



**LECTURA Y ESCRITURA COMO PRÁCTICAS SOCIOCULTURALES: A
PROPÓSITO DE PROBLEMÁTICAS AMBIENTALES**

JULIANA VÁSQUEZ ARTEAGA

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD EN EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
LENGUA CASTELLANA
SECCIONAL SUROESTE
2018**



**LECTURA Y ESCRITURA COMO PRÁCTICAS SOCIOCULTURALES: A
PROPÓSITO DE PROBLEMÁTICAS AMBIENTALES**

JULIANA VÁSQUEZ ARTEAGA

**TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
LENGUA CASTELLANA**

**ASESOR
JESÚS PÉREZ GUZMÁN**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD EN EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
LENGUA CASTELLANA**

**ANDES
2018**



AGRADECIMIENTOS

A mi hijo Diego Alejandro por ser el motor que me impulsó a no rendirme nunca y a querer ser el mejor ejemplo para su vida.

A mi madre por toda su ayuda y motivación, por brindarme las herramientas y obsequiarme su tiempo al cuidado de mi hijo para seguir adelante con este proyecto.

A mi esposo por recordarme cada día mis capacidades y alentarme en cada momento que me sentía desfallecer.

A mi asesor Jesús Pérez por todas sus orientaciones y creer en la viabilidad de este trabajo.

A mis profesoras cooperadoras: Trinidad Tamayo, Milena Fuentes y Coralia Foronda las cuales me abrieron las puertas de sus aulas de clase y me brindaron la oportunidad de crecer como maestra de Lengua Castellana.



“El enfoque sociocultural del lenguaje permite superar el problema de la artificialidad en la enseñanza del lenguaje oral y escrito ya que privilegia las prácticas mismas –hablar y escuchar, leer y escribir- sobre los contenidos lingüísticos escolares –sustantivo, oración...”

Beatriz Helena Isaza Mejía – Alice Castaño Lorca



TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN 7

PRESENTACIÓN 9

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 11

1.1. Contextualización 11

1.2. Antecedentes 16

1.2.1. *Antecedentes legales* 16

1.2.2. *Antecedentes teóricos* 25

1.2.3. *Antecedentes investigativos* 28

1.3. Presentación del problema 31

1.4. Objetivos 33

1.5. Justificación 33

2. REFERENTES CONCEPTUALES 35

2.1. La enseñanza de la lectura y la escritura desde una mirada sociocultural 35

2.2. Educación ambiental 40

3. DISEÑO METODOLÓGICO 46

3.1. Paradigma de investigación 46

3.2. Modalidad de investigación 47

3.3. Momentos de la investigación 49

3.3.1. *Identificación de una situación inicial* 50

3.3.2. *Planteamiento e implementación de posibilidades* 52

3.3.3. *Análisis de la información* 55

4. RESULTADOS 58

4.1. Las formas que tomó la enseñanza de la lectura y la escritura 58

4.2. Lectura y escritura como práctica sociocultural 63

4.3. La lectura y la escritura desde la educación ambiental 70

4.4. Clima en el aula 72

4.5. Conclusiones 74

5. CONSIDERACIONES FINALES 78

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 80

7. ANEXOS 84

7.1. Secuencia No. 1: “¿y tú cómo ayudas al planeta?” 84



Facultad de Educación

7.2. Secuencia No. 2: “Narremos cómo cuidamos el planeta” **96**
7.3. Secuencia No. 3: “¡Extra! ¡extra! el planeta está en problemas” **110**
7.4. Formato consentimiento informado..... **119**



RESUMEN

Este proyecto de investigación tiene como objetivo principal potencializar las prácticas de lectura y escritura desde un enfoque sociocultural en los estudiantes del grado quinto de la I. E. Juan de Dios Uribe, sede Luis Gutiérrez, del municipio de Andes, posibilitando, además, el acceso a la educación ambiental como eje temático que permita construir en ellos una conciencia ambiental en torno a las diferentes problemáticas que vive el planeta actualmente.

La pregunta de investigación que direccionó este trabajo es ¿de qué manera, la lectura y la escritura como prácticas socioculturales, permiten en los estudiantes generar un mayor compromiso con el medio ambiente? Tal interrogante requirió hacer uso del paradigma cualitativo, desde la modalidad Estudio de Caso a partir de estrategias de recolección de información como: diarios de campo, entrevistas semi-estructuradas y el análisis documental.

De este modo se pudo comprender que la lectura y la escritura tomadas como prácticas en la escuela, permite resolver problemáticas reales, en este caso la falta de conciencia ambiental tanto de estudiantes como de la comunidad en general.

Palabras clave: lectura, escritura, prácticas socioculturales, educación ambiental, secuencias didácticas

ABSTRACT

This research project aims to promote the practices of reading and writing from a socio-cultural approach in the fifth graders of the I. E. Juan de Dios Uribe, Luis Gutiérrez, of the municipality of Andes, enabling, headquarters in addition, access to environmental education as a thematic area that allows to build environmental awareness about the various problems affecting the planet currently in them.

The research question that made this work is of how reading and writing as socio-cultural practices, allow students generate a greater commitment to the environment? This question required to make use of the qualitative paradigm, since the strategies for collecting



information such as case study modality: diaries of field, semi-structured interviews and documentary analysis.

Thus, one could understand that taken as practices at school, reading and writing allows to solve real problems, in this case the lack of environmental awareness both of students and of the community in general.

Keywords: reading, writing, Social and cultural practices, Environmental education, Didactic sequences



PRESENTACIÓN

Este trabajo de investigación parte de un objetivo general el cual busca comprender la manera cómo la lectura y la escritura desde un enfoque sociocultural, posibilitan una educación ambiental en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Juan de Dios Uribe, sede Luis Gutiérrez. Es así como la pregunta de investigación tiene que ver entonces con la manera cómo la lectura y la escritura como prácticas sociales, permiten generar en estos alumnos un mayor compromiso con el medio ambiente.

Para lograrlo, este trabajo de investigación se desarrolla en cuatro capítulos, los cuales se dividen de la siguiente manera. En el primer capítulo, se realiza el planteamiento del problema donde se parte de la contextualización; seguidamente se exponen tres tipos de antecedentes: los legales, los teóricos y los investigativos; luego se presenta el problema el cual cierra con la pregunta; a continuación, se exponen los objetivos, tanto el principal como los específicos y finalmente este capítulo se cierra con la justificación.

En el segundo capítulo, se realiza una profundización sobre las dos categorías que enmarcan este trabajo. La primera, es la enseñanza de la lectura y la escritura desde una mirada sociocultural en la que se involucren situaciones reales y concretas que permitan resignificar las concepciones que se tienen la lectura y la escritura en la escuela y la segunda, es la educación ambiental, la cual busca que, mediante el abordaje de esta área desde el lenguaje, permita generar una relación constante entre los estudiantes y su entorno desde una práctica legítima de lectura y escritura que lleve a desarrollar en los estudiantes una conciencia ambiental desde la cotidianidad.

Pasando al tercer capítulo, en este se desarrolla el paradigma y la modalidad de la investigación, además de las estrategias investigativas que se utilizaron para la recolección de la información que le dieron vida a este proyecto. El paradigma de investigación es el cualitativo, la modalidad trabajada fue el estudio de caso y las estrategias de recolección de información son los diarios de campo, las entrevistas semiestructuras y el análisis documental. En este capítulo se presentan además tres momentos fundamentales que se desarrollan en nuestra investigación y son: la identificación de la realidad, el diseño e



implementación de otras maneras para abordar la lectura y la escritura y el análisis de la información recolectada.

Ya en el cuarto capítulo, se realiza el análisis de la información, donde se narra de manera detallada la forma que tomó la enseñanza en el aula, en este caso, desde las secuencias didácticas. Del mismo modo, se presentaron cuáles fueron las transformaciones en cuanto a las concepciones de lectura y escritura que se evidenciaron cuando estas se abordan como proceso y no como actividad. Adicionalmente, se expone sobre el lugar de la educación ambiental desde estas prácticas y para finalizar, se habla sobre el clima en el aula como categoría que emergió en esta investigación.

Es importante decir que este trabajo es una apuesta por una enseñanza creativa, la cual permite articular la lectura y la escritura como prácticas desde una problemática real: la falta de conciencia frente a al cuidado y conservación del medio ambiente.



1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este capítulo se encuentra plasmado todo lo relacionado con la configuración del problema de investigación. Por tanto, este apartado contiene los siguientes elementos: la contextualización, antecedentes de tres órdenes: investigativos, legales y teóricos; la presentación del problema que cierra con una pregunta de investigación; los objetivos generales y específicos y la justificación del presente trabajo. A continuación, el primer elemento que aporta bases para la problematización de la lectura y la escritura en la escuela.

1.1.Contextualización

Contextualizar no es una tarea fácil, pero es de vital importancia para darle a conocer al lector cual fue el espacio-tiempo donde se desarrollaron estas prácticas pedagógicas profesionales, las cuales permitieron comprender las posibilidades y tensiones que se generan en la escuela cuando se lleva una perspectiva distinta a la gramatical, normativa-prescriptiva o meramente comunicativa para potenciar la lectura y la escritura.

Antes de seleccionar una institución educativa o espacio educativo alternativo en el cual se pudiera realizar dichas prácticas, debíamos definir primero cual sería el enfoque que las direccionarían. Determinamos entonces que el enfoque sociocultural sería una opción pertinente ya que en este se entiende la lectura y la escritura como “prácticas que están en función de un sentido, un contexto y una relación con otros” (Areiza y Betancur, 2013,p.11), esta mirada les permite a los estudiantes traer al aula todas aquellas vivencias o acontecimientos en los que están inmersos diariamente, sentir que se identifican con la temática trabajada y que sus ideas u opiniones pueden tomarse como base para la solución de una problemática determinada.

Entrando ya en el contexto particular, conviene iniciar ofreciendo un breve recorrido por la ubicación geográfica y económica donde empieza todo este trasegar de experiencias que dan vida a estas prácticas. Andes es un municipio del suroeste antioqueño, su cabecera dista a 117 Km de la ciudad de Medellín, capital del departamento, posee una extensión de



444 Km² y una población Según el Censo Nacional Poblacional de 2005 de 41,591 habitantes; su mayor fuente económica es la producción y comercialización de café.

El espacio donde nacen y se desarrollan estas prácticas pedagógicas y en los cuales tuve la oportunidad de interactuar como maestra en formación de Humanidades y Lengua Castellana en el transcurso del año 2017 fue la Institución Educativa Juan de Dios Uribe, en la sede Luis Gutiérrez ubicada en el sector Hospital de dicho municipio. La sede cuenta actualmente con un promedio de 90 estudiantes distribuidos en los grupos de primero a quinto de primaria y con un total de tres docentes de planta. Por la poca cantidad de estudiantes, siendo esta una escuela urbana, se tomó la decisión de organizarlos en tres grandes grupos. Primero y segundo forman un grupo, tercero y cuarto el otro y quinto forma el tercer grupo.

El sector donde está ubicada la institución corresponde al nivel socioeconómico más bajo según la clasificación que hace el municipio. Barrios como Avenida Medellín, Alameda, Plaza de Ferias, Vuelta del Río, entre otros, son los lugares aledaños de donde sus habitantes envían a los niños a formar parte de la comunidad académica de la escuela Luis Gutiérrez.

Para el desarrollo de estas prácticas pedagógicas, se escogió al grado quinto, ya que se tuvieron en cuenta factores como la temática a trabajar y la necesidad de potenciar las prácticas de lectura y escritura en los estudiantes. Un elemento importante y que es característico en la institución, es que la mayoría de los niños, presentan extra edad para el grado en el que se encuentran. Por esta razón los estudiantes de dicho grupo, 19 entre hombres y mujeres, van desde los 10 hasta los 14 años. Se presenta además un alto grado de agresividad y en su mayoría no manifiestan respeto ante el maestro, coordinador u otra figura de autoridad en la escuela.

Adentrándonos ya al objeto de estudio de este trabajo, se hizo una indagación a través de una entrevista semiestructurada por las concepciones que tiene la maestra cooperadora sobre la lectura y escritura y como son trabajadas en clase. Ella manifiesta la importancia de relacionar la lectura y la escritura desde el contexto y las propias experiencias de los estudiantes, incitando la curiosidad sobre su entorno y su historia, también los ve como



procesos de comunicación que ayudan a mejorar el desarrollo cognitivo de los estudiantes. o en palabras de la profesora:

Se vincula el contexto ya que al producir un texto es importante que el estudiante lo relacione con este y con sus experiencias, también el docente debe generar dinámicas en el aula que inviten a que los estudiantes indaguen sobre su entorno y sobre su propia historia. (Entrevista semiestructurada I)

Señala además que “la lectura y la escritura son procesos de comunicación que ayudan a mejorar el desarrollo cognitivo en los alumnos, ayudando a generar aprendizajes significativos.”

Si bien, aunque, la maestra concibe desde el discurso que la lectura y la escritura debe relacionarse con el contexto, esto no se logra evidenciar en el quehacer cotidiano. Al analizar los cuadernos de los estudiantes y el plan de área, se deja entrever que buena parte de los temas que se abordan obedecen a una mirada gramatical. Al analizar el cuaderno del área de lenguaje de un estudiante del grado quinto, encontramos que hay prioridad por las reglas ortográficas, listado de palabras para buscar en el diccionario, sopas de letras y lecturas de libros con preguntas literales. Es común encontrar el uso de consonantes, diferenciación del uso de la “LL” y la “Y” o “S”, “C” y “Z”, identificación del sujeto y predicado, definición de verbo, sustantivo, adjetivo, entre otras prácticas que hacen visible esa mirada gramatical que aún persiste en la escuela.

Del mismo modo, al analizar el plan de área de lenguaje del grado quinto, este no se aleja mucho de esa mirada gramatical. Temas como: el sustantivo y sus clases, el adjetivo, el artículo y sus clases, palabras graves, agudas y esdrújulas, uso del punto y del punto y coma, entre otros se ubican en un primer plano. Este panorama permite develar que la enseñanza de la lectura y la escritura se da de forma fragmentada, es decir, desde las partes del texto de forma segmentada y no como un todo que permita darle sentido a lo que estudiante pretende leer o escribir.



De igual manera vale la pena puntualizar que aparece en dicho plan de área para el grado quinto ciertas temáticas que podrían generar en el aula otras dinámicas, otras apuestas, otras formas de direccionar a los estudiantes hacia la lectura y la escritura. Temas como: el texto histórico, lectura de textos líricos, dramáticos y narrativos y dentro de estos últimos el cuento, la fábula y la autobiografía; la historieta, las jergas, dialectos y regionalismos. Pero no basta con que aparezcan en la planeación, es fundamental la manera en cómo estas temáticas son llevadas al aula.

Igualmente, a través de las observaciones participantes, identifico que cuando se plantean en clase actividades de lectura, estas tienen como único fin contestar una serie de preguntas, esto es, solo se lee para responder una tarea, se lee para cumplir, se lee por una nota, sin la posibilidad de que los estudiantes experimenten otros sentidos como los que plantea Sánchez (2013) leer para aprender, leer para ejercer la ciudadanía y leer para que emerja la subjetividad; los análisis que se proponen a los textos abordados carecen de una reflexión más allá de lo que propone la lectura, el análisis cae en un asunto meramente literal del texto, sin la posibilidad de que los estudiantes experimenten intertextualidades.

En estas mismas observaciones, no se lograron identificar procesos de escritura, en los cuadernos se conservan los registros y definiciones de los diferentes temas del diseño curricular que se abordaron a lo largo de las clases, pero no ejercicios o actividades que lograran evidenciar estos procesos. Al igual que Sánchez con la lectura, Castaño (2014) propone algunas razones por las cuales se debe escribir como: escribir para aprender, escribir para ejercer la ciudadanía y escribir para permitir que emerja la subjetividad, para trascender la realidad y para reinventar el mundo de la palabra. Sentidos que no se materializan a través de las prácticas de enseñanza que privilegia la maestra cooperadora.

Para transformar un poco el anterior panorama, nuestra propuesta es articular la lectura y la escritura con la educación ambiental cumpliendo así a cabalidad con los postulados de Sánchez (2013) y Castaño (2014) en la medida en que se propician encuentros entre los estudiantes y los textos de corte informativo, explicativo y literario que permiten a los estudiantes leer y escribir desde las diferentes razones planteados por estos dos autores,



sino que también se busca que haya una toma de conciencia ambiental y para que esto pase, se ponen en juego aspectos éticos que son muy propios de la subjetividad de cada estudiante, junto con los aspectos sociales, culturales y políticos que les permite entender cuál es el papel que juega el hombre en dichas problemáticas y como se ve afectado por las mismas.

Hasta acá hemos dado cuenta de la manera como se aborda la lectura y escritura desde el área de lenguaje en el grado quinto, a continuación, el lugar que ocupa la educación ambiental, ya que es un elemento fundamental dentro de este trabajo de grado. Para ello es pertinente hacer un análisis del plan de área de Ciencias Naturales. En este se logran evidenciar temas como: aparato locomotor, sistema nervioso del hombre, la neurona y sus partes, fuerza y movimiento, la energía, magnetismo, cadenas alimentarias, redes tróficas, entre otros que se enfocan en los componentes biológicos, físicos y químicos, pero en la parte de medio ambiente solo aparecen dos ítems, los cuales no son tratados como tema macro sino, como subtemas y se ven de forma aislada, es decir, que pareciera no tener relación con las otras temáticas. Estos son “la contaminación ambiental” y “los desastres naturales”.

Así pues, al tener en cuenta la problemática ambiental que se ha venido presentado en todo el mundo a causa de la mano del hombre en diferentes aspectos como las deforestaciones, caza indiscriminada de animales, daño en hábitat naturales, el exceso de las grandes industrias, el uso excesivo e inadecuado desecho de los residuos sólidos, entre otros y sumado a esto el poco interés o desconocimiento que tiene la sociedad sobre el tema, se hace necesario que en la escuela se haga algo al respecto.

No es extraño ver a los estudiantes en los recesos escolares tirar las basuras al suelo o incluso a los desagües pertenecientes a la institución educativa. Es costumbre verlos jugar con el agua y dejar los grifos abiertos con la firme intención de hacer la mala acción. En el aula de clase arrancan las hojas de los cuadernos para tirárselas a sus compañeros y fomentar la indisciplina, cometen algún error y de inmediato arrancan la hoja y la tiran al suelo. No tienen una cultura de reciclaje, a pesar de que saben que es y por qué debe practicarse.

Es por ello por lo que surgió la idea de trabajar con los estudiantes del grado quinto la lectura y la escritura como prácticas socioculturales que contribuyan a una educación



ambiental. Es muy oportuno en la medida que es un tema de índole social, cultural, económico, ambiental, pero ante todo porque a los estudiantes del grado quinto les falta mayor conciencia frente al cuidado del medio ambiente.

Así mismo se quiere establecer cuál era la reacción de la comunidad educativa (estudiantes, maestra cooperadora, directivos y padres de familia) a la hora de trabajar temáticas permeadas por el contexto y que a su vez permitieran articular los saberes y contenidos presentes en las propuestas curriculares de dos áreas: lenguaje y ciencias naturales. El reto está entonces en lograr unir todos estos aspectos para alcanzar, por un lado, que los estudiantes experimenten la lectura y la escritura como prácticas socioculturales y por el otro, generar en ellos mayor conciencia frente al cuidado del medio ambiente.

Después de mostrar las características del contexto, presentamos un recorrido por los trabajos que anteceden el presente proyecto de investigación.

1.2. Antecedentes

Los antecedentes que recoge este proyecto están divididos en tres grandes tipos: antecedentes legales, teóricos e investigativos, los cuales se desarrollarán a continuación.

1.2.1. Antecedentes legales

Antes de comenzar a hablar de lectura y escritura, es importante definir, desde los *Estándares Básicos de Competencias del lenguaje* (2006) del Ministerio de Educación Nacional, qué se entiende por lenguaje ya que es la base fundamental de todo este proceso de formación. “El lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social.” (MEN, 2006, p.18)

Lo anterior quiere decir que, el lenguaje para el ser humano es de valor subjetivo en tanto le permite comprender la realidad y hacer parte de ella, además le otorga la capacidad de diferenciar y diferenciarse entre los objetos que la constituyen, permitiendo así que haya una identificación como persona, como un ser individual que a su vez está condicionado por



unas características que lo constituyen pero, en ese mismo sentido, le permite reconocerse como un ser social y cultural que participa activamente en la construcción, transformación y significación de esta. Esto es, como se afirma en el documento, tomar conciencia de sí mismo.

Y en cuanto al valor social, es esa capacidad que le ofrece al ser humano de relacionarse con el otro, compartiendo y reconstruyendo costumbres, creencias e ideologías. Como afirma el documento, el lenguaje se torna, a través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales.

La educación ambiental como segunda base fundamental del desarrollo de esta propuesta, se conecta con el lenguaje en la medida en que, gracias a este, logramos comprender la importancia del cuidado, prevención y saneamiento del medio ambiente, permitiendo una integración social entre los habitantes de las comunidades que se forman o se orientan en este aspecto, con el fin de lograr lo propuesto en las metas a alcanzar. Es decir, los estudiantes de la escuela Luis Gutiérrez del municipio de Andes, quienes en este caso son los que se están formando en educación ambiental desde el área de lenguaje, están abriendo una integración social entre alumnos, padres de familia y comunidad académica los cuales buscan un fin en común, minimizar las problemáticas ambientales que se han venido presentando en las últimas décadas.

Adentrándonos en la lectura y la escritura como ejes y herramientas principales, desde los *Lineamientos Curriculares* (1998) emitidos igualmente por el MEN, se define la lectura como “un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector” (p. 28). Por su parte la escritura es entendida como:

“Un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo.” (MEN, 1998, p. 27)



Por otro lado, *El Plan de Lectura y Escritura (PNLE 2011)* también propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, define la lectura como:

Un acto de construcción en el que quien lee pone en juego su recorrido, sus saberes y sus intereses para dar sentido a aquello que encuentra en el texto [...] La lectura es un proceso social e íntimo a la vez. Es individual, en tanto permite al sujeto construir su mundo de significaciones y adentrarse en otras realidades, y social, en la medida en que media las relaciones con otros (sujetos e instituciones), la participación en las dinámicas sociales, la toma de posición frente a la sociedad en la que se vive y que continuamente se construye. (p.11)

Pero adicionalmente, el PNLE propone tres finalidades para concebir la lectura. La primera, *Prácticas de lectura en la vida académica*, la cual tiene que ver con el acceso, la comprensión e interpretación de los textos que van formando lectores en la escuela y les van dando las herramientas a los estudiantes para recorrer su vida académica. El segundo, *Prácticas de lectura como experiencia estética y goce*, busca acercar a los sujetos a la lectura, pero desde el placer, leer no por obligación ni para resolver una tarea, sino por el simple placer de hacerlo. Es vivir la experiencia de leer, que esa lectura pase por el cuerpo y deje marca en el lector. Y finalmente, *Prácticas de lectura en el ámbito social*, es la concepción de lectura que más se acerca a lo que se pretende en el transcurso de estas prácticas pedagógicas.

En el documento, se argumenta que:

Este fin de la lectura tiene que ver con el propósito de que los estudiantes aprendan acerca de las diversas funciones de la lectura en la vida social y estén en condiciones de comprender diversidad de textos en distintos soportes, al acercarse a estos con propósitos reales. (PNLE, 2011, p.13)

El PNLE busca que la lectura permita comprender la realidad en la que el lector vive, que este llegue a la lectura con razones y propósitos para hacerlo, permitiendo una relación entre textos y una postura crítica ante ellos. Es el reconocimiento de la lectura, no solo como un aspecto académico o de goce sino, también, social en la medida que nos va formando como sujetos pertenecientes a una comunidad.



En el caso de la escritura, *El Plan de Lectura y Escritura (PNLE)* la define como “el proceso lingüístico y cognitivo más revolucionario que se ha dado en la historia de la civilización humana [...] Escribir no es copiar. Escribir hoy es producir diferentes clases de textos, adecuados a situaciones discursivas específicas.” (PLNE, 2011, p.15-16)

Al igual que la lectura, la escritura también tiene tres líneas de sentido. El primero, *Escribir para expresar la subjetividad*, en el cual se presenta una escritura para comunicarse interpersonalmente y para hacer escritura creativa, es decir textos estéticos. La segunda, *Escribir para generar conocimiento y construirse como autores*, es una escritura con fines académicos la cual busca que es estudiantes piensen problemáticamente, desarrollen competencias, busquen en diferentes fuentes de información y aporten nuevos conocimientos. Y la tercera, *Escribir para ejercer la ciudadanía*, es una escritura que busca que el sujeto ejerza su derecho y responda a sus deberes como ciudadano y se ve reflejado en los textos donde reclama, hace una crítica, controvierte, se opone y participa activamente. Es buscar que los estudiantes escriban en situaciones reales y para destinatarios reales. Así lo afirma el texto cuando dice:

La escritura no se reduce al reconocimiento de las letras y al conocimiento de las reglas que rigen su organización, sino que tiene que ver con estar en condiciones de producir y estructurar ideas en función de una situación comunicativa que lo exige. (p. 17-18)

Otro texto importante que nos presenta el Ministerio de Educación Nacional, en el que nos permite ahondar más sobre cómo podemos denominar o definir la lectura y escritura, es el Libro *Leer para comprender, escribir para transformar* publicado en el año 2013, en el cual se encuentran plasmadas importantes personalidades colombianas en el área del lenguaje. Para nuestro trabajo retomamos las voces de la licenciada Yolanda López y del filósofo y economista Francisco Cajiao.

Yolanda López retomando las palabras de Emilia Ferreiro dice que “leer y escribir son “construcciones sociales” indispensables para la adquisición de la ciudadanía” (p.17) leer nos permite descubrir diferentes mundos, tener las bases para tomar nuestras propias decisiones y nos dan el acceso a la gran variedad de pensamientos que existen en el mundo.



Por otro lado, la escritura nos permite reconstruir nuestra propia realidad, nuestra visión del mundo; nos permite expresar nuevas ideas y nuestros sentimientos. Leer y escribir son la puerta y la llave que nos dan la entrada a la autonomía, no solo como sujeto perteneciente a una sociedad y a una cultura, sino la autonomía de pensar, de decidir y de actuar.

No muy alejado de esta idea está Francisco Cajiao, quien define que “Leer y escribir deben ser ejercicios del espíritu, antes que habilidades mecánicas o mecanismos de desciframiento de signos convencionales” (MEN, 2013, p. 60). Es decir, asume la lectura y la escritura como formas de entender y de reinterpretar el mundo, puesto que se entiende que leer no es solo decodificar códigos o grafías y en ese mismo sentido, escribir no es codificarlas. Cuando verdaderamente se hace una lectura, logramos ver más allá del texto, de la imagen o de la situación que se nos está presentando, es lograr descubrir nuevos significados, dar nuestras propias interpretaciones de lo leído a través de lo que escribimos.

Este autor, nos muestra la importancia de la lectura, la escritura y del texto como herramienta no solo de comunicación, sino como una forma de mantener viva la historia y la memoria a través del tiempo y la distancia cuando dice que:

Lo que se lee y lo que se escribe son textos y los textos no son otra cosa que variadísimos receptáculos de memoria humana. En los textos se guarda lo que los seres humanos piensan y sienten, el resultado de sus pactos y acuerdos para convivir, sus representaciones del mundo, sus invenciones e ilimitados actos de creación individual y colectiva que han conducido a lo largo de la historia a transformar el mundo, los modos de vida, las organizaciones sociales, las concepciones sobre la vida. La memoria convertida en texto guarda lo que cada persona es capaz de pensar de sí misma, la forma como elabora su experiencia, el recuerdo del pasado. (MEN, 2013, p. 59)

Desde este punto de vista, la lectura y la escritura les permite a los estudiantes, no solo leer textos académicos relacionados con el medio ambiente, sino también leer el mundo. Es decir, leer y escribir se convierten en ese puente para que ellos puedan ver más allá, puedan evidenciar las problemáticas que aquejan actualmente el planeta, descubrir cómo sus acciones y la de los demás habitantes de su comunidad aportan para disminuir o agudizar los



fenómenos que causan dichos problemas y plantear las posibles soluciones que les emergen después de hacer realidad estas prácticas en su entorno.

Partiendo entonces de la importancia de la lectura y la escritura como bases de estas prácticas profesionales, se hizo un análisis de los *Derechos Básicos de Aprendizaje* de lenguaje del grado quinto, “estos, en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular [...] son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo.” (MEN, 2016, p.6) A continuación, lo que los DBA plantean con respecto a la lectura y la escritura.

El primer ítem analizado fue el número uno denominado “*Utiliza la información que recibe de los medios de comunicación para participar en espacios discursivos de opinión*”, donde el estudiante debe estar en la capacidad de caracterizar los elementos constitutivos de la comunicación, reconoce los roles desempeñados por los sujetos que participan en las emisiones de los medios de comunicación, dialogar con sus compañeros sobre el sentido de los mensajes emitidos por los medios de comunicación masiva, y selecciona la información de acuerdo con el formato en que ha sido presentada. Aquí, el estudiante al encontrarse con noticias e información referente a las diversas problemáticas ambientales en los diferentes medios de comunicación estará en la capacidad de identificar, caracterizar y reconocer cada uno de los elementos de estos medios masivos y al mismo tiempo, conocer sobre las dificultades por las que pasa actualmente el medio ambiente.

El segundo ítem analizado fue el cuatro, denominado “*Reconoce en la lectura de los distintos géneros literarios diferentes posibilidades de recrear y ampliar su visión de mundo*.” el estudiante debe estar en la capacidad de expresar en sus escritos y enunciaciones la experiencia literaria que ha consolidado a partir de los textos con los que se relaciona, conocer diferentes culturas a partir de la lectura de textos literarios, deducir las semejanzas y diferencias de los géneros literarios a través de los textos que lee y escribe. Una forma pertinente de que los estudiantes aprendan a identificar las diferencias de los géneros narrativos es la forma es como se cuentan las historias y más si estas están construidas desde



una realidad cotidiana. Es aquí donde las problemáticas ambientales entran a jugar un papel importante y pertinente en la construcción de literatura en los niños.

El tercer ítem analizado fue el quinto, denominado “*Comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita.*” Aquí, el estudiante asume una postura crítica y respetuosa frente a los mensajes que circulan en su medio, prevé los contenidos del mensaje de un emisor a partir de sus entonaciones y la manera como organiza un discurso, comprende la diferencia de diversos espacios de expresión oral, como la mesa redonda, el panel, el foro y el debate, atendiendo a su respectiva estructura. En temas coyunturales y tan cercanos a la realidad de la que hacen parte cada uno de los estudiantes, es frecuente encontrarse con diferentes puntos de vista en cuanto a la importancia o no del cuidado del medio ambiente, esto permite abrir espacios de diálogo en el que prima la expresión oral, además de que les posibilita conocer otras maneras de percibir la realidad y tomar una postura crítica ante ello.

El cuarto ítem analizado fue el sexto, denominado “*Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura*” donde el estudiante debe identificar la función social de los textos que lee y las visiones del mundo que propone, aplica estrategias de comprensión a distintos tipos de texto que lee para dar cuenta de las relaciones entre diversos segmentos del mismo y organiza de forma jerárquica los contenidos de un texto en relación con la forma en que son presentados. Esto en cuanto a la relación de la lectura y escritura con el tema ambiental, se presenta un texto con esta temática o problemática y el estudiante debe aplicar todo lo concerniente al área de lenguaje en su análisis y desarrollo.

El quinto ítem analizado fue el octavo, denominado “*Produce textos verbales y no verbales a partir de los planes textuales que elabora según la tipología a desarrollar.*” El estudiante establece relaciones de coherencia entre los conceptos a tratar, el tipo de texto a utilizar y la intención comunicativa que media su producción; elabora planes textuales que garantizan la progresión de las ideas que articula en un escrito, emplea técnicas para la organización de ideas como esquemas y mapas mentales. El tema del medio ambiente se



presta para trabajar diferentes tipologías textuales (textos argumentativos, descriptivos, informativos, narrativos) que les permiten a los estudiantes producir, con base en ellos, otro tipo de textos verbales y no verbales, dependiendo de la estrategia o producto que se espere obtener con estos.

En síntesis, tal como lo acaba de mostrar la segunda versión de los DBA, estos guardan mayor coherencia con un enfoque sociocultural, lo cual justifican la pertinencia y necesidad de implementar este proyecto que le apuesta a la materialización en el aula de esa mirada de la lectura y la escritura a partir de la educación ambiental.

Pasando ahora a la educación ambiental, que es otro asunto fundamental de este trabajo, es pertinente abordar los *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales* (2006) del Ministerio de Educación Nacional donde se hace el énfasis de la importancia de formar estudiantes sensibles ante lo que sucede en su entorno, capaces de interrogarse ante los fenómenos presentes en su comunidad y poner en evidencia los conocimientos adquiridos en pro de solucionar o entender dichos fenómenos. Así lo afirma cuando dice que:

formar en Ciencias Sociales y Naturales en la Educación Básica y Media significa contribuir a la consolidación de ciudadanos y ciudadanas capaces de asombrarse, observar y analizar lo que acontece a su alrededor y en su propio ser; formularse preguntas, buscar explicaciones y recoger información; detenerse en sus hallazgos, analizarlos, establecer relaciones, hacerse nuevas preguntas y aventurar nuevas comprensiones; compartir y debatir con otros sus inquietudes, sus maneras de proceder, sus nuevas visiones del mundo; buscar soluciones a problemas determinados y hacer uso ético de los conocimientos científicos, todo lo cual aplica por igual para fenómenos tanto naturales como sociales. (MEN, 2006, p. 96)

Podemos decir entonces que es pertinente y necesario que los estudiantes aprendan a identificar las diferentes problemáticas que se presentan en su entorno y que puedan determinar las causas que la generan y las posibles acciones que permitan solucionarlas, partiendo de un aprendizaje que inicia en la escuela pero que se desarrolla en su entorno. A medida que el estudiante va adquiriendo dicho conocimiento, ya no solo aprende a identificar



e intervenir en dichas problemáticas, sino que además estará en la capacidad de relacionarse activamente con el planeta, creando una relación afianzada entre la teoría y la práctica, entre él y el entorno y entre la escuela y el medio ambiente.

Surge entonces una conciencia ambiental, donde ya no es solo un conocimiento que se aprende, sino que se entrecruzan otros aspectos sociales, éticos y morales que le permiten al estudiante, de manera crítica, comprender como sus acciones afectan, positiva o negativamente, el lugar donde vive.

Las herramientas conceptuales y metodológicas adquieren un sentido verdaderamente formativo si les permiten a las y los estudiantes una relación armónica con los demás y una conciencia ambiental que les inste a ser parte activa y responsable de la conservación de la vida en el planeta. Por ello, los compromisos personales y colectivos surgen como respuesta a una formación en ciencias naturales que argumenta crítica y éticamente su propio sistema de valores a propósito de los desarrollos científicos y tecnológicos. (MEN, 2006, p. 101)

Enseñarles a los estudiantes por qué y cómo surge el calentamiento global, la contaminación de las aguas, la deforestación de los bosques, la muerte o extinción de especies, el cambio climático entre otros fenómenos y como el hombre contribuye y a su vez se ve afectado por estos en su contexto, les permitirá, desde la experiencia misma, comprender los cambios de su entorno y como están ellos inmersos en estos.

Es así como podemos observar la pertinencia de trabajar la Educación Ambiental desde una relación directa con la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales que permiten acceder a dicho aprendizaje pero que, a su vez, van desarrollando en los estudiantes una necesidad y un deseo por ahondar en las problemáticas ambientales que se abordan en clase, que son evidenciadas en su entorno. En segunda instancia también es pertinente ya que nos abre las puertas a esa mirada sociocultural en la escuela, de abordar temas reales y cotidianos desde lo ambiental a partir de las prácticas de lectura y escritura que no son exclusivas de la escuela



Teniendo en cuenta lo anterior y el propósito de este proyecto, la lectura y la escritura se enmarcan en una mirada sociocultural que toma como base la experiencia o los acercamientos que los niños tuvieron en el aula de clase desde el área de lenguaje con las problemáticas ambientales por las que pasa el planeta actualmente, lo cual permite, materializar en el aula todos los anteriores discursos que desde el MEN se vienen trenzando, pero que en el caso del grado quinto de la sede Luis Gutiérrez de la I. E. Juan de Dios Uribe, tal como se muestra en la contextualización, aún no se ha logrado.

1.2.2. Antecedentes teóricos

La enseñanza del lenguaje en la escuela ha tenido diferentes énfasis a través del tiempo, las cuales, de una u otra manera, han ido cambiando las maneras de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela. Después de la lectura de los lineamientos Curriculares de Lengua Castellana más las voces de autores como Daniel Cassany, Lev Semionovich Vigotsky, César Zapata, Marta Marín, Jesús Pérez y Gustavo Bombini, descubro que estos énfasis pueden agruparse en tres grandes enfoques: Enfoque basado en la gramática o enfoque gramatical, otro basado en las funciones o enfoque comunicativo y un tercero denominado enfoque sociocultural.

El primero nace de la idea básica que para aprender a escribir se tienen que dominar la gramática de la lengua, es decir, las reglas que la constituyen, la estructura, la organización formal subyacente, etc. el núcleo de la enseñanza lo constituye precisamente este conjunto de conocimientos gramaticales que buscan describir la lengua: sintaxis, morfología, y fonología, ortografía, lo que significa que su influencia más importante proviene del campo de la lingüística y la gramática.

Así pues, lo que busca este enfoque es una descripción y análisis de la lengua, donde el estudiante aprenda normas lingüísticas como conjugaciones verbales, identificación de sustantivos, adjetivos, pronombres, artículos y demás, identificación del sujeto, verbo y predicado en la oración, reglas ortográficas, entre otros factores donde la memorización de conceptos y el aprendizaje mecánico son los protagonistas de dicho enfoque, las cuales no



permiten una articulación entre las prácticas en el aula y el contexto en el que habitan los estudiantes.

Esta desarticulación convierte a la lectura y la escritura en una “colcha de retazos” ya que no es vista como un todo, sino que su enseñanza es fragmentada en diferentes momentos lo que no permite a los estudiantes ver en el acto de leer y escribir algo más que no sea para ganar una materia en la escuela.

De esta forma, buscando superar el anterior énfasis de la enseñanza, surge un nuevo enfoque: el comunicativo. En esta mirada lo más importante es enseñar el lenguaje desde el uso, para comunicarse. Este enfoque tiene sus orígenes en la filosofía del lenguaje y en la concepción funcionalista de la lengua que desarrolló esta y recibe su influencia de la sociolingüística, de la renovación pedagógica y la enseñanza activa. Dicho enfoque lo que pretende es, ya no enseñar sintaxis, morfología o fonética, sino centrarse en el gran desarrollo de la competencia comunicativa: que los estudiantes cada vez lean, escriban, escuchen y hablen mejor, es decir, se comuniquen de manera óptima.

En este enfoque, la oralidad entra a formar parte fundamental de los pilares que en ella se trabajan, pues ya hay una preocupación por el habla y la escucha. Sin embargo, la lectura y la escritura se reducen a una simple habilidad, por lo cual los estudiantes aun no lograr identificar la importancia de estas prácticas fuera del aula. Se lee y se escribe para obtener un producto y, por ende, el estudiante lo asume como un compromiso, como una obligación de la escuela y no como una práctica indispensable para su formación y desarrollo como ser perteneciente a una sociedad.

Después de la breve descripción realizada en los dos primeros enfoques, donde nos muestran como la enseñanza del lenguaje ha ido avanzando de forma paulatina y en pro de una mirada más amplia de la lectura, escritura y oralidad, pasaremos al tercer enfoque, desde el cual se inspira el presente trabajo de investigación.

Uno de los pioneros del enfoque sociocultural es Vigotsky, quien afirma que el lenguaje es una construcción social y cultural que se va interiorizando en la medida en que



los sujetos se relacionan en el entorno que habitan. Chaves salas, trayendo a colación sus postulados afirma que:

Dentro de esta teoría, el ser humano al entrar en contacto con la cultura a la que pertenece se apropia de los signos que son de origen social para posteriormente interiorizarlos. Vigotsky indica “el signo siempre es inicialmente un medio de vinculación social, un medio de acción sobre los otros y solo luego se convierte en un medio de acción sobre sí mismo. (p. 60)

De lo anterior se puede afirmar entonces que, de acuerdo con esta teoría de Vigotsky, el lenguaje se da en un primer momento a nivel social, luego es egocéntrico y más adelante es interiorizado.

Esto nos permite comprender que para que el estudiante logre identificar la importancia de la lectura y la escritura, no solo como un elemento que hace parte del ambiente académico, sino como unas prácticas indispensables en el desarrollo de su cotidianidad, debe encontrar la relación que dichas prácticas tienen con el entorno, con su construcción como sujeto social y cultural y como estas le permiten formar parte del mundo.

Para alcanzar esta importante misión, es necesario que el maestro logre articular todos los textos (audiovisuales, escritos y orales) que le permitan entender al estudiante que leer y escribir no es solo una cuestión escolar, sino que hace parte de su diario vivir, es decir, articular la escuela con lo que hay fuera de ella. Así, el estudiante logrará comprender que la lectura y la escritura no son prácticas individuales, sino, por el contrario, forman parte indispensable de su relación con el mundo.

Con relación a lo anterior, no se pretende afirmar que los otros dos enfoques por los que atravesó la lectura y la escritura no hayan sido importantes en su momento o no lo sean ahora. En realidad, es indispensable conocer de gramática y ortografía, desarrollar la lectura, la escritura, el habla y la escucha, pero que, tal como lo plantea un enfoque sociocultural, se parte de situaciones auténticas y reales en las que el estudiante identifique por qué es importante dominarlas, cómo afectan su desarrollo como ser humano y social y cómo estas prácticas trascienden las paredes de la escuela.



1.2.3. Antecedentes investigativos

Pasando ahora a los antecedentes investigativos, empezamos hablando del proyecto titulado “*El problema retórico en la pedagogía de la producción escrita en básica primaria*” de Fabio Enrique Barragán Santos y Sandra Milena Neira Camacho. Es una investigación que buscó descubrir cuáles eran las prácticas pedagógicas relacionadas con la producción de textos escritos que se presentan en la clase de Lengua Castellana en la básica primaria durante los años 2008 y 2009 en doce municipios de la provincia de Guanentá, en el departamento de Santander por el grupo TAREPE.

Esta investigación permitió agrupar dichas prácticas pedagógicas en 10 ejes y distribuidas en 86 categorías. Los cuatro ejes principales fueron: el tema, el destinatario, el propósito comunicativo y la tipología que hacen parte de las competencias que todo escritor debe tener. Estos resultados llevaron a pensar que los docentes de la providencia de Guanentá no están promoviendo este tipo de competencias.

Este proyecto resalta un problema muy importante y que es evidente tanto en la lectura como en la escritura y es la carencia de sentido al momento de realizar estas prácticas. Los estudiantes no desarrollan autonomía en este proceso y en muchos casos, no son conscientes de la importancia que hay en el trasfondo de ser autores de sus propios escritos.

Esta investigación se torna apropiada para traerla a colación con nuestro trabajo de grado en la medida en que permite evidenciar que enfocar las prácticas de lectura y escritura hacia una mirada sociocultural es una preocupación no solo mía como maestra en formación de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana que desea transformar las concepciones que los estudiantes tienen sobre estas, sino que hay otras personas que se preocupan por comprender cuál es la manera más pertinente de abordar procesos de lectura y escritura en el aula.

Desplazándonos ahora a un contexto más cercano al nuestro, referenciamos ahora el trabajo “*La lectura y la escritura en el contexto rural: una mirada a mis propias prácticas.*” (2016) De Cesar Augusto Zapata Marín. Es una propuesta para la educación en contextos rurales y en el cual expone las reflexiones obtenidas a lo largo de su proyecto en su quehacer



como maestro y la forma en como aborda la lectura y la escritura en dichos contextos. La reflexión recae sobre cada una de las acciones que ha venido emprendiendo en las secuencias didácticas desarrolladas en los grados sexto y séptimo, los cuales hacen parte del modelo de postprimaria del CER Corcovado y que permitieron acercar a los estudiantes a la lectura y la escritura.

Este proyecto además de involucrar a los estudiantes con el contexto rural que los rodea y permitirles representar su historia dentro y fuera de la vereda y/o municipio, permitió direccionar la lectura y la escritura hacia la posibilidad de aprender sobre sí mismo, su contexto y el mundo, donde tenían la posibilidad de ampliar su cosmovisión y de producir sus propios textos. De igual manera, el maestro pretendía mostrar en la lectura y la escritura la posibilidad de ejercer la ciudadanía, la democracia, la de formar sujetos críticos capaces de participar de la vida social y de reconstruir su identidad cultural, la cual les permita potencializar su capacidad de crear mundos posibles, de soñar, de imaginar, en pocas palabras, de disfrutar el lenguaje.

Es pertinente en la medida en que buscan reconfirmar que la lectura y la escritura desbordan las cuatro paredes de la escuela, que estas permean todos los espacios posibles; académicos, sociales, culturales, políticos, cívicos y demás donde el ser humano sienta la necesidad de relacionarse con el mundo. Si bien este es un proyecto desarrollado en un contexto rural, no se aleja de las intenciones y finalidades en las que se enmarca mi trabajo de grado.

Para finalizar este recorrido y teniendo en cuenta que este trabajo de grado es una articulación de la lectura y la escritura con la educación ambiental, es pertinente revisar algunos trabajos como *La alimentación desde lo afrochocoano como práctica decolonizadora del lenguaje: retos y aproximaciones a partir de una metodología decolonial* (2017) de Karla Michela Rodríguez Romaña y Vanessa Ospino Palacios, el cual se desarrolla en diferentes espacios tanto escolares como alternativos del municipio de Itagüí. Este proyecto de investigación se acerca mucho al nuestro en la medida en que busca articular, desde un enfoque sociocultural, la relación que hay entre el lenguaje y la biología, entendida esta última como tejido que permite relacionarnos con la vida de maneras particulares y cómo



se abarca la lectura y la escritura en este entramado vital. Esta experiencia se basó en las propias experiencias e historias de vida de las autoras en torno a la alimentación, a los estereotipos y otros usos del lenguaje como los prejuicios que nos habitan.

Un segundo trabajo que podemos traer para contrastarlo con el nuestro es *La formación en lenguaje a través de la alimentación pensada como un sistema simbólico* (2017) de Elizabeth Duque Correa, el cual se desarrolló en la corporación GEDI en el municipio de Itagüí. Esta investigación explora la alimentación como un sistema simbólico, con el fin de reconocer alternativas desde y para la formación del lenguaje, a partir de una investigación basada en las artes (IBA). En este caso, hay una relación entre este proyecto y el nuestro y es esa preocupación por explorar y reconocer el lenguaje desde nuestras acciones cotidianas, las cuales van desde el cuidado mismo hasta el cuidado del entorno. El lenguaje se convierte entonces en la principal herramienta para lograr dichos propósitos.

Por último, traemos el trabajo *El PRAE: Una estrategia para la formación ambiental y el fortalecimiento de la identidad territorial en la comunidad de la Institución Educativa La Pintada*. (2015) de Marta Darley Ospina, que además se desarrolla en la misma región geográfica; el suroeste antioqueño. La autora realizó un estudio en el cual indagó sobre la forma como se construye una propuesta pedagógica PRAE a partir de los elementos propios del contexto para el fortalecimiento de la formación ambiental y la identidad territorial de la institución educativa del municipio La Pintada, mediante el diseño de diversos instrumentos que permitieron identificar las concepciones de los diversos miembros de la comunidad de dicha institución sobre el ambiente, la educación ambiental y el territorio, así como las actitudes que los docentes tienen hacia la educación ambiental y los PRAE.

Si bien este proyecto se distancia del nuestro en la medida en que su base son los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), los une la intención de potencializar la educación ambiental en las instituciones educativas en las que cada uno se desarrolla. Ambos proyectos buscan que los estudiantes se vinculen en la identificación de las diferentes problemáticas ambientales y como deben ser abordadas, indagar sobre las diferentes concepciones que tenían los diferentes miembros de la comunidad académica sobre lo que es la educación ambiental y los demás conceptos que de esta se desprenden; y partiendo de toda esta



información obtenida, diseñar una estrategia pedagógica que permita la adquisición de una conciencia ambiental en los estudiantes de la I. E. La Pintada y la escuela Luis Gutiérrez.

A pesar de que la principal base de nuestro proyecto son la lectura y la escritura como prácticas socioculturales, este proyecto le brinda un aporte muy significativo en la medida en que nos permitió ver que la preocupación por las diferentes problemáticas ambientales es un tema que va tomado mayor relevancia en el quehacer pedagógico de los maestros y nos vuelven curiosos e innovadores a la hora de querer lograr en nuestros estudiantes cambios significativos en su relación con el entorno.

1.3. Presentación del problema

Teniendo en cuenta la contextualización presentada, en la sede Luis Gutiérrez de la I. E. Juan de Dios Uribe se pudo identificar una variedad de dificultades en cuanto a los procesos de lectura y escritura en el aula. Las principales dificultades que se lograron detectar fueron, por un lado, el bajo nivel de interés en los estudiantes por leer y escribir; y por el otro, la importancia que le daban a la nota cuantitativa que esperan por realizar las actividades. Del mismo modo, en el trabajo que se observó en el aula de clase, se inscribe en un enfoque gramatical y comunicativo,

De igual manera para plantear el problema, se traen a colación las indagaciones que se hicieron en las políticas educativas nacionales o antecedentes legales como el PNLE y los Lineamientos, que se vuelven un recurso valioso en cuanto nos brinda diversas posibilidades para abordar la lectura y la escritura como procesos, teniendo en cuenta diferentes elementos que nos permiten llegar a la conclusión de que las dificultades presentadas en el aula no están permeadas por los discursos presentados por el MEN, por el contrario, son ellos quienes brindan materiales y elementos que nos ayudan a diversificar la forma en como los estudiantes leen y escriben. Es aquí donde el maestro debe reflexionar sobre su práctica, y resignificar su quehacer pedagógico buscando otras miradas que permitan implementar dichos recursos, permitiendo cumplir e incluso ir más allá de lo que se pide en los DBA y las Mallas de Aprendizaje.



Asimismo, al trasegar por los diferentes enfoques que se pueden presentar a la hora de trabajar la lectura y la escritura en el aula, desde los antecedentes teóricos, se pudieron reconocer diferentes énfasis como el gramatical, el comunicativo y el sociocultural. El primero nos permite trabajar estos procesos desde las normas y las estructuras del lenguaje, el segundo desde la intención de leer y escribir con significado y el último, que busca la interacción del estudiante con el contexto para que logre identificar estas prácticas como un proceso y no como un fin en sí mismas.

Por tanto, en estas propuestas nos vinculamos al enfoque sociocultural, ya que este busca generar en los estudiantes el deseo de ser los autores de sus propias historias, de producir una conciencia sobre su actuar y forma de pensar ante las problemáticas cotidianas. Es un enfoque que pretende volverlos protagonistas de este proceso formativo, donde haya una verdadera experiencia a la hora de leer y escribir, que relacionen una problemática ambiental, social y cultural que los lleve a reconocer su contexto y a reconocerse como parte de este.

Ya en los antecedentes investigativos se logran evidenciar grandes avances en donde la lectura y la escritura salen de ese molde de la escuela y trasciende otros espacios de la cotidianidad de los estudiantes que se hacen presentes y permiten que estos reconozcan que leer y escribir son indispensables en nuestra condición como seres sociales y culturales, que están completamente permeadas por una experiencia real y a la luz del entorno en el que habitan. Poder evidenciar los avances que lograron estudiantes en otras propuestas de enfoque sociocultural, nos permite tener la convicción de que esta propuesta también logrará importantes resultados en cuanto a la forma de cómo y por qué los estudiantes de la sede Luis Gutiérrez comprenderán porque se presentó este cambio en su clase de lenguaje en el grado quinto.

En este sentido, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera, la lectura y la escritura como prácticas socioculturales, permiten en los estudiantes del grado quinto de la escuela Luis Gutiérrez, generar un mayor compromiso con el medio ambiente?

Facultad de Educación

1.4. Objetivos

El presente trabajo está direccionado por un objetivo general y cuatro específicos que se relacionarán a continuación:

El objetivo general es el siguiente: comprender la manera cómo la lectura y la escritura desde un enfoque sociocultural, posibilitan el acceso a la educación ambiental en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Juan de Dios Uribe, sede Luis Gutiérrez con el fin de identificar posibilidades y desafíos cuando se articulan dos áreas del conocimiento.

Y los objetivos específicos son estos:

- Caracterizar las prácticas que se han privilegiado en el área de lenguaje para acercar a los estudiantes del grado quinto a la lectura y la escritura.
- Identificar la manera como se ofrece la educación ambiental y las prácticas cotidianas de los estudiantes del grado quinto con respecto al cuidado del medio ambiente.
- Diseñar e implementar configuraciones didácticas que permitan el acercamiento a los estudiantes del grado quinto a prácticas de lectura y escritura desde una mirada sociocultural y al mismo tiempo contribuyan a la educación ambiental.

1.5. Justificación

Teniendo en cuenta la coyuntura que se está viviendo actualmente en el planeta por cuenta de los diferentes problemas ambientales que se han venido presentando desde hace algunos años y donde el hombre tiene gran responsabilidad, este trabajo es pertinente, es tanto que nace de la idea de involucrar desde el área de lenguaje una temática o propuesta que es de suma importancia, en este caso, la educación ambiental.

Es que la idea de integrar dos áreas del conocimiento en pro de potencializar y fortalecer la lectura y la escritura y en ese mismo sentido fomentar el cuidado del medio ambiente en los niños desde una problemática en la cual están inmersos, entra a cobrar



relevancia ya que permite no solo aprender lo estipulado en el plan de área institucional, sino que además permite que los niños accedan a otro tipo de información en la cual ellos ven reflejado su día a día. De esta forma evito configurar la lectura y la escritura desde situaciones ficticias o simuladas si no, desde prácticas sociales que implican la construcción de la subjetividad y de su visión del mundo desde la experiencia. Es entonces como esta propuesta educativa se hace oportuna en la medida en que permite vivenciar la lectura y la escritura desde una propuesta poco usual para los estudiantes.

Igualmente, este trabajo es pertinente y necesario en la medida en que en las escuelas aún es muy común observar la enseñanza de leer y escribir desde lo gramatical, desde una práctica vacía de significación y sentido para el estudiante, donde no encuentra la importancia de aprenderlas para el desarrollo de su vida como ser social, cultural y político. El tema ambiental también se hace relevante ya que, aunque en las instituciones educativas la enseñanza del cuidado del medio ambiente ha empezado a tomar importancia, este se trabaja como algo de momento, es decir, como un tema más del currículo o en la celebración de alguna fecha importante como el día del árbol, de la tierra o del agua, pero no como algo en lo cual los estudiantes deben tener una sólida formación.

Finalmente, articular lectura, escritura y educación ambiental es una propuesta que se hace innovadora en la medida en que nos permite fortalecer dichos procesos de manera conjunta, donde los estudiantes identifiquen desde su propia experiencia y en relación a su contexto, la importancia de adquirir dichos conocimientos y potencializarlos, pero no porque la lectura, la escritura y la educación ambiental sean importantes en el ámbito escolar, sino al contrario: porque son importantes fuera de la escuela.



2. REFERENTES CONCEPTUALES

El desarrollo de este capítulo cuenta con dos categorías: la primera, es la mirada sociocultural de la lectura y la escritura, que es la base conceptual en la que se fundamenta este trabajo de grado; y la segunda categoría, es la Educación ambiental como una problemática a la que puede responder la lectura y la escritura en el aula.

2.1. La enseñanza de la lectura y la escritura desde una mirada sociocultural

Teniendo en cuenta lo expuesto en el capítulo anterior, con el desarrollo de este trabajo se busca posibilitar un encuentro entre los estudiantes, la lectura y la escritura desde unas situaciones reales y concretas que permitan resignificar las concepciones que se tienen sobre leer y escribir en la escuela. Partiendo de esta idea se tiene como base prácticas de lectura y escritura desde el contexto de los estudiantes, que es la base fundamental de una mirada sociocultural.

Este enfoque permite potencializar la lectura y la escritura desde la realidad de cada uno de los estudiantes, a que ellos desarrollen estas prácticas desde una intencionalidad específica, con la cual se sienten identificados y comprometidos. De esta manera estamos materializando lo que expone Isaza (2010) cuando dice que:

El enfoque sociocultural del lenguaje permite superar el problema de la artificialidad en la enseñanza del lenguaje oral y escrito ya que privilegia las prácticas mismas –hablar y escuchar, leer y escribir– sobre los contenidos lingüísticos escolares –sustantivo, oración...; el saber hacer con el lenguaje y no el saber acerca del lenguaje. (p.23)

Por tanto, la finalidad de este trabajo que articula la investigación, la enseñanza y el lenguaje desde un enfoque sociocultural, es que los estudiantes potencien la lectura y la escritura, desde el uso para intervenir en sus propias realidades. Esta búsqueda de brindarles a los estudiantes una experiencia real con la lectura y la escritura, va ligada a la concepción de Cassany (2009) cuando dice que “leer y escribir no son solo procesos biológicos, cognitivos o lingüísticos: también son actividades culturales, prácticas comunicativas insertadas en las formas de vida [...] leemos y escribimos de modo particular en cada época, en cada comunidad, en cada ámbito profesional” (p.4), este apunte nos da luces sobre lo que la



mirada sociocultural del lenguaje pretende lograr con dicha prácticas; leer y escribir desde eventos auténticos, en situaciones reales y concretas.

Es por esta razón que los procesos de lectura y escritura que se desarrollan en el aula, deben lograr que los estudiantes sientan que leen para comprender mejor su entorno, donde sus producciones escritas no se queden en las manos del profesor para después asignar una nota cuantitativa, sino que hay un interlocutor real, es decir, donde hay una acción comunicativa auténtica que trasciende las paredes de las aulas y no como un simple ejercicio de repetición o situaciones comunicativas simuladas y poco significativas para los estudiantes.

De esta manera, el enfoque sociocultural enriquece esta propuesta de investigación en la medida en que nos brinda las bases necesarias para fomentar en los estudiantes otras maneras de leer y escribir, potencializar en ellos dichas prácticas que se enmarcan en su realidad y se vuelven significativas en cuanto son necesarias para su desarrollo como sujetos que hacen parte de una cultura escrita que necesitan la apropiación de la lectura y la escritura para incorporarse con éxito al mundo.

Abordar la lectura y la escritura en el aula desde este enfoque, brinda además la oportunidad de que los estudiantes puedan acceder a otro tipo de conocimientos insertados en su cotidianidad pero que no se desarrollan en la escuela con la importancia con la que se debería. Leer una noticia donde nos muestra los desastres naturales que se han venido presentando en los últimos días en el municipio, ver un documental sobre las consecuencias que ha traído para el planeta el mal cuidado que se ha hecho del mismo, escribir desde su experiencia sobre el medio ambiente, entre otras situaciones reales, dota de significación y sentido en los estudiantes dichas prácticas.

Es que, en correspondencia con un enfoque sociocultural, los *Lineamientos Curriculares de lengua castellana* (1998) emitidos por el MEN, definen la lectura como: “un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector” (p. 28), es decir, cuando se lee, ya no se habla de una actividad de decodificación de un texto escrito, sino de un proceso que toma significación en el sujeto lector en cuanto su lectura no



se enmarca en responder preguntas literales, subrayar ideas, hallar sustantivos, entre otros; sino que va más allá, hay una lectura del mundo, de su entorno, de su realidad, de su cotidianidad que le permite comprender lo importante que es esta práctica para su desarrollo con ser social, cultural y político.

En este mismo documento, se define la escritura como un proceso social e individual donde se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a su vez está determinado por un contexto social, cultural y pragmático, el cual permite producir el mundo (MEN, 1998, p. 27). Por tanto, escribir permite descubrirnos, expresarnos ante quien nos lee; es exponer nuestras ideas y pensamientos que están permeados por todas nuestras creencias, concepciones y experiencias que nos permiten reflexionar y posteriormente presentar a los demás dicha reflexión en una producción escrita.

Es así como estas prácticas de lectura y escritura abordadas en el aula de clase buscan potencializarse en sí mismas y a su vez, permitirles a los estudiantes el acceso a la educación ambiental. En este caso, leer y escribir no se utilizan como un elemento portador de una nota para el área de lenguaje, sino como una herramienta que posibilita el acceso a otros conocimientos y de una u otra manera, nos invita a mejorar nuestros hábitos en cuanto al entorno en el que habitamos. Argüelles (2011) nos ilustra mejor cuando dice que:

Escribir es tratar de saber quiénes somos, descubrirnos. Y no puede haber escritura sin lectura. Al escribir también nos leemos: miramos en el fondo de nosotros mismos porque la lectura y la escritura nos ayudan a abismarnos. Luego nos vuelven a sacar a flote y nos ponen en el valle de la existencia, en la realidad misma, pero ya con más noción de lo que somos. (p.31)

En este sentido, leer nos ayuda a conocer el mundo y escribir permite que el mundo nos conozca. A medida que leemos vamos descubriendo nuevos conocimientos o a reconocer aquellos que están presentes, pero al cual no se había accedido y escribir nos permite mostrar al mundo dicha reflexión, que de eso que hemos leído en relación con nuestro contexto, nos lleva a construir conocimiento y mostrarlo al mundo.

Por tanto, la lectura y la escritura, desde un enfoque sociocultural obedecen a unos propósitos concretos, a unas intencionalidades. Tales propósitos reales con la lectura lo



sintetizan Sánchez (2014), en tres grandes sentidos, uno de ellos es *leer para aprender*, que hace referencia a ese encuentro de los estudiantes con un saber previo y con un conocimiento nuevo que permiten modificar aquellas concepciones anteriormente construidas o descubrir cosas nuevas que antes eran totalmente desconocidas. En palabras del autor:

Leer para aprender es otra forma para denominar la llamada «lectura académica». Enseñar a leer para aprender significa preparar a niños, niñas y jóvenes para que sean cada vez más capaces de resolver por sí mismos las situaciones de lectura y apropiarse de los nuevos conocimientos que se presentan en las asignaturas del currículo (2013, p. 25)

Una segunda intencionalidad, de acuerdo con Sánchez es *leer para ejercer la ciudadanía*, donde la lectura se convierte en un medio para desenvolvernos como ciudadanos en el lugar donde habitamos, permitiendo una participación en la sociedad. “Ser ciudadano exige, entre otras condiciones, tener competencias para reclamar los derechos garantizados en la Constitución y en la ley, mediante el uso de la lectura y la escritura” (2014, p. 28)

Y un tercer sentido de la lectura, en la línea de Sánchez (2014) es *leer para construir la subjetividad*. Lo subjetivo es perteneciente o relativo al modo de pensar o de sentir del sujeto, y no al objeto en sí mismo. Es decir, la subjetividad se relaciona más con la forma en cómo, en este caso, los estudiantes piensan y sienten en relación a su experiencia con la lectura, que permiten una relación íntima entre el libro y el estudiante, ya que cada uno logra una lectura variada, produciendo emociones y sensaciones diferentes, dependiendo del impacto que se produce en cada una de las lecturas que se hacen de las obras.

Pero no solo la lectura tiene diversos propósitos. Castaño (2014) también propone tres grandes sentidos para la escritura. El primero es *escribir para aprender*, esto es la escritura como un instrumento o herramienta de aprendizaje, en sus palabras “la escritura se convierte en un instrumento de toma de conciencia y autorregulación intelectual, una herramienta para el desarrollo y la construcción del propio pensamiento que facilita el aprendizaje y el conocimiento de nosotros mismos y de la realidad.” (2014, p. 25) en esta línea, la escritura facilita en el estudiante la adquisición del conocimiento. Es importante que es estudiante



logre producir textos donde se reflejen sus saberes previos y paulatinamente vaya integrando los conocimientos nuevos, que su experiencia con la escritura sea un reto en la forma en como expresan o comunican sus ideas.

Un segundo propósito, según la autora es *escribir para ejercer la ciudadanía*. Tanto hombres como mujeres somos seres sociales desde el mismo día en que nacemos, hacer parte de una nación, estar regido por normas y leyes y tener un nombre que nos diferencia de las demás personas, ya nos hace ser miembros activos de una ciudadanía. Cuando se escribe para destinatarios reales en situaciones reales y concretas, la escritura se convierte entonces en un medio de participación ciudadana en la medida en que nos permite una interacción en la vida social, además de la reivindicación de nuestros derechos.

Y una tercera razón que propone Castaño es la de *escribir para permitir que emerja la subjetividad*, para trascender la realidad y para reinventar el mundo de la palabra. Como se mencionó anteriormente, la subjetividad está más enfocada en la forma de pensar y sentir del sujeto que en él mismo. La escritura permite que el estudiante escriba desde sus emociones y sensaciones, desde aquello que su imaginación le permite crear y representar desde la palabra, pero que además estará permeado del contexto en el que habita el estudiante. “La escritura en la escuela puede llegar a impactar o interrogar la ética de los sujetos y permitirles el conocimiento de sí mismos.” (2014, p. 31)

Así pues, partiendo del interés por transformar las prácticas de lectura y escritura en el aula, con la intención de que estas no se queden en las paredes de la escuela, sino que puedan trascender al ámbito social y cultural no como un simple aprendizaje, sino como una forma de vida; el propósito es articular dichas prácticas con la educación ambiental, de tal forma que la lectura y la escritura sirvan para resolver problemáticas reales, en este caso que permita lograr en los estudiantes la adquisición de una conciencia ambiental que les motive a participar en acciones contundentes que lleven al mejoramiento de las condiciones ambientales de su entorno.

A la vez como lo expresaron Castaño (2014) y Sánchez (2014) les permita aprender, ejercer la ciudadanía y construir la subjetividad. En este sentido, desarrollar con los estudiantes un periódico ambiental escolar y un libro de textos narrativos de corte ambiental



da cuenta de cómo la lectura y la escritura se conciben más allá de simples habilidades o destrezas y en cambio se toman como herramientas poderosas que permiten la participación dentro de la sociedad, al tratar de hacer llegar esos aprendizajes en materia ambiental a otras personas de la comunidad.

En este sentido, la lectura y la escritura como prácticas sociales debe estar ligada a al uso, a la vivencia, a la experiencia en el sentido que la plantea Larrosa (2006) cuando dice que: “la experiencia es “eso que me pasa”, No lo que pasa, sino “*eso que me pasa*” una experiencia con y desde la lectura y la escritura que les permita explorar, indagar y cuestionar su entorno, que los lleve más allá de la acción de solo leer un texto propuesto por el docente o escribir un cuento para cumplir con la tarea.

Terminado de exponer algunos referentes conceptuales sobre lo que se entiende por lectura y escritura desde una perspectiva sociocultural y como se evidencian estas prácticas en la propuesta pedagógica, pasaremos a hablar de cómo la educación ambiental nos permite, desde el aula de clase, potencializar dichas prácticas desde acciones comunicativas reales y concretas.

2.2. Educación ambiental

Luego de comprender lo que significa la lectura y la escritura como prácticas desde un enfoque sociocultural, pasaremos a definir algunos términos importantes sobre la educación ambiental y a reflexionar como dichas prácticas nos permiten acceder a esta.

Trabajar la educación ambiental desde el área de lenguaje permite generar una relación constante entre los estudiantes y su entorno desde una práctica legítima de lectura y escritura que busca desarrollar en ellos una conciencia ambiental desde la cotidianidad. Es decir, el estudiante potencializa la lectura y la escritura desde textos donde se evidencia su realidad y del mismo modo se introduce en la educación ambiental, generando así una conciencia sobre su accionar e implicación en las problemáticas de dicha índole que se han venido presentando en los últimos años.



Leer y escribir sobre temas cotidianos, sobre aquellas situaciones que estamos viviendo o que vemos acontecer a nuestro alrededor como son las problemáticas ambientales que aquejan al planeta, nos permite trascender de lo superficial a lo real desde el aula de clase. Esa literacidad que no evoca en este proyecto y que busca articular ambas áreas del conocimiento, son las que nos llevaron por el camino del currículo escolar asignado para el grado quinto de la escuela Luis Gutiérrez, a utilizar distintos medios de divulgación sobre como la lectura y la escritura les permite a los estudiantes identificarse como participantes de las acciones que favorecen dichas problemáticas, pero a su vez, identificar cuáles son las nuevas acciones que se deben realizar para minimizarlas.

Zavala (2009), nos indica que leer y escribir son formas de lograr objetivos sociales y prácticas culturales más amplias que nos permiten, como lo hemos dicho anteriormente, trascender el ámbito escolar y que estas se desarrollen desde el contexto de los estudiantes. La lectura y la escritura desde un enfoque sociocultural como propuesta para adentrar a los estudiantes en la educación ambiental, es de antemano un objetivo social, cultural y ambiental que permitirá potencializar estas prácticas en los estudiantes y buscar un cambio en las malas acciones que ejercen sobre el medio ambiente.

El desarrollo de este proyecto vincula la lectura y la escritura con una problemática social, ecológica, política y cultural como lo es el daño que ha venido sufriendo el medio ambiente en los últimos años. La relación entre el lenguaje y esta problemática permite establecer un vínculo hacia otro tipo de educación que logre definir con claridad la intención de trabajar en la escuela y de forma diferenciada los problemas que afectan actualmente el planeta que habitamos.

Ahora bien, profundicemos lo que se entiende en este trabajo por educación ambiental y a qué se hace referencia cuando hablamos de ella. Para dar respuesta a este interrogante, se debe tener en cuenta todos los factores que involucran de forma negativa las acciones del ser humano sobre su entorno; es lo que se define ahora como Educación Ambiental. Sauv e (1999) expone que la “Educación Ambiental surgió como una reacción a los impactos del progreso moderno y con frecuencia, ha sido formalmente legitimada, junto con la educación



para los derechos humanos, la paz, la democracia, las relaciones interculturales, la solidaridad humana y el desarrollo.” (p.5), Es decir, surge como una necesidad de contrarrestar el impacto negativo producido por los avances tecnológicos, pero a su vez es estandarizada como una única forma de enseñar sobre el cuidado del planeta y con mayor énfasis, al cuidado de la naturaleza, desvirtuando así todo lo que el concepto de “medio ambiente” abarca.

Es por ello que Sauvé expone además que “La Educación Ambiental es un componente nodal y no un simple accesorio de la educación, ya que involucra nada menos que la reconstrucción del sistema de relaciones entre personas, sociedad y ambiente.” (1999, p. 2) lo que supone que esta se ha concebido más como la adquisición de conocimientos sobre el medio ambiente y no como un espacio para el desarrollo de competencias éticas, críticas y estratégicas que permitan, más que conocer cuáles son los problemas, encontrar la manera de solucionarlos. Teniendo en cuenta lo anterior, Breiting (1997) la define como:

La Educación Ambiental es la educación que, de formas diversas, trata la relación problemática del hombre con la naturaleza -incluyendo la degradación ambiental, la explotación y el reparto de los recursos, el crecimiento de la población humana y el exterminio de las especies animales y vegetales- con el fin de lograr ciudadanos activos y bien informados. (p.3).

Es decir, la educación ambiental busca establecer la relación entre el hombre y su entorno, determinando cual es la influencia que ejerce sobre este y los resultados que se obtienen partiendo de los problemas que se derivan del mal uso de los recursos naturales y los efectos que esto produce en la calidad de vida de las personas ahora y en un futuro próximo. Breiting (1997) expone además que:

La Educación Ambiental no es fundamentalmente enseñanza sobre el medio ambiente. Lo que debería tratarse en educación ambiental son los problemas ambientales a los que el hombre se enfrenta en su uso de los recursos naturales y las posibilidades de superarlos y prevenirlos en el futuro (p.2).



Teniendo en cuenta lo anterior, este proyecto busca que los estudiantes del grado quinto, mediante la lectura y la escritura, comprendan no solo de qué se compone el medio ambiente y los problemas que lo aquejan, sino también fomentar en ellos un pensamiento crítico y reflexivo que los lleve a, no solo comprender, sino a actuar y mejorar sus acciones y la forma en como conciben el mundo.

Partiendo de esta idea, la Educación Ambiental no es la definición de conceptos ambientales, sino de visibilizar aquellos problemas que afectan el medio ambiente y como el hombre influye y en esa misma medida es influenciado por los daños ocasionados a este. Es importante, además, determinar qué tan acertado es hablar de “medio ambiente” como concepto indispensable en la Educación Ambiental. Al respecto Breiting (1997) considera que:

Si "medio ambiente" significa "el conjunto de elementos, condiciones o influencias que afectan a la existencia o desarrollo de algo o alguien" (Diccionario Enciclopédico Websters de la lengua inglesa, 1989) [...] El equívoco está en buena medida fundado en la afirmación "para el medio ambiente", porque desvía totalmente la atención del hombre y de las comunidades humanas. La razón de nuestros esfuerzos no es ayudar al medio ambiente (¿Qué significa eso en realidad?) sino preocuparse de las consecuencias de nuestra abrumadora explotación de los recursos naturales, debido a que tiene serias consecuencias en nuestro futuro y en el de otras personas que viven en este mundo actual y afecta a las condiciones de vida de futuras generaciones. (p.3)

En este sentido, la Educación Ambiental entra a formar parte del enfoque sociocultural de la enseñanza en la escuela, en la medida en que involucra aspectos comunitarios, sociales e individuales que permiten, desde la educación, fomentar el reconocimiento de una problemática que crece a pasos agigantados y concienciar a los niños sobre como su quehacer diario contribuye de forma directa o indirecta en dicho problema y ayuda además a formar una “conciencia histórica” en los estudiantes sobre este. Ante esta situación Breiting (1997) planea que:



La ausencia de conciencia histórica de los niños es un reto importante para la educación ambiental y otras enseñanzas relevantes. Los niños necesitan desarrollar la comprensión de que ellos mismos están en el centro de los cambios históricos y de que estos cambios son debidos al hombre. "Desarrollo" no es un proceso unidireccional decidido por alguien ajeno a las comunidades humanas. (p.5)

A partir de esta idea que expone el autor, la experiencia que cada niño logre desarrollar involucrando su entorno, será la base para lograr los cambios y mejorar, desde los más jóvenes que son en última los que vivirán de manera más inclemente estos problemas, la forma en como la sociedad aporta a que estos sean una realidad.

Es aquí donde la lectura y la escritura nos van a permitir mostrarles a los estudiantes del grado quinto la importancia del surgimiento de la educación ambiental, pero más aún, la importancia de que se le dé el lugar prioritario que amerita. Como dice Breiting (1997) "Aceptar tener la educación ambiental integrada en las asignaturas existentes significa que es una necesidad urgente tener una imagen clara de las particularidades de la educación ambiental." (p.7) Lo que significa que si hay un surgimiento de esta es porque, en esa misma medida, hay unas necesidades que deben ser atendidas.

En este sentido, la educación ambiental llega a los estudiantes gracias a la lectura y escritura de diferentes tipologías textuales (narrativos, argumentativos, informativos) material audiovisual, entre otros, que busca lograr en ellos el reconocimiento de unas acciones sociales negativas y su participación en estas. Con esta propuesta, se pretende garantizar que los estudiantes del grado quinto adquieran conceptos básicos, identifiquen cuáles son las acciones y las consecuencias que se derivan de estas, propongan otras acciones que permitan mitigar estas problemáticas con una finalidad muy concreta; lograr que los estudiantes mediante la lectura y la escritura accedan a una educación ambiental y tomen conciencia del daño que se le está causando al planeta y su participación en este.



Concluido este tema, se presenta el tercer capítulo donde se presenta el diseño metodológico seguido en esta propuesta investigativa.



3. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se presenta el paradigma y la modalidad de la investigación, además de las estrategias investigativas que se utilizaron para la recolección de la información la cual fue la base para el análisis y la reflexión. Esta propuesta investigativa se enmarca desde el paradigma cualitativo de la investigación, la cual emplea el estudio de caso como modalidad. Para la recolección de información, se utilizaron los diarios de campo diligenciados en cada una de las clases, las entrevistas semi-estructuradas tanto a los estudiantes como a la maestra cooperadora y el análisis documental. Finalmente se cierra este apartado dando cuenta del proceso de análisis implementado.

3.1. Paradigma de investigación

Este proyecto investigativo tiene como finalidad comprender una realidad social, en nuestro caso, la realidad que se presenta en la escuela Luis Gutiérrez cuando los estudiantes experimentan otras posibilidades no usuales de lectura y escritura en el área de lenguaje con el fin de resolver una problemática sentida: la educación ambiental. Para ello se toma como objeto de estudio a los alumnos del grado quinto y todo lo que allí ocurre cuando se materializa un abordaje de la lectura y escritura como prácticas sociales. Dicho proyecto se enmarca en el paradigma cualitativo ya que, como lo explica Evans (2007):

Permite estructurar el eje analítico de la investigación a partir de la indagación de la lógica interna de un fenómeno específico: la toma de decisiones y el aprendizaje organizacional, ofreciendo elementos de acercamiento y reconocimiento de una problemática prioritariamente sustantiva, que emerge el análisis de un sector de la realidad social tal cual ella se manifiesta en la práctica. (p.29)

La cual permite observar, analizar y comprender el contexto de los estudiantes, logrando extraer experiencias, actitudes, creencias y comportamientos sobre los tres ejes fundamentales: lectura, escritura y educación ambiental.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos reafirmar que nuestra investigación se soporta en un paradigma cualitativo en la medida en que todo lo que se observa, se construye desde



la interacción entre sujetos y de los sujetos con el conocimiento, lo que favorece la experiencia de los estudiantes, pero una experiencia en los términos de Larrosa (2006): de eso que les pasa, que los toca, que produce cambios en las concepciones, en su manera de relacionarse con la lectura y la escritura a propósito del cuidado del medio ambiente.

También se puede decir que este proyecto hace parte de una investigación cualitativa debido a la interacción directa que presento con el objeto de estudio y con la realidad que se pretende investigar, en este caso, lo que pasa en la escuela cuando se pretende implementar una mirada sociocultural del lenguaje donde no solo se aprende para responder correctamente los exámenes, sino para explorar las posibilidades de la lectura y la escritura en la solución de una problemática tan apremiante como la ambiental.

3.2. Modalidad de investigación

Teniendo en cuenta que este proyecto de investigación se fundamenta en la investigación de enfoque cualitativo, se determinó que la modalidad más apropiada para comprender e interpretar la situación por la cual surge esta propuesta, es el Estudio de Caso, pues en esta modalidad permite la “profundización en situaciones y campos particulares, la posibilidad de obtener un conocimiento exhaustivo y cualitativo de fenómenos, hechos y problemas.” (Martínez, 1988, p.42)

Es así pues como esta modalidad nos permite llegar a comprender situaciones, motivos, experiencias, concepciones, encuentros, gustos y desencantos que pueden surgir tras la posibilidad de ver la lectura y la escritura como prácticas sociales capaces de integrarnos en diferentes realidades de los estudiantes, tanto como autores de sus propios escritos como lectores de diferentes textos que les permitan resignificar conocimientos.

Para dar más claridad sobre lo que se entiende por Estudio de Caso, traemos las palabras de Lentini en colaboración con Zalazar y Riveira, quienes lo definen como:

Es una estrategia [...] que puede ser aplicada con una doble finalidad: como diseño de investigación y como método de enseñanza-aprendizaje. En ambos casos se trata de un



recurso que permite integrar miradas interdisciplinarias, en profundidad, holísticas, sobre aspectos complejos de la vida social. (p.1)

Y Martínez (1988) complementa esta definición cuando dice que:

El estudio de caso se señala como un “término paraguas”, en el sentido que recoge dentro una familia de métodos y técnicas de investigación aquellas que tienen en común el que van a centrarse en un estudio en profundidad de un determinado ejemplo o caso. (p. 42)

El Estudio de Caso entonces, permite integrar varias técnicas y métodos de investigación que nos llevan a observar y analizar una realidad que se presenta en un caso u objeto de estudio determinado en un contexto social, donde intervienen diversidad de sujetos, en nuestro caso, los estudiantes, el maestro, los padres de familia y demás personas que se vean directa o indirectamente relacionada con esa realidad que se está observando.

Teniendo en cuenta lo anterior y partiendo de que esta investigación se desarrolla en un espacio educativo, los estudios de caso también se han utilizado en investigaciones educativas donde Martínez (1988) destaca tres dimensiones a diferenciar. La primera, son aquellas que se centran en los niveles micro (las escuelas o el aula y las posibles interacciones que se producen entre los diferentes agentes que la componen) pero que tienen en cuenta los demás aspectos que conforman la sociedad. La segunda, parte de una consideración humanista de la educación, pero también desde enfoques socio-críticos y transformadores donde se reconoce la complejidad, diversidad y multiplicidad del fenómeno educativo como objeto de estudio y se focaliza en los aspectos prácticos y situacionales de los participantes en diferentes contextos. El tercero, considera los hechos educativos como distintamente humanos y sociales, donde los estudios se centran en la comprensión de significados en los contextos de la actividad educativa a través de criterios metodológicos que explican la teoría, valores y subjetividad de los participantes y establece una nueva relación de implicación e intercambio entre el investigador y los sujetos y situaciones sobre las que se investiga.

Partiendo de estas tres dimensiones, nuestro proyecto de investigación se centra en la segunda, en tanto parte de un reconocimiento de los estudiantes como sujetos y como parte activa de una sociedad desde la escuela y donde se busca una reflexión crítica y



transformadora desde la diversidad y complejidad del fenómeno educativo que se está abordando a través de las prácticas de lectura y escritura. Esta dimensión, nos lleva a observar que estas prácticas se desarrollan en espacios educativos, pero teniendo en cuenta los demás aspectos situacionales que se presentan en el contexto de los estudiantes mediado por la educación ambiental.

Teniendo en cuenta lo anterior, el Estudio de Caso en una investigación educativa, permite obtener de primera mano las experiencias, hallazgos, desacuerdos y demás emociones y sensaciones que se puedan presentar en el aula en torno a una situación, acontecimiento o vivencias que el maestro o ellos mismos puedan llevar al aula. Es por ello que la investigación cualitativa y en específicamente el Estudio de Caso, debe partir de un “caso real” donde los estudiantes se involucren, donde sientan que todos los procesos que se viven están en concordancia con su contexto y en este trabajo es, experimentar la lectura y la escritura como procesos cargados de realidad, de cotidianidad, donde relacionen lo que leen y escriben con todo lo que pasa a su alrededor, que les permita abrir sus mentes y llegar a resignificar sus conocimientos y mirada frente a la realidad local y global.

Ya para sintetizar, el Estudio de Caso nos permite comprender la de un grupo determinado el cual presenta un fenómeno, acontecimiento o situación particular mediante la observación participante que nos permite relacionarnos de forma directa con el objeto de estudio y abstraer la mayor cantidad de información posible. A diferencia de otras modalidades de investigación, Martínez (1988) afirma que “el estudio de casos compromete al investigador, de manera que este no puede presentarse ante la realidad investigada de un modo aséptico, neutro o abstracto.” (p.43)

Particularmente, el caso a estudiar en esta investigación es la realidad que se teje en el grado quinto de la I. E. Juan de Dios Uribe en su sede Luis Gutiérrez, cuando estos se ven enfrentados a prácticas de lectura y la escritura con el fin de aportar su grano de arena en un pro del cuidado del planeta, lo que implica ir más allá de lo escolar para y sumergirse en un campo más amplio como el social.

3.3. Momentos de la investigación

En la presente investigación se llevó a cabo tres momentos fundamentales: el primero consistió identificar una realidad a través de la implementación de diarios de campo, entrevistas semiestructuradas y análisis documental. El segundo momento fue el diseño e implementación de otras formas no usuales para los estudiantes del grado quinto de abordar en el aula la lectura y la escritura, momento en el cual se realizaron diarios de campo y entrevistas para recoger información que diera cuenta del proceso; y el tercer momento es el análisis de la información recolectada en los diarios y las entrevistas, con el fin de comprender las posibilidades y los retos que se plantean en la escuela cuando la lectura y la escritura son abordados como prácticas sociales.

3.3.1. Identificación de una situación inicial

Inicialmente, después de analizar los cuadernos y las prácticas del maestro cooperador a la hora de abordar la lectura y la escritura en el área de lenguaje de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Juan de Dios Uribe, sede Luis Gutiérrez, se identificó que éstas no trascendían las paredes del aula, donde se limitaban solo a trabajar normas gramaticales que respondían a la intención de mecanizar lo enseñado por el maestro. Temas como el sustantivo, el adjetivo, el artículo, elaboración de sopas de letras, largas listas de palabras para ser buscadas en el diccionario... forman parte de las diferentes situaciones que se lograron identificar en la etapa de contextualización.

En esta etapa, tal como se ha mencionado, se empleó el diario de campo desde la concepción que Porlán y Martín (2000) presentan. Estos autores definen el diario de campo como un recurso metodológico nucleador, el cual permite reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos posibilitando la reflexión sobre su práctica y favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución, evaluación y modelos de referencia.

El segundo instrumento de investigación utilizado en este proceso de contextualización fue la entrevista. En este tipo de estrategia de recolección de información, el objetivo del investigador es obtener la información lo más detallada posible de la vida y la historia de los



actores que intervienen en dicha investigación. Guber (2001) citando a Spradley la define como:

Una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree, y donde la información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción, y a los valores o conductas ideales. (p.1)

Siguiendo la idea del autor, la entrevista permite un intercambio de discursos entre quien interroga y quien responde, en la cual se presenta un clima de confianza y esto permite ahondar en el tema tratado, evitando caer en información falsa o variables no reales.

Este tipo de entrevista nos permite llegar a una comprensión donde se ven reflejados los sentimientos, las emociones, los aprendizajes, los disgustos y demás experiencias que se pueden vivir en el contexto y que permitan abstraer la mayor cantidad de información posible que nos posibilite responder o direccionar nuestra pregunta de investigación y comprender el entorno donde se está desarrollando.

La entrevista, se les realizó a todos los estudiantes donde se les preguntó algunos aspectos importantes como: el lugar de residencia, con quien viven, cuantos hermanos son, quien es el responsable de cubrir las necesidades del hogar (papá, mamá, abuelos, tíos, hermanos, otro), si hay libros o diferentes textos en su casa que les permita un acercamiento a la lectura y la escritura y cuál es el interés de la persona a su cargo por potencializar estas prácticas desde la casa. La intención de esta era identificar los aspectos familiares en torno a aquellos factores externos que se ven reflejados en la escuela tanto en la forma en como logran percibir la lectura y la escritura como el clima de aula que se presenta.

Estas entrevistas nos llevaron a concluir, como se mencionó en la contextualización, que la mayoría de los estudiantes provienen de los barrios más pobres del municipio según la clasificación de estratos que este hace; también se logró evidenciar que vienen de familias disfuncionales y con poca estabilidad económica y emocional que ha llevado a que en la escuela se presente un fenómeno muy característico y es la extra-edad de los niños.



De igual manera, en esta primera etapa de identificación de una situación inicial, se realizó un análisis documental como otra de las estrategias para recoger información importante en el desarrollo de nuestra investigación. Esta estrategia de investigación se vuelve indispensable en la medida en que nos permite identificar y reconocer otros factores importantes que ayudan a la comprensión del contexto y la situación que se está investigando sin afectar de ninguna manera la realidad del objeto de estudio. Bien lo dice Galeano (2007) cuando expresa que la investigación documental es realizada por el investigador “desde afuera” y esta acción no afecta de ninguna manera el desarrollo del grupo o situación que se analiza. Por el contrario, en el análisis documental son nulos los efectos que puede producir el investigador en estos, pero le ayudan a este a comprender aquello que está analizando.

Esta estrategia de investigación nos permite obtener de primera mano información que no es fácil de identificar mediante las entrevistas o la observación, pero que es indispensable para darle mayor veracidad a los resultados obtenidos al finalizar la investigación, y como lo menciona la autora: su importancia radica en ser una estrategia que se utiliza como “fuente privilegiada de información numérica y no numérica y componente invaluable en los procesos de triangulación de información.” (p.113)

En este sentido, en la investigación cualitativa en la que nos enmarcamos, la investigación documental no solo nos permite recoger y validar la información obtenida, sino que también nos permite analizar, comparar e interpretar dicha información mientras que simultáneamente se combina con diversas fuentes (primarias y secundarias) dando una mirada más amplia y sin caer en la deducción o falsas interpretaciones de la situación u objeto de estudio que se está investigando.

En nuestro proyecto, la investigación documental se evidenció en el análisis de los planes de área y los cuadernos de los estudiantes, lo cual nos permitió tener una mirada más amplia sobre cuáles eran las concepciones que tenían tanto la maestra como los estudiantes del grado quinto de la sede Luis Gutiérrez de la I. E. Juan de Dios Uribe sobre la lectura y la escritura y la manera en cómo son abordadas en clase.

3.3.2. Planteamiento e implementación de posibilidades

Dado el panorama identificado en la contextualización, se optó por llevar al aula otras miradas, otras posibilidades con la lectura y la escritura a través de la implementación de secuencias didácticas. Valdivia y Pérez (2007) la definen como:

Un modelo alternativo de enseñanza que permite concretar todas las decisiones y opciones adoptadas en otras instancias de planificación educativa: finalidades, proyectos curriculares, todo lo que de alguna forma enmarca y justifica una cierta manera de entender y practicar la enseñanza y su comunicación. (p.19)

En este orden de ideas, la secuencia didáctica orienta y facilita el desarrollo práctico de una propuesta flexible adaptada a la realidad concreta que busca, en cierto grado, la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante un proceso reflexivo en el que participan los estudiantes, los profesores, los contenidos y el contexto, teniendo en cuenta además su aporte al profesor como una herramienta que permite investigar y analizar su práctica educativa.

En conclusión, la secuencia didáctica puede utilizarse como un instrumento de investigación educativa en la medida en que, teniendo en cuenta su planificación inicial y la utilidad de las estrategias, permite evidenciar si se han presentado avances y cambios en las experiencias de los estudiantes en esta relación con el conocimiento y el contexto.

En nuestro caso, se estructuraron tres secuencias didácticas para los estudiantes de la I. E. Juan de Dios Uribe, sede Luis Gutiérrez donde tenía como base abordar la lectura y la escritura con el propósito de resolver una problemática identificada en el entorno. De tales secuencias surgen dos grandes productos: el primero es un libro de textos narrativos y el segundo es un periódico donde se abordan diferentes problemáticas ambientales que se evidencian en el municipio, tales producciones buscan generar primero en los estudiantes una educación ambiental real y luego tratar de generar en personas cercanas esa conciencia frente al cuidado del medio ambiente.

Teniendo en cuenta lo anterior, vamos a ver en que consistieron las secuencias desarrolladas. Estas se denominaron: “¿Y tú cómo ayudas al planeta”, “Narremos como



cuidamos el planeta” y “¡Extra! ¡Extra! El planeta está en problemas”. En la primera, se trabajaron los temas del área de lenguaje como: la noticia, la entrevista, la carta y textos multimodales como los audiovisuales. Estos temas que están estipulados en el plan de área, se articularon con el tema del reciclaje, con el fin de lograr que los estudiantes, desde la lectura y la escritura en el aula, tomen conciencia y separen los desechos orgánicos de los sólidos.

En la segunda secuencia se trabajaron las diferentes tipologías narrativas: el cuento, la fábula, el mito, y la leyenda, estos articulados con el tema de la deforestación; así a través de las creaciones literarias, los estudiantes descubrieran y luego transmitieran en sus escritos la importancia de los árboles para la sostenibilidad de la vida en el planeta. De esta segunda secuencia surgió un libro de relatos ambientales donde los estudiantes de quinto eran sus autores. Por último, en la tercera secuencia, se trabajaron los temas: los conectores, el mapa conceptual, el periódico y sus partes y la historieta, donde se retomaron algunos temas de la primera secuencia y se articularon con el tema del cambio climático y el calentamiento global. De acá surgió un segundo gran producto que fue el periódico ambiental, el cual circuló de manera real en la comunidad buscando, por medio de la lectura y la escritura, que más personas se comprometieran con el cuidado del planeta.

Es importante mencionar que cada una de las secuencias partió de los conocimientos previos de los estudiantes, donde se buscaba socializar las concepciones que se tenían por cada uno de los temas abordados y donde se pudo generar un acercamiento a la lectura y la escritura desde otra mirada y permitiendo, desde estas, centrar la mirada en una problemática social, cultural, y política que nos brindó la oportunidad de hacer de estas prácticas todo un proceso en cuanto se presentaron lecturas reflexivas y reescritura de textos hasta llegar a un texto más elaborado. Finalmente, quedaron dos productos para ofrecer tanto a la comunidad académica y a los demás en general: un libro de textos narrativos y un periódico escolar, ambos con enfoque ambiental.

Todo lo ocurrido durante el desarrollo de las tres secuencias didácticas, quedaron consignados, día a día, en los diarios de campo, los cuales nos sirvieron como instrumentos



para reflexionar constantemente en mis prácticas como maestra de Lengua Castellana, en cuanto a la forma llevar la lectura y la escritura al aula. El diario de campo representa esa historia en el quehacer educativo a la cual podemos volver cuantas veces sea necesario para mejorar nuestras prácticas como maestros, nuestra relación con nuestros estudiantes y el entorno y la forma con como motivamos a nuestros estudiantes para acceder al conocimiento.

Finalmente, y una vez implementadas las tres secuencias, con la intención de completar la información necesaria para desarrollar este trabajo de investigación, se acudió a las entrevistas con el fin de rastrear aquellas impresiones que se produjeron en los estudiantes después de haber abordado la lectura y la escritura desde una mirada sociocultural. Dichas entrevistas fueron aplicadas a tres estudiantes del grado quinto.

En tales entrevistas, se les hicieron preguntas en las que se abordaba la percepción que construyeron sobre la lectura y la escritura como prácticas socioculturales, la pertinencia de leer y escribir sobre otras áreas del conocimiento en la clase de Lengua Castellana, la escritura como proceso, el interés que les produce leer o escribir sobre temas de su cotidianidad, sobre la educación ambiental como temática de reflexión y los conocimientos y nuevas maneras de ver el mundo al finalizar este proyecto.

3.3.3. Análisis de la información

Es en este punto donde se analiza la información que se logró obtener en el segundo momento mediante los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas. Este análisis se basa en las etapas que plantea Martínez (2006) los cuales son: categorización, estructuración, contrastación y teorización.

La categorización, según el autor, es la clasificación de la información donde se realiza una selección minuciosa que nos permita abstraer detalles importantes de la realidad observada que no se lograron ver con anterioridad y que ahora se vuelven vitales para fortalecer o cambiar el rumbo de la investigación. Categorizar la información, en síntesis, es codificar los datos obtenidos de tal manera que se puedan ir integrando o conceptualizando



descriptivamente buscando unidades temáticas que posibiliten comprender la situación o realidad observada.

Luego está el segundo momento que se denomina: estructuración. Siguiendo los postulados del autor, él define esta categoría como “el corazón de la actividad investigativa: ilustran el procedimiento y el producto de la investigación.” (p.141), es decir, en esta etapa, se expone el desarrollo y la forma en cómo se evalúa la información, o, en otras palabras, es la manera en cómo se conocen las partes del todo que componen la investigación, mostrando cual es el sentido de cada una de estas y posteriormente, presentar el proceso desarrollado.

Ya en el tercer momento, se presenta la contrastación. Según el autor, es en esta fase donde se compara o se ponen en paralelo los datos obtenidos en la investigación, sea entre ellos mismos o con otras investigaciones, nos permitirá entender mejor las diferencias e integrar la información comparada, lo que a su vez posibilitará un enriquecimiento de lo que el autor denomina como “el cuerpo del conocimiento del área estudiada”. La contrastación nos llevará entonces hacia la reformulación, reestructuración o ampliación de las concepciones o construcciones de información que se tenían previamente, logrando resignificar los datos obtenidos en la investigación.

Y para finalizar, está la teorización. El autor la define como “la utilización de todos los medios disponibles a su alcance para lograr la síntesis final de un estudio o investigación” (p.142) es decir, este proceso pretende integrar todos los resultados obtenidos por las diferentes modalidades de la investigación de manera coherente y lógica, en la cual se permita mejorar o complementar los aportes de los autores que se retomaron en la contrastación. Es aquí donde como maestros en el proceso de investigar las realidades en el aula presentaremos nuestra voz, la de todos los que participaron de este proceso y la de los diferentes autores que son referencia para potencializar los resultados de nuestra investigación. Los resultados de este proceso de análisis se recogen en el siguiente capítulo.

Es importante anotar que, para la realización de esta investigación, contábamos con un consentimiento informado en el cual se nos permitía tomar fotos, videos y donde todos



los estudiantes sabían de dicha investigación y participaban voluntariamente de ella. Este formato se puede observar en los anexos.



4. RESULTADOS

Después de este trasegar en este mar de conocimientos, buscando resignificar las prácticas de lectura y escritura en la escuela desde situaciones concretas y reales enmarcadas en problemáticas ambientales direccionadas a una educación ambiental, es que nace el desarrollo de este capítulo donde se ven reflejados todos los análisis y reflexiones respectivas.

4.1. Las formas que tomó la enseñanza de la lectura y la escritura

Tres temas ambientales base conformaron esta propuesta didáctica: primero, el uso y desecho de los residuos sólidos y orgánicos; segundo, la deforestación y por último, el cambio climático y el calentamiento global; fueron llevados al aula mediante la lectura y la escritura desde un enfoque sociocultural pero desarrolladas teniendo en cuenta los temas propuestos en el currículo como la carta, la noticia, la historieta, la entrevista, textos literarios, textos argumentativos, entre otros.

Es así como este trabajo de grado propone unas prácticas de lectura y escritura donde no solo se logre avanzar en su desarrollo por parte de los estudiantes, sino que se convierta además en un puente que permite una conexión con el medio ambiente; donde se lee y se escribe para entenderlo, para reconocerlo y reflexionar sobre nuestro accionar como seres activos de este, para posteriormente, mostrar en primera instancia a la comunidad académica y padres de familia cuales fueron dichas reflexiones que tuvieron lugar en clase. .

Se leyeron diferentes textos argumentativos e informativos y se proyectaron variedad de materiales audiovisuales sobre los temas macro que se expusieron en párrafos anteriores. Después de ser analizados, explicados y debatidos en clase, se pasa a un proceso de escritura donde los estudiantes, desde lo aprendido a lo largo de estos procesos y su experiencia cotidiana con el tema, desarrollaron una producción escrita donde dieron cuenta de cuales son aquellas acciones que están afectando al planeta, identificar cuáles de esas acciones hacen parte de su cotidianidad y finalmente, proponer unas nuevas que permitan mitigar dichas problemáticas.



En este orden de ideas, no se habla de un solo tipo de textos abordados en clase tanto para la lectura como para la escritura realizada por los estudiantes, sino de una propuesta para llegar a la educación ambiental a través de prácticas de lectura y escritura. De esta manera se pudo lograr un acercamiento por parte de los estudiantes a una educación ambiental pero no con el tipo de actividades que usualmente realizan en la escuela: celebración del día del árbol, de la tierra, del agua, entre otros; sino con un sistema de acciones en clase que le permita modificar su accionar ante las diferentes formas de contribuir a los diversos problemas ambientales.

Con lo expuesto en este capítulo, no se pretende decir que esta propuesta se haya cumplido a cabalidad y que los estudiantes ahora gozan de un deseo insaciable por leer y escribir y de un avanzado conocimiento en cuanto a todo lo que tiene que ver con la educación ambiental, ya que se habla de un proceso y como proceso, no se espera de él una culminación; por el contrario, la intención es que despierte en ellos la necesidad de querer saber más, y esa necesidad de saber los llevará una y otra vez a estas prácticas que serán su medio y su fin para lograrlo. Como lo expresa López, “debemos lograr que ellos vivan el placer de la lectura y la escritura; las valoren desde su propia experiencia como piezas fundamentales en su formación personal, en su formación para la vida social y ciudadana” (2013, 18).

En este orden de ideas, pasaremos a narrar lo que fue el desarrollo de las tres secuencias didácticas denominadas: “*Y tú, ¿cómo cuidas el planeta?*”, “*Narremos como cuidas el planeta*” y “*¡Extra!, ¡Extra! El planeta está en problemas*” (ver anexos). En la primera, se abordaron temáticas como la lectura en voz alta, la expresión oral, la identificación y construcción de diferentes tipologías textuales y el trabajo en equipo. Las preguntas guía para direccionar su desarrollo fueron: ¿Podríamos lograr que a través una temática educativa los estudiantes tomen conciencia de esta problemática ecológica que afecta actualmente el planeta? Y ¿Cómo articular los procesos educativos con una problemática ecológica para producir conocimientos en los estudiantes? Las cuales nos llevaron a proponer el objetivo principal el cual es: Tener claro cuáles son las conductas sociales, culturales y políticas que están afectando el medio ambiente por cuenta del mal uso y desecho de las basuras y cuáles son las medidas que debe tener en cuenta para mitigar esta



gran problemática ecológica a partir de la información recogida en diferentes tipologías textuales.

El tema ambiental que direccionó esta secuencia fue el desecho y reciclado adecuado de las basuras (residuos sólidos y orgánicos) donde se retomaron temas del plan de área para el grado quinto como: Apreciación de material audiovisual, la entrevista, la carta, exposición oral y la noticia, y como producto final se propuso una exposición a la comunidad académica sobre las producciones que se lograron obtener en el desarrollo de esta.

Lo primero que se hizo antes de empezar a implementar la propuesta fue una presentación a los estudiantes de la secuencia que se trabajaría a lo largo de las clases planeadas y la explicación de cómo la lectura y la escritura vistas como prácticas socioculturales permiten reflexionar sobre la importancia del cuidado del medio ambiente. A continuación, se realizó una lluvia de ideas sobre los conocimientos previos que los estudiantes tuviesen sobre el tema del reciclaje con preguntas como: ¿Qué se entiende por basura?, ¿Qué son los residuos sólidos y orgánicos?, ¿Qué es el medio ambiente?, ¿Qué es el reciclaje?, ¿Cuáles son los materiales que se pueden reciclar?, ¿Qué es la contaminación? Y ¿Qué es el calentamiento global? Y posteriormente se construye una definición colectivamente sobre reciclaje teniendo en cuenta dichas ideas.

Se proyectaron videos como “*Impactos del manejo de residuos sólidos*” y “*Por qué el reciclaje es tan importante*”, se realizó además la lectura del texto “*El reciclaje y los niños. Consejos para explicar a los niños el reciclaje de residuos.*” Donde cada uno de estos materiales se socializaba en clase y se buscó que lo asociaran constantemente con la realidad que se vivía en la escuela al identificar la conducta propia y de sus demás compañeros y comunidad académica sobre la forma en como desechaban la basura y como se mantenían las diferentes zonas de la escuela, buscando una reflexión sobre lo que pasaba en su entorno en contraste con las lecturas realizadas. Cada proceso de lectura y reflexión desembocaba en los diferentes productos que realizaron los estudiantes como noticias, las entrevistas y cartas donde también se pretendía que ellos compartieran sus reflexiones a los demás.

En la segunda secuencia, se abordaron diferentes textos narrativos como: el cuento, la fábula y autobiografía y se planteó como objetivo general brindarles a los estudiantes la posibilidad de construir relatos propios desde su contexto, en este caso, desde las diferentes problemáticas ambientales. El tema ambiental que direccionó esta secuencia fue la deforestación y su impacto en las comunidades y como producto final se propuso la construcción de un libro que recopilara los diferentes textos narrativos con una perspectiva ambiental, producidos por los estudiantes de este grado quinto.

Para empezar a desarrollar la propuesta, se propuso una lluvia de ideas sobre que entendían los estudiantes por textos narrativos y si conocen su estructura y cuál es la diferencia que existen entre ellos, además del tema ambiental que se abordaría durante toda la secuencia, para ello se presentaron las siguientes preguntas: ¿Qué se entiende por deforestación?, ¿sabes cuáles son las consecuencias que esta trae para la comunidad donde se práctica? y ¿sabes cuál es la importancia de los árboles para tú comunidad? Todo esto para llegar a la construcción de una definición propia de lo que el grupo entiende por deforestación.

Asimismo, se abordaron textos de tipo argumentativo como: *“La deforestación en Colombia”*, *“La deforestación: terrible plaga de nuestro tiempo”*, *“Los beneficios de la reforestación”* y *“Los 22 principales beneficios de los árboles”* con los cuales se buscó que los estudiantes obtuviesen mayores elementos para comprender la importancia del cuidado de los árboles en su entorno, donde la socialización, la lectura grupal y en voz alta fueron los elementos fundamentales en el desarrollo de esta propuesta. También se abordaron textos de corte narrativo como *“Iroko, la ceiba”*, *“La leyenda de los árboles”*, *“El último árbol”*, *“El oso y los peces”* y *“Los árboles del futuro”* para que los estudiantes logaran identificar el tipo de escritura que caracteriza este tipo de textos y tener elementos para la construcción de sus propios textos narrativos. Adicionalmente, Se proyectaron los videos *“La importancia de los árboles”*, *“Choiba” Corto animado a favor de la protección de la vida silvestre*. La articulación de estos tres tipos de textos buscó, por un lado, que los estudiantes reconozcan las diferencias que se presentan en estas tipologías textuales y por el otro, que la lectura y la



escritura les permita ver diferentes formas de ver el mundo y relacionarlo con lo que pasa en su entorno.

La principal característica de esta secuencia fue la implementación de los diferentes momentos de la escritura: planeación, textualización, revisión, edición y publicación, donde se desarrollaron procesos de reescritura y lectura de los textos entre compañeros, buscando una coevaluación que permitiera la elaboración cooperativa del libro de textos narrativos.

En la última secuencia, se abordaron temáticas como la lectura en voz alta, la expresión oral y el trabajo en equipo y en la cual se propuso como producto final la elaboración de un periódico escolar, el cual incluyó otros temas propuestos en el plan de área como la historieta, la noticia, la entrevista, la sopa de letras y otros temas trabajados a lo largo de las dos secuencias anteriores. El tema ambiental que direccionó esta secuencia fue el cambio climático y el calentamiento global, pero si bien este fue el tema en el que se desarrolló la propuesta, el periódico abordó los otros dos temas ambientales vistos anteriormente.

Para la lluvia de ideas con la que se empezó cada secuencia, se implementó la estrategia S.Q.A (lo que sé, lo que quiero aprender o hacer y lo que aprendí), donde los mismos estudiantes expusieron que es lo que saben y que es lo que desean aprender del tema ambiental abordado. Otros temas abordados del plan de área fueron el mapa conceptual y los conectores que fueron de gran importancia para que los estudiantes tuviesen mejores herramientas a la hora de leer y construir sus propios textos. Adicionalmente, tuvieron la oportunidad de dialogar con un profesional sobre temas ambientales quien, mediante el formato de entrevista, lograron calmar aquellas dudas que aún estaban pendientes por aclarar sobre la educación ambiental.

Las lecturas abordadas fueron de tipo argumentativo como “¿Qué es el calentamiento global?”, y varios fragmentos de “Consecuencias del calentamiento global” en las cuales se incluía sus efectos en la salud, en el agua y en el clima. También se proyectaron los videos “Calentamiento global, se muere la tierra” y “el cambio climático explicado” el cual le



permitió a los estudiantes apreciar imágenes reales de los efectos que se produce en la tierra, en los animales y en el ser humano a causa de estos fenómenos.

Después de narrar como fue el desarrollo de cada una de las secuencias didácticas implementadas en esta propuesta. Pasaremos a contar cuales fueron las transformaciones en cuanto a las concepciones y sentidos que tomaron la lectura y la escritura en su abordaje desde un enfoque sociocultural.

4.2. Lectura y escritura como práctica sociocultural

Después de categorizar, tematizar, estructurar y teorizar (Martínez, 2006) las entrevistas realizadas a los estudiantes y los diarios de campo que dan cuenta de todo el proceso vivido en el desarrollo de las secuencias didácticas; surgieron unas categorías que nos permitieron dar cuenta de los cambios que surgieron en los estudiantes en cuanto a la forma de vivir la lectura y la escritura como práctica social.

Inicio por las transformaciones en las concepciones de lectura y escritura. A pesar de que los estudiantes manifestaban en repetidas ocasiones su apatía hacia la lectura y la escritura, fue importante que ellos mismos reconocieran que leer y escribir les abre la puerta a nuevos conocimientos y formas de ver el mundo. En este orden de ideas, los estudiantes lograron comprender la importancia de la lectura como principal (no única) fuente para acceder a diferentes conocimientos. Así se evidencia cuando ellos mismos manifiestan que: “Leer me ha permitido conocer porque no me había informado tanto del tema.” (entrevistado II, Escuela Luis Gutiérrez) comentario que coincide con la siguiente reflexión consignada en el diario de campo: “A pesar de su poca disposición para leer y escribir, cuando se realizan estas prácticas, los estudiantes reconocen que son muy importantes para acceder a cualquier tipo de conocimientos o experiencias de índole social y cultural”.

Pero si bien los estudiantes reconocen la importancia de estas prácticas, también se logró evidenciar que una de sus mayores dificultades es la capacidad de hacer relaciones intertextuales. Los estudiantes no se abren a la posibilidad de hacer intertextualidad entre diferentes tipos de texto o sistemas simbólicos. Cada que se realizan actividades de esta índole, quieren que se les diga que es lo que tienen que hacer, que es lo que tienen que escribir

y, en el peor de los casos, prefieren no hacer la actividad. “Algunos estudiantes no son capaces de construir sus propios escritos tomando ideas de otros textos o sistemas simbólicos, por lo cual, constantemente piden a la maestra en formación que les ayude para ellos poder realizar la actividad” (Diario de campo)

Otro aspecto importante para destacar es el gusto que mostraron los estudiantes por los textos narrativos, tanto para su lectura como para la construcción de sus propios escritos donde se pudo reconocer que hay determinados tipos de textos donde los estudiantes manifiestan mayor interés a la hora de leer y escribir, los géneros narrativos encabezan la lista donde los estudiantes toman gran independencia a la hora de construir su historia, aunque no dejan de buscar la asesoría de profesor. Esto se puede ver reflejado las siguientes expresiones: “Me gustó mucho leer cuentos, es como ver el mundo de otra manera” (Entrevistado II, escuela Luis Gutiérrez) “En el momento de la clase donde se dedica a la escritura de los textos narrativos, es donde los estudiantes se muestran más activos, proponen ideas y conversan entre ellos sobre cuál será el tema de su escrito” (Diario de campo)

En el capítulo dos de este trabajo de grado, se hizo mención sobre cuáles podrían ser los sentidos de la lectura propuestas por Sánchez (2014). El primer sentido de la lectura es *leer para aprender*, que es como lo expresa el autor, la llamada “lectura académica” que busca que los niños, niñas y jóvenes accedan a los conocimientos propuestos en el currículo. Esta intención es, sin duda, la que ocupa el primer puesto en lo que para los estudiantes significa la lectura, y se evidencia cuando dicen que “con las lecturas aprendí muchas cosas” (Entrevistado III, Escuela Luis Gutiérrez)

El segundo sentido propuesto por Sánchez es *leer para ejercer la ciudadanía*, que busca trascender la lectura de la escuela hacia un campo social que le permita, reconocer la lectura como práctica que los hace partícipes de lo que pasa en su entorno y de esta manera, reconocer que estamos regidos por normas y leyes de esa comunidad, al tiempo que posibilita hacer una reivindicación de nuestros derechos. Esto nos lleva a la conclusión de que nuestras acciones afectan directa o indirectamente a los demás y que la lectura es la mejor manera de reconocer estas acciones y las consecuencias que ejerce en nuestro entorno. Así lo dejan ver los estudiantes cuando dicen que “había textos muy importantes, aprendí cómo las cosas que



hago mal al medio ambiente también le hace daño a los demás” (entrevistado I, escuela Luis Gutiérrez)

El tercer sentido que nos ofrece la lectura y que lo propone Sánchez es *leer para construir la subjetividad*. La subjetividad se relaciona más con el modo de pensar o de sentir del sujeto, en este caso, como los estudiantes piensan y sienten en relación con su experiencia con la lectura, en como lograron evidenciar diferentes emociones y sensaciones con cada uno de los textos abordados en clase y como estos le permitieron construir nuevos conocimientos y reflexiones en cuento a su manera de ver el mundo desde una problemática ambiental. Lo anterior se logra evidenciar cuando uno de los estudiantes dice que: “Estas lecturas me han mostrado que por donde yo camino siempre encuentro basura y los ríos y quebradas muy contaminadas y lo importante que es no hacer eso para proteger el medio ambiente de tantos daños” (Entrevistado III, Escuela Luis Gutiérrez)

Es importante y muy gratificante reconocer los cambios y reflexiones que surgieron a lo largo de esta propuesta, pues al inicio de esta, era muy habitual ver el poco interés que mostraban los estudiantes sobre el tema, su poca participación y hasta las quejas por trabajar una “temática” que, para ellos, corresponde al área de ciencias naturales. Pero a partir de esa esa articulación entre ciencias y lenguaje a partir de lo ambiental, los fue atrapando, a unos más que a otros, pero se lograron ver pequeños y significativos cambios.

El adecuado desecho de los materiales reciclables como el papel, el cartón, los envases y empaques de los duces que se comen en el descanso, la reutilización o donación de hojas, el aula de clase al finalizar la jornada en un muy buen estado, el interés por participar en las actividades como la siembra de flores realizadas en clase, entre otras acciones que nos llevaron a evidenciar que lo trabajado en el aula no fue solo una cuestión de aprender términos o la “guía” de cómo y por qué se deber reciclar o las afectaciones que produce talar un árbol; fue mucho más que eso. Este proceso nos llevó a lograr un cambio en sus acciones, en la forma de reconocerse como partícipes de las problemáticas que se abordaban en cada uno de los temas, logrando con ellos una reflexión constante, la cual desembocó en la toma de conciencia sobre la importancia del cuidado que se debe tener con el medio ambiente.



Al igual que la lectura, la escritura también se desarrolla con algunos sentidos importantes, los cuales son abordados por Castaño (2014). El primero es *escribir para aprender*, donde la escritura se ve como una herramienta para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela, el cual nos permite acceder al conocimiento, como dice la autora, de nosotros mismos y de la realidad. Esa escritura académica, es el principal sentido que los estudiantes le dan a esta, en cuanto buscan en ella adquirir un conocimiento, nuevos saberes que les permitan reconocer el mundo en el que habitan.

Era muy usual ver a los estudiantes leer los textos propuestos y buscar una relación directa con su entorno o con sus experiencias en él. Usar los términos abordados, desenvolverse fácilmente cuando se les hablaba de deforestación, reciclaje, calentamiento global o cambio climático no permitieron concluir que, conceptualmente hablado, se presentó una recepción e interiorización de los temas abordados gracias a la escritura como proceso que se realizó de estos.

Un segundo sentido, propuesto por la autora es *escribir para ejercer la ciudadanía*. Y es en es aquí donde la escritura toma su forma social, donde se vuelve una práctica en tanto nos permite ser partícipes y expresarnos en sociedad. Cuando se escribe para destinatarios reales en situaciones reales y concretas, la escritura se convierte entonces en un medio de participación ciudadana en la medida en que nos permite una interacción en la vida social, además de la reivindicación de nuestros derechos.

Escribir diversos textos de corte narrativo, cartas y noticias, los cuales se hicieron para un interlocutor real, sobre situaciones reales y concretas de lo que pasa a su alrededor en materia ambiental, les permitió a los estudiantes expresar sus ideas, emociones, sensaciones y descontentos en cuanto a la problemática abordada y con ello, compartir e invitar a su comunidad (compañeros, familia, vecinos, etc.) para que hagan su aporte en el cuidado del medio ambiente.

Cartas para el rector solicitando mejores adecuaciones para el tema del reciclaje, otra para el destinatario que ellos quisieran contando todo lo que habían aprendido en materia ambiental, terminando en un reflexión e invitándolos a hacer parte del cambio; textos



narrativos (cuentos, fábulas, mitos, leyendas y ciencia ficción) donde contaban a su comunidad académica, que fue donde quedó el libro construido por ellos, como desde la literatura pudieron expresar todo aquello que le pasa al planeta por cuenta de la deforestación. Y para finalizar, la construcción de un periódico contando a manera de noticia, todas las actividades y propuestas desarrolladas en el aula en relación con la educación ambiental y, mostrar con ello, los resultados obtenidos.

El tercer sentido que propone Castaño es la de *escribir para permitir que emerja la subjetividad*. Aquí la escritura toma un papel protagónico en cuanto se convierte en el medio para resignificar conocimientos, experiencias y concepciones, ya que la subjetividad está más enfocada en la forma de pensar y sentir del sujeto que en él mismo. Estos dos últimos sentidos de la escritura se convierten en las bases de nuestro proyecto de investigación, sin olvidar la importancia del primero.

Es aquí donde todo este proceso empieza a enfocarse en una de las pretensiones de este trabajo investigativo, lograr en los estudiantes la construcción de una conciencia ambiental en cuanto a las problemáticas que viene presentando el planeta en los últimos años, y en este sentido, al escribir para otra persona que va a recibir su percepción sobre aquello que él considera en relación a los temas abordados, le permitió reconocer cuál es su postura, resignificar aquellos conocimientos previos que estaban en él antes de emprender el viaje en esta propuesta y crear su propia cosmovisión del mundo en relación a estos.

Del mismo modo, es fundamental hablar de la escritura como proceso. Una de las principales acciones que se tejió durante la implementación de las diferentes secuencias didácticas, fue darles a los estudiantes la posibilidad de encontrarse con un proceso de reescritura que les permita leerse a sí mismos y en esa misma medida reconocer y fortalecer aspectos poco favorables, culminando en un producto mucho más elaborado. Antes de empezar cualquier tema que abriera paso a un proceso de escritura, se hacía un llamado a los conocimientos previos de los estudiantes, esto con el fin de generar en ellos un reconocimiento de sus saberes y potencializar la reflexión de estos.



En esa escritura como proceso entonces, se evidenciaron cinco etapas en las producciones escritas de los estudiantes, estas etapas o momentos fueron: planeación, textualización, revisión, edición y publicación, a los cuales Camps (1990) dice que “intentan explicar cuáles son los procesos que el escritor sigue durante la escritura y su tensión se centra en las estrategias y conocimientos que este pone en funcionamiento para escribir y en la forma como interactúan en el proceso” (p.5).

La planificación, como lo explica la autora, consiste en definir los objetivos del texto y entre este se incluye la generación de ideas sobre el tema a abordar. En nuestro caso esa planeación del texto se garantizó al activar los conocimientos previos, la socialización de ideas con base a los textos leídos y los aspectos ambientales relacionados con el entorno, llevando a construir textos basados en su cotidianidad, en situaciones concretas con interlocutores reales.

La textualización, “está constituida por el conjunto de operaciones de transformación de los conocimientos en un lenguaje escrito literalmente organizado” (Camps, 1990, p.6) en otras palabras, es la ejecución gráfica de las letras, exigencias ortográficas, léxicas, morfológicas, sintácticas, entre otras, que demanda una organización lineal y que conlleva a frecuentes revisiones del texto construido. En aquí donde los estudiantes crearon sus escritos teniendo en cuenta los objetivos y las ideas debatidas en clase, teniendo en cuenta, además, los temas del plan de área y de educación ambiental que se estuviesen trabajando en su momento.

En la textualización salieron a flote diferentes aspectos en cuanto a la relación de los estudiantes con la escritura y entre ellos se destacaron algunas dificultades como la capacidad de relacionar las ideas principales de los textos con otros textos “Se logra evidenciar que a los estudiantes se les dificulta identificar las ideas principales o la síntesis de un texto lo que dificulta su comprensión (...) Se les entrega el texto titulado “Efecto invierno”, el cual debían leer y posteriormente construir una historieta. Algunos estudiantes manifestaron no entender cómo realizar la actividad, no saben cómo volver imagen un texto.” (Diario de campo)

Ya en la revisión, la cual “consiste en la lectura y posterior corrección y mejora del texto” (p.6) en cada producción textual, principalmente los de tipo narrativo y noticioso,



presentaron tres revisiones a lo largo de las clases, con la intención de que, a medida que se iban leyendo nuevos textos, estos nos sirvieran de insumo para mejorar el anterior, logrando mejores productos y permitiendo que los estudiantes reconocieran la importancia de volver al texto las veces que sean necesarias para que este quede lo mejor posible porque este va a ser leído por otras personas.

Esta revisión contó con tres miradas, una en primera instancia que fue la mía en mi papel como maestra en formación, donde hacía una revisión en cuanto a estructura y fondo de los textos producidos, la segunda, la revisión del estudiante sobre lo que había construido y las recomendaciones de la maestra que fueron promoviendo la construcción de un nuevo texto, el cual, posteriormente fue leído por alguno de sus compañeros con la intención de que este manifestara si el texto era entendible y agradable. Aquí se refleja la tercera mirada.

El proceso de escritura nos lleva entonces a una reescritura de los textos construidos por los estudiantes en el que se tenía en cuenta cada uno de sus elementos. Como expresa Camps (1990):

El proceso de escritura es abierto, es decir no tiene un punto fijo de finalización. El texto puede ser siempre reconsiderado. Es el escritor el que establece el umbral en el que se da por satisfecho. La revisión es una consideración de dicho umbral. (p.8)

El reconsiderar la revisión del texto, desemboca en la cantidad de escrituras que el autor considere necesarias, para nuestro caso, como ya se dijo, fueron tres, en la que el estudiante, sus compañeros y el maestro se involucraron para obtener como producto final un texto que reflejara una articulación entre el área de lenguaje y la educación ambiental partiendo desde su experiencia y su relación con el entorno.

Ya después de pasar por todo este proceso de construcción, pasamos a la edición. Los dos productos finales que quedaron de manera tangible para poder ser mostrados a la comunidad fueron el libro de textos narrativos de corte ambiental y el periódico escolar ambiental. El primero, fue hecho a mano y para ello los estudiantes, al ya tener la escritura final, en un formato establecido escribían su producción para que este fuera anexado al libro. Para el periódico, por el tema de diseño y distribución, se hizo digitalmente, donde cada uno debía escribir su producción en un editor de textos para que, posteriormente, la maestra en

formación lo diseñara. Al final, quedaron dos productos listos para ser mostrados a la comunidad.

Es muy importante que tanto la comunidad académica como la comunidad en general, puedan disfrutar de una creación hecha por los niños, que puedan descubrir, por medio de la lectura de sus producciones, cual es la visión que se han construido en torno a una problemática ambiental y cuáles son las reflexiones que se lograron construir con ello. Esta lectura les permitirá, además, crear su propia reflexión sobre el tema, ya no solo desde su experiencia, sino también, desde la construcción de discurso de los niños plasmada en la escritura para llegar a un público amplio que sobrepasa las barreras del aula de clase.

4.3. La lectura y la escritura desde la educación ambiental

El presente trabajo parte desde la intención de articular las prácticas de lectura y escritura con la educación ambiental. Esta articulación busca generar una reflexión constante en los estudiantes del grado quinto de la I. E. Juan de Dios Uribe, sede Luis Gutiérrez sobre la influencia del hombre en las problemáticas ambientales que aquejan al planeta en los últimos años.

Como maestra en formación de Lengua Castellana, fue todo un reto buscar unas prácticas de lenguaje pertinentes para los estudiantes del grado quinto, que permitiera involucrar la lectura y la escritura con situaciones reales y concretas donde se pudiera observar los diferentes sentidos que estas ofrecen y que se expresaron en párrafos anteriores. Y como lo plantea Pérez (2010), esta decisión parte de un problema que, como maestros, nos aqueja y que desemboca en una pregunta por lo académico, pero que a su vez involucra lo político y social “Qué tipo de ciudadano estamos formando, qué tipo de sujeto, para qué tipo de sociedad, de país” (p.57)

Como expone el autor citando a Vygotski “el desarrollo del niño depende en gran medida del vínculo y la interacción con la cultura, con los pares y con el mundo social” (p.57) y es en esa medida que se direccionó esta propuesta de investigación, donde el cambio de visión de la lectura y la escritura como habilidades a prácticas socioculturales, le permitieron a los estudiantes identificar las diferentes problemáticas ambientales que aquejan al planeta



actualmente, el papel que ejerce el hombre sobre estas y la construcción de una reflexión en torno a cómo la lectura y la escritura como prácticas socioculturales, les permite generar un mayor compromiso con el medio ambiente.

El desarrollo de este proyecto vincula la lectura y la escritura con una problemática social, ecológica, política y cultural y relación que se tejió entre el lenguaje y el abordaje de diferentes problemáticas, permitieron establecer un vínculo hacia otro tipo de educación, en este caso, la educación ambiental, que logró definir con claridad la intención de trabajar en la escuela de manera interdisciplinar los problemas que afectan actualmente el planeta que habitamos,

Según los postulados de Sauvé (1999) la “Educación Ambiental surgió como una reacción a los impactos del progreso moderno y con frecuencia, ha sido formalmente legitimada, junto con la educación para los derechos humanos, la paz, la democracia, las relaciones interculturales, la solidaridad humana y el desarrollo.” (p.5) al abordarla desde la lectura y la escritura como prácticas socioculturales, evocan situaciones reales, concretas, cotidianas y experienciales que nos permitieron, desde la integración del plan de área, concretar espacios llenos conocimiento, reflexión, argumentación y resignificación de aquellas acciones que, como ciudadanos y seres activos del planeta en que habitamos, alimentan aquellas problemáticas ecológicas y ambientales.

Retomando lo expuesto en el capítulo tres, las problemáticas que se abordaron de forma enfática en el desarrollo de la propuesta fueron: el reciclaje, la deforestación y el calentamiento global y cambio climático, en donde los estudiantes junto conmigo, logramos experimentar lecturas donde se nos explicaba paso a paso las dificultades y posibles soluciones de estas problemáticas, contrastadas con otras lecturas como las noticias o reportajes audiovisuales, donde dicha lectura iba tomando otro significado y se iniciaba un proceso de reflexión, el cual era uno de los objetivos de este proyecto.

La escritura iba en ese mismo sentido. Escribir sobre aquellas experiencias enmarcadas en las acciones que diariamente hacían pero que, por cuestiones sociales y culturales de crianza y poco reconocimiento del tema se realizaban, los llevo a plasmar



mágicas historias donde su subjetividad quedaba expuesta en una estructura y un lenguaje narrativo e informativo que le permitió a los demás miembros de la comunidad académica conocer todo lo aprendido en el transcurso de esta propuesta de investigación.

En suma, la lectura y la escritura como prácticas, buscaron un objetivo social y en gran medida se logró cumplir cuando los estudiantes dicen que “Leer y escribir sobre el medio ambiente me muestra lo que le hace daño al planeta” (Entrevistado II, Escuela Luis Gutiérrez), “Leer y escribir me han permitido conocer ya que cuando paso por mí casa veo mucha basura tirada en el suelo, en las esquinas y en el río” (Entrevistado III, Escuela Luis Gutiérrez), y resaltando además los nuevos conocimientos sobre la educación ambiental que lograron abstraer de todos los textos abordados y escritos en el transcurso de la propuesta.

Lo anterior se deja ver en las siguientes afirmaciones: “Aprendí sobre el calentamiento global, la quema y la tala de los árboles” (Entrevistado I, escuela Luis Gutiérrez)

Con la lectura de los textos ambientales, los estudiantes se mostraron muy interesados ya que ellos mismos, según lo leído, decían entender ahora por qué es tan importante que se siembren nuevos árboles y más en la actualidad donde se este fenómeno ha ido creciendo a pasos agigantados. (Diario de campo)

Fue muy importante identificar como a medida que se iban trabajando los diferentes temas ambientales, los estudiantes escribían sobre este y lo relacionaban con sus vivencias y experiencias con su entorno. Se pudo reconocer que para ellos es más fácil escribir desde la experiencia en relación con un tema, que tener que hacerlo desde la simulación, desde situaciones hipotéticas, ya que la realidad de cada uno se privilegia en la medida en que su texto será el reflejo de su experiencia.

4.4. Clima en el aula

La escuela como ente social, donde su comunidad experimenta diferentes modos de relacionarse con el mundo, es habitual que se presenten variedad de escenarios en los que se ve reflejado el choque entre las diferencias culturales, sociales, de tradiciones familiares, entre otros aspectos que nos mueven y nos constituyen como personas, y es en este sentido,



como la diversidad se vuelve crucial para desarrollar las propuestas que los maestros llevamos al aula y como, teniendo en cuenta el ambiente que se presente en este, se logran abordar y de qué manera.

Estas formas de vida, como afirma Romero (2008), repercuten en la manera como los estudiantes experimentan su paso por la escuela y su interacción con la comunidad académica:

Las aulas no son entes aislados de su contexto. El ecosistema social de cada centro es la síntesis cultural configuradora de la institución, donde el ambiente construido por la relación que mantienen entre sí las personas, los procesos educativos y la proyección que de ella se hace, configuran en su conjunto la atmósfera envolvente, su clima. (p.2).

Y es en este sentido que se vuelven recurrentes las dificultades en cuanto a la convivencia y la conducta que se refleja en un clima en el aula adverso para el aprendizaje.

Como se había manifestado en la contextualización, la ubicación de la sede Luis Gutiérrez de la I. E. Juan de Dios Uribe corresponde al nivel socioeconómico más bajo según la clasificación que hace el municipio, donde estos niños, según información recopilada de la hoja de matrícula y en diálogos con ellos, la mayoría vienen de familias disfuncionales que adicionalmente viven rodeados de problemas de convivencia, drogadicción, violencia en el hogar, familiares en prisión o de muertes violentas, entre otros factores que de una u otra manera repercuten en el comportamiento de los estudiantes en la escuela.

Fue parte de la propuesta, integrar todos estos aspectos que hacen parte de la cotidianidad de los estudiantes y evidenciar como, a pesar de todas estas actitudes que van en contra de lo que se espera en la escuela, se logró generar pequeños pero importantes cambios tanto en las concepciones de leer y escribir como en las acciones y costumbres diarias las cuales entraron en reflexión a medida que se iban abordando los temas.

El clima en el aula, especialmente la indisciplina fue un factor que dificultó mucho el trabajo en el aula, haciendo que las actividades que se tenían planeadas se retrasaran y que fuera más difícil cumplir con las metas propuestas en el abordaje de las secuencias. Siempre



eran los mismos estudiantes los cuales no respetan la autoridad de la maestra, hablaban en clase, interrumpían el trabajo del maestro o de los compañeros, se retiraban sin permiso y de manera constantemente del aula, no realizaban las actividades propuestas, se ausentaban de forma frecuente a la escuela, entre otros factores, hicieron que el trabajo se retrasara y fuera más difícil cumplir con las metas propuestas en el abordaje de las secuencias.

Este aspecto se vio constantemente reflejado en cada una de las clases y así se registró en los diarios de campo: “La indisciplina con la que llegaron algunos estudiantes: actitudes como hablar en clase, fomentar el desorden, no participar de las actividades propuestas, son algunos de los factores negativos que más se manifestaron en el aula”, “hacen mucha indisciplina, interrumpen la clase y contestan de mala manera a los llamados de atención realizados por la maestra en formación” y otro ejemplo es “Los estudiantes que no participaban, en su mayoría se ponían a hablar entre ellos y terminan interrumpiendo la clase” (Diario de campo)

Es importante entonces, tener en cuenta que el ambiente de cada una de las clases desarrolladas, fue diferente pero que hicieron parte de ese enfoque sociocultural en el que se enmarca esta propuesta, y que si bien no fue un aspecto positivo para abordar los temas propuestos, fue un insumo para comprender y ratificar la importancia que tiene el contexto en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se enmarcan en la escuela y como estos permiten resignificar en mayor o menor medida los conocimientos que se imparten en estas prácticas según la situación individual de cada estudiante.

4.5. Conclusiones

A la pregunta de investigación ¿de qué manera, la lectura y la escritura como prácticas socioculturales, permiten en los estudiantes del grado quinto de la escuela Luis Gutiérrez, generar un mayor compromiso con el medio ambiente? Y teniendo en cuenta todo lo expuesto en esta propuesta, podemos decir que esto se logra si las actividades que se proponen en el aula van más allá de obtener una nota, y por el contrario tengan una intención real: mediante la lectura y la escritura, reconocer las diferentes problemáticas ambientales que aquejan actualmente el planeta y reconocernos como principales agentes causantes de dichas



problemáticas, en las que se logró construir una toma de conciencia en cuanto a las acciones negativas que hacemos en la cotidianidad y que agudizan la situación actual del planeta en materia ambiental.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir entonces que al implementar las tres secuencias propuestas se le pudo brindar a los estudiantes la oportunidad de, primero, abordar la lectura y la escritura no con la intención de responder preguntas en relación a un texto, sino verla como la puerta de acceso a otros tipos de conocimientos que, además, les permite involucrar el entorno y su experiencia con el tema trabajado. En segundo lugar, generar en ellos una reflexión en cuanto a su participación en los diferentes temas, dando lugar a la toma de conciencia que se busca al abordar la educación ambiental no como una temática de aula, sino como una forma de vida que permite mitigar los cambios negativos que padece el planeta.

Como posibilidades, se destaca, como se mencionó en apartados anteriores, los sentidos de lectura y la escritura. Los estudiantes se encontraron con unas formas de leer y escribir diferentes, alejadas de una preocupación por la forma y ya más enfocadas en el fondo, donde memorizar datos o conceptos ya no era lo indispensable, sino como eso que estaban leyendo los iba remitiendo a su cotidianidad, a sus acciones ambientales y a la de los demás miembros de su comunidad.

Como desafío queda entonces, seguir cultivando la nueva dirección que se le dio a estas prácticas, buscando encontrar en ellas la manera de cautivar a los estudiantes, que estas los lleven a reconocerse y a reconocer al otro y lo otro, que les permita ver los diferentes mundos posibles que estas posibilitan y en esa misma medida, que se les permita ser expresar todo aquello que les evoca.

En cuanto al enfoque sociocultural que se les dio a estas prácticas, cabe resaltar una de las razones principales por las que este proyecto cumple con sus objetivos y da una positiva respuesta a la pregunta de investigación es porque cambia la manera en la que usualmente se ha enseñado en la escuela: desde el mandato, desde la explicación magistral en clase y desde la transcripción de conceptos al cuaderno y se cambió por la lectura de diferentes tipos



de textos que les permitió a los estudiantes reflexionar, ampliar la visión de mundo, tomar mayor conciencia de las consecuencias y con ello, ganar experiencia como lo dice Larrosa (2006). Esa lectura los afecta, los transforma, deja marcas en su cuerpo, en sus maneras de ver, en este caso, el medio ambiente, que se traduce en un mayor compromiso y a ser más responsables. Al mismo tiempo, la escritura les permitió elaborar su propio discurso, un discurso que primero debe interiorizarse, comprenderse y la escritura permitió esto, permitió darles forma a las ideas, a sus pensamientos, a sus reflexiones, con el fin de compartir estas miradas con otras personas y con el objetivo de que también se comprometan con la causa de mejorar las acciones que se ejercen contra el medio ambiente.

Ya para la educación ambiental, se logró generar en los estudiantes mayor conciencia ambiental al abordarse desde procesos reales de lectura y escritura, en la cual se presentaron momentos de socialización de lecturas y donde se compartían experiencias dependiendo el tema abordado, lo cual les permitió identificar y reconocer conductas que los llevaron a cuestionarse y a cambiar sus comportamientos lo cual no hubiese tenido el mismo efecto si se hubiese abordado registrando en el cuaderno lo que le dicta el profesor o lo que dice el libro de texto.

En nuestra última categoría, el clima en el aula fue un factor difícil de manejar, en algunos momentos fue el mayor impedimento para que las clases no se desarrollaran con fluidez, pero también se tomó como un aspecto importante que se le dio al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que nos llevó a reflexionar en la manera de cómo los maestros debemos tomar todas aquellas situaciones que son una realidad en el aula y buscar en ellas la mejor manera de sobrellevarlas. No fue tarea fácil, pero se pudo lograr el objetivo esperado en su desarrollo.

Podemos terminar estas conclusiones diciendo que para los estudiantes el leerse a sí mismos, leer a sus compañeros, leer diferentes tipos de textos, en nuestro caso los argumentativos y noticiosos en mayor medida, leer el mundo, resignificando sus conocimientos previos y construyendo otros conocimientos nuevos para después plasmarlos en producciones que posteriormente tuvieron interlocutores reales, posibilitaron en un gran



porcentaje de los estudiantes cambiar la concepción que tenían sobre la lectura y la escritura y como nuestras acciones diarias afectan directa o indirectamente el entorno. Dejamos pues aquí las puertas abiertas a otras posibles investigaciones en relación con nuestra pregunta de investigación, ya que este no es el final, por el contrario, es el inicio de un proceso largo de investigación. Faltan muchos caminos por recorrer tanto en las prácticas de lectura y escritura enmarcadas en un enfoque sociocultural como en su relación con la enseñanza de la educación ambiental en la escuela, buscando en ellas abordar problemáticas reales tanto en la escuela como en la comunidad en que se desarrollan.

De este proyecto de investigación derivan entonces nuevas maneras de comprender lo que significa para una sociedad la educación ambiental, partiendo de la experiencia vivida por una comunidad académica y transmitida a esta, permitiendo reflexionar en otras perspectivas que van mucho más allá del acto de no arrojar basura o cuidar la naturaleza y esta tiene que ver con la vida misma, como en nuestros actos cotidianos modifican nuestra relación con el entorno y como desde la lectura y escritura en el aula se hace posible esta reflexión. Dejamos iniciado este camino de posibilidades y desafíos en los que la lectura y la escritura fueron la base fundamental para llevar a nuestros estudiantes al conocimiento integral de lo que es la educación ambiental y dejamos abiertas las preguntas ¿se puede hablar de educación ambiental en la escuela después de ser abordada desde la lectura y la escritura con un enfoque sociocultural? y ¿Qué tan oportuno es abordar la educación ambiental en la escuela desde la lectura y la escritura como prácticas vivas de una sociedad? Como punto de partida para los próximos investigadores interesados en conocer y reflexionar sobre la relación que se logra en este tejido de conocimiento.



5. CONSIDERACIONES FINALES

Escribir lo que fue una experiencia única, algo que fue vivido de forma individual y grupal tanto para los estudiantes como para la maestra en formación, es poner en evidencia cada actividad, momento, acción y dedicación que se dio en los encuentros atendidos en el aula de clase y que permitan, sin dar paso a la ambigüedad, reconocer los aciertos, las gratificaciones, los logros alcanzados, pero también aquellas dificultades que se presentaron en el camino. Es aquí donde clama el temor de escribir, porque lo que se quiere es que quien lea este proyecto de investigación, perciba fielmente aquello que se quiere expresar: la experiencia de vivir la lectura y la escritura articulada a la educación ambiental como un proceso enmarcado desde un enfoque sociocultural del lenguaje.

Cabe resaltar que este no es el final del proceso y que por el contrario se convierte en el inicio, en un punto de partida importante que nos permite profundizar y orientar la diversidad de contextos educativos y su articulación con diferentes áreas del conocimiento que están cargadas de realidades, experiencias y vivencias de aquellos estudiantes a los cuales se pretende atrapar con dos prácticas sociales que son la entrada para participar activamente en la sociedad.

Generar en los estudiantes el deseo de participar activamente de prácticas de lectura y escritura no fue fácil, y si bien se presentaron momentos en los que como maestra de Lengua Castellana sentía que mis esfuerzos por provocarlos, por despertar en ellos la curiosidad de descubrir otros mundos no surtían efectos; también se presentaron otros en los que se percibía grandes avances y satisfacciones que me motivaron a seguir adelante en esta travesía de lo que es la experiencia de enseñanza-aprendizaje en la escuela.

Partir de situaciones reales y concretas, cargadas de sentido, donde se pudiera crear una relación entre el texto abordado y la realidad de los estudiantes era el reto, un reto que en gran medida se pudo cumplir y nos llevó a obtener resultados gratificantes que nos demostraron, a los estudiantes su capacidad de crear, de plasmar su realidad y de relacionarla como otros textos y sistemas simbólicos, y a mí como maestra, que es posible llevar al aula



otras maneras de abordar la lectura y la escritura a la que usualmente se ha mantenido constante en las escuelas.

La lectura y la escritura fueron las protagonistas, donde se logró ver mayor inclinación por parte de los estudiantes por aquellos textos de tipo narrativo y noticioso que aquellos argumentativos o informativos. En cuanto a la escritura, fue difícil al inicio motivarlos a usar su imaginación y a dejar a un lado aquella práctica de depender de las instrucciones del profesor de lo que tienen que hacer y pasar a ser más autónomos en sus producciones.

En relación con lo anterior, se puede concluir que esta propuesta fue un aporte significativo a estas prácticas en tanto que, la lectura se llevó al aula, no para que los estudiantes resolvieran una serie de preguntas de orden literal, sino de manera crítica, con la intención de generar conciencia, de replantear su visión del mundo, en especial, su visión ante la relación causa-efecto que mantiene el hombre con el medio ambiente.

En el caso de la escritura, fue como cerrar una brecha, aquella que había entre la escritura, la imaginación y la autonomía de los estudiantes, donde ya no se abordaba como una simple actividad del área de lenguaje, sino como un proceso que conlleva a expresarnos, a plasmar todo aquello que pasa por nuestro pensamiento con relación a un tema, en nuestro caso, a la educación ambiental, a proyectar todo aquello que les suscita el reconocerse como miembros activos de una sociedad y por ende, como participantes de todas aquellas problemáticas que aquejan actualmente nuestra comunidad y el mundo.

Finalmente, concibo que la lectura y la escritura no se limita exclusivamente a asuntos meramente gramaticales, estructurales o normativos; las prácticas que acá se promovieron abarcan aspectos sociales, culturales, políticos, ecológicos, éticos que desembocan en la formación de sujetos con mayores posibilidades de ser usuarios y participar de la cultura escrita, cultura que impera en nuestra sociedad actual.



6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaldía de Andes (2016), información de planeación del municipio. Tomado de:
[http://www.andes-antioquia.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Informacion-del-](http://www.andes-antioquia.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Informacion-del-Municipio.aspx)

[Municipio.aspx](http://www.andes-antioquia.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Informacion-del-Municipio.aspx)

Argüelles, (2011). Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes. Breve antimanual para padres, maestros y demás adultos. Editorial Océano. Pp. 31 - 46

Breiting, S. (1997). Hacia un nuevo concepto de educación ambiental. Carpeta Informativa del CENEAM, 1-8.

Bondía, (2006). Sobre la experiencia. Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna, (19), 87-112.

Cajiao, F. (2013). ¿Qué significa leer y escribir? Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos en la escuela, 53-60.

Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. Infancia y aprendizaje, 13(49), 3-19.

Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, lenguaje y educación, 2(6), 63-80.

Cassany, D. (2009). Leer para Sophia.

Chaves, (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. Educación, 25(2).

Correa, (2003). Estándares básicos de competencias del lenguaje. Formar en lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. Bogotá: Ministerio de educación.

Castaño, & Isaza, B. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el segundo ciclo.



Duque, E. (2017) Formación en lenguaje a través de la alimentación pensada como un sistema simbólico. Universidad de Antioquia.

Evans, (2007). Un acercamiento metodológico al aprendizaje organizacional y el proceso de toma de decisiones. *El Cuaderno Ciencias Estratégicas*, 1(1), 21-38.g

Galeano, M. E. (2007). Investigación documental: la construcción de conocimiento desde la cultura material. *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro de la mirada*. Medellín: La Carreta, 113-44.

Guber, R. (2001). La entrevista etnográfica o el arte de la no directividad. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*.

Kalman, J. (2003). Cultura escrita. El aprendizaje de la lectura y la escritura para su uso en la vida cotidiana. *DECISIO. Saberes para la acción en la educación de adultos*, 3-9.

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, 2006, num. 19, p. 87-112.

Lentini, M., Zalazar, T., & Riveira, V. (2008). El estudio de caso/s como estrategia de enseñanza-aprendizaje y de investigación: su potencialidad para abordar la complejidad desde perspectivas interdisciplinarias.

López, Y. (2013). El placer de la lectura y la escritura en la escuela. *Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos en la escuela*, 15-25.

Martínez, J. (1988). El estudio de caso en la investigación educativa. *Revista Investigación en la escuela*, (6), 41-50.

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.



Ministerio de Educación Nacional. (2017). Derechos Básicos de Aprendizaje Tomado de:
http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Serie Lineamientos Curriculares. Tomado de:
www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2011). Plan Nacional de Lectura y Escritura. Tomado de:
<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55308.html>

Ospina, (2015). El PRAE: una estrategia para la formación ambiental y el fortalecimiento de la identidad territorial en la comunidad de la Institución Educativa La Pintada (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, Andes.

Pérez, M. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Educación inicial.

Porlan, R., & Martín, J. (2000). El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula. Díada.

Rodríguez, K. & Ospino, V. (2017) La alimentación desde lo afrochocoano como práctica decolonizadora del lenguaje: retos y aproximaciones a partir de una metodología decolonial. Universidad de Antioquia.

Romero, G., & Caballero, A. (2008). Convivencia, clima de aula y filosofía para niños. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 11(3).

Sánchez, C. (2014). Prácticas de lectura en el aula: orientaciones didácticas para docentes. Río de Letras. Manuales y castillas. Bogotá, DC, Colombia.

Santos, & Camacho. (2009). El problema retórico en la pedagogía de la producción escrita en la básica primaria.



Sauvé, L. (1999). La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: en busca de un marco educativo de referencia integrador. *Tópicos*, 1 (2), 7-27

Valdivia, & Pérez, R. P. (2007). La secuencia didáctica como herramienta del proceso enseñanza aprendizaje en el área de Químico Biológicas. *Contactos*, 63, 19-25.

Zapata, (2016). La lectura y la escritura en el contexto rural una mirada a mis propias prácticas.

Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. Para ser letrados. *Voces y miradas sobre la lectura*, 23-35.

7. ANEXOS
7.1. Secuencia No. 1: “¿y tú cómo ayudas al planeta?”

TÍTULO DE LA SECUENCIA: “¿Y TÚ CÓMO AYUDAS AL PLANETA”		
Docente que elaboran la secuencia: Juliana Vásquez Arteaga	GRADO: Quinto I. E. JUAN DE DIOS URIBE – SEDE ESCUELA LUIS GUTIERREZ	TIEMPO ESTIPULADO: 10 a 15 horas de clase
Objetivo general/ Logro (s)	Preguntas guía	Competencias
Al finalizar la secuencia el estudiante estará en condiciones de: -Tener claro cuáles son las conductas sociales, culturales y políticas que están afectando el medio ambiente por cuenta del mal uso y desecho de las basuras y cuáles son las medidas que debe tener en cuenta para mitigar esta gran problemática	¿Podríamos lograr que a través una temática educativa los estudiantes tomen conciencia de esta problemática ecológica que afecta actualmente el planeta? ¿Cómo articular los procesos educativos con una problemática ecológica para producir nuevos y mejores	Sintáctica Semántica Pragmática Textual Enciclopédica Literaria
		TEMÁTICAS -Lectura en voz alta -Expresión oral -Identificación y construcción de diferentes tipologías textuales. -Trabajo en equipo

<p>ecológica a partir de la información recogida en diferentes tipologías textuales.</p>	<p>conocimientos en los estudiantes?</p>	
<p>Factores</p>	<p>Enunciado identificador</p>	<p>subprocesos</p>
<p>Producción textual escrita</p>	<p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> -determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. -Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo. -Busco información en distintas fuentes: personas, libros, medios de comunicación, entre otras. -Elaboro un plan para organizar mis ideas -Desarrollo un plan textual para la producción de un texto argumentativo. -Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y

		ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana
Producción textual oral	Produzco textos orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.	<ul style="list-style-type: none"> -Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas. -Identifico y valoro los aportes de mi interlocutor y del contexto en el que expongo mis ideas. -Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación. -Utilizo el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de mis interlocutores y la fuerza de mis propios argumentos.
Comprensión e interpretación textual	Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades	<ul style="list-style-type: none"> -Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos -Reconozco la función social de los diversos tipos de texto que leo -Identifico la silueta o el formato de los textos que leo -Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos -Identifico el propósito comunicativo de un texto

Literatura	Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.	-Leo diferentes textos literarios
Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.	Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.	<p>-Caracterizo los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros.</p> <p>-Diferencio los medios de comunicación masiva de acuerdo con sus características formales y conceptuales, haciendo énfasis en el código, los recursos técnicos, el manejo de la información y los potenciales mecanismos de participación de la audiencia.</p> <p>-Utilizo estrategias para la búsqueda, organización, almacenamiento y recuperación de información que circula en diferentes medios de comunicación masiva.</p> <p>-Selecciono la información obtenida a través de los medios masivos, para satisfacer mis necesidades comunicativas.</p> <p>-Utilizo estrategias para la búsqueda, organización, almacenamiento y recuperación de la información que</p>

		<p>proporcionan fuentes bibliográficas y la que se produce en los contextos en los que interactúo.</p> <p>-Establezco relaciones entre la información seleccionada en los medios de difusión masiva y la contraste críticamente con la que recojo de los contextos en los cuales intervengo.</p> <p>-Determino características, funciones e intenciones de los discursos que circulan a través de los medios de comunicación masiva.</p> <p>-Interpreto elementos políticos, culturales e ideológicos que están presentes en la información que difunden los medios masivos y adopto una posición crítica frente a ellos.</p>
<p>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.</p>	<p>Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</p>	<p>Caracterizo diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otras.</p> <p>-Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: Música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros.</p>

		<p>-Relaciono manifestaciones artísticas no verbales con las personas y las comunidades humanas que las produjeron.</p> <p>-Interpreto manifestaciones artísticas no verbales y las relaciono con otras producciones humanas, ya sean artísticas o no</p>	
Acciones a realizar		Materiales educativos	Criterios e instrumentos de evaluación
<p>-Se propone como producto final una exposición ante la comunidad académica sobre el desecho y reciclado adecuado de las basuras la cual incluirá todas las herramientas necesarias que esta demande.</p> <p>-Los productos serán evaluados por todo el grupo analizando la pertinencia y buen desarrollo de este.</p> <p>-En cada encuentro se realizará una lectura de ambientación tomada de la literatura disponible en la biblioteca de la institución educativa o medios externos.</p>			

<p>-En el desarrollo de esta secuencia se logrará articular al área de lenguaje temas y contenidos de otras áreas como matemáticas, ciencias y artística</p> <p>-La maestra en formación deberá entregar a la maestra cooperadora todas las notas que puedan surgir de las actividades realizadas en el salón de clase.</p> <p>-Esta secuencia se desarrollará con los siguientes temas del plan de área estipulado para el grado quinto: Apreciación de material audiovisual, la entrevista, la carta, exposición oral y la noticia.</p> <p>PRIMERA SESIÓN – CONOCIMIENTOS PREVIOS Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL TEMA (2 horas)</p> <p>-Presentación a los estudiantes de la secuencia que se trabajará a lo largo de las clases planeadas y la explicación de cómo la lectura y la escritura vistas como prácticas socioculturales permiten reflexionar sobre la importancia del cuidado del medio ambiente.</p> <p>-Se inicia la clase realizando una lluvia de ideas sobre los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre el tema ambiental. Para ello se realizarán las siguientes preguntas: ¿Qué se entiende por basura?, ¿Qué son los residuos sólidos y orgánicos?, ¿Qué es el medio ambiente?, ¿Qué es el reciclaje?, ¿Cuáles son los materiales que se pueden reciclar?, ¿Qué es la</p>	<p>-Cuento.</p> <p>-Material audiovisual.</p> <p>-Gráficos.</p>	<p>- Calidad y modo de participación en clase (instrumento: la participación)</p> <p>-Responsabilidad en la presentación de los trabajos asignados en clase y fuera de ella (instrumentos: los trabajos realizados)</p> <p>-Disposición en la realización de las diferentes actividades planteadas</p>
---	---	--

<p>contaminación? Y ¿Qué es el calentamiento global? Y posteriormente se hace una definición de ellos teniendo en cuenta dichas ideas.</p> <p>-Para ilustrar a los estudiantes del gran impacto que tienen los residuos sólidos en el planeta, se proyectará el video “<i>Impactos del manejo de residuos sólidos</i>” donde con cifras nos muestran la realidad de las basuras en el país. Terminado de proyectar el video se hará la socialización de este preguntando a los estudiantes qué elementos importantes lograron rescatar. Se hará además una diferenciación entre residuos sólidos y residuos orgánicos.</p> <p>-Se llevarán gráficos donde se logre mostrar a los niños los valores que el video presenta para que asimilen de forma clara y sencilla la magnitud del problema</p> <p>SEGUNDA SESIÓN – EL RECICLAJE (2 horas)</p> <p>-Se proyectará el video “<i>Por qué el reciclaje es tan importante</i>” donde se les explicará a los niños qué es el reciclaje, su importancia, cómo debe hacerse y cuáles son los materiales que clasifican para este proceso. Terminado de proyectar el video se hará la socialización de este preguntando</p>	<p>-Cuento. -Material audiovisual. -Textos informativos.</p>	
---	--	--

<p>a los estudiantes qué elementos importantes lograron rescatar. Se hará además un cuadro comparativo de los elementos explicados en el video.</p> <p>-Se realizará la lectura colectiva del texto <i>“El reciclaje y los niños. Consejos para explicar a los niños el reciclaje de residuos.”</i> En este texto también se plantean algunos datos importantes expresados en cifras además de información importante que les va a permitir conocer que acciones pueden realizar para fomentar el reciclaje.</p> <p>-Para identificar cual es la conducta con respecto a las basuras en las casas de los niños, se toma la entrevista como fuente de información para la recolección de datos. Para ello se les explicará qué es una entrevista, cuál es su estructura, sus tipos y entre todos se plantearán unas preguntas para que le hagan la entrevista a sus padres o algún adulto en sus casas sobre el desecho de las basuras.</p> <p>-Se deja como compromiso para la próxima clase la elaboración de la entrevista.</p> <p>TERCERA SESIÓN - (2 horas)</p>	<p>-Cuento.</p> <p>-Diferentes tipologías textuales</p>	
--	---	--

<p>-Teniendo en cuenta los datos obtenidos en la entrevista, cada estudiante realizará un escrito donde evidencie la información que logró obtener. Terminada la actividad se realizará la socialización del texto y se buscarán los factores comunes en las actividades diarias de cada familia con respecto al desecho de las basuras.</p> <p>-Tomando los factores comunes detectados, se buscará plantear posibles soluciones a este problema. De forma grupal se irá haciendo una lista de acciones que cada niño pueda realizar para que contribuya al cuidado del medio ambiente.</p> <p>-Se realizará también un análisis sobre las acciones que se hacen en la escuela con el desecho de las basuras. Identificadas las falencias buscaremos por medio de una carta que nos ayuden con algunos elementos importantes para contribuir con el reciclaje en la institución. La intención es que se obtenga una respuesta del destinatario final. Para ello se les enseñará a los estudiantes que es la carta, su estructura y finalidad y de manera grupal se redactará una solicitando los elementos que a la escuela le hacen falta.</p> <p>-Se deja como compromiso para la próxima sesión identificar algunos focos en su comunidad donde no se haga un buen desecho de las basuras. Deben</p>	<p>-Cuento. -Fotografías. -papel. -Marcadores.</p> <p>-Cuento -Materiales reciclados -Papel. - Marcadores.</p>	
--	--	--

traer explicado el nombre o dirección del lugar donde lo hallaron. Para ello pueden tomar fotos aquellos niños que cuentan con un dispositivo electrónico para hacerlo. La maestra en formación también traerá sus aportes.

CUARTA SESIÓN - (2 horas)

-En esta sesión se empezará a trabajar el tema de La noticia. Se les explicará a los niños que es, cuál es su estructura y finalidad. Se llevarán algunos ejemplos y con la ayuda de la información y las fotos solicitadas en la sesión anterior, los niños crearán de forma escrita su propia noticia. Se formaran grupos de 2 o 3 estudiantes los cuales expondrán la noticia que construyeron a sus demás compañeros.

Para la realización de la actividad se les entregará un pliego de papel por equipo y la socialización de hará en varios puntos de la escuela.

QUINTA SESIÓN – (2 horas)

-Con materiales reciclados los estudiantes tendrán la oportunidad de explorar la parte artística de estos y realizar diferentes manualidades. Pueden ser sugeridas por la maestra en formación o de su autonomía.

-Se realizará además las carteleras donde se le informe a toda la comunidad académica cuales son las acciones que se deben realizar para tener un adecuado reciclaje en la escuela.

CIERRE (2 horas)

-Para cerrar esta primera parte del tema, se dispondrá del aula múltiple donde los estudiantes harán una exposición a sus compañeros de la escuela explicando o contando lo aprendido en las clases anteriores sobre el tema de la basura.

-se contará con la presencia de un ingeniero ambiental quien nos ayudará a reflexionar un poco más sobre el tema.

-Se hará la presentación de las manualidades creadas con material reciclado por parte de los estudiantes.

-Se socializarán las carteleras creadas por los estudiantes donde se explica cómo se deben clasificar las basuras para que los demás miembros de la institución estén enterados de la finalidad de estas.

7.2. Secuencia No. 2: “Narremos cómo cuidamos el planeta”



<p>Docente que elaboran la secuencia: Juliana Vásquez Arteaga</p>	<p>GRADO: Quinto I. E. JUAN DE DIOS URIBE – SEDE ESCUELA LUIS GUTIERREZ</p>	<p>TIEMPO ESTIPULADO: 10 a 15 horas de clase</p>		
<p>Objetivo general/ Logro (s)</p>	<p>Preguntas guía</p>	<p>Competencias</p>		
<p>Al finalizar la secuencia el estudiante estará en condiciones de:</p> <p>-Comprender como lectura, la escritura y la oralidad vistas como prácticas socioculturales permiten reflexionar sobre la importancia del cuidado del medio ambiente.</p> <p>-Construir textos narrativos desde su contexto, en este caso, la problemática ambiental.</p>	<p>¿Podríamos lograr que a través una temática educativa los estudiantes tomen conciencia de esta problemática ecológica que afecta actualmente el planeta?</p> <p>¿Cómo articular los procesos educativos con una problemática ecológica para producir conocimientos en los estudiantes?</p>	<p>Sintáctica Textual</p>	<p>Semántica Enciclopédica</p>	<p>Pragmática Literaria</p>
		<p>TEMÁTICAS</p>		
		<p>-El texto narrativo histórico. -Lectura de textos narrativos. -Conceptualización y Caracterización de: cuento, fábula y autobiografía. -Clases de textos narrativos. -Momentos de la escritura: planeación, textualización, revisión, edición y publicación. -Signos de puntuación. -conectores.</p>		
<p>Factores</p>	<p>Enunciado identificador</p>	<p>subprocesos</p>		
<p>Producción textual escrita</p>	<p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas</p>	<p>-Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. -Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.</p>		

		<ul style="list-style-type: none"> -Busco información en distintas fuentes: personas, libros, medios de comunicación, entre otras. -Elaboro un plan para organizar mis ideas -Desarrollo un plan textual para la producción de un texto argumentativo. -Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana
Comprensión e interpretación textual	Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades	<ul style="list-style-type: none"> -Leo diferentes clases de textos: textos informativos y argumentativos, cuentos, fábulas, mitos, leyendas y narrativa de ficción. -Reconozco la función social de los diversos tipos de texto que leo -Identifico la silueta o el formato de los textos que leo -Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos

		-Identifico el propósito comunicativo de un texto	
Literatura	Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.	<p>-Leo diferentes textos literarios como: mitos, leyendas, fábulas, cuentos y narrativas de ciencia ficción.</p> <p>-Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.</p> <p>-Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</p> <p>-Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.</p> <p>-Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.</p>	
Acciones a realizar		Materiales educativos	Criterios e instrumentos de evaluación
-Se propone como producto final un libro de relatos donde queden registradas todas las creaciones que los estudiantes realicen a lo largo de la secuencia.			- Calidad y modo de participación en clase (instrumento: la participación)

<p>Para esta secuencia se trabajará el tema de <i>La deforestación y su impacto en las comunidades</i>.</p> <p>-La maestra en formación deberá entregar a la maestra cooperadora todas las notas que surjan de las actividades realizadas en el salón de clase.</p> <p>PRIMERA SESIÓN – CONOCIMIENTOS PREVIOS Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL TEMA (2 horas)</p> <p>-Presentación a los estudiantes de la secuencia “<i>NARREMOS CÓMO CUIDAMOS EL PLANETA</i>” que se trabajará a lo largo de las clases planeadas y la explicación de cómo la narrativa enfocada desde una mirada sociocultural permite reflexionar sobre la importancia del cuidado del medio ambiente.</p> <p>-Se inicia la clase realizando una lluvia de ideas sobre los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre el tema ambiental. Para ello se realizarán las siguientes preguntas: ¿Qué se entiende por deforestación?, ¿sabe cuáles son las consecuencias que esta trae para la comunidad donde se práctica? y ¿Cuál es la importancia de los árboles? Y posteriormente se hará una definición de este concepto.</p>	<p>-textos narrativos. -Textos informativos. -marcadores -Gráficos. -Papel -Fotografías. -Marcadores.</p>	<p>-Responsabilidad en la presentación de los trabajos asignados en clase y fuera de ella (instrumentos: los trabajos realizados)</p> <p>-Disposición en la realización de las diferentes actividades planteadas</p>
---	---	--

-Para terminar la sesión, se realizará la lectura en forma grupal del texto “*La deforestación en Colombia*” donde se darán datos importantes sobre qué es la deforestación, sus causas y consecuencias. Cada estudiante tendrá una copia del texto y se realizará mediante un cuadro sinóptico.

SEGUNDA SESIÓN – TIPOLOGÍA TEXTUAL (2 horas)

-Se inicia la sesión con el tema de *los textos narrativos*. Se empieza con una lluvia de ideas sobre lo que los niños entienden por narración, sobre los tipos de textos narrativos que conocen y si saben en qué se diferencian entre sí. Posteriormente se explica que son, cuál es su estructura y como se clasifican.

-Se realiza la lectura de forma grupal de un texto narrativo y se identifican los elementos de su estructura: tipo de narrador, tiempo, espacio, personajes, inicio, nudo y desenlace.

-Para finalizar, se entregará otro texto narrativo y cada estudiante debe identificar dichos elementos

(Metodología sugerida por la maestra cooperadora)

TERCERA SESIÓN – EL MITO (2 horas)

-En esta sesión se empezará a trabajar el tema del mito. Se les explicará a los niños que es, cuál es su estructura y finalidad.

-Se llevará como ejemplo el mito *“Iroko, la ceiba”* el cual habla sobre la importancia de los árboles para el planeta. Aquí, los estudiantes identificarán la temática y cuál es el fenómeno que el mito pretende explicar.

-Se trabajarán otros dos mitos relacionados con el tema de la deforestación, para mostrar a los estudiantes diferentes formas de explicar un fenómeno a través de la narrativa. Con la lectura de estos se realizará un cuadro comparativo donde se analicen semejanzas y diferencias entre ellos.

-Terminada la actividad, cada estudiante deberá realizar la primera escritura de su propio mito, el cual explique de una u otra manera la existencia o importancia de los árboles para el planeta.

CUARTA SESIÓN - (2 horas)

-Después de la revisión de la primera escritura del mito y teniendo en cuenta las sugerencias dadas por la maestra en formación, se realizará la segunda escritura de este.

-Se proyectará el video “*La importancia de los árboles*” tomado de <https://www.youtube.com/watch?v=M0fsKH4dBv4> en el cual se argumenta la importancia de los árboles para el planeta.

-Terminado de proyectar el video, se realizará una mesa redonda para socializarlo. Todas aquellas ideas extraídas se relacionarán en un cuadro sinóptico.

QUINTA SESIÓN –LA LEYENDA (2 horas)

Después de la segunda revisión de escritura del mito, se realizará la escritura final de este. Para ello, lo escribirán en hojas de block y bien presentado para ser anexado en el libro de relatos que será el producto final de la secuencia.

-Se empezará a trabajar el tema de la leyenda. Se les explicará a los niños que es, cuál es su estructura y finalidad.

-Se llevará como ejemplo la leyenda “*La leyenda de los árboles*”

-Se trabajarán otras dos leyendas relacionadas con el tema de la deforestación. Con la lectura de estos se realizará un cuadro comparativo donde se analicen semejanzas y diferencias entre ellos.

-Terminada la actividad, cada estudiante deberá construir su propia leyenda, la cual nos hable de los árboles, deforestación o reforestación.

<p>SEXTA SESIÓN – INTERPRETACIÓN DE TEXTOS (2 horas)</p> <p>-Después de la revisión de la primera escritura de la leyenda y teniendo en cuenta las sugerencias dadas por la maestra en formación, se realizará la segunda escritura de esta.</p> <p>- En esta sesión se realizará la lectura del texto “<i>La deforestación: terrible plaga de nuestro tiempo</i>” en el cual los estudiantes realizarán la lectura individual y posteriormente de forma grupal y se irán identificando cuales son los efectos que produce en el medio ambiente la deforestación.</p> <p>-Se realizará un cuadro sinóptico donde, con la participación de los estudiantes, se sintetizará toda esta información.</p> <p>SEPTIMA SESIÓN – FÁBULA (2 horas)</p> <p>-Después de la segunda revisión de escritura de la leyenda, se realizará la escritura final de esta. Para ello, lo escribirán en hojas de block y bien presentado para ser anexado en el libro de relatos que será el producto final de la secuencia.</p> <p>-Se empezará a trabajar el tema de la fábula. Se les explicará a los niños que es, cuál es su estructura y finalidad.</p> <p>-Se llevará como ejemplo la fábula “<i>El oso y los peces</i>” escrito por la maestra en formación y el cual habla sobre la importancia de los árboles como barrera protectora para las fuentes hídricas en temporada de lluvia.</p>		
---	--	--

<p>-Se trabajarán otras dos fábulas relacionadas con el tema de la deforestación. Con la lectura de estos se realizará un cuadro comparativo donde se analicen semejanzas y diferencias entre ellos.</p> <p>-Terminada la actividad, cada estudiante deberá construir su propia fábula, la cual nos debe dejar una moraleja sobre la importancia o cuidado de los árboles.</p> <p>OCTAVA SESIÓN – MATERIAL AUDIOVISUAL (2 horas)</p> <p>-Después de la revisión de la primera escritura de la fábula y teniendo en cuenta las sugerencias dadas por la maestra en formación, se realizará la reescritura de esta.</p> <p>-Se proyectará el video <i>"Choiba" Corto animado a favor de la protección de la vida silvestre</i> tomado de https://www.youtube.com/watch?v=Gi8F1rk1ajE en el cual los estudiantes tendrán la oportunidad de ver como la deforestación también influye en la extinción de los animales.</p> <p>-Se realizará una socialización o especie de conversatorio sobre los aspectos más importantes del video y que se puede hacer para evitar esta problemática por la que está pasando el planeta actualmente.</p>		
---	--	--

NOVENA SESIÓN – EL CUENTO (2 horas)

-Después de la segunda revisión de escritura de la fábula, se realizará la escritura final de esta. Para ello, lo escribirán en hojas de block y bien presentado para ser anexado en el libro narrativo que será el producto final de la secuencia.

-Se empezará a trabajar el tema del cuento. Se les explicará a los niños que es, cuál es su estructura y finalidad.

-Se llevará como ejemplo el cuento *“El último árbol”*

Se trabajarán otros dos cuentos relacionados con el tema de la deforestación.

Con la lectura de estos se realizará un cuadro comparativo donde se analicen semejanzas y diferencias entre ellos

-Terminada la actividad, cada estudiante deberá construir su propio cuento, el cual nos hable de los árboles, deforestación o reforestación.

DECIMA SESIÓN – (2 horas)

-Después de la revisión de la primera escritura del cuento y teniendo en cuenta las sugerencias dadas por la maestra en formación, se realizará la segunda escritura de este.

- En esta sesión se realizará la lectura del texto *“Los beneficios de la reforestación”* en el cual los estudiantes realizarán la lectura individual,

donde identificar ideas principales y posteriormente, la maestra en formación realizará la lectura explicando aspectos importantes del texto.

UNDECIMA SESIÓN – NARRATIVA DE CIENCIA FICCIÓN (2 horas)

-Después de la segunda revisión de escritura del cuento, se realizará la escritura final de esta. Para ello, lo escribirán en hojas de block y bien presentado para ser anexado en el libro de relatos que será el producto final de la secuencia.

-Se empezará a trabajar el tema de la narrativa de ciencia ficción. Se les explicará a los niños que es, cuál es su estructura y finalidad.

-Se llevará como ejemplo el relato *“Los árboles del futuro”* escrito por la maestra en formación.

Se trabajarán otros dos relatos relacionados con el tema de la deforestación.

Con la lectura de estos se realizará un cuadro comparativo donde se analicen semejanzas y diferencias entre ellos

-Terminada la actividad, cada estudiante deberá construir su propio relato de narrativa de ciencia ficción, el cual nos hable de los árboles, deforestación o reforestación.

DOCEAVA SESIÓN – (2 horas)

-Después de la revisión de la primera escritura del relato de la narrativa de ciencia ficción y teniendo en cuenta las sugerencias dadas por la maestra en formación, se realizará la segunda escritura de este.

- En esta sesión se realizará la lectura del texto “*Los 22 principales beneficios de los árboles*” en el cual cada estudiante leerá uno de los beneficios que presenta el texto y la maestra cooperadora irá explicando si es necesario.

TRECEAVA SESIÓN – (2 horas)

-Después de la segunda revisión de escritura de los relatos de narrativa de ficción, se realizará la escritura final de esta. Para ello, lo escribirán en hojas de block y bien presentado para ser anexado en el libro de relatos que será el producto final de la secuencia.

Con este tema se termina la explicación de los diferentes tipos de textos narrativos que hay y con ellos el tema de la deforestación que fue la base del trabajo realizado en la secuencia. Por ello, los estudiantes realizaran, en grupos de a 4 estudiantes, unos carteles en los cuales escribirán sobre lo que entendieron o aprendieron sobre el tema de la deforestación. Estos carteles serán puestos en toda la escuela para que los demás miembros de la institución puedan verlos.

<p>(CIERRE)</p> <p>-Se realizará la presentación del libro con todos los escritos de los estudiantes.</p> <p>-en un mural en forma de árbol, cada estudiante escribirá el compromiso que desde ahora en adelante hará para ayudar con el cuidado del medio ambiente y mitigar el problema de la deforestación.</p> <p>-Cada estudiante escogerá el relato que más le haya gustado de todos los construidos en clase y realizará un libro álbum, el cual será donado a los niños de los grados primero y segundo, además el libro de relatos que se hizo como producto final será donado a la biblioteca de la escuela.</p>		
---	--	--

7.3. Secuencia No. 3: “¡Extra! ¡extra! el planeta está en problemas”



Docente que elaboran la secuencia:	GRADO: Quinto I. E. JUAN DE DIOS URIBE – SEDE ESCUELA LUIS GUTIERREZ	TIEMPO ESTIPULADO: 20 a 30 horas de clase <i>Ser Maestro</i> <i>Nuestra esencia</i>
Objetivo general/ Logro (s)	Preguntas guía	Competencias
Comprender como la lectura y la escritura le permite generar conciencia frente a diferentes problemáticas ambientales que afectan actualmente al planeta. Elaborar en periódico ambiental escolar pasando por procesos de planeación, textualización, revisión, edición y publicación	¿De qué manera la lectura y la escritura permiten a los estudiantes que tomen conciencia de esta problemática ecológica que afecta actualmente el planeta?	Sintáctica Semántica Pragmática Textual Enciclopédica Literaria
	¿Cómo y para qué elaborar un periódico escolar de carácter ecológico?	TEMÁTICAS -Lectura en voz alta -Expresión oral - Momentos de la escritura: planeación, textualización, revisión, edición y publicación. -Signos de puntuación. -Conectores. -Mapas conceptuales -Entrevistas -el periódico y sus partes: la noticia, artículos de opinión, entrevistas, la historieta... -Trabajo en equipo
Factores	Enunciado identificador	subprocesos
Producción textual escrita	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas	-Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.

		<ul style="list-style-type: none"> -Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo. -Busco información en distintas fuentes: personas, libros, medios de comunicación, entre otras. -Elaboro un plan para organizar mis ideas -Desarrollo un plan textual para la producción de un texto argumentativo. -Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana
Producción textual oral	Produzco textos escritos de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.	<ul style="list-style-type: none"> -Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas. -Identifico y valoro los aportes de mi interlocutor y del contexto en el que expongo mis ideas. -Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación.

		-Utilizo el discurso oral para establecer acuerdos a partir del reconocimiento de los argumentos de mis interlocutores y la fuerza de mis propios argumentos.
Comprensión e interpretación textual	Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades	<ul style="list-style-type: none"> -Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos -Reconozco la función social de los diversos tipos de texto que leo -Identifico la silueta o el formato de los textos que leo -Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos -Identifico el propósito comunicativo de un texto
Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.	Retomo crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.	<ul style="list-style-type: none"> -Caracterizo los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros. -Diferencio los medios de comunicación masiva de acuerdo con sus características formales y conceptuales, haciendo énfasis en el código, los recursos técnicos, el manejo de la información y los potenciales mecanismos de participación de la audiencia.

		<p>-Utilizo estrategias para la búsqueda, organización, almacenamiento y recuperación de información que circula en diferentes medios de comunicación masiva.</p> <p>-Selecciono la información obtenida a través de los medios masivos, para satisfacer mis necesidades comunicativas.</p> <p>-Utilizo estrategias para la búsqueda, organización, almacenamiento y recuperación de la información que proporcionan fuentes bibliográficas y la que se produce en los contextos en los que interactúo.</p> <p>-Establezco relaciones entre la información seleccionada en los medios de difusión masiva y la contraste críticamente con la que recojo de los contextos en los cuales intervengo.</p> <p>-Determino características, funciones e intenciones de los discursos que circulan a través de los medios de comunicación masiva.</p> <p>-Interpreto elementos políticos, culturales e ideológicos que están presentes en la información que difunden los medios masivos y adopto una posición crítica frente a ellos.</p>
--	--	--

<p>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.</p>	<p>Comprendo los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.</p>	<p>Caracterizo diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otras.</p> <p>-Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: Música, pintura, escultura, arquitectura, mapas y tatuajes, entre otros.</p> <p>-Relaciono manifestaciones artísticas no verbales con las personas y las comunidades humanas que las produjeron.</p> <p>-Interpreto manifestaciones artísticas no verbales y las relaciono con otras producciones humanas, ya sean artísticas o no</p>	
<p>Acciones a realizar</p>	<p>Materiales educativos</p>	<p>Criterios e instrumentos de evaluación</p>	

<p>-Se propone como producto final la elaboración de un periódico escolar, el cual tendrá como tema principal <i>El calentamiento global</i>, he incluirá otros temas como el mapa conceptual, la historieta y los conectores, además de otros temas trabajos a lo largo de las dos secuencias anteriores.</p> <p>Este periódico tendrá varios ejemplares y serán distribuidos en la escuela, en las familias y distintos lugares de la comunidad.</p> <p>-Los productos serán evaluados por todo el grupo analizando la pertinencia y buen desarrollo de este.</p> <p>-La maestra en formación deberá entregar a la maestra cooperadora todas las notas que puedan surgir de las actividades realizadas en el salón de clase.</p> <p>PRIMERA SESIÓN- PRESENTACIÓN DE LA SECUENCIA (2 horas)</p> <p>-Presentación a los estudiantes de la secuencia que se trabajará a lo largo de las clases planeadas y la explicación de cómo la lectura y la escritura vistas como prácticas socioculturales permiten reflexionar sobre la importancia del cuidado del medio ambiente. No se incluye la sugerencia dada en la primera secuencia en esta parte, que consiste en decirles a los estudiantes que van a construir un periódico real que tendrá muchos ejemplares y que ellos serán los autores.</p>	<p>-Imágenes</p> <p>-Pliego de papel.</p> <p>-Material audiovisual.</p> <p>Marcadores y colores.</p> <p>-Textos informativos y argumentativos.</p>	<p>- Calidad y modo de participación en clase (instrumento: la participación)</p> <p>-Responsabilidad en la presentación de los trabajos asignados en clase y fuera de ella (instrumentos: los trabajos realizados)</p> <p>-Disposición en la realización de las diferentes actividades planteadas</p>
--	--	--

-Se inicia la clase realizando una lluvia de ideas sobre los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre el tema del calentamiento global. Para ello se implementará la estrategia S.Q.A (lo que sé, lo que quiero aprender o hacer y lo que aprendí) donde para esta primera sesión en dos pliegos de papel se utilizarán las dos primeras partes de la estrategia. Los estudiantes irán escribiendo en un papel con pegante lo que saben y quieren saber o hacer sobre el tema y posteriormente será plasmado en el papel.

-Para hacer una breve presentación del tema que se trabajará a lo largo de la secuencia, se proyectará el video llamado “*Calentamiento global, se muere la tierra*” tomado de <https://www.youtube.com/watch?v=Dy2hYcImbOM> para que los estudiantes se motiven a trabajar en las actividades planteadas en esta secuencia didáctica.

-Para terminar la sesión, se realizará una socialización sobre los aspectos más importantes abstraídos del video por los estudiantes y se sacaran las ideas principales de este con sus aportes.

SEGUNDA SESIÓN – MAPA CONCEPTUAL (2 horas)

- Se inicia la sesión con el tema de *El mapa conceptual*. Se empieza con una lluvia de ideas sobre lo que los niños entienden por este concepto.

Posteriormente se explica que son, cuál es su estructura y los tipos de mapas conceptuales que hay.

-se realizará la lectura de forma grupal, cada estudiante con una copia del texto “*¿Qué es el calentamiento global?*” iremos sacando las ideas principales y clasificando la información, posteriormente la maestra en formación irá explicando la forma en cómo se realiza el mapa conceptual.

TERCERA SESIÓN - CONECTORES (2 horas)

-Siguiendo con el tema, se les explicará a los estudiantes que son los conectores y se le entregará a cada uno de ellos un listado de estos.

-Se les dará un espacio de 10 a 15 minutos para que analicen dichos conectores y posteriormente se realizará la lectura de un fragmento del texto “*Consecuencias del calentamiento global*” donde cada uno de los estudiantes identificará los conectores presentes en el texto.

Para finalizar, se realizará una segunda lectura del texto de forma grupal y la maestra en formación irá explicando los datos importantes de este.

CUARTA SESIÓN – MAPA CONCEPTUAL Y CONECTORES (2 horas)

Teniendo en cuenta la explicación de los conectores la clase anterior, se retoma el tema del mapa conceptual para afianzar los conocimientos de los estudiantes, para ello se le entregará a cada estudiante una copia de otro fragmento del texto “*Consecuencias del calentamiento global*” denominado “*Cambia el patrón del clima*”, donde, teniendo en cuenta los conectores, tratarán de crear su propio mapa conceptual. Para ello, se realizará una lectura de forma grupal donde se identificarán ideas y conceptos claves con la ayuda de la maestra en formación.

QUINTA SESIÓN – LA HISTORIETA (2 horas)

-Se inicia la sesión con el tema de *La historieta*. Se explica que son, cuál es su estructura y los tipos de historietas que hay.

-Se le entregará a cada estudiante un ejemplo de historieta en el cual se realizará un ejercicio práctico de reconocimiento de los elementos de esta como las viñetas, los globos, las onomatopeyas, etc. para que lo tengan como guía en los ejercicios posteriores.

-Se le entregará a cada estudiante una copia de otro fragmento del texto “*Consecuencias del calentamiento global*” denominado “*Efectos a la salud*” donde los estudiantes realizaran una historieta con la idea que les suscite el texto.

SEXTA SESIÓN – EL PERIODICO (2 horas)

-Se inicia la sesión con el tema de *El periódico*. Se explica que son, cuál es su estructura y los tipos de periódicos que hay. La idea es llevar periódicos al aula, para que conozcan la silueta, los tipos de textos que aparecen, el uso de los títulos y las fotografías...

-Se hará un repaso por el tema de la noticia ya trabajado en la primera secuencia didáctica.

-Como actividad de repaso, se le entregará a cada estudiante una copia de otro fragmento del texto “*Consecuencias del calentamiento global*” denominado “*Calentamiento del agua*” donde, con ayuda de la maestra en formación, el texto se transcribirá en forma de noticia, para que los estudiantes lo tengan como base para el producto final.

SEPTIMA SESIÓN – (2 horas)

-Se invitará a algún personaje que tenga relación con el cuidado del medio ambiente (Corantioquia, Empresas Públicas de Andes – EEPPA) para que los niños le realicen una entrevista. Esta será grabada y posteriormente será transcrita para ser publicada en el periódico escolar.

-las preguntas para la entrevista serán formuladas con anterioridad por los estudiantes de forma grupal, con la ayuda de la maestra en formación.

-Se proyectará el video llamado “*el cambio climático explicado*” tomado de <https://www.youtube.com/watch?v=miEJI0XQiN4> en el cual los estudiantes deberán sacar las ideas principales y posteriormente crear un texto donde argumenten o relaten lo que lograron aprender del video.

-Se le asigna como tarea a los estudiantes identificar en su barrio o alguna parte del municipio un acontecimiento de carácter ambiental. Puede ser algo que esté pasando (tala de árboles, quema de zonas verdes, basura en las calles, reciclaje, etc.) o preguntar a un adulto si tiene conocimiento sobre algo que esté pasando en relación con estos temas.

OCTAVA SESIÓN – (2 horas)

-teniendo en cuenta la información traída por los estudiantes, realizarán una escritura en formato de noticia para tenerla en cuenta para el periódico

-Se realiza una revisión sobre las actividades realizadas a lo largo del año para mirar cuales se pueden retomar para publicarlas en el periódico. Al determinar cuales se pueden incluir, se formarán grupos de estudiantes dependiendo el número de producciones seleccionadas y entrarán en un proceso de mejora para su posterior publicación.

NOVENA SESIÓN – (2 horas)

-Esta sesión se dedicará a la parte estructural del periódico. En grupo se asignará el título, se diseñará la página principal donde van los titulares, las noticias relacionadas con diversos temas ambientales, los artículos de opinión donde irán algunos trabajos anteriores que son pertinentes en el periódico, algunas de las narraciones e historietas construidas por los niños.
-Cuando el periódico esté listo, se procederá a la digitación del mismo. Sea por cuenta de los mismos estudiantes o de la maestra en formación.

DECIMA SESIÓN – CIERRE (2 horas)

-el cierre será para las tres secuencias realizadas a lo largo del año escolar.
En una especie de galería se realizará la presentación de todos los productos entre ellos el periódico escolar
Se dividirá el salón por grupos de estudiantes donde cada grupo explicará a sus demás compañeros de la escuela. Cada grupo va a explicar en qué consiste el producto que se está exponiendo, cual es el tema ambiental que se trabajó en su realización y cuáles fueron los aportes tanto en Lengua Castellana como en Educación Ambiental que aportaron a su formación como ser social.
-Se leerán algunos de los textos construidos por los estudiantes.



7.5. Formato de consentimiento informado

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha.....

Yo.....identificado con cedula N° quien figura como padre o acudiente del estudiante..... Del grado quinto de la I. E. Juan de Dios Uribe en su sede Luis Gutiérrez, he sido informado por la maestra en formación Juliana Vásquez Arteaga sobre las actividades que se realizarán a lo largo del año escolar y la necesidad de obtener material audiovisual y fotográfico de estas para su posterior utilización como material estrictamente académico para la Universidad de Antioquia.

He realizado las preguntas que consideré oportunas, todas las cuales han sido absueltas y con repuestas que considero suficientes y aceptables. Por lo tanto, en forma voluntaria doy mi consentimiento para que se obtenga dicho material en el que estará presente el menor del cual estoy a cargo y donde no se le vulnerarán ninguno de sus derechos.

.....

.....

Firma del padre o acudiente

Firma de la maestra cooperadora

CC. _____

CC. _____

.....

.....

Firma del estudiante

Firma de la maestra en formación

CC. _____