



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN LA
LECTURA Y ESCRITURA DESDE LA EDUCACIÓN
AMBIENTAL**

Sandra Bravo Trujillo

**Universidad Nacional de Colombia
Facultad de ciencias humanas
Instituto de Investigación en Educación
Bogotá, Colombia
2013**

EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN LA LECTURA Y ESCRITURA DESDE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Sandra Bravo Trujillo

Trabajo de grado presentado para optar por el título de Magister en Educación,
línea de investigación en Lenguajes y Literaturas, modalidad de profundización.

Director

Dr. Fabio Jurado Valencia

Línea de investigación en Lenguajes y Literaturas

**Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas
Instituto de Investigación en Educación
Bogotá, Colombia
2013**

Dedicatoria

A mi esposo que siempre ha estado ahí pendiente en apoyarme, con su amor, con su paciencia y espera en la terminación de este objetivo que no solo ocupó mí tiempo, sino su tiempo, nuestro tiempo.

A mis padres que siempre han creído en su hija del alma, en sus esfuerzos, en sus triunfos, en todo lo que hace y emprende.

A mis hijos que hoy son un una esperanza, un sueño, un proyecto; todo este esfuerzo es por y para ellos, para poder brindarles eso que yo disfruté y eso que me hizo falta.

Contenido

Resumen.....	4
Introducción.....	5
1. La lectura y La escritura desde lo conceptual.....	9
2. Abordando la educación ambiental para la comprensión del desarrollo de las competencias en lectura y escritura.....	14
3. El proyecto de aula, estrategia para la propuesta de interdisciplina y/o transversalidad de lenguaje y educación ambiental.....	21
4. Proyecto de aula: “El Retorno tiene lugares hermosos pero olvidados y/o desconocidos para nosotros”.....	25
Conclusiones y recomendaciones.....	57
Bibliografía.....	59

Resumen

TÍTULO EN ESPAÑOL

El desarrollo de las competencias en la lectura y escritura desde la educación ambiental.

TÍTULO EN INGLÉS

The development of competences in the reading and writing from the environmental education.

RESUMEN EN ESPAÑOL

El desarrollo de las competencias en la lectura y escritura desde la educación ambiental, es una propuesta que se inscribe en los marcos de la legislación educativa colombiana: la Ley General de Educación y el Decreto 1860, que orientan el currículo hacia la transversalidad de diferentes temas, de interés particular-global; teniendo en cuenta la pertinencia de los elementos que ofrece el contexto en el escenario donde se implementa esta propuesta, se fundamenta en la reflexión sobre el proceso del desarrollo de las competencias en lectura y escritura, asumiendo la educación ambiental como eje transversal en el área de lenguaje; ello, por medio de los proyectos de aula, como un camino de integración curricular. El proyecto se implementó en el grado octavo, en la Institución Educativa Latorre Gómez, de El Retorno, Guaviare, Colombia.

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL

Lectura, escritura, educación ambiental, eje transversal, proyecto de aula.

ABSTRACT

The development of the competences in the reading and writing from the environmental education.

The competences for the reading and the writing with the environmental education, it is a proposal that registers from the parameters of the educational Colombian legislation: The Ley General de la Educación and the Decreto 1860 that lead the curriculum toward the transversally of different topics that are of particular and global interest; also keeping in mind the relevancy of the elements that offers the context of the scenario where this proposal is implemented. This work is based in the reflection on the process of the development of the reading abilities through the particular, general and global interests and topics of the environmental education as traverse axis in the language area; by means of the classroom projects as a way to curricular integration. The project was

implemented in the eighth level, in the Educative Institution Latorre Gómez of El Retorno town in Guaviare, Colombia.

TRADUCCIÓN AL INGLÉS DE LAS PALABRAS CLAVES

Keywords: Reading, notarizes, enviromental education, traverse, classroom Project.

Introducción

Este trabajo es una propuesta interdisciplinaria que comprende la educación ambiental y el área de lenguaje; apunta hacia el desarrollo de las competencias en lectura y escritura, en actitudes y valores para el cuidado del medio ambiente. El desarrollo de dichas competencias, dichos valores y actitudes se relaciona con la conceptualización de los temas fundamentales sobre el medio ambiente y con el uso de esta conceptualización en el análisis y solución de problemas. Se toma como punto de partida el conocimiento sobre el entorno para fomentar la reflexión sobre el territorio local y el hábitat.

Los anteriores elementos contextuales son un pretexto para proponer un diseño transversal, en el área de lenguaje; se conjuga en consecuencia el desarrollo de las competencias para la lectura y la escritura, la integración de saberes acerca del medio ambiente, su cuidado y la reflexión crítica acerca del entorno. La investigación permitió analizar cómo se desarrollan las competencias para la lectura y la escritura desde la educación ambiental, en el grado octavo de básica secundaria, en la Institución Educativa Latorre Gómez, en San José del Guaviare. Se busca integrar los conocimientos de la comunidad acerca del medio ambiente, teniendo en cuenta que el medio ambiente no es sólo lo natural sino también lo social y cultural; se considera que los saberes no científicos desde los cuales se abordó la lectura y la escritura no sólo trascienden al entorno local sino también el global, permitiendo que los estudiantes no desarrollen únicamente sus competencias en lectura y escritura sino su capacidad crítica acerca de la realidad natural, social y cultural.

Para llevar a cabo el trabajo se puso en escena un proyecto de aula, que posibilitará el análisis del desarrollo de las competencias en lectura y escritura desde la educación ambiental, identificando no sólo el nivel de desarrollo de dichas competencias sino también los procesos de transversalidad curricular. El

escenario donde se llevó a cabo es la Institución Educativa Latorre Gómez, “INELAG”, Código DANE No. 195025000124, Registro ante la Secretaría de Educación Departamental No. 56 y Código ante el ICFES No. 048256; está situada en el corazón de El Retorno, Municipio del Departamento de Guaviare, a aproximadamente 30 Kilómetros de San José del Guaviare, en la margen de la vía que conduce a la localidad de Calamar.

La institución se fundó en la época de la migración, entre los años 1967 a 1969; esto se debió a un programa radial patrocinado por el periodista Orlando López García, programa que salía al aire todos los días a las 5:00 a.m., donde invitaban a todos los colombianos desplazados por la violencia y desempleados, a que tuvieran la oportunidad de poseer un terreno para sus viviendas y para trabajar en este municipio que recién se fundaba.

Llegando a Caño Grande los colonos se alojaban en campamentos donde funcionaban unos talleres comisaríales; su estadía allí se mantuvo mientras construían sus ranchos en el poblado, en un terreno que se les donaba, de 10 x 20 metros. Debido al incremento de la población infantil, se vio la necesidad de fundar una escuela provisional que funcionó en un kiosco de paja, ubicado a la entrada del caserío. Su primera maestra fue María Teresa Ocampo. La escuela inició labores en julio de 1968 con dos cursos, primero y segundo, terminando el año lectivo el dos de diciembre del mismo año.

En 1969 se desarrolla el primer año lectivo normalmente, con el nombramiento de cinco maestros y un director; ellos fueron: María Teresa Ocampo, María Rita Alarcón, Germán González, Ludivina María López, Mario Barco y Nelson Bonilla. En ese momento las labores educativas iniciaron en seis aulas construidas rústicamente, al aire libre y sólo con un techo, siendo comisario Narciso Matus Torres. Ya en el año de 1973 se fundó el colegio Latorre Gómez, y se fortaleció a lo largo de los años, en su infraestructura física y planta de docentes, de acuerdo a la demanda de estudiantes del municipio de El Retorno.

La visión y la misión permiten inferir que en el INELAG existe un interés por la parte ambiental, pero al analizar el desarrollo curricular y las prácticas en el aula, en los diferentes grados, no se observa la articulación de lo agropecuario con lo ambiental, entendido como la interacción entre el medio natural, social y cultural en el marco de las diversas alternativas de desarrollo. Es necesario que la articulación entre el área de lenguaje y educación ambiental no sólo ayude a desarrollar las competencias en lectura y escritura, sino que permita a la vez una mejor comprensión del mundo y la realidad contextual, construyendo una actitud crítica frente al medio ambiente y todos los elementos que hacen parte de él. También les permitirá a los estudiantes ir fortaleciendo sus conocimientos y habilidades para la prueba SABER, desde el área electiva, que es educación ambiental, y otras áreas que son fuertes en la institución, como son las agrícolas y las pecuarias que hacen parte del énfasis de la institución y que debieran tener un compromiso ambiental.

Lo que este trabajo se propone es analizar el desarrollo de las competencias de la lectura y la escritura, mediante la lectura de textos en educación ambiental, como el calentamiento global, el efecto invernadero, el desarrollo sostenible y sustentable, entre otros; son temas de interés local, general y global que le permitirán no sólo comprender su problemática propia sino también la planetaria y formar una conciencia crítica frente a esta responsabilidad que es de todos; además, esto permitió apoyar el trabajo del énfasis de la institución, que es agrícola.

Para el análisis del desarrollo de los niveles de la escritura se elaboraron textos narrativos describiendo experiencias propias de los estudiantes o de la familia o de otras personas de su localidad, ya que el Guaviare es un departamento joven aún y fue colonizado por personas de muchos lugares de Colombia; esta característica orientó al estudiante hacia la identificación de los temas y el uso de las herramientas para la escritura. El análisis sobre el desarrollo de competencias

en lectura y la escritura de textos sobre educación ambiental favorecerá la comprensión del contexto natural, social, cultural del estudiante, para enriquecer la calidad de los conocimientos y del acervo cognitivo que van construyendo en el camino por la escuela.

La educación ambiental, vinculada como eje transversal y como estrategia pedagógica en esta propuesta, generará aprendizajes relevantes, pues facilitará el desarrollo de competencias para la lectura y la escritura de textos, con una postura crítica, desde los elementos que le ofrece el entorno local, regional y nacional. La definición de un eje transversal entre lenguaje y la educación ambiental, como apoyo para el proceso de la integración de los conocimientos científicos y populares de la comunidad, en la parte ambiental, social y cultural del entorno, ayudarán también en la construcción de la historia local.

Por otra parte, el área de Lenguaje ayudará para que el estudiante, a través de su propio lenguaje, desarrolle las competencias lectoras y escriturales y, en consecuencia, cualifique sus procesos conceptuales en torno a los temas del medio ambiente y de las ciencias naturales.

1.

LA LECTURA Y LA ESCRITURA: EL ENFOQUE

“Solo se debe escribir para escritores y sólo el que escribe realmente Lee”.

(JURADO y BUSTAMANTE, 1997)

La lectura y la escritura constituyen complejas actividades que determinan las capacidades lingüísticas y cognitivas humanas, a la vez que constituyen un requisito indispensable para la inclusión social en el mundo contemporáneo. Además, son dos procesos metacognitivos que se complementan o se desarrollan a la par; el primero, da vida al segundo; esto significa que para que exista un buen ejercicio escritural lo debe anteceder un buen ejercicio de lectura.

Teniendo en cuenta lo anterior se explica la conceptualización de escritura como el proceso que es a la vez social e individual, en la que el lector configura su mundo y pone en juego sus saberes, competencias, intereses y se encuentra determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina dicho acto; finalmente el proceso de escritura implica producir el mundo, su mundo, el mundo del lector, en sí, el mundo del educando. (MEN, 1998: 51).

Esto significa que la lectura y la escritura son un proceso formativo que vincula las necesidades de la comunicación humana. La escritura se define desde Olson como “un mecanismo para fijar textos, (que) tiene la capacidad de acumular y actualizar información, sus propiedades son visibles, convierte al lenguaje en un objeto de reflexión, exige que el hablante posea conocimientos del metalenguaje, para poder participar de una forma consciente de su cultura.” (1998: 385-386). Esto es, a través de la escritura el educando no sólo podrá desarrollar sus competencias lectoras sino también las cognitivas y a través de ella podrá interpretar su realidad usando la conciencia metalingüística, exigida al momento mismo de ejercer la interpretación, en el proceso de relectura, comparación y

juicio; es con este ejercicio que el hablante actualiza los textos que lee y remodela sus producciones escriturales.

Los procesos de la lectura y la escritura no pueden estar desligados de la competencia comunicativa, de la cual habla Dell Hymes, entendida como “el uso real del lenguaje en situaciones concretas” (1996: 16), esto es, el uso de la lengua en contexto o ligada a las vivencias socioculturales, teniendo en cuenta que este uso hace diferente el nivel comunicativo de cada hablante-oyente; partiendo de este referente se tendrán que analizar los ejercicios de producción escrita y de lectura teniendo como base el uso del lenguaje y los contextos en los cuales interactúan los estudiantes; se trata de reconocer la pertinencia de la interpretación y la producción textual y poder desarrollar el ejercicio lector y escritor desde un marco de referencia (la situación del medio ambiente) y no desligarlo de la realidad observable.

Leer es la “activación dialógica necesaria entre la configuración conceptual de nuestra Enciclopedia y la Enciclopedia del texto” (Jurado, 1997); la lectura se constituye desde la riqueza intertextual, que ayuda a comprender el texto leído y empuja hacia la necesidad de querer completar el sentido de lo que se lee por medio de preguntas o conjeturas; el lector es ese detective que indaga en los implícitos del texto; en la lectura crítica se trata de descubrir aquello que el texto no dice explícitamente pero que subyace en sus estructuras profundas.

Todo ejercicio de lectura debe conllevar a la producción de un nuevo texto, considerando desde Ricoeur el concepto clásico sobre texto: “todo discurso fijado por la escritura” (2001) o una producción escrita que permite que un mensaje circule efectivamente de un emisor a un receptor, quedando, por el carácter perdurable de la escritura, fijado para siempre; el texto, o tejido discursivo, es la garantía de la eficacia de un ejercicio de lectura, ya que protege la existencia de la misma interpretación frente a la debilidad de la memoria. Por esta razón se puede afirmar que “el texto es un arma contra el tiempo, el olvido y las pillerías

del habla, que tan fácilmente se retracta, se altera o se desdice, la noción de texto está históricamente ligada a las instituciones". (Barthes, 1987: 137-138). El texto escrito es el sello de garantía de fijación de algo que un emisor quiso comunicar, pero esto no significa que ese sea el mensaje recibido, ya que la interpretación del texto va de acuerdo con el acervo la textual del receptor.

Los estudiantes y los maestros tienden hacia la oralidad, y esto es lo que hace que en el aula no haya una cultura académica, guiada por el texto escrito. Y si no hay cultura académica a través de lo escrito tampoco puede haber una cultura desde la lectura porque, como ya se ha dicho, para que haya un nuevo texto escrito debe haber un ejercicio previo de lectura. Ahora, en la escuela aún se tiene el concepto de lectura como aquel mensaje comunicado por el autor al que el lector se debe someter. O sea solo se le presta atención o interés al fenotexto más no al genotexto: no se le da espacio al mundo de las enunciaciones, o al ejercicio de la significancia.

En el momento de escribir un texto cobran importancia los textos leídos y las experiencias del autor; es válido decir que al ejercicio escritural de los estudiantes se superponen sus experiencias personales, los textos leídos en otros tiempos y los textos elaborados en el desarrollo de su escolaridad; al respecto, Ricoeur se refiere al horizonte o mundo del lector o escritor y su intersección en la lectura; en el caso de la escuela se trata de la confluencia de un estudiante o los estudiantes del contexto de Guaviare: lo exótico de su flora y fauna; es a la luz de estas características únicas y exclusivas del contexto que se deben orientar los procesos de lectura y escritura de los jóvenes: cómo se le puede pedir a un estudiante que escriba a partir de lo que no ha vivido, ya sea por medio de la lectura o de su experiencia personal o colectiva, individual o familiar.

Es en la escuela donde se debe poner al alcance del estudiante los textos que le ayuden a despertar el interés por leer, que propicien el acercamiento a su realidad y le permitan una transformación, pero además que le permitan verse en

un entorno, en un ambiente determinado y en el mundo. Cuando se lee, se tiende a relacionar el ahora del libro con el ahora del lector; al hacerlo, el cuidado del ahora existencial se une a la acción del texto y lo hace real, lo puntualiza. En esta dirección, la Mímesis I es lograda desde el reconocimiento de los elementos previos con que el estudiante-lector asume el proceso. No se llega a un texto sin conocimientos previos, se llega con un legado y una tradición cultural. Al considerar al estudiante desde su historicidad, el docente admite que éste puede ver el texto desde una perspectiva diferente a la suya. Es el momento en que se logra la consonancia del tiempo del lector con el tiempo del futuro texto a leer; relación que nace a través de la motivación y en la consolidación de una semioesfera de lectura.

Para concebir un lector–escritor desde el contexto, teniendo en cuenta los estudiantes de la Institución Educativa Latorre Gómez, de El Retorno, Guaviare, habría que preguntarse cuál contexto, qué historicidad, qué temporalidad... entrarían en escena en el proceso de estos jóvenes; además porque el contexto escolar para muchos de ellos es diferente al contexto donde viven, ya que en su gran mayoría provienen de la zona rural, cercana o lejana; y a esto se le suma que en su seno familiar sólo hubo y hay semioesfera (cfr. Lotman, 1996) para el trabajo, mas no para la lectura y la escritura, dado que muchos de ellos provienen de familias iletradas dedicadas solo al trabajo del campo.

Teniendo en cuenta esto, es decir, la estrategia para orientar el proceso de lectura y escritura desde los elementos del contexto natural: trabajo, agua, sol, atmosfera, quemas, calentamiento global, entre otras, consideramos que se logrará que el proceso planteado fluya: el antes del proceso rodeado por todas esas experiencias almacenadas por el estudiante y traídas a escena por el lector-estudiante, que le ayudan a comprender, a reconocerse en el texto; en este primer momento él acepta el texto como algo que es cercano, y es aquí donde se da ese encuentro entre los textos en el mundo o mundos del lector y el mundo o mundos del texto.

En el momento siguiente el estudiante ya pone en juego los elementos que lleva en sí para la lectura y además reconoce lo que el texto es, desde su estructura y su contenido específico; se da de esta manera el diálogo entre el texto y el lector o sea ese descubrirse del uno y el otro desde sus elementos singulares. Esto implica comprender el texto, su trama, desde sus espacios vacíos, las coincidencias, secuencias y motivos que en él se dan; conocer la trama, permite al lector reconocer la “configuración de la sucesión” (Ricoeur, 1987), y con ello se procura la vía para la escritura de un nuevo texto. En la tercera fase de la lectura es necesario que el lector le haga preguntas al texto o se pregunte frente a él, por qué se dio, cómo se dio, que lo conducirán a la comprensión del texto; así entonces se logra el proceso: configuración, refiguración y reconfiguración en la lectura.

2.

ABORDANDO LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA LA COMPRENSIÓN DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN LECTURA Y ESCRITURA

Para poder entender la importancia que ha tomado el tema de la educación ambiental en este mundo globalizado, en todas las esferas de la vida del ser humano, pero sobre todo en los procesos educativos, abordaremos en este estudio cómo cobra importancia en los procesos de lectura y escritura la potencia de la interpretación; de esta forma podremos analizar si desde la integración de la educación ambiental y el lenguaje se pueden desarrollar las competencias fundamentales en el proceso de aprendizaje escolar.

Inicialmente habrá que decir que la educación ambiental no es un tema fácil de abordar; hace parte de las agendas sobre la globalización y además es bastante amplio; por esta razón primero que todo se mostrarán las recomendaciones de la ONU (Organización de las Naciones Unidas) con referencia al estado del medio ambiente y el hábitat, presentadas en la conferencia de Estocolmo en 1972; estas recomendaciones señalan la necesidad de establecer una propuesta interdisciplinaria, que abarque la educación formal y no formal.

En el seminario de Belgrado se propuso la creación de un programa internacional de educación ambiental, liderado por la UNESCO y el PNUMA (Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente); “este programa enfatizó en la importancia de asumir el medio ambiente como la interacción entre el medio natural, social, cultural en el marco de las diversas alternativas de desarrollo y trazó las directrices sobre cómo trabajar este tema a nivel internacional”. (MEN y

MEA, 1998). En esta perspectiva se va dando la fundamentación desde lo conceptual para el ambiente desde una visión sistémica fundamentada en un marco de referencia global, apoyado en la diversidad del desarrollo dado en cada campo y lugar.

Asimismo en la reunión intergubernamental realizada en Tbilisi, en 1977, “se aportaron los elementos para la construcción sobre métodos integradores, acordes con la necesidad y la caracterización global de la problemática ambiental”; allí se planteó la inclusión de la educación ambiental en los procesos escolares considerando que el ambiente “es un sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales”. (MEN y MEA, 1998). En esta reunión no sólo se ve la preocupación por integrar el proceso de la problemática ambiental como un proceso educativo sino como un proceso que supla las expectativas y necesidades de cada tema ambiental, reconociendo que estos son de impacto general, propiciado por todas las interacciones que se dan en cada lugar.

También la propuesta de 1987, en Moscú, con respecto a

... algunas estrategias de carácter curricular, con base en la interdisciplina y la integración para apoyar la educación ambiental en el mundo; en este encuentro se llegó a un consenso con respecto al concepto de educación ambiental, asumida como un Proceso en el cual los individuos y las colectividades se hacen conscientes de su entorno, a partir de los conocimientos, los valores, las competencias, las experiencias y la voluntad para resolver problemas ambientales presentes y futuros.

(MEN y MEA 1998, 10).

Desde este escenario surgieron las bases de la integración curricular, para apoyar el tema de mayor preocupación mundial: “el deterioro del medio ambiente”, debido a la falta de conciencia de cada habitante del planeta, al no

asumir las interacciones con responsabilidad ecológica. Es por eso que la educación en general deberá orientarse desde procesos de concientización en torno al buen manejo y aprovechamiento de los elementos de cada lugar, pues el actuar local o regional es también de impacto es global.

Finalmente, “en 1991 se desarrolló en Malta el seminario para la inclusión de la educación ambiental en la básica primaria y, en El Cairo, para la inclusión en la secundaria. De estos seminarios surgieron algunas recomendaciones como la participación de los docentes en el diseño de un currículo que incorpore la educación ambiental, su inclusión en todos sus planes y procesos escolares” (MEN y MEA 1998). Desde este contexto amplio se tiene una mirada general de los momentos de reconocimiento de la importancia de este eje transversal en forma global, pero ahora se debe tener una perspectiva desde la normatividad de nuestro sistema educativo. La educación ambiental para nuestro contexto nacional tiene principalmente un marco legal fundamentado en la constitución política de 1991, donde se establecen parámetros que posibilitan en nuestro país el desarrollo del trabajo en este ámbito.

Resumiendo, se puede decir que a nivel nacional se han dado los procesos y elementos para la puesta en práctica de una propuesta educativa desde este eje transversal, teniendo en cuenta que documentos como el CONPES, DNP 2541, Depac, “refiere una política nacional de educación ambiental para Colombia”; se creó el Ministerio del Medio Ambiente, ente que establece en sus lineamientos políticos el mecanismo de concertación con el Ministerio de Educación Nacional, para “la adopción conjunta de programas y planes de estudio y propuestas curriculares en materia de educación ambiental; y en unión de estos dos ministerios se crean los lineamientos de la política de educación ambiental para el país” (MEN y MEA, 2002).

La política nacional de educación ambiental, es el documento legal a través del cual se establecen los parámetros para el desarrollo y la inclusión de la educación

ambiental como eje transversal a los procesos educativos de nuestro país; su objetivo principal “es proporcionar un marco conceptual y metodológico desde la visión sistémica del medio ambiente y la formación integral del ser humano, (pues) orienta las acciones que en materia de educación ambiental se adelantan en el país en los sectores formal e informal.” (MEN y MEA 2002, 51). Desde esta referencia se observa la importancia y la orientación que la legislación colombiana educativa propone para los procesos educativos desde el eje transversal de la educación ambiental, buscando generar procesos cualitativos y cuantitativos orientados hacia el cuidado del hábitat.

Otro documento para tener en cuenta y de relevancia son los lineamientos curriculares, ya que la visión de educación ambiental presentada desde sus diferentes referentes está dada por una serie de principios: los filosóficos y epistemológicos ubican en primer lugar el valor del papel de la vida; en segundo lugar hace referencia al análisis del conocimiento común y científico y tecnológico, la naturaleza de la ciencia y la tecnología, sus implicaciones valorativas en la sociedad y sus incidencias en el ambiente y en la calidad de vida; los referentes sociológicos proporcionan criterios para identificar el contexto de la escuela y su entorno: la escuela contextualizada como una institución cultural y democrática en la que participativamente se construyen nuevos significados a través del trabajo colectivo, mediado por la calidad de las relaciones entre sus miembros. (1998, 15).

Estos elementos que presentan los lineamientos hacen que la educación ambiental sea un eje transversal pertinente para el trabajo de lectura y escritura con los estudiantes de la Institución Educativa Latorre Gómez, ya que los elementos naturales, culturales, sociales, entre otros, hacen que sea un eje trasversal acertado para trabajar desde el área de lenguaje, en la perspectiva de fortalecer el trabajo con la lectura y la escritura en el aula. Los referentes filosóficos y epistemológicos posibilitan abordar el “mundo de la vida” (Husserl, 1986) como un escenario para la construcción del conocimiento, ya sea científico

o no científico; es decir, esas experiencias de nuestra vida cotidiana, ese mundo que todos vivimos y compartimos, en nuestra casa, escuela o colegio, en la cuadra o barrio.

Otros de los documentos sobre la legislación educativa, como apoyo para el desarrollo de esta propuesta, son los estándares de competencias básicas, tanto de lenguaje como de educación ambiental; se retomará el punto de convergencia entre uno y otro para orientar el proceso propuesto en el ejercicio de la investigación. Cada disciplina puede aportar a la explicación de los temas ambientales, al conocimiento, a los acontecimientos que se dan en el mundo de la vida, que ha dejado de sorprendernos por no observar y palpar nuestro ser estar ahí.

Es necesario saber qué es la transversalidad y la interdisciplinariedad, para saber en consecuencia si en el presente trabajo se dio una de las dos, o las dos. Para Jurjo Torres

La interdisciplinariedad, propiamente dicha, es algo diferente a reunir estudios complementarios de diversos especialistas en un marco de ámbito más colectivo. La interdisciplinariedad implica una voluntad y compromiso de elaborar un marco más general en el que cada una de las disciplinas en contacto son a la vez modificadas y pasan a depender una de las otras. Aquí se establece una interacción entre dos o más disciplinas, lo que dará como resultado una intercomunicación y un enriquecimiento recíproco y, en consecuencia, una transformación de sus metodologías de investigación, una modificación de conceptos, de terminologías fundamentales.

(Torres, 1994:75).

Esto implica identificar el proceso de construcción del conocimiento y traer al ámbito escolar muchos actos de mundo de la vida a través del apoyo de dos o más disciplinas para enriquecer y potencializar el proceso de aprendizaje de los

estudiantes. Tal propósito conduce al reconocimiento de la función transformadora de la transversalidad curricular, por parte de los docentes y su compromiso para agruparse y definir los proyectos según sean las edades de los estudiantes.

La transversalidad se define desde Morín como “el proceso a través del cual se inserta una temática que es de interés general y social, atravesando el currículo de una disciplina o área para integrar los procesos que se dan al interior de la escuela.”(www.pensamientocomplejo.com.ar). Estos dos procesos son importantes y se complementan e integran a los procesos educativos que se tejen al interior de la escuela y se continúan o se extienden y cobran sentido en los escenarios del mundo de la vida donde se desenvuelven los estudiantes.

Ahora ¿por qué se habla de integrar? La escuela ha sido marcada por la estructura disciplinaria, que pone límites al proceso de integración de las áreas, dado el trabajo vertical al interior de cada disciplina; las aulas son escenarios donde los problemas reales y cotidianos se dibujan en el tablero sin que para la comprensión de los fenómenos medien las realidades. Esto significa que la enseñanza en nuestras escuelas es fragmentada, sin integración o convergencia del conocimiento en su diario vivir, como quien dice que el estudiante vive su realidad en el barrio, en su vereda, con sus amigos pero no en la escuela.

En esta propuesta cobra importancia la particularidad de los elementos contextuales que ofrece el departamento del Guaviare, como es lo exótico del bosque nativo de la Amazonía y la Orinoquía; la riqueza de su flora y fauna, la existencia de grupos indígenas en diferentes espacios geográficos, la colonización, y las etapas de bonanza económica por la que ha atravesado la historia del Guaviare, constituyen referentes desde los cuales se puede hacer una integración transversal o interdisciplinaria.

Los anteriores elementos contextuales son un pretexto para proponer un diseño interdisciplinar, al menos entre dos áreas: las ciencias naturales / educación ambiental, y lenguaje; son dos áreas que permitirán, por una parte, la aprehensión de la realidad contextual del estudiante y, por otra, desarrollar las competencias comunicativas fundamentales para la vida. En esta propuesta el área de Lenguaje viene a ser como ese punto de intersección para toda propuesta de transversalidad e interdisciplinar, porque nada escapa al lenguaje, todos somos lenguaje.

3.

EL PROYECTO DE AULA, ESTRATEGIA PARA LA PROPUESTA DE INTERDISCIPLINA Y/O TRANSVERSALIDAD DEL LENGUAJE Y LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Si las formas de abordar el conocimiento son aisladas, sin buscar una interrelación dentro de los eventos que circundan a nuestros estudiantes, sus aprendizajes dejan de ser significativos para ellos, ya que les presentamos la realidad en la escuela como una realidad fragmentada que no es la que vive el estudiante en el mundo de la vida, una realidad que sólo se vive en el aula y en ningún otro lado. Cuando se planteó la transversalidad o interdisciplinariedad para este trabajo se pensó en una estrategia cooperativa y colaborativa entre los estudiantes de un grado y los maestros de las áreas, dando cabida a diversos espacios donde los estudiantes tienen contacto con la realidad de su diario vivir, vinculando en el área del lenguaje los temas del medio ambiente, que son de importancia general y particular.

Según Josette Jolibert, el proyecto de aula “es algo más que una simple estrategia o un método, es una herramienta de cambio profundo, una herramienta de transformación de las estrategias de formación.” (Jolibert, 1999). El proyecto es “una opción filosófica que contiene una concepción del tipo de persona y de comunidad que queremos que se construya... el desafío es muy grande, va más allá de aprender la ortografía de una manera más eficiente; se trata de tener una responsabilidad en la constitución de una nueva sociedad” (Jolibert, 2000: 6). El proyecto de aula es el instrumento que no sólo orienta de una mejor forma el trabajo del maestro, sino que potencializa el aprendizaje de los estudiantes a partir de la indagación, esto es, de las preguntas sobre el mundo.

Los proyectos de aula son una estrategia transformadora en el quehacer del docente y en el aprendizaje de los estudiantes, que no sólo permite el desarrollo de los contenidos curriculares por área de forma integrada, sino que también permite que los estudiantes aprendan desde sus experiencias y participen en las fases que se dan para la formulación del proyecto; acción que determina valores de liderazgo, cooperación, concertación y otros que se dan en el momento de realizar el trabajo en equipo, una de las bases de esta estrategia.

Jolibert y Sraïki (2009) señalan que para desarrollar el trabajo por proyectos en el aula se deben tener en cuenta las siguientes etapas:

- I. Definición y planificación del proyecto, reparto de las tareas y los roles.
- II. Explicitación de los contenidos de aprendizaje y de las competencias a construir para todos y para cada uno.
- III. Realización de las tareas que han sido definidas y construcción progresiva de los aprendizajes.
- IV. Realización final del proyecto, socialización y valoración de diferentes formas.
- V. Evaluación colectiva e individual del proyecto.
- VI. Evaluación colectiva e individual de la construcción de competencias.

Para Rincón (2007) estas etapas o fases del proyecto son decisivas, puesto que tienen la función de mostrar la ruta que tomará el proyecto en su desarrollo, cuyo objetivo es instaurar procesos sostenidos en la labor del docente y en las actividades del estudiante.

En la fase I se organiza un contrato colectivo y otro individual por parte de los estudiantes con la orientación del docente. Para establecer estos contratos se les plantea a los estudiantes: “¿Qué vamos aprender este año?” “¿Cómo lo vamos a aprender?”; de allí nace el nombre del proyecto, los objetivos, la asignación de roles, los desafíos o tareas y los tiempos y espacios de actuación, así como la

metodología general y los recursos necesarios. Una vez que se acuerdan por escrito dichos aspectos, se fijan en un lugar visible del aula y en los cuadernos de los estudiantes con el fin de tener presente lo que se quiere lograr con el proyecto y cómo se lo desarrollará.

En la fase II, con la mediación del docente, se proponen los logros a alcanzar, las competencias a desarrollar y las actividades que se realizarán para ello; dicho por Rincón:

Paralelamente a la planificación conjunta, el maestro hace su planificación didáctica: es decir, va previendo los conceptos que va a introducir, las relaciones que va a establecer con los contenidos ya trabajados, las actividades necesarias para apoyar y establecer los aprendizajes, las interacciones que se van a promover, etc. (2007, 39).

En esta fase el docente se afirma en su formación y profesionalismo para descubrir los puntos de encuentro entre lo propuesto en la planeación colectiva y su saber específico; de esta forma orienta hacia los conceptos disciplinares que se han de aprender y las actividades que conducirán a la construcción de los aprendizajes por parte de los estudiantes e inclusive de los mismos docentes.

La fase III consiste en el cumplimiento gradual de las tareas individuales y colectivas que se propusieron y se concertaron. En esta fase las interacciones entre los actores del proyecto son de tipo pedagógico, pues la invariable dinámica de hacer y volver a hacer apunta hacia el avance en la cimentación de las tareas, hacia el alcance de los logros de aprendizaje por parte del estudiante.

En la fase IV, se ve realizado el objetivo propuesto al inicio del proyecto, el cual se socializa para ser cualificado y retroalimentado. “En esta parte debe permitirse, si es posible, la participación de evaluadores diferentes de los actores principales del proyecto, como padres de familia y estudiantes de otros grados, de forma tal

que los resultados que se socializan sean lo más coherentes y claros posible para otros” (Rincón, 2007: 35). El proceso de socialización no sólo permitirá la evaluación sino la integración de diferentes entes de la comunidad educativa que permitirán medir el impacto de dicho proyecto y también hacer correctivos en este mismo y en los próximos proyectos a implementar.

En la fase V, se realiza la evaluación individual y colectiva del proyecto desarrollado, a través de herramientas como rejillas, listas de chequeo, que permitan confrontar si los objetivos o metas propuestas se lograron y en qué medida. “Dichas herramientas deben construirse al inicio para establecer los criterios que ayudan a determinar la calidad y la importancia del producto final y del proyecto mismo, para realizar razonamientos que dejen ver lo que se logró y entrever nuevas vías para la realización de futuros proyectos” (Rincón, 2007: 37). Estas herramientas de las cuales habla Rincón deben ser dadas a conocer al grupo al inicio del proyecto para que los estudiantes sean conscientes de la importancia que tiene para cada proceso o tarea a realizar y las estrategias a utilizar.

En la fase VI se evalúan los nuevos aprendizajes alcanzados también a través de instrumentos y criterios de evaluación explícitos que permiten identificar los diferentes niveles de desempeño que cada estudiante o grupo de estudiantes alcanzó mediante la realización del proyecto (Rincón, 2007). Esta etapa es la que permite ver el impacto que el proyecto tuvo en el aprendizaje de los estudiantes y saber si este logró llenar las expectativas de todos los actores, tanto internos como externos en dicho proceso.

Teniendo en cuenta todas las fases para la elaboración y ejecución de un proyecto de aula se orientó el trabajo en referencia. Enseguida se expone el proyecto y su desarrollo.

4.

PROYECTO DE AULA:

“EL RETORNO TIENE LUGARES HERMOSOS PERO OLVIDADOS Y/O DESCONOCIDOS PARA NOSOTROS”

Identificación: Este proyecto se realiza en el grado octavo, en la Institución Educativa Latorre Gómez.

Contexto: La institución educativa Latorre Gómez se encuentra ubicada en El Retorno, Guaviare, en la cabecera municipal; está dividida en dos sedes: la sede Alfonso Briceño, que se encuentra localizada hacia la vía de la piscina municipal, es donde están los grados de transición a tercero; la otra sede es la central y está ubicada sobre la avenida principal del municipio; ahí están los demás grados (de tercero a once).

El lugar donde está ubicada el aula de Lenguaje es el más apartado de las demás; tenemos como vecinos el aula de Ciencias Naturales y Biología, y la otra aula de Lenguaje; frente al aula se encuentra un polideportivo que es usado por los profesores de educación física para sus clases. Hay que aclarar que en el aula los que cambian de salón en cada clase son los estudiantes, no los maestros, pues cada docente tiene su aula.

El aula de Lenguaje es oscura, lúgubre y muy encerrada, tiene varias ventanas que dan a un pasadizo que está detrás del salón, es una parte húmeda; en el tiempo de invierno este pasadizo permanece encharcado por las aguas lluvias y expele olor a húmedo y a veces también otros olores desagradables; en el verano el salón es bastante caluroso y se vuelve insoportable para los estudiantes; no es agradable permanecer en él.

Justificación: el proyecto surge del interés de los estudiantes por aprender más allá del aula; esto presupone leer y escribir sobre temas ambientales y hacer un reconocimiento de los lugares (ubicación, caracterización y descripción). En los grupos del grado octavo se identificó la falta de sentido de pertenencia por lugares que son importantes y llamativos en la cabecera municipal del municipio; también incide que muchos de los estudiantes vienen de las zonas rurales, otros vienen de otros municipios del mismo departamento y otros de departamentos diferentes a Guaviare.

Referente conceptual: fue necesario definir algunos conceptos que fundamentan el proyecto y nos ayudan a clarificar el papel que desempeñamos como docentes en relación con la protección del ambiente. ¿Qué se entiende por ambiente? Generalmente el concepto de ambiente se refiere sólo al cuidado del entorno y se desconocen los aspectos socioculturales, políticos y económicos en la dinámica de los sistemas naturales. Esto tal vez ha sido inducido por el hecho de que los problemas ambientales han sido comúnmente identificados por medio de desequilibrios naturales que se presentan a la opinión pública como catástrofes.

El concepto de ambiente no puede reducirse estrictamente a la conservación de la naturaleza, a la problemática de la contaminación por basuras o a la deforestación. Este concepto es mucho más amplio y más profundo y se deriva de la complejidad de los problemas y potencialidades ambientales y del impacto de los mismos, no sólo en los sistemas naturales, sino en los sistemas sociales.

Una aproximación a un concepto mucho más global de ambiente podría ser la de un sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivos y todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven, bien que estos elementos sean de carácter natural o sean transformados o creados por el hombre. El concepto de ambiente abarca, entonces, nociones que implican tanto

a las ciencias físicas y naturales como a las ciencias humanas y los saberes tradicionales y comunes. (MEN, 2006). Tomando como punto de partida este concepto de ambiente y teniendo en cuentas las relaciones que el hombre tiene con él, desde este fundamento se deben orientar las bases de los procesos de implementación de la transversalidad entre la educación ambiental y el trabajo pedagógico con lenguaje.

De esta manera, cuando hablamos de ambiente se debe partir de un análisis que implica a todas las disciplinas, las ciencias y las personas en busca de un desarrollo sostenible que permita la utilización de los recursos en el presente sin desmedro de la utilización que de ellos puedan hacer las generaciones futuras. ¿Qué implica la educación ambiental? Debe ser considerada como el proceso que le permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento crítico y reflexivo de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural para que se puedan generar en él y en su comunidad actitudes de valoración y respeto por el ambiente. (MEN y MEA 2002): Este será el concepto que se tendrá como apoyo para orientar el proceso al interior del desarrollo de las tareas del proyecto a desarrollar.

¿Cuál es el papel de la escuela en la educación ambiental? Una educación ambiental pensada para lograr objetivos debe partir de las relaciones que la escuela tiene con la comunidad. La vinculación de la escuela a la comunidad es importante porque desde esta relación se pueden generar procesos de transformación que inciden en el desarrollo individual y comunitario. Este desarrollo debe partir del conocimiento del medio y el manejo del mismo dentro de unos criterios que permitan una interacción dinámica acorde con las necesidades actuales orientadas al mejoramiento de la calidad de vida.

Para lograr esta meta se debe contar con un currículo flexible que asuma la interdisciplinaria. Este debe estar ligado a la cotidianidad de los estudiantes y propiciar aprendizaje significativo, donde se construya el saber a partir de las

experiencias. Es necesario conceptualizar sobre temas que nos ayudarán a comprender la importancia de la prudencia que debemos tener al interactuar en nuestro medio como son: calentamiento global, efecto invernadero, la capa de ozono, el suelo, el agua, la flora y la fauna, enfatizando en su importancia en nuestra vida y su cuidado y conservación, las quemaduras y sus consecuencias, el aire, el reciclaje, la contaminación.

Las salidas de campo realizadas a los lugares de interés de los estudiantes y el estado en que encontramos algunos de los elementos medioambientales son los que nos han llevado a detenernos en estos temas. La conceptualización se hará a través de la búsqueda y lectura de los temas en la biblioteca durante la clase, con resúmenes, planes de exposición con apoyo y orientación del docente.

Objetivo general:

Analizar el desarrollo de los niveles de lectura y escritura a través de textos de Educación Ambiental, promoviendo en los estudiantes el conocimiento del entorno e identificando la causa de algunos de los problemas ambientales. Esto se hará mediante la implementación de un proyecto de aula, que implica necesariamente la transversalidad en la asignatura de lenguaje.

Objetivos específicos:

- Leer e interpretar críticamente textos informativos y literarios relacionados con el cuidado y la protección del ambiente.
- Elaborar resúmenes y mapas conceptuales sobre los temas enunciados.
- Clasificar y organizar datos recogidos en la observación, de diferentes lugares visitados.
- Elaborar textos narrativos y descriptivos sobre los lugares visitados.
- Identificar los aprendizajes construidos por los estudiantes.

Población atendida: Este proyecto beneficia a estudiantes de 8º, cuyas edades oscilan entre los trece y los dieciséis años de edad. Los estudiantes de estas

edades son inquietos, sienten el deseo de explorar y conocer lo que está a su alrededor.

Metodología: El proyecto se desarrolló por fases:

Primera fase: Planificación; en esta fase se planeó el proyecto y se definieron sus horizontes.

Segunda fase: En consenso se eligió cómo se haría para el desarrollo de las competencias.

Tercera fase: Esta es la parte donde se ejecutaron las tareas y acciones definidas para el cumplimiento del objetivo del proyecto.

Cuarta fase: socialización de los espacios; los diferentes momentos en los cuales los estudiantes socializaron lo que se hizo durante el proyecto.

Quinta fase: La evaluación; en esta parte del proyecto se evalúa el proyecto en sí, como instrumento para identificar el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

Se programaron salidas de campo con los estudiantes del grado octavo: una salida por semana, salidas que permitieran orientar y poner en escena lo que queríamos aprender en este año; se expone cómo hicimos para elegir los lugares que visitaríamos, cuál era el objetivo de nuestra salida y qué íbamos a hacer con los insumos que recogeríamos en cada salida.

Fase I: Ejecución del proyecto

-Sobre los lugares objeto de la observación

Hicimos un listado de los lugares llamativos o significativos que tiene el municipio de El Retorno, no solo en el casco urbano sino también en la parte rural; los

estudiantes propusieron otros lugares que no pertenecían a El Retorno sino a San José, que ellos querían conocer. Se sabía que no era fácil llevar a los estudiantes fuera de la institución para una clase de lenguaje, pues esto era usual para las clases de agrícolas, pecuarias y hasta de educación física pero para la clase de lenguaje era novedad.

Se hizo al interior del grupo en general un pacto de comportamiento y compromisos fundamentados en la disciplina y con unos objetivos y parámetros para la salida a cada lugar, estipulados por ellos mismos, orientados por el docente hacia los objetivos de aprendizaje en cada salida; se hicieron subgrupos de trabajo para que cada uno tuviera responsabilidades antes, durante y después de cada actividad. Luego nos dispusimos a cumplir con el debido proceso para obtener el permiso para las salidas de cada mes. No era fácil hacer este trabajo, ya que los grupos de octavo eran numerosos para ese año: alumnos con dificultades disciplinarias y problemas académicos, adolescentes en su mayoría provenientes de la zona rural que contaban con escaso apoyo de sus familias para el desarrollo de sus trabajos extraclase, circunstancia que se tuvo en cuenta al inicio del trabajo para no dejar tareas ya que no se podía contar con los resultados por fuera de la clase.

Fase II: ubicar en el contexto del proyecto los estándares básicos de competencias

Luego de haber programado las salidas de campo, con base en las propuestas de los estudiantes, se seleccionaron los estándares a desarrollar para este grado. Para lograr el alcance del objetivo del proyecto, este se orientó desde los estándares de lenguaje, de los grados octavo y noveno, identificando los factores de producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura y ética de la comunicación, pero en los que mayormente se hizo énfasis fue en los dos primeros factores mencionados.

Lo programado se llevó a cabo así: en producción textual lo que oriento el trabajo fue la producción de textos escritos acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de estrategias de producción textual; los subprocesos que permitieron su desarrollo fueron:

“Diseño un plan textual para la presentación de las ideas, pensamientos y saberes en los contextos que así lo requiera.”

“Elaboro una primera versión de un texto explicativo atendiendo a los requerimientos estructurales conceptuales lingüísticos.”

“Reescribo mi texto a partir de mi propia valoración y del efecto causado por éste en mis interlocutores.”

Fase III: Ejecución del proyecto

En el desarrollo del proyecto se hicieron varias salidas de campo:

Salida No. 1

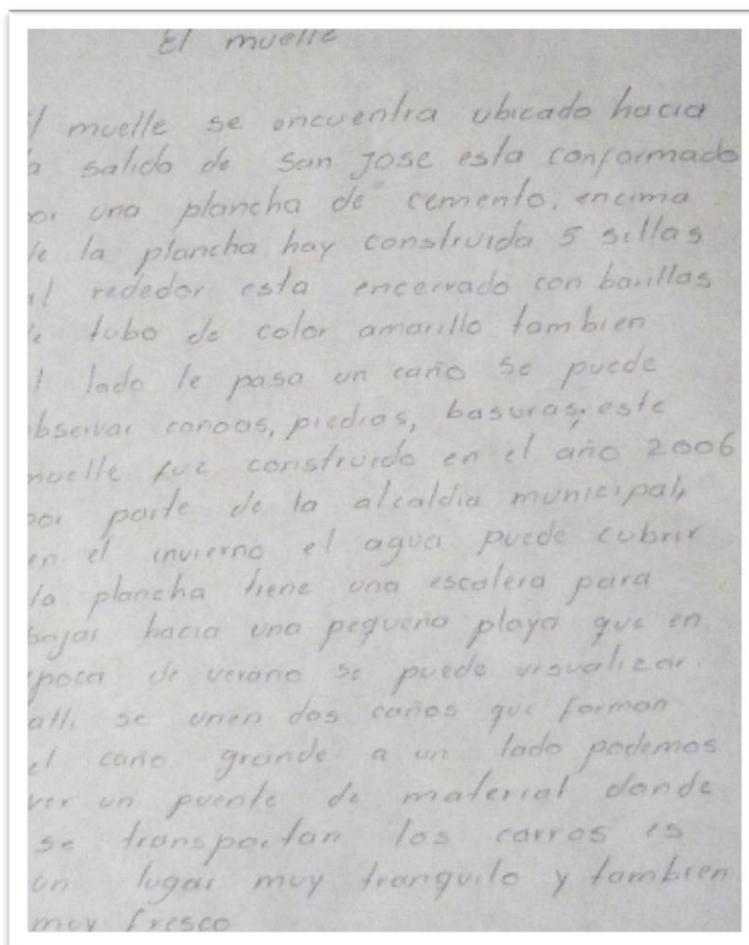
Lugar: Muelle y puente Caño grande

Se programó con el maestro de biología; aunque él cedió su hora de clase, no se vinculó en la actividad como había sido pactado; a pesar de este impase se realizó la primera salida; era importante para el grupo y para mí; se pondría a prueba el pacto hecho por ellos y los compromisos establecidos.

El Muelle y Puente Caño Grande se localizan en la entrada del municipio de El Retorno; salimos con uno de los grupos de octavo; el objetivo de esta primera salida era observar las características del lugar y que los estudiantes hicieran un inventario de todos los elementos del entorno en general.

Estando ya en el muelle ellos debían primero recorrer y observar el lugar, luego describirlo teniendo en cuenta todos los elementos de este contexto: ubicación, construcción, uso y cuidado del lugar por parte de los usuarios y visitantes, describir el impacto que les causó desarrollar esta actividad, expresar cómo se

sintieron en su primera salida. Luego regresamos al aula para ultimar los detalles sobre el trabajo final que debían entregar: una ficha narrativa y descriptiva del lugar visitado, teniendo en cuenta el impacto ambiental causado sobre el medio, la visita de los usuarios a este lugar, el mantenimiento del muelle, el puente y el río Caño Grande.



Uno de los escritos producido por uno de los estudiantes dice:

“El Muelle

El muelle se encuentra ubicado hacia la salida de San José está conformado por una plancha de cemento, encima de la plancha hay construida 5 sillas alrededor está encerrado con varillas de tubo de color amarillo también al lado le pasa un

caño se puede observar canoas, piedras, basuras; este muelle fue construido en el año 2006 por parte de la alcaldía municipal, en el invierno el agua puede cubrir la plancha tiene una escalera para bajar hacia una pequeña playa que en época en verano se puede visualizar. Allí se unen dos caños que forman el caño grande a un lado podemos ver un puente de material donde se transportan los carros es un lugar muy tranquilo y también muy fresco.”

Se observa en el texto:

-Uso de la descripción y narración para referirse a los elementos que lo conforman y las características del lugar.

-Describe la ubicación y el uso del lugar o interacción de la comunidad.

-Tiene en cuenta para la descripción las características ambientales (las estaciones) de la región (verano-invierno).

-Ausencia de algunos signos de puntuación.

-Se incluye en forma espontánea dentro de la descripción las basuras como elemento del lugar no como tema de reflexión ambiental.

Salida No. 2

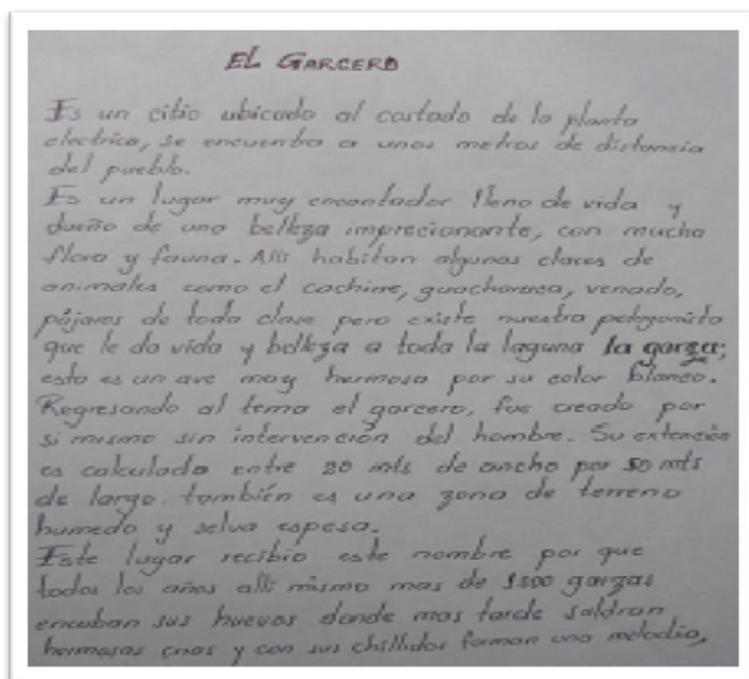
Lugar: El Garcerero

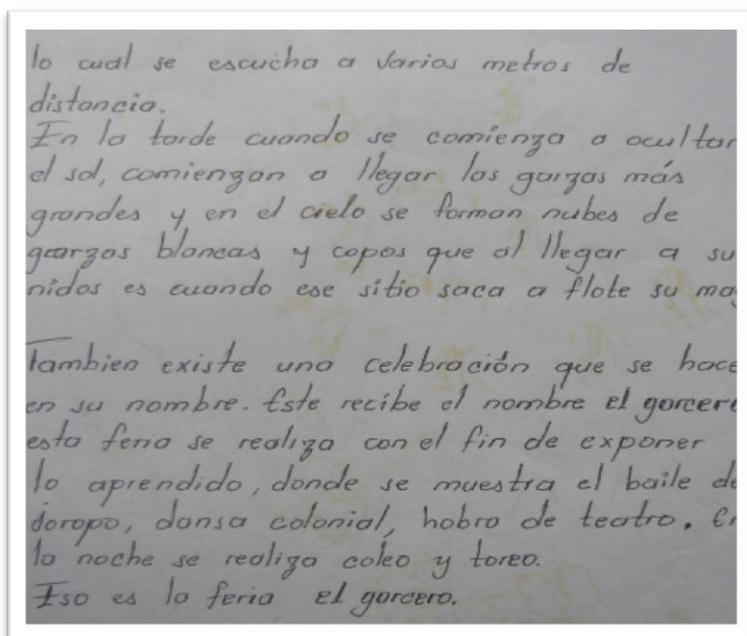
En esta salida todos ya estábamos tranquilos; sabíamos qué íbamos a hacer y cómo lo íbamos a hacer; ya los estudiantes conocían la metodología del trabajo que se hacía en cada salida y los compromisos; los directivos de la institución no pusieron objeciones para esta salida, pues al haber recibido el informe de la primera salida y ser satisfactorio no se opusieron, solo hicieron las recomendaciones pertinentes como siempre.

Ir al Garcerero era una gran experiencia; algunos no lo conocían o tal vez ni sabían que existía; queda ubicado hacia la salida noroccidental de El Retorno; no era usual que este lugar fuera visitado, ya que el Garcerero para muchos había pasado a la historia y ahora lo que llamaba la atención era el festival que se hace anualmente en el municipio: Festival del Garcerero, cuyo objetivo es generar

espacios apropiados para la creatividad de los artistas de la región, para lograr la integración y el intercambio cultural. Los estudiantes en grupo hicieron el recuento del lugar, señalando que era una laguna llena de garzas, llamativa, y que tal vez los indígenas cercanos se comían los huevos de las aves y por eso disminuían las aves o tal vez por las fumigaciones aéreas las aves se han desplazado a otro lugar.

Las observaciones sobre este lugar y las hipótesis de cada uno de los grupos permitió el debate sobre la importancia del cuidado de los lugares naturales del municipio y del valor ecológico que tiene, ya que el departamento del Guaviare está orientando su economía hacia el ecoturismo; esto nos condujo a indagar con los habitantes, colonos y los vecinos acerca de la historia del Garcero para enriquecer los escritos del lugar con la reseña histórica del lugar. En algunos de los escritos de los estudiantes se exponen las características señaladas por los habitantes del lugar:





“EL GARCERO

Es un sitio ubicado al costado de la planta eléctrica, se encuentra a unos metros de distancia del pueblo.

Es un lugar muy encantador lleno de vida y dueño de una belleza impresionante, con mucha flora y fauna. Allí habitan algunas clases de animales como el cachirre, guacharaca, venado, pájaros de toda clase pero existe nuestro protagonista que le da vida a toda la laguna la garza; esta es un ave muy hermosa por su color blanco. Regresando al tema el Garcero, fue creado por sí mismo sin intervención del hombre. Su extensión es calculada entre 20 metros de ancho por 50 metros de largo también es una zona de terreno húmedo y selva espesa.

Este lugar recibió este nombre porque todos los años allí mismo más de 1000 garzas encuban sus huevos donde más tarde saldrán hermosas crías y con sus chillidos forman una melodía, se escucha a varios metros de distancia.

En la tarde cuando se comienza a ocultar el sol comienzan a llegar las garzas más grandes y en el cielo se forman nubes de garzas blancas y copos que al llegar a sus nidos es cuando ese sitio saca a flote su magia.

También existe una celebración que se hace en su nombre. Este recibe el nombre el Garcero, esta feria se realiza con el fin de exponer lo aprendido, donde se muestra el baile del joropo, hobra de teatro. En la noche se realiza coleo y toreo.

Esto es la feria del Garcero.”

Se observa en el texto:

- Uso de la descripción y narración para referirse a los elementos del contexto que conforman las características del lugar.
- Un ave, de la región como protagonista del texto.
- Ausencia de algunos signos de puntuación.
- Se incluye en forma espontánea, dentro de la descripción, la fauna.

Salida No.3

Lugar: La playa del amor

Este lugar está ubicado en la misma dirección del Garcero, lugar que los estudiantes escogieron para recorrer los lugares aledaños al Rio Caño Grande; este recorrido posibilitó ver el nivel de contaminación al cual la comunidad somete esta fuente de agua “pura”.

PLAYA DEL AHOA

Es un citio ubicado al costado de la manga de coleo se encuentra mas o menos a unos 400 m del pueblo.

Es un lugar muy bonito lleno de vida y deñio de mucha belleza impresionante con mucha flora y fauna. Allí habitan algunos clases de animales como cochirres chigueros peces venados guachonacos

Es un citio que ademas que se presta para ir a pasear tambien favorece ir a peccar a campor y poder disfrutar vanandose.

Es un lugar que su extension es calcu-

lada entre los 30 mts de ancho y 60 mts de largo tambien es una zona de terreno humedo y selva espesa

Este lugar recibio este nombre porque hay mucha gente que aprovecha para ir a campor o hacer sus almuerzos y pasarla bien.

Este lugar es una obra de la naturaleza queda en una buelta de ceño grande.

“PLAYA DEL AMOR

Es un sitio ubicado al costado de la manga de coleo se encuentra mas o menos a unos 400 metros del pueblo.

Es un lugar bonito lleno de vida y dueño de mucha belleza impresionante con mucha flora y fauna. Allí habitan algunas clases de animales como cachirres chigüiros peces venados guacharacas.

Es un sitio que además que se presta para ir a pasear también favorece ir a pescar a comprar y poder disfrutar vañándose.

Es un lugar que su extensión es calculada entre los 30 metros de ancho y 60 metros de largo también es una zona de terreno húmedo y selva espesa.

Este lugar recibió este nombre porque hay mucha gente que aprovecha para ir a acampar o hacer sus almuerzos y pasarla bien.

Este es un lugar obra de la naturaleza queda en la vuelta de caño grande.”

Se observa en el texto:

- Uso de la descripción y narración para referirse a los elementos del contexto que conforman las características del lugar.
- Ausencia de algunos signos de puntuación.
- Problemas de ortografía
- Reconocimiento del lugar, desde la observación.
- Se incluye en forma espontánea dentro de la descripción la fauna, característica del lugar, como elemento del lugar no como tema de reflexión ambiental

Salida No.4

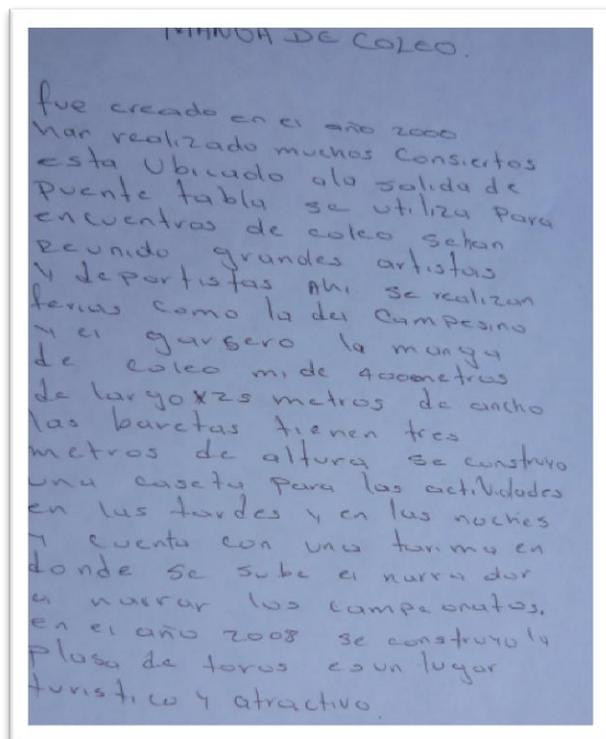
Lugar: Manga de Coleo

Se denomina “manga de coleo” porque es el lugar donde se practica el coleo; “el coleo es el principal deporte del hombre llanero. Lo conforma una trilogía de jinete, caballo y toro. El objetivo del jinete consiste en derribar por el suelo al toro jalándole por la cola. Para ser buen coleador se requiere de aptitudes especiales: el jinete debe ser rápido, elástico, de buen pulso y sin miedo. El caballo debe ser rápido, arrimador, con buena fortaleza, y debe sobrepasar con velocidad al toro”.

(www.musicallanera.net/el_coleo/descripcion_del_coleo.htm). En el municipio de El Retorno y todo el departamento del Guaviare este es uno de los principales eventos en las diferentes ferias o celebraciones que se hacen, es el centro de cada fiesta que se lleva a cabo en esta localidad.

“Esta manga consta de un corral partidador, que es el lugar desde donde sale el toro que va a ser coleado, un corral llamado tapón donde se detiene el toro una vez fue coleado. La manga debe tener mínimo 20 metros de ancho por 300 metros” (www.musicallanera.net/el_coleo/descripcion_del_coleo.htm). Estas son las características mínimas de la manga de coleo y son las que cumplen el lugar donde se desarrolla este magno evento, que reúne a retornenses y visitantes en muchas solo para llevar a cabo esta práctica; característica principal del folklore guaviarense.”

El objetivo de visitar la manga de coleo fue completar el inventario de los lugares no solo naturales sino artificiales construidos por el hombre y colegir que tanto los unos como los otros son patrimonio cultural, ecológico y ayudan a enriquecer el paisaje del municipio.



“MANGA DE COLEO

Fue creada en el año 2000 han realizado muchos conciertos está ubicado a la salida de puente tabla se utiliza para encuentros de coleo se han reunido grandes artistas y deportista ahí se realizan ferias como la del campesino Garcero la manga de coleo mide 400 metros de ancho por 25 metros de ancho las barretas tienen tres metros de altura se construyó una caseta para las actividades en las tardes y en las noches y cuenta con una tarima en donde se sube el narrador a narrar los campeonatos.

En el año 2008 se construyó la plaza de toros es un lugar turístico y atractivo”.

Se observa en el texto:

- Descripción de las características del lugar.
- Ausencia de signos de puntuación.
- Problemas de ortografía

Habiendo ya cumplido el primer mes del proyecto con las salidas a cuatro de los lugares, los estudiantes habían enriquecido el conocimiento de su entorno, habían desarrollado valores como la responsabilidad, la cooperación, el apoyo y la participación en cada actividad pedagógica propuesta; los textos que escribían por cada salida conllevaban a la consulta y lectura de temas ambientales como la contaminación, el reciclaje, el efecto de invernadero, la capa de ozono, el calentamiento global.

En esta etapa del proyecto también los estudiantes realizaron exposiciones sobre los temas consultados, elaboraron folletos, tiras cómicas, volantes, escritos, entre otros. A continuación se exponen muestras de los trabajos realizados.



¿QUÉ ES EL EFECTO INVERNADERO?

Son gases que son componentes a la atmósfera planetaria. Retiene parte de la energía que el suelo emite por haber sido calentado por la radiación solar.

Afecta a todos los continentes planetarios dotados de atmósfera de acuerdo con la mayoría de la comunidad científica.

CONSECUENCIAS DEL EFECTO INVERNADERO

Se está viendo calentamiento en la tierra por la emisión de gases como el dióxido de carbono y el metano debido a la actividad humana.

¿CÓMO EVITAR EL EFECTO INVERNADERO?

Evitar que la energía se pierda constantemente de la tierra. Usar materiales que ayuden a la tierra.

CALENTAMIENTO GLOBAL.

¿Qué es el calentamiento global?

¿Cuáles son las causas del calentamiento global?

¿Cómo podemos evitar el calentamiento global?

¿Cómo se afecta el calentamiento global?

El calentamiento global es el aumento de la temperatura promedio de la superficie de la tierra.

El calentamiento global es causado por la emisión de gases de efecto invernadero.

El calentamiento global puede causar el derretimiento de los glaciares y el aumento del nivel del mar.

El calentamiento global puede causar sequías y olas de calor.

El calentamiento global puede causar el aumento de las enfermedades y plagas.

Los conocimientos aprendidos en el desarrollo del proyecto son:

Desde la educación ambiental se aprendió sobre el impacto que hay en nuestro entorno a nivel local y global de acuerdo a la interacción que el ser humano tenga con él; a través de la consulta, lectura, análisis de los diferentes temas como el efecto de invernadero, la capa de ozono, el reciclaje, la lluvia acida, las quemas, la tala de árboles, el calentamiento global, la importancia del agua, entre otros temas, que son de interés general para la conservación y cuidado del entorno natural y que están en concordancia con las relaciones sociales y culturales que las diferentes comunidades en cada lugar o espacio tengan con su ecosistema.

También permitió poner en escena de aprendizaje el uso y manejo de técnicas de expresión oral como el debate, la mesa redonda; se identificaba el conocimiento que el estudiante había adquirido sobre los diferentes temas y la comprensión de estos para la toma de decisiones, como hacer volantes, folletos, plegables, afiches; se expresaba la importancia de cada tema en la aplicación del cuidado de su entorno y el reconocimiento de la importancia de la sostenibilidad de este para el desarrollo de la vida de la generaciones presentes y futuras, creando una conciencia ambiental.

A través de la escritura se expresa la preocupación por uno de los fenómenos que afecta el contexto local: el manejo inadecuado de los recursos naturales en un contexto tan rico y variado no solo en flora y fauna sino también en germoplasma, por el desconocimiento y falta de orientación en las prácticas agrícolas y pecuarias y por la implantación de prácticas no adecuadas para el contexto amazónico.



A través del conocimiento de su entorno y el conocimiento de la acción que el hombre hace sobre él, los estudiantes pudieron entender las consultas, los propósitos de sus trabajos y la aprehensión conceptual de los temas ambientales, que hicieron que cada uno comprendiera cómo cada acción o evento que se lleva a cabo en su finca, en su vereda, su municipio o departamento conlleva a una consecuencia a nivel local, regional o global.

El interés por eventos de la cotidianidad y el trabajo en otros escenarios en el área de lenguaje hizo que los estudiantes no solo se interesaran por su entorno sino también por escribir y poder saber acerca de los fenómenos que deterioraban su medio ambiente; esta necesidad los llevó a leer y a consultar sobre los temas ambientales. Algunos de los textos que leyeron fueron:

- Libros de texto de los grados séptimo octavo, noveno de Santillana.
- Enciclopedia el medio ambiente es Colombia, 1998. IDEAM.

Temas encontrados: El sistema climático y el clima global, efecto invernadero, la lluvia ácida, contaminación atmosférica, calentamiento global, cambio climático, el recurso hídrico, el suelo; entre otros.

NUEVA AUTODIDACTICA, ENCICLOPEDIA TEMATICA UNIVERSAL, OCEANO tomo 1.

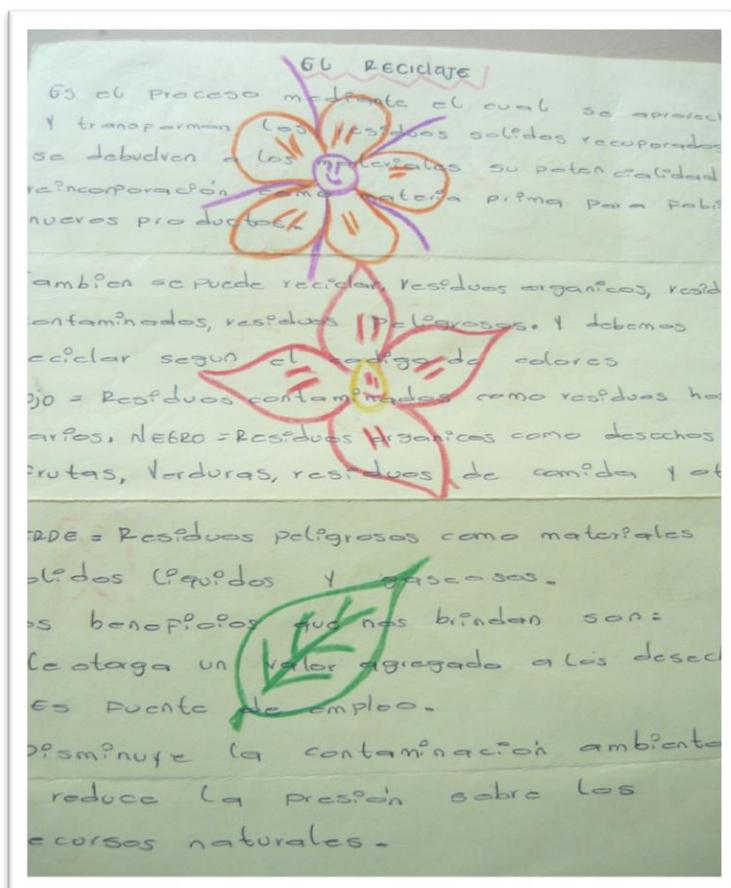
Temas consultados: La tierra un planeta enfermo, problemas de la atmósfera terrestre, la destrucción del medio, la importancia del agua, agotamiento del suelo y recursos, la contaminación, los residuos, medidas para conservar el planeta.

Módulos de Educación Ambiental 1, 2; de postprimaria. MEN.

MI GUAVIARE, Exploremos y conozcamos la Serranía de la Lindosa.

Temas consultados: Los suelos de la Amazonía, las etnias y su entorno, entre llano y selva esta mi Guaviare, ecosistema, plantas de mi región, los animales de mi región, el agua en mi región, encantos de mi región.

En el desarrollo del proyecto los estudiantes al conocer los efectos que tenían sus acciones también quisieron incluir escritos sobre temas como las quemadas, la tala de árboles, la ganadería extensiva y otras acciones que realizan las familias en las fincas y que ellos saben afectan el medio ambiente.



En el escrito anterior se lee:

"EL RECICLAJE

Es el proceso mediante el cual se aprovechan y transforman los residuos sólidos recuperados y se devuelven a los materiales sus potencialidades de reincorporación como materia prima para fabricar nuevos productos.

También se pueden reciclar residuos orgánicos, residuos contaminados, residuos peligrosos. Y debemos reciclar según el código de colores

Rojo: residuos contaminados como residuos hospitalarios, negro: residuos orgánicos como desecho de frutas, verduras, residuos de comida y otros.

Verde: Residuos peligrosos como materiales sólidos líquidos y gaseosos.

Los beneficios que nos brinda son:

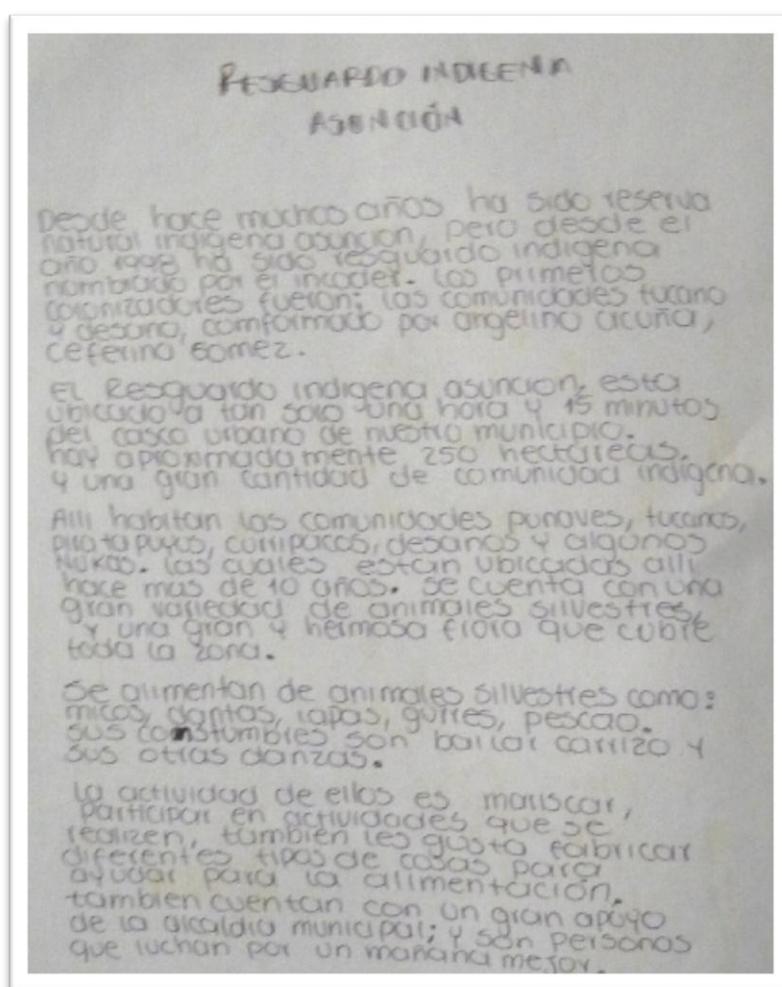
- *Le brinda un valor agregado a los desechos.*
- *Es fuente de empleo.*

- *Disminuye la contaminación ambiental y reduce la presión sobre los recursos naturales”.*

El estudiante-autor destaca lo siguiente:

Hace la descripción y explicación de un proceso que se debe llevar a cabo para la sostenibilidad y la protección del medio ambiente; a través de la recuperación de los desechos tanto orgánicos como inorgánicos.

En la segunda parte de esta fase se visitaron otros lugares de interés para los estudiantes; se referencian los textos escritos elaborados por ellos.



En este escrito se lee:

“RESGUARDO INDIGENA ASUNCION

Desde hace muchos años ha sido reserva natural indígena asunción, pero desde el año 1998 ha sido resguardo indígena nombrado por el incoder. Los primeros colonizadores fueron: las comunidades tucano y desano, conformado por angelino acuña, Ceferino Gómez.

El resguardo indígena asunción, está ubicado a tan solo una hora y 15 minutos del casco urbano de nuestro municipio. Hay aproximadamente 250 hectáreas, y una gran cantidad de comunidad indígena.

Allí habitan las comunidades punaves, tucanos, pira ta puyas, curripacos, dasanos y algunos nukas. Las cuales están ubicados allí hace más de 10 años. Se cuenta con una gran variedad de animales silvestres y una gran hermosa flora que cubre toda la zona.

Se alimentan de animales silvestres como: micos, dantas, lapas, gurres, pescao. Sus costumbres son bailar carrizo y sus otras danzas.

Las actividades de ellos es mariscar, participar en actividades que se realicen, también les gusta fabricar diferentes tipos de cosa para ayudar para la alimentación. También cuentan con gran apoyo de la alcaldía municipal; y son personas luchan por un mañana mejor.”

En el texto se observa:

- El autor describe el lugar teniendo en cuenta sus características.
- Se reconoce la fauna de la región.
- Utiliza términos propios del contexto.

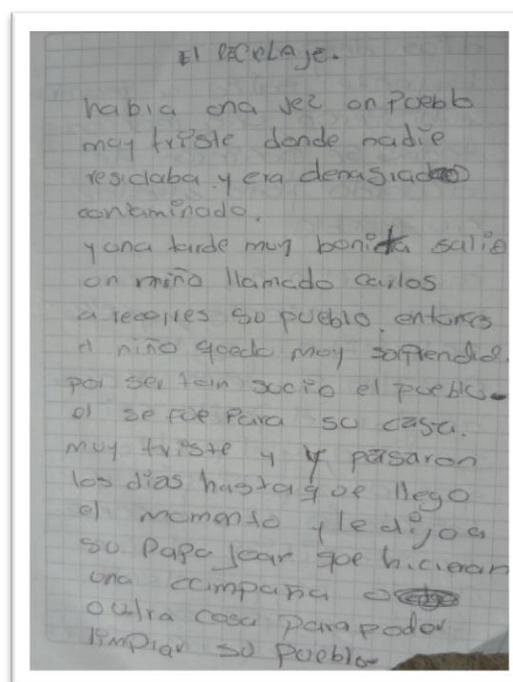
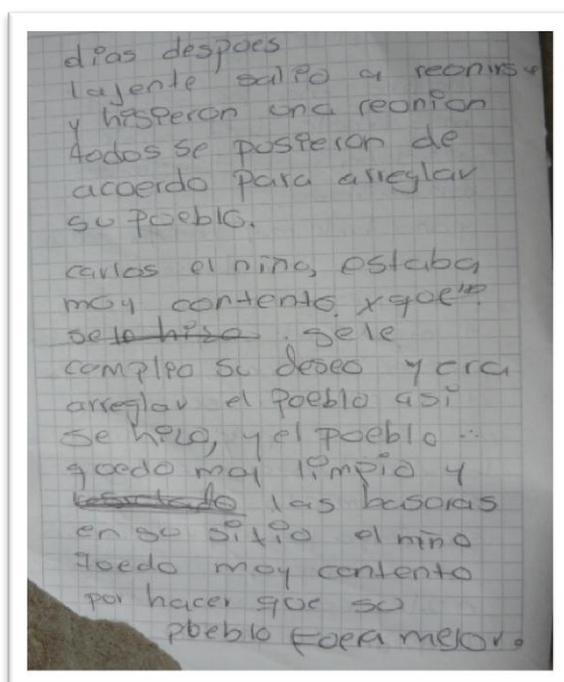
JHONATAN MIGUEL CUBIDES PEÑA
 EDUWIN YESID MURILLO MERMEDO BVB
 Había una vez un señor llamado
 Pedro que vivía en un resguardo indígena
 se dedicaba a proteger la fauna de
 algunas que querían hacerle daño pero
 cobardemente unas personas le estaban
 haciendo daño a los animales y duraron
 un tiempo sacrificando los animales para
 vender la carne a los comerciantes y
 se estaban escaseando los animales por
 especies y los señores se fueron para
 el pueblo para convidar más gente para
 sacrificar más animales y todos los
 animales estaban a punto de extinción
 y don Pedro se dio cuenta y se fue
 a denunciar a las autoridades que
 estaban acabando los animales de
 aquel resguardo y algunas personas
 que habían visto la gente le dieron
 información a las autoridades y los
 arrestaron y los metieron a la cárcel

En el anterior texto se lee:

“Había una vez un señor llamado Pedro que vivía en un resguardo indígena se dedicaba a proteger la fauna de algunos que querían hacerle daño cobardemente unas personas le estaban haciendo daño a los animales y duraron un tiempo sacrificando los animales para vender la carne a los comerciantes y se estaban escaseando los animales por especies y los señores se fueron para el pueblo para convidar más gente para sacrificar más animales y todos los animales estaban a punto de extinción y don Pedro se dio cuenta y se fue a

denunciar a las autoridades que estaban acabando los animales de aquel resguardo y algunas personas que habían visto la gente le dieron información a las autoridades y los cogieron y los metieron a la cárcel y así se pudo solucionar el problema de la fauna y así se pudo volver a aumentar los animales y no hubieron más personas que le hicieran daño.

Eso nos enseña que debemos cuidar los animales de aquellas personas que quieren hacerle daño y denunciar a las autoridades.”



En el anterior texto se lee:

“EL RECICLAJE

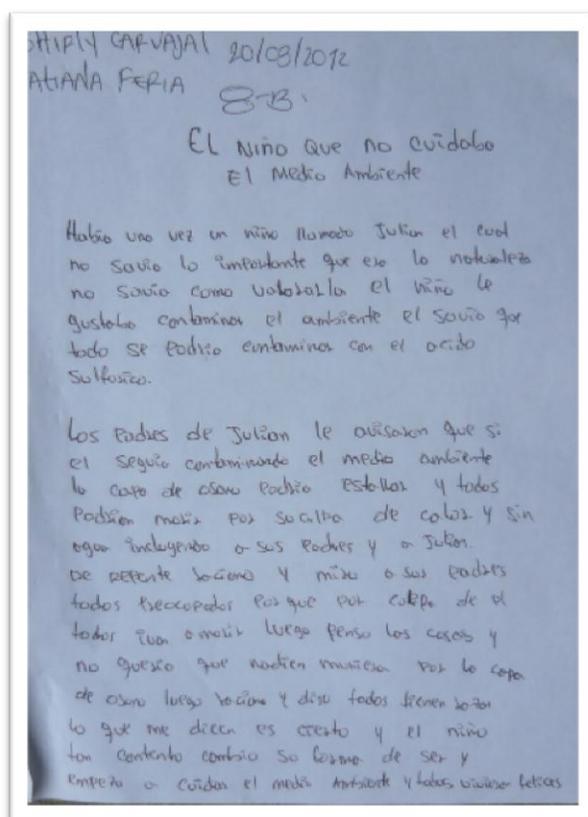
Había una vez un pueblo muy triste donde nadie reciclaba y era demasiado contaminado.

Y una tarde muy bonita salió un niño llamado carlos a recorrer su pueblo entonces el niño quedó muy sorprendido por ser tan sucio su pueblo. El se fue para su casa muy triste y pasaron los días hasta que llegó el momento y le dijo a su papa Juan que hicieran una campaña u otra cosa para poder limpiar su pueblo.

Días después

La jente salio a reunirse y hisieron una reunión todos se pusieron de acuerdo para arreglar su pueblo.

Carlos el niño, estaba muy contento xque se le cumplio el deseo y era arreglar su pueblo asi se hizo y el pueblo quedo muy limpio y las basuras en su sitio el niño quedo muy contento por hacer que su pueblo fuera mejor”



En el anterior texto se lee:

“EL NIÑO QUE no cuidaba EL Medio Ambiente

Habia una vez un niño llamado Julian el cual no sabia lo importante que era la naturaleza no sabia como valorarla el niño le gustaba contaminar el ambiente el sabia que todo se podía contaminar con el acido sulfúrico.

Los padres de Julian le avisaron que si el seguía contaminando el medio ambiente la capa de ozono podría estallar y todos podrían morir por su culpa de

calor y sin agua incluyendo sus padres todos preocupados porque por culpa de el todos iban a morir luego pensó las cosas y no podía que nadie muriera por la capa de ozono luego reacciono y dijo todos tienen razón lo que me dicen es cierto y el niño tan contento cambio su forma de ser y empezó a cuidar el medio ambiente y todos vivian felices."

En este escrito se observa:

El autor aborda el tema de la contaminación como un problema del medio ambiente, que lo retoma teniendo en cuenta uno de los componentes que es usado para el proceso de los cultivos ilícito (ácido sulfúrico) como elemento contaminador, hace conciencia de una forma bastante elemental esta problemática. También se puede decir que en su texto no hace uso adecuado de los signos de puntuación, la ortografía.

Aunque eran tres grupos de octavo, en algunos hubo variantes para responder a la necesidad del aprendizaje; la población estudiantil era heterogénea, ya que los grupos estaban conformados por estudiantes que provenían de séptimo de la misma institución o de instituciones rurales, o eran repitentes; muchas veces sucedió que lo que era interesante para unos para los otros no. Los lugares escogidos para las salidas funcionaron como semioesfera para que los estudiantes escribieran los relatos de sus experiencias, trajeran a su mente situaciones del mundo de la vida que estaban guardadas allá en su ser y que en un momento se convirtieron en pretextos de escritura de sus textos.

Teniendo en cuenta los la estructura y la temática de los textos escritos por los estudiantes, estos en general presentan: una coherencia global ya que siguen el hilo temático de un tema a lo largo del texto, hace uso de términos regionales, presenta en forma información adquirida en otros textos y tienen cierta coherencia pragmática; estas características teniendo en cuenta los aspectos positivos de los escritos elaborados.

En cuanto a la categoría, apoyada lo dicho en los lineamientos curriculares de lengua castellana con respecto al análisis de textos escritos; en general las producciones textuales de los estudiantes están en un nivel B, ya que sus textos presentan una propiedad semántica a lo largo de la producción textual. Por lo tanto estas son las características de los textos: Están conformados por más de una proposición de manera coherente, donde el nexo de cohesión son las conjunciones, a veces algunos conectores o por decir así el cambio de reglón en forma de táctica para dar a conocer el inicio de otra idea o subtema en el texto.

Fase IV: Para la finalización del proyecto en la semana cultural del colegio, en el stand de experiencias significativas por áreas, se socializó el trabajo realizado por los estudiantes: plegables, afiches, volantes y finalmente un portafolio de presentación con la descripción de los lugares visitados durante el proyecto, que les sirvió como pretexto para la lectura de temas ambientales y la escritura de textos.

Fase V: evaluación colectiva e individual del proyecto

En esta parte del proyecto se hizo el recuento de todo lo realizado, teniendo en cuenta el antes, el durante y el después, para llegar a la evaluación apoyada en el esquema, orientado por preguntas que permitieran tener vigente cada momento o etapa vivida en el proyecto. En esta dirección se procedió con base en lo siguiente:

Planificación - Antes

Cuando estás desarrollando tu plan de lectura y escritura te preguntas, teniendo en cuenta los conocimientos previos, ¿cuáles me ayudarán en esta particular tarea?; ¿qué debería hacer primero?; ¿cuánto tiempo tengo para terminar esta tarea?; ¿dónde quiero llegar?

Planear el curso de la acción cognitiva, es decir, organizar y seleccionar estrategias que al desarrollarlas, posibiliten alcanzar la meta.

Supervisión - Durante

Cuando estás supervisando tu plan de acción para alcanzar tu objetivo o tareas, te preguntas: ¿Qué estoy haciendo?; ¿voy por el camino correcto?; ¿cómo debería proceder?; ¿qué información es importante y debo recordar?; ¿debería hacerlo de otra manera?; ¿qué puedo hacer si no entiendo algo?

Supervisar implica la posibilidad de reflexionar sobre las operaciones mentales que están en marcha y examinar sus consecuencias: monitoreo (supervisión sobre la marcha). Es el proceso de estar evaluando continuamente si se está cerca del objetivo o tarea planeada. En el caso de nuestro proyecto se observó que desde el área de lengua castellana se direcciono para el desarrollo de las competencias en lectura y escritura, proceso que se llevó acabo teniendo como base los temas de educación ambiental, en otros escenarios diferentes del aula, que permitieron el avance de aprendizajes significativos; teniendo en cuenta que gran parte de los temas abordados en las consultas en clase y extraclase aparecen en los diferentes textos escritos por los estudiantes contextualizando la problemática ambiental en el contexto.

Evaluación – Después

Cuando estás evaluando tu tarea ya realizada o lograda, te preguntas: ¿Cómo lo hice?; ¿qué podría haber hecho de otra forma?; ¿cómo puedo aplicar este tipo de pensamiento a otros problemas?; ¿necesito volver atrás en la tarea para llenar “espacios blancos” que han quedado en mi comprensión? (Peronard, N, & velasquez, 2002).

Este esquema fue el utilizado para que el estudiante hiciera la comprobación y autoevaluación en la elaboración de cada objetivo programado en las diferentes actividades, tareas o acciones a realizar, para que tuviera un apoyo y una brújula constante en cada momento de su trabajo. De esta forma el estudiante se fue haciendo consciente de sus debilidades, sus fortalezas y sus avances en el proceso.

El ejercicio de evaluación de los trabajos de los estudiantes fue el más difícil porque estaban acostumbrados solamente a la evaluación del docente, no aceptaban hacer auto evaluación de sus tareas o trabajos, ni la coevaluación de parte de los compañeros; hacer que ellos se vieran identificados con estos ejercicios o esquemas de evaluación, que para el grupo eran nuevos, no fue fácil. Al inicio del ejercicio del proyecto hubo que buscar estrategias para hacer que ellos evaluaran entre si sus procesos, pues su pregunta siempre era “Profe no me va a calificar mi trabajo”; aunque el trabajo ya había sido valorado durante el proceso por el mismo y por sus compañeros, ya habían observaciones y recomendaciones que ellos mismos hacían al momento de leer textos hecho por sus compañeros u otra clase de actividades como exposiciones o debates acerca de los diferentes temas.

Cambiar el concepto de evaluación, la forma como era concebido su proceso, fue una ardua tarea, pues aunque en el transcurso del desarrollo del proyecto para cada actividad, tarea, salida de campo había una evaluación programada, no les fue fácil ver a su compañero o compañeros como un par con el cual y del cual podía aprender, del cual podía recibir apoyo y orientaciones en su proceso de aprendizaje; estaban acostumbrados a la evaluación unilateral y vertical del docente.

Al final del proceso ya no era dificultad, ellos mismos buscaban el par con el cual querían compartir y enriquecer sus procesos de aprendizaje, aunque siempre se dejaba ver en el grupo la no aceptación por algún estudiante del proceso. Lo más significativo en este proceso fue que permitieran que sus trabajos (textos escritos) se evaluaran por el grupo en general; esto fue duro para ellos, pues su texto era transcrito en un pliego de block, tal como estaba en su versión original y se ponía frente al grupo para evaluar la producción escritural; esto se hizo con consentimiento del autor del trabajo; inicialmente se hizo utilizando una lista de

chequeo para evitar comentarios o apreciaciones fuera del propósito de la evaluación.

Al haber realizado la primera experiencia de esta clase de evaluación ahora todos querían, ya no había que buscar quién deseaba que su trabajo fuera evaluado por el grupo; se habían dado cuenta de lo enriquecedor que era; ya habían avanzado en esta fase de la evaluación, esto me provocaba satisfacción y a veces me reía de ver cómo el grupo había aprendido la cultura de la evaluación y ahora todo lo querían evaluar, con la diferencia que lo hacían con respeto y responsabilidad, orientando el ejercicio hacia el mejoramiento de los procesos que ellos desarrollaban en el aula o en los escenarios escogidos para este.

Fase VI Evaluación de construcción de las competencias.

El objetivo de este proyecto era desarrollar competencias para la lectura y la escritura; según los estándares de competencias en lenguaje los procesos de comprensión y producción corresponden a la lectura y la escritura y supone la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación, la asociación; procesos que son comunes a las ciencias naturales y la educación ambiental y permiten el desarrollo de la competencia principal: “capacidad de asombro frente al mundo de la vida, o del contexto sociocultural.” (MEN, 2006).

El lenguaje “se constituye en el instrumento esencial del conocimiento, en tanto que permite la adquisición de nuevos saberes” (2006); para los estudiantes del grado octavo fue significativo reconocer que el uso del lenguaje oral es de suma importancia, porque es la competencia que desarrollamos primero, en interacción con el otro, y ese otro es la familia; la competencia comunicativa-oral va perfilándose en la medida que el grupo de interacción crece; conscientes de esta realidad también entendieron y encontraron en el proceso del desarrollo del proyecto la necesidad de mejorar las competencias de la escritura; pero

entendiendo que la forma como se enriquece y se potencializa el desarrollo de esta competencia es teniendo la lectura como base, competencia que para ellos se había iniciado en el primer grado de básica, aclarando que solo se leían palabras mas no imágenes, ni gestos, ni las emociones ni los eventos del contexto.

Conclusiones

Concebir el desarrollo de las competencias en la lectura y escritura desde la educación ambiental a través de un proyecto de aula resulta enriquecedora para todos; permite no solamente el adelanto al interior de procesos del área de lenguaje sino también de otras áreas que colaboran e intervienen. Es necesario en estas conclusiones hablar de transversalidad e interdisciplina por separado, ya que se puede hacer transversalidad en un área sin necesidad que haya interdisciplina; esta última es la participación desde su saber en la explicación de los temas de interés general que se pueden vincular en el currículo de solo un área o más, por medio de un proyecto de aula.

Para Morín la transversalidad es la estrategia para superar la fragmentación y la planeación unidimensional de las áreas del conocimiento; es la nueva y verdadera forma de presentar la realidad a los estudiantes desde la escuela, a través de la cual ellos desarrollan las competencias desde sus contextos; es la estrategia para presentar la solución a problemas de la realidad de los alumnos.

Para Torres, la interdisciplina es la participación de dos o más disciplinas en un proyecto de aula desde los saberes de cada una y conlleva a la integración curricular; para que esta se dé es necesario tomar uno o más de los temas transversales o una temática o evento que sea de interés común para una comunidad o grupo de maestros, o grupo de estudiantes.

Una de las columnas de la interdisciplina y de la transversalidad es el trabajo en equipo, que propicia la complementación de un saber con el otro; pero aunque se vea como una estrategia detonadora para afrontar las nuevas condiciones socioculturales de esta sociedad global que plantea nuevos desafíos muchas veces se ha convertido esto en una utopía, si se toma sólo desde los docentes; porque a los docentes muchas veces nos cuesta hacer trabajo en equipo, es

decir, compartir o apoyarnos para fortalecer el saber, en otros docentes y en otras disciplinas.

Para el caso de este proyecto la interdisciplina se dio desde los saberes de los estudiantes; esto permitió la interacción y la convergencia de los fundamentos conceptuales, o procesos de otras disciplinas, específicamente los de las ciencias naturales y educación ambiental; esto, gracias al conocimiento que ellos situaron en los diferentes ejercicios de análisis y/o comprensión del medio ambiente desde los procesos que se dieron en el proyecto realizado en el área de lenguaje.

Es necesario decir que no se contó con la colaboración, apoyo o interacción del docente de ciencias naturales en el proyecto como se esperaba; esto, por la cultura unidisciplinaria que existe en la institución, también por la falta de cultura del trabajo colaborativo y cooperativo con los pares académicos de otras áreas diferentes, para permitir el diálogo de saberes y enriquecer las prácticas pedagógicas en la perspectiva de hacer realmente significativo el aprendizaje de los estudiantes.

Es en esta era del conocimiento y la creatividad en la que investigadores de la pedagogía y la educación, como Torres, Morín, Jolibert... nos han mostrado que el trabajo unilateral y magistral en la educación no genera aprendizajes significativos al interior de la escuela y que esta se tiene que ver de puertas abiertas hacia afuera; y que es la integración curricular la que permite comprender el mundo en el que se mueve desde muchas perspectivas, desde varias miradas hacia un solo objetivo: el aprender a hacer en contexto.

Una de las reflexiones interesantes que queda sobre la mesa en este trabajo, es que no es solo responsabilidad del área de lenguaje desarrollar competencias en lectura y escritura, pues esta es una tarea transversal a todas las áreas; esto debe de hacerse en forma interdisciplinaria porque todas necesitan acceder al conocimiento y solo lo pueden lograr a través del lenguaje, leyendo, para

entender y presentar el mundo desde su perspectiva y construir a través de la escritura nuevos horizontes, planteamientos y oportunidades.

La integración curricular a través de la transversalidad o la interdisciplina en los procesos de aprendizaje en el aula son menos complejos en el ciclo de básica primaria, ya que el trabajo de un solo docente al interior de un grupo de estudiantes hace que él oriente y programe con sus alumnos las actividades de acuerdo a las necesidades, integrando las áreas del currículo en cada actividad; la integración de áreas en la transversalidad de un tema o temas en básica secundaria solo se da si dos o más maestros se ponen de acuerdo para hacerlo y así potencializar el aprendizaje en cada proceso.

Referencias bibliográficas

BARTHES, Roland. (1987) *El placer del texto*. México. Siglo XXI editores.

DOCENTES del Valle del Cauca. (2000) “Preguntario maestros del programa de mejoramiento del Valle”. Publicado en el boletín de la Red de maestros del Valle del cauca para la transformación de la cultura escolar desde el Lenguaje,

GOBERNACIÓN del Valle del Cauca – Secretaria de Educación Departamental del Valle del Cauca. (2005). *Los Proyectos de Aula*. Serie: Construir Cultura escrita en la Escuela.

HYMES, DELL. (1972) “Acerca de la Competencia Comunicativa”. En: Forma y Función N° 9. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas-Departamento de Lingüística. Junio de 1996.

Husserl, Edmund. (2008) *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*, Buenos Aires, Prometeo, Trad. de Julia V. Iribarne.

HUSSERL, Edmund. (1986). *Ideas relativas, a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica fundamental*. Mexico: FCE.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LATORRE GÓMEZ. (2009). P.E.I. Proyecto Educativo Institucional. El Retorno, Guaviare.

JOLIBERT, Josette. (1999). *Interrogar y producir textos auténticos: experiencias cotidianas en el aula*. Chile: Dolmen.

JOLIBERT Josette. y otros (2002). *Formar niños productores de textos*. Santiago, Dolmen/UNESCO.

JOLIBERT, Josette y Sraïki, Christine. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Buenos Aires, Manantial.

JURADO, Valencia Fabio y Bustamante, Guillermo (compiladores). (1997) *Los procesos de la lectura: Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá. Editorial Magisterio.

LOTMAN, Yuri M. (1996): “La semioesfera”. En *Semiótica de la cultura y del texto*. Cátedra, Madrid.

MEN y MEA. (1994) Decreto 1743. Ministerio Educación Nacional y Ministerio de educación Ambiental. Bogotá.

MEN. (1994). Ley General de Educación. Bogotá.

MEN (1998) *Lineamientos Curriculares de Ciencias naturales y Educación Ambiental*. Bogotá. Editorial Magisterio.

MEN (1998) Lineamientos generales para una Política Nacional de Educación Ambiental. Bogotá. Serie documentos de trabajo.

MEN y MEA. (2002) *Política nacional de Educación Ambiental*. Ministerio de Educación Nacional y Ministerio del Medio Ambiente. Bogotá. MEN.

MEN. (1998) *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. M.E.N. Bogotá. Editorial Magisterio.

MEN. (2006) *Estándares Curriculares de Competencias Básicas*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Imprenta Nacional de Colombia.

MORÍN, Edgar. pensamiento complejo(s.f.). Recuperado el 10 de junio de 2006, de Centro International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires: <http://www.pensamientocomplejo.com.ar>.

PERONARD, Marianne.; N, Crespo Nina., & Velasquez, Marisol. (2002). *La evaluación del conocimiento metacomprendido en los alumnos de educación básica*. Barcelona. Signos.

RICOEUR, Paul. (1987) *Tiempo y narración*. v. I. Madrid. Cristiandad.

RICOEUR, Paul (1996) *Tiempo y narración* v. III. México. Siglo XXI.

RINCÓN, Gloria. (2007). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Serie Tejer la Red, vol. 3. Cali, Poemia.

RINCÓN, Gloria et al (2008). Modulo: La escritura en el marco de la pedagogía por proyectos. Edic. 2. Centro regional para el fomento del libro en América Latina, el caribe, España y Portugal (CERLAC).

OLSON, David (1989). *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona. Gedisa.

TORRADO, Pacheco María Cristina. (2000). "Educar para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar". En: *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

TORRES, Jurjo. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.

[http:// www.musicallanera.net/el_coleo/descripcion_del_coleo.htm](http://www.musicallanera.net/el_coleo/descripcion_del_coleo.htm)