre “Bosa” que proviene de aquellos vocablos Chibchas y que significa *cercado de guarda y defiende las mieses*; una singularidad de esta localidad es que se encuentran allí varios descendientes de aquellos grupos que habitaron este lugar, quienes preservan sus apellidos así como ciertas tradiciones culturales. (SDP, 2009).

El Colegio se encuentra ubicado en la UPZ el Porvenir que ha sido clasificada por la Secretaria Distrital de Planeación como una zona en desarrollo, haciendo alusión a esta como un lugar con grandes predios desocupados, allí se concentran 33 barrios oficiales que fueron constituidos y/o legalizados por la secretaria distrital de planeación, el 56,4% de las

viviendas de este lugar pertenecen al estrato socioeconómico 1 y el 43,0% al estrato 2. (SDP, 2009)

En la UPZ el Porvenir existen dos tipos de viviendas de características definidas, la primera son por auto construcción, este tipo de vivienda ha surgido por iniciativa de la comunidad por tanto, que el presupuesto o características han sido definidos por sus propietarios, la segunda son resultado del proyecto de Metrovivienda cuyos habitantes fueron beneficiados por subsidios nacionales y distritales.(Equipo territorial UPZ Porvenir, 2009) bajo estas condiciones se diversifican algunas problemáticas que aqueja esta población, entre estas se encuentra que carece de corredores de movilidad que permitan un adecuado traslado hacia el interior de los barrios así como las otras localidades, es importante mencionar que las casas construidas por metrovivienda son reducidas, lo que dificulta las acciones de las personas que las habitan, en especial de los niños y niñas que no tienen espacios amplios donde desenvolverse o jugar, el hacinamiento es un factor de vulnerabilidad en este lugar. (UPZ Porvenir, 2009)

La mayoría de familias en este sector, para poder subsistir trabajan en microempresas así como ventas ambulantes y estacionarias, otras fuentes de trabajo se derivan de talleres o empresas familiares; la UPZ el Porvenir cuenta con tan solo 3 colegios oficiales según el plan maestro de equipamientos de educación citado por (SDP, 2009, p 31) es por tanto que por la cantidad de población y las bajas ofertas educativas Distritales, en esta localidad se encuentra ubicado uno de los colegios más grandes de Colombia, la Institución Educativa Distrital Ciudadela Educativa de Bosa.

La profesora Pilar que lleva trabajando 10 años en este colegio menciona su percepción acerca del barrio:

Como el barrio es iniciando Bosa los muchachos no son tan malos, pero si hay pandillas, micro tráfico, últimamente se ha vuelto más peligroso a veces hay robos, algunos profes los han atracado, no es terrible pero si es de cuidado a ciertas horas, especialmente en la jornada de la tarde ya que los profes salen de noche y ellos son quienes más han sido vulnerables ya que las personas del barrio tienen el imaginario de que los profes tienen dinero a varios de ellos los han visto con carros, que por

cierto muchos de ellos los están pagando, por lo que a varios maestros los han esperado a la salida y los han robado. (Hernández, diario de campo n°1: 2017)

Es decir, el proyecto se ubica en una zona donde es importante reafirmar acciones pedagógicas que acompañen la práctica como una forma de defender la educación pública.

2.1.2 Institución

La Institución Ciudadela Educativa de Bosa surge de acuerdo a una ampliación de cobertura que asume en el 2007 el colegio oficial el Porvenir – Bosa, ya para el año 2008 recibe aprobación para preescolar, básica y media académica, en consecuencia se le da el nombre que conocemos actualmente, adicional a ello se asume el reto de seguir haciendo parte del Proyecto "Colegios Públicos de Excelencia para Bogotá", como un Colegio de Excelencia BID en la Gestión Escolar; es por tanto que el colegio se ha esmerado en posicionarse como uno de los mejores de la ciudad en el que se espera que los estudiantes estén abiertos al dialogo, que sean gestores de su proyecto de vida valorándose a sí mismos, que sean lideres positivos con pensamiento crítico y además sean transformadores de su entorno (PEI, 2012).



Imagen 1: Institución Educativa Distrital Ciudadela Educativa de Bosa. (Fuente: Google imágenes, 2017)

Actualmente el colegio se encuentra construido en un lote de 175.000 M2, cada edificio es de tres pisos, según el PEI (2012) la institución cuenta con comedor escolar en el que se benefician todos los niños y niñas de la comunidad educativa, una cocina, 77 aulas de clase, biblioteca, cuatro laboratorios, ludoteca, salón de danzas, 7 aulas de informática y

tecnología, aula polivalente, 3 salas de audiovisuales, así como área de enfermería, administración, orientación, servicios generales, zonas exteriores y deportivas.

2.1.3 Aula: Descubriendo el plan de estudios y la forma como se trabajan las ciencias sociales con niños pequeños

En el primer piso del edificio de básica primaria se encuentra el salón de clase del grado 104, un lugar que se caracteriza por su espacio amplio en el que los 34 niños y niñas tienen la posibilidad de pasar sus días de forma amena ya que, gracias a sus grandes ventanales, estos pequeños tienen la oportunidad de disfrutar de la luz de la mañana así como poder visibilizar en el pasillo a sus compañeros, compañeras y demás personas que hacen parte de la comunidad, adicionalmente estos niños(as) cuentan con puestos individuales para que cada uno tenga su espacio así como también se puedan ubicar en parejas o grupos.

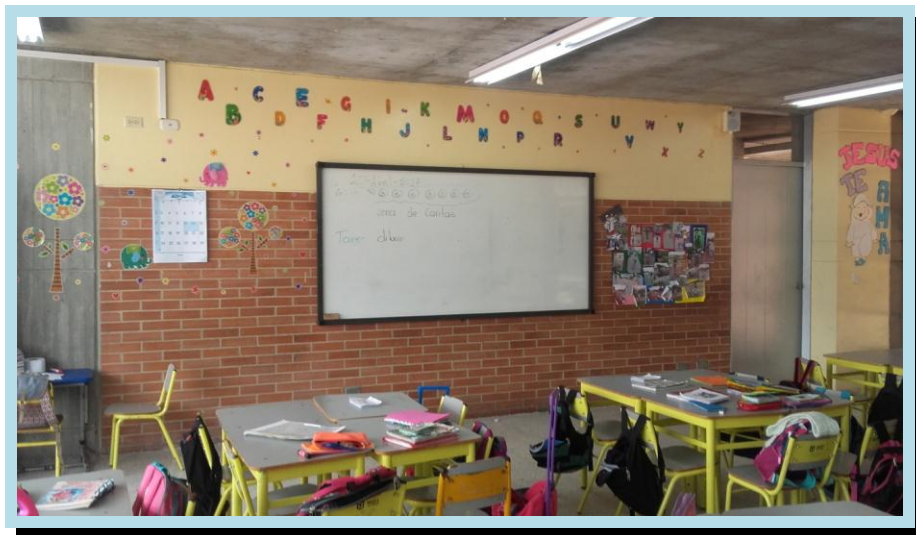


Imagen 2: Aula de clase 104 (fuente: Hernández Cruz, 2017)

El grado 104 con quienes desarrollaremos el proyecto hace parte del ciclo 1, es decir, el colegio se ubica en la propuesta denominada Reorientación Curricular por Ciclos que transforma la organización por grados y niveles que ordenó la Ley General de Educación de 1994. Esta propuesta indica campos de trabajo como son el de pensamiento histórico, donde se ubica la práctica pedagógica de Universidad Pedagógica Nacional; además de los

campos de lenguaje artes y expresión, pensamiento de ciencia y tecnología y pensamiento matemático. En este sentido, cuando la Universidad y el Programa de Educación Infantil acuerdan las formas de trabajo con el colegio, se decide que se hagan propuesta de pedagogía por proyectos y en el caso de este trabajo se decide generar acciones que tengan que ver el campo de pensamiento histórico lo que de por sí, va marcando las categorías del propio trabajo.

Pese a lo anterior, el colegio cuenta con cinco ciclos distribuidos de la siguiente forma, Transición, Primero y Segundo ciclo uno, Tercero y Cuarto ciclo dos, Quinto, Sexto y Séptimo ciclo tres, Octavo y Noveno ciclo cuatro y Décimo y grado Once ciclo cinco. Se evidencia en su PEI que cada uno de estos ciclos ha sido construido teniendo en cuenta: el eje de desarrollo, la impronta de ciclo, la edad y el grado. Para el primer ciclo la enseñanza y aprendizaje se centra en fortalecer el eje de desarrollo de estimulación y exploración por ende, se hace necesario que se ofrezcan posibilidades en las que estos niños(as) puedan comparar, categorizar, establecer relaciones, de acuerdo a aquellos ambientes que el maestro o maestra logre consolidar (PEI, 2012, cap. 5). La propuesta de Reorientación Curricular por Ciclos implica que los profesores deben romper el aislacionismo que genera trabajar por grados donde no existe trabajo articulado, y, por el contrario, generar propuestas integradas de trabajo colectivo.

Así, el plan de área orienta las dinámicas de clase, por ejemplo, los 7 cursos que conforman el grado primero de la Ciudadela, comparten un plan de área por cada materia el cual fue construido por el grupo de maestros y maestras que acompañan cada uno de estos cursos; la estrategia usada para su construcción fue por elección y gusto de cada uno de los maestros quienes se hacen cargo de una materia para la preparación del plan de estudios así como, sus respectivas evaluaciones, para este caso el plan de área de Ciencias Sociales fue construido por la profesora Holanda del grado 101, leamos su experiencia al respecto,

No era que me gustara mucho sociales, me gusta más Ciencias Naturales pero me tocó este tema así que yo fui quien realizó el plan de área para todos los primeros referente a Ciencias Sociales, este plan ya estaba hecho desde antes, pero como hubo reforma en todo el colegio porque no había una línea conductora desde primaria a bachillerato, los niños llegaban perdidos a estos grados por tanto, fue

importante hacer esta reforma tanto para la jornada mañana como tarde en todas las áreas. Inicialmente transcribí el plan de área anterior, pero además lo corregí, lo arreglé basándome en todos los lineamientos que hay, entre estos la (cartilla de reorganización por ciclos) que se encuentra en el ministerio de educación (Hernández, Diario de campo n° 4: 2017)

Como vemos existe una preocupación por responder a la nueva política educativa emanada de la Secretaría de Educación Del Distrito y los profesores responden a ella con profesionalismo y ética pero no existe un acompañamiento que permita alcanzar lo que la propuesta curricular pretende, a esto se le debe sumar que el Ciclo Uno compuesto por los grados de jardín, transición, así como los primeros dos grados de básica primaria, según el PEI (2012) 1380 niños y niñas hacen parte del primer ciclo, estos en edades de 4 a 8 años, siendo acompañados 14 licenciados en educación preescolar y 34 licenciados en educación básica. Sin embargo, no participan todos los maestros de la elaboración de la propuesta sino que se reparte entre ellos y después se asume, lo que demuestra que no basta con lanzar la política educativa por valiosa que sea, sino existe un acompañamiento posterior al proceso.

- **El plan de área de Ciencias Sociales para el grado primero está proyectado para todo el año de la siguiente forma: El reto de ser una maestra de Ciencias Sociales en el grado primero**

Como se dijo con anterioridad por disposición de la práctica pedagógica que se asume desde la Universidad y desde el Programa de educación Infantil, los temas que orientarán dicho proceso vienen del área de ciencias sociales que se intenta trabajar desde el campo de pensamiento histórico; sin embargo se reconoce que aún existe un fuerte énfasis en los contenidos y, por tanto, este plan de área es el insumo desde donde se parte para generar nuestro proyecto pedagógico pues la profesora de aula invita a la practicante a desarrollar los mismos desde la perspectiva del pensamiento histórico. Este es el reto y por eso vale la pena reconocer cuáles son los temas a abordar.

El año escolar se divide en tres trimestres, en el primero que va de febrero hasta abril se abordan los temas: Gobierno escolar, familia, clases, historias de familia, normas, el colegio, organización manual de convivencia, normas en el aula, vivienda, tipos de

vivienda, zona urbana-zona rural; en cuanto al segundo trimestre que va de abril hasta agosto se trabajan los siguientes tópicos: la ciudad, el barrio, bienes y servicios públicos, trabajos, oficios, profesiones y los medios de transporte; para el tercer y último trimestre que va de agosto a noviembre se trabajan la ubicación, los puntos Cardinales, la Rosa de los vientos, el plano-mapa, mi país, Colombia y los símbolos patrios. (Fuente: Profesora Pilar, IED Ciudadela Educativa Bosa: 2017)

2.2 Actores

2.2.1 ¿Quiénes son los y las maestras?

La maestra a cargo del grado 104 María Pilar García Zabala licenciada en educación preescolar de la Fundación Universitaria los Libertadores y magíster en docencia de la Universidad de la Salle quien desde sus propios comentarios ha dicho que le gusta mucho el inglés por tanto es quien realiza para todos los grados primero, todo lo relacionado con la materia, planes de área y evaluaciones. Ella asume el componente de ciencias sociales elaborado por una de sus compañeras.

2.2.2 ¿Quiénes son los niños y niñas participantes de la investigación?

El curso 104, está compuesto por 21 niños y 15 niñas para un total de 36 estudiantes, que oscilan entre los seis y siete años, solo hay dos niños que tienen ocho años, las actividades realizadas con estos nos permitieron observar que la gran mayoría vive en casa propia, sin embargo hay muchos niños que viven en casa arrendada.

Es importante mencionar que según la maestra titular la gran mayoría de niños y niñas viven cerca al colegio en el barrio Bosa Porvenir, ellos viven en casa propia ya que casi todos los conjuntos de la zona fueron entregados con subsidios y muchos padres pudieron comprar sus casas, a pesar de que la mayoría de padres trabajan como vendedores informales, vigilantes, constructores, son muy escasos

los papás que han terminado de estudiar, ella se da cuenta que la gran mayoría de mamás son amas de casa porque ha observado que siempre vienen a recoger a los niños, por lo que no cree que tengan un trabajo estable, también menciona que el 50% de las familias de los niños son nucleares, el 25% viven con padrastro o madrastra y el otro 25% son familias monoparentales (Hernández, diario de campo n°1:2017).

En los dibujos que ha realizado los niños(as) de sus familias y sus viviendas han evidenciado que mayoritariamente los que viven en casa propia conviven con familias nucleares, mientras que los que viven en casa arrendada evidenciaron vivir solo con alguna de las dos figuras parentales o en casas familiares; otro aspecto importante a destacar es que en la mayoría de niños que viven en casa propia, se dibujaron en cuarto independiente o aparte del de sus padres.

Como viven muy cerca al colegio ellos se trasladan a este caminando, o en bicicleta, algunas veces en alimentador cuando la distancia es más larga, sin embargo ellos siempre llegan y se devuelven del colegio con sus dos padres o alguno de ellos, hay niños quienes también son llevados o recogidos por sus abuelos, otro familiar o persona contratada, solo hay una niña quien tiene ruta escolar; en el recorrido del colegio a su casa y viceversa ellos(as) mencionan conocer a algunas personas con quienes se encuentran frecuentemente o de alguna manera ser amigos, la mayoría se sabe el nombre de algún vecino o señores(as) que trabajan en las tiendas o panaderías en ese recorrido, ellos también han sido testigos de los peligros que existen en su localidad al haber observado cerca a sus casas o al colegio personas en condiciones vulnerables consumiendo sustancias psicoactivas, así como episodios de violencia, pandillas en sus parques. (Hernández, diario de campo n°4 Y 5:2017).

A tan corta edad estos niños y niñas tienen miedos que en su mayoría son más fantasiosos que los reales, por ejemplo le temen a fantasmas, monstruos, brujas, annabelle, chucky, vampiros, brujas, casas embrujadas, payasos asesinos, peluches que hablan, al diablo, ratones, caer de una altura, oscuridad, perros bravos, arañas; sin embargo hay niñas y niños que sienten algún miedo especial por algo real debido a experiencias previas que han tenido en sus vidas por ejemplo Laura Valentina tiene un miedo profundo de perder a su abuela debido al infarto que tuvo esta hace poco, Andrés Felipe tiene miedo de que su papá llegue con una pistola debido a que según lo dicho por él ya ha llegado a casa con un arma o Juan

Sebastián con su miedo a los carros debido a que su tía se accidentó con uno. Es así como se logró observar varios factores que inciden en los miedos que tienen los niños y niñas, hubo otros miedos a los que no se encontró una explicación entre estos se encuentran: ser envenenado, que un niño tenga miedo de su propia muerte. (Hernández, diario de campo n°2:2017).

A estos niños y niñas también les gusta mucho las actividades didácticas en las que puedan construir, crear, imaginar, dibujar; les

gusta los títeres a pesar de saber que no son reales, aún pueden usar su imaginación para dejarse llevar por la fantasía y divertirse mucho con estos, a ellos(as) les encanta que les lean cuentos en especial cuando son poco conocidos y con una trama interesante que los invite a pensar ciertas cosas de su propia vida, que tengan muchas imágenes llamativas, se motivan en ello ya que salimos de los puestos y nos ubicamos en el “rincón del cuento” por tanto valoran este lugar sagrado que los convoca en un aire acogedor, también les encanta bailar, los juegos que implican moverse del puesto convencional, actividades en las que puedan interactuar, así como dinámicas que retan su atención.

Varios talleres realizados con los niños y niñas que implicaron la creación de narraciones orales o escritas colectivamente, con sus familias (historias de vida) o individuales, demostraron que se motivan mucho y les gusta narrar, crear o compartir historias, también se interesan por las historias del pasado siempre y cuando los motive, se acerquen a lo que ellos sienten o cuando los protagonistas son niños(as) como ellos.

Gracias a estas actividades se logró reconocer que poseen habilidades que se pueden seguir trabajando y potenciando como secuenciar, narrar, hacer inferencias e interpretar, consciencia procesual, comprensión de su tiempo personal.

3 CAPÍTULO III: SITUACIÓN PROBLEMA Y OBJETIVOS

Una vez elaborado los antecedentes y la caracterización de la propuesta, se evidencian varias cosas, en primer lugar, que el colegio asume como campo de trabajo el pensamiento histórico en niños y niñas de ciclo uno, grado primero y, además, establece los contenidos para dicho grado en consonancia con las políticas públicas de la Secretaría de Educación del Distrito, no obstante lo anterior, la costumbre de trabajo pedagógico está enraizada más en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y, también, en formas de trabajo centradas en los contenidos. Así las cosas, se hace necesario construir un marco teórico que nos adentre en el desarrollo del pensamiento histórico en educación infantil y a su vez, se busca la construcción de un proyecto pedagógico que sea capaz de describir e interpretar dicho fenómeno por lo cual se optará por la etnografía como método de trabajo. Una vez identificados estos aspectos, se realiza el planteamiento del problema y los objetivos que guiarán la construcción del proyecto pedagógico.

3.1 Planteamiento del problema

En Colombia ha sido un reto abordar la construcción del conocimiento social, debido a que el mismo ha dependido de una visión asignaturista que poco o nada ayuda a entender el aquí y el ahora de los distintos pueblos así como su desarrollo en el tiempo y el espacio, así mismo ha estado supeditado a la diversidad de intereses gubernamentales, políticos y académicos que han repercutido directamente en las transformaciones curriculares que ha sufrido a lo largo del tiempo y que actualmente ha incidido en las dinámicas de las instituciones educativas, más específicamente en el colegio ciudadela educativa de Bosa, lugar en el que se generó el presente proyecto pedagógico.

Es importante reconocer que dentro de estos debates la infancia como sujeto social no ha tenido un lugar primordial y hasta hace muy poco se empieza a visibilizar, por tanto es relevante entender grosso modo la evolución misma del conocimiento social en la escuela y cómo esto nos conduce a comprender el embrollo curricular y didáctico en el que se encuentra enmarcados los maestros a la hora de asumir el reto de trabajar desde campos de

pensamiento, pues en primer lugar su trabajo acostumbrado se encuentra bajo la mirada disciplinar y en segundo lugar no existe mucha información sobre cómo trabajar el pensamiento histórico especialmente en la educación infantil.

Así, lo primero que hay que decir es que en el siglo XIX e inicios del XX el conocimiento social se aborda desde la historia y la geografía por medio de estrategias memorísticas pues para el Estado colombiano el interés era desarrollar un ideario nacional que diera las bases a las nuevas ciudadanía, por tanto, en la educación primaria la historia patria fue lo primordial, pues se esperaba el reconocimiento por parte de los y las estudiantes de los próceres político- militares, así como sus acciones para que se fuera afianzando la idea de nacionalismo, esto sin importar los aspectos pedagógicos y didácticos ni la relación que se podía establecer con su contexto más cercano (Campos, 2007).

No obstante, en 1984 con la implementación de la nueva reforma curricular, se estructuraron las ciencias sociales con la historia como eje, pero ahora acompañada de otras disciplinas sociales como economía y política, que buscaban superar la educación tradicional, por tanto se hace importante la didáctica, asunto que devela un reto a los maestros pues, además, de tener que articular históricamente las ciencias sociales, las nuevas perspectivas psicopedagógicas exigen un cambio en el paradigma educativo en pro de un aprendizaje por descubrimiento que, no fue más allá, de la misma enseñanza tradicional de las disciplinas sociales, pero ahora acompañada de algunos recursos que no siempre eran significativos para los y las estudiantes, entre estos siguió prevaleciendo la copia del manual, calcar mapas, responder guías entre otras (Campos, 2007).

Poco a poco el sistema educativo colombiano va acogiendo los planteamientos teóricos desde la psicopedagogía constructivista y la sociológica, por tanto se publican los Lineamientos Curriculares para las Ciencias Sociales (2002) así como los Estándares Básicos de Competencias (2003-2006), en los cuales se evidencia como ahora se sataniza la historia debido a que se considera un asunto que no posee valor primordial para la sociedad pues solo tiene que ver con el pasado, es así como van surgiendo más documentos y propuestas curriculares para la orientación educativa como los Derechos básicos de

Aprendizaje (DBA) y las orientaciones curriculares para el campo del pensamiento histórico (2007), cabe destacar que estos documentos no siempre van por una misma línea y que poseen diferentes perspectivas con las que se asume la educación, aspecto que ha ocasionado dicotomías curriculares al interior de las instituciones educativas, pues se dice una cosa pero se termina haciendo otra.

Teniendo en cuenta lo anterior, hoy en día las tensiones curriculares no cesan debido a que en la ciudad de Bogotá se establece que todos los colegios distritales deben asumir las directrices de la Secretaría de Educación del Distrito (SED), sin embargo, muchos de estos colegios a pesar de haber transformado su Proyecto Educativo Institucional (PEI) en pro de esta perspectiva, en su quehacer siguen asumiendo la educación desde el enfoque que plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN), lo que se considera contradictorio pues a pesar que estos dos conservan ciertos puntos de encuentro como por ejemplo, el desarrollo de una visión transdisciplinar o el sentido de conocer la realidad social para transformarla, cada uno asume una perspectiva educativa diferente, para llegar a este fin.

Entre las notables divergencias la SED propuso una propuesta educativa, con el fin de transformar la enseñanza y acercar a los colegios públicos a la excelencia, entre sus más notables cambios, la renovación curricular jugó un papel primordial, pues se cambia la perspectiva de las asignaturas y los resultados de aprendizaje propuestos por el MEN, por los campos de pensamiento complejo, pues desde hace un buen tiempo como se ha mencionado, se han generado intentos por superar los contenidos fragmentado en disciplinas, por tanto, se propone una nueva perspectiva desde los campos de pensamiento, que representan un ejercicio complejo para comprender holísticamente el mundo desde todas sus perspectivas, para el caso del conocimiento social, se propone el campo del pensamiento histórico.

Otra de las grandes divergencias entre la propuesta curricular del MEN y de la SED es la forma de asumir los niveles educativos, pues el MEN aún conserva la perspectiva de grados escolares que inicia con primer grado de primaria, en los que la metodología se aparta de la planteada para la educación inicial debido a que en esta segunda se habla no de asignaturas

sino de dimensiones del desarrollo, ahora bien, por cuenta de la SED se habla de ciclos en los cuales transición primero y segundo grado de primaria comprenden el primer ciclo con niños y niñas de edades entre los 5 a 7-8 años, por tanto se empieza a gestar esa continuidad en los procesos educativos entre la educación inicial y la básica primaria.

No cabe duda que esta falta de claridad curricular genera bastantes problemáticas tanto a los maestros y maestras cómo a los estudiantes, debido a que al seguir con la perspectiva de los grados escolares y de las áreas del conocimiento, las ciencias sociales para la educación infantil es abordada por el lado de la educación primaria desde la obligatoriedad pues al ser una asignatura fundamental desde la ley 115 y por tratarse de la asignatura de la sociedad, ha tenido que cargar con las problemáticas o preocupaciones que van surgiendo, como el medio ambiente, la cívica, la ética, valores, entre otros que han demostrado más los intereses políticos, que un estudio serio frente a las infancia respecto al conocimiento social, por tanto no es raro que se enseñe de forma tradicional, poco innovadora y con un escaso sentido para los niños y niñas debido a que para estos primeros grados existe más el afán de que éstos aprendan a leer y escribir así como a desarrollar operaciones matemáticas.

Cuando se trata de la educación inicial, prevalece el trabajo por dimensiones del desarrollo el cual termina obviando el conocimiento social, pues al trabajarse desde la dimensión personal-social se deja de lado la especificidad pedagógica, por tanto no es asumido con intencionalidad sino se dejan al azar, otro de los motivos para que se dé este fenómeno es quizá el legado de la psicología cognitiva pues ha influido de tal modo a la educación, que se ha considerado que el conocimiento social es tema para adolescentes que han desarrollado ya su pensamiento lógico formal y se evidencia en la incipiente producción desde el campo de la didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil en nuestro país, pues la poca producción académica existente, es proveniente de otros países y además de ello, se encuentran basada en su gran mayoría en los estudios de la enseñanza para la educación secundaria, aspecto que agrava la situación y devela la necesidad e importancia de generar propuestas e investigaciones referente al conocimiento social basados específicamente en la educación infantil.

Consecuentemente a lo anterior, valdría la pena reconocer que pese a que la infancia por largos años ha estado inmersa desde el ámbito educativo a disciplinas sociales, no se sabe mucho sobre la forma en que los niños y niñas generan conocimiento social, se relacionan con la realidad en que viven, se asumen como sujetos parte de un entorno socio-cultural al que pueden transformar, la precarias investigaciones sobre el conocimiento social y su didáctica para la educación infantil, convierten su abordaje en la escuela como un reto en el que surgen muchas preguntas, frente a este desconocimiento muchos maestros y maestras asumen el libro de texto u otras herramientas que los obligan a caer en prácticas que invisibilizan el lugar del sujeto niño, su conocimiento, sus intereses, su curiosidad y particularidades así como habilidades.

Las problemáticas mencionadas con anterioridad repercuten directamente en el colegio Distrital Ciudadela Educativa de Bosa, donde se realizó el presente proyecto pedagógico, pues a pesar que el colegio ha realizado un gran avance en cuanto a la renovación curricular por ciclos planteados por la SED y en dónde se han organizado administrativamente para dar cuenta de ello, en la acción preponderan prácticas que responden a otros postulados, entre estos se encuentra la precaria relación de la educación inicial y la básica primaria pues en cada una de estas se establecen acciones que desarticulan la una de la otra, pues a pesar de ser enunciado el ciclo uno (transición, primero y segundo), en la realidad se desarrollan actividades aisladas y con metodologías completamente diferentes.

¿A qué se debe lo anterior? En la práctica pedagógica se ha evidenciado que curricularmente aún no se ha tejido una relación bidireccional que posibilite a los maestros de la educación inicial y primaria contemplar una ruta de trabajo no disonante para los niños y niñas, consecuente a que para la educación inicial preponderan las actividades rectoras para esta etapa como lo es el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; sin embargo, no existe un trabajo intencionado frente al conocimiento social, mientras que para la educación primaria este acercamiento se da gracias al área de ciencias sociales en el cual las prácticas se basan más en adquirir conceptos respecto a las diferentes asignaturas, por tanto se cambia toda la metodología, lo que desembocan en una ruptura y un cambio abrupto para los y las niñas, en este caso el libro de texto, la copia del tablero, algunas guías

que aparecen en internet son herramientas que muy probablemente consideren una sola versión de los hechos y en donde se le cierran las posibilidades para que se puedan hacer un uso reflexivo de los acontecimientos sociales.

Ahora bien, en cuanto a la renovación curricular en la que ha trabajado la comunidad educativa, se evidencia la falta de los campos de pensamiento que propone la SED pues el PEI da cuenta de las asignaturas que propone el MEN así como las prácticas evaluativas que terminan convirtiéndose en el examen, aún no se han consolidado los campos de pensamiento pues al tener que responder a estas dos propuestas curriculares el colegio se enfrenta a diferentes posturas que tal vez no le encuentren relación alguna, es probable que este fenómeno se dé a cuenta de que finalmente todos los colegios deban responder a unas pruebas estandarizadas que propone el MEN.

Por tanto en las prácticas de aula, para la educación primaria el acercamiento al conocimiento social se da por cuenta del área de ciencias sociales, consecuente a un currículo establecido. Las maestras y maestros se organizan de tal modo que cada uno pueda asumir una materia y con ello (el plan de área) que es el currículo que cada grado debe cumplir respecto a las asignaturas correspondientes en el transcurso del año escolar, en este se estipula los temas, evaluaciones, objetivos así como los procesos pedagógicos que se han de realizar, esta elección se da por cuenta de los intereses, afinidades o conocimientos que el maestro de esta institución posea frente a una materia.

Así mismo, teniendo en cuenta todos los tópicos establecidos en el plan de área para ciencias sociales en educación primaria, se ha podido evidenciar en el transcurso de la práctica, que el conocimiento social queda reducido a contenidos fragmentados en trimestres que no tienen un hilo conductor entre los mismos así como con la experiencia del estudiante, en consecuencia de ello, el niño(a) no asume que sus vivencias, problemas y aspectos que encuentra en su realidad socio-cultural se relaciona con las ciencias sociales, sino por el contrario se preocupa por repetir la información dada por el maestro pues sabe que esos conceptos se encontrarán en el examen trimestral, pues no se tiene en cuenta el enriquecimiento y aprovechamiento de todo el potencial que poseen los niños y niñas.

Como resultado de la visibilización de esta problemática se genera la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo desarrollar y fortalecer el pensamiento histórico integrando el desarrollo de los pueblos y sus distintas transformaciones en el tiempo y el espacio en niños y niñas del grado 104 del colegio Ciudadela Educativa de Bosa por medio de un proyecto pedagógico? En otros términos, el marco conceptual obedece a problemáticas o necesidades detectadas en el proceso de caracterización, primero, ¿Es posible hablar de pensamiento histórico en la infancia, con niños de primero de primaria? ¿Es posible superar la simple transmisión de conocimientos y avanzar un una propuesta que desarrolle y relacione el pensamiento histórico? ¿Es posible saldar la deuda de las ciencias sociales con la educación infantil? ¿Se puede concebir un proyecto educativo que aborde el pensamiento histórico abarcando los conceptos de tiempo, espacio y sociedad o grupos humanos?

3.2 Objetivos

3.2.1 General

Construir e implementar un proyecto pedagógico para el fortalecimiento y desarrollo del pensamiento histórico en niños y niñas de primer ciclo del grado 104 del colegio Ciudadela Educativa de Bosa que relacione el tiempo, el espacio y los grupos humanos en el proceso de formación infantil.

3.2.2 Objetivos Específicos

- Comprender la práctica pedagógica como fuente de problemas educativos susceptibles de ser abordados desde estrategias pedagógicas y epistemológicamente situadas.
- Rescatar la voz, la experiencia, así como la acción de niños y niñas a partir de un conjunto de estrategias pedagógicas e investigativas de carácter cualitativo.
- Diseñar un proyecto pedagógico que incluyendo el plan de área de la I.E.D Ciudadela Educativa Bosa aporte a la construcción del pensamiento histórico en el mundo infantil.

4 CAPÍTULO IV MARCO CONCEPTUAL

El presente capítulo es la base teórica que sustenta la propuesta pedagógica llevada a cabo, en éste se encontrará dos subdivisiones, en primer momento la relación entre historia, escuela e infancia y en segundo los conceptos estructurales de las ciencias sociales y su correspondencia con el campo del pensamiento histórico.

4.1 Historia, escuela e infancia

4.1.1 De la historia a las ciencias sociales

Como anotamos con anterioridad el nacimiento de las ciencias sociales están ligadas a la historia y a la idea de transmitir valores que cimentarán los ideales del Estado Nación. En palabras de Campos (2007)

Daba vida a lo que debía imitarse de los personajes o héroes históricos nacionales, además, que poseía un valor educativo, ya que cultivaba la memoria y la razón, era educadora de la inteligencia, de la moralidad, de la ciudadanía y la democracia. (p.28)

En efecto, el campo de la historia se había limitado tan solo a acontecimientos políticos y militares en los que por medio de la enseñanza de conceptos de origen, pertenencia, dominio del territorio, se legitimaba una sola versión de la historia que debían saber cada una de las personas, por tanto era necesario que este tipo de historia hiciera parte del currículo escolar de secundaria como una forma de moldear a la población en pro de ciertos valores que se fueron forjando.

En consecuencia, en el siglo XX se estableció una forma en que los estudiantes se relacionaron con su pasado a través de la historia patria, principalmente en secundaria mediante la rememoración y festejo de temas militares y políticos como forma de

compromiso social (Campos, 2007). Entre estas prácticas se puede mencionar que los niños y niñas debían:

Copiar lo dictado por el profesor, dibujaban en los cuadernos partes temáticas consideradas relevantes, como por ejemplo, las fechas de independencia, la gesta libertadora, la explicación de los símbolos patrios y lo más relevante de las acciones de gobierno de los respectivos presidentes. (Campos, 2007, p. 29)

A partir de la segunda mitad del siglo XX, la enseñanza de la historia se dio desde primer grado de primaria hasta el último grado de bachillerato, entre los temas obligatorios para la primaria sobresalieron las biografías de los héroes nacionales, hechos importantes de la historia colombiana como el *descubrimiento, conquista y colonia*; en este periodo se generan los primeros intentos de integración de la geografía, historia, política y cívica en las ciencias sociales; ya en la década de los ochenta se busca superar la enseñanza tradicional de la historia con la asignatura *Ciencias Sociales*, ésta se estructuró con el decreto 1002 de 1984, el cual tenía como eje la historia, al mismo tiempo se relacionaba con la economía y la política (Campos, 2007).

Fue así como el currículo se estructuró desde conceptos como espacialidad, temporalidad, la estructura sociocultural así como la importancia de las épocas de la historia nacional y europea. Sin embargo, estas propuestas curriculares se diluyeron por múltiples factores como la dificultad que tenían algunos maestros para articular las Ciencias Sociales históricamente, debido a que permanencia la enseñanza de la historia y la geografía segmentadas y enseñadas de forma tradicional. (Campos, 2007)

A lo anterior se suma la dificultad para adquirir o producir materiales de apoyo, pues como afirman Aguilera y González (2009) la producción académica acerca de la enseñanza de la historia tiene más peso que la geografía, por tanto, no era de extrañarse que se le diera prioridad a unas disciplinas por encima de otras menos investigadas pedagógicamente, es decir, no se refleja un verdadera integralidad, además, la mayoría de textos no integran las ciencias sociales sino que recaen en las disciplinas más trabajadas.

Otro de los factores tuvo que ver con el horario asignado en el currículo escolar (fragmentado pocas horas) y de menor intensidad frente a las otras asignaturas, así como la notable subvaloración hacia el conocimiento histórico-social reflejado en el decreto 0230 del 2002, el cual justifica que Sociales no tiene la importancia de asignaturas como lenguaje y matemáticas, pues solo si se pierden estas dos se justifica la pérdida del año escolar (Campos, 2007). Ahora bien, todo este recorrido previo sirve para comprender como históricamente el abordaje del conocimiento social ha sido y sigue siendo un gran reto para quien desee asumirlo, pues los adelantos pedagógicos no son notables y su fin siempre ha estado constituido por relaciones de poder que no han permitido una configuración sólida, pues cada vez aparecen más posturas para su trabajo en la escuela que no siempre poseen un mismo enfoque, como se verá en el siguiente apartado.

4.1.2 Hacia el pensamiento histórico: tensiones curriculares evidentes

El sistema educativo colombiano ha generado variedad de propuestas curriculares y evaluativas a las que se supone han de acogerse libremente la comunidad educativa en relación a las diferentes áreas del conocimiento, entre éstas la enseñanza de las ciencias sociales. Sin embargo, para entender por qué los colegios del distrito hablan hoy de pensamiento histórico es necesario reconstruir las luchas curriculares que se han librado hasta hoy. Es conveniente aclarar que para este proyecto pedagógico se tiene en cuenta el concepto de pensamiento histórico y se llega al mismo porque el colegio donde se inscribe la propuesta ha acogido este planteamiento curricular, pero cabe preguntarse ¿cómo se llegó a él?

Por tanto el siguiente apartado busca brevemente identificar el desarrollo curricular que se ha vivido en el país y en Bogotá en tres momentos específicos: Los Lineamientos Curriculares, los estándares básicos de competencias y los cuadernos de currículo de la SED en donde se habla de renovación curricular por ciclos así como desarrollo del pensamiento histórico.

Los Lineamientos Curriculares para las Ciencias Sociales (MEN, 2002), teóricamente se fundamentan desde la psicopedagogía constructivista, poseen una organización interna en

torno a enfoques problémicos, preguntas problematizadoras, competencias así como ámbitos conceptuales (Campos, 2007). Tienen una cobertura nacional y son la punta de lanza de la propuesta del Ministerio de Educación Nacional.

Darío Campos (2007) rescata de estos lineamientos su trabajo interdisciplinar, su enfoque pedagógico, la malla curricular propuesta pero también consideran que los mismos deslegitiman la construcción de pensamiento, pues en sus palabras sostiene que “los lineamientos prácticamente proponen desaparecer el Pensamiento Histórico y permanece la idea de Historia anclada en el pasado, donde la cronología, las personas relevantes de la sociedad, la memorización, la memoria y el manual se satanizan”. (p. 45) Esto sin tener en cuenta, que sin ser la única dimensión del tiempo, no tiene en cuenta la cronología, así mismo aclara que a pesar de no ser conveniente enseñar historia desde lo memorístico, la memoria en el sentido cognitivo e histórico es importante pues permite tener en cuenta sucesos del pasado para comprender las realidades actuales. Sucumbe el pensamiento histórico frente a un excesivo “pedagogicismo”.

Otro elemento que se problematiza de los Lineamientos curriculares del MEN es que terminan ahogados en las propuesta evaluativas del Ministerio, donde las ciencias sociales pierden vigencia frente a las evaluaciones internacionales hasta el punto de considerarlas innecesarias.

En este contexto la Alcaldía de Bogotá, en manos de sectores alternativos en lo político, liderados por el Polo Democrático Alternativo y la Colombia Humana, sugieren adelantar una propuesta curricular contra hegemónica denominada Orientación Curricular Por Ciclos solo para ser destinada a la capital del país. (Campos, 2007). Una de las grandes innovaciones de esta apuesta curricular tiene que ver con el rescate del pensamiento histórico para la educación inicial, organizando los ciclos de la siguiente forma: *primer ciclo* que abarca de transición a segundo grado, *ciclo de educación básica A*, de tercer grado a sexto grado; y por último *ciclo de educación básica B*, el cual va de séptimo grado a noveno. La SED (2007) afirma:

A cambio de un currículo prediseñado por áreas, asignaturas y resultados de aprendizaje, se ha propuesto la discusión de campos de pensamiento complejo, que permiten ver la interrelación de perspectivas diversas cuando se aborda la reflexión sobre los fenómenos del mundo. Se trata de introducir una profunda ruptura epistemológica, que dé prioridad al aprendizaje como proceso de reflexión permanente sobre la experiencia cognitiva, en vez de centrarse sobre la organización secuencial de información fragmentada por disciplinas con el fin de facilitar la enseñanza y la homogenización. (p. 18)

Uno de las situaciones problema que menciona Campos (2007) es que debido a las nueve áreas establecidas por la ley 115 de 1994, el conocimiento se ha fragmentado de modo que en la educación superior se evidencia los vacíos que ha dejado la educación básica y media a la hora de asumir problemas epistemológicos o teóricos que exigen un pensamiento abstracto o a veces formal, por tanto se hace necesario responder a este problema desde la educación inicial en pro de fortalecer el desarrollo intelectual de los niños y niñas.

También vale mencionar que de las propuestas curriculares y evaluativas mencionadas anteriormente se destaca el esfuerzo hecho por mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, no dejan de ser polémicas en el sentido que a excepción de la SED, las demás no reflejan la relación que poseen con la educación inicial, parece ser que el conocimientos de las ciencias sociales solo tiene que ver con la educación básica y media, tal vez porque es allí donde se empieza a trabajar desde las disciplinas, aspecto del cual se difiere pues a pesar que la educación inicial no tenga un énfasis en las disciplinas es necesario que desde las primeras edades se trabajen estas nociones sociales.

Otro de los aspectos de los cuales se difiere es que los lineamientos y los estándares siguen con un énfasis en áreas del conocimiento, que por supuesto son importantes pero se requiere que se tenga en cuenta el desarrollo de pensamiento pues a pesar de que se mencionan superficialmente la fuerza se halla en las competencias, la calidad y los estándares a alcanzar, cuestión que preocupa pues la evaluación a la cual deben responder todas las Instituciones Educativas de Colombia se acogen a postulados internacionales que muchas veces desconoce las características específicas de las poblaciones de nuestro país.

El debate anterior es de gran importancia para la construcción del proyecto pedagógico pues es una realidad a la que se enfrentan los maestros y maestras tanto de la Ciudadela cómo de los otros colegios distritales de la ciudad y que al ser puestos sobre la mesa se demuestra una postura pedagógica que permite observar críticamente las prácticas educativas y con ello proponer formas de mejorar la misma, debido a que al no ser abordadas simplemente se caería en el asumir a la infancia en las disciplinarización, sin una reflexión anticipada sobre qué se pretende enseñar, por qué y para qué de tales conocimientos, qué importancia tiene para los niños y así mismo, como éstos lo asumen.

4.1.3 ¿Dónde queda la infancia?

Es necesario reconocer que en el contexto colombiano la infancia no siempre fue reconocida ni se visibilizó su importancia social, cómo bien lo menciona Campos (2007) en el siglo XIX e inicios del XX la educación que recibían los niños y niñas que iniciaban sus estudios de primaria a partir de los 7 años de edad, estuvo supeditada a su clase social, cultural o étnica, por ejemplo para los niños(as) indígenas y campesinos el conocimiento del catecismo, la doctrina católica, bases de matemáticas, entre otras se consideraron suficientes, por tanto se les dio prioridad segregando el conocimiento social, en cuanto a los menores de 7 años la educación fue mínima y de tipo asistencialista, a menos que estos fueran de sectores sociales altos y se encontraran en centros preescolares privados. Así:

El conocimiento de la sociedad, el funcionamiento de las instituciones, los sistemas político, económico, etc., así como de relaciones de grupo social (dominancia, afiliación, liderazgo), entre otras cosas, tienen poca o nula presencia durante los primeros años. La razón quizás se atribuya al hecho de que algunos autores, entre ellos Piaget, hayan considerado que este tipo de aprendizajes no podrían darse antes de los 8 años, hasta tanto no apareciera el pensamiento abstracto (Zaccaría cp Chacón, 2012, p. 5)

Las consideraciones anteriores evidencian por qué en nuestro país existe poca producción académica en cuanto a la didáctica de las ciencias sociales en la educación básica primaria y la educación inicial, en comparación a la secundaria, aspecto que refleja la influencia de la psicología cognitiva en la educación, pues ésta considera que estos son temas para

estudiantes que han alcanzado un desarrollo de pensamiento lógico-formal, abstracto (Aguilera y González, 2009). Por tanto, no es sorpresa que no hayan grandes avances frente al desarrollo del pensamiento histórico en la infancia, considerando lo reciente de esta propuesta.

Una de las limitantes tiene que ver con el ya mencionado estado incipiente de los estudios sobre la forma en que los niños colombianos estructuran y generan conocimiento sobre el mundo social a partir de ellos mismos, de las relaciones interpersonales y de la realidad que viven. (Campos, 2007, p. 103).

Ese estado incipiente se incrementa en lo atinente a la geografía, pues como afirman Aguilera y González (2009) “Al no contar con una claridad frente a su lugar dentro de las ciencias, terminó convirtiéndose en un agregado de la historia, aspecto que sigue pesando hoy y que se refleja en las prácticas de enseñanza” (p. 22).

Sin embargo, esta deuda de las ciencias sociales y la construcción del conocimiento social en la infancia es un tema que debe ser trabajado y superado tal como afirma, Pluckrose (2002) quien afirma que “los niños muy pequeños pueden, a un nivel apropiado a su desarrollo individual, captar conceptos y desarrollar técnicas que son peculiares del estudio de la historia” (p. 17). Es decir que en tanto logren desarrollar la comprensión de la naturaleza del historiador, puede ser más fácil desarrollarlas en variedad de temas. En consecuencia se hace necesario la investigación y aportes desde el campo del pensamiento histórico para la educación infantil, entendiendo este como la comprensión de la realidad social en sus dimensiones debido a que implica un:

Reconocimiento del ser humano como sujeto (y no objeto) histórico que participa en la construcción de su propio destino, reconociendo en el pasado elementos que al ser resignificados le ayudan a comprender y resolver problemas y preguntas del presente, así como a transformar realidades que le permitan proyectarse en el futuro a nivel personal y como miembro de una sociedad. (Chacón, 2012, p. 4)

4.2 Los conceptos estructurales de las ciencias sociales: Bases del Pensamiento Histórico

Este segundo subcapítulo hace referencia a la relación que se establece entre los conceptos estructurales de las ciencias sociales y el pensamiento histórico, pues cada una de estas tienen conceptos que se relacionan y complementan por tanto se tuvieron en cuenta para la presente propuesta pedagógica. De acuerdo a esto se encontrarán tres momentos, en primer lugar se mencionarán los conceptos estructurales de las ciencias sociales en dónde se evidencia ¿qué son? así como su importancia; en segundo momento se encuentra el pensamiento histórico, su concepto, significado y enfoque; luego en un tercer momento, se encuentran las categorías que estructuran el pensamiento histórico en dónde se retoman las categorías tiempo y sus dimensiones así como el concepto de espacio.

4.2.1 Conceptos estructurales de las ciencias sociales

Para empezar, se ha de identificar ¿qué son los conceptos estructurales de las ciencias sociales? Para Aguilera y González (2009) “son categorías que se convierten en la columna vertebral e interpretativa, son conceptos que hacen referencia a procesos, a un conjunto de símbolos o sucesos, hechos, situaciones, que posibilitan la comprensión de las ciencias sociales” (p. 59) de acuerdo a esto, para poder tener una mayor comprensión de las ciencias sociales, se ha de tener en cuenta estos procesos, símbolos, sucesos que por medio de las categorías posibilitan su comprensión.

Entre los contenidos estructurales más trabajados y propuestos como conceptos importantes a ser enseñados, por diferentes autores que trabajan las Ciencias Sociales *el espacio, el tiempo y los grupos sociales* tienen mayor predominio; no obstante vale la pena aclarar que hay dos tipos de conceptos en las ciencias sociales, “-los estructurales- son aquellos que se trabajan independientemente del tema a abordar y otros -los específicos- son los que hacen referencia a temas puntuales” (Aguilera y González, 2009, p. 59).

Así el proyecto pedagógico que se hace necesario en la IED Ciudadela Bosa, tiene que ver más que contenidos con abordar estos conceptos estructurales en forma relacional y superar así las famosas maratones de contenidos inconexos que no pasan de la memorización y desarticulación. Como integrar entonces tiempo, espacio y desarrollo de las sociedades, la respuesta la empezamos a encontrar en el desarrollo del pensamiento histórico, veamos,

4.2.2 ¿Qué es el pensamiento histórico?

No se trata ya de señalar cuáles son los conceptos estructurales de las ciencias sociales sino como generar una propuesta para el desarrollo del pensamiento en el mundo de la infancia. Para Campos (2007) es “una forma de pensamiento con una perspectiva en proceso o procesual, que permite la interpretación y apropiación social, crítica y creativa de la experiencia colectiva del ser humano en el mundo” (p.53). Es crucial que en la escuela se desarrolle el pensamiento histórico pues le permite al niño comprender e interpretar su medio social como un todo interrelacionado por múltiples aspectos, que configuran su realidad actual, entre estos su relación indisociable con el pasado y el futuro, pues se espera que el niño además de desenvolverse en un presente resultado de un devenir histórico también pueda imaginar un futuro, con alternativas, posibilidades y comprensión, por tanto vale decir que el pensamiento histórico no se encuentra enmarcado solo en un pasado sino que tiene que ver con la realidad actual.

Teniendo en cuenta lo anterior podría decirse que el desarrollo del pensamiento histórico implica que las nuevas generaciones logren comprender quiénes son, de dónde vienen y para dónde van”. Brinadando la posibilidad de que el estudiante establezca relaciones entre lo humano y los procesos sociales que se han tejido a lo largo de los tiempos. Dogan M., Pahre R. cp Campos (2007) sostiene que el campo del pensamiento histórico permite sin desaparecer las diferentes áreas disciplinares, la intersección entre éstas, pues supone un acercamiento a las distintas formas de conocimiento, admitiendo que la realidad ha de ser comprendida desde lo multidimensional.

El pensamiento histórico además de concatenar las diferentes disciplinas, también corresponde a la asociación de categorías y conceptos estructurales del mismo campo histórico, con el fin de que el niño o niña amplíe lo que conoce de su mundo sin fragmentarlo sino más bien desde una mirada y apropiación multidimensional de los problemas, fenómenos, acontecimientos que se van transformando con el paso del tiempo por múltiples motivos, lo que conlleva a complejizar y hacerse preguntas respecto a su realidad actual en pro de un pensarse el mañana.

Chacón (2012) menciona que esta forma de pensamiento tiene que ver con la búsqueda así como el uso de variedad de fuentes de información, el reconocimiento de diferentes interpretaciones del pasado, presente y futuro así como la formulación de preguntas para comprender los cambios que se han producido en el tiempo.

Otro aspecto importante del pensamiento histórico es que promueve la idea que el estudiante no solo conozca la historia ya elaborada sino que la deconstruya, entendiendo este proceso como “una interpretación consciente de la historia que se recibe elaborada” (Campos, 2007, p. 58). En dónde se reconoce la visión del niño y niña, para que dentro de un proceso investigativo y de descubrimiento se posibilite la imaginación, la creatividad, la crítica. Es importante que se disocie a partir de preguntas que rompan con las percepciones así como relaciones ya establecidas con el fin de reconstruirlas nuevamente pero con la diferencia, que esta vez la asociación ha permitido la consciencia, la distinción, la relación así como el acercamiento a ciertos pasos investigativos de historiador y con ello habilidades que permiten el acto de creación e imaginación.

Según Darío Campos existen seis grandes categorías que estructuran el campo del pensamiento histórico, estas son: Tiempo, Espacio, Narración, Relacional, Política y Económica. No obstante, y tal como lo anotan Aguilera y González, los conceptos más trabajados en Ciencias sociales son tiempo, espacio y grupos humanos que son los que se abordarán como base para el proyecto pedagógico. En este caso, al trabajar tiempo se abordarán conceptos específicos como tiempo personal, social, natural y social y frente al espacio, se desarrollarán el subjetivo, objetivo y como construcción social todos en relación

con el desarrollo de la sociedad y a su vez, en la forma como los niños construyen tales categorías en los procesos escolares. Veamos entonces estas categorías,

4.2.3 El tiempo

Siguiendo a Campos (2007) es un elemento que permanece y trasciende la experiencia de las sociedades, los seres humanos y el medio ambiente; cuando se generan interacciones, transformaciones o procesos que se producen o moldean a medida que transcurre el tiempo, conservamos una percepción, conciencia interna de este, que por supuesto va cambiando a medida que se tienen nuevas vivencias y experiencias. Para Marc Bloch (1957) el tiempo es “el plasma mismo donde están sumergidos los fenómenos y por ello resulta ser el medio natural en el que se estudien”. (Como se cita en Campos, 2007, p. 63)

La concepción cotidiana que poseemos del tiempo es el producto de la visión científica de Newton creada en el siglo XVII, un tiempo marcado por la maquinaria cósmica, fluye de manera constante sin relación con ningún objeto externo. (Cooper, 2002)

Después de Newton, el tiempo se convirtió en algo más que una simple corriente de conciencia; comenzó a desempeñar un papel fundamental en nuestra descripción del mundo físico. Newton hizo con el tiempo lo que los griegos hicieron con el espacio: lo abstraigo a una dimensión medible. (Copper, 2002, p. 21).

Cooper (2002) menciona como en ese entonces se dio la llamada “tiranía de reloj” pues debido a los viajes de exploración se vio la necesidad de relojes precisos con el fin de determinar la longitud, Newton demostró que el tiempo es medible y matemático, pero a pesar de ello también es relativo al observador. “Mi tiempo y su tiempo pueden ser similares, pero no son idénticos. Si yo vivo en el último piso de un edificio alto, mi tiempo corre ligeramente más que el suyo” (Copper, 2002, p. 22).

A pesar que el tiempo es el concepto más importante de las ciencias sociales, mayoritariamente se hace uso de este solo desde los contenidos históricos, en donde se desconoce la relación con otras disciplinas y conceptos; en cambio, es importante reconocer

que la cronología, la duración, el cambio, la permanencia, la periodización hacen parte del tiempo histórico (Aguilera y González, 2009). Así como “secuencias cronológicas, causa y efecto de los cambios en el tiempo, la duración, semejanza y diferencia entre el pasado y el presente, el lenguaje del tiempo, la cronología, las fechas” (Cooper cp Aguilera y González, 2009, p.60).

Como se vio en el pasaje anterior el tiempo tiene una amplitud de conceptos a trabajar; pese a esto, tradicionalmente se ha relacionado a la cronología en donde prevalece la ubicación de acontecimientos con lapsos preestablecidos así como tiempos numéricos exactos (Aguilera y González, 2009). Por otra parte se ha de reconocer que “la ubicación cronológica, la duración, los elementos de continuidad-cambio, y los aspectos de simultaneidad, respecto a otros fenómenos, forma parte consubstancial de cualquier contenido histórico de carácter conceptual, no solo del concepto de tiempo” (Aguilera y González, 2009, p. 61).

Aguilera y González (2009) afirman que algunos autores analizan la importancia de acercar a los estudiantes a la comprensión del tiempo histórico en los primeros grados, pues los niños tienen un acercamiento a nociones como *ayer, hoy, mañana, antes, después*, nociones que tienen que ver con el tiempo medido y subjetivo.

En esta etapa los alumnos y alumnas deberán acostumbrarse a dominar y controlar todo lo que está relacionado con el tiempo cronológico, las diferentes categorías y nociones temporales (sucesión, reversibilidad, simultaneidad y cambio); el desarrollo del pensamiento empático, el método histórico y las fuentes” (Aguilera y González, 2009, p. 61).

El tiempo es una realidad activa en cuanto se transforma constantemente, así como la percepción que tenemos hacia este, cuando es abordado desde lo social y desde el pensamiento histórico nos encontramos con una categoría de pensamiento que se compone de diferentes dimensiones (Campos, 2007). Entre estas se encuentra el tiempo cronológico, social, personal y natural:

4.2.3.1 Tiempo cronológico

Es principalmente una variable que se puede medir o cuantificar matemáticamente, creando en los seres humanos un sistema de referencia por ejemplo: días, meses, años, décadas, milenios y eras, por tanto es apropiado que su representación y análisis sean abordados conscientemente en el aula de clase (Campos, 2007). En esta dimensión es importante la memoria pero reconociendo la importancia de esta en su proceso comprensivo, es decir no aprenderse de memoria las unidades de tiempo porque sí, sino por el contrario reflexionando, comprendiendo estos aspectos cronológicos desde los procesos sociales que se han dado en el tiempo. Para Cruz (2004) “Es el tiempo privado y colectivo que regula nuestras actividades cotidianas. Es el tiempo que nos vienen marcado, medido y organizado por el reloj y el calendario” (p. 240).

4.2.3.2 Tiempo social

La principal característica de esta dimensión es que se define de acuerdo a la naturaleza y forma de proceder de cada colectivo, en vista de que cada suceso experimentado por los miembros de una sociedad, son el resultado de las relaciones y variables que se dan entre ellos; por tanto el tiempo de tales elementos es concerniente a cada cultura (Campos, 2007). Por ejemplo: Edad media, Reinos, Antigüedad, Época, Modernidad, Periodo, Conquista, Dinastía.

Si observamos los ejemplos anteriores podremos reconocer que cada uno de estos ejemplos refleja la experiencia de cada colectividad, sus propias dinámicas y particularidades. El tiempo personal como el tiempo social se caracteriza también por ser dimensiones heterogéneas y subjetivas, lo que influencia a las sociedades en la forma en que entienden el tiempo (Campos, 2007).

4.2.3.3 Tiempo personal

(Campos, 2007) menciona que esta dimensión se caracteriza por ser el resultado de nuestra experiencia de vida y desde esta como hemos sentido, apropiado y entendido el tiempo, en consecuencia esta dimensión participa en la percepción que tenemos del tiempo social, de ahí que en cada edad se perciba de manera diferente el tiempo:

cuando somos niños parece que una persona de 15 años es muy grande, que el tiempo pasa muy lento y que 20 años es mucho tiempo; cuando somos adultos, a los 30 años nos parece que el tiempo pasó muy rápido y que una persona de 20 años es joven... (Campos, 2007, p. 65)

4.2.3.4 Tiempo de la naturaleza

El mundo natural también está vinculado al tiempo, por tanto se dinamiza en la interacción de fenómenos así como agentes presentes en el medio ambiente, dando lugar a ritmos o periodos en que tanto los seres vivos como el planeta nos vemos enfrentados a nuevas condiciones, que obligan a adaptarse y transformarse constantemente, ejemplo: invierno, verano, día, noche, ciclos etc. Cruz (2004) lo denomina “el tiempo astronómico y físico, observable, perceptible y medible, por un lado, y por el otro humano, tanto personal como colectivo, de duraciones y ritmos más difíciles de precisar” (p. 240).

Esta dimensión tiene relación con el pensamiento medio-ambiental, además tiene características meteorológicas y secuencias *mañana, tarde, noche* (Campos, 2007).

4.2.3.5 Procesos de pensamiento involucrados en el tiempo

Es importante mencionar que cada una de las dimensiones de tiempo planteadas anteriormente deben guardar interrelaciones, así como ser vinculadas a los procesos de pensamiento como lo son: coordinar el orden, dimensionar la duración, reconocer la intensidad, distinguir la relatividad, establecer relaciones pasado-presente-futuro. Campos (2007) menciona que cada una de estas dimensiones de pensamiento temporal se relaciona

con una secuencia temporal, por ejemplo en la coordinación del orden, es necesario reconocer que los sucesos se dan siguiendo una secuencia (antes de, simultáneamente o después de), es la comprensión en cuanto a la existencia del cambio en el tiempo, además para establecer relaciones de pasado-presente y futuro se hace conveniente el análisis diacrónico como la forma de entender la relación que se da a través del tiempo de diferentes problemas, aspectos, fenómenos, procesos; también es necesario analizar sincrónicamente el tiempo es decir comparando distintos problemas, fenómenos o procesos que se han dado en un mismo momento.

➤ **Tiempo, secuencia y cambio**

Cooper (2002) afirma que los niños van construyendo poco a poco un mapa del pasado que cambia constantemente a medida que se añaden informaciones nuevas y procesos recientes, “las investigaciones indican que la comprensión del tiempo histórico depende de la comprensión del tiempo personal, del reloj y del calendario” (Cooper, 2002, p. 56).

En efecto los niños(as) establecen consciencia y distinción del tiempo desde edades iniciales, “entre los 4 y 6 años, los niños empiezan a ordenar cronológicamente las rutinas cotidianas, desde la primera hora de la mañana hasta la hora de acostarse” (Thornton y Vukelich cp Cooper, 2002, p. 56). Ya de los 6 o 7 años parece desarrollarse destrezas correspondientes al manejo del tiempo del reloj y el calendario (Bradley, cp Cooper, p. 56). Para que los niños logren entender la historia, es necesario que se les muestre que también trata del cambio dentro del marco temporal; por otro lado el concepto de secuencia, *del ordenamiento de los hechos históricos* es uno de los más difíciles de captar para los niños (Pluckrose, 2002). De ahí que “el programa que elaboremos debe tratar de mostrar una secuencia de acontecimientos sin que parezca que estamos comparando de un modo desventajoso el pasado con el presente”. (Pluckrose, 2002, p. 33)

Cabe mencionar que “la secuenciación ilustra un aspecto del cambio histórico. Otro elemento igualmente importante es el cambio gradual y casi inadvertido que se halla implícito en cualquier proceso vital” (Pluckrose, 2002, p. 33). Ahora bien el cambio histórico como lo menciona Pluckrose (2002) “es a menudo lento y casi imperceptible. Es

preciso no presentar la historia en una escala de tiempo demasiado grande, que puede exagerar el cambio” (Pluckrose, 2002, p. 33-34). Ya que a pesar de ser muy diciente su contraste, no contribuye a ilustrar su naturaleza.

➤ **La medida del paso del tiempo**

Gracias a las investigaciones realizadas por Piaget (1956) en cuanto a la comprensión que tienen los niños sobre la medida del tiempo, se demostró cómo interactúan los conceptos de velocidad, espacio y tiempo en evolución “los niños solo aprenden poco a poco que el tiempo puede medirse utilizando escalas estándar de intervalos iguales: minutos y horas, días, años y siglos” (Copper, 2002, p. 22). Se ha dado por sentado que a los niños pequeños no les interesa el pasado pues no pueden medir el tiempo, sin embargo la capacidad de comprender que el tiempo se puede medir se va desarrollando poco a poco, “cuando se relaciona su experiencia subjetiva del paso del tiempo con las escalas normalizadas de horas, días y años” (Copper, 2002, p. 22).

Para los niños el tiempo del calendario puede no ser relevante en su conciencia, para ellos es diferente, más laxó e incluso poético, puede que los niños más pequeños no sean capaces de captar las divisiones establecidas en el tiempo del reloj, el calendario, o una cronología que se prolongue hacia el pasado, sin embargo sería falso suponer, que todos tienen un sentido del tiempo poco desarrollado, pues vale la pena mencionar que algunos logran captar el tiempo a un nivel más avanzado (Pluckrose, 2002). Pero “los niños muy pequeños no necesitan la cronología para experimentar la historia. Solo requieren concebir un acontecimiento como sucedido en el pasado... o, dicho de otro modo, ver el pasado como complemento del presente” (Pluckrose, 2002, p. 39).

En efecto, las vivencias de los niños se relacionan con algunos conceptos de tiempo, pues además de hacer parte de su identidad deben desarrollarse, por ejemplo al comprender las pautas que tiene un día, los cumpleaños o fechas especiales en un año, la relación que establecen con las estaciones y el tiempo meteorológico (invierno-navidad) (Cooper, 2002). “los niños necesitarán adquirir hitos para empezar a apreciar la secuencia y asimilar

lentamente tales puntos de referencia que les permitan conseguir un cierto entendimiento de su propia posición en el tiempo” (Pluckrose, 2002, pp. 40). Además de esto, Cooper plantea que:

Los conceptos de tiempo son subjetivos y culturales. Dependen de las experiencias del niño, de la lengua y de las oportunidades de escuchar y contar cuentos y poemas relativos al paso del tiempo y a otros tiempos, y de relacionar los hechos de su propia vida con el paso del tiempo. (p. 22)

Cooper (2002) afirma que la correspondencia existente entre el tiempo subjetivo y el medido se desarrolla debido a la comprensión de otras dimensiones del tiempo como lo son:

➤ **Secuencias cronológicas: Causas y efectos**

Los niños y niñas logran secuenciar acontecimientos, de acuerdo a patrones que van adquiriendo desde sus propias vidas, es este el primer paso para que también logren secuenciar acontecimientos en relatos, de manera que Vass citado por Cooper (2002) en sus investigaciones menciona como mediante el relato, el pasado se hace más comprensible para los niños; otra forma en que se puede aprender la sucesión cronológica es ordenando objetos o fotografías, relatos o descripciones orales. Pluckrose (2002) reconoce la importancia de trabajar en el aula de clase las cronologías, tanto para mostrar la secuencia amplia de la historia, como para evidenciar los cambios más sutiles relacionados con periodos de tiempo más cortos.

Cabe mencionar que el maestro mismo debe observar y analizar cuál de estas herramientas será la más pertinente para representar la secuencia del cambio así como las diferentes formas de estructurar las actividades de modo que se pueda abordar diferentes periodos de tiempo, reconociendo claro está el tiempo personal del niño o niña.

Los cuentos constituyen una forma tradicional de introducir a los niños en otros tiempos y lugares, de explorar las mentes de otras personas y de estimular a los niños para que se descentren. Activan la imaginación y las emociones y ayudan a los niños a reflexionar respecto a sus propias experiencias y sobre su forma de ver a los demás. La narración subyace tanto al cuento como la historia. Mantiene la atención de los niños y proporciona un marco para preguntar “¿quién?” y “¿por qué?” (Cooper, 2002, p. 69).

Pluckrose (2002) considera que los historiadores tratan de revelar el nexo existente entre un acontecimiento y la variedad de elemento que pudieron haberlo ocasionado, sin embargo, frecuentemente los libros de texto, exponen un hecho y presentan una razón demasiado simplista, por tanto reitera la necesidad de “ayudar a los alumnos a comprender que los acontecimientos que consideramos significativos se forman a menudo a lo largo de amplios periodos de tiempo” (Pluckrose, 2002, p. 65).

Cuando se analizan las acciones humanas del pasado y se estimula el reconocimiento de alternativas posibles, estamos ayudando a los niños a entender que las personas pueden reaccionar de diferentes formas ante las acciones pero además que sus respuestas estarán determinadas por una gama de actitudes, sentimientos y creencias (Pluckrose, 2002). Pero no solo ello condiciona las acciones o las respuestas pues “hombres y mujeres no pueden marginarse de las fuerzas políticas, económicas, y sociales de su tiempo. También estas han conformado (y siguen conformando) sus vidas cotidianas.” (Pluckrose, 2002, p. 66).

➤ **Semejanzas y diferencias**

Cooper (2002) menciona la experiencia de la estudiante Virginia Hunt quien examinó la comprensión sobre las semejanzas y diferencias entre el presente y épocas pasadas de los niños, esto por medio de textos e ilustraciones de relatos; en consecuencia, la autora afirma que los niños pueden aprender a reconocer las diferencias y semejanzas entre el presente y el pasado por medio de ilustraciones y conjuntos de objetos clasificados en muy antiguos, antiguos así como modernos. De igual manera invita a que en el trabajo con semejanzas y diferencias se investiguen las siguientes preguntas:

¿Qué razones pueden dar para explicar sus elecciones? ¿Qué vocabulario utiliza o tiene que usar? ¿Se centran al principio en las pruebas de la edad: si está usado o sucio, debe ser antiguo? ¿Consideran antiguas las reproducciones? Y, si es así ¿Por qué? ¿Clasifican mejor las ilustraciones que los objetos? ¿Están preparados para escuchar los argumentos de otros y cambiar sus decisiones? ¿Se solapan algunas categorías? ¿Tienen en cuenta los materiales o la tecnología? ¿Las fotografías en blanco y negro les parecen más antiguas que las de color? ¿Pueden comentar los efectos de los cambios en la vida de las personas? ¿Qué tipos de cambios son más fáciles de percibir? (Cooper, 2002, p. 71).

➤ El lenguaje del tiempo

Cooper (2002) afirma que se deben estimular a los niños y niñas para que también usen el lenguaje del tiempo: “ayer, hoy, antiguo, pasado, ahora, después, último, primero, antes”. Aprender sobre el pasado supone adquirir el vocabulario que, hasta cierto punto, es específico de la historia, por ejemplo Blyth cp Cooper (2002) menciona que no hay un acuerdo claro acerca de lo que se entiende por conceptos históricos, algunos tienen que ver con:

Registro del paso del tiempo: año, década, siglo, o los cambios que se producen en el tiempo: antiguo, nuevo, igual, diferente, causa, efecto...características comunes de determinados periodos: Romano, Victoriano...ideas organizadoras presentes en todas las sociedades, no son exclusivamente históricos: agricultura, comercio, creencias...edificios, tecnología o grupos de personas que corresponden a épocas pasadas: castillo, villa, romana, galeón, rueda...también hay conceptos relacionados con los procedimientos de interpretación de fuentes (p. 29)

Para que un niño(a) amplíe y perfeccione algún concepto, por ejemplo de algún lugar, es necesario que como lo menciona Cooper se visite primero el lugar, se coleccionen fotos de distintos lugares y periodos para que con ellos se puedan comentar sus semejanzas y diferencias, para analizar el concepto se pueden escuchar relatos, pues “Los niños no aprenden los conceptos por medio de definiciones prefabricadas, sino mediante el aprendizaje, en forma de resolución activa de problemas, a través de prueba y error y mediante el diálogo para abstraer sus características comunes” (Cooper, 2002, p. 29).

Puede introducirse a los niños en lo abstracto, organizando conceptos que estén presentes en todas las sociedades y los conceptos subordinados, relacionados con ellos, a través de mitos, leyendas y cuentos populares, porque estos relatos giran en torno a unas ideas centrales: poder y organización social, creencias, comercio, viajes, comunicación, agricultura. (Cooper, 2002, p. 30).

4.2.4 El espacio

El espacio es el objeto de estudio de la geografía, disciplina que conforma las ciencias sociales, pero que se encuentra en la encrucijada de las ciencias naturales por un lado y las

ciencias sociales por el otro, teniendo en cuenta esto, al hablar del espacio geográfico se complejiza su definición pues ésta se encuentra supeditada a las diferentes tendencias que han ido surgiendo, pese a esto, se pueden considerar unos elementos definidores comunes entre los cuales se encuentran, el espacio como contenido, pues se trata de las diferentes interacciones humanas y naturales que conforman un sistema natural o social, así como el espacio soporte o continente de esas interacciones que, modifican el espacio y le aportan características propias (Alcaraz, 2004).

Para Dolfuss como se citó en Alcaraz (2004) las características básicas del espacio geográfico Son: la localización, pues cualquier punto del espacio se puede localizar de acuerdo a un eje de coordenadas; Dinamismo, el espacio está sometido a constantes cambios respecto a la interacción natural y humana lo que deriva en el paisaje; Extensión, queda definida un área o región respecto a otro espacio dependiendo de una o más variables; Principio de conexión, para representar un hecho, fenómeno, localización o extensión, es preciso rescatar las relaciones con otros hechos del entorno; Magnitud-Escala, pues un espacio posee una superficie finita y contante, así como mayor o menor importancia respecto a la escala de estudio empleada; Principio de globalidad territorial, integración de todos los factores o elementos.

De modo semejante, Alcaraz (2004) señala que se pueden identificar cuatro espacios básicos entre los cuales se encuentran: los espacios naturales, dónde se dan más reacciones entre los elementos naturales por encima de los elementos humanos que caracterizan el espacio, la autora considera que éstos son escasos o inexistentes; por otra parte se encuentran los espacios humanizados en los cuales la presencia humana explica la existencia del paisaje el cual puede ser rural, educativo, industrial, urbano, etc.; en tercer lugar se encuentran los espacios regionales, este espacio se encuentra definido por multiples criterios que pueden ser climáticos, demográficos e históricos; por último se recibe el espacio percibido, este depende de la percepción que los seres humanos poseen del espacio adyacente así como el lejano o desconocido, este espacio es único en cada individuo pues depende de sus experiencias, edad, nivel cultural, económico, etc.

Ahora bien, por ser el espacio el lugar donde se desarrolla la vida humana, en el cuál se dan las situaciones de cada persona y sociedad a través del tiempo, para Campos (2007) el espacio hace parte de las categorías que estructuran el pensamiento histórico, pues en él conlleva el reflejo de la dimensión histórica y ésta se evidencia en las transformaciones que experimenta por la intervención de la acción humana y las marcas o rastros que perduran en el tiempo, estas huellas del tiempo pueden ser leídas en nuestro espacio circundante por el simple hecho de tener un pasado, es así como el espacio por sí mismo habla del devenir humano.

Consecuente a lo anterior Campos (2007) menciona que a través del pensamiento histórico medio-ambiental se puede acercarse al espacio que habitamos para comprenderlo en la complejidad de sus relaciones, identificando así sus problemas como resultado de procesos que se sitúan desde el pasado, en los que han intervenido los fenómenos naturales así como los seres humanos. Es importante que estos problemas del medio ambiente no solo se queden en el pasado sino que encuentren una proyección hacia el futuro teniendo en cuenta que al estudiar su evolución, se puede también planear, predecir y organizar para el bien común de la población.

Luego de lo anterior, valdría la pena preguntarse por el pensamiento espacial en la infancia, para ello, cabe resaltar que han sido muchos los autores que han tenido la preocupación de establecer un modelo evolutivo del pensamiento espacial en los seres humanos, entre estos Piaget y su colaborador Inhelder quienes produjeron un modelo basado en las propiedades geométricas del espacio, el cual ha sido cuestionado por otros investigadores del tema como Moles, Cattling, Bruner y Trepát debido a que, pese a no poderse negar unos universales cognitivos de la naturaleza evolutiva, se considera más el espacio desde lo geométrico-matemático que desde la concepción sociocultural (Alcaraz, 2004).

Alcaraz (2004) afirma que Hannoun teniendo en cuenta la teoría de Piaget, realizó planteamientos didácticos respecto a la adquisición de nociones espaciales en los estudiantes, para la cual destacaron tres etapas:

La primera etapa es la denominada del espacio vivido, que se desarrolla hasta los siete años (también llamada del aquí), en la cual el punto de mira del espacio es el cuerpo del niño y su movimiento. La segunda etapa es la denominada del espacio percibido y se desarrolla en niños de siete a diez años (también llamada del allá). Ya no se precisa un contacto biológico para aprehender el espacio. Entienden la posición de los elementos en el espacio ya no desde su punto de vista sino en relación con otros puntos de vista. Localiza y se orienta a través de una referencia cardinal (puntos cardinales). Es lo que define Dollfus (1976) como espacio geográfico. La última etapa, conocida como la del espacio concebido, se desarrolla a partir de los once años. Se adquiere la capacidad de localización y se identifican formas que no contienen un contenido concreto porque se inicia el pensamiento abstracto. (Alcaraz, 2004, p. 224).

Por otro lado, Aguilera y González (2009) consideran que los niños tienen un acercamiento temprano con nociones espaciales como: *arriba/abajo, delante/detrás, encima/debajo, izquierda/derecha, dentro/fuera, lejos/cerca*, que desde sus propias vivencias les permite un acercamiento al concepto de espacio, por tanto reconocen que el contenido de las ciencias sociales pueda ser trabajado desde diferentes representaciones como planos, mapas y gráficas en los que es posible desplazarse y orientarse; así como los elementos del paisaje natural, como lo es la variedad de paisajes del territorio, vías de comunicación y poblaciones; los espacios personales y familiares son espacios cercanos que también son relevantes abordar. De acuerdo a esto, Xavier Hernández como se citó en Aguilera y González (2009) considera que:

Las aportaciones de la geografía están dirigidas al dominio de las nociones topológicas, que inician con nociones como arriba, abajo, delante, detrás, a un lado, allá, más allá, y posteriormente a la interpretación y representación del espacio—mapas, planos---, la cartografía aquí adquiere el papel estelar en la formación metodológica de la geografía. (p. 62)

Por otra parte Moles como se citó en Alcaraz (2004) afirma que nuestras concepciones espaciales se rigen por dos sistemas: el primero es el *yo como centro del mundo* es un espacio egocéntrico, el cual depende de nuestro punto de vista, cuerpo y movimiento es un espacio subjetivo; el segundo es la extensión cartesiana, el cual ya no se depende de nuestro punto de vista pues ya nos volvemos menos observadores y los elementos se consideran equivalente en este espacio. Conforme a esto, se puede decir que el espacio tiene variedad de elementos, que permite que sea analizado desde diferentes perspectivas, Campos (2007)

ha identificado tres tipos de espacios que tienen relación con varios enfoques propios del espacio geográfico, como lo son el espacio objetivo, subjetivo y como construcción social expuestos a continuación.

4.2.4.1 Espacio objetivo

Cuando hablamos de espacio objetivo involucramos tanto la explicación de lo que ha pasado en el espacio, como la comprensión de fenómenos naturales que podrían causar riesgo y como lo mencionamos anteriormente permite planear el espacio, analiza además las distribuciones de organización espacial, en la cual se refleja la forma como los individuos así como las sociedades han organizado el espacio adaptándolo a sus necesidades (Campos, 2007). El espacio objetivo “se define en términos de situación, localización, orientación” (Alcaraz, 2004, p. 222).

Para estudiar el espacio físico existen dos perspectivas, la explicación física de la acción humana sobre el medio y el análisis de la estructura interna del espacio construido por los humanos, “El espacio objetivo ante todo busca el análisis espacial que permita explicar las distintas problemáticas pasadas o actuales de la intervención del hombre en la naturaleza, previendo a su vez su accionar sobre ella”. (Campos, 2007, p.71)

4.2.4.2 Espacio subjetivo

Abarca la percepción que el sujeto se hace del espacio que habita, la experiencia que adquiere de los lugares donde se desarrolla su vida, destacándose así la subjetividad, las ideas y creencias (Campos, 2007). Para el ámbito subjetivo Yi Fu- Tuan mencionado por (Campos, 2007) afirma como el ser humano puede captar particularidades de espacio, desde lo visual, auditivo, olfativo, reconociendo aquí el papel fundamental de las percepciones en la representación que se hace del espacio.

El espacio también tiene una carga semiótica que es evidenciada en las interacciones que posibilitan la interpretación del espacio en abundancia de significados, por ende la

narración y el lenguaje abren el camino para que se pueda conocer el espacio teniendo en cuenta la expresión y distintas visiones que se hacen del mismo (Campos, 2007).

4.2.4.3 Espacio como construcción social

Para esta categoría se hace necesario reconocer el espacio como una construcción histórica, en la que la apropiación así como la construcción espacial y las dinámicas económicas que se presentan afectan la vida de los seres humanos, observando la complejidad presentada en este, desde el sistema económico y las consecuencias sociales que ha tenido para la población, lo que hace posible analizar el sistema de valores culturales así como sociales que se dan en cada espacio (Campos, 2007).

4.2.5 Sujetos y grupos sociales

Los grupos sociales como categoría estructural de las ciencias sociales asiste a dos criterios: el conocimiento de sí mismo y el conocimiento de las agrupaciones sociales e institucionales como por ejemplo el Estado, la familia, la escuela y la comunidad barrial. (Aguilera y González, 2009). Se menciona también “el medio social, la sociedad, la cultura; el conocimiento de sí mismo y de la interacción con el entorno físico y social, siendo sus contenidos: el ser humano y la salud, el paisaje, la población y las actividades humanas” (Aguilera y González, 2009, p. 63).

MOMENTO DOS: TRABAJO DE CAMPO

5 CAPITULO V: PROPUESTA PEDAGÓGICA CONQUISTAR EL MUNDO DESDE LA ESCUELA

El pensamiento histórico en niños y niñas de primer ciclo en la I.E.D Ciudadela Educativa de Bosa

El presente capítulo pretende evidenciar desde una mirada holística, el proceso que se llevó a cabo para la construcción e implementación del proyecto pedagógico “Conquistar el mundo desde la escuela. El Pensamiento histórico en niños y niñas de primer ciclo en la I.E.D Ciudadela Educativa Bosa”. Éste proceso tuvo una duración de año y medio de práctica pedagógica los cuales se darán a conocer en el siguiente orden: en primer lugar el lector encontrará cómo se plantea y diseña la propuesta, qué estrategia metodológica se usa, en segundo momento el desarrollo de la propuesta y sus debidas fases y en tercer momento el análisis de la propuesta realizada.

5.1 ¿Qué antecede a la propuesta?

Vale la pena reconocer que la idea sobre crear un proyecto pedagógico respecto al conocimiento social, se empieza a gestar desde las clases de la licenciatura en educación infantil, así como algunas electivas sobre derechos humanos e infancia de la Universidad Pedagógica Nacional, debido a la reflexión sobre su abandono en la escuela especialmente para la educación infantil, por ser los niños y niñas considerados tradicionalmente “muy pequeños” para comprender, participar y leer la realidad social en la que viven, aspectos de los cuales se difiere rotundamente y que llevó a pensar en cómo solventar esta brecha.

Lo anterior se articula también a la mirada que la Universidad rescata, para que se genere el ejercicio de reflexión e interpretación de la práctica pedagógica, mediante la creación de proyectos; es así, como en séptimo semestre se intenta construir uno para el curso 202 del colegio Alexander Fleming, en dónde se observa una problemática respecto a la forma en

que era llevado a cabo la enseñanza de la historia, que en ese momento fue casi obligatoria por la coyuntura del plebiscito sobre los acuerdos de paz, pese a la aproximación problema, no a todas las compañeras se les permitió construir su proyecto, debido a que algunas maestras esperaban que la práctica fuera más una ayuda especializada para con algunos niños y niñas. Entre otros, este fue el motivo de más peso, que condujo a un cambio de escenario educativo, que provocó emprender nuevamente el proceso de todo el grupo que se encontraba en aquel lugar.

El ingreso al nuevo sitio de práctica, Ciudadela Educativa de Bosa, así como el acompañamiento en el grado 104, deja ver una realidad muy particular, pues allí se identifica principalmente su vinculación con la propuesta de renovación curricular por ciclos planteada por la SED, en este sentido, se inicia un proceso de indagación y observación frente a las dinámicas del colegio, que dan cuenta de esta perspectiva curricular, desde los documentos oficiales del colegio, entrevistas informales a las maestras, así como participación de los procesos académicos planteados por la institución, en los que el plan de área curricular para todos los primeros evidencia una ausencia de los campos de pensamiento prescritos en la misma y en su lugar el predominio de contenidos vinculados a las áreas del conocimiento propuestas por el MEN entre estas las Ciencias sociales

Retomando lo anterior se empieza a vislumbrar un proyecto pedagógico que pueda responder a estas circunstancias, por lo tanto se propone a la maestra Pilar directora del curso en el que se desenvuelve la práctica pedagógica, la creación de una propuesta, la cual consiste en reivindicar el campo del pensamiento histórico, prescrito en la renovación curricular por ciclos a la que se acoge el colegio, en consecuencia la maestra se muestra expectante y brinda su entera confianza, para que se dé su implementación desde el área de ciencias sociales, teniendo en cuenta, por supuesto su plan curricular así como los conceptos a trabajar contemplado en el siguiente cuadro:

TRIMESTRE I	TRIMESTRE II	TRIMESTRE III
1. Gobierno Escolar:	1. La Ciudad – El Barrio:	1. Ubicación Puntos Cardinales- la Rosa

Definición	Concepto	de los vientos
Elección de Representantes a diferentes estamentos.	Lugares destacados	Plano-mapa
2. Familia: Concepto	2. Bienes y Servicios Públicos: Concepto	2. Mi país: Colombia
Clases		
Historias de Familia	3. Trabajos:	3. Símbolos Patrios:
Normas	Oficios – Profesiones	Concepto
3. El colegio: organización	4. Medios de Transporte:	
Manual de Convivencia:	Concepto	
Normas en el aula.	Clasificación	
4. Vivienda: Concepto	Normas de Transito	
Tipos de vivienda	El semáforo	
Zona urbana-zona rural		

Tabla 1: Plan de área para el grado primero adaptado del original (Autor: Hernández Cruz, 2017)

Es así como surge un gran reto y responsabilidad, la creación de un proyecto pedagógico que permitiera el desarrollo del pensamiento histórico en concordancia a unos temas preestablecidos desde el plan de área, respecto a las ciencias sociales, teniendo en cuenta estas circunstancias, se decide emprender el camino.

5.2 Asumiendo el reto: Diseño la propuesta “Conquistar el mundo desde la escuela”

Teniendo en cuenta el contexto anterior lo primero es replantear los contenidos impartidos en forma magistral y memorística, dejar de lado el agregado de fechas, nombres de

personajes que no poseen ningún valor para la realidad de los niños y niñas si se enseñan de forma repetitiva y como una verdad absoluta, superar ese contexto tradicional de rellenar las clases de temas vacuos y más bien, convertirlos en aprendizajes significativos para ellos y ellas, para esto se plantea como principal objetivo del proyecto, fortalecer el desarrollo del pensamiento histórico en niños y niñas del primer ciclo, grado 104, de la Ciudadela educativa de Bosa, cómo forma de apropiación de la realidad, desde sus cambiantes y complejas interacciones.

La idea es ubicar y ampliar el panorama del sujeto, para que éste se reconozca parte del mundo, no solo objetivo sino desde su mundo interior, es así, como se reivindica principalmente la mirada y forma particular que poseen los niños y niñas para apoderarse de su contexto socio-cultural, en dónde se reconocen sus necesidades e intereses, sus fantasías, narrativas, juegos, corporalidad, imaginación así como vivencias más cercanas, debido a que el pensamiento histórico involucra la participación constante del sujeto en la deconstrucción y reconstrucción de su mundo, de la realidad social vista desde los ojos del infante.

El pensamiento histórico involucra descentrar al niño y la niña de las verdades impuestas, así como una visión única del mundo, para que puedan configurar un pensamiento crítico que les permita no solo cuestionar sino participar, inferir, indagar, descubrir que existen más posibilidades. También es una forma de comprender que la realidad no se encuentra fraccionada sino por el contrario que tiene que ver con múltiples relaciones que involucra su diario vivir, el reconocimiento de los otros desde su cultura, pertenencia, identidad, en el que además de llevarlos a sentirse parte de una localidad, barrio, escuela, también se sientan parte de una sociedad global, que gracias a las nuevas tecnologías están cada vez más a su alcance y se hace necesario ubicarlas desde la reflexión, la crítica, es por tanto que se propone el proyecto “Conquistar el mundo desde la escuela.”.

Ahora bien, ¿cómo se consolida el proyecto? Para este fin se retoman los postulados que Pluckrose (2002), considera la historia aporta a los procesos educativos explicitando tres procesos específicos: “conocimientos, apreciación y destrezas”. Los conocimientos son hechos admitidos ampliamente como las fechas, acontecimientos, lugares y el desarrollo vital de las personas, nacimiento, juventud, adultez, vejez, muerte. La apreciación es el

desarrollo de conceptos específicos como cronología, cambio, semejanza, secuencia pues son estos conceptos lo que le proporcionan a la historia su rango como disciplina: Finalmente, las destrezas, entendidas como la capacidad de comprender que nuestra historia cultural, la historia de los pueblos no depende de una sola fuente, ni es una verdad absoluta, es la posibilidad de descubrir, de investigar, de generar el conocimiento como conquista y no como una repetición y presentarlos de forma que puedan ser entendidos por otra persona

Para este caso se retoman estos postulados desde el tiempo y el espacio cómo dimensiones del pensamiento histórico, por ser el tiempo el objeto de estudio de la historia y el espacio por estar en amalgama al tiempo, pues cómo afirma Campos (2007)

Esta participación del ambiente en la vida social a través del tiempo le confiere una dimensión histórica al espacio que se ve reflejada en las continuas transformaciones que el medio experimenta en el devenir de las acciones humanas y que se quedan marcadas como huellas en el tiempo (p. 68).

Teniendo en cuenta lo anterior, se contemplan tres fases del proyecto, entre estos se encuentran: la primera fase: *Exploración de conocimientos previos* cómo una contextualización del lugar y actores, también se explora allí los conocimientos que desde sus vivencias diarias poseen los niños y niñas frente a las categorías centrales de la propuesta, tiempo y espacio. La segunda fase *Apreciación de conceptos*, allí se deciden fortalecer la comprensión de conceptos propios del tiempo y el espacio, para finalmente en una tercera fase desarrollar *las destrezas* para indagar a partir de diversas fuentes, comparar y crear interpretaciones desde el tiempo y el espacio en complemento, pues como afirma Cooper (2002) en primer lugar se ha de considerar la forma en que se ha de desarrollar el concepto de cambio, luego ayudarles a comprender cómo y por qué pueden diferir las explicaciones del pasado, para finalmente desde las fuentes descubrir el pasado. De acuerdo a esto, a continuación se explicará con mayor detenimiento como se pensó cada fase y la inmersión de otras subcategorías que permitirían un mejor desenvolvimiento de los objetivos propuestos.

Primera fase: Contextualización y exploración de conocimientos previos

Esta primera fase tiene como objetivo resignificar desde la experiencia personal de los niños y niñas los conocimientos sociales con los que éstos se han de relacionar en su cotidiano vivir como el tiempo, el espacio, las cronologías. Para esto se retoma los temas propuestos en el plan de área como por ejemplo el concepto de la familia, las normas del colegio, el concepto y tipos de vivienda, de barrio, para con ello convertir estos tópicos en aspectos que le dan valor a los niños desde el reconocimiento de su realidad social, familiar, cultural, es decir esos mismos temas serán abordados de manera diferente reivindicando la mirada infantil sin dejar de lado su especificidad conceptual, para ello se plantean seis talleres llevados a cabo desde marzo a agosto del 2017.

Segunda fase: Apreciación de conceptos

El objetivo de esta fase es acercar a los niños y niñas a la exploración de algunos conceptos específicos del tiempo y el espacio como forma de apropiación de la realidad socio-cultural desde sus complejas interacciones. Ésta surge desde la relación del plan de estudios referente a los tópicos como Ubicación, mi país: Colombia, símbolos patrios, por tanto se decide abordar las categorías de espacio entendido como aquel que no entra directamente en la experiencia personal del sujeto, un espacio desconocido que puede ser conquistado en forma paulatina y gradual, este ejercicio, al darse en el descubrimiento de Colombia, permite trabajar el tiempo natural como la percepción del tiempo que se obtiene a partir de fenómenos de la naturaleza como el día y la noche, las estaciones, mañana, tarde, etc. Sin embargo el tiempo natural a su vez expresa una medición matemática del tiempo en segundos, minutos, horas, días, semanas, meses años, etc. Aspectos que se miden de manera objetiva en elementos como el calendario. Teniendo en cuenta esto se plantean ocho talleres llevados a cabo de septiembre a noviembre del 2017.

Tercera fase: Desarrollo de destrezas investigativas

El objetivo de esta fase es fortalecer el desarrollo de destrezas investigativas relacionadas a la deducción, interpretación e inferencia de fuentes. Para esto se retoma del plan de área el

tema de “El tiempo de mis antepasados” y con ello se decide afianzar estas destrezas como la comprensión de que existen diferentes interpretaciones del pasado y de un mismo hecho, para que a los niños y niñas se les facilite comprender esto, es necesario que se brinden oportunidades para que ellos mismos puedan crear sus propias interpretaciones, aclarando el valor que poseen las pruebas, para Cooper (2002), la deducción de fuentes, es el inicio del desarrollo de los procesos de la investigación histórica, pues se trata de descubrir el pasado mediante las huellas que permanecen en el presente, por ejemplo, música, objetos, narraciones, escritos, imágenes entre otras.

De acuerdo a lo anterior propone acercar a los niños y niñas al espacio cómo una construcción social, pero ¿qué significa esto?, se refiere al conjunto de elementos, cambios o relaciones que se producen en determinada colectividad y el espacio que habitan involucra la intervención social y la variedad de aspectos espaciales que afectan al hombre, por tanto se pregunta sobre la apropiación y construcción espacial, por las dinámicas económicas, por las problemáticas sociales y ambientales; permite este ejercicio adentrarnos en el tiempo social, las características de este tiempo se encuentran determinadas por los ritmos de su sociedad, por su cultura, (Campos, 2007). Teniendo en cuenta esto, se plantean nueve talleres llevados a cabo desde febrero a mayo del 2018.

Como se ha visto hasta aquí, el trabajo articula las categorías del pensamiento histórico como son tiempo y espacio en relación con los grupos humanos. En este sentido, es menester informar al lector que al trabajar tiempo y sus distintas manifestaciones como tiempo personal, social, cronológico y tiempo en las distintas fases de este capítulo, siempre se hará referencia a lo que Darío Campos denomina las dimensiones temporales es decir, al concepto de tiempo, cambio, medida del paso del tiempo, causas y efectos, semejanzas y diferencias entre pasado, presente y futuro, lenguaje temporal entre otras, tal y como se trabajaron en el marco teórico, dicho esto, tales dimensiones se encontrarán en todo lo relacionado con tiempo y en algunas ocasiones con espacio dentro de este capítulo.

En el siguiente cuadro se observará la organización de las fases de la propuesta con los respectivos talleres que permitieron su desenvolvimiento:

PROYECTO PEDAGÓGICO CONQUISTAR EL MUNDO DESDE LA ESCUELA

Fases	Categoría	Subcategoría	Taller	Categoría que emerge: Sujetos y grupos sociales
<p>1.Contextualización y exploración de conocimientos</p> <p>¿Quién soy yo?</p>	<p>Tiempo personal</p>	<p>Secuencias cronológicas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Historia de Dino 	<p>Hago parte de una familia</p>
		<p>Secuencia y cambio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mi Historia de vida • La vida de mis amigos 	
	<p>Espacio subjetivo (Nociones topológicas)</p>	<p>Elección temas de interés sobre Colombia</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué queremos contar? 	<p>Hago parte de un barrio y una escuela.</p>	
		<p>Percepción del colegio-casa y calle.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Zoológico en miniatura • Mi colegio 	
	<p>Espacio objetivo</p>	<p>Conceptualización y orientación espacial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La casa de los animales • Bailando como en mi país. • El juego de los clima • ¿En Colombia hay estaciones? • Conquistó el mundo para explicarlo ¿Qué es 	<p>Regiones de Colombia desde lo natural y</p>

2. Apreciación de conceptos			Colombia?	cultural
Dónde yo vivo	Tiempo natural y cronológico	Secuencias cronológicas	<ul style="list-style-type: none"> • Mi mañana, mi tarde y mi noche 	¿Cómo mis antepasados midieron el tiempo?, ¿Cómo lo hacemos ahora?
		Tiempo y cambio	<ul style="list-style-type: none"> • El reloj 	
		La medida del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • El calendario de los niños y niñas de Colombia 	
Un encuentro con otra cultura: Costa Rica				
3. Desarrollo de destrezas investigativas Bosa y los primeros habitantes del lugar dónde yo vivo.	Tiempo y espacio como construcción social	Comparación de interpretaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Los primeros habitantes de Bosa 	Grupos indígenas, Los Muiscas
		Deducción e inferencia de fuentes	Fuentes orales <ul style="list-style-type: none"> • ¿Te cuento sobre los Muiscas? fuentes escritas y visuales <ul style="list-style-type: none"> • Lo que dice un traje. • Jugando como los Muiscas • Jugando con palabras Objetos <ul style="list-style-type: none"> • Explorando con algunos objetos Muiscas • Un investigador se hace preguntas 	

		Construcción de interpretaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Los oficios Muisca 	
Socialización final				
El Museo de los Muisca				

Tabla 2: Organización de las fases de la propuesta pedagógica y sus respectivos talleres (Hernández Cruz, 2018)

5.3 Rescatando la voz del sujeto: Metodología y técnicas de recolección de la información

Es importante reconocer que una de las formas en que el maestro o maestra puede leer la realidad educativa, tiene que ver con los procesos de observación, al adentrarse en la mirada y subjetividad de sus estudiantes, en este caso en el mundo infantil, para poder desde allí leer e interpretar su propia práctica educativa; de acuerdo a esto, el método cualitativo etnográfico es el que se acoge para el presente proyecto pedagógico y se explicita a continuación.

5.3.1 ¿Por qué el proyecto pedagógico es cualitativo?

El presente proyecto pedagógico se ubica en la perspectiva de investigación cualitativa ya que buscó la descripción e interpretación de las situaciones presentadas en la práctica pedagógica, así como la reivindicación e importancia del punto de vista de sus protagonistas que, en este caso fueron los niños y niñas del colegio Ciudad Educativa de Bosa, donde se intentó comprender dicha realidad, esto se dio al involucrarse activamente por año y medio, cada jueves y viernes en el grado 104, donde se captaron diversidad de relaciones y dinámicas que lo convierten en un escenario diferente y con cualidades propias, en esta se logró profundizar desde la mirada del niño quien quiere jugar y hacer actividades diferentes, cómo la maestra quien debe responder a un currículo, a unos padres de familia y al colegio quien también posee sus propias dinámicas a las cuales toda la comunidad educativa debe acogerse.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede confirmar que es un enfoque determinado por la población, los actores, el escenario y el tiempo, tal vez en otro curso en el mismo colegio no se hubiera encontrado las especificidades de este, las ideas que poseían estos niños o los criterios de la profesora titular, que hubieran podido cambiar completamente el rumbo de la propuesta; otra característica que convierte a este proyecto cualitativo es a lo que Eisner (1998) denomina el “*yo como instrumento*”, pues en este caso fue la investigadora quien desde su sensibilidad, subjetividad y percepción concatenó las situaciones que iban surgiendo, las interpretó y llenó de significado pues en contacto con el escenario objeto de estudio, se potenció la capacidad de saber qué rechazar, qué retomar, qué observar y comprender que la forma en que reacciona frente a determinadas situaciones, serán cruciales pues su simple presencia en aquel escenario puede cambiar las circunstancias que allí se presenten.

5.3.2 ¿Por qué es una investigación etnográfica?

Este proyecto pedagógico se acogió al método etnográfico, por ser el más adecuado para el contexto a estudiar, debido a que además de ser de orden cualitativo se caracteriza por poseer una mirada abierta y flexible a las contingencias que se puedan presentar en el escenario de práctica, también se destaca la implicación del investigador en el contexto que estudiar, se rescata la comprensión de acontecimientos desde los significados socialmente compartidos y en dónde la interpretación tiene como base la importancia del contexto, pues la cultura es el concepto central de la etnografía; otra característica tiene que ver con el uso de la forma escrita descriptiva, para evidenciar los resultados de la investigación, cómo diarios, informes, registros y documentos (Torres, 1997).

5.3.3 ¿Qué técnicas de recolección de información se usaron?

La recolección de la información cualitativa tiene que ver con la descripción detallada de los sucesos, comportamientos, interacciones, personas eventos, así como su forma de ver el

mundo, es por tanto que se ha de captar y comprender lo que sus actores saben, ven y comprenden lo más fiel posible, para tal fin estos datos han de recogerse por medio de instrumentos que permitan un registro preciso, como garantía de una revisión y análisis pertinente (Bonilla y Rodríguez, 1997). Vale reconocer que existe gran variedad de instrumentos para tal fin, para el caso particular de la presente propuesta pedagógica, se retoman principalmente: la observación participante, la entrevista, el diario de campo así como algunos medios audiovisuales como la fotografía y el vídeo.

5.3.3.1 Observación participante

Por medio de la observación cotidiana en el colegio Ciudadela Educativa de Bosa, fue posible conocer las interacciones y dinámicas culturales que acaecían allí, así como comprender su realidad social, vale reconocer que para este caso se acogió la observación participante por ser la más adecuada para estudiar el grupo en el cual se llevó a cabo el proyecto pedagógico, pues la presente iba a encontrarse involucrada hasta convertirse en una integrante más parte de la realidad del grado 104 pues como afirma Woods citado por Del Rincón, Agustín, Latorre y Sans (1995) “Un objetivo fundamental de la observación participante es la descripción de los grupos sociales y escenas culturales mediante la vivencia de las experiencias de las personas involucradas en un grupo o institución” (pp. 263).

La observación participante tiene como característica la planeación de un marco de estudio particular, en dónde es posible describir situaciones y casos concretos específicos, para este caso el marco de referencia tuvo que ver con los talleres realizados, estos permitieron un involucramiento temprano, pues desde un inicio fue posible que la investigadora interviniera en el grupo cara a cara con lo observado y que desde allí participara mientras al mismo tiempo vislumbraba la realidad, así mismo los detalles fueron escritos de forma que el lector pudiera sentirse como si hubiera estado en aquel lugar.

Rescatando lo anterior, es interesante retomar, cómo desde el contexto del grado 104 la investigadora comparte las percepciones y vivencias de las personas involucradas allí, tanto

de los niños y niñas como de la maestra titular, pues se emociona, se ríe, se asombra, se enoja o se entristece con ellos, no ajena, para desde esa misma realidad comprender y generar conocimiento ya sea desde lo teórico o desde lo práctico, o un contraste entre las dos.

5.3.3.2 El taller

Es una importante forma de aproximar a los estudiantes de una manera gradual a la realidad, debido a que implica tres instancias básicas como lo afirma González (s.f.) en primer lugar “*el servicio en terreno*” como la respuesta a las necesidades que surgen de la realidad, en segundo lugar “el proceso pedagógico” éste tiene que ver con el desarrollo de los estudiantes al hacer parte de un equipo de estudio, así como su implementación y en tercer lugar la noción de la “relación teórica-práctica” como su mismo nombre lo indica, trata de la interacción entre el conocimiento y la acción, pues un aspecto relevante del taller es la participación del estudiante en situaciones reales que potencien su aprendizaje. En palabras de González (s.f.). “Me refiero al taller como tiempo - espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje” (pp. 2).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que en el transcurso del proyecto pedagógico el taller posibilitó siempre un encuentro entre la teoría y la práctica, también buscó superar el legado de la educación bancaria, donde el estudiante ha sido un receptor pasivo de sus aprendizajes, para que ahora estos fueran partícipes de su propio proceso educativo en acompañamiento a los maestros y maestras, así como la comunidad educativa en general; el taller buscó además esa contrastación- relación que se establece entre el saber popular y el científico, en el cual se pudo establecer vínculos de interdisciplinariedad. Es importante señalar que el taller posibilitó situaciones y espacios para que los niños y niñas pudieran tener comunicación, participación y autogestión de manera real, desde el mismo colegio, en donde se implicó el desarrollo de actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocriticas (González, s.f.).

5.3.3.3 Entrevista

Para la creación del proyecto pedagógico y el acercamiento a la situación problema se realiza una entrevista a dos maestras del colegio Ciudadela, en dónde se pudo evidenciar su punto de vista frente al currículo oficial y las enseñanzas de las ciencias sociales en educación primaria, para este caso solo se retomó la entrevista semi-estructurada la cual se caracteriza por poseer preguntas que fueron formuladas de acuerdo a un asunto que se explora ampliamente, la información que se espera recoger no es sistemática sino que al contrario su enfoque es captar la variabilidad de información que las personas pueden contar (Bonilla y Rodríguez, 1997). Consecuentemente y con el fin de favorecer la comunicación así como darse a conocer, esta entrevista fue retomada al inicio del proceso en el colegio ya mencionado.

5.3.3.4 Diario de campo

Para registrar la información observada, el uso del diario de campo fue indispensable pues allí se puede remitir la experiencia cotidiana, los aspectos que fueron surgiendo mediante la observación: confusiones, ideas, problemas, allí se ponderó todo eso que se percibió en el transcurso del proyecto, pues siguiendo a Bonilla y Rodríguez (1997) el buen uso de los datos recogidos en una situación estudiada, contribuye a afinar la capacidad analítica del problema por ser una radiografía del proceso llevado a cabo.

5.3.3.5 El vídeo

Para el proyecto pedagógico se usó el vídeo como técnica de recolección de información y cómo técnica de análisis, pues en estos se identificaron los discursos, falencias, interacción, al analizar los procesos de enseñanza aprendizaje, así como la actuación de la misma investigadora en interacción con los niños y niñas, en el vídeo se puede registrar la totalidad de la comunicación personal, postural, gestual de cada persona, el vídeo permitió también registrar la voz de los niños y niñas, sus narrativas y pensamientos de forma

textual, sin embargo las debilidades de esta herramienta es que a veces si no se posee una cámara de alta tecnología, los videos no siempre salen precisos o a veces el sonido es muy bajo.

5.3.3.6 La fotografía

Ésta fue de las herramientas más usadas en el proyecto pedagógico, pues como menciona Templin citado por Delio del Rincón et al., (1995) “las fotografías son representaciones de La realidad que proyectan un sentido de verdad, la cámara más que un espejo de la realidad es un espejo con memoria” (pp.372). Es cierto que una fotografía puede evidenciar determinado momento de la realidad, pueden informar acerca de lo que tal vez no se puede decir en palabras o también puede complementar esas palabras, el potencial descriptivo de una foto es ideal para captar la atención de espectador respecto a lo que se quiere mostrar.

5.4 Desarrollo de la propuesta

Luego del diseño de la propuesta y de reconocer cual fue la metodología y técnicas de recolección usadas, en el presente apartado se espera dar cuenta de la puesta en marcha de la propuesta pedagógica, aquí el lector encontrará la explicación de los talleres propuestos, su descripción e interpretación, en el cual se explicita lo que se logró con los niños y niñas, los avances tanto como las dificultades, de acuerdo a las tres fases establecidas con anterioridad.

5.4.1 Primera fase: Contextualización y exploración (¿Quién soy yo?)

Como se dijo con anterioridad el propósito de esta fase es resignificar desde la experiencia personal de los niños y niñas los conocimientos sociales con los que éstos se han de relacionar en su cotidiano vivir, por tanto luego de un ejercicio de caracterización inicial y con la idea de no reñir con los temas del currículo escolar (familia, colegio, ciudad, barrio, vivienda), se decide abordar el tiempo personal así como el espacio subjetivo, por medio de dos grupos de talleres, el primero llamado **contando historias**, el cual aborda la categoría de tiempo personal entendida como la percepción que poseen las personas de su tiempo de acuerdo a su experiencia de vida y el segundo grupo de talleres denominado **percibo mi espacio**, se aborda la categoría espacio subjetivo como la comprensión que poseen las personas de su espacio cercano, de acuerdo a sus percepciones, nociones, experiencias.

5.4.1.1 Contando historias: Tiempo personal: Conceptos de tiempo y cambio, semejanzas y diferencias entre pasado y presente, lenguaje temporal, secuencias cronológicas

Este conjunto de talleres permiten afianzar la comprensión de tiempo personal así como la identificación de la secuencia y cambio, de acuerdo a Pluckrose (2002), el cambio siempre se encuentra ligado a un marco temporal, pues es la forma de percibir que las cosas no siguen siendo las mismas, la secuencia es el ordenamiento de estos hechos. Contando

historias como conjunto de talleres permite un acercamiento al tiempo que los niños y niñas perciben en su diario vivir, “su tiempo personal”.

Debido a que el curso 104 es un grupo que viene del grado de transición e inicia grado primero, hasta ahora identifican algunas letras, por tanto, la narrativa fue la opción que se acoge para cautivar a estos pequeños; desde la relevancia que se brinda a su vida personal, se inicia con la sensibilización sobre las historias de vida en *la historia de Dino*, para entre todos, crear sus propias historias de vida en el taller *Mi historia de vida*, luego se propone reconstruir fotográficamente la historia de sus compañeros en, *la vida de mis amigos*.

Se acoge a la propuesta de Cooper (2002) quien retoma las tres líneas que siguen los historiadores para el desarrollo de pensamiento histórico; la primera de estas líneas es *comprender los conceptos de tiempo y cambio* pues la correspondencia existente entre el tiempo subjetivo y el medido se desarrolla debido a la comprensión de otras dimensiones del tiempo como lo son: sucesiones cronológicas, duración, cambios en el tiempo, semejanzas y diferencias entre el pasado y el presente y el vocabulario del tiempo.

Taller la historia de Dino: Secuencias cronológicas

Se intenta primero relacionar la historia de un personaje imaginario, un dinosaurio llamado Dino desde su nacimiento y crecimiento para que los niños relacionen y reconstruyan su vida personal. Se creó así la historia de vida de Dino quien deja un legado, un cofre escondido bajo la tierra, ese cofre lo encuentran los niños y en su interior hay unas imágenes desordenadas que los niños ordenan al escuchar el relato.

Esta historia era bastante descriptiva, al leerlo los niños descubren cuál era el fragmento y lo van ordenando y ubicando en secuencias cronológicas la vida de Dino. Los niños proponen dar una edad al pequeño Dinosaurio y se realiza en el tablero una línea de tiempo con lapsos de tiempo de 0, 3 y 7 años, veamos,



Imagen 3: Observación de la línea de tiempo de la vida de Dino (fuente: Hernández 2017)

Teniendo en cuenta lo anterior se evidenció que a los niños y niñas se les facilitó ordenar secuencialmente la historia de vida de este personaje en el tiempo, debido a que lo relacionan con su experiencia de vida: su nacimiento, cumpleaños, familiares, fechas importantes, su ingreso a la escuela; hacen la relación de un dinosaurio que tiene la misma edad de ellos, contrastaron y se identificaron la vida de Dino con sus propias vidas, recordaron y ordenaron cuando eran bebés, tenían unos hábitos diferentes a los de ahora como, por ejemplo saben que ya no toman tetero, que ya comen solos, que tienen juguetes diferentes, por tanto, desde su tiempo personal ellos reconocen hitos importantes en la vida de los seres humanos antes del nacimientos, a los tres años y siete como muchos de ellos lograron. Se hace una relación al tiempo personal con el tiempo cronológico.

Cuando se preguntó sobre el color de las fotografías, ellos coinciden en que las fotografías se encuentran en blanco y negro porque son antiguas, Breiner afirma: “porque son fotos muy viejas” (Diario de campo n°6). Con esto se reconoce que ellos ya empiezan a realizar conjeturas acerca de las semejanzas y diferencias entre el presente y el pasado.

Taller mi historia de vida: Secuencia y cambio

El taller se realizó en dos momentos, el primero consistía en que pasaran de uno en uno y narraran algunos fragmentos de su historia de vida el segundo que lo hicieran pero esta vez por grupos. Se le pidió a los padres que elaboraran junto a sus hijos, la historia de vida de los niños apoyadas en fotografías.

En el primer momento se puede observar que pese a que los niños y niñas no dominan aún la lectura formal del lenguaje escrito, para ellos no fue difícil contar secuencialmente la historia de su vida, por el contrario, debido a que son aspectos de su experiencia de vida, es significativo, por medio de las fotos ellos podían contar, qué había pasado en ese momento, por qué fue importante, por ejemplo algunos contaban sobre la llegada de su hermana menor, su bautizo, su primer cumpleaños; algunos niños hacían como si estuvieran leyendo pero en realidad solo narraban anecdóticamente lo que había pasado en ese momento, ellos recurren a la memoria y tal vez a los recuerdos e historias que sus padres les contaron sobre determinado suceso, también se evidencia cómo los niños y niñas se relacionan con el lenguaje temporal, aspecto que permitió observar que casi todos hablan en pasado, es decir a pesar de su corta edad, ellos saben que lo que están contando son sucesos que ya vivieron,

Joan Beltrán “Tenía acá un año y era bebecito, tenía acá tres años y comía solo y tenía acá 4 años y aprendí a pintar”

Tobías Sierra: “Mi hermanita nació y estábamos felices, porque teníamos una niña en la casa y alguien que nos acompañara”.

Daniel Osorio: “Yo cumplí un año, tres años, dos años, cuatro años, cinco añitos, mi familia me ama, cumplí años, me hicieron una fiesta, y me hicieron cuando yo... me hicieron una piñata, y me hicieron un ponqué, una chocolatina mi dieron, un ponqué, un juguete y ya”. (Diario de campo n° 7).

En el segundo momento se les pregunta ¿En qué han cambiado? La gran mayoría de respuestas evidencia que son conscientes de saber, que desde encontrarse en el vientre materno hasta hoy han cambiado, algunos reconocen los cambios físicos pues también es una evidencia notable para ellos de que han cambiado con el paso del tiempo, entre sus

respuestas se encuentran, que eran más pequeñitos, que no sabían caminar, algunos dijeron que el cabello no les había crecido tanto, que los papás los alzaban y ya no, otros hacían referencia a sus cumpleaños.



Imagen 4: Compartiendo historias de vida (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Taller la vida de mis amigos: Secuencia y cambio en mis amigos

El presente taller aborda las categorías de secuencia y cambio, por tanto se propone que los niños y niñas logren ordenar cronológicamente las fotografías de algunos de sus compañeros, identificando el cambio en el tiempo, para esto se hicieron en parejas y se entregó a cada una, las fotografías de sus compañeros en desorden, ellos debían ordenarlas en una hoja, fue fácil para ellos relacionar las vivencias de sus propias vidas con las de sus compañeros.

Al preguntarles sobre cómo sabían que una fotografía iba primero que la otra, muchos decían que la primera fotografía era la de bebé, otros mencionaron que por ser más pequeñitos, Diego y Nicolás dijeron que las ordenaron así porque en una foto su compañero caminaba solo y en la otra no. Cuando todos terminaron de ordenar sus fotografías pregunté nuevamente ¿cómo sabían cuál era el pasado y cual el presente? varios de ellos contestaron que porque antes eran pequeñitos, bebés y después ya estaban grandes, luego de esto les dije ¿Cuál era el motivo de esto?, ¿por qué pasaba ello? Tobías contestó que era porque había pasado mucho tiempo entonces ellos crecían, entonces pregunté: para ellos ¿Qué era

el tiempo? Valentina reconoció que el tiempo no se puede repetir, por lo que yo hice el énfasis de una de las principales características del tiempo, que es dinámico y en constante cambio, que no se puede repetir, en ese momento los niños reconocieron que ellos ya no podían volver a ser bebés, de esta manera, llegamos a la conclusión e hicimos una línea en el tablero reconociendo que el pasado, es lo que ya vivimos, antes, y el presente como ahora, hoy, lo que estoy viviendo.

La mayoría organizó su secuencia de forma convencional, de izquierda a derecha:



Imagen 5: La vida de mis amigos en secuencias (Autor: Moreno Tomás y Ferrucho Daniel, 2017)



Imagen 6: La vida de mis amigos en secuencias (Autor: Acevedo Isabel y Pérez Wilfer, 2017)

5.4.1.2 Percibo mi espacio: Contando mi espacio subjetivo a amigos de otro país:

El desarrollo del espacio subjetivo se encuentra marcado por la reivindicación de la percepción que posee el niño y la niña de su espacio cercano; la forma de reconstruir este espacio en los niños fue estableciendo relación con una estudiantes del programa de intercambio de la Universidad Pedagógica Nacional para que los niños les contaran donde viven y que espacio dominan desde su experiencias por medio de mensajes escritos. Evidentemente los niños destacan espacios cercanos como su colegio y casa pero también, se sienten colombianos y reconocen elementos del territorio nacional como espacio subjetivo.

Taller ¿Qué queremos contar?

Dada la motivación de los niños y niñas por establecer contacto con personas de otro país, deciden contar primero qué conocen de Colombia y quieren compartir. Se les brindó a los niños fichas que mostraban diferentes aspectos de Colombia respecto a sus grupos sociales, étnicos, animales, símbolos, entornos y hábitats: el tema seleccionado fueron los animales que viven en Colombia, es decir la casa de los animales.

Es así como el taller se lleva a cabo por medio de un conversatorio, en el que cada uno de ellos observa atentamente la ficha correspondiente al tema y responde algunas preguntas que realicé, por ejemplo, en cuanto a las imágenes que trataban sobre la diversidad de grupos y etnias, pregunté ¿están vestidos de forma antigua o moderna? Por tanto muchos decían que era antiguo refiriéndose a las personas que tenían atuendos de grupos indígenas, ¿Por qué se visten así?, ¿A dónde creen que perteneces aquel vestuario?, a lo cual respondieron en muchos casos por el clima.

Los niños y las niñas reconocen lo nuevo o antiguo dependiendo de sus conocimientos previos, algunos conocen algunas culturas y saben que aún existen, pero otros no, así que lo relacionan con vestuarios del pasado pues no lo ven en su contexto cercano, Poco a poco se observaron las demás fichas sobre la diversidad de animales, los símbolos patrios, museos, sitios de conservación, juegos, familias y bailes, por ello reflexionamos sobre cada uno de estos aspectos.

Taller un zoológico en miniatura: recreando el espacio subjetivo, casa, calle, lo rural y lo urbano.

Teniendo en cuenta la elección de temas de interés hecha la clase anterior, el presente taller tuvo como objetivo reconocer la percepción que el niño y niña posee de sus espacio subjetivo desde los animales, para ello inicié mostrando el libro sobre los animales de compañía o domésticos. Como la portada era de un gato se preguntó dónde viven los mismos? Respondieron que en las casas, en los tejados, varios los han visto en la calle, de ahí surgió el tema por los perros, los niños mencionaron que había unos que también vivían en las calles, varios tienen de mascotas perros, luego pregunté ¿qué animales han visto aquí en Bogotá? Ellos respondieron que, gatos, perros, aves, pájaros, pollos, gallinas, ratones, hámsters, vacas, toros, peces y conejos.

En cuanto a las gallinas y los pollos quienes aparecían en el libro sobre “los animales de la granja” mencionaron que también han visto en Bogotá estos animales, Charlie mencionó que en Soacha donde vive su abuelita también ha visto vacas y toros, otros niños mencionaron que también los habían visto en granjas, en parques, por tanto aclaramos que sí habitan estos animales en la ciudad pero es muy mínimo en comparación a antes.

En cuanto al cerdo que aparecía en los animales de la granja, los niños dijeron que lo vieron muerto en la lechona, luego hablamos sobre donde viven los peces, ellos dijeron que en los ríos, en los mares, un niño dijo que en Bogotá había mar, y varios niños(as) dijeron que no era cierto, por tanto aclaré que Bogotá quedaba muy lejos del mar por ello les pregunté si en Bogotá hay ríos y Tobías dijo que sí, que estaba el río Bogotá, que era un río muy sucio.

Desde los animales se pudo reconocer el espacio subjetivo de los niños y niñas, así como sus respectivas ideas sobre el lugar en el que habitan ellos y los animales inmersos allí: en la ciudad, los ríos o espacios cercanos para ellos como su casa y calle, también conocen desde la visita a parientes en las afueras de Bogotá una concepción de los animales como parte de ese espacio rural, teniendo en cuenta esto y los animales salvajes vistos desde zoológicos, televisión o libros se da paso a la realización de un zoológico en miniatura.



Imagen 7: Un zoológico en miniatura (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Taller mi colegio: Percepción del colegio

Otro espacio subjetivo para el niño es su colegio. Se le dio prioridad a la percepción auditiva, visual y olfativa, al igual que las nociones topológicas, topofilias y topofobias que asumen los niños. Para este fin se realizó un taller que comprendió dos momentos, el primero fue contarles que la nueva amiga que conocerían era una profesora de Costa Rica, que ella les había enviado una sorpresa para que conocieran un poco más sobre aquel país, pero que ellos tendrían que encontrarlas por medio de una pistas, también se contó que la profesora quería saber sobre ellos, y qué había enviado una pregunta ¿cómo era el colegio Ciudadela Educativa de Bosa?, dando opción así a recorrer y contar como es su colegio.

En el primer momento los niños y niñas usaron sus nociones topológicas para descubrir lo que les habían enviado, entre las pistas se encontraba: debajo de la mesa de la profe Pilar, atrás del armario pequeño, encima del tablero pequeño, al lado izquierdo del armario verde, en la parte de arriba, en la ventana que queda cerca a la puerta, al lado del castillo rosado, cada grupo fue encontrando una pista, mientras que sus compañeros les ayudaban, luego de ello, todos iban mostrando aquellas imágenes y compartiendo su asombro por aquellos lugares de otro país como: el parque nacional Corcovado, el Parque Nacional Tortuguero, Parque Nacional Volcán Arenal y la Fortuna, Reserva de Bosque Nuboso Monteverde.

Además de los lugares, ellos también observaron la imagen de la comida típica de Costa Rica e hicimos la comparación respecto a los desayunos colombianos, otra imagen contenía la ubicación geográfica de Costa Rica en el mapa, por lo tanto se mostró dónde quedaba Colombia y pregunté si ellos creían que era lejos o cerca, algunos niños y niñas dijeron que cerca ya que en el mapa parecía esto, sin embargo para otros niños era claro que era muy lejos ya que se salía de nuestro país por tanto se mostró a Bogotá en aquel mapa que ocuparía un punto muy pequeño.



Imagen 8: Socializando un mensaje de Costa Rica (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

El segundo momento del taller tiene que ver con la descripción del colegio para contarlo a la amiga de Costa Rica. La profe de Costa Rica envió una preguntas: ¿cómo era el colegio Ciudadela Educativa de Bosa?, ¿cuáles eran los lugares más importantes del colegio?, ¿Cuáles eran los lugares favoritos? Los que más les gustaran a los niños, ¿qué lugares no conocen los niños de primero? Todo sobre éste, entre sus respuestas se halla que los lugares más importantes del colegio son el parque, la biblioteca, las plantas, el salón, comedor, descanso, educación física, pasillos de bachiller, sala de informática, sala de música. Consecuentemente en los lugares favoritos muchos coincidieron en el patio, comedor, sala de informática, biblioteca, la zona verde, cancha de baloncesto y de futbol, descanso, algunos niños mencionaron el baño, la salida, la tienda. Muchos niños(as) relacionan los lugares con aquellas cosas que se desempeñan allí por ejemplo en lugar de decir patio

algunos de ellos dicen “descanso, educación física”, o en lugar de decir zona verde o jardín, algunos dicen “plantas o pasto”.

Los lugares favoritos de los niños y niñas tienden a ser aquellos lugares de esparcimiento en los que ellos pueden jugar, correr, como el patio, las canchas, las zonas verdes, el comedor también es el lugar favorito de muchos ya que lo mencionaron bastante, la sala de informática es también un lugar favorito para ellos así como la biblioteca, lo curioso es que ellos no han visitado la biblioteca y aun así la consideran un lugar importante para ellos y al cual quisieran conocer, pues fue de los primeros en nombrar para el recorrido pero que por los permisos que se deben solicitar con anterioridad no se pudo ir en esta ocasión. (Diario de campo n° 12).

En cuanto a los lugares que no conocen, ellos mencionaron el segundo y tercer piso, la cafetería, bachillerato, la biblioteca, 101 y 102, el último piso y finalmente los lugares que les daban miedo del colegio hubo variedad: desde las salas que estén solas, el baño, las escaleras, los salones que queden muy arriba, unos niños escribieron que les daba miedo que los amigos les pegaran, otros que nada les daba miedo en el colegio, a otros niños les da miedo el último piso, la tarima. Entre los miedo de los niños y niñas varios coincidieron con el baño, algunos por el miedo de que los dejen encerrados, otros porque según cuentan han visto espíritus o se han asustado con manchas que parecían sangre. (Diario de campo n° 12).

5.4.2 Segunda fase: **Apreciación de conceptos (¿Dónde yo vivo?)**

El objetivo de esta fase es acercar a los niños y niñas a la exploración de algunos conceptos específicos del tiempo y el espacio como forma de apropiación de la realidad socio-cultural desde sus complejas interacciones, para esto se decide relacionar los intereses de los niños y niñas a los tópicos propuestos en el plan de área del colegio (Ubicación, mi país: Colombia, símbolos patrios), en consecuencia, se propone acercarlos a la comprensión de conceptos relacionados con el tiempo desde lo natural y cronológico, así como el espacio objetivo, con dos grupos de talleres denominados: **Un recorrido por mí país** y **En el cielo también se percibe el tiempo** donde se enfrentarán a temas novedosos para ellos como el concepto de región natural, referida la clima y región cultural a los grupos humanos.

5.4.2.1 Un recorrido por mí país: **Espacio objetivo**

Luego de una exploración por el espacio que los niños y niñas conocen; se decide, ir más allá y conocer el espacio objetivo, aquel que existe pero que no se liga a la experiencia directa del niño. Se aborda Colombia desde otros puntos de vista, para ello se ha de conceptualizar y orientar espacialmente sin perder de vista sus intereses, gustos, motivaciones, ni la comunicación con una nueva amiga Diana de Costa Rica; es por tanto, que se decide conocer las regiones naturales por medio de *La casa de los animales*, en este taller, ellos encontrarán que Colombia tiene variedad de climas y características físicas, en consecuencia diferentes hábitats en que pueden sobrevivir ciertos animales, luego de esto, se identificará que estos componentes naturales, climáticos, se relacionan con la población que vive allí y que configura ciertas costumbres, ciertos vestuarios, por tanto se propone *Bailando cómo en Colombia*, de acuerdo a esto, se profundiza en la variedad de climas respuestas que hallaran en el taller, *El juego de los climas* y *¿En Colombia hay estaciones?*, vale recalcar que a pesar de ordenar de esta forma los talleres para una mayor especificidad, estos se entrelazaron con los del tiempo, cómo más adelante se observará.

Taller la casa de los animales: Región Natural

Teniendo en cuenta ya el interés que los niños y niñas argumentaron sobre los animales, se propone el presente taller con el objetivo acercarlos al espacio objetivo (región) el cuál es definido teniendo en cuenta variedad de aspectos, entre estos climáticos, demográficos e históricos (Montesinos, 2004). Ahora bien, una semana antes del taller se entrega al azar el nombre de un animal específico de las diferentes regiones naturales del país, por ejemplo el delfín rosado del amazonas, las águilas de la región Andina, o el caimán del Orinoco, con ello se espera que ellos indaguen sobre este animal, identificando también el lugar en el que habitan.

Como forma de sensibilización y motivación se narra el cuento “perdido y encontrado” de Oliver Jeffers, el cual trata la historia de un niño que encuentra en la puerta de su casa un pingüino, por tanto al pensar que podría estar perdido decide encontrar su hogar, por medio de una travesía hasta llegar al el polo sur, en dónde con una difícil despedida los amigos deciden no separarse. Los niños y niñas por medio de las películas, programas, libros y en general, tienen la noción de polo norte cómo el lugar de la nieve, en el cual vive Papá Noel, así como algunos animales, sin embargo por medio del cuento ellos identificaron que hay dos polos, se acercaron a la orientación desde los puntos cardinales, polo-norte, polo-sur y que hay animales que viven en un hábitat particular: “En un momento ellos se dieron cuenta de que nuestro personaje no llegó al polo norte sino al polo sur, de acuerdo a esto ellos se mostraron asombrados. (Hernández, Diario campo n°14).

Luego de lo anterior, se propone encontrar la casa de los animales perdidos que cada uno de ellos tenía, como también se hizo en el cuento, para ello se usó el mapa de Colombia en el cuál se evidenció que muchos ya poseen la noción sobre lo que es éste, así como su representación, el taller permite así reconocer las regiones naturales desde el hábitat de los animales, para ello se inició explicando de forma general las características físicas de las regiones del país, se refuerza la noción de los puntos cardinales en el plano, pues desde talleres anteriores ya se había empezado a abordar el tema.

Cada uno de ellos fue pasando en orden a ubicar en el mapa sus animales de acuerdo a lo que creían, en este momento entre todos se conversaba sobre si era probable que ese animal viviera en aquel lugar o mejor en otro, allí se observó que los animales de la selva los reconocen con facilidad a pesar que confundían el hábitat de algunos, por ejemplo la ardilla o los búhos, sus argumentos era que vivían en árboles, por tanto se dio lugar para conversar sobre la existencia de árboles dependiendo el hábitat por ejemplo los de la selva eran diferentes a los del bosque a consecuencia de la diferencia del clima pues los bosques eran fríos y allí podían vivir solo ciertos animales.

Los niños y niñas establecen las diferencias entre el campo y la ciudad, sin embargo debido a que todos alguna vez lo han visitado, identifican y relacionan ciertos animales que pueden encontrar en las dos partes: Cuando Joan pasó con su caballo dijo que vivía en el campo por lo cual mirando el mapa relacionó el campo con los llanos por ser planos, algunos animales fueron muy fáciles para ellos por ejemplo los que han visto y conocen sus entorno, la vaca, el perro, el gato, los conejos, ellos mismos mencionaba que los han visto en el campo como en la ciudad, los animales que vivían en el mar también fueron más fáciles para ellos porque en el mapa estaba con azul, al observar el lugar donde se encontraba el mar, se asombraron al saber dónde se encontraba Cartagena, Santa Marta, pues algunos los han conocido y sin embargo no conocían su ubicación en el mapa (Hernández, Diario campo n°14).

La región más difícil de reconocer fue el Pacífico, debido a que habían animales que podían vivir allí así como en otros lugares de Colombia, ellos identificaron en el mapa un lugar del país donde había nieve, la Sierra Nevada de Santa Marta, les pedí que quien la podía ubicar en el mapa, varios niños y niñas al relacionar una montaña ubicaron la región andina, otro niño lo señaló de acuerdo al dibujo en el que se evidenciaba una montaña con nieve, Tobías dijo que ese lugar se llamaba así porque su mismo nombre lo decía “sierra nevada” también dijo que allí habían indígenas, aspecto que evidencia que algunos niños tienen un poco más de saberes que otros respecto a sus experiencias de vida, sin embargo por medio del taller muchos que no sabían estos se empiezan a acercar al espacio objetivo, también desde las experiencias de sus compañeros como por ejemplo el caso anterior.

Al hablar sobre la Sierra Nevada de Santa Marta, les dije que allí había nieve porque esa montaña era muy alta y entre más alto fuera más frío hacía, en ese momento relacionamos

la altura de Bogotá con el frío que hace, así mismo se relacionó con el cambio que ha tenido la ciudad pues hace mucho tiempo no habían días tan calurosos como ahora, por tanto se habló sobre las consecuencias del daño ambiental y el cambio climático, luego pregunté ¿Dónde había una selva en Colombia? y muchos se levantaron y señalaron en el mapa, luego pregunté por su nombre y todos ya sabían que era el Amazonas, les pregunté si era sur o norte, oriente u occidente y muchos ya sabían sus respuestas, estos aspectos demuestran que por medio de los talleres ellos ya reconocen la ubicación en el mapa de, la Guajira, Bogotá, el Amazonas, los mares, algunos niños reconocen la Sierra Nevada de Santa Marta y los nombran, así mismo ellos identifican su ubicación teniendo en cuenta los puntos cardinales pero más importante que esto, las características principales que hay en cada uno de ellos por ejemplo, el desierto, el mar, la selva, la montaña, lo llano.



Imagen 9: Los niños y niñas ubican su animal en alguna región del país (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Taller bailando como en mi país: Las regiones culturales

Luego de un recorrido por las regiones naturales del país, de sus características principales y sus lugares importantes, los niños y niñas reconocen que no solo desde los animales se puede conocer Colombia sino desde las personas que habitan en sus diferentes regiones, con unas costumbres, música y vestuarios que han sido tradicionales, por tanto a modo de

explorar ello se propone el taller *Bailando como en mi país* con el objetivo de explorar e Identificar algunas características culturales de las regiones de Colombia de acuerdo a los bailes y trajes de cada una.

Para ello recuerda el taller de *La casa de los animales* en el que se habían identificado características de ciertos lugares del país y sus respectivas divisiones, aquí se hace inmersión al concepto de región en dónde se explica que estos también tiene que ver con las personas que habitan estos lugares así como su cultura, sus trajes y bailes típicos, para ello se proyecta el vídeo de “Bailes típicos de las regiones de Colombia” realizado por la autora de este proyecto pedagógico, reconociendo y recopilando los bailes que pudieran motivar a los y las estudiantes, a comprender las regiones, en este se mostraba el mapa de cada una de las regiones así como sus respectivos bailes.

El primero era el de los llanos orientales en aquél vídeo aparecían un niño y una niña bailando Joropo, los niños(as) se mostraban bastante impresionados de aquellos movimientos, adularon aquel baile y les gustó tanto que al finalizarlo aplaudieron. Luego se observó la Región Caribe y sus bailes, se habló acerca de sus trajes, sus tipos de música y la diferencia con las otras regiones, ellos vieron el baile de la cumbia del caribe y el mapalé.



Imagen 10: Observo los bailes de las regiones de Colombia (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Así mismo pasamos a la región andina y recordamos acerca de cómo era esta región, de sus montañas y cordilleras, pregunté si ellos sabían cuál era su música y Yandel dijo que el

reggaetón, yo respondí que ese tipo de música no era folklore, pregunté ¿quién sabía por qué? Santiago dijo en sus palabras que porque el folklore si era música muy bonita, tenía una mejor letra en comparación al reggaetón, esta afirmación deja ver que algunos niños y niñas ha naturalizado la música urbana como si fuera lo que nos identificara, pese a esto muchos de ellos saben que el reggaetón no tiene la mejor letra y que no es parte del folclore colombiano.

Fue entonces que se observaron dos bailes de esta región, el Bambuco y el Sanjuanero en el que se reconocieron los colores y la forma del vestido en comparación a las otras regiones, en la Región del Amazonas ellos describieron muy bien sus trajes, en sus palabras dijeron que eran indios quienes estaban bailando, al preguntar qué más habían observado Nikol Tarquino quien pertenece a un grupo de muiscas dijo que esos bailes los hacía en torno a la naturaleza, a las plantas, dejó claro el significado de los bailes indígenas; finalizamos con el Pacífico.



Imagen 11: Bailando el Mapalé (Fuente: Hernández Cruz, 2017)



Imagen 12: Bailando Carranga (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Taller el juego de los climas

El taller “El juego de los climas” fue la forma de acercarlos a la comprensión y complejidad de este tema, desde la narración y el juego, así mismo se motiva a la comprensión de su país por medio de un vídeo desde Costa Rica.

Para iniciar el taller, se muestra un mensaje de otra amiga de Costa Rica, Melissa, quien desde un grato saludo, les dice que ella quiere conocer Colombia pues la maestra Ivonne le ha contado que ellos son los niños y niñas que más saben del país, por medio de esta interacción con una amiga costarricense a la que quieren conocer, ellos se motivan a aprender mucho más sobre el país pues ellos tienen la tarea de contarle a estas amigas de aquel país todo lo que conocen, entre estas cosas fue importante destacar los lugares más importantes del país como se había hablado en la clase anterior, junto a ello el clima pues es necesario decirle a Melissa o a Diana qué ropa podrían traer a Colombia.

Teniendo en cuenta esto, se preguntó quién sabía algo sobre los climas de Colombia, ellos dijeron que habían varios climas, entre estos caliente y frío, pregunté ¿Quién conocía tierra caliente y varios levantaron la mano, entre estos Charlie quien dijo que Florencia Caquetá

donde vivían sus abuelos, otros nombraron Tabio, Barranquilla y diferentes lugares en tierra caliente a los cuales ellos habían ido y en donde la gran mayoría de ellos tenían familiares.

Luego de esto se decide narrar “Un paseo que echó a perder mi teoría del clima”, esta es una adaptación hecha por la presente, del capítulo “Un paseo que echó a perder una bella teoría” del libro Colombia mi abuelo y yo de Pilar lozano, con el fin de llevar este interesante libro a la clase pero desde una forma narrativa más cautivadora para ellos y que contuviera ilustraciones, el cuento se llevó de forma digital y narra la historia de un niño que se va a pasear a tierra caliente con sus padres y abuelo, en un momento el abuelo saca un termómetro y lo invita a observar la temperatura del aire que en ese momento es frío, luego el niño descubre en el recorrido, que en lugar de subir y estar más cerca al sol, por el contrario se aleja bajando por la montaña, es así como al observar nuevamente el termómetro se percatan que ahora hace más calor, aspecto que se explica debido a la mayor cantidad de capas atmosféricas que metafóricamente hace que parezca tener más cobijas encima.

La historia anterior, invita a los estudiantes a reconocer que en Colombia no solo existe clima frío o caliente como muchos lo pensaban sino además templado, páramo y nieves perpetuas y que estos dependen de la altura, pero esto no fue tan fácil pues se tuvo que dibujar una montaña en el tablero e ir explicando el tema de los pisos térmicos, acompañando la historia que se estaba contando para que ellos lo comprendieran mucho mejor, ellos lo comprenden desde su punto de vista y así mismo lo explicaron:

Juan Sebastián Mejía señalando en el dibujo de los pisos térmicos dijo que la nieve de los nevados enviaba frío hacia Bogotá

Breiner decía que cada capa que había era diferente, señalando decía “aquí hace frío, aquí es tierra caliente y cada capa que hay más abajo hace más caliente y entre más arriba subiendo hacía más frío”

Joan lo explicó de esta manera “arriba hay nubes y caen como las cosas de las nubes y ahí hay frío” (Hernández, diario de campo n° 17).



Imagen 13: Laura Sánchez argumenta sobre los climas (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Los niños y niñas antes de iniciar el taller relacionaban el clima del país tan solo con frío o caluroso, finalmente ellos lograron determinar que los climas en Colombia van variando teniendo en cuenta la altura en la que se encuentre, por tanto al relacionar los pisos térmicos, en sus palabras ellos ya podían decir que en lo más alto de la montaña hace frío mientras que en lo más bajo o en el primer piso hace mucho calor, esto también al identificar la relación al tiempo natural de acuerdo a unas características meteorológicas como lo son las capas atmosféricas, las nubes, el viento, el sol para con esto poder determinar los climas en Colombia.

Taller ¿En Colombia hay estaciones?

Este taller surge como resultado del acercamiento que se realiza con los niños y niñas sobre las regiones de Colombia desde el tiempo y el espacio, en la cual surge la pregunta sobre la variedad de climas que posee el país, para responder esto, emerge una exploración respecto a los ciclos del día, las horas, las semanas, los meses, en los que desde el cuento “12 meses de sol y de lluvia” de Giovanna Mantegazza, los niños se empiezan a preguntar por qué en Colombia no hay estaciones, no cae nieve, como en otros países que ellos ven en televisión, películas, programas y libros. Consecuente a esto, se propone identificar la relación entre

los diferentes climas en el mundo respecto a la posición del planeta tierra y distancia hacia el sol como forma de acercarlos al espacio objetivo, dado y concebido por aspectos físicos que no tienen que ver con la intervención del hombre pero que ellos pueden comprender de forma didáctica.

Para este fin se propone la observación del planeta tierra teniendo en cuenta su inclinación y distancia al sol, que en este caso lo representará una linterna, con la idea que los niños y niñas pudieran observar que estos cambios se dan en el hemisferio sur y norte pero que en Colombia por estar ubicado en la zona tropical y recibir durante todo el año la misma luz solar, su clima no varía de esa forma sino está determinado por otros aspectos cómo la altura o los vientos como se vio en talleres anteriores.

Para iniciar el taller fue necesario saber qué creían los niños respecto a que el país prescindiera de estaciones, entre sus respuestas se encontró: “porque solo hay en otros países como Estados Unidos y los de abajo” (refiriéndose a América del sur), otros decían que acá caía lluvia, otros que acá había nieve en lo alto de las montañas como se mencionó en una clase anterior, Charlie dijo “porque en otro lugar hay nieve, hay primavera, pero aquí no tenemos eso”. Muchos respondían con seguridad, porque eran países diferentes, hablaban acerca de que en Colombia no era posible que cayera nieve, pues ellos se basaban en su experiencia de vida, al nunca haber visto nieve en el país, saben que no hay invierno.

Sin embargo recordamos que en Colombia habían nevados, fue así como Dilan mencionó que entre más alto hacía más frío y había nieve, también aseguraron que habían lugares muy cálidos y que a veces caía granizo, el cual se parecía mucho a la nieve. Fue importante cuando en conjunto se reflexionó acerca de cómo en Colombia hay diferentes lugares con muchos climas, pues se retomó el tema de los pisos térmicos en dónde se concluye que en las partes más altas si había nieve, pero esto no se daba en épocas específicas del año como en otros países, dónde ellos mismos decían que solo se nevaba en navidad, sin embargo aún no se respondía por qué en Colombia no había estaciones.

Luego de esto les dije que para saber la respuesta tenían que observar muy bien un pequeño globo terráqueo que llevaba, lo primero que se hizo fue ubicar a Colombia, también a Costa

Rica que se encuentra muy cerca, así mismo se identifica que pertenecíamos al continente Americano, pese a que muchos lo confundían con Europa, ese instante fue el necesario para explicar que aquel continente estaba compuesto de varios países que ellos mismos nombraron a pesar de incluir otros orientales y occidentales que en su imaginario pensaban que hacía parte de América.

Esta representación del espacio por medio de un globo y una linterna, sirvió para ejemplificar cómo el mapa sirve para representar espacios reales que son muy grandes pero que por medio de este se pueden analizar, para ello se empieza a comparar el tamaño de sus casas, los barrios, ciudades, países, continentes y cómo por ejemplo Costa Rica se veía tan cerca en el globo pero en realidad ellos decían que estaba muy lejos. Para explicar las estaciones fue necesario evidenciar mediante el globo y la linterna el día y la noche, explicando la rotación de la tierra alrededor del sol, a pesar que muchos ya sabían del tema, se evidenció el asombro al poderlo visualizar desde una perspectiva algo más real, pero fue muchísimo más asombroso para ellos saber que la tierra giraba inclinada.



Imagen 14: Algunos niños y niñas pasan a observar dónde queda nuestro país (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Mediante la ubicación de Colombia, se observó que este se encontraba en la mitad, les conté como el sol siempre nos iluminaba en todo el año, por tanto teníamos era algunas temporadas secas o de lluvias, pero observamos los países dónde por la inclinación de la tierra se encontraban más alejados del sol o a veces más cerca y muy fácilmente ellos

mismos reconocieron que allí era dónde había verano e invierno, pero fue un poco más impactante para ellos al decirles que no en todos los países cuando tenían invierno era navidad, mediante la observación del globo, llegamos a la conclusión que habían algunos países en los cuales la navidad era en verano y el invierno en otra temporada, esto lo relacionamos con los países del sur y del norte.



Imagen 15: Descubriendo por qué en Colombia no cae nieve (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

5.4.2.2 En el cielo también se percibe el tiempo: El tiempo natural y cronológico

El presente grupo de talleres surge en complementariedad con el espacio objetivo, debido a que al abordar las regiones naturales de Colombia, los niños y niñas se percatan y preguntan sobre el clima, para ello es necesario que se comprenda que existe un tiempo natural marcado en ritmos y ciclos que determinan nuestra vida, nuestras rutinas, que al observar estos fenómenos de la naturaleza, las personas han buscado diferentes formas de medirlo y se ha materializado en un tiempo cronológico, es decir, relojes, calendarios, costumbres, fechas que determinan una organización social desde un tiempo y un espacio. En consecuencia se presenta el desarrollo del siguiente grupo de talleres

Taller mi mañana, mi tarde y mi noche: Secuencias cronológicas

El presente taller tuvo como objetivo que los niños y niñas relacionaran la cotidianidad de sus vidas con la secuencia y cambio en el tiempo, teniendo en cuenta para ello, los ritmos meteorológicos así como cronológicos. Para esto se aborda la categoría de tiempo natural y cronológico, que son entendidos por un lado, como el tiempo relacionado a los fenómenos presentes en el medio ambiente, que da lugar a los ritmos de vida a los que nos adaptamos, en cuanto al cronológico, cómo esa variable o referencias que se puede medir, para esto se propone un taller que inicia problematizando el tiempo desde un saludo equivocado de manera intencional por parte de la maestra, luego por medio de la narración del cuento “¿Es hora?” de Marilyn Janovitz, observar la rutina de un lobito y comparar con la de los niños y niñas, para finalmente por medio de esta sensibilización, realizar la rutina de un lunes y de un sábado, en la vida de los estudiantes reflexionando sobre el cambio en el tiempo.

Al iniciar se observa que los niños y niñas relacionan los momentos del día con el tiempo natural, mediante los saludos, ellos muestran un conocimiento previo sobre cómo transcurre el tiempo en un día, (mañana-tarde y noche), algunos saben que esto tiene que ver con la rotación de la tierra alrededor del sol, esto se evidencia porque (al iniciar el taller, los saludé “de buenas noches”, ellos con gritos y asombro me dijeron que era buenos días, al preguntarles ¿cómo sabían eso? Ellos me empezaron a explicar que en el día se saludaba buenos días pero que si fuera de noche saludarían buenas noches, de acuerdo a esto les pregunté ¿Cómo sabían que era de noche o de día?, Juan Sebastián dijo que porque de noche salía la luna, las estrellas, otros dijeron que era oscuro y en cambio en el día había sol, Tobías empezó a decir “es que la tierra por el lado de arriba está de día, entonces por la parte de abajo es de noche”) (Hernández, diario campo n°16)

Además de relacionar el transcurso del tiempo desde los procesos meteorológicos que ven a su alrededor, por ejemplo cuando está oscuro es de noche y cuando está claro es de día, también identifican la diferencia entre la mañana y la tarde de acuerdo a parámetros sociales, referente a cómo en su contexto han aprendido a saludar, en complemento con el uso del reloj para la comprensión del tiempo, por ejemplo al preguntarles: ¿cómo hago para

saber que es buenos días o buenas tardes? Si yo sigo viendo el sol, ellos respondían que cuando se decía buenas tardes es porque era medio día, también que cuando eran las 12, al preguntar acerca de ¿cómo podía saber si era medio día o las 12? Ellos respondían que con un reloj, teniendo en cuenta esto, les dije que si no hubiera un reloj como haríamos para saber la hora, entonces varios dijeron que no se podría. (Hernández, diario campo n°16)

Mediante el cuento ellos reafirmaron el uso del reloj para organizar las rutinas diarias por ejemplo al preguntar ¿Cómo sabe el lobo que es hora de darse un chapuzón?, Valentina respondió “porque tiene un reloj” así mismo los niños relacionan su rutina diaria al parecerse a la del lobo “bañarse, desayunar, vestirse, lavarse los dientes, almorzar, dormir, ponerse la pijama”.



Imagen 16: Descubriendo el cuento “Es hora” (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Los niños y niñas pueden reconocer fácilmente el cambio en el tiempo desde las secuencias de sus días, desde que se levanta hasta acostarse y lo relacionan con el tiempo natural, sin embargo frente al tiempo cronológico existe algo de confusión en algunos niños(as) pues a pesar de reconocer que existen relojes, horas, días de la semana, algunos encuentran dificultad para decir en qué día de la semana se encuentran, pues cómo afirma Pluckrose (2002) “Su tiempo no es el del reloj digital sino el que refleja y corresponde con el flujo y reflujo de su vida cotidiana” (pp. 36). Por tanto los niños y niñas se relacionan con sus días, horas o meses teniendo en cuenta su contexto, programas, escuela, salidas, vacaciones, pese a que hasta ahora se están apropiando del lenguaje convencional para medir el tiempo: “Al

preguntarles si ellos todos los días estudiaban, algunos sabían que el fin de semana descansaban, pero no sabían que era el sábado y domingo, tampoco sabían que el sábado era el día siguiente pues se preguntaban sobre qué se iba a hacer mañana, esto era algunos ya que otros corregían al decir “mañana es sábado” (Hernández, diario campo n°16)

“De forma oral los niños y las niñas fueron describiendo y reconociendo que un lunes o un día en el que estudian su rutina generalmente es: en la mañana se encuentran en el colegio, en la tarde la mayoría hace tareas y en la noche ven televisión o simplemente lo relacionan con dormir, mientras que un sábado dijeron que ellos no madrugaban, se podían levantar tarde, además veían algunos programas como cuentos de los hermanos Grimm, en la tarde muchos salían al parque o a jugar y en la noche a dormir” (Hernández, diario campo n°16).

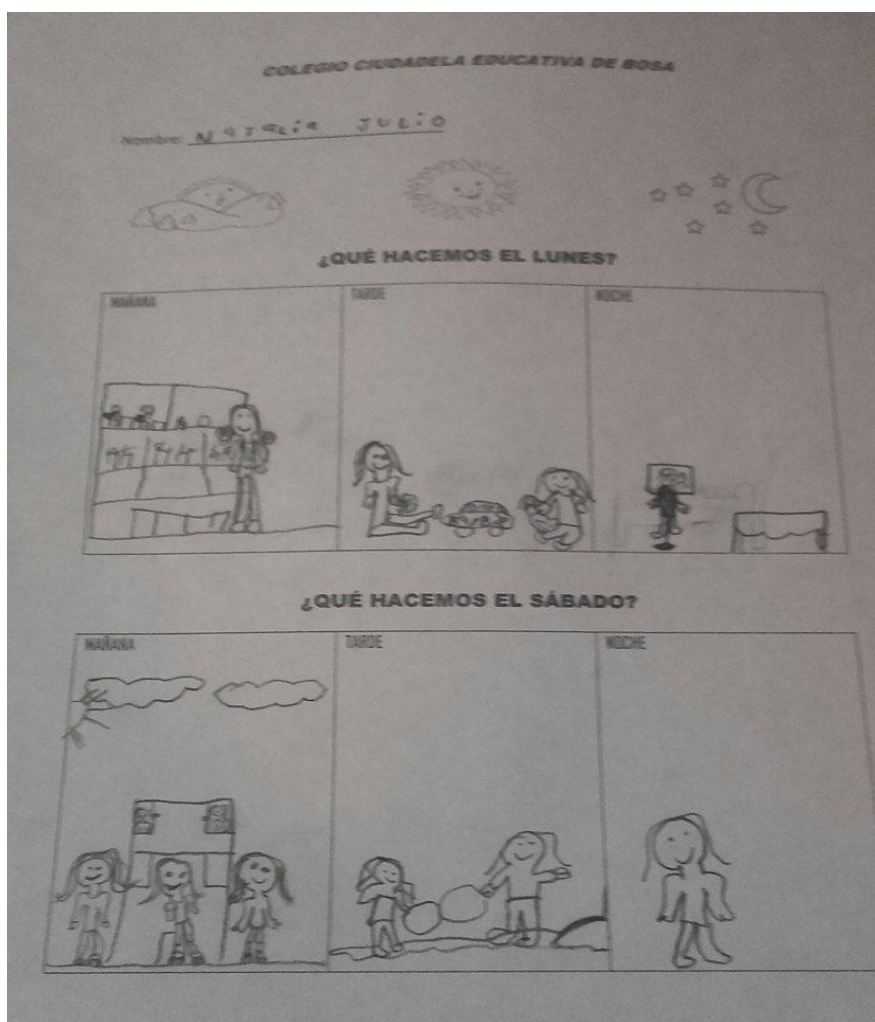


Imagen 17: Mi rutina de lunes y de sábado (Autor: Natalia Julio, 2017)

Taller el reloj: tiempo y cambio

Los objetivos de este taller, fueron acercar a los niños y niñas al tiempo cronológico mediante el juego, así como, identificar la relación que éstos establecen con el cambio en el tiempo mediante el cuento “El tiempo de mi casa” de Samuel Castaño Mesa. Para esto se tuvo en cuenta los conceptos de tiempo natural y cronológico relacionados a la comprensión de tiempo y cambio, este último concepto entendido cómo la comprensión de que el tiempo pasa porque las cosas cambian, debido a que “tener conciencia del tiempo, pues, presupone experimentar o vivir que en el marco de la continuidad ha habido cosas o situaciones que han sido y que ya no son” (Cruz, 2004, pp. 239).

Teniendo en cuenta lo anterior se propone un taller que inicia con la sensibilización sobre el tiempo y el cambio a partir de mostrarles un banano muy maduro que supuestamente había guardado en la maleta y no me había fijado, luego al mostrarles otros dos bananos de diferente color, así como la imagen del proceso de una flor que también ha cambiado con el tiempo, para después por medio de la narración del cuento “El tiempo de mi casa” se conocen por medio de la fantasía, las nociones que poseen los niños y niñas sobre el tiempo, para finalmente intentar medir el tiempo con el uso del reloj de arena en comparación a otros tipos de reloj como el digital y el analógico.

Por medio del taller se pudo acercar a los niños y niñas a la conciencia del cambio en el tiempo, pues ellos reconocieron que una flor, que una fruta pueden experimentar cambios a medida que pasan las horas, días, meses o años a pesar de seguir siendo la misma fruta o flor, esto se evidencia cuando por ejemplo al mostrarles un banano muy maduro que supuestamente se me había olvidado sacar de la maleta. (Hernández, diario campo n°18).

Cuando los niños y niñas hablan del “tiempo” pregunté con bastante duda si por el tiempo las cosas cambiaban; sin embargo, ellos con mucha seguridad respondieron que sí, la inmersión de este tema sirvió para mostrarles el cuento “el tiempo de mis casa” el cuál muestra la historia de un abuelo que nunca olvidaba darle vuelta al reloj, pero un día murió y todo se detuvo, las plantas no crecía, los aguacates no maduraban, la ropa no se secaba,

entonces el nieto de este señor encuentra la llave y finalmente el tiempo vuelve a transcurrir con normalidad.

El autor evidencia, cómo el tiempo controla todas las actividades y rutinas que hacemos en nuestras vidas, cómo cambian las cosas, sin embargo desde su reflexión, muestra como simbólicamente por medio de un reloj que se detiene, que si el tiempo no transcurre nada cambia, en dónde por medio de mostrar lo contrario a las cualidades del tiempo “irreversibilidad” “dinamismo” los niños y niñas pueden desde la fantasía comprender aspectos tan complejos, de acuerdo a esto a continuación se evidencia cómo se reflexionó sobre el tiempo:

Al preguntar ¿por qué al parecer todo se había detenido? Juan Diego dijo “porque no utilizaban la llave y todo el tiempo se quedó congelado”, en un momento Valentina dijo que si no se le daba cuerda a un reloj no pasaba el tiempo, pregunté ¿será que si uno no le da vuelta a un reloj no pasa el tiempo?, ellos dijeron que no, luego les dije ¿el tiempo se puede congelar y descongelar como en la historia?, sus respuestas eran diversas, pero insistí ¿en la vida real el tiempo se puede detener? En coro respondieron que no, Tobías dijo que ese era un cuento imaginario, pregunté si ¿alguna vez el tiempo se ha detenido? En coro volvieron a responder con mucha seguridad que no, alguien dijo que ¡podía ser! Entre sus murmullos decían que ¡eso eran cuentos!

La comprensión que mostraron frente a los usos del reloj sirvió para preguntarles ¿cómo creen que hacían las personas en la antigüedad para saber a qué hora hacer las cosas si no tenían un reloj?:

Santiago respondió “no sabían a qué hora almorzar, a qué hora hacer las cosas” recalqué su respuesta y volví a preguntar ¿será que no sabían? Sus respuestas eran variadas, Dylan tomó la iniciativa y dijo “es que se inventaron los relojes para saber la hora y que no se olviden las cosas, porque si se olvidan las cosas, entonces se olvidan de llevar su niño al colegio o a sus animales, por eso hace mucho se inventaron los relojes para que las personas pudieran saber la hora en cada hora” teniendo en cuenta esto pregunté ¿cómo hacían las personas para saber la hora si no existían relojes? Tobías retomando lo que en una clase hablamos dijo “a veces uno mira en el cielo para saber que es medio día, por la mañana, por la tarde y por la noche” (Hernández, diario campo n°18).

Los niños y niñas ya reflexionan sobre el tiempo teniendo en cuenta referencias meteorológicas y la posición de los astros, así mismo asumen desde sus creencias y contexto cultural, por qué hay noche y día por ejemplo en la noche se duerme y en el día se trabaja: “traje a colación como median el tiempo en la antigüedad, el surgimiento de los primeros relojes y como inventaron algunos teniendo en cuenta la posición del sol, Dylan dijo “el tiempo tiene que ser así, porque no puede ser un día todo el tiempo y noche todo el tiempo, porque como la gente tiene que trabajar de día no puede dormir, por eso mi Diosito nos hizo cada tiempo una hora” nikol dijo “profe es que el reloj es como un circulo entonces el sol también da como un circulo y da la hora” (Hernández, diario campo n°18). Después de contarles la historia del surgimientos de los primeros relojes les mostré un reloj de arena por medio del cual se abordó la medida del tiempo cronológico y los diferentes sistemas de referencias, les conté que el reloj podía medir diferentes tiempos por ejemplo este era de un minuto, hablamos de cuantos segundos tenía un minuto e hicimos la prueba con el reloj de arena, el analógico, así como un cronometro, ellos iban contando los segundos hasta encontrar que toda la arena bajaba exactamente a los 60 segundo y que los tres relojes marcaban el minuto exactamente al mismo tiempo.



Imagen 18: Usando el reloj de arena para jugar (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Taller el calendario de los niños y niñas de Colombia: La medida del tiempo

El presente taller tuvo como objetivo el reconocimiento de otro de nuestros sistemas de referencia temporal (el calendario), desde el significado que tiene este en la vida de los estudiantes cómo sus fechas importantes. Para esto se rescatan las categorías de tiempo cronológico relacionado al tiempo de la naturaleza, en dónde se evidencian otras dimensiones de tiempo como orden, duración, Semejanza y diferencias entre la actualidad y tiempos pasados, causas y efectos de los cambios, secuencias cronológicas; para tal fin se plantea la realización del calendario de los niños y niñas del grado 104, con la característica principal que estos tendrán anotadas la fechas más importantes para ellos.

El calendario de los niños y niñas de Colombia refleja la comprensión que los niños y niñas ha adquirido hasta ahora del tiempo cronológico y de la naturaleza, por ser el último taller sobre la apreciación de conceptos temporales se pudo evidenciar por medio de este, el desarrollo de algunas dimensiones de tiempo.

Una dimensión del tiempo es la secuencia cronológica y la duración, los niños y niñas ya son capaces de secuenciar acontecimientos de sus propias vidas cómo se evidenció en el primer momento de la propuesta así como secuenciar las fotografías sobre la vida de sus compañeros, ahora lo hacen mediante el tiempo cronológico pues como afirma Pluckrose (2002) “Los niños necesitarán adquirir hitos para empezar a apreciar la secuencia y asimilar lentamente tales puntos de referencia que le permitirán conseguir un cierto entendimiento sobre su propia posición en el tiempo” (pp. 40). Mediante el taller ellos logran secuenciar los días de la semana, aunque algunos no los sabían en orden cronológico, también los meses del año, diciendo con claridad cuáles son los últimos y los primeros meses del año acompañado de las actividades importantes que se realizan en estas fechas, algunos niños también logran secuenciar en una línea de tiempo la edad que han tenido según el año a pesar que otros no saben su año de nacimiento, sin embargo matemáticamente saben qué edad tienen si se les pone una fecha, pues demuestran que establecen relaciones de pasado-presente y futuro.

“Teniendo en cuenta esto pregunté ¿en qué año estamos? Ellos tenían claro que en el 2017, luego pregunté sobre el próximo año y ellos respondieron que 2018, cuando vi la claridad con la que lo decían decidí hacer una línea del tiempo en el tablero, con los años en que habían nacido alguien, Juan Diego me dijo 2000, entonces fui haciendo preguntas ¿en el año 2002 cuantos años tenías?, él respondió “dos”, pasaba al 2004, “cuatro” 2007 “siete”, así sucesivamente hasta que le dije “o sea que ahora tienes 17 años” todos se rieron, poco a poco fui haciendo lo mismo con diferentes fechas y cumpleaños de algunos niños(as), cuando noté la claridad con la que entendían estas fechas pregunté que en el 2016 en qué curso estaban, Santiago dijo que en transición” (Hernández, Diario campo n°21).

“Pregunté ¿Cuáles son los últimos meses del año? Ellos dijeron que diciembre, algunos mencionaron a noviembre, pregunté ¿qué se hacía en estos meses?, muchos nombraron la navidad, año nuevo, día de las velitas, regalos, paseos, luego pregunté ¿Cuáles son los primeros meses del año? Ellos mencionaron enero, febrero... pregunté ¿qué hacen en estas fechas?, ellos dijeron que vacaciones, algunos dijeron que entraban a estudiar en enero, con ayuda de ellos anoté en el tablero todos los meses del año, ellos empezaron a contar qué debíamos poner en el calendario, cuáles eran las fechas más importantes para ellos, entre estas mencionaron: día de los niños, mes de las cometas, el amor y la amistad, navidad, el 24 y 31 de diciembre, vacaciones, los cumpleaños de todos incluidos el de la profe Pilar, día de las madres” (Hernández, Diario campo n°21).

Mediante el taller los niños se acercan a dimensionar la duración, habilidad que permite valorar dinámicas sociales, en este caso teniendo en cuenta los temas abordados con anterioridad sobre los días y al mostrar la conformación de semanas, meses y años se preguntó al final: “¿Cuántas horas tiene un día? Fue muy fácil para ellos, decían 24 horas, luego ¿Cuántos días conforman una semana?, cómo lo acabábamos de ver también fue fácil para ellos recordarlo, siete decían, ¿Cuántas semanas tiene un mes? Unos decían cuatro, otros cinco, respetivamente a como habíamos visto, finalmente volví a preguntar ¿Cuántos meses tiene un año? Ellos dijeron en coro 12” (Hernández, Diario campo n°21).

También se acercan al lenguaje del tiempo (eran, fuimos, ahora, serán) en este se evidencia también la comprensión pasado-presente y futuro, dimensiones de pensamiento temporal

que permiten por un lado relacionarse con la secuencia temporal, así como analizar diacrónicamente, problemas o sucesos, por ejemplo al preguntar ¿qué hicieron en su últimos cumpleaños Sofía menciona: “el día de mis cumpleaños fuimos a viajar a visitar a mi abuelita y la pasé feliz con mi abuelita visitándola” (Hernández, Diario campo n°21). Ellos se ubican cronológicamente en el tiempo desde el reconocimiento de su fecha de cumpleaños en el calendario, expresada desde el lenguaje temporal: “Charlie levantó la mano y dijo que él cumpliría el domingo, le dije que cual fecha, él dijo 12 de noviembre” (Hernández, Diario campo n°21).



Imagen 19: Completando el calendario de los niños y niñas (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Así mismo en sus respuestas se evidencia una comprensión de las causas y efectos de los cambios en el tiempo desde la experiencia de su tiempo personal, cómo influyen las decisiones, conductas, cambios, hacen previsiones por ejemplo de cómo se cambia de un grado a otro y ¿por qué?:

“Al preguntar ¿Cuál era la diferencia entre transición y primero? Ellos dijeron que allí eran más pequeños, que podían jugar, que en transición hay parques, que las mesas eran diferentes, que habían más poquitos niños en el salón, me asombró ver sus reflexiones, luego pregunté ¿por qué allí tenían todo eso que me han contado y ya no?, muchos coincidieron en que era porque eran más pequeños pues ahora estaban grandes, teniendo en

cuenta esto pregunté en el 2018 en qué curso estarán y en coro gritaron que en segundo, pregunté qué diferencia había con primero y Santiago mencionó que allí serán más grandes, así que debían saber leer más rápido, otros mencionaron que se cambiarán al salón del segundo piso” (Hernández, Diario campo n°21).

Taller conquistó el mundo para explicarlo: ¿Qué es Colombia? Encuentros entre tiempo cronológico y natural con espacio Objetivo. Conocemos a la amiga de Costa Rica

El presente taller surge desde la motivación que tenían los niños y niñas de conocer a su amiga Diana de Costa Rica, para ello, se prepara entre todos su bienvenida a Colombia, teniendo en cuenta que ella pudiera identificar todo lo representativo al país, entre esto se propuso las comidas típicas, decidimos darle una bienvenida con el himno de Costa Rica y de Colombia, esto acompañado con las banderas de las mismas, entre los obsequios yo les dije que podría ser algo representativo del país, algo que hubiéramos aprendido de los talleres, alguien dijo que animales, por tanto se eligió el cocodrilo del Orinoco animal visto en el taller “la casa de los animales”, además porque se encontraba en vía de extinción, otro era el Cóndor de los Andes, por ser el ave nacional y representativo de la región Andina.

Luego se propuso regalarle un libro con escritos de ellos acerca de qué era Colombia para ellos, con el fin que Diana se lo pudiera llevar, Cada uno fue plasmando sus ideas en el libro, entre sus escritos, muchos quisieron contar sobre los bailes de Colombia, así como la descripción de sus vestidos, otros la saludaban, le daban la bienvenida, algunos decían que querían conocer su país, otros intentaban relacionar y explicar el clima, otros agradecían las cosas que ella había enviado, otros mencionaban sobre lo que ella iba a conocer en Colombia. Para la unión del libro, a quienes no se les entendía muy bien sus grafías fui escribiendo en la misma hoja lo que querían contar, cómo era un libro de todo el curso no importaron los nombres de cada uno pues este fue un trabajo colectivo:

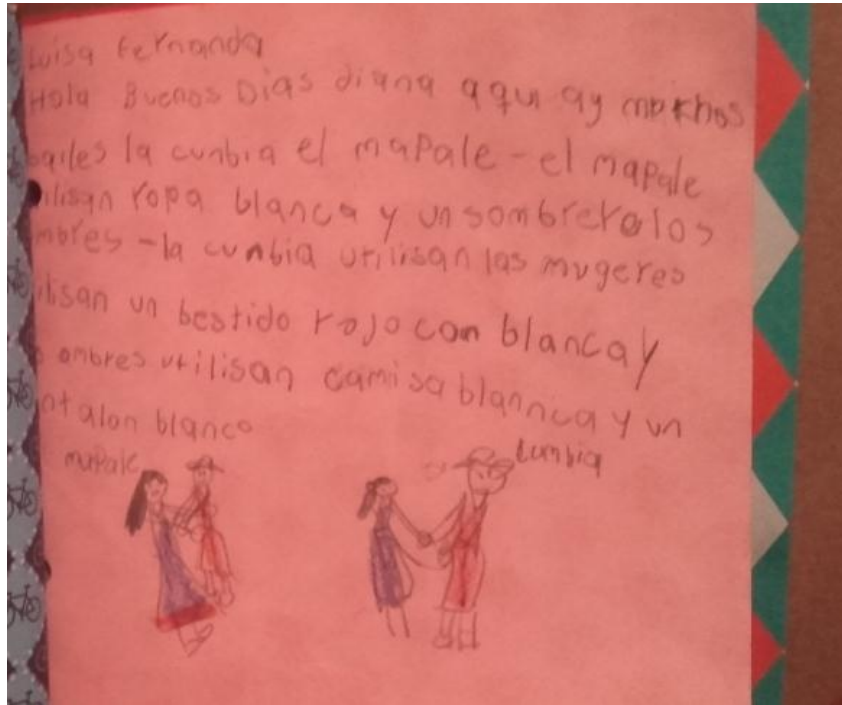


Imagen 20: Realizando el libro para entregar a Diana de Costa Rica (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

“Hola, buenos días Diana, aquí hay muchos bailes, la cumbia-el mapalé, utilizan ropa blanca y un sombrero los hombres, -la cumbia, utilizan las mujeres un vestido rojo con blanco y los hombres utilizan camisa blanca y un pantalón blanco”

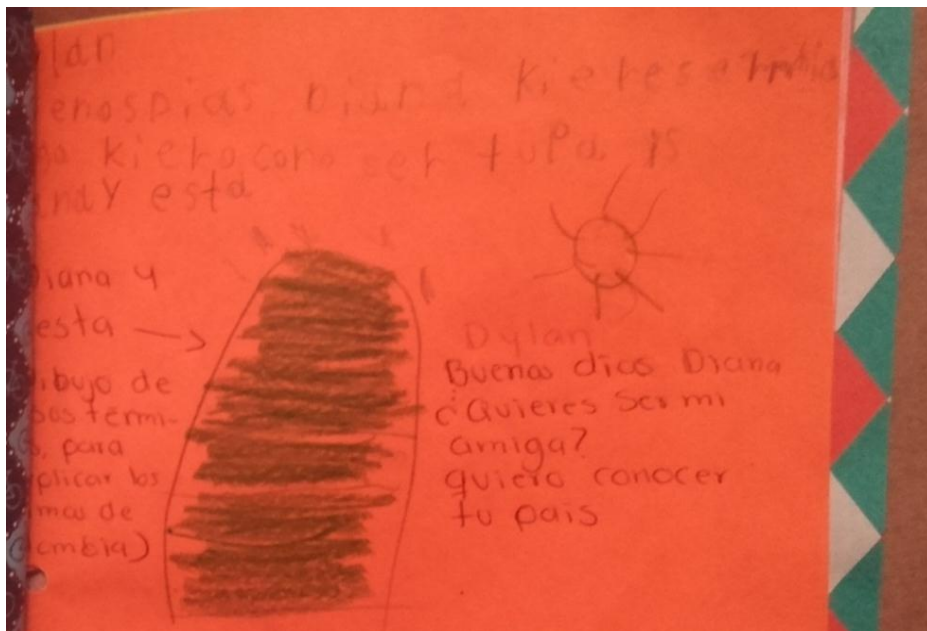


Imagen 21: Realizando el libro para entregar a Diana de Costa Rica (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

“Buenos días Diana, ¿quieres ser mi amiga? Quiero conocer tu país, Diana y está el dibujo de los pisos termicos para explicar los climas de Colombia”

Taller un encuentro con otra cultura: Costa Rica



Imagen 22: Esperando la llegada de nuestra amiga Diana de Costa (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Este taller es el cierre del primer y segundo momento de la propuesta pedagógica en la cuál se esperó afianzar conceptos espaciales y temporales, en el desenvolvimeinto de estos talleres, los niños y niñas conocieron aspectos de otro país pero también desde la esperanza de poder conocer a Diana o Melissa, sus nuevas amigas que Costa Rica, se emprende un recorrido para conocer Colombia desde la escuela, esta comuniación bidireccional permitió a estos niños de primer ciclo de primaria, tener una experiencia significativa de poder acercarse y comprender la existencia de otros lugares fuera de nuestro país y con ello diversidad cultural, étnica, social, al relacionar e identificar otro himno, otros bailes, otras costumbres, otro acento y con ello reconocer lo propio de este país.

El taller consistió en conocer, conversar y darle la bienvenida a Diana, para ello se preparó todo lo representativo de Colombia en interacción con Costa Rica, se vistieron con la camisa del país, trajeron las comidas típicas: trajeron natilla, arroz con leche, cocadas, jugo

de mora, empanadas, arepas de queso, achiras entre otros alimentos, preparamos los obsequios, las palabras, ellos se encontraban muy emocionados, pues era un momento muy esperado.



Imagen 23: La comida, una característica crucial de nuestra cultura (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

Consecuentemente, cuando Diana llegó al salón, los niños se notaban bastante nerviosos y a la expectativa, el recibimiento fue con el himno nacional de Costa Rica que sorprendió a nuestra invitada, luego del canto se acercó Luisa para darle un agradecimiento en nombre de todo el grupo, el cual fue muy bien recibido por nuestra invitada, quien también compartió unas palabras, después de esto se acercó Joan para presentarle el himno de Colombia que fue cantando con orgullo por cada uno de ellos con mano en el pecho, además como era el más conocido se lo sabían mejor, cuando finalizamos el canto ellos mismos iniciaron un fuerte aplauso.

Al iniciar el conversatorio, cada uno de los niños y niñas fue preguntando a medida que se le iba dando la palabra, sus preguntas se encuentran relacionadas a la mayoría de categorías vistas en el transcurso de los dos momentos, por ejemplo se evidencian las relacionadas al espacio objetivo desde las características físicas, Nicolás: “¿Yo siempre quise saber cómo

son los lagos de Costa Rica?”, Santiago “¿Allá hay volcanes?, ¿los volcanes hacen erupción?”, también se evidencia la mayoría de preguntas relacionadas al espacio sus características regionales y culturales:

¿Cómo es la comida de Costa Rica?, ¿Cómo bailan en Costa Rica?, ¿Y los animales?, Charlie: “Yo quiero conocer si allá hace mucho calor en la tarde o hace frío”, ¿Allá hay nieve? – cuando Diana respondió que no, alguien entre los niños(as) dijo que ya lo sabía, Nicolás: ¿Qué canciones escuchan?, En costa Rica ¿Pueden bailar?, ¿Allá hay zonas que hablan diferente?, ¿Allá hay flores? Y ¿son lindas?, ¿Allá tienen perros?, ¿Cómo son los zoológicos? ¿hay?.

También relacionan su espacio subjetivo, desde lo que ellos conocen en su diario vivir: Juan Sebastián Mejía: ¿Allá hay colegios?, ¿Es lindo?, ¿Tiene muchas casas o poquitas?, Jerson: ¿Allá hay portales para transmilenio?, Así mismo las preguntas se relacionaron al tiempo desde lo personal con preguntas como: ¿Tienes hermanos?, Camila Lara: “¿tienes mamá y papá?”

Luego de la variedad de preguntas, llegó el momento de que ellos contaran sobre su país, vale aclarar que no se preparó nada, pues la idea era que ellos simplemente contaran sobre lo que aprendieron y conocen de su país de forma conversada, el primero fue Juan Diego quien dijo que acá habían muchos parques, poco a poco cada uno de ellos(as) fue contando lo que para ellos era más importante de su país:

Luego de esto, Diana realizó dos magníficas danzas folclóricas que sorprendieron y captaron la atención de los niños y niñas, tanto así que en dos momentos por iniciativa propias y en medio de la música ellos empezaron a aplaudir, al terminar eufóricos corrieron a abrazarla, los niños pidieron otro bailes y así fue. Después de los bailes, cada uno de los líderes pasó al frente con los detalles para nuestra invitada, Luisa le entregó una carta que había realizado por iniciativa propia, luego Juan Sebastián Mejía le entregó el llavero del cocodrilo del Orinoco, Dilan le entregó una manualidad realizada en clase sobre el cóndor de los Andes, cuando se lo entregó le fue explicando por qué era el ave nacional, de la

misma forma le habló acerca de sus alas, su alimento, consecuentemente Charlie entregó un imán donde se evidenciaba un traje típico de la región Andina y finalmente Juan Diego entregó el libro realizado sobre lo que para un niño de Colombia significa su país, para finalizar entregamos a Diana un plato con algunas comidas típicas del país, el cual recibió con mucho cariño y agrado.



Imagen 24: Un baile que alegra el corazón (Fuente: Hernández Cruz, 2017)



Imagen 25: Un recibimiento de alegría (Fuente: Hernández Cruz, 2017)



Imagen 26: Colombia y Costa Rica (Fuente: Hernández Cruz, 2017)

5.4.3 Tercera fase: Desarrollo de destrezas investigativa (Bosa y los primeros habitantes del lugar dónde yo vivo)

Esta fase parte directamente desde los niños al descubrir desde sus historias de vida que entre ellos hay una compañerita de curso que afirma ser de Bosa pues ella es integrante de la comunidad Muisca, generando la inquietud en los estudiantes si al habitar todos en esta localidad, por esa razón son indígenas o no, pues cuando se ha dado la oportunidad que Nikol contara acerca de sus costumbres, lengua y prácticas, muchos se han preguntado ¿qué es ser Muisca?, algunos los conciben como “indios” o simplemente un grupo de personas diferentes al nuestro, muchos los consideran ajenos a ellos, es por tanto que se inicia entonces un viaje de descubrimiento por las transformaciones del espacio, y sus primeros habitantes, ¿quiénes son los Muiscas?, ¿quiénes fueron los primeros habitantes del lugar dónde vivimos?, ¿si yo soy de Bosa soy indígena?.

Este momento fue crucial para que se propusiera indagar todo lo referente a los Muiscas, fase propicia para trabajar las denominadas destrezas investigativas propuestas por Pluckrose. De acuerdo a esto se plantean seis talleres para trabajar desde la deducción e inferencia de fuentes, ¿Te cuento sobre los Muiscas?, Lo que dice un traje, Jugando como los Muiscas, Jugando con palabras, Explorando algunos objetos Muiscas y Un investigador se hace preguntas; para la categoría de comparación y construcción de interpretaciones se dedican tres talleres denominados: Los primeros habitantes de Bosa, Los oficios Muiscas y El museo de los Muiscas, descritos a continuación.

Taller los primeros habitantes de Bosa: Comparación de interpretaciones

Como taller inicial al tercer momento de la propuesta, este surge desde la idea de conocer qué piensan los niños y niñas sobre las primeras personas que habitaron el lugar dónde ellos viven “Bosa”, en dónde además de identificar sus saberes previos se espera que comprendan que existen diferentes interpretaciones del pasado, por ende no existen verdades absolutas.

De acuerdo a lo anterior se propone el presente taller que se compone de 3 fases, la primera es conocer qué piensan los niños sobre los primeros habitantes de Bosa, luego sin darles algún tipo de respuesta, dejar que ellos indaguen sobre este tema, para finalmente por medio de otra versión en forma de mito, lograr que ellos creen su propia interpretación a esta pregunta.

La primera fase consistió en que ellos cerraran los ojos e imaginaran quienes habían sido las primeras personas que habían habitado Bosa, como era el clima, la ropa que usaban, donde vivían, que comían; entre sus variadas respuestas Nikol dijo que era muy fácil que eran los Muisca y que de eso estaba segura, afirma:

“Mi mamá es Muisca, yo también y mi abuela también, los muisca son umm... mejor dicho cuando alguien está enfermo nosotros no vamos a la droguería a comprar medicamentos, nosotros creamos nuestras propias medicinas con plantas naturales” (Hernández, diario de campo n° 24).

De acuerdo a los dibujos y escrituras de los niños y niñas se pudo observar que unos 13 niños y niñas reconocen que vivían en medio de la naturaleza, de los animales, que éstos brindaban los alimentos necesarios para sobrevivir, también asumían que se vestían diferente y generalmente lo asociaban a vestidos de hojas, en cuanto a las casas asumían que eran de madera, pasto o que eran chozas, algunos decían lo que no había, entre esto mencionaban: colegios, trabajo, ropa, tiendas.

Se puede deducir de lo anterior que los niños y niñas tiene una idea sobre cómo pudo haber sido el pasado y los primeros habitantes, creo que las películas, televisión, libros así como la internet han brindado contexto para que ellos puedan asociar o por el contrario diferenciar el presente del pasado, Juan Sebastián mencionó a Dios y Lucía dibujó y escribió que un hombre y una mujer, por lo que se puede relacionar con Adán y Eva.

Se clasificó un segundo grupo de unos 12 niños y niñas, quienes nombraron “los cavernícolas”, las cuevas, lanzas, Joan Esteban dijo que habían dinosaurios, creo que las series de televisión, así como los cuentos de ficción basados en los estudios de antropología así como la arqueología; han influido en las nociones de estos chicos, un caso específico es Michel Ospina quien escribió y me comentó en sus palabras que eran los “Monosapios” que ella lo había visto en un libro.

Daniela Ferrucho se refirió en su escrito y su dibujo a la época de la colonia pues su narrativa dice lo siguiente:

“Vivían en casa de ladrillo y pintadas de blanco, ellos eran colombianos y vestían de camisas y pantalón y también vestido blancos” (Hernández, diario de campo n° 24).

Así mismo su dibujo deja ver un parecido con esa época, es probable que las novelas recientes como “La Pola” hayan influido en su concepción de los primeros habitantes. Un último grupo de tres niñas mencionan lo siguiente, Luisa Fernanda menciona que “Indios”, Isabel Sofía menciona “Indigenas”, Nikol Ortiz quien es de la comunidad Muisca menciona a los “Muiscas” con mucha seguridad y certeza de su opinión cómo era de esperarse.

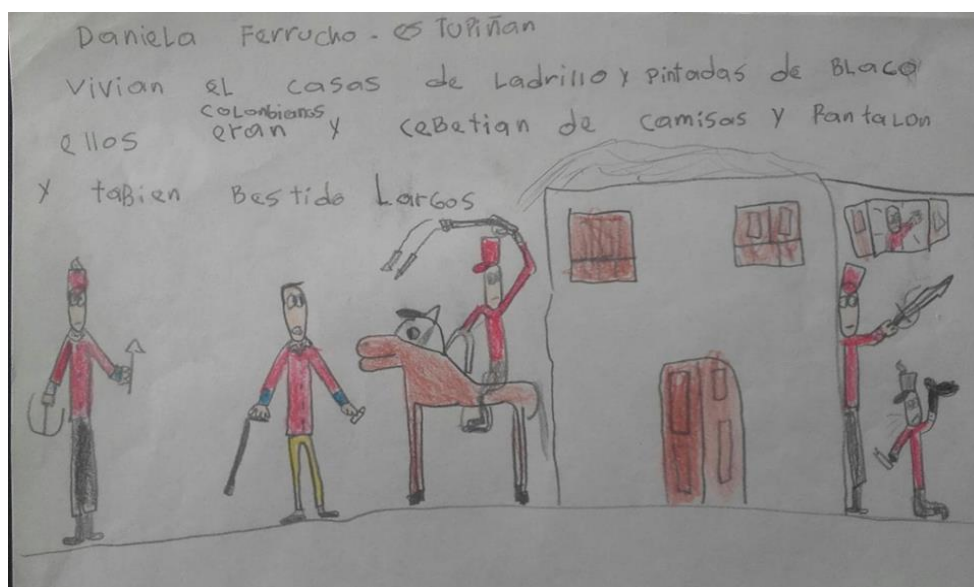


Imagen 27: Lo que los niños y niñas piensan sobre los primeros habitantes de Bosa (Autor: Ferrucho Daniela, 2018)

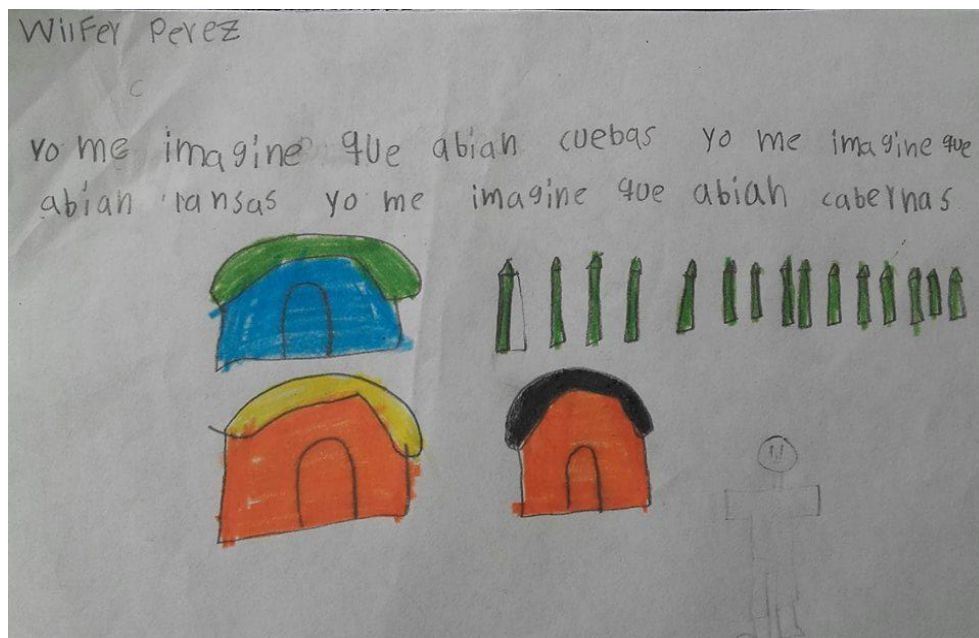


Imagen 28: Lo que los niños y niñas piensan sobre los primeros habitantes de Bosa (Autor: Pérez Wilfer, 2018)

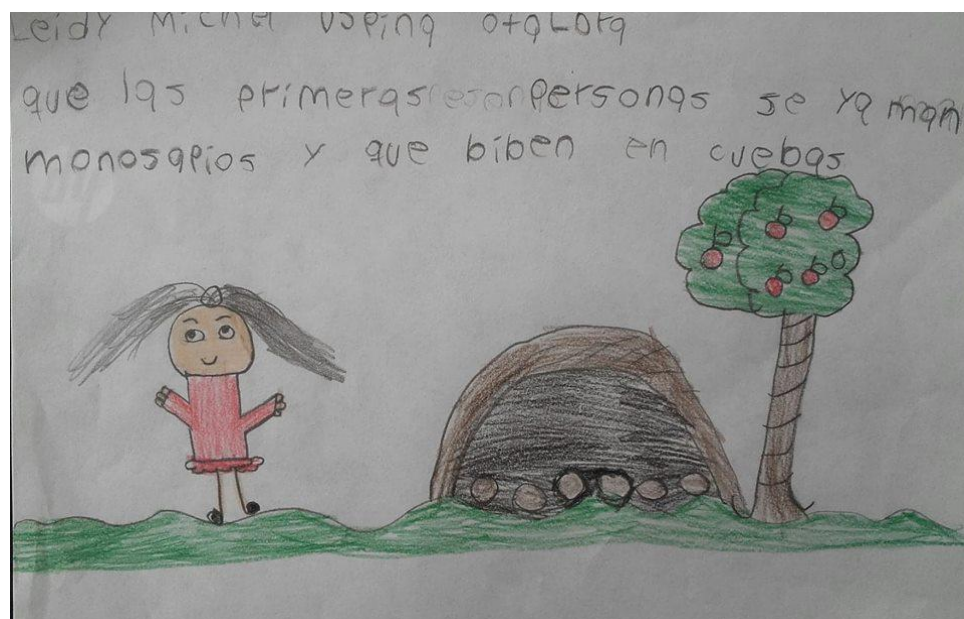


Imagen 29: Lo que los niños y niñas piensan sobre los primeros habitantes de Bosa (Autor: Ospina Leidy, 2018)

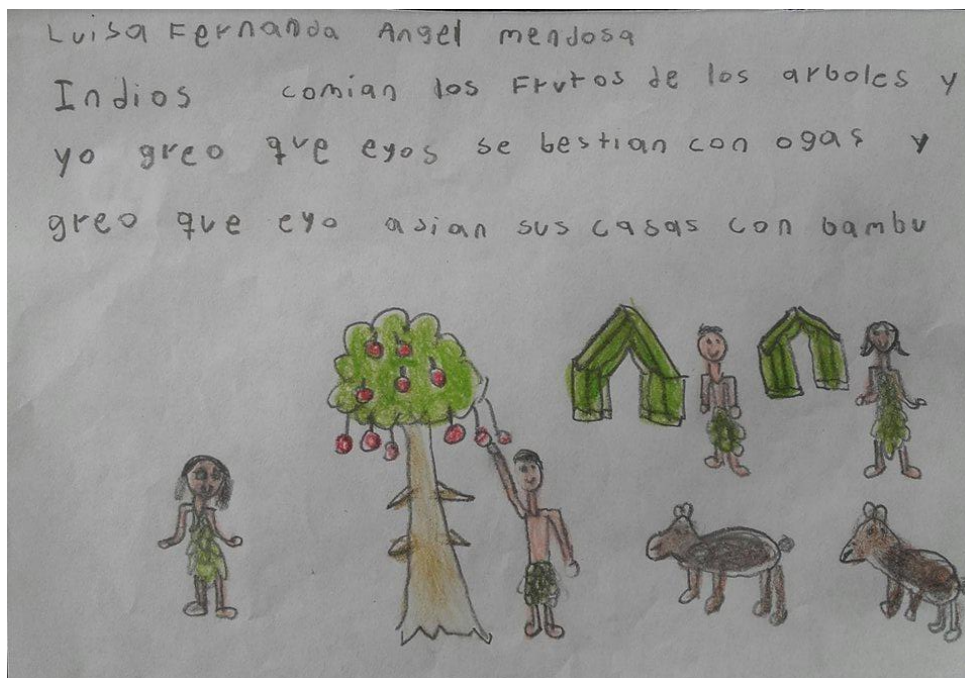


Imagen 30: Lo que los niños y niñas piensan sobre los primeros habitantes de Bosa (Autor: Ángel Luisa, 2018)

La segunda fase fue que ellos desde sus propios medios indagaran sobre los primeros habitantes de Bosa, al observar lo que habían traído, hubo seis niños quienes mencionaron que los primeros habitantes de Bosa fueron: Gonzalo Jiménez de Quesada, Sebastián de Belalcazar y Nicolás de Federman, en donde se afirma que Bosa fue descubierta por esos tres conquistadores, pero es como si no se tuviera en cuenta las culturas que antecedieron a estos señores, por otra parte el resto de los niños encontraron que los Muiscas fueron los primeros excepto Wilfer que vio en televisión que habían sido los cavernícolas y así mismo lo afirmó en clase. Se hace énfasis en las fuentes que usaron para encontrar esta información, en la cual la mayoría de niños usaron internet, solo una niña fue a la biblioteca, aspecto que permitió hablar sobre la precaria veracidad de lo que aparece en internet.

La tercera fase consiste en mostrarles otra versión de quienes fueron los primeros habitantes de Bosa y del mundo, desde un video que muestra el mito de los Muiscas. Finalmente pregunté, cual versión creían podía ser la más confiable, entregué una hoja en la que debían escribir su respuesta argumentando por qué y bajo que fuente de información se acogían, entre sus respuestas se encuentran:

Nikol Tarquino:

“Los mitos son unas leyendas que son verdaderas de aquí, pero algunos no son reales y yo puse Muisca porque yo sé que eran ellos y también hicieron plantas y son bonitas y a mí me gustan y me encantan y yo soy una muisca y me gustan los Muisca porque los adoro”

Harol Vega:

“yo creo que los habitantes fueron los Muisca porque yo busqué en google

Mitos: los mitos son unas historias”

Isabel Sofía:

“Los Muisca fueron habitantes de Bosa porque son mis antepasados

En el agua salía Chia y tuvieron hijos

Los atacaron”

Dylan:

“Yo creo que los primeros habitantes fueron los Muisca porque todos mis amigos creen que son ellos y lo vi en un mito que me gusta mucho y también creo que son ellos y creo que son reales”

Luisa Fernanda:

“Los Muisca porque en un libro decía que los Muisca fueron las primeras personas de Bogotá, yo sí creo que fueron los Muisca y los Muisca fueron las primeras personas en hacer fuego y Chía y su acompañante”

Tomás:

“Yo creo que los primeros habitantes de Bosa fueron los Muisca porque vivieron muchos años y lo descubrí en internet y porque vivieron en la selva y los Muisca, los primeros habitantes de Bosa fueron los Muisca y los Muisca todavía existen”

Tobías:

“Yo creo que los primeros habitantes fueron los Muisca porque yo lo averigüé en la fuente de internet y además lo vi en clase y hace mucho tiempo los Muisca vivían en Chozas”

Natalia Julio:

“Yo creo que los primeros habitantes de Bosa fueron los Muisca porque como ellos sobreviven tantos años, y también cómo sobrevivirán tantos años, yo creo que porque comen alimentos sanos de la selva y no sé cómo sobreviven ellos, creo porque los matan para que no se los coman los leones, los tigres, los leopardos, todos los animales peligrosos.

(Hernández, diario de campo n° 25)

Consecuente a lo anterior se evidencia que luego de haber socializado sus propias ideas sobre los primeros habitantes de Bosa, de haber realizado la indagación y haber visto un mito, los niños y niñas se acogen a una nueva versión respecto a nuestros antecesores, esto con sus debidos argumentos, en donde a pesar de no usar fuentes primarias, ellos ya empiezan a elegir entre las diferentes fuentes secundarias que existen y a comprender que pueden existir diferentes interpretaciones sobre un mismo hecho, ellos eligen cuál puede ser

más confiable, así mismo se empiezan a hacer preguntas con algunas inferencias como se observa en los escritos anteriores.

Taller ¿Te cuento sobre los Muisca?: Deducción de Fuentes orales

Luego del ejercicio anterior, en el que los niños y niñas tuvieron un primer acercamiento a la comparación de interpretaciones, muchos se acogieron a la versión de los Muisca como primeros pobladores de Bosa, por tanto, empiezan a averiguar más cosas sobre las características de este grupo indígena, sin embargo al observar que la mayoría se remitía a internet se propone acercarlos a procesos investigativos más certeros, cercanos y significativos, para ello se retoma a Cooper (2002) con el reconocimiento de cómo se puede descubrir el pasado mediante las fuentes, entre estas se encuentra los relatos orales pues son huellas del pasado que permanecen ancladas en el tiempo.

De acuerdo a lo anterior se genera un taller que consistió en 4 momentos, el primero la construcción junto a los niños de una entrevista para realizar a algún invitado Muisca, luego se concluyó esa entrevista al realizada a la familia de Nikol, en tercer lugar se generó el espacio para que ellos contrastaran sus hallazgos y finalmente pudieran socializarlos con sus compañeros de clase.

En el primer momento del taller los niños y niñas dejaron claras cuáles eran sus dudas y aspectos que quisieran saber sobre los Muisca, mediante la preparación y organización de la entrevista, éstas preguntas fueron el hilo conductor que fue mostrando el camino para los posteriores talleres: ¿Quiénes son los Muisca?, ¿Qué armas tenían? ¿Cómo eran sus armas?, ¿Cómo comían?, ¿Cómo hacían sus comidas?, ¿Qué tomaban?, ¿Los Muisca fueron los primeros habitantes de Bosa?, ¿Cuál fue el primer indígena?, ¿Cómo se vestían? ¿Usaban zapatos?, ¿De qué eran las casas?, ¿Habían tiendas?, ¿Trabajaban?, ¿Qué hacían? ¿Cuáles eran sus trabajos y pasatiempos?, ¿En donde dormían?, ¿Cómo nacían los bebés?, ¿Cómo alimentaban a los bebés?, ¿Cómo era su idioma?, ¿Cómo eran sus letras?, ¿Cómo eran sus números?, ¿Diferencias entre los Muisca de antes y los de hoy?

Las preguntas que los niños y niñas construyeron evidencian la gran curiosidad que poseen por el pasado, por cómo fue la vida de los Muisca desde su vivienda, vestido, comida,

idioma, pasatiempos, bebés, trabajos y todo lo que se pueden imaginar es diferente al presente, en sus preguntas se nota la necesidad de querer corroborar o contrastar sus propias inferencias, así como conocer más sobre esta cultura a la que se están acercando, pese a todo, se acordó hacer 3 preguntas centrales y todas las que ellos quisieran saber, las tres principales fueron: ¿Quiénes son los Muisca?, ¿Los Muisca fueron los primeros habitantes de Bosa?, ¿Diferencias entre los Muisca de antes y los de hoy?

El segundo momento de este taller fue la materialización de la entrevista, en dónde los niños además de realizar las preguntas que se tenían propuestas también preguntaron y aprendieron sobre cómo fueron los muisca en el pasado respecto a sus casas, vestuario, comidas, esto ayudó a la comprensión de otros aspectos de su cultura como por ejemplo la importancia del círculo, sus creencias, sitios sagrados, lo cual se contrasta con el mito que ellos habían conocido talleres antes, así como a los conocimientos previos que ellos tenían, por ejemplo saber que no usaban hojas para vestir como ellos creían, pero que los primeros en llegar allí si vivieron en cuevas, aspecto que no se salió de lo que los niños habían imaginado, descubriendo también que para los Muisca esas creencias son más que mitos y leyendas, son sagradas.

“Porque el agua fue lo primero que llegó, luego se formó la tierra, después se formó el viento y así se conformó el mundo, entonces ya empezaron a verse las plantas, los animales, entonces ellos fueron los primeros que hicieron ese mundo, después de que ellos formaron ese mundo, ellos volvieron otra vez acá a las lagunas, por eso es que nosotros vamos muchas veces a hacer entregas allá a esas lagunas, porque allá es donde hay que entregar encargos, alimentos... y lo mismo a las montañas, porque las montañas a las que nosotros vamos ellas nos escuchan, el agua, todo lo que surja en la tierra nos escucha” (Relato de Cecilia, Diario de campo n ° 27)

Entre las respuestas que más los impactó fue cuando Luisa Ángel pregunta: ¿Quiénes son los muisca? Pues Doña Cecilia respondió que ¡los Muisca éramos todos!, así que los niños y niñas reaccionaron con asombro, ella explicaba que a pesar de que los Muisca contemporáneamente estén ubicados en sitios específicos en algunos lugares de Bogotá, todos éramos muisca pues nuestros antepasados fueron los primeros en llegar a este lugar “nuestros ancestros fueron los primeros que llegaron aquí a éstos territorios por eso es que todos somos muisca” (Hernández, Diario de campo n °27)



Imagen 31: Entrevistando a una familia Muisca (Hernández Cruz, 2018)

Luego de esto, nuestras invitadas nos muestran algo de su cultura, hablan acerca de la forma en que ellos concebían la naturaleza, para ello nos sentamos en círculo y cerramos los ojos mientras doña Cecilia pasó con una planta, para percibiéramos el aroma, aclaró que antes de haber arrancado esta planta ella le pidió permiso a la madre naturaleza, iba diciendo en el proceso palabras de petición, del respeto de la palabra de los abuelos, mencionaba como en su comunidad la palabra de los abuelos es sagrada y como en ese lugar lo escuchan con respeto, mencionaba también la importancia de hacer como si el fuego estuviera prendido en el centro. Finalmente regresamos al salón de clases y conocimos la experiencia que algunos nos quisieron contar, Luisa mencionó que al cerrar los ojos logró percibir algunos colores y que además se sintió muy relajada, luego de esto, Charlie dijo que había sentido mucho calor, como si hubiera un fuego en el centro, varios niños dijeron que habían percibido por ejemplo el aroma de la planta la cual les había gustado bastante, fue así como a la gran mayoría les gusto, solo hubo alguien que dijo haberse sentido algo incómodo con la experiencia.



Imagen 32: Sintiendo la cultura Muisca (Hernández Cruz, 2018)

La tercera parte de este taller fue socializar los hallazgos que, sobre los Muisca encontraron en la entrevista, esto se dio por pequeños grupos de trabajo, aspecto que permitió contrastar entre ellos las diferentes interpretaciones así como recordar por medio de sus compañeros aspectos que tal vez habían olvidado o pasado por alto, pues cada uno de ellos le dio prioridad a ciertas asuntos que les parecieron relevantes, para esto se decide realizar una cartelera con la idea que, cada uno de los grupos contará a los demás la información que habían descubierto a través de un relato oral.



Imagen 33: Contrastando hallazgos

Como fase final de este taller, los grupos se inventan un nombre creativo que los identifica y socializan lo aprendido, por ejemplo el equipo de “Alas doradas” retoman algo muy importante de la entrevista, “Los Muisca eran antes granjeros y con el tiempo se volvieron Muisca” pues doña Jaqueline había mencionado que antes de constituirse de esta forma, ellos eran antes unos campesinos, además de ello hablaron acerca de la leyenda del Maíz y los granos de oro, también mencionaron a Bachué, y escribieron también que “los Muisca fueron los primeros habitantes de Bosa”.

El grupo “Rayo” menciona: “Aprendimos que dormían en las rocas y también que comían frutas, se sentaban alrededor del fuego y también salían en la noche a respirar aire y con el tiempo se volvieron mayores y se sentaban en círculo, se vestían con lana de oveja, que nacieron del agua y también eran amigos de las serpientes”, se evidencia que retoman muy bien la narrativa, sin embargo la parte en la que mencionan dormir en rocas, no se dijo en la entrevista, es probable que lo relacionen con las cuevas en las que dormían los Muisca cuando empezaron a habitar Bosa, como lo dijo la abuela de Nikol.

De la entrevista se retoma que las madres Muisca hablaron de “Cusmuy” cómo su casa ceremonial, por tanto reiteran que no es una choza como todos lo llaman, este aspecto se percibió de diferente forma por parte de los niños y niñas, por ejemplo al equipo de “Las Águilas” dijo que los Muisca vivían en chozas, que comían fruta y tomaban agua y por último que hacían la comida, por tanto Tobías les dijo que los Muisca no vivían en chozas que vivían en casas de ladrillo como la escuela, asunto por el cual el equipo expositor dijo que eso era ahora, pero antes sí vivían en chozas, fue como Tobías dijo que vivían en casa sin piso que eso había dicho la abuela de Nikol, cuestión que suscito el apoyo de sus compañeros. Este momento evidencia que ellos contrastan la forma en que se estaban deduciendo las fuentes tal vez de manera errónea, así mismo los niños tuvieron en cuenta el cambio en el tiempo, pues se retomó como son actualmente las casas de los Muisca y cómo eran en el pasado.

El equipo de “las estrellas ardientes” al cual pertenecía Nikol escribe lo siguiente en su cartelera: “Los Muisca somos todos y son mis antepasadas y antepasados y nuestros sabios dijeron que el maíz es el oro de los Muisca, nuestros antepasados nos ponieron unas plantas medicinales y nos relajamos y sentimos tranquilidad, relajarse hace que estudiemos

tranquilos y también vivían en chozas”, en la exposición Nicolás dice “A los Muisca les gusta relajarse, por eso sienten las plantas”.

Luego de esto el equipo de “Los Halcones Muisca Inteligentes” dicen: “Ellos dormían en cuevas –(Wilfer), en chozas (Michell) y hacían la ropa con la piel de animal (Luisa) y algunos en Bosa Centro aún viven en casa que no tienen pisos, Gracias por escucharnos (Tobías)” en su cartelera escribieron además que: “-el grano de oro es el maíz -que se sentaban en círculo en chozas, -Bachué es el Dios de los Muisca y también Bachué derrotó a Chía volviéndola la Luna”

El grupo de los Halcones escribe lo siguiente: “1. La vida de los Muisca, 2. son humanos que respetan los animales, 3. Los Muisca son pacíficos, 4. La comida favorita de los Muisca son granos de oro, 5. La casa de los Muisca son de madera”, el último grupo llamo “Los amiguitos de Jesús” sorprende por la pregunta que además se formula, “los Muisca fueron los primeros habitantes de Bosa y habitaban los animales para coger y hacer ropa y con la comida, mazorca y frutos, arepa y daban comida y donde dormían y nuestra pregunta es ¿Quién fue el dueño de los Muisca?”.

De lo anterior se puede concluir que los niños y niñas plasmaron en sus carteleras y exposiciones todo lo que se acordaron de la entrevista realizada a doña Jaqueline y su mamá, entre los aspectos más recurrentes se encontró la leyenda del Maíz y los granos de oro, su vivienda, comida, su vivencia en Bosa, la lana de oveja para su vestuario, además de ello sus compañeros dijeron otros aspectos que lograron generar un espacio enriquecido, debido a qué gracias a la socialización iban recordando cosas que habían pasado por alto así como unos acercamientos al debate.

Taller lo que dice un traje: Deducción de fuentes escritas y visuales

El presente taller surge desde las preguntas que los niños y niñas se realizaron sobre los Muisca, entre estas se encontraba ¿Cómo se vestían?, aspecto del cual se habló en la entrevista y que ellos ya sabían pero desde el material, no desde su significado, por tanto se propone con este taller que ellos identifiquen desde fuentes escritas y visuales cómo fue el traje de los antiguos Muisca, con el fin de reconocer en este, no solo sus colores sino la

organización social que subyace a esto, entre otras cosas más que se pueden destacar y que se observara posteriormente.

Para tal fin se plantea entregarles dos fragmentos de algunos cronistas del Nuevo Reino de Granada tomados del libro: Los Muisca de Mercedes Medina, allí se describen los trajes que usaban según su posición social y género, la idea es que por medio de estos fragmentos ellos se imaginen el traje, luego de ello se entregará una imagen de una o un indígena, en donde ellos tendrán que colorear de acuerdo al cargo que posean, para ello tendrán que recordar lo dicho en la lectura anterior.

Mediante los fragmentos los niños y niñas empiezan a identificar y tener en cuenta a las personas que escriben o dibujan esta información, por ejemplo al preguntar si creían que lo que decía el fragmento era cierto o no, ellos respondieron que sí, pregunté quién creían que lo había escrito, Lucía respondió que Bachué, Sebastián dijo que el primer Muisca, luego Charlie nombró a Guillermo Silva Montaña que era el autor del dibujo que les había entregado, lo dijo pues el dibujo tenía la referencia, fue así como además de retomar esto, también se empieza a hablar de forma general sobre los Españoles y su llegada a nuestro territorio, asunto que explicó lo de los cronistas que al observar a los Muisca dejaron esos legados que estábamos leyendo y observando, este aspecto no sorprendió a Breiner quien menciona que él ya lo sabía porque lo había visto en un Video con su papá, dijo que teníamos otro idioma y que cuando llegaron los españoles fue que empezamos a hablar español y a aprender lo de ellos.

Así mismo los niños y niñas por medio de una comparación a nuestra organización social actual, también logran identificar que los Muisca también estaban organizados política, social y religiosamente y que los colores y estampados de sus trajes daban cuenta de ello, así mismo empiezan a relacionar estos colores con las celebraciones que se llevaban a cabo. Consecuentemente ellos también se empiezan a usar palabras relacionadas con conceptos históricos, entre estas: “cacique” o “Jeque”.

Con la pregunta ¿En qué ha cambiado el traje de los Muisca?, los niño demuestran que identifican que los Muisca han cambiado a través del tiempo así como sus trajes, les mostré una foto dónde aparecían las familiares de Nikol en la entrevista, así que mencionaron que ahora usaban pantalón, identificaron una especie de correa de colores que usaba la abuelita, con el traje antiguo de los muisca por sus colores, dijeron que los

hombres usaban vestido al igual que las mujeres y ahora los dos pueden usar pantalón pero que los hombre no podían usar vestido, reconocieron los estampados.

Los siguientes dibujos son muy interesantes pues a pesar que cada uno coloreó a un jeque, Wilfer lo coloreó en su cotidianidad y de acuerdo a como se vestían las personas principales en la comunidad Muisca, por su parte Breiner coloreó a un mismo jeque pero aclaró como lo dice en la parte posterior de la hoja “fiesta” así que lo dejó todo de azul como se habló acerca de los ritos especiales.

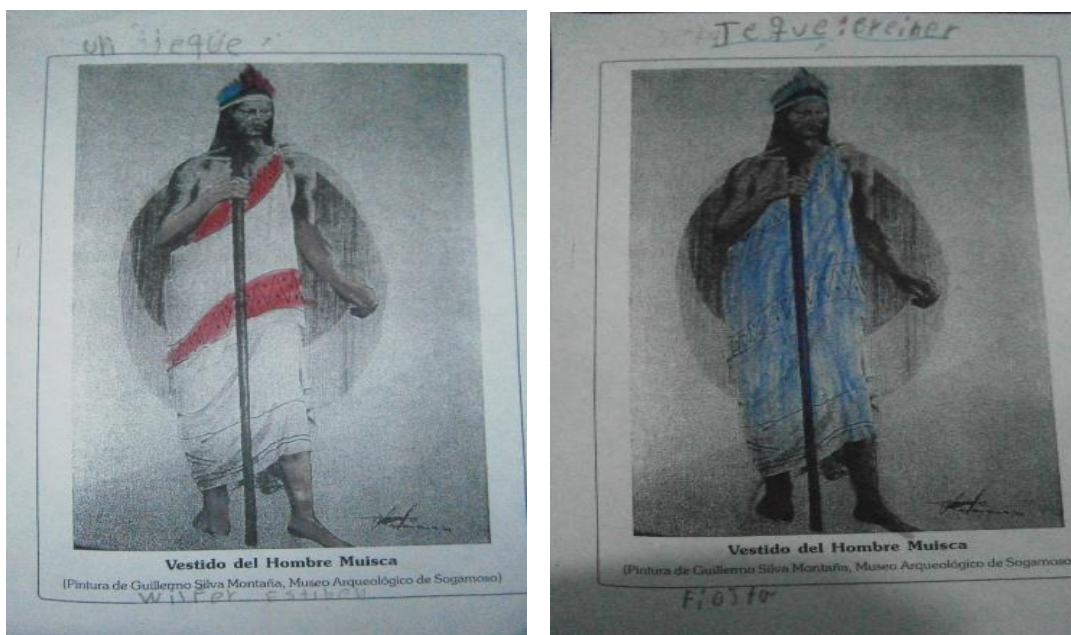


Imagen 34: El traje de los Muisca (Autores: Pérez Wilfer y Arboleda Breiner, 2018)

Taller jugando como los Muisca: Deducción de fuentes escritas

Este taller surge también como forma de reivindicar las preguntas que los niños y niñas se hacen sobre los Muisca entre estas se encuentra ¿Qué hacían? Pregunta relacionada a sus trabajos y pasatiempos, para ello se propone leer junto a ellos un fragmento del libro: Los Muisca de Mercedes Medina, con el objetivo de acercar a los niños a realizar interpretaciones por medio de las fuentes escritas. La primera pregunta que se hace para promover el conversatorio es ¿qué creen que hacían los Muisca para divertirse? Inmediatamente los niños lo relacionaron con el juego y los deportes, sin embargo estas

primeras aproximaciones aún no salían de esta época, (baloncesto, fútbol, saltar lazo) por tanto fue necesario identificar que estos deportes no nacieron en Colombia.

Luego de esto se lee el fragmento en dónde se empieza a hablar sobre la llamada Carrera de Mozos, usada en modo de conmemoración por la casa de un cacique, en dónde se plasma además una estructura social que los niños y niñas van identificando respecto al cacique como primer hombre o relacionado a lo que actualmente es el presidente, luego con el turmequé, les conté como era la competencia e hice una pequeña representación de cómo se jugaba y pregunté a qué se parecía actualmente, alguien dijo que rana, luego de algunas opiniones, Harold acertó diciendo que el juego de tejo.

Consecuentemente les conté como este juego había evolucionado hasta lo que hoy conocemos como tejo, ellos se sorprendieron y empezaron a hablar sobre ese juego, sobre cómo suena al explotar las mechas, pues algunos lo han jugado, otros lo han visto pero fue una novedad saber que provenía de la cultura Muisca, hasta para Nikol pues estaba descubriendo por medio de las fuentes, que habían cosas de las cuales ella aún no se había enterado.

Así mismo se observa aquí el desarrollo de conceptos como semejanzas y diferencias entre el presente y el pasado, pues los niños y niñas identificaron como había cambiado este juego, como era antes al tener que romper un recipiente de cerámica de un solo golpe de piedra y cómo es ahora con las mechas que suenan muy fuerte, de ello salimos para jugar Turmequé pero con elementos cotidianos que sirvieron para representar las cerámicas y las piedras.



Imagen 35: Jugando Turmequé (Hernández Cruz, 2018)

Taller jugando con palabras: Deducción e interpretación de fuentes visuales y escritas

Jugando con palabras surge como forma de responder otra de las preguntas que los niños y niñas se habían planteado sobre los Muisca, “¿Cómo era su idioma?” y “¿Cómo eran sus letras?”, para ello se plantea el uso del mapa de Cundinamarca como una fuente visual y escrita que habla del pasado en tanto, se refleja allí la historia de las personas que habitaron ese espacio, los municipios de Cundinamarca y Boyacá reflejan en sus topónimos una organización social y política que vale la pena que descubran los niños.

De acuerdo a lo anterior, el objetivo de este taller es propiciar un acercamiento e interpretación al lenguaje Muisca por medio del reconocimiento de algunos topónimos que cobran importancia y sentido para los niños y niñas. Ahora bien, ¿Cómo lograrlo?, para esto se crea un juego de mesa denominado “Juego de palabras” que consiste en encontrar en el mapa Cundinamarca un municipio que empiece o termine en alguno de los siguientes prefijos y sufijos escritos en un tablero: Gua o Ga, Ta, Ca, Chía, Zaque o aque, Fu, Soa o sue, Zipa o cipa.

Este juego se ha de realizar por grupos de aproximadamente cinco niños y niñas, con un mapa de Cundinamarca, dos dados y un el tablero, la idea es que por turnos encuentren alguna palabra de las anteriores y la escriban en una pequeña hoja, para esto ellos tendrían un respectivo tiempo medido desde un reloj de arena de un minuto.

La primera parte de este taller consistió simplemente en jugar, aspecto les gustó mucho a los niños y niñas, fue interesante porque ellos además de haberse divertido sin saberlo estaban aprendiendo e identificando los nombres de los municipios de Cundinamarca, fue así como algunos de ellos al mirar el mapa reconocían desde su experiencia los nombres de los lugares a los cuales habían ido alguna vez; así mismo por medio del juego se logró repasar algo del tiempo cronológico pues ellos recordaron el reloj de arena y cuando no lo tenían usaban el conteo para medir el tiempo que sus compañeros debían durar en cada

partida pues como un grupo me dijo “Tomás se está demorando mucho” cuestión que suscitó una interesante solución usando la medida del tiempo:

“Empezaban a contar entre ellos mismos hasta 60 o 120 si era el caso, cuando tenían el reloj miraban fijamente el momento en que toda la arena cayera y empezaban a contar de forma descendente hasta que se acabara el tiempo establecido para sus compañeros encontrar la palabra, “cinco, cuatro, tres, dos, uno” (Hernández, diario de campo n° 32)



Imagen 36: Buscando la palabra mientras mis compañeros miden el tiempo (Hernández Cruz, 2018)

La segunda parte del taller consistió en la deducción e interpretación de estas fuentes, para ello se socializa las palabras que ellos encontraron entre las cuales se encontraron: Zipaquirá, Tocancipá, Funza, Simijaca, Chía, Soacha, Susa, Lenguaque, Chipaque, Gachetá, Bogotá, Guaduas, Chocontá, en dónde por medio de estas se contrastó la experiencia que muchos de ellos han tenido visitando alguno de estos municipios, luego por medio de imágenes ellos aprenden el significado de estos prefijos y sufijos y con ello la variedad de interpretaciones que logren realizar.

A medida que se iba encontrando el significado de las palabras Muiscas, ellos fueron descubriendo por sí mismos que había una relación y que se parecían al nombre de los

municipios de Cundinamarca que habían encontrado en el juego de palabras, por ejemplo cuando les dije que los Muisca también tenían otro Dios que se llamaba Sua o Sue y era el Dios del fuego, Daniel dijo “Cómo Suacha”; Así mismo ellos fueron reconociendo que existían algunos lugares que eran nombrados de acuerdo a sus Caciques “les pregunté cómo se llamaban los gobernadores de allí dijeron “Cacique” fue así que les dije que ese era el cacique Susa, ellos dijeron (como Susa el municipio)”.

Cuando descubrimos que algunos municipios de Cundinamarca se parecían mucho al lenguaje de los Muisca, pregunté a qué se debía ello, muchos niños y niñas lograron hacer sus inferencias de por qué en esto se expresa el lenguaje Chibcha:

Tobías: Porque los primeros habitantes de Bogotá y de todo el municipio donde está Bogotá fueron los Muisca en cada lado de los municipios de Bucaramanga. Corrección de la maestra en formación –Cundinamarca, Tobías: eehh, Cundinamarca.

Lucía: Porque los Muisca fueron los primeros habitantes de Bosa y yo creo que ellos hicieron las letras.

Breiner: Porque los Muisca fueron los primeros en llegar a Bogotá y como fueron conociendo de Cundinamarca y después fueron digamos... colocándole nombres por su idioma. (Hernández, diario de campo n° 32)

En medio del taller los niños hacen sus inferencias sobre el significado de algunas palabras que poseían un prefijo y un sufijo, por ejemplo Zipa-quirá pregunté ¿qué creen que significa? Nicolás dijo- “que allí estaba el cacique Zipa en un poblado” poco a poco fuimos relacionando quienes eran los caciques que gobernaban los municipios por medio de los nombres por ejemplo: el Zaque en Lenguazaque o en Chipaque. Finalmente se inventaron y escribieron una historia usando el nombre de algún municipio de los vistos en clase, entre estas se encuentran:

Nicolás Ortiz: “La historia de los Muisca

Los Muisca ponían los nombres de Chiquinquirá al mismo que su idioma

El cacique Zipa gobernaba las tierras de Zipaquirá y Tocancipá

Después crearon un quira”

Tobías

“Zipaquirá

Había una vez un pueblo llamado Zipaquirá sin cacique, después de un tiempo en ese pueblo vinieron los Muisca y estaban sin confianza porque no tenían cacique y después pasó un cacique y fin”.

Yandel Felipe

“Había una vez en Chiquinquirá, había un Dios Fu que cuidaba las plantas y los maíces y llegó el Dios del agua y le dijo te daré un poco de agua para que cuides tus maíces y tus plantas”

Daniela Ferrucho

“Funza fue nombrado por los Muisca y también Chía se volvió la luna, había una vez una Diosa de la Luna y Chía se volvió la luna.”

Angie Lucía Oliveros

“Había una vez una Diosa que se llamaba Diosa de la Luna, era muy mala y una vez se le apareció al Dios Fu y ellos pelearon y el Dios Fu le ganó y la mandó a la Luna y el Dios Fu era el dueño de los Muisca”

Breiner

“La vida del Zipa

El Zipa estaba en un bosque y se sentó y creó el idioma de los Muisca fue creando su propio cuerpo y vio que le faltaba algo, que no tenía compañía y fue encontrando personas y él era el gobernador pero alguien lo retó y...” No alcanzó a terminar.

(Hernández, diario de campo n° 32)

En sus escritos se evidencia la comprensión y uso del lenguaje temporal para describir acontecimientos por ejemplo, Nicolás comprende el lenguaje Muisca y lo usa para escribir: “Después crearon un quira” es decir una población. Así mismo se evidencian nociones de: gobernar, población, cacique. Algunos niños se empiezan a acercar a la organización social de los Muisca por ejemplo Tobías en su historia relaciona la necesidad de un gobernante para alguna población pues como en su salón de clase, escuela, ciudad y país, parece ser que interpreta la necesidad de un líder, muchos niños y niñas asocian sus historias con las leyendas pues incluyen a los Dioses para explicar sucesos de forma fantástica por ejemplo del crecimiento de las plantas, las semillas, las construcciones, la aparición de la luna o el sol.

Taller explorando algunos objetos Muisca: Deducción de fuentes mediante objetos

El presente taller surge desde el intento de responder un grupo de preguntas que los niños y niñas se habían planteado, entre esas se encontraba: ¿qué hacen los Muisca?, con anterioridad se había respondido por sus juegos, ahora se hace una inmersión respecto a sus labores, para ello se posibilitan espacios estimulantes para que ellos disfruten, observen, hagan inferencias y comenten sus ideas respecto a algunos objetos del pasado, con el fin de una mayor comprensión sobre alguno de sus oficios, para Cooper (2002) hacer inferencias sobre las fuentes “supone hacer preguntas sobre cómo se hicieron y utilizaron, y cómo pudieron influir en la vida, los sentimientos y los pensamientos de las personas que los realizaron y usaron. Significa aceptar que puede haber diversas inferencias válidas. (p. 117).

Teniendo en cuenta lo anterior se propone en un primer momento la narración de uno de los fragmentos del libro *Así éramos los Muisca* de María de la Luz Giraldo de Puech, como introducción y sensibilización a las labores que realizaban los Muisca por medio de una fuente escrita secundaria, en segunda instancia y con el fin que los niños y niñas se acerquen a las fuentes por medio de los objetos, se posibilita una exploración museística en el mismo salón de clases, mediante la maleta didáctica del Museo del Oro “Los Muisca y su organización social”.

Para ello se organizarán por grupo con el fin de entregar a cada uno de estos, un objeto de la maleta didáctica que ellos podrán apreciar, tocar, observar y manipular, estos objetos son: un hacha de piedra, 2 objetos de ofrenda (Serpiente y Tunjo), una mano de moler, una lasca de piedra, un fragmento de manta para hacer trueque o vestirse y un volante de uso para hilar algodón, cada grupo tendrá que responder ¿De qué material está hecho?, ¿Para qué crees que lo usaron los muisca?, para finalmente socializar sus respuestas con el resto de sus compañeros, teniendo en cuenta la diversidad de interpretaciones que pueden surgir de ello.

Entre la diversidad de interpretaciones e inferencias que surgen mediante el taller se puede observar las siguientes:

Grupo 1: Objeto: mano de moler:

Inferencias:

Juan Sebastián Mejía dijo “para hacer ollas”, Angie: “para hacer el oro”, así que pregunté ¿cómo la usaban para hacer oro? Y respondieron que se fundía, por su parte Breiner dijo que pensaba algo diferente, “Yo creo que es una piedra volcánica o un pedazo de meteorito que cayó en la era antigua”.

Conclusión grupal: ellos llegaron a afirmar que era una piedra volcánica o un pedazo de meteorito.

Grupo 2: Objeto: volante de uso para hilar algodón.

Inferencias:

Cuándo se preguntó qué era el objeto, muchos querían decir qué era pero no lograban encontrar la palabra, luego Nicolás dijo “Yo creo que es un objeto de mineral” luego pregunté ¿para qué creen que la usaban los Muisca? Y no lograban dar una conclusión así que los dejé a que analizaran.

Conclusión grupal: este grupo nos sorprendió cuando con la conclusión a la que habían llegado, pues Charlie dice “es un coso del tiempo que usaban para transportarse” luego pregunto que si ellos creían que eso lo usaban los Muisca, él responde que sí, luego pregunto ¿Los Muisca se transportaban en el tiempo? Todos en coro dicen que no, en un instante Nicolás dice que él había pensado algo diferente: “yo creí que era un tipo de mineral o piedra” así que pregunté ¿y para qué la usaban? “para recolectar materiales para sus hogares”

Grupo 3: Objeto: de ofrenda (Serpiente)

Inferencias:

Los primero que dijo el grupo es que era de oro, pregunté ¿por qué creen que es de oro? Michell mencionó “yo creo que es de oro porque es un material para los Muisca para los caciques”, luego pregunté ¿para qué era usado? Luisa dijo “Yo creo que era para collares”, luego pregunté ¿qué forma creen que tiene? Ellos dijeron en coro “como una serpiente” pregunté ¿por qué creían que tenía esta forma?

Conclusión grupal: el grupo concluyó que esta serpiente era usada para los collares, aretes y hebillas.

Grupo 4: Objeto: de ofrenda (Tunjo)

Inferencias:

Al preguntarles a los niños y niñas ¿qué era el objeto que tenían en sus manos? Jerson mencionó que “es el policía de los Muisca”, Lucía afirma “es el líder de los Muisca”, al preguntarles por el material mencionaron que era madera, oro, metal, cuando pregunté por qué creen que era de algún material de esos, Lucía dice “esto como es tan fuerte, esto es de oro porque esto es muy fuerte y nadie lo puede partir y esto los investigadores lo encontraron para ponerlo en el museo”

Conclusión grupal: el grupo concluyó que este muñeco era usado como forma de protegerse de la maldad, que era una especie de protección de los Dioses.

Grupo 5: Objeto: Hacha de piedra

Lo primero que mencionó Luisa Ángel fue el material del hacha de piedra, dijo que era de “cobre, acero y sal”, luego Tobías corrigió “calibre y sal” pregunté si ese era el material y dijo que sí, por otra parte Tomás dijo algo más sencillo “es de piedra”, Joan mencionó que era muy pesada, pregunté ¿para qué creen que la usaron los Muisca? Tobías menciona “para reciclar piedras y también era para hacer fuego

para que el que naciera tuviera más creatividad” luego dije que si todos creían lo mismo o si alguien pensaba diferente, ellos estuvieron de acuerdo en la posibilidad que daba Tobías pues es un líder en el salón, ellos no dudaron que así era.

Conclusión grupal: Este grupo se mantuvo en la conclusión del reciclaje de piedras y el fuego para que los niños Muisca al nacer tuvieran más creatividad.

Grupo 6: Objeto: Lasca de piedra

Inferencias:

Yandel fue el primero en participar y dijo que una mirra, Sofía y Diego estuvieron de acuerdo en que era un objeto para escribir en las cuevas, cuando reafirmé su respuesta, Sofía muy segura dice “sí porque esto tiene una punta, tiene un filo” luego Yandel empieza a defender esta postura y decir que cuando le rapaban duro la pared de la cueva así escribían.

Conclusión grupal: este grupo también mantuvo la posición al socializar respecto a que el uso del objeto era para escribir en cuevas.

Grupo 7: Objeto: fragmento de manta para hacer trueque o vestirse

Taller un investigador se hace preguntas: Deducción de fuentes escritas y desde los objetos

El presente taller surge con el objetivo de fomentar destrezas de observación, concentración y realización de preguntas por medio del dibujo de objetos históricos. Cooper (2002) afirma que el acto de dibujar tiene que ver con la selección de características y la formación de la percepción del objeto, por tanto la imagen puede facilitar el recuerdo, la deducción e inferencia de fuentes, centrandose también la atención en detalles sobre los materiales básicos así como la generación de preguntas.

Consecuente a lo anterior se propone hacer un museo en el aula de clase, con los objetos de la Maleta didáctica del Museo del Oro: “Los Muisca y su organización social”, los niños y niñas tendrán que elegir el objeto que más les llame la atención para observar detalladamente, dibujarlos y finalmente realizar todas las preguntas que quisieran saber sobre este, los objetos son: una múcura o jarra para líquidos, una olla de seis asas (orejas) para cocinar, la figura de un hombre sentado, una olla en forma de maqueta que explica la elaboración de una olla de barro, un asa (oreja) de olla de barro para cocinar, un fragmento de olla de barro, un cuello de jarra, un cuenco y la copa ceremonial así como los objetos

vistos en el taller anterior, un hacha de piedra, 2 objetos de ofrenda (Serpiente y Tunjo), una mano de moler, una lasca de piedra, un fragmento de manta para hacer trueque o vestirse y un volante de uso para hilar algodón.

Luego de esto se realizará el juego de adivinar qué objeto se describe, por medio de la lectura de unas láminas pertenecientes a la maleta didáctica, en estas dice cuál fue el uso de éstos, allí se resolverán sus preguntas así como también contrastarán si las suposiciones hechas el día anterior sobre estos objetos eran ciertas o si tenían otro uso diferente al que ellos habían pensado.



Imagen 37: Observo, dibujo y me pregunto (Hernández Cruz, 2018)

En cuanto a la guía del investigador presentada, se evidencia que algunos niños y niñas hacen un gran esfuerzo por realizar el dibujo lo más detalladamente y sin dejar de lado aspectos importantes del objeto, a la gran mayoría les llamó la atención el cacique sentado, pero al ser más complejo, se orientaron por dibujar la Múcura y la copa ceremonial a pesar que había muchos más objetos para describir. Sus preguntas evidencian un acercamiento a las habilidades investigativas pues por ejemplo en el dibujo de la Múcura, muestran interés por conocer sobre su cultura, el tiempo, el lugar en que crearon o aparecieron estos objetos, por saber su material y uso que le dieron, algunos no escriben preguntas sino hacen inferencias o describen el objeto:

¿Qué cosa es?, ¿Cómo se llama?, ¿Por qué tiene cara?, ¿Cómo hicieron la cara?, ¿Por qué tiene círculo?, ¿Por qué tiene formas?, ¿Por qué tiene todo café?, ¿Cómo lo encontraron?, ¿En qué año lo encontraron?, ¿Cómo lo hicieron?, ¿Con qué material?, ¿Con qué hacían los materiales?, ¿De qué tipo es?, ¿Para qué lo hicieron?, ¿Para qué sirvió?, ¿En qué municipio se inventó?, ¿En qué año se inventó: cuándo lo crearon?, ¿Dónde estaba: dónde lo encontraron?, ¿Quién lo creó?, ¿Por qué tiene esa forma?, ¿Con qué lo pintaron?, ¿De quién es?

b) Maqueta explicativa

¿Ese vaso lo encontraron en Boyacá?, ¿Lo hicieron con madera?, ¿Para qué sirve?, ¿Cómo hicieron la decoración?

c) Manta

¿Cómo hicieron la manta?, ¿De dónde es?,

d) copa ceremonial

¿Esa copa como la hicieron?, ¿En qué año la hicieron?, ¿En qué mes la encontraron?, ¿Qué hacían con la copa?, ¿Para qué servía la copa?, ¿Es una olla? ¿Para el agua? ¿Para poner cosas? ¿Para poner cosas importantes? ¿Para guardar cosas? ¿Es muy grande?

d) cerámica vidriada

-me parece como si fuera una taza de sopa -es muy interesante los puntos -es como algo que es parecido a un plato

¿Qué cosa es?, ¿Por qué sirve?, ¿Para qué sirven los puntos, ¿Para qué sirven las líneas?, ¿Por qué la hicieron?, ¿De qué material es?, ¿Por qué brilla?, ¿Por qué es color dorado?, ¿Cómo la hicieron?, ¿Para qué la usaban?, ¿Para qué la usaban?, ¿Por qué tiene puntos negros y colores?, ¿Me pregunto si la pintaron o es así?, ¿Me pregunto cómo hicieron las formas?

e) Mano de moler

-parece tamaño circular

¿Es para hacer fuego?, ¿Reciclar?, ¿Es una roca de mar?, ¿Pesa mucho?, ¿Es muy grande?

f) serpiente

¿Es una hebilla?,

Es dorada, Es pequeña, parece una serpiente, la hebilla no pesa nada

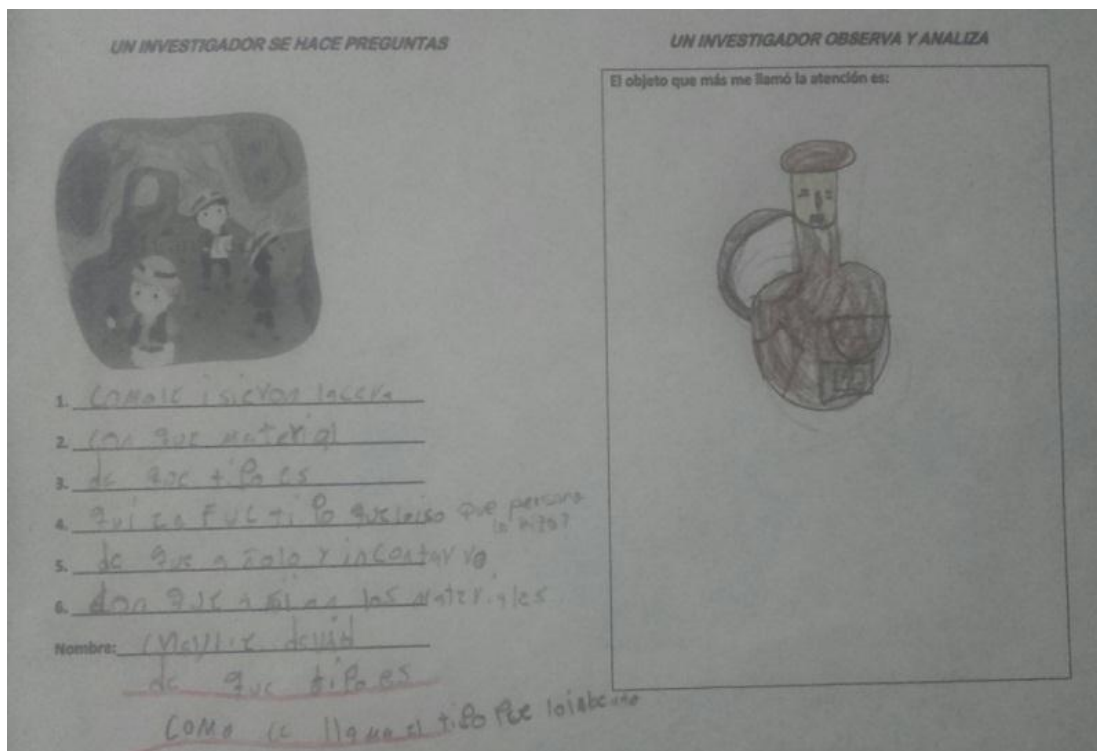


Imagen 38: Guía de investigación (Hernández Cruz, 2018)

En cuanto al juego de “Adivino el objeto” Los niños logran identificar un objeto por medio de una descripción respecto al uso que se le da, así mismo ellos contrastan sus interpretaciones mediante las láminas, en dónde observan desde estos objetos la organización social en los Muisca por ejemplo sus ofrendas, oficios, su organización económica basada en el trueque, pues un objeto puede decir mucho de cómo era la vida de esta comunidad indígena, ellos también identifican como han cambiado esos objetos a través del tiempo y qué ha reemplazado en el presente eso que ahora observan.

Taller los oficios muisca: Creación de interpretaciones

Este taller surge para que los niños y niñas luego de un amplio recorrido e identificación con la cultura Muisca empezaran a crear sus interpretaciones sobre cuáles eran los oficios que se desempeñaban allí, es así como se propone por medio de recordar los objetos vistos en el encuentro anterior, que ellos narraran sus interpretaciones para finalmente por medio de un afiche, que ellos logran viajar hacia ese momento histórico.

Ellos empezaron a contar sobre los tejedores, pues mencionaban que ellos fabricaban su propia ropa, luego nombraron las ofrendas y allí incluyeron a los Jeques por ser quienes ofrendaban a los Dioses, luego entre ellos se acordaron que los que realizaban esas ofrendas eran los llamados orfebres, También mencionaron los que hacía las ollas (Olleros), los que cosechaban y recogían la siembra (agricultores), ellos recordaron los que cambiaban en el mercado la sal por algodón, en ese momento hablamos sobre (los mercaderes) y se aprendió con ello una nueva palabra “trueque”.

Así mismo emerge otro oficio (Mineros), se analizó como era el proceso para sacar no solo sal sino, carbón, esmeraldas, les hablé de las fuentes saladas que los provenían como Nemocón, Zipaquirá y Tausa y de las cuales actualmente podemos visitar la catedral de sal en Zipaquirá. Por medio de los afiches, se abordó el tema de su organización espacial, de los Bohíos y los cacicazgos, ellos identificaron las diferencias entre el presente y el pasado por medio del dibujo de un hombre de nuestro presente en ese lugar, pregunté cuál era y lo identificaron por la bicicleta, por el vestuario pues los niños/as sabían ya la forma de vestir de los Muisca de esa época, también se descubrió otro oficio que no habíamos mencionado antes, el de los (cazadores), también se conversó sobre el significado del oro como objeto sagrado y no desde un valor monetario.

SOCIALIZACIÓN FINAL

El museo de los Muisca: Creación de interpretaciones

Luego de un amplio recorrido desde la cultura Muisca y todo lo aprendido durante el proyecto, los niños y niñas desean realizar un museo para que los demás compañeros del colegio así como profesores pudieran compartir con ellos lo aprendido, de acuerdo a esto se realiza un museo en el salón de clases en el que se pudiera sentir la cultura prehispánica.

el grupo de “Un día entre los Muisca” los expositores lograron introducir a sus compañeros en cada uno de los oficios que desempeñó este grupo indígena hace más de 500 años, por medio de la narración, de las preguntas y de integrar a los invitados, ellos fueron contando quien era un minero, quien un agricultor, cazador y demás oficios, también se logra vislumbrar allí, sus creencias, pues se preguntan sobre las dos serpientes que

aparecen en el dibujo, también el señor que se encuentra en el salto del Tequendama (Bochica) la ceremonia del dorado.

También fue interesante la relación que establecen con el tiempo, debido a que al contarle a sus compañeros el cuento del hombre que venía del futuro a visitar a los Muisca se observa una clara distinción entre pasado, presente y futuro, así como el lenguaje temporal, por ejemplo:

“Tobías: ¿dónde está el hombre invisible?”

Estudiante de otro curso: ahí- señalando la imagen

Tobías: sii.. y ¿por qué es invisible?”

Estudiante de otro curso: silencio

Tobías: porque vino hace 500 años, o sea, muy adelante y vino hacia atrás para conocer los Muisca, y ¿Quién quiere pasar a decir qué están haciendo aquí los Muisca?”



Imagen 39: Un día entre los Muisca (Hernández Cruz, 2018)

El grupo del traje de los Muisca, entregaban una imagen de los indígenas en blanco y negro para que sus compañeros colorearan como creían que eran sus vestidos, luego empezaban a jugar a ordenar los trajes, les daban las imágenes de cómo ha cambiado el traje desde la época Muisca hasta nuestros días en desorden y sus compañeros los iban

ordenando en orden cronológico, este ejercicio no fue fácil para los otros grupos y generalmente habían equivocaciones, sin embargo el grupo de los trajes les brindaba una explicación de por qué esta secuencia temporal era de esta forma con respecto a cómo ha cambiado el traje con el tiempo. Otro ejercicio que hicieron estos fue explicarle a cada uno de los estudiantes como era el traje de los hombres y mujeres Muisca de la época prehispánica según su organización social, para ello mostraron las imágenes de trabajos que ellos mismos habían realizado en clases.



Imagen 40: Enseño a mis compañeros de otros grados como ha cambiado el vestuario en Bogotá a lo largo del tiempo (Hernández Cruz, 2018)

El grupo del lenguaje Chibcha, inicia la socialización con sus compañeros con la pregunta “¿Sabes de dónde viene el nombre de algunos municipios de Cundinamarca?” -Harold, cuando sus compañeros responden que no, lo que ellos hacen es iniciar el juego de palabras, le entregan dos dados a un estudiante para que lance y dependiendo del número que salga, le entregan un mapa a cada uno para que puedan buscar la palabra que empiece o termine en determinada silaba.



Imagen 41: El lenguaje Muisca (Hernández Cruz, 2018)

Otra evidencia del trabajo durante el semestre fue el mito como otra de las interpretaciones y un legado que el día de hoy evidencia la cultura Muisca y su forma de entender el mundo, para ello los niños y niñas quisieron dramatizar la leyenda de Bachué pues es esta una forma de interpretar como se fue poblando el territorio Cundiboyacense, así como el significado de las serpientes como animal sagrado para esta cultura y la laguna de Iguaque como patrimonio cultural, esto se demostró por medio de la obra de teatro a sus compañeros.



Imagen 42: La leyenda de Bachué (Hernández Cruz, 2018)

El grupo de los deportes Muisca demostró que no solo iban a jugar sino además aprender de dónde provenía “el Tejo” Cómo el Turmequé se transformó con el tiempo y porqué en la época prehispánica se realizaba en conmemoración a la nueva casa del Cacique.

El grupo de los Objetos Muisca, inicia la socialización con la pregunta “¿qué objeto te llama la atención? ¿Para qué crees que fueron usados?” - Breiner, luego de que sus compañeros de otros cursos respondieran, éstos les iban explicando cuál era el uso de estos objetos para los Muisca de la época prehispánica, pero además les preguntan: “¿ahora qué se usa?”- Sergio, aspecto que pone a sus compañeros a pensar en qué han cambiado su cultura, religión, oficios, organización social, y cómo esto se puede demostrar por medio de unos objetos muy antiguos.



Imagen 43: Explorando los objetos Muisca (Hernández Cruz, 2018)



Imagen 44: Fuentes primarias “los objetos” (Hernández Cruz, 2018)

El grupo de las fuentes orales y primarias es el de Nicol quien además trae a su mamá y abuelas pertenecientes a los Muisca, quienes en compañía de sus dos compañeros de grupo invitan a los chicos de otros cursos a sumergirse en lo que actualmente se conserva de esta cultura, la arcilla, el tejido, las plantas y los tambores son los protagonistas en este rincón, los niños y niñas se divierten, crean figuras en arcilla, Nikol obtiene el protagonismo y cuenta a todos su experiencia como perteneciente a esta comunidad, también disfrutaban tomando el agua que endulzará el día para todos los que la prueben, pues es una bebida tan dulce que posee esta capacidad, también huelen las plantas y reconocen que la naturaleza está viva que nos habla y la podemos sentir.



Imagen 45: La arcilla (Hernández Cruz, 2018)



Imagen 46: Viviendo la cultura Muisca (Hernández Cruz, 2018)

Finalmente, todo el grupo del 204 que habían estado en sus respectivos rincones socializando, se reúne para poder apreciar y aprovechar la experiencia de abrazar la cultura Muisca, de revivirla por medio y en acercamiento a tres personas pertenecientes a la comunidad y quienes nos evidencian lo que ha cambiado y lo que permanece, lo que ha sobrevivido con el pasar de los años.

MOMENTO TRES

5.5 Análisis de la experiencia realizada

El presente capítulo pretende evidenciar desde una mirada holística el análisis hecho de las categorías que desde el inicio del proyecto se propusieron abordar, así como otras emergentes, que en el desarrollo del trabajo de campo se fueron vislumbrando, por tanto se presentarán a continuación.

5.5.1 Un menú de contenidos: Currículo escolar

Uno de los aspectos más nombrados en el recorrido del proyecto “Conquistar el mundo desde la escuela” desarrollo del pensamiento histórico en niños y niñas del grado 104, primer ciclo de la IED Ciudadela Bosa, ha sido la influencia de las políticas educativas en las transformaciones del currículo escolar, que para este caso ha tenido la Ciudadela Educativa de Bosa, la relevancia de este aspecto, radica en las consecuencias que para la infancia tienen las dicotomías de un currículo prescrito desde ciclos escolares, en contraste a un currículo real que aún se basa más en áreas del conocimiento, en las cuales se deja de lado la interdisciplinariedad, por tanto cuando los niños y niñas ingresan al grado primero, se encuentran con un cambio abrupto en la metodología y temas escolares en comparación a los vividos en transición o jardín.

Con el fin de reivindicar así como aportar a esa renovación curricular para el primer ciclo escolar, el proyecto se acoge al desarrollo del pensamiento histórico integrando a este, ese gran menú de contenidos que para el grado primero se han de enfrentar los niños y niñas;

en esta tarea se halló la importancia de interrelacionar los procesos de conocimientos al desarrollo de pensamiento, pues cómo afirma Pluckrose (2002) unas experiencias sin conceptos son ciegas y unos conceptos sin experiencias resultan vacuos” (pp. 30). Consecuente a esto, en el transcurso del proyecto se evidencia que el problema no radica en la cantidad o complejidad de tópicos que se deseen abordar en la escuela, sino la forma en que se relacione al desarrollo de pensamiento desde el significado.

Si el maestro en la escuela le quita a sus contenidos el sentido temporal, lo espacial, la experiencia de los niños y niñas, esos contenidos serán olvidados pues no adquieren un significado en los estudiantes, sino por el contrario se convierte en una tarea escolar, ¿por qué lo temporal y espacial? Pues todos estamos ubicados en un aquí y en un ahora, si los tópicos no redimen esa comprensión de la realidad desde la complejidad de sus dimensiones, de relaciones que pueden generarse de su vida a su contexto social-cultural, al mundo como sujeto participante, lo aprendido será solo un concepto escolar que no servirá para la vida.

El proyecto evidencia que la complementariedad entre los conceptos específicos del currículo escolar en concordancia al desarrollo del pensamiento, para este caso el histórico, son necesarios en la escuela, pues además de brindar una estabilidad entre la educación inicial y la primaria, mejora los procesos escolares en tanto los niños y niñas aprenden divirtiéndose, jugando, explorando, narrando, bailando sin quitarles esas cualidades que los identifican como infantes, pero que a veces en el afán de los maestros por ver los diferentes tópicos que presenta un currículo escolar se deja de lado el desarrollo de pensamiento importante para la vida.

El pensamiento histórico guarda estrecha relación con las categorías estructurales de las Ciencias Sociales, tiempo, espacio, sujetos y grupos sociales, la diferencia radica en una acercamiento no como enseñanza de una disciplina sino como desarrollo del pensamiento desde una perspectiva procesual, relacional a diferentes áreas del conocimiento, no se encierra en la disciplinarización, sino se diversifica con la variedad de relaciones que se puedan brindar a otras áreas del conocimiento, es por tanto que se hace necesario que la escuela brinde esos espacios y oportunidades en los que los niños y niñas puedan acercarse a las áreas escolares como conocimientos pero además como pensamiento.

5.5.2 Cuerpos pequeños mentes gigantes: El pensamiento histórico en la infancia

Como se dijo en apartados anteriores, el pensamiento histórico es un campo poco explorado en la infancia, algunos avances se encuentran supeditados al desarrollo evolutivo en tanto se limita lo que los niños pueden o no aprender, gracias a este proyecto y en concordancia con autores como Hilary Cooper, Adriana Chacón y Darío Campos entre otros, se pudo evidenciar que los niños y niñas desde edades tempranas están en la capacidad de aprender aspectos del mundo social, pues desde que nacen están inmersos en relaciones socioculturales que involucran la consciencia de un tiempo y un espacio, de las transformaciones, cambios o secuencias en sus vidas así como en los acontecimientos que surgen a su alrededor.

Las ciencias sociales como área escolar en el colegio Ciudadela, a pesar de tener unos conceptos tan cercanos y relevantes para la vida de los niños y niñas, como la familia, la escuela, el país, su localidad, barrio, a veces son vistos solo como teorías, la familia es... la escuela es... mi país es... en dónde se deja de lado esa estrecha relación con la vida cotidiana del estudiantes, el proyecto evidencia la potencialidad del significado para la aprehensión de esos mismos conceptos, la relevancia de conocer y explorar los intereses de los niños y niñas, por ejemplo ellos aprendieron sobre el reloj, el calendario, los meses del año, al comprender que su vida cotidiana, cumpleaños, rutinas, fechas importantes están inmersas en un tiempo y un espacio al cual pueden comprender, medir, observar.

Desde el interés por los animales ellos exploraron que el país tiene diferentes regiones naturales y culturales con características geográficas propias que determinan unos grupos poblacionales que habitan allí; desde una relación bidireccional con unas amigas de Costa Rica, ellos aprendieron de su país, desde la ubicación, climas, características físicas, en simultaneidad a otro país cercano, en dónde el espacio objetivo se transforma en un conocimiento importante pues lo necesitan para comprender su mundo.

Estos ejemplos se contraponen al imaginario que los niños y niñas por cuenta de su corta edad son incapaces de comprender las dinámicas, fenómenos, problemas del mundo social, el proyecto cambió esa mirada y percepción que a veces los mismos maestros tienen de la infancia, entre estos la profesora Pilar, maestra titular de los actores de la propuesta, quien

al finalizar la propuesta en el colegio, entre agradecimientos menciona que ella aprendió a no subestimar a los estudiantes, que al ver todo lo que ellos habían construido en medio de este, ella se asombra pues a veces pensaba que era poco lo que se podía realizar con ellos.

Teniendo en cuenta lo anterior, no se busca deslegitimar la mirada de los maestros, pero sí generar una reflexión respecto a la forma en que se lleva el conocimiento social a la escuela, especialmente con la educación infantil pues cabe aclarar, que la idea no es infantilizar la práctica educativa pero sí tener en cuenta que, la forma en que los adultos conciben el mundo es diferente a como un niño o niña lo ve, por tanto a veces se cae en el error de llevar ese conocimiento al aula de clase tal cual percibimos la realidad, dejando de lado las especificidades, necesidades, intereses de las infancias.

5.5.3 Percibo mi espacio

El trabajo mediante el espacio subjetivo, lugar en el que se desenvuelven los niños y niñas la mayoría del tiempo, como su espacio cercano el cual dominan, no siempre es abordado en la escuela, generalmente es asumido como una realidad estática que se basa en el nombramiento de los elementos que allí se encuentran, (las partes del colegio, los lugares de su ciudad, qué hay en su barrio, etc.) por medio del proyecto se evidencia como desde sus conocimientos y percepciones espaciales, se enriquece la conquista de su espacio más cercano desde el colegio.

Al explorar las percepciones que los niños y niñas poseen de su colegio, fue curioso escuchar como para muchos entre sus lugares favoritos se encuentra la biblioteca, lugar que nunca antes habían visitado, un recorrido al colegio sirvió para que ellos descubrieran y tuvieran contacto directo con esos objetos, personas, materiales, creando así un esquema de relación y dominio del medio, esto, implicó un contacto sensorial entre el niño y el entorno a través de su cuerpo, sus sensaciones, para que este pudiera crear una imagen mental de su entorno al involucrarse; es así como ellos materializan por medio de la primera visita a la biblioteca la transformación de un espacio objetivo próximo, escuchado, visto en fotos, comparado a otras bibliotecas las cuales han visitado, a un espacio subjetivo que conquistan.

También se evidenció que los niños y niñas poseen una imagen mental de su casa, calle y barrio desde sus lugares importantes, lazos afectivos, emocionales, así como sus topofobias o temores, pues son conscientes que no pueden salir a determinadas horas de la noche, sin compañía de un adulto o fuera de su conjunto pues ellos mismos afirman que hay ladrones, también pueden describir esos lugares desde los rasgos físicos, dibujarlos y describirlos en dónde se expresa su mirada egocéntrica, sin embargo se hace necesario explorar estos lugares acercándolos a una mirada más objetiva por medio de la experiencia directa en el medio, en el que pueda observar, localizar, relacionar elementos.



Imagen 47: Conquisto la biblioteca (Hernández Cruz, 2018)

De lo anterior vale reconocer que pese a lograr recorrer el colegio y conocer en esta biblioteca, con los niños y niñas no fue posible acercarlos a un recorrido por su barrio o localidad, llevarlos a un museo como se tenía previsto pues siempre existe un temor socialmente difundido, pues la delincuencia y peligros son realidades que asechan la cotidianidad de la capital, pese a esto vale reconocer que desde el mismo colegio se puede llevar a los niños más allá del aula, de conocer más que el salón de clases, en el que se puedan brindar variedad de representaciones a estos infantes, en dónde ellos logren materializar su espacio como una realidad.

5.5.4 Un recorrido por mí país: Espacio objetivo

La presente propuesta pedagógica también buscó propiciar experiencias que posibilitaran a los niños y niñas la comprensión e identificación del espacio objetivo, por medio de sus características físicas, climáticas, demográficas e históricas. Es así como desde el taller “La casa de los animales”, ellos tuvieron un primer acercamiento a las regiones naturales, en dónde pudieron conceptualizar la existencia de características físicas de su país, ellos identifican el desierto, el mar, la selva, la montaña, llanos, fronteras, ríos, así mismo desde del mapa empiezan a acercarse a la orientación teniendo en cuenta los puntos cardinales.

Luego de un recorrido por las regiones naturales, desde el taller “Bailando como en mi país” ellos exploran e Identifican algunas características culturales de las regiones de Colombia de acuerdo a los bailes y trajes de cada una, en dónde describen y comparan lo observado en estas y más que ello viven cada uno de los bailes como experiencia de sentir qué es la carranguera, las cumbias del Caribe, el mapalé entre otras, en dónde se evidencia el espacio no solo desde lo físico sino en interacción con los seres humanos. Además de lo anterior, los estudiantes reconocen que en Colombia no solo existe clima frío o caliente como muchos lo pensaban sino además templado, páramo y nieves perpetuas y que estos dependen de la altura, por medio del taller, “el juego de los climas” en dónde se acercan a la comprensión de los pisos térmicos.

El taller ¿En Colombia hay estaciones? evidencia como los niños y niñas se acercaron al clima en Colombia no solo desde los pisos térmicos sino en comparación a otros climas en el mundo que tienen estaciones, en esto reconocieron factores como la inclinación del planeta tierra y distancia hacia el sol, en dónde además comprendieron las diferentes representaciones del espacio, por medio de instrumentos como el globo terráqueo y el mapa, ellos también empiezan a aclarar dudas frente a los continentes e identificar cuál es que habitan, dónde se ubica.

Consecuente a lo anterior, ellos empiezan a ubicar en el globo terráqueo a Colombia así como a Costa Rica por ser el país dónde viven sus nuevas amigas. Es así como por medio de los talleres mencionados los estudiantes se acercan a la conceptualización espacial, a la orientación e identificación de las regiones desde lo natural y cultural, a la comprensión del clima y la reflexión sobre por qué en Colombia no hay estaciones.

5.5.5 El tiempo de los niños y las niñas

El abordaje del tiempo es una emergencia en la escuela, pues además de acercar a los niños y niñas a comprender nociones sobre el cambio, la secuencia, semejanzas y diferencias entre el pasado y el presente, también permite que éste adquiriera variedad de conceptos que cobran relevancia, por ejemplo de familia, el barrio, la localidad, desde el asumirse como parte de una comunidad, de un entorno que ha cambiado y que posee una historia, de comprender que todos tenemos una historia pues somos sujetos no objetos históricos, pues como afirma Fines cp Pluckrose (2002) “Aprendemos unos conocimientos, no recurriendo a la memoria como hace un actor, sino a través de la acción, del uso... aprendemos un conocimiento cuando cobra un sentido para nosotros” (pp. 31).

Por medio del proyecto, fue preciso comprender la importancia del tiempo personal para los niños y niñas en este primer ciclo, pues pese a que todos tenemos la habilidad de percibir el tiempo de acuerdo a nuestra experiencia de vida, somos conscientes de otros factores como el tiempo cronológico que domina la mayor parte de nuestras impresiones temporales, sin embargo para el niño, es diferente pues su tiempo gira en torno a sus experiencias vitales, secuencias, rutinas, hábitos, en las cuales empiezan a ser conscientes del paso del tiempo pese a no poderlo explicar verbalmente, sin embargo ellos lo asumen desde lo que socialmente observan, escuchan y recogen de su alrededor, por ejemplo sus cumpleaños, la navidad, vacaciones, mes de los niños, “Al invierno le decían “nieve” o “navidad” por tanto yo volvía a insistir ¿Cuándo cae nieve como se llama? Ellos respondían “navidad” (Hernández, Diario campo n°19). Teniendo en cuenta esto se trae a colación a Cooper (2002) quien menciona que:

Los conceptos de tiempo son subjetivos y culturales. Dependen de las experiencias del niño, de la lengua y de las oportunidades de escuchar y contar cuentos y poemas relativos al paso del tiempo y a otros tiempos, y de relacionar los hechos de su propia vida con el paso del tiempo. (p. 22)

Lo anterior demuestra que los niños y niñas perciben el tiempo desde sus experiencias personales inmersas en ámbitos culturales, lo que no quiere decir que no puedan ser conscientes de otras dimensiones del tiempo, pero lo que sí amerita que desde la escuela se

tenga en cuenta esta particularidad como primera medida del abordaje temporal, puesto que en ello paulatinamente podrán ir comprendiendo y adquiriendo el tiempo medido. El tiempo natural es otra dimensión que ellos fácilmente relacionan con su vida, pues al tener características cíclicas y físicas son observables y medibles, *mi la mañana, mi tarde, mi noche*, en el transcurso del proyecto se evidenció que los niños son muy conscientes de los ciclos del día y sus características meteorológicas pues estos también se encuentran relacionados a las concepciones que culturalmente se establecen sobre el tiempo, por ejemplo los saludos, como se evidencia a continuación:

Al iniciar el taller, los saludé “de buenas noches”, ellos con gritos y asombro me dijeron que era buenos días, al preguntarles ¿cómo sabían eso? Ellos me empezaron a explicar que en el día se saludaba buenos días pero que si fuera de noche saludarían buenas noches, de acuerdo a esto les pregunté ¿Cómo sabían que era de noche o de día?, Juan Sebastián dijo que porque de noche sale la luna, las estrellas, otros dijeron que era oscuro y en cambio en el día había sol, Tobías empezó a decir “es que la tierra por el lado de arriba está de día, entonces por la parte de abajo es de noche” (Hernández, diario campo n°16)

Estas habilidades se aprovecharon para hacer inmersión al tiempo cronológico, al comprender y relacionarse con la medida del reloj, del calendario, los días de la semana, los meses del año, teniendo en cuenta por supuesto la relación de esto con sus vidas así como la relación con el tiempo social, desde la narración de historias de épocas antiguas como la historia de Dino, la historia de quienes inventaron los primeros relojes, el mito de las primeras civilizaciones, así como la experiencia y encuentro con otras culturas, por ejemplo, así como el abordaje de la cultura Muisca.

5.5.6 Los niños y niñas se acercan a la comprensión de la medida del tiempo

En el momento uno y dos del proyecto pedagógico, se hizo énfasis en el abordaje de conceptos relacionados a la comprensión de la medida del tiempo, para ello se implicaron las dimensiones de secuencia y cambio debido a su estrecha relación la una a la otra y como forma de potenciar la capacidad de explicar causas y efectos, para ello se brinda la oportunidad a los niños y niñas de reflexionar sobre, como han cambiado a medida que van creciendo en sus historias de vida, pero también ¿Por qué?, ¿Cómo?, ¿Qué implica eso?, pero no solo ellos sino su familia, amigos, maestros (Tiempo personal y social), también se

permite reflexionar sobre la percepción, que en el cielo también se percibe el tiempo y por tanto el cambio, que el día, la tarde, la noche determina unos ritmos de vida que son susceptibles de medirse (tiempo natural y cronológico).

A pesar que en todos los talleres de tiempo se aborda el cambio, hay uno que lo trabaja a profundidad este es: “El reloj” en el cual, por medio de mostrar dese la fantasía lo contrario a las cualidades del tiempo “irreversibilidad” “dinamismo” mediante el cuento “el tiempo de mi casa” de Samuel Castaño Mesa, ellos reflexionan y se acercan a la comprensión que, percibimos el tiempo porque las cosas cambian, además de lo anterior ellos pudieron observar por medio de una fruta en forma vivencial y la imagen de una flor en tres estados diferentes, sus cambios pese a seguir siendo la misma, allí se aborda el cambio relacionado a la continuidad.

Por otra parte, la secuencia evidencia un aspecto del cambio, por tanto en los talleres se involucró principalmente que los niños y niñas fueran conscientes de las sucesiones cronológicas en tanto, se les brindó oportunidades de ordenar las fotografías de la vida de sus compañeros, realizar una línea de tiempo de la vida de Dino, de contar en orden cronológico la historia de su propia vida, contar la sucesión de su rutina diaria, en el cual desde un primer acercamiento y relación a sus vidas ellos empiezan a adquirir una apreciación de estos conceptos como referencia y entendimiento de su propia posición en el tiempo.

En el recorrido de la propuesta los niños y niñas también tienen oportunidades de acercarse a otras nociones de tiempo que se encuentran enraizadas en las categorías mencionadas con anterioridad, por ejemplo, en la realización de las secuencias cronológicas, ellos identifican que existe un antes y un después y que este es secuencial, cuando se trabajan los meses del año, también aborda el pasado, presente y futuro, por medio de sus vidas, *en que curso están ahora, en cuál se encontraban el año pasado, en cuál estarán el siguiente año, cuanto tiempo pasó para que cumplieras otro año, cuanto es un año*, en dónde ellos no solo lo comprenden, sino además lo argumentan identificando así la duración de los cambios, las permanencias, las semejanzas y diferencias entre el pasado, el presente y futuro.

Casi todos los talleres retoman además de las categorías centrales, otras dimensiones de tiempo, pues estas nunca van segmentadas, por ejemplo en el momento tres de la propuesta, por medio de sus interpretaciones y la deducción de algunas fuentes primarias y

secundarias, los niños logran hacer comparaciones de Bosa antes y después de la llegada de los españoles, de la cultura Muisca, *como eran los Muisca de antes y cómo son los de ahora, en qué han cambiado y por qué*, en dónde relacionan semejanzas y diferencias entre el pasado y el presente, el cambio en el tiempo y la duración.

El lenguaje temporal no fue una categoría central de la propuesta, pero al abordarse el tiempo, este se iba precisando a medida que ellos narraban, argumentaban sobre sus vidas, sobre algún cuento, sobre indagaciones, así como variedad de aspectos que involucran la temporalidad, en la mayoría de casos, ellos conjugan las formas verbales, pasado, presente y futuro, por ejemplo aquí Joan conjuga el pasado con palabras como *tenía, comía, aprendí*: “Tenía acá un año y era bebecito, tenía acá tres años y comía solo, y tenía acá 4 años y aprendí a pintar” (Diario de campo n° 7). El lenguaje temporal es importante, debido a que ellos van adquiriendo coherencia en sus intervenciones para poder ser entendidos, por tanto es necesario ofrecer espacios en que puedan ir enriqueciendo su vocabulario.

El lenguaje del tiempo también se relaciona con adverbios de localización espacial “mañana es sábado”, los niños también lo expresan relacionado al cambio por ejemplo en el taller del reloj al preguntarles ¿por qué ese plátano era tan verde? Gerson respondió “porque ese hasta ahora está empezando a madurar”, con el transcurso de los talleres ellos fueron acercándose a otras nociones de tiempo desde los relacionados a la duración *terminar el año, comenzar a estudiar*, adverbios ordinales *primero, último*, los relacionados a los días, años, estaciones, a la medida en horas, minutos, los instrumentos de medida, los relacionados a las edades. Así mismo se inicia con el uso del lenguaje relacionado a la época precolombina y el lenguaje Muisca, por tanto se empiezan apropiarse de palabras como trueque, Cacique, Jeque, Chía, Sue y a relacionarlas al escribir o narrar “El cacique Zipa gobernaba las tierras de Zipaquirá y Tocancipá, después crearon un quira” (Hernández, diario de campo n° 32) refiriéndose a la creación de un poblado.

Los niños y niñas protagonistas de esta propuesta por medio de su tiempo personal empiezan a ser conscientes que existen múltiples tiempos como el natural, social y cronológico al relacionarlos también a otras características temporales, pues como sostiene Cooper (2002) la correspondencia existente entre el tiempo subjetivo y el medido se desarrolla debido a la comprensión de otras dimensiones del tiempo como las semejanzas y

diferencias entre el pasado y presente, los cambios en el tiempo, las sucesiones cronológicas, el vocabulario del tiempo así como la duración.

5.5.7 Los niños y niñas adquieren destrezas

En el tercer momento de la propuesta se evidencian las destrezas que los niños y niñas fueron adquiriendo respecto a la deducción e inferencia de fuentes, además de la comparación y creación de interpretaciones; la primera se desarrolló por medio de los talleres: ¿Te cuento sobre los Muisca?, Lo que dice un traje, Jugando como los Muisca, Jugando con palabras, Explorando algunos objetos Muisca y Un investigador se hace preguntas, en donde ellos descubrieron información teniendo en cuenta variedad de fuentes, entre las que se encuentran: libros, imágenes, mapas, fragmentos de libros, vídeos, objetos. Los niños y niñas también fueron registrando sus hallazgos por medio de cartelera, pinturas, cuentos, preguntas, dibujos, los cuales socializaron tanto a sus compañeros, profesores, cómo estudiantes de diferentes cursos, esto lo hicieron traduciendo lo aprendido en forma de dramatizaciones, juegos, expresión oral, preguntas, cuentos, en los cuales presentaron al otro lo hallado en el transcurso del proyecto de una forma particular.

Las fuentes orales, visuales, escritas y de objetos fueron las herramientas que se brindaron en clase y que ayudaron a los niños y niñas a descubrir el pasado desde diferentes fuentes de información, así como también a realizar inferencias, teniendo en cuenta el respaldo de distintas pruebas, por ejemplo a continuación se evidencia la versión del grupo Rayo, postulado así por ellos, para el taller de socializar lo aprendido, esto fue lo que dijeron luego de una entrevista oral dos mujeres pertenecientes a la comunidad Muisca:

“Aprendimos que dormían en las rocas y también que comían frutas, se sentaban alrededor del fuego y también salían en la noche a respirar aire y con el tiempo se volvieron mayores y se sentaban en círculo, se vestían con lana de oveja, que nacieron del agua y también eran amigos de las serpientes” (Hernández, diario de campo, n°29).

Hacer inferencias sobre las fuentes también supone preguntarse sobre el tiempo, el espacio, el material, también sobre cómo se hicieron y utilizaron los objetos, como influyó en las personas que lo usaron, qué relación guarda con su cultura, aspectos que los niños

evidencian en el desarrollo de sus preguntas al observar algunos objetos Muisca en este caso, el cacique sentado:

¿Qué cosa es?, ¿Cómo se llama?, ¿Por qué tiene cara?, ¿Cómo hicieron la cara?, ¿Por qué tiene círculo?, ¿Por qué tiene formas?, ¿Por qué tiene todo café?, ¿Cómo lo encontraron?, ¿Dónde estaba? ¿Dónde lo encontraron?, ¿En qué año lo encontraron?, ¿Cómo lo hicieron?, ¿Con qué material?, ¿Con qué hacían los materiales?, ¿De qué tipo es?, ¿Para qué lo hicieron?, ¿Para qué sirvió?, ¿En qué municipio se inventó?, ¿En qué año se inventó?, ¿Cuándo lo crearon?, ¿Quién lo creó?, ¿Por qué tiene esa forma?, ¿Con qué lo pintaron?, ¿De quién es? (Hernández, diario de campo, n°36).

La deducción de fuentes se encuentra muy relacionada a la comparación y creación de interpretaciones, sin embargo para ello se realizan los siguientes talleres: Los primeros habitantes de Bosa, Los oficios Muisca y El museo de los Muisca, en donde los niños y niñas comprendieron que no solamente existe una sola versión de los relatos sino que pueden haber muchas, para ello se brindó la posibilidad de comparar las interpretaciones respecto a quienes fueron los primeros habitantes de Bosa, desde o que ellos pensaban sin una indagación anterior, luego los hallazgos de internet y otra en forma de mito, ellos realizan sus primeras interpretaciones:

Dylan:

“Yo creo que los primeros habitantes fueron los Muisca porque todos mis amigos creen que son ellos y lo vi en un mito que me gusta mucho y también creo que son ellos y creo que son reales”

Tobías:

“Yo creo que los primeros habitantes fueron los Muisca porque yo lo averigüé en la fuente de internet y además lo vi en clase y hace mucho tiempo los Muisca vivían en Chozas” (Hernández, diario de campo n° 25)

En el transcurso de esta última etapa muchos niños se acercaron al desarrollo de la imaginación histórica entendida por Cooper (2002) como “la capacidad de hacer una serie de suposiciones validas sobre una prueba” por ejemplo en el taller “Jugando con palabras” se evidencia como los niños deducen con veracidad la pregunta sobre ¿por qué algunos municipios de Cundinamarca se parecían al lenguaje Muisca? teniendo en cuenta ya una serie de pruebas anteriores:

Lucía: Porque los Muisca fueron los primeros habitantes de Bosa y yo creo que ellos hicieron las letras.

Breiner: Porque los Muisca fueron los primeros en llegar a Bogotá y como fueron conociendo de Cundinamarca y después fueron digamos... colocándole nombres por su idioma. (Hernández, diario de campo n° 32)

5.5.8 Material didáctico un reto para las maestras y los maestros

Como se ha dicho en apartados anteriores, no es un secreto que el conocimiento social y especialmente el pensamiento histórico es un tema poco explorado para la educación infantil, por tanto el material didáctico que se encuentra para su abordaje es precario, lo que se convierte en un reto para las maestras y maestros, sin embargo esto no puede ser un argumento válido para que se omitan experiencias, así como la construcción de diferentes ambientes de aprendizaje para con la infancia, como educadores de la educación infantil, también estamos en condición y obligación ética de buscar la mejor manera de realizar esa construcción de conocimiento, que posibilite movilizar el pensamiento de los estudiantes, pero que también los permita salir del puesto.

Entre los aspectos que posibilitaron el mejor desenvolvimiento de los talleres fue la literatura infantil, la importancia de la narración, del lenguaje y la conversación son imprescindibles para los niños y las niñas, por medio de la literatura se pudo promover las inferencias, interpretaciones, secuenciación, ordenar los hechos, la comprensión de la realidad social, también se problematizaron situaciones, la mayoría de los talleres desde los que implicaron la caracterización, siempre se plantearon desde un cuento o libro álbum.

Hubo momentos en que no se logró conseguir un libro adecuado para el tema a abordar, por tanto se posibilitó la tarea de construcción de cuentos, así como una adaptación a cuento de un capítulo del libro Colombia mi abuelo y yo de Pilar Lozano, el cuento fue de las mejores formas en que se propiciaron los talleres, sin embargo para la educación primaria generalmente las maestras empiezan a dejar de lado la literatura, por medio del proyecto la maestra Pilar retoma a veces la lectura y acoge la idea que se propone desde el rincón del cuento.

El juego es otro de los aspectos que se retoma para el proyecto, hay concepciones que se oponen al juego con fines educativos, sin embargo por medio de los talleres se evidenció que los niños y niñas se divierten y les encanta aprender por medio de estos, de hecho los motiva mucho y sí aprenden; en la propuesta se usaron juegos inventados y adaptados teniendo en cuenta los temas a abordar, con el fin de una mejorar su enseñanza, entre estos

se pueden destacar, el juego de los climas, el juego sobre la casa de los animales (regiones), jugando con palabras (el lenguaje Muisca), adivinar el objeto (comprender el significado de algunos objetos Muisca), el juego de encontrar el mensaje secreto (este se usa para que ellos encuentren los mensajes de Costa Rica usando sus nociones topológicas), también se usaron juegos no inventados porque ya existían, pero si adaptados para que ellos lo exploraran por ejemplo Turmequé y Carrera de mozos, que son antiguos juegos Muisca. Otro material didáctico usado y aprovechado por los niños y niñas fue la maleta didáctica “Los Muisca y su organización social” del Museo del oro del Banco de la República, en ella se encontró además de objetos, afiches, tarjetas, vídeos, con los que se acercó a los niños y niñas a algunas fuentes primarias y otras secundarias, el uso de esta maleta se dio luego de un trabajo con antelación frente a lo que era la comunidad Muisca por tanto los niños al conocerla y en especial al saber que iban a tener un museo en clase se motivaron bastante.

Vale reconocer que no todo el material que contiene esta sirve para los niños y niñas del primer ciclo escolar, pues como es hecha para cualquier edad, no tienen materiales específicos para la educación infantil, por ejemplo algunos relatos eran muy extensos, sin embargo allí se creó el juego de “adivino el objeto” así como actividades que fueran acordes a los intereses de los estudiantes, existen maletas de diferentes temas por ejemplo: la de San Agustín, Amazonas, Calima, Cauca, entre otras.

5.5.9 Mamás historiadoras de la educación infantil

Uno de los aspectos más significativos en el transcurso del proyecto pedagógico fue involucrar a la familia de los niños y las niñas, en los talleres realizados, esto se dio por cuenta del trabajo en conjunto que se llevó a cabo para la construcción de sus historias de vida entre otros; también hubo otros acercamiento un tanto más vivenciales, tal fue el caso de la familia de Nikol Tarquino, quienes son pertenecientes al cabildo indígena Muisca de Bosa, ellas estuvieron presentes, primero en una entrevista que los estudiantes deciden realizarles, pues ellos querían saber sobre esta comunidad, también en la socialización del Museo en dónde nos mostraron un poco más de su cultura.

Pese a que desde la categoría de deducción de fuentes, ellas se encontraban en la parte de las fuentes orales, cabe aclarar que su participación fue mucho más que eso, por traer en sí un pasado ancestral que habla de nuestras raíces, de nuestra cultura, es así que yacen unos procesos de identidad así como significación tanto para los niños, maestras así como las mamás Muisca, pues la realidad desfasa la teoría, entre sus palabras se encuentra el agradecimiento por involucrarlas, por visibilizarlas y hacerlas parte de la escuela, pues generalmente allí no siempre les reconoce, es aquí donde se piensa sobre cómo la enseñanza de cualquier conocimiento social ha de involucrar más un pensamiento crítico y reflexivo en las y los estudiantes que simplemente un academicismo occidentalizado.

El trabajo y abordaje con la cultura Muisca permitió reconocer también la importancia de reivindicar y visibilizar los habitantes que desde un inicio poblaron el lugar dónde vivimos, reconocerlos pues ellos han sido marginados de la ciudad y se ha pensado que sus saberes no son importantes, pues se le da más valor a las verdades absolutas, a la razón separada de la emoción, comprobada y científica; es por esto que por medio del proyecto se lleva a los niños y niñas a valorar nuestra cultura, recordar nuestro pasado y recuperar esos conocimientos que tal vez se han omitido o enseñado como concepto no como una realidad viva.

Mediante el acercamiento a la cultura Muisca los niños y niñas también reconocieron la importancia del agua, de la naturaleza, que desde ser los Dioses de esta cultura también nos brindan la vida, por tanto se deben proteger, ellos aprendieron del silencio, de la escucha, de la importancia del círculo para mirarnos, escucharnos por ser como doña Jaqueline nos enseñó “El vientre de la madre” una práctica que viene desde nuestros antepasados, también aprendimos que nuestro espacio habla de su devenir, que muchos municipios en sus nombres guardan la historia de una civilización que aún se intenta recuperar, que muchas cosas de las que se encuentran a nuestro alrededor nos habla de esa cultura, los niños aprendieron el significado de Bosa, pues los conocimientos no solo se aprenden en los libros, pues a veces solo falta observar nuestro contexto, que los maestros y maestras comprendan que los niños también pueden conquistar el mundo desde la escuela.

Reflexiones finales y recomendaciones para futuros proyectos

Las maestras y maestros de la educación infantil muchas veces han sido vistos despectivamente, así como subestimados por considerarse el trabajo con la infancia irrelevante o fácil, por tanto algunas veces no lo creemos y nos cohibimos en muchos aspectos, pues creemos que no tenemos los conocimientos para crear, para innovar, aportar, esta reflexión invita a las educadoras(es) infantiles a empoderarse de su rol a crear cuentos, libros, juegos y cualquier tipo de material didáctico para la infancia, no esperar o confiar solo en lo que ya se encuentra prefabricado, pues somos nosotros quienes más conocemos a los niños y niñas, quienes nos encontramos en constante interacción con ellos, por tanto nada impide atrevernos romper esos paradigmas e imaginarios sobre nuestra profesión docente, vale atreverse a soñar.

Los niños y las niñas desde que nacen están inmersos en diversidad de relaciones socioculturales que posibilitan su capacidad de comprender el mundo social, es por tanto que desde la escuela se han de potenciar esas habilidades, para que ellos puedan vislumbrar su realidad desde la totalidad de dimensiones que la componen, entendiéndola desde su perspectiva procesual.

Es importante que en la escuela se acoja el desarrollo del pensamiento histórico pues gracias a su carácter holístico, puede contribuir al mejoramiento de los procesos educativos de los niños y las niñas, desde el desarrollo de conocimientos, conceptos y destrezas propios del mundo social, también es un gran complemento entre la educación inicial y la primaria pues no se basa en la rigidez de la disciplina sino que además retoma la imaginación, creatividad, juego, narrativa, aspectos importantes para la educación infantil.

El tiempo personal es la primera relación que los niños y niñas establecen con el mundo exterior, por tanto es desde allí que se puede hacer inmersión a las otras categorías temporales, al relacionar su experiencia de vida con los sistemas de referencia construidos por el hombre como el calendario, reloj, en donde el acercamiento al tiempo se dará de

manera significativa pues no solo se trabajara con el tiempo cronológico sino el estudiante comprenderá que existen múltiples tiempos a los que se puede aproximar por ejemplo el que percibe desde su experiencia de vida personal.

Es importante que el trabajo desde el espacio permita al niño y la niña comprender la relación que se establece con su vida cotidiana y los lugares cercanos e importantes para ellos, pues el pensamiento histórico inmerso en las ciencias sociales no se ha de ver como una clase aislada de su mundo, sino por el contrario como el lugar donde se puede reflexionar sobre el mismo, para que así paulatinamente se puedan ir acercando a ese espacio lejano, objetivo y geográfico que tanto se trabaja en la escuela.

El trabajo en la escuela ha de involucrar a la familia, a personas de diferentes contextos, pues es desde allí que se emprende una comunicación real y por tanto desde el significado en los niños y niñas, en donde por medio de estas experiencias ellos empiezan a acercarse a las construcción de mundos en interacción y relación con el otro, esos espacios se han de posibilitar y brindar en la escuela, pues generalmente esta siempre se ha tendido a encerrar en su salón de clases, muchas veces los niños no conocen ni su propio colegio, de acuerdo a esto se considera pertinente que los educadores sean los primeros en posibilitar y proponer la diversidad de ambientes para la infancia.

Una recomendación muy importante es siempre tener presente las necesidades e intereses de los niños y niñas pues de lo contrario se pierde el sentido en las intervenciones y no estaremos haciendo más que impartir conocimientos vacíos, también se ha de tener en cuenta no desesperarse, pues el trabajo con los niños y niñas nunca será igual, a veces tenemos planeado cosas que no saldrán igual, siempre habrá novedades, circunstancias, en donde por el contrario se debe aprovechar para enriquecer los talleres posteriores.

Entender que no todos los niños y niñas recibirá o les gustará el taller, hay quienes se aburrirán, habrá quienes no quieran hacerlo o no muestren interés, pero así mismo habrán quienes se motiven y apasionen tanto que a veces nos sorprenderán, pero esto es normal en

tanto como seres humanos, desde muy pequeños mostramos afinidades o gustos por unas cosas más que otras, nunca esperen que un taller se reciba por igual por todos.

Brindar variedad de experiencias y talleres que sorprendan a los estudiantes, no hay nada más grato que ver la cara de sorpresa de un niño cuando aprende algo nuevo y que para ellos es increíble, siempre buscar la forma que en cada taller ellos sean quienes descubran las situaciones, por tanto debemos usar todo el potencial de nuestra creatividad, debemos ser actores, también sorprendernos con sus intervenciones y aportes, movernos en los talleres, hablarles a todos y todas, tener mucha expresión corporal y de vez en cuando reír con sus ocurrencias.

Bibliografía

- Aguilera, A. & González, M. I. (2009). *Didáctica de las Ciencias Sociales para la Educación Infantil* (1ra. Ed). Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.
- Alcaraz, A. (2004). El espacio geográfico y su tratamiento didáctico. En Bazaco y Posadas (Eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Primaria* (pp. 205- 233). Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Ayala, A. P. (2015). *Proyecto Pedagógico Noti-Preguntón: una estrategia para fortalecer las habilidades del pensamiento histórico a través de algunos conceptos estructurales de la historia en las niñas y niños de 301 del Instituto Pedagógico Nacional* (Tesis pregrado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia).
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los Métodos*. (2da. Ed.). Santafé de Bogotá, D.C: Grupo Editorial Norma.
- Briones, G. (1998). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. (3ra. Ed.). México: Editorial Trillas.
- Campos, D. (2007). Secretaria de Educación, “*Colegios Públicos de excelencia para Bogotá Orientaciones curriculares para el campo del Pensamiento Histórico*”, SERIE Cuadernos de Currículo. Bogotá, D.C. Alcaldía mayor de Bogotá.
- Chacón, A. (2012). *Propuesta pedagógica y didáctica para la construcción de pensamiento histórico a partir del pensamiento narrativo en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad* (Tesis magister, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia). Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/7028/1/868007-2012.pdf>
- Colegio Ciudadela Educativa de Bosa. (2012) *Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado desde proyecto sinergia, Institucional y Proyecto Educativo Institucional https://drive.google.com/drive/folders/0BwdJen0_d57LdHFnT0tNdTNuSVk
- Colombia, Congreso de la Republica. Ley n° 1874, (27 diciembre 2017).
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria* (2da. Ed.). Madrid: Ediciones Morata.

- Cruz, M. A. (2004). Tiempo Histórico y su tratamiento didáctico. En Bazaco y Posadas (Eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales para Primaria* (pp. 233- 259). Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., & Sans, A. (1995). *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Equipo, (2009). *UPZ Porvenir*. Bogotá, 1-17
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado*. (1° ed.). España: Ediciones Paidós Ibérica
- Medina, M. (2006). *Los Muiscas, Verdes labranzas, tunjos de oro, subyugación y olvido*. (1ra, ed). Boyacá- Colombia: Buhos Editores.
- MEN, Estándares básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Serie Guías, No. 7, julio 2004
- MEN. “Lineamientos Curriculares. Ciencias Sociales en la Educación Básica. Áreas obligatorias y fundamentales”. Bogotá, MEN, Magisterio.
- Pluckrose, H. (2002). *Enseñanza y Aprendizaje de la Historia*. (4ta. Ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- SDP, (2009). *Conociendo la localidad de Bosa*. Bogotá.
- Torres, A. (1997). *Enfoques cualitativos y participativos de investigación social- Aprender a investigar en comunidad IP?*. Bogotá: UNAD, Corcas Editores Ltda.

Bibliografía infantil para el desarrollo del pensamiento histórico

- “La historia de Dino”- Ivonne Hernández
- “Perdido y encontrado” de Oliver Jeffers
- “Un paseo que echó a perder mi teoría del clima”- Capítulo del libro Colombia mi abuelo y yo de Pilar lozano, adaptado a cuento por Ivonne Hernández
- “Colombia mi abuelo y yo”- Pilar lozano
- “12 meses de sol y de lluvia” - Giovanna Mantegazza
- “¿Es hora?” de Marilyn Janovitz
- “El tiempo de mi casa” - Samuel Castaño Mesa
- “Así éramos los Muiscas” - Giraldo de Puech

Anexos

Anexo 1: Formato consentimiento informado

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1098 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	Departamento de Psicopedagogía Programa de Educación infantil		
Título del proyecto de investigación	“Conquistar el mundo desde la escuela” El pensamiento histórico en niños y niñas de primer ciclo en la I.E.D. Ciudadela Educativa de Bosa		
Descripción breve y clara de la investigación	Es un proyecto pedagógico que busca el desarrollo del pensamiento histórico en los niños y niñas del primer ciclo desde las categorías de tiempo y el espacio.		
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	Ninguno		
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.	Los niños y niñas se acercarán a la interpretación, apropiación y reflexión de su realidad social, desde sus vivencias personales, gustos, motivaciones, desarrollando la habilidad de pensar históricamente		
Datos generales del	Nombre(s) y Apellido(s) : Ivonne Linedt Hernández Cruz		
	N° de Identificación:	Teléfono:	2075988

investigador principal	1023927779		
	Correo electrónico: Ivonne.xand@gmail.com		
	Dirección: carrera 6 este n° 43 a 19 sur		

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° _____ de _____, con domicilio en la ciudad de _____ Dirección: _____ Teléfono y N° de celular: _____ Correo electrónico: _____

Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente (s) con:

Nombre(s) y Apellidos:

Tipo de Identificación

N°

Autorizo expresamente su participación en este proyecto y

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en el proyecto pedagógico: Conquistar el mundo desde la escuela

En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente,

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: _____

Nº Identificación: _____ Fecha: _____

Firma del Testigo:

Nombre del testigo: _____

Nº de identificación: _____

Teléfono:

Anexo 2: Formato planeación

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
PRÁCTICA X SEMESTRE**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores

IVONNE LINEDT HERNÁNDEZ CRUZ

TALLER N° _____

Nombre taller:

Institución: I.E.D. Ciudadela Educativa De Bosa

Grupo:


Cantidad de niños: ___36_____

Fecha:

Categoría:		Subcategoría:
Propósito del maestro investigador	Propósito de aprendizaje (lo que se pretende que los niños aprendan con el taller)	Preguntas orientadas
Recursos pedagógicos o didácticos		
Técnica de recolección de información		
Secuencia de actividades (Descripción de cada una de las actividades y como se articulan entre sí)		Tiempo
		15min
		20 min
		10 min

	15 min
<i>Producto</i>	

Anexo 3: Formato diario de campo

<p>Responsable: Ivonne Linedt Hernández Cruz</p> <p>Fecha:</p> <p>Participantes:</p> <p>Lugar:</p> <p>Categoría:</p> <p>Subcategoría:</p>	 <p>UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Escuela de Educadores</i></p>
<p>REGISTRO DETALLADO</p>	
<p>REFLEXIÓN INCIAL</p>	
<p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p>	

Anexo 4: Formato entrevista

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA CONQUISTAR EL MUNDO DESDE LA ESCUELA

ENTREVISTA A PROFESORES/AS DE PRIMERO DE PRIMARIA DEL COLEGIO
CIUDADELA EDUCATIVA DE BOSA

FECHA _____

1. DATOS DEL MAESTRO(a)

Nombre: _____

Formación: _____

Experiencia: _____

Grado: _____ áreas a cargo _____

Proyectos cargo _____

2. Para realizar la clase de Ciencias Sociales se basa en las disposiciones de:

MEN _____

SED _____

Otro: _____ ¿Cuál? _____

3. ¿Se tiene en cuenta transición?

¿Por qué es posible esta articulación?

4. En el desarrollo de la clase de Ciencias Sociales:

¿Qué contenidos se aborda en clase?

¿Se tiene en cuenta el plan de área o se tienen otras opciones?

¿Cómo se evalúa el proceso?

¿Qué estrategias metodológicas se usa para la clase?

¿En sus clases se aborda el campo del pensamiento histórico?

¿Cree que es necesario?

¿Cree que los niños y niñas a quienes acompaña en clase tienen las capacidades o se encuentran en la edad para pensar históricamente? ¿Por qué?

¿Están relacionados los contenidos que enseña en clase con los conceptos estructurales de las Ciencias Sociales?