

**EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA A PARTIR DE LA
CREACIÓN DE CUENTOS DESDE EL TRABAJO EN LA HUERTA ESCOLAR**



**JOHN PATRI COLIMBA QUILINDO
MAURICIO LUNA RAMIREZ
PAOLA PITO VELASCO**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA E INGLÉS
POPAYÁN
2007**

**EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA A PARTIR DE LA
CREACIÓN DE CUENTOS DESDE EL TRABAJO EN LA HUERTA ESCOLAR**

**JOHN PATRI COLIMBA QUILINDO
MAURICIO LUNA RAMIREZ
PAOLA PITO VELASCO**

**Trabajo de grado para optar al título de Licenciados en Educación Básica
con Énfasis en Lengua Castellana e Inglés**

Asesores:

**MAGISTER: DOLORES CRISTINA MONTAÑO ARIAS
MAGISTER: LUIS ARLEYO CERÓN**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA E INGLÉS
POPAYÁN
2007**

Nota de Aceptación

Director.

Popayán, 16 de Octubre de 2007.

DEDICATORIA

Nuestra Investigación de grado, se lo dedicamos a nuestra familia, profesores y en especial a los niños (as) de población vulnerable del grado cuarto B, de la Institución Educativa Alejandro de Humboldt, quienes permitieron que se llevará a cabo nuestro proyecto.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios todo poderoso por brindarnos sabiduría y perseverancia.

A nuestros profesores por sus enseñanzas

A los asesores del trabajo de grado por sus valiosos aportes y disposición de tiempo.

A nuestras familias por su gran apoyo.

A nuestros amigos por su constante motivación.

CONTENIDO

| | Pág. |
|--|------|
| INTRODUCCIÓN | 9 |
| RESUMEN DEL PROYECTO | 12 |
| 1. TITULO | 12 |
| 1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA | 12 |
| 1.1 ANTECEDENTES | 12 |
| 2. JUSTIFICACIÓN | 15 |
| 3. OBJETIVOS | 17 |
| 3.1 OBJETIVO GENERAL | 17 |
| 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 17 |
| 3.3 OBJETIVOS PRÁCTICOS | 17 |
| 4. MARCO REFERENCIAL | 18 |
| 4.1 MARCO CONTEXTUAL | 18 |
| 4.1.1 CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA | 18 |
| 4.1.2 CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN EN EL DEPARTAMENTO DEL CAUCA. | 22 |
| 4.1.3 CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN EN POPAYÁN | 23 |
| 4.1.4 LA INSTITUCIÓN ESCOLAR | 25 |
| 4.1.5 GRUPO ESCOLAR ESTUDIADO | 26 |
| 4.2 MARCO LEGAL | 28 |
| 4.3 MARCO TEÓRICO | 30 |
| 4.4 LA HUERTA ESCOLAR Y EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LAS INSTITUCIONES ESCOLARES | 31 |
| 4.5 ESTUDIOS SOBRE HUERTA ESCOLAR | 35 |
| 4.6 ASPECTOS SOCIALES DE LA POBLACIÓN VULNERABLE | 36 |

| | |
|---|----|
| 4.7 MIRADA CUANTITATIVA DE LA POBLACIÓN VULNERABLE EN LA CIUDAD DE POPAYÁN. | 36 |
| 4.8 APORTES TEÓRICOS ENCONTRADOS SOBRE LOS PROCESOS DE ESCRITURA INFANTIL | 37 |
| 4.9 MATRIZ DE MARCO TEÓRICO | 38 |
| 5. DISEÑO METODOLÓGICO | 40 |
| 5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y ENFOQUE | 40 |
| 6. OPERACIONALIZACION DE LOS OBJETIVOS | 42 |
| 6.1 PLANES DE ACCIÓN | 43 |
| II. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN. | 45 |
| 7. EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA | 45 |
| 7.1 PRIMERA FASE: UNA CARTA DE NAVEGACIÓN EN NUESTRO PROYECTO (APLICACIÓN O IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA) | 45 |
| 7.2 SEGUNDA FASE: MATERIALIZANDO NUESTROS OBJETIVOS (VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA) | 47 |
| 7.3 TERCERA FASE: UNA INTERPRETACIÓN PEDAGÓGICA, EXPERIMENTAL Y TEÓRICA DEL SABER HACER DE LOS NIÑOS (AS) EN LA CREACIÓN DE CUENTOS SOBRE LA HUERTA ESCOLAR | 52 |

| | |
|-----------------|----|
| CONCLUSIONES | 58 |
| RECOMENDACIONES | 61 |
| BIBLIOGRAFÍA | 63 |
| ANEXOS | 66 |

INTRODUCCIÓN

La investigación de la producción lectora y escritora a partir de la creación de cuentos en el trabajo en la huerta escolar, se fundamenta en la necesidad de ser partícipes de las vivencias y experiencias que ofrece una comunidad de estudiantes de población vulnerable del grado 4B de la institución educativa Alejandro de Humboldt ubicada en la parte nororiental de la ciudad de Popayán. Constituye una oportunidad y una estrategia para conocer cómo los estudiantes se apropian de estos procesos de lectura y escritura. Pero, ¿son para los niños (as) las prácticas agrícolas una fuente que los inspira a leer y a escribir cuentos infantiles? Esta es una pregunta que requiere ser respondida desde un profundo trabajo de investigación social, que considere a los niños desde sus experiencias de vida específicas, sus diversidades culturales, las características individuales entre otras. Es preciso aclarar que desde el contexto en que vivimos encontramos una particularidad que nos llama mucho la atención; y que se traduce en la población vulnerable y su difícil destino, y presente de manera significativa en los niños. Al respecto, cabe mencionar que su vulnerabilidad es inevitable, puesto que por la ola de violencia, sucedida durante más de treinta años, se han generado unas circunstancias considerables como son el desplazamiento forzado, el desamparo social, desarraigo cultural, inestabilidad económica, miseria, indigencia, delincuencia, explotación infantil, entre otras; niños (as) que por su condición natural de serlos, deberían dedicarse a actividades como el juego y el estudio, entre otras actividades propias de su edad, muchas veces truncadas por las características vulnerables antes mencionadas.

En otras instancias, responder al llamado de transformar la diversidad de pensamiento, reflejado en las vivencias de los estudiantes, en torno a la huerta escolar, significó la búsqueda de acciones pedagógicas que contribuyeran a la articulación de la realidad de las prácticas agrícolas con la exploración de lo

imaginario en los niños con la creación de los cuentos y el desarrollo de los procesos escriturales y lectores. Esto, conllevó al diseño metodológico de la estrategia que partiera de motivar a los niños a escribir, enfatizando de igual forma el proceso lector; y en la implementación de recursos didácticos para el desarrollo de múltiples actividades. La estrategia metodológica se llevó a cabo durante tres etapas: La primera relacionada con la descripción del contexto, la segunda encaminada al desarrollo de los objetivos, la tercera, tiene que ver con la validación de la propuesta y la última referente a la sistematización y resultado de la investigación.

Por supuesto, se desarrolló el aprendizaje de la lectura y escritura proporcionándoles a los niños(as) herramientas para que crearan sus propias versiones, en la producción de diferentes textos escritos, durante actividades concertadas con ellos, en la huerta escolar, que fue concebido como un espacio facilitador para fortalecerlos. Ello implicó profundizar en el valor conceptual de la lengua escrita partiendo de los conocimientos individuales que cada niño(a) tiene, expresándolos a través de su historia personal, sus saberes previos y la intervención activa con el medio, resolviendo interrogantes, aprendiendo y construyendo sus propias categorías de conocimiento.

Lo anterior hizo posible que escribir fuera un proceso de representación significativo, en el cual se expresaran pensamientos como una intención comunicativa, asimilando de otra manera la realidad, cuya importancia se ha reflejado en lo que es para los niños sembrar antes, durante y después de las condiciones de vulnerabilidad en las que se encuentran inmersos.

Por otra parte, una posibilidad que logra generar impacto en la población vulnerable es una educación con sentido. Como docentes investigadores encontramos en esta posibilidad una propuesta específica de trabajo enfocada en los procesos de lectura y de escritura en niños (as) de esta población, pues

independientemente de su estabilidad económica, la única forma de riqueza inmaterial y permanente es la educación.

En última instancia, se puede establecer un significativo logro en cuanto al fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura. Es plausible el hecho de que los cuentos creados desde las vivencias en la huerta escolar, por parte de los estudiantes, permitieron un gran avance, donde la disposición por aprender a leer y a escribir cuentos se dio de manera activa, satisfactoria y afortunada, ya que los niños piensan y orientan sus realidades, muchas veces difíciles de cambiar, en una alternativa para ver el mundo de forma distinta con ayuda de la imaginación y la creatividad.

RESUMEN DEL PROYECTO

1. TITULO

El aprendizaje de la lectura y la escritura a partir de la creación de cuentos, desde el trabajo en la huerta escolar.

1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo se desarrollan los procesos de aprendizaje en la producción lectora y escritora a partir de la creación de cuentos, desde el trabajo en la huerta escolar, con los niños (as) de población vulnerable del grado 4B de la Institución Educativa Alejandro de Humboldt de la ciudad de Popayán?

1.2 ANTECEDENTES

Para realizar la investigación se tuvo como punto de partida la necesidad de reflexionar en una problemática social que durante mucho tiempo ha aquejado a Colombia. En efecto, se trata de múltiples situaciones como el desplazamiento, la pobreza, el desamparo, el conflicto armado, el desarraigo, entre otras, que surgen a raíz de la indiferencia social. En otras palabras, se hace referencia, entonces, a una población que padece todo este tipo de situaciones que la han hecho cada vez más vulnerable. Particularmente, en la ciudad de Popayán, departamento del Cauca, hubo desplazamientos de las comunidades de Nariño, Caquetá, Putumayo, Tambo, Piendamó y Cajibío, trayendo con ello necesidades de alimento, techo, salud, educación, entre otras. Al respecto, desde nuestra práctica pedagógica, hemos vivenciado estas situaciones viendo cómo afectan al niño en su aprendizaje desde lo educativo, especialmente en la lectura y escritura. Consideramos con que con una educación que atienda estas problemáticas se puede generar impacto en su solución. Así, nuestras reflexiones se han visto

fortalecidas por estudios, que desde una perspectiva pedagógica, de la lectura y la escritura, hacen las autoras Emilia Ferreiro y Margarita Gómez, compiladoras del libro: "nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura" y Liliana Tolchinsky autora del libro: "aprendizaje del lenguaje escrito".

En otra instancia, al tomar como referencia los reportes hechos por la red de seguridad alimentaria, revista de la unidad municipal de asistencia técnica agropecuaria del municipio de Popayán, la población vulnerable del sur occidente colombiano ve con gran agrado la realización de huertas comunitarias, para el desarrollo socioeconómico y educacional, desde las prácticas agrícolas como la siembra de hortalizas, verduras, y frutas, las cuales brindan un gran valor nutricional. A través de políticas educativas fomentadas por la secretaria de educación departamental y la red de seguridad social, este aporte a la población ha sido configurado en proyectos de desarrollo educativo, mejorando así la calidad de la educación en los niños(as). Esto ha permitido que muchas escuelas del departamento enfoquen sus currículos de prácticas vivenciales a prácticas escolares. Prácticas que para los niños(as) facilitan su aprendizaje de todas las áreas a nivel integral.

Sin embargo aún "es cuestionable los modelos pedagógicos adoptados por estas escuelas, ya que no siempre el llevar a los estudiantes a una huerta escolares un aporte significativo en el aprendizaje de las áreas del conocimiento, aunque, por otro lado, la cosecha de estos productos son un buen soporte nutricional para ellos"¹.

En efecto, lo anterior resulta favorable a las posibilidades escasas de los niños(as) de población vulnerable. Pero desde el plano académico y específico de la

¹ Revista Resa: Red de seguridad alimentaria edición 2 y 3. La carta ciudadana ejecutando su voluntad, unidad municipal técnica agropecuaria, red de seguridad social.

producción lectora y escritora significaría un avance más si se genera con la creatividad y las necesidades de los contextos, estrategias didácticas que potencien competencias textuales. Al respecto, cabe resaltar la existencia de propuestas de algunos docentes que pretenden tomar la huerta escolar como una influencia para motivar al estudiante a escribir. Por ejemplo, el uso de registros de observación sobre el crecimiento, germinación y cosecha de una planta; o quizá el uso de la pregunta para lograr que el estudiante desde sus conocimientos previos sobre prácticas agrícolas, escriba sus experiencias en un diario, son en ambos casos modelos subjetivos: “productos de la mediación entre el estudiante y el educador en el entorno”².

Lo anteriormente descrito exige una tarea conjunta en el aprendizaje de la lengua castellana, desde el desarrollo de sus procesos escritores, a través del contacto del estudiante con compañeros de su misma edad y profesores que orientan las tareas y la huerta donde ponen a prueba sus conocimientos, los cuales son demostrados también a través del lenguaje verbal o escrito. Son “Experiencias producto de la significación de los quehaceres cotidianos, que pueden ser recopilados, manifestados, creados, transcritos, desde un enfoque comunicativo y crítico de la lengua a través de la tecnología de la palabra como la tradición oral, y la escrita”³.

² WWW.Colombiaaprende.com. Mediateca. Portafolio de modelos educativos flexibles en población rural dispersa. Plan nacional de desarrollo 2002-2006.

³ <http://es.geocities.com/cuentosdehuerta/> mini cuentos htm. Documento elaborado en Caquetá el jueves 4 del 2004.

2. JUSTIFICACIÓN

Lo cierto es que, de los problemas educativos, se infiere una realidad que no es ajena para muchos colombianos como lo es el conflicto armado, la violencia y el desplazamiento forzoso, características que de una u otra forma afectan a la población vulnerable. Al enfocarnos al contexto del Cauca y Popayán; la Cruz Roja, el CODHES y la Red de Solidaridad Social describen al respecto porcentajes recientes sobre el arribo de desplazados procedentes de Putumayo, Caquetá y Nariño. Algo que será especificado más adelante en las características de la educación en Popayán en donde se connota las problemáticas como deserción, analfabetismo, y déficit de cobertura. Problemas que no exceptúan a los niños desplazados que ingresan en el nivel de básica primaria de las Instituciones de Educación formal.

Desde lo anteriormente expuesto, podemos afirmar que el haber entrado en contacto con estas problemáticas globales, nacionales y locales, pudimos distinguir, que los niños(as) de población vulnerable no son ajenos a ellas. Por supuesto, de aquí surgió la necesidad de hacer factible nuestros objetivos, con la intención que estos actores pudieran tener acceso a alternativas que logran mirar de otra forma la realidad del país. Pensamos que, al respecto, podíamos dar un apoyo a través de la educación, más específicamente en el desarrollo de la lectura y la escritura, ya que como docentes e investigadores, en este campo de estudio, creemos que se puede ofrecer un aporte valioso a partir de esta investigación para consolidarles oportunidades para que orienten sus destinos desde la enseñanza de la lengua materna y la práctica de siembra en la huerta escolar.

Nuestra carta de navegación es trabajar con los niños(as) sus fortalezas y sus pensamientos entorno a sus vivencias o experiencias cotidianas. Aquí, es imprescindible tomar la huerta escolar como el contexto en el que tales fortalezas y pensamientos puedan desarrollarse desde actividades que el mismo estudiante propicie, desde la expresión de los conocimientos previos.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL:

Desarrollar la producción lectora y escritora a partir de la creación de cuentos, desde el trabajo en la huerta escolar, con los niños (as) de población vulnerable.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Motivar a los niños (as) de población vulnerable a escribir cuentos desde la experiencia en la huerta.
2. Crear y socializar cuentos con los niños (as) de población vulnerable acerca de la huerta escolar.
3. Desarrollar el aprendizaje de la lectura y la escritura a través de la creación de cuentos en la huerta escolar.

3.3 OBJETIVOS PRÁCTICOS:

1. Elaborar un plan de acción que oriente la realización de los distintos objetivos específicos a través de talleres o sesiones periódicas.
2. Utilizar la huerta como un entorno estratégico encargado de motivar los niños (as) en el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 MARCO CONTEXTUAL

Nuestro proyecto de investigación esta caracterizado contextualmente en la era globalizante, cuyos intereses políticos, económicos y educativos han influenciado progresivamente a países como el nuestro, mediante discursos, conferencias y foros que motivan a formar parte de una sociedad planetaria.

Así, conviene considerar las ventajas, por la participación y la competitividad comercial y económica de Colombia ante América latina; y las desventajas por su dependencia a países potencialmente económicos como Estados Unidos; de donde surge la persistencia de posibilidades económicas, políticas sociales y educativas focalizadas desde problemas, que no pueden tardarse en resolver. En efecto, es preciso resaltar la búsqueda de soluciones planteadas a partir de estos problemas, de los cuales cabe enfatizar las que competen al orden de la educación. Al respecto, en el presente trabajo, se verá, tanto a nivel nacional, como departamental (Cauca) y local (Popayán), estrategias cómo las formuladas a partir del análisis hecho por el MEN y el gobierno frente a la educación y sus problemas en el campo de la cobertura, la calidad y la eficiencia de las instituciones educativas del país.

4.1.1 CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

POSICIÓN GEOGRÁFICA: El territorio colombiano está ubicado en la esquina noroccidental de América del sur. Limita al norte, a lo largo de 1.626 Km., con el océano Atlántico – mar caribe -, al este con Venezuela (2.219 Km.); al sureste con Brasil (1.645 Km.); al sur con Perú (1.626 Km.) al suroeste con Ecuador (586 km.); al oeste con el pacifico (1.300 Km.) y al noroeste con Panamá (286 km.).

Los territorios insulares sobre el mar caribe son: el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina (44 km²), que incluye los bancos o islotes de Alicia, Bolívar, Haynes, Algodón, Quita sueño, serranía y un conjunto de cayos como el de Albuquerque, Bajo nuevo y Roncador y las islas cercanas al litoral caribe, como las de San Bernardo, Fuerte, Tierra bomba y Barú. Los territorios insulares del pacífico son Malpelo, Gorgona y Gorgonilla. La superficie total de Colombia es de 2.070 408 km², distribuidos así: 1.141.748 km² de la parte continental: 589 160 km² de las áreas marítimas en el pacífico.

EDUCACIÓN:

En un primer aspecto contextualizaremos la educación Colombiana desde tres indicadores establecidos por el MEN que son: cobertura, eficiencia y calidad del sistema educativo. Cada uno de ellos señala características provenientes de problemas como: el no acceso total a una educación básica de calidad y los avances no suficientes de una Revolución Educativa, que como Cajiao expresa, “se queda en la reflexión ante la desigualdad y la concentración de oportunidades que favorezcan el factor esencial del desarrollo humano, económico y social del país”⁴.

No obstante desde uno de estos indicadores como lo es el de cobertura, “Para el año 2001, 1.8 millones de niños y jóvenes de 5 a 17 años (el 16 % del total) estaban por fuera del sistema escolar . En primaria las diferencias son menores, lo cual resulta preocupante por el retroceso en el total de la educación en secundaria. Las tasas más altas de repitencia y deserción escolar se presenta en el primer grado de primaria: 10% y 18% respectivamente. Las tasa son mayores en el sector oficial y en las zonas rurales”.⁵ En efecto, aún persiste una baja

⁴ CAJIAO, Francisco. Registro sobre revolución educativa. Año 2000

⁵Ibíd.

cobertura, siendo un hecho que no permite mejorar la educación y específicamente la lucha contra el analfabetismo y la deserción.

En otras instancias, ante este problema de cobertura, el Ministerio de Educación Nacional ha optado por indagar estos problemas que aquejan a la educación colombiana, concertando unos aspectos estratégicos que tienen que ver con la fundamentación de la calidad y la eficiencia, tanto de las instituciones educativas formales, como la de los miembros que la constituyen. Al respecto, se hace alusión a estos dos aspectos, calidad y eficiencia, con características que determinan los destinos de la educación colombiana.⁶

CALIDAD:

- “La calidad de la educación básica y media ofrecida por instituciones públicas es deficiente.
- La brecha en entre la educación pública y la privada ha venido en aumento a pesar que la inversión municipal en docentes se duplicó entre 1993 y 1998.
- Las pruebas “saber” sugieren un posible deterioro de la calidad de la educación básica.
- Las evaluaciones realizadas entre 1993 y 1998 muestran que el porcentaje de estudiantes que alcanzó el nivel superior se redujo de manera significativa, al mismo tiempo que aumento de manera considerable el porcentaje de aquellos que no llegaron a los niveles mínimos.

EFICIENCIA:

- “A pesar de las grandes reformas que se han dado en los últimos años el sector de la educación se sigue caracterizando por la pobre coordinación entre

⁶ MONTAÑO, Dolores Cristina. Logros, estándares y competencias. Grupo de investigación popular y comunitaria. UNICAUCA, Popayán 2000.

entidades, la duplicidad de funciones, la inflexibilidad y un diseño institucional que no genera incentivos a la eficiencia y limita en forma severa las posibilidades de avanzar en la expansión de la cobertura y mejorar la calidad.

- Desde la década de los 90 se ha promovido la descentralización de la educación básica, sin embargo, no se ha logrado la eficiencia esperadas en las entidades territoriales.
- El esfuerzo financiero realizado partir de 1997 no ha redundado en un crecimiento de las tasas de cobertura .Estas tendencias obedecen, de cierta manera, el crecimiento del costo de la nomina que se generó por el cambio en la estructura del escalafón docente.
- La ley 715 del 2001 contribuye una herramienta fundamental para la solución de los problemas de ineficiencia en el sector educativo. La ley sustituye la regla de distribución prevaleciente (premiada a las entidades territoriales, con mayor planta de personal sin generar incentivos para el uso y distribución eficiente de los recursos). Por una regla que tiene en cuenta el número de niños y niñas atendidos y por atender.

REVOLUCIÓN EDUCATIVA:⁷ La revolución educativa busca dar respuestas a necesidades de cobertura, calidad y eficiencia educativa del país, para contribuir a mejorar las condiciones de desarrollo social y económico, y la calidad de vida de la población.

Bajo el principio rector de la equidad, las tres políticas, a cuyo logro debe coadyuvar cada ente territorial, están orientadas a facilitar el acceso de los niños y niñas de todas las regiones del país a las instituciones educativas; a que puedan permanecer en las aulas a lo largo del ciclo educativo y a mejorar sus procesos

⁷ Lineamientos curriculares de matemáticas, p. 3.

de aprendizaje , de tal manera que desarrollen las capacidades necesarias para contribuir, en forma permanente, a la construcción de un mejor país y enfrentar las exigencias del mundo contemporáneo.

Para tal fin es necesario planear, definir metas, evaluar y hacer seguimiento; también, consolidar sistemas de información para la toma de decisiones, mejorar la calidad de procesamiento, análisis, interpretación y uso de la información, agilizar la circulación de la misma, mejorar la comprensión de los procesos y de los proyectos, y crear alianzas con socios que faciliten y garantizan la apropiación y los planes de mejoramiento como herramienta que favorece la calidad de la educación.

4.1.2 CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN EN EL DEPARTAMENTO DEL CAUCA.

EDUCACIÓN:

Una educación de calidad es la que permite que las personas independientemente de sus características individuales y de procedencia socioeconómica, desarrollen las competencias y valores necesarios para el posterior desempeño social, y productivo. Según el documento mingas de gobernabilidad, de la secretaria de educación y cultura del departamento del Cauca, pese a los avances logrados en los últimos años; en la actualidad 20 de cada 100 niños no asisten a ninguna institución escolar básica:

- En el caso de la población desplazada, se estima que entre 1999 y 2001 cerca de 2000 niños y jóvenes se trasladaron a ciudades grandes y medianas, lo que no sólo generó una demanda adicional de cupos sino atención especializada por parte de los centros educativos.

- También mientras que la totalidad de los niños de mayores ingresos asisten a una institución educativa de primera, tan sólo el 87% de los niños pertenecientes al 20% más pobre de la población lo hace. Para el año 2001 por ejemplo se matricularon 270.842(65.6%) niños y Jóvenes de los 412.572 en edad escolar.
- 141.730 niños y jóvenes en edad escolar (34.3%) están por fuera de las aulas escolares, según los datos de la unidad de planificación del sector educativo de la secretaria de educación.
- Ellos contribuyen a la tasa de analfabetismo que en el Cauca oscila entre el 15% y el 19%, agudizaba también por la deserción por el conflicto armado y los cultivos ilícitos que han sacado de las aulas a 3000 escolares.

4.1.3 CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN EN POPAYÁN⁸

El municipio de Popayán fue certificado en el año 2003 a través de la aplicación de la ley 715 el 21 de diciembre /2001 por ser un municipio con más de cien mil habitantes. Certificada por un acto administrativo de la alcaldía con el decreto 039 18 de agosto 2003.

Se conforman 39 instituciones educativas de las cuales 31 son urbanas y 8 rurales.

El equipamiento del municipio de Popayán ante la municipalización eran 124 escuelas urbanas mixtas, rurales mixtas, colegios e institutos (INEM, Instituto técnico Industrial).

⁸ PITO, Julio Cesar. coordinador del sistema de información educativa SEDEfuente de información secretaria de educación cultura y deporte. sedé municipio certificado de Popayán del sistema de información educativo.

Se conforman instituciones educativas donde hay unas que tienen una sola sede por ejemplo San Agustín, La Normal y Don Bosco. Todas las demás tienen sedes centrales como Alejandro De Humboldt, principal Pomona y cuatro sedes más 2 urbanas, Yanaconas y Pueblillo 2 rurales como PISOJÉ Bajo y el Sendero. Algunas instituciones oscilan entre 4 sedes y la que más tiene son 8 como Francisco Antonio de Ulloa.

La Resolución 126 del ministerio de educación reportó 45.610 estudiantes para el municipio de Popayán donde 40.218 están en el área rural y el resto en el área urbana Cabe aclarar que la composición en el municipio de Popayán 45% en la zona rural 5% zona urbana, mientras que la distribución de la población en el territorio es al contrario 95% habita la zona urbana 5% en la zona rural.

Solamente en la ciudad de Popayán hay 7 instituciones que cuentan con planta física reconstruida después del terremoto lo que significa que el resto de instituciones no tienen unas aulas adecuadas para la planificación de normas a cuanta cobertura estudiantil.

En la zona urbana se manejan 32 estudiantes por salón y en la rural 25 estudiantes por salón. Se cuenta con 1.573 docentes, 121 directivos docentes, 306 administrativos, y 128 docentes, en convenio trabajan con el municipio por orden de prestación de servicio.

Profesores y estudiantes no definen lo que son logros y competencias y simplemente se guían de modelos de otros países haciendo que cada uno haga su interpretación donde no hay una orientación clara de lo que se desea en la educación.

Un problema en el ámbito educativo es la falta de insumo ósea material didáctico para un buen desempeño en los niveles educativos.

4.1.4 LA INSTITUCIÓN ESCOLAR⁹

La institución educativa Alejandro de Humboldt esta localizada en la parte nororiental de la ciudad de Popayán. (ver anexo A). Esta conformada por diferentes sedes: la sede central, la sede Pueblillo, la sede Pisoje, y la sede el Sendero. Nuestro proyecto de investigación se llevo a cabo en la sede central ubicada en el sector residencial de Pomona. Siendo una institución de carácter mixta, presenta una jornada diurna organizada en el calendario A. Su naturaleza es oficial y ofrece un servicio educativo en el grado cero a grado once, con formación integral a través del fortalecimiento de valores habilidades actitudes y aptitudes. Su finalidad es formar ciudadanos de bien, democráticos, con una personalidad comprometida en la construcción integral que impacte en la formación de los jóvenes y las jóvenes del hoy y del mañana, profundizando en los niveles académicos y laborales.

Por otra parte, la institución educativa Alejandro de Humboldt busca posicionarse como promotora del desarrollo social y de la calidad de vida de la comunidad.

MISIÓN

La institución educativa Liceo Alejandro De Humboldt forma personas con valores, conocimientos habilidades artísticas y competentes laboralmente en un entorno de respeto por el medio ambiente.

La institución oficial ofrece servicio educativo de grado cero a grado once, con formación integral a través del fortalecimiento de valores, habilidades actitudes y aptitudes.

Una de las principales preocupaciones de la institución educativa es transformar comportamientos, potenciar habilidades y aptitudes mediante el rescate de valores

⁹ Síntesis hecha a partir de la filosofía institucional.

elevando la autoestima generando sentido de pertenencia y facilitándoles la formulación del proyecto de vida.

El Instituto Alejandro de Humboldt es de naturaleza oficial, es dirigido por un rector con una sede principal y cuatro sedes, tres rurales y una urbana. Se orienta por los principios en el rescate de los valores humanos; cuya finalidad es formar ciudadanos de bien, democráticos, con una personalidad comprometida en la construcción integral que impacte en la formación de los jóvenes y las jóvenes del hoy y del mañana profundizando en los niveles académico y laboral.

VISIÓN

Los miembros del instituto Alejandro de Humboldt, Propenden por la interiorización de valores que le permiten al personal humano a su cargo el libre desarrollo de su personalidad la practica de sus conocimientos, habilidades y destrezas que se adapten a su entorno socio cultural respetando sus diferencias. Posesionar al Liceo como Institución Educativa calidad de vida de la comunidad promotora del desarrollo social y del mejoramiento de la educación.

4.1.5 GRUPO ESCOLAR ESTUDIADO

El salón de clase se encuentra ubicado en la parte nororiental del plantel de la sede central. El salón tiene una dimensión de 7 mts de ancho por 12 mts de largo y en el están situadas 12 sillas unipersonales 19 asientos de color amarillo, verde y rojo y 19 mesas triangulares de los mismos colores de los asientos y el piso está embaldosado de color vino tinto, las paredes están rayadas y en éstas habían dos carteles con información de los derechos de los niños. En el costado lateral derecho se encuentra un armario de madera en el cual se guarda material de trabajo, cerca de él habían unas mesas y sillas (al parecer desocupadas) en el

costado lateral izquierdo hay 3 ventanales, situadas diagonal al tablero acrílico y al lado se encuentra el escritorio de la profesora.

SIMBOLOGÍA:

P: Puerta

SU1 ,SU2, SU3...SU12 : Sillas unipersonales

A1, A2, A3,.....A19 : Asientos.

T: Tablero.

V1 V2 y V3: Ventanas.

MT1, MT2, MT3....MT19: Mesas triangulares.

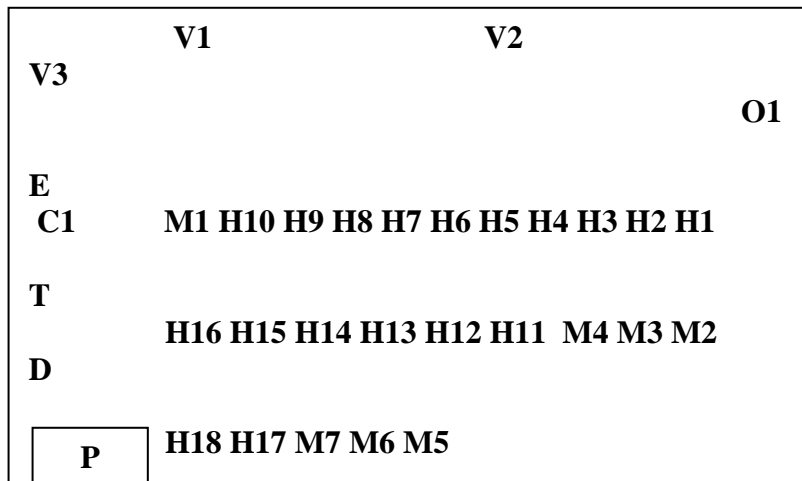
SD1, SD2, SD3... SD5: Sillas desocupadas.

C1y C2: Carteleras.

Hay 25 estudiantes 18 niños y 7 niñas.

M1, M2, M3....M7: Mujeres.

H1,H2,H3....H18 : Hombres.



Orden de los objetos en el salón.

4.2 MARCO LEGAL

Por otra parte, conviene tener en cuenta las normatividades legales que sujetan la educación colombiana. Siguiendo lo establecido en el artículo 5 de la ley 715 sobre el sector educación, a la nación le compete prestar el servicio público de la educación en sus niveles de preescolar, básico y medio, en el área urbana y rural. Por consiguiente, en el numeral 5.5 del artículo en cuestión, a la nación le corresponde establecer las normas técnicas curriculares y pedagógicas para los niveles de educación sin perjuicio de la autonomía de las entidades educativas y de la especialidad de tipo regional.

Para tal finalidad, el decreto 0230 del 2002 en su artículo primero reza que la prestación de este servicio educativo, bien sea a nivel nacional departamental o municipal, favorecerá la calidad, continuidad y universalidad del servicio público de la educación y la formación de los educandos, a través de la adopción del currículo; éste, siendo producto de la autonomía, ordenada por el artículo de la ley 115 de 1994, propende las normas técnicas, tales como estándares para el currículo en áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento. Además, adopta los fines de la educación y los lineamientos curriculares expedidos por el MEN, como base para su consolidación a través del plan de estudios.

No obstante, tanto la implementación del currículo como del plan de estudios, no puede fundamentarse sin una carta de navegación, sólo por el hecho de que la ley general de la educación brinda autonomía a las escuelas. Al respecto el ministerio de educación nacional ha querido, a través del principio de estándar y competencia, desarrollar ciertos parámetros generales que promuevan la formación integral y la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local del país. En efecto, como lo expresa ASCOFADE (Asociación colombiana de facultades de educación) Se trata a través de diversos lenguajes o para resolver problemas matemáticos desarrollar habilidades específicas, para el ejercicio de la

ciudadanía.... Ahí aprendemos a vivir juntos, a trabajar en equipo y a identificar nuestras particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres humanos.

Lo anterior, es quizá una reflexión que emprende la idea de crear conjuntamente un proyecto escolar con herramientas eficaces, para convertir el propósito de la educación en una realidad articulada a la cotidianidad. Es necesario hacer, inicialmente, una distinción entre lo que es competencia y lo que es estándar para hacer comprensible la tarea pedagógica, al referirla desde las políticas educativas, como efecto organizacional y orientador de los establecimientos educativos.

En consecuencia, se observa que la palabra competencia, en la educación, significa poder usar el conocimiento en la realización de acciones o producto (ya sean abstractos o concretos). Concepto que difiere de estándar que son criterios claros y públicos que permiten establecer cuales son los niveles básicos de calidad de educación a los que tienen derecho todos los niños de todas las regiones de nuestro país, en todas las áreas, buscando la alta calidad de educación desde lo fundamental y lo indispensable.

Por otro lado, desde el plano curricular es pertinente recoger planteamientos sobre su origen. Al respecto Raúl Mejía en su conferencia sobre escuela, pedagogía y currículo en la educación popular abarca la concepción curricular desde un aspecto integral. Afirma que este no debe reducirse al plan de estudios o a los procesos pedagógicos, si no a recuperar el currículo como la integridad de lo que pasa en el acontecimiento educativo en el mundo de la escuela, haciendo del funcionamiento de este una unidad holística.

Finalmente, LA MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO, 1995. En su informe “ la educación para un milenio nuevo” constituye un referente para las políticas educativas; sugiere fortalecer el sistema Nacional de la evaluación de la

educación, en particular realizar la evaluación de competencias básicas y dar una nueva orientación general a los procesos curriculares de la educación básica.

- LA RESOLUCIÓN 2343 DE 1996 Determinó un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares de las instituciones educativas y estableció los indicadores de logros por conjunto de grados para la educación formal.
- LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES 1997 Para el áreas de lengua castellana, es un documentos que dan orientaciones para que las instituciones educativas del país realicen un trabajo permanente en torno a los procesos curriculares y al mejoramiento de la calidad de la educación. Estos lineamientos aportan elementos conceptuales para constituir el núcleo común del currículo de todas las instituciones educativas, fundamentar los desarrollos educativos hacia los cuales pueden avanzar y generar cambios culturales y sociales (MEN, 1996).
- MODELO DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS ICFES 2000. El icfes cambio el modelo evaluativo de las pruebas de estado que se aplican a los estudiantes de undécimo grado. En este nuevo modelo de evaluación por competencias se evalúan los desempeños de los estudiantes en el nivel interpretativo, argumentativo y propósitivo.

4.3 MARCO TEÓRICO

El presente capítulo hace alusión a la descripción concreta de las categorías teóricas, en las que se relacionan, de acuerdo a los objetivos general y específicos, el ámbito de los ejes temáticos apoyados por algunos referentes de autores como Emilia Ferreiro, Orlando Gutiérrez y otros artículos tomados de la

prensa y de las paginas Web cuyo contenido resultó valioso para nuestro trabajo de investigación.

Entre tanto se conceptúan las presentes categorías como son: **huerta escolar, niños de población vulnerable, procesos de lectura y escritura y creación de cuentos** cuya indispensabilidad se halla reflejada en distintos estudios que se relacionan como soportes validos para la complementar el saber teórico de esta investigación. Por tanto, a continuación se presenta un bosquejo donde se manifiestan aspectos teóricos o conceptuales que pueden posibilitar una orientación específica en el terreno de la investigación. Su importancia y aplicación generan expectativa, por cuanto se consideran pertinentes en los procesos de interpretación de las distintas actividades que hicieron factible nuestro trabajo de investigación:

4.4 LA HUERTA ESCOLAR Y EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LAS INSTITUCIONES ESCOLARES

En el marco de las prácticas agrícolas por parte de estudiantes y docentes de algunas instituciones educativas, es preciso manifestar que tales acciones no serian posibles, en el mayor de los casos sin la adecuación o terreno donde concretarlas. Aunque ésto, en el sentido de la agricultura, signifique quizás un espacio en que estudiantes en zonas rurales, urbanas e indígenas, van y siembran para posteriormente cosechar sus productos, la verdad es que para la educación tal punto de vista puede diferir un poco. Diferir en el sentido en que la huerta escolar más que un espacio es un elemento estratégico en el aprendizaje de los estudiantes.

En efecto, la huerta puede convertirse en un recurso didáctico que genere motivación y mejores aprendizajes que presenten concretud, gratificación y

eficiencia en las tareas de trabajo en ella, dependiendo de la disponibilidad con que tanto profesores como estudiantes, ofrezcan cuando relacionen significativamente las áreas del conocimiento y su aprendizaje en las prácticas agrarias¹⁰

Por ejemplo, de los hallazgos encontrados durante el desarrollo de los talleres, los cuales dieron pie para el desarrollo del primer objetivo, se puede inferir que los estudiantes en su mayoría, no han podido alcázar el nivel suficiente para dominar la competencia lectora y escritora; tal como lo evidencian algunos talleres y actividades hechos con ellos. Al respecto, vale entonces, enunciar la explicación, que sobre el desarrollo lector y escritor de los niños hace Kennet Godman.

En efecto afirma, que según sus estudios, los niños utilizan un número reducido de palabras del texto para evocar conocimientos, relacionadas extraídas de sus experiencias, pero no se limitan a la información presente en el texto...leen como si en el texto simplemente dijeran lo que ellos ya saben.

Bajo la perspectiva que Godman establece sobre cómo es uno de los problemas de la lectura en los niños, se pueden considerar a grosso modo que nuestros niños observados durante los talleres, hacen una buena lectura de los contenidos y orientaciones plasmadas en los talleres. No obstante, muchos de ellos, en el instante de elaborar sus cuentos, se basan en algunas versiones conocidas, como caperucita roja o blanca nieves, fuera de que también, en algunas ocasiones, hacen ligeras modificaciones con elementos de la huerta. Aún así, se ha comenzado a ver un avance importante y ha sido el que los niños por si solos elaboran cuentos. No como se espera en el resultado final, sino como una forma de motivarlos a desarrollar su competencia lectora y escritora; claro está, desde los mismos errores y posibles alternativas identificados por ellos mismos durante la creación de cuentos en la huerta. Sin embargo, la tarea de motivarlos a partir

¹⁰ GUTIÉRREZ, Víctor Orlando. La huerta escolar como recurso didáctico. www.monografias.comAño 2001.

de lecturas de cuentos tradicionales sobre la huerta y dibujos alusivos a ella y por consiguiente orientarlos para que existiera una conexión estudiante – huerta, desde un ambiente propicio para escribir, fue un paso difícil para ellos.

Frente a esta circunstancia, se puede apreciar que aunque los estudiantes mostraron en principio sus capacidades frente lo que es para ellos escribir un cuento, es cuestionable la situación que proviene luego de leer las producciones textuales de los niños. Éste refiere principalmente a las distintas formas como ellos organizaron su contenido, acudiendo a descripciones, dibujos y casualmente cuentos cortos. En la mayoría de los casos, por ejemplo, se denota el empleo de restricciones de género, y con contenidos que quizás para un buen lector podrían considerarse como irrelevantes.

Desde una instancia teórica, Tolchisky, (1993), afirma al respecto dos posibles explicaciones cuya discusión es aun vigente. La primera de estas es que” el solicitar a una persona a escribir un texto, moviliza ciertas asociaciones o recuerdos; escribe lo que va pensando a medida que se le va ocurriendo...El problema de estos textos es que suelen ser rutinarios, lineales, escritos para satisfacer al profesor.

Lo anterior indudablemente se replanteó una vez, en las sesiones, la segunda explicación fue puesta a prueba, luego de pensar en una estrategia que posibilitara a los niños a escribir conscientemente desde el cuento. Por lo pronto Tolchisky afirma frente a esto, que sería óptimo, aunque comprometedor y difícil, pensar antes de escribir. Seleccionar qué decir y cómo decirlo, rechazar unas ideas y elaborar otras...Al escribir de esta manera puede suceder que desechemos algunos borradores o tengamos que volver a empezar varias veces.

Sin embargo, hemos podido encontrar que los niños expresan con mas facilidad el cuento al narrarlo que al escribirlo, pero el trabajo se ha desarrollado teniendo en

cuenta las experiencias de los niños(as) en la huerta escolar, pues es para ellos una parte significativa ya que conocen sobre los diferentes productos que ahí se cosechan. Según Courney y Cazden, en el libro: “nuevas perspectivas de los procesos de lectura y escritura” de EMILIA Ferreiro; recientemente, dos dimensiones adicionales de la lectura y escritura han recibido un interés creciente: la lectura y escritura es un proceso lingüístico, en el cual el conocimiento de las posibilidades secuenciales de los textos escritos desempeñan un papel importantes (probabilidades secuenciales no solamente de las letras de las palabras, sino también de las palabras en oraciones y de las oraciones en párrafos y en unidades de tipo particulares de texto la lectura y escritura es también un proceso social **lectora y escritora**.

En el aprendizaje lector y escritor hemos estado en constante interacción con el estudiante observando sus logros y dificultades. Es por ello que hemos orientando al estudiante, acompañándolo en su proceso de lectura y escritura. Las actividades planteadas no fueron camisa de fuerza, sino un plan para observar su interacción con el entorno y consigo mismos al producir textos escritos. Es aquí donde también aprendimos con los niños(as) y ellos de nosotros, es decir un aprendizaje mutuo en el que se les orientó en aspectos como la cohesión, la coherencia y la gramática de sus cuentos.

De igual modo, las autoridades educacionales, como las secretarías de educación municipales y departamentales deben incentivar con programas y / o constatar con proyectos educativos; Aunque, para su productivo desarrollo se deben promover bajo la acción de los mismos estudiantes y con la asistencia responsable y comprometida de los docentes, quienes deben procurar por último la comprensión y el respeto por la naturaleza. De este modo se aprende a subsistir con el empeño personal y colectivo, a través del trabajo, la solidaridad y el emprendimiento grupal.

4.5 ESTUDIOS SOBRE HUERTA ESCOLAR

Las investigaciones realizadas demuestran que las huertas escolares pueden ser una poderosa herramienta para enriquecer el programa de estudios, que exige el estado sobre matemáticas, historia, ciencias, literatura, escritura, arte, y música. Los profesores pueden usar el jardín para enseñar a los niños sobre ciclos cuencas, sistemas y reciclado de agua y desecho.¹¹

Durante el año 2004, en la escuela Willard de California más de 2000 alumnos de 30 escuelas municipales participaron del proyecto de huertas escolares coordinado desde la dirección de educación a través de sus profesionales. El proyecto proponía un trabajo compartido entre docentes estudiantes y padres de familia donde la actividad que los convocó fue el cultivo de la tierra. Aquí los niños realizaron desmalezados de huertas, demarcaron canteras prepararon la tierra y cuidaron sus cultivos hasta su cosecha. Al llevar a cabo estas tareas ellos valoraron la importancia del trabajo grupal, afianzando hábitos de respeto mutuo y de cooperación.

La huerta escolar se transformó así en una dinámica de herramienta de aprendizajes que encuentra su espacio de integración desde diferentes áreas del conocimiento. El trabajo se enriquece ya que los estudiantes descubren una manera fácil y económica de producir alimentos frescos sanos y libres de agroquímicos. Además, generan la posibilidad de proyectarse solidariamente en el trabajo comunitario, ya que la participación de los padres en las tareas ayudan a mejorar vínculos y a profundizar el dialogo escolar-comunidad.

¹¹ PENG, Erika. Programa de huertas escolares en Berkeley. www.google.com. Año 2003.

4.6 ASPECTOS SOCIALES DE LA POBLACIÓN VULNERABLE

Desde la perspectiva de la tradición oral y escrita que forman parte del contexto cultural de la población desplazada(niños desplazados); el cual compartimos todos los colombianos como una situación general del país afectando a muchos factores como la cultura y la educación en especial.

En efecto, en esta situación se pretende resaltar de cierta forma la importancia cultural de este núcleo social que ha sufrido un desconocimiento parcial de su historia por parte de la población colombiana que le es indiferente, la particularidad de su origen pluriétnico demostrado pocas veces por sus bailes, su agricultura y su calidad de vida. Al respecto, se han abordado posibles soluciones¹². A favor de este rescate cultural, sobre todo para la niñez desplazada, mediante una acción conjunta arraigada al trabajo cooperativo como una alternativa capaz de impulsar nuevamente su sentido cultural. De igual manera, el ICBF Y MEN pretenden consolidar desde proyectos educativos, el auge de la producción textual y el desarrollo de la comunicación desde un ambiente cotidiano étnico de estas familias. Esto a pesar de su diferente interrupción antes durante y después del fenómeno del desplazamiento.

4.7 MIRADA CUANTITATIVA DE LA POBLACIÓN VULNERABLE EN LA CIUDAD DE POPAYÁN?

Un informe de avance de la Cruz Roja sobre la atención de la población desplazada de Popayán, señala que se han atendido 438 familias desplazadas desde septiembre del 2001 a febrero del 2002 con un total de 2083 personas de las cuales el 49.26% son menores de edad; 21.94% son menores de 7 años, 12.48% entre 8 a 11 años y 14.83% de 12 a 17 años de edad. Esta cifras han ido

¹² Citado por el CICR (Comité internacional de la cruz roja).Seccional Cauca en el diario El Liberal del 7 de octubre de 2004.

creciendo porcentualmente cada año hasta el presente y la ayuda psicosocial propuesta por el convenio de la red de solidaridad social ha sido insuficiente¹³.

Según la comisión de desplazados, año 2003, pese a las acciones generadas por los organismos, aún existe un vacío en la comunicación con el problema de desplazados y ciudadanía. “Las imágenes y representaciones del desplazado por la comunidad oscilan ante el desplazado dignificado y el desplazado bandido”. Para los niños afectados ésta es una representación activa de sentimientos de conmiseración y condolencia que se expresa en la limosna y la compra de dulces en buses y semáforos pero también activa solidaridades vecinales y familiares. Por otra parte, el acceso a la educación de los niños en el nivel de preescolar es muy bajo, en algunos casos se debe a la falta de cupos y en otros a que este nivel de educación no es común en las zonas rurales y a veces no se les concede importancia por parte de los padres. Al respecto, la Ley 387 obliga a las escuelas públicas a recibir a los niños registrados como desplazados de forma gratuita, aunque las instituciones educativas poseen una capacidad insuficiente para albergar más niños en sus clases.

4.8 APORTES TEÓRICOS ENCONTRADOS SOBRE LOS PROCESOS DE ESCRITURA INFANTIL

la investigación se ha centrado más en el estudio de situaciones de producción que de interpretación¹⁴.

Para algunos autores sin embargo no le interesa la lectura ni la escritura. Lo que le interesa es ver que clase de idea constituye el sujeto sobre lo escrito, pero por necesidad debe aproximarse a través de actividades de producción o

¹³ Comisión de desplazados de Popayán. La ciudad hoy: Desplazados en Popayán. Informe suministrado por la pagina Web del diario el Sur. Año 2005.

¹⁴ FERREIRO, Emilia. Cultura escritura y educación. p. 81- 113.

interpretación, ósea las actividades básicas que se hacen sobre lo escrito, ya que o bien, se producen o se interpreta algo producido por otro.

No obstante en la acción de investigar sobre el tema de que la escritura es un medio ágrafo, se puede arrojar datos muy importantes sobre la escritura desde un punto de vista antropológico. Un ejemplo es saber cuáles son las necesidades sociales que conducen la escritura.

Se cree finalmente que conceptualizar la escritura como representación y no como codificación tiene consecuencias diversas, incluso pedagógicas: el sujeto que aprende una codificación es un sujeto pasivo; el sujeto que aprende una representación es uno que formula hipótesis. Como maestro debo valorar los errores de una forma no mecánica, pues un error puede significar un avance en la conceptualización.

4.9 MATRIZ DE MARCO TEÓRICO

| OBJETIVOS | CATEGORÍAS | EJES TEMÁTICOS | AUTORES |
|--|---|--|---|
| <p>Objetivo General Desarrollar la producción lectora y escritora a partir de la creación de cuentos, desde el trabajo en la huerta escolar, con los niños (as) de población vulnerable.</p> <p>Objetivo Específicos 1. motivar a los niños (as)</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Huerta escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • La huerta escolar como recurso didáctico en www.monografias.com. 2001 • Programa de huertas escolares en Bercley. www.google.com | <ul style="list-style-type: none"> • Víctor Orlando Gutiérrez. • PENG, Erika. |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>de población vulnerable a escribir cuentos desde la experiencia en la huerta.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Niños de población vulnerable. | <ul style="list-style-type: none"> • CICR (Comité internacional de la cruz roja). Seccional Cauca | <ul style="list-style-type: none"> • Informe tomado del periódico el liberal. octubre 7 2004. |
| <p>2. crear y socializar cuentos con los niños (as) de población vulnerable acerca de la huerta escolar.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Procesos de lectura y escritura. | <ul style="list-style-type: none"> • Comisión de desplazados de Popayán. La ciudad hoy: Desplazados en Informe tomado del periódico el liberal. octubre 7 2004. | <ul style="list-style-type: none"> • Informe tomado del periódico el liberal. octubre 7 2004. |
| <p>3. desarrollar el aprendizaje de la lectura y la escritura a través de la creación de cuentos en la huerta escolar.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Creación de cuentos. | <ul style="list-style-type: none"> • Cultura escritura y educación. p. 81- 113. • Aprendizaje del lenguaje escrito. • Competencia comunicativa y aprendizaje comunicativo. | <ul style="list-style-type: none"> • Emilia Ferreiro. • Liliana Tolchinsky. • Carlos Sánchez. |

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y ENFOQUE

Nuestro diseño metodológico esta encaminado al enfoque histórico hermenéutico que se interesa por conocer y comprender las costumbres de los niños de población vulnerable, para capturar un todo con sentido a partir de la inmersión con la realidad, para ello fue necesario conocer la realidad de los niños y niñas, a partir de las historias de vida, las cuales son un estilo que permitió ver la realidad desde versiones sencillas expresadas por los escritos en los niños(as).

El método utilizado es el etnográfico el cual permitió compartir situaciones verídicas abordadas desde el punto de vista del investigador. Ello fue posible a las acciones de tipo operante trabajadas en equipo sin arbitrariedades ya que lo etnográfico significa ser una unidad de análisis.

Siguiendo un modelo pedagógico constructivista que permitió que los niños (as) tuvieran un contacto directo con los objetos del medio que mejor faciliten la adquisición del aprendizaje teniendo en cuenta que los niños y niñas construyen su conocimiento en interacción con el medio, con la vida, poniendo a prueba sus saberes actitudes y valores.

La técnica que se utilizó para la recolección de datos fue entrevistas, encuestas, historias de vida y algunos registros los cuales permitieron recoger valiosa información de los niños de población vulnerable para conocer mejor su realidad y el entorno social en el cual se encuentran.

La muestra fueron 15 estudiantes de población vulnerable del grado 4B con edades de 8 a 16 años de la institución educativa Alejandro de Humboldt de la ciudad de Popayán.

6. OPERACIONALIZACIÓN DE LOS OBJETIVOS

Luego de haber reconocido el contexto, y el haber entrado en contacto con éstas problemáticas globales, nacionales y locales, se distingue que los niños(as) de población vulnerable no son ajenos a ellas. Por supuesto, de aquí surgió la necesidad de hacer factible nuestros objetivos, con la intención de que estos actores pudieran tener acceso a alternativas que posibilitan asumir de otra forma la realidad del país. Así, pensamos que al respecto podíamos dar una contribución, específicamente en el desarrollo de la lectura y la escritura ya que como docentes, e investigadores en este campo de estudio, creemos que constituye un aporte valioso, y en el que mejor podemos proyectarnos para este fin.

Al respecto, se han tomado los objetivos del proyecto como la carta de navegación que oriente nuestro trabajo con los niños(as) explorando sus fortalezas y sus pensamientos, en torno a sus vivencias o experiencias cotidianas. Aquí, es imprescindible tomar la huerta escolar como el contexto en el que tales fortalezas y pensamientos puedan desarrollarse desde actividades que el mismo estudiante propicie. En efecto, para dar importancia a dichas actividades fue preciso diseñar un plan de acción tomando como referencia los tres objetivos específicos de nuestro proyecto.

- Motivar a los niños(as) de población vulnerable a escribir cuentos desde las experiencias en la huerta.
- Crear y socializar cuentos con los niños(as) de población vulnerable acerca de la huerta escolar.
- Desarrollar el aprendizaje de la lectura y escritura a través de la creación de cuentos en la huerta escolar.

Por supuesto, esto se desarrolló poniendo en ejecución una serie de actividades, cada una de ellas relacionadas con determinado objetivo. Las instancias de tiempo para llevarlas a cabo se daban en sesiones de hora y media semanales, es decir los días martes de 2 a 3: 30 PM. En este tiempo fue conveniente desarrollar un esquema de clase lúdica, lo cual buscaba integrarnos más con los estudiantes. El esquema se organizó secuencialmente así: lectura de un cuento relacionado con la huerta, socialización de la lectura, visita a la huerta, escritura, lectura y socialización de los trabajos que se hacían a partir de esta experiencia.

Por otra parte, cada una de estas sesiones fue organizada estableciendo una rejilla conformada por categorías, técnica, fuente y tiempo:

6.1 PLANES DE ACCIÓN

OBJETIVO N 1: motivar a los niños (as) de población vulnerable a escribir cuentos desde las experiencias en la huerta escolar.

| <i>categorías</i> | <i>Técnica de trabajo</i> | <i>Materiales</i> | <i>fecha</i> |
|---|--|--|--|
| - Niños de población vulnerable. -Cuentos -Huerta escolar | -Toma de registros de actividades en la huerta escolar. -Lectura de cuentos -Realización de dinámicas. | -Libros de cuentos (la planta, la hierba del rey de los tigres). | -14, 21, 28 de mayo y 4 de abril de 2006 |

OBJETIVO N2: crear y socializar cuentos con los niños de población vulnerable acerca de la huerta escolar.

| <i>categorias</i> | <i>Técnicas de trabajo</i> | <i>Materiales</i> | <i>Fecha</i> |
|---|--|---|---|
| - Niños de población vulnerable. -Cuentos -Huerta escolar | -Socialización de registros tomados. -Recopilación de los registros del cuento escrito. | -Block, lapiceros, colores, sacapuntas, borradores. | 18,25 de abril y 2, 9, 16, 23,30 de mayo de 2006. |

OBJETIVO N3: Desarrollar procesos de aprendizaje en la producción de lectura y escritura.

| <i>categorias</i> | <i>Técnica de trabajo</i> | <i>Materiales</i> | <i>Fecha</i> |
|--|--|---|-----------------------------|
| -Producción de lectura y escritura -Proceso de aprendizaje. | -Corrección de ortografía y redacción. -Identificación de las partes del cuento. -Socialización de los cuentos elaborados. | -Block, lapiceros, colores, sacapuntas, borradores. | 6, 13, 20,27 de junio 2006. |

Los niños y niñas fueron participes en la construcción de su propio saber , pues nos valimos del empleo de estrategias como la socialización de escritos, el dibujo, la recopilación de experiencias previas en torno al trabajo de la huerta escolar y la lectura de cuentos relacionados con este entorno.

II. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.

7. EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

7.1 PRIMERA FASE: UNA CARTA DE NAVEGACIÓN EN NUESTRO PROYECTO (APLICACIÓN O IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA)

Desde el desarrollo de las competencias comunicativa, interpretativa y propósitiva, podemos destacar que la construcción de diversas historias permite a los estudiantes poner en práctica sus conocimientos, atendiendo a lo propuesto por el MEN en relación al desarrollo de las competencias.

COMPETENCIA COMUNICATIVA: Aquí los estudiantes pudieron demostrar que fueron capaces de comunicar aquello que para ellos es culturalmente significativo.¹⁵ Durante la socialización de los cuentos y de los dibujos creados por ellos mismos, se pudo inferir que expresan distintas formas de concebir la huerta. Algunos, por ejemplo, la describieron en sus cuentos como una labor cotidiana: expresando a sus compañeros desde el estilo coloquial del lenguaje, cómo siembran y cosechan los frutos y hortalizas de la huerta. Otros, en cambio, utilizaron los gráficos o los dibujos para comunicar cuáles son los beneficios que pueden prestar a las personas, como en el caso de las plantas medicinales (ver anexo B).

COMPETENCIA INTERPRETATIVA: Frente a la idea de encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de un mapa o de argumentos, los niños(as) fueron capaces de utilizar sus mismos cuentos y sus mismos dibujos como instrumentos para relacionar la realidad y la fantasía. Frente a esta

¹⁵ SÁNCHEZ LOZANO Carlos Competencia comunicativa y aprendizaje comunicativo. En revista actualidad educativa. Edit: libros y libros s, año 2000 Pág. 52.

competencia se encontró que, los niños(as), al intercambiar sus escritos, pueden identificar aspectos gramaticales, ideas centrales, cuando y la organización de estructura del cuento, entre otros (ver anexo C).

COMPETENCIA ARGUMENTATIVA: En este aspecto, los niños(as) expresaron sus opiniones y premisas con las cuales sustentaban el porqué habían hecho un determinado cuento o un determinado gráfico. Para tal efecto, fue necesario el uso de la pregunta. Por ejemplo se les preguntaba porqué determinado personaje se comportaba de cierta manera en algunas situaciones o cómo podrían finalizar la historia etc.

La generación de posibles respuestas a estas preguntas y a otras más, dio como resultado que los niños(as) tuvieran mayor disposición para hablar, motivados por la intención de defender los pensamientos plasmados en los cuentos creados por ellos mismos.

COMPETENCIA PROPÓSITIVA: Desde el punto de vista de confrontar las diferentes perspectivas presentadas por los niños(as), hubo actividades en las cuales podían establecer su propio criterio a través de determinados enunciados, hasta construir un cuento. Por ejemplo, se colocaban varios de estos en el tablero; que se relacionaban con acciones de personajes de cuentos sobre la huerta como: “Las mazorcas se deben recolectar semestralmente”. Junto con otros enunciados; los niños debían organizar o entretelar los enunciados de forma individual. Con el tiempo, cada uno de ellos presentaba una propuesta distinta de cuento que era socializada en clase.

De las anteriores actividades, se dedujo que lograran desarrollar las competencias, de forma progresiva y en las que predominan unas mas que otras, aunque esto no pretende exceptuarlas, pues el plan de acción las ha requerido para su desarrollo. En este orden de ideas la LEY GENERAL DE EDUCACIÓN de

1994, establece que estas competencias comunicativas permiten al estudiante Leer, comprender, escribir, escuchar, hablar, y expresarse correctamente en lengua castellana.

Consideramos finalmente que el saber hacer con el lenguaje, en contexto, de los niños al interior de las actividades realizadas, desde nuestros objetivos, fué una expresión enteramente comunicativa ya que hemos propiciado: el leer comprensivamente, el escribir expresivamente y el elaborar significativamente discursos orales a través de la socialización de cuentos sobre la huerta.

7.2 SEGUNDA FASE: MATERIALIZANDO NUESTROS OBJETIVOS (VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA)

En los dos capítulos anteriores observamos el reconocimiento de nuestro contexto de trabajo y el cual fue posible que nuestro proyecto de investigación empezara a desarrollarse gracias al planteamiento de un plan de acción, que nos permitió acercarnos más a los niños(as) y de paso motivarlos, para que ellos por si mismos construyeran su propio conocimiento.

Esto fue posible en el momento en el que dimos inicio a la primera sesión. Desde esta instancia hasta el final, los niños a través del recuerdo de experiencias en la huerta escolar, dispusieron muchas de sus capacidades (Leer, escribir, escuchar, socializar, entre otras), Todas ellas abordadas desde el plano de las competencias: Comunicativa, argumentativa, prepositiva e interpretativa, ya sustentada en el capítulo II.

Pero, al interior de todo, “El saber hacer en contexto,” de los niños(as) de 4 grado de primaria, ante la intención de crear cuentos desde y sobre la huerta escolar, pudimos identificar otros aspectos con los cuales dimos apertura al desarrollo del análisis. En efecto, estos aspectos son hallazgos encontrados en el transcurso de

las actividades planteadas en el plan de acción, de las que fue posible registrarlas teniendo en cuenta el orden de los objetivos y el empleo de categorías del proyecto de investigación.

En este orden de ideas, daremos inicio a este análisis el cual pretende recopilar todo lo registrado en las actividades:

Motivar los niños(as) de población vulnerable a escribir cuentos desde las experiencias de la huerta escolar.

De los hallazgos encontrados durante el desarrollo de los talleres, los cuales dieron pie para el desarrollo del primer objetivo, se puede inferir que los estudiantes en su mayoría, no han podido alcanzar el dominio suficiente para desarrollar la competencia lectora y escritora; tal como lo evidencian algunos talleres y actividades hechos con ellos¹⁶. Al respecto sobre el desarrollo lector y escritor de los niños, Kennet Godman¹⁷ expresa que según sus estudios, “los niños utilizan un número reducido de palabras del texto para evocar conocimientos, relacionadas extraídas de sus experiencias, pero no se limitan a la información presente en el texto...leen como si en el texto simplemente dijeran lo que ellos ya saben”¹⁸.

Bajo la perspectiva que Godman establece, se pudo considerar que los niños observados durante los talleres, hacen una buena lectura de los contenidos y orientaciones en los talleres. No obstante, muchos de ellos, en el instante de elaborar sus cuentos, se basaron en algunas versiones conocidas, como caperucita roja o blanca nieves (ver anexo D); también, en algunas ocasiones

¹⁶ Según la revisión de talleres sobre escribir un cuento de la mata de puro, se denota problemas ortografía, redacción y léxico: por ejemplo algunos niños escribían, avía una ves una mata de puro..., y le preguntaban al profesor que que más podrían escribir.

¹⁷ FERREIRO, Emilia y GÓMEZ, Margarita. nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Compiladoras de trabajo de Kennet Godman: el proceso de lectura, Pág. 13. México 1998.

¹⁸ *Ibíd.* Pág. 45.

hacen ligeras modificaciones con elementos de la huerta. Los estudiantes utilizan algunos referentes con base en la selección de algunas plantas de la huerta. Estos referentes estaban relacionados con sus experiencias previas, por ejemplo: la mata de menta, que fue escrito en un lenguaje popular. Aún así, se ha comenzado a ver un avance importante y ha sido el que los niños por si solos elaboren cuentos. No como se espera en el resultado final, sino como una forma de motivarlos a desarrollar su competencia lectora y escritora; claro está, desde los mismos errores y posibles alternativas identificados por ellos mismos durante la creación de cuentos en la huerta. Sin embargo, la tarea de motivarlos a partir de lecturas de cuentos tradicionales sobre la huerta y dibujos alusivos a ella, y por consiguiente, orientarlos para que existiera una conexión estudiante – huerta, desde un ambiente propicio para escribir, fue un paso difícil para ellos¹⁹. Desde luego, se hizo necesario una noción teórica de como elaborar cuentos en la huerta, y sobre los procesos de lectura y escritura; aspectos de ortografía, redacción, y composición²⁰(ver anexo E).

Crear cuentos con los niños(as) de población vulnerable acerca de la huerta escolar.

En los registros número 3, 4, 5 y 6 (ver anexo F) se exponen los primeros indicios en cuanto a la producción lectora y escritora de los cuentos p los estudiantes. En efecto, y cómo de hallazgos encontrados, tenemos participación y compañerismo; la descripción, el dibujo, la narración; manejo de preguntas y socialización. Los niños también mostraron a raíz de sus experiencias en la huerta escolar que son capaces de producir textos donde se halla inmersa la fantasía y la realidad simultanea. Por ejemplo, se observaron relatos donde se interactúa la albahaca

¹⁹ Algunos estudiantes mostraban apatía para escribir cuentos debido que están más influenciado por la cultura oral que por la escritura, por ejemplo: podían argumentarnos que iban a escribir el cuento pero desconocían totalmente que palabras emplear.

²⁰ En los talleres realizados no hay acepción con respeto a los problemas ortográficos, distribución del espacio en la hoja de trabajo. pocos niños utilizan la regla para trazar líneas, otros hacen dibujos desproporcionados y con poco contenido.

solitaria con una bruja, para proveerles suerte en un trabajo, o como el cuento del mago y el paico cuya mata era utilizada para derrotar poderes maléficos. Se pudo apreciar que aunque los estudiantes mostraron en principio sus capacidades frente lo que es para ellos escribir un cuento, es cuestionable la situación que proviene luego de leer las producciones textuales de los niños. Se encontraron formas de organización del contenido, acudiendo a descripciones, dibujos y casualmente cuentos cortos.

En la mayoría de los casos por ejemplo, se denotó el empleo de restricciones de género, pero con contenidos que quizás para un buen lector podrían considerarse como irrelevantes (ver anexo G), lo cual no es justificable, es decir, cuando se pone de por medio las diferencias de edad puede en muchas ocasiones reflejarse en los textos escritos, por ejemplo, uno hecho por un niño de 6 años y otro hecho por un pre adolescente de 14 años.

Desde una instancia teórica Tolchisky (1993), afirma al respecto dos posibles explicaciones cuya discusión es aún vigente. La primera de estas es que "el solicitar a una persona a escribir un texto, moviliza ciertas asociaciones o recuerdos; escribe lo que va pensando a medida que se le va ocurriendo...El problema de estos textos es que suelen ser rutinarios, lineales, escritos para satisfacer al profesor"²¹.

Lo anterior se pensó en una estrategia que posibilitara a escribir concientemente, desde el cuento. Ante esto, Tolchisky expresa, que sería óptimo, aunque comprometedor y difícil, "pensar antes de escribir. Seleccionar qué decir y cómo decirlo, rechazar unas ideas y elaborar otras...Al escribir de esta manera puede

²¹ TOLCHINSKY, Liliana. Nuevas perspectivas sobre los procesos de **lectura y escritura**. México, siglo XXI.

sucedir que desechemos algunos borradores o tengamos que volver a empezar varias veces”²².

Desarrollar procesos de aprendizajes en la producción de lectura y escritura

Teniendo en cuenta el trabajo realizado con los estudiantes del grado 4 de la institución educativa Alejandro de Humboldt, hemos evidenciado un avance significativo, pues los niños muestran agrado por las actividades planteadas. Vimos como ellos mismos mostraron con gran alegría sus cuentos creados. Esto ha sido posible en gran parte al ofrecer a los niño(as)- materiales diversos (papel block y cartulinas) y bases teóricas. Sin embargo, hemos podido encontrar que los niños expresan con mas facilidad el cuento al narrarlo que al escribirlo, pues es para ellos una parte significativa ya que utilizan la comunicación oral en gran parte de su tiempo y porque según Courney y Cazden, en el libro *Nuevas Perspectivas de los Procesos de Lectura y Escritura* de Emilia Ferreiro, recientemente hay dos dimensiones adicionales de lectura y escritura que han recibido un interés creciente: la lectura y escritura es un proceso lingüístico, en el cual el conocimiento de las posibilidades secuenciales de los textos escritos desempeñan un papel importante; (probabilidades secuenciales no solamente de las letras de las palabras, si no también de las palabras en oraciones y de las oraciones en párrafos y en unidades de tipo particulares de texto)²³.

En el aprendizaje lector y escritor hemos estado en constante interacción con el estudiante observando sus logros y dificultades. Aquí las actividades planteadas no fueron camisa de fuerza, sino una oportunidad de observar su interacción con el entorno y la producción de textos escritos. De igual modo aprendimos con los niños(as) y ellos de nosotros, es decir un aprendizaje mutuo, que se fortaleció desde el trabajo sistemático de la investigación, donde prevaleció la descripción y

²² *Ibíd.*

²³ Autores citados por Emilia Ferreiro en *Nuevas Perspectivas de los procesos de lectura y escritura*

análisis de cada registro de las actividades. Aquí cabe resaltar entonces registros o descripciones (ver anexo H), cuyo contenido tomó lo principal de cada sesión, dando cuenta de resultados en los que son validados desde la experiencia personal, por aportes de autores, investigadores y por otras referencias.

7.3 TERCERA FASE: UNA INTERPRETACIÓN PEDAGÓGICA, EXPERIMENTAL Y TEÓRICA DEL SABER HACER DE LOS NIÑOS (AS) EN LA CREACIÓN DE CUENTOS SOBRE LA HUERTA ESCOLAR

Una vez implementada la propuesta, tal como se describió en el capítulo anterior, empezamos a dar cuenta de los resultados obtenidos, según la intención de responder al problema: ¿Cómo se desarrollan los procesos de aprendizaje en la producción lectora y escritora, a partir de la creación de cuentos, desde el trabajo en la huerta escolar con los niños(as) de población vulnerable del grado 4B de la institución educativa Alejandro de Humboldt? .

Al respecto, cabe anotar que se utilizó una muestra de 15 estudiantes con los cuales implementamos unos talleres que permitieron colocar en práctica sus competencias: comunicativa, interpretativa, argumentativa y propósitiva. De estos talleres realizados, tuvimos como resultado, que los estudiantes a nivel comunicativo fueran capaces de comunicar aquello que para ellos es culturalmente significativo.²⁴ Durante la socialización de los cuentos y de los dibujos creados por ellos mismos se pudo inferir que expresaron distintas formas de concebir la huerta. Algunos por ejemplo la describieron en sus cuentos como una labor cotidiana: expresaron a sus compañeros desde el estilo popular del lenguaje, cómo sembraron y cosecharon los frutos y hortalizas de la huerta. Otros, en cambio, utilizaron los gráficos o los dibujos para comunicar cuales son los

²⁴ SÁNCHEZ LOZANO Carlos Competencia comunicativa y aprendizaje comunicativo. En revista actualidad educativa. Edit libros y libros s.a.Año 2000 Pág. 52.Toma como referente lo dicho por Hymes, quien enfoca la comunicación como el uso del lenguaje en actos particulares concretos históricamente situados, en contextos reales y verbales.

beneficios que pueden prestar a las personas, como en el caso de las plantas medicinales (VER ANEXO I).

Por otra parte, al interior de la competencia interpretativa, los niños(as) fueron capaces de utilizar sus mismos cuentos y sus mismos dibujos como instrumentos para relacionar la realidad y la fantasía. De esta competencia pudimos encontrar que los niños(as), al intercambiar sus escritos, pudieran identificar aspectos como lo narrativo y lo semántico. Esto condujo a pensar en las distintas formas de representación de textos de los niños cuyos significados son diversos y conformes a los intereses y formas de concebir la huerta escolar, sea expresada de forma oral o escrita. Un ejemplo es cuando identificaron ideas centrales cuando afirmaban con sus propias palabras de qué trataba el cuento de su compañero, la organización de estructuras del cuento entre otros (VER ANEXO J).

Entre tanto, ante el manejo de las competencias conceptual, procedimental, y actuacional, como ejes que permitieron evaluar los resultados de los estudiantes, fue necesaria la realización de un esquema que evaluó, los procesos de lectura y escritura en la producción de cuentos teniendo como punto de referencia los estándares básicos de competencia en lenguaje²⁵:

1. Motivar a los niños (as) de población vulnerable a escribir cuentos desde la experiencia en la huerta escolar.

LOGROS

- ◆ **Leen comprensivamente textos relacionados con la huerta escolar.**
- ◆ **Escriben y utilizan palabras adecuadas destacando los rasgos sobresalientes de personas, animales, plantas y paisajes.**
- ◆ **Responden con claridad y orden a las preguntas que se le formulen.**

²⁵ Documento de lenguaje. Versión final aprobada por MEN el 17 de Marzo de 2005.

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ◆ Intervienen activamente en actividades lúdicas o juegos. ◆ Leen diversos tipos de texto literario (cuentos). |
| <p>2. Crear cuentos con los niños de población vulnerable acerca de la huerta escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Escriben las experiencias vividas acerca de la huerta escolar. ◆ Leen cuentos relacionados con la huerta escolar. ◆ Propician ambientes agradables para crear cuentos. ◆ Analizan cuentos confrontándolos con sus conocimientos previos. |
| <p>3. Desarrollar procesos de aprendizaje en la producción lectora y escritora.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Expresan orden y claridad de sus ideas con relación a sus cuentos, mediante talleres de lectura comprensiva. ◆ Eligen un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. ◆ Organizan ideas para producir un texto escrito teniendo en cuenta la realidad y sus propias experiencias. ◆ Diseñan un plan para elaborar un texto. ◆ Organizan enunciados teniendo en cuenta la cohesión y coherencia de un cuento. ◆ Producen la primera versión de un cuento. |

Lo anterior se pudo manifestar en las distintas situaciones e ilustraciones de los cuentos donde en la mayoría de ellos se connotó la diversidad, en cuanto a las costumbres, las actividades diarias y los recuerdos sobre lo trabajado en la huerta escolar. Cabe destacar que estas capacidades han contribuido a la manifestación activa de otras categorías de estudio diferentes al proceso de lectura y escritura. Por ejemplo, con respecto a la categoría huerta escolar; Myriam Grajales²⁶ enfatiza el trabajo de los estudiantes en las huertas escolares, como alternativa para trabajar y mejorar sus producciones lectoras y escritoras. Ésto desde nuestra perspectiva de trabajo significa la motivación por medio actividades (planteadas en los talleres que se realizaron con los estudiantes) que promovieron el encuentro entre la realidad y la fantasía, como por ejemplo, la utilización de experiencias agrarias por parte de los niños para escribir cuentos (cultivos, cosechas, recolección, descripción de crecimiento de las plantas, etc).

Por otra parte, al interior de la categoría: procesos de lectura y escritura, vimos que las experiencias previas para escribir cuentos son importantes. A este respecto se suma lo dicho por Ana Teberosky y Liliana Tolchisky, quienes han definido, que el lenguaje escrito es una producción que se encuentra determinada por el pensamiento; éste es el que da cuenta del uso de la lengua, es la producción de discursos que luego se vehiculizan por medio de la escritura. Del mismo modo Hurtado²⁷ afirma que escribir es un proceso constructivo de representación de significados a través de los cuales se expresan los pensamientos y los sentimientos con una intención comunicativa. Lo anterior fue evidenciado en el momento de poner en práctica los talleres, en donde se reflejaron las experiencias significativas e importantes de la vida agraria de los niños. Por ejemplo, cuando los niños por iniciativa cultivaron un determinado

²⁶ GRAJALES, Hall Miryam. Las huertas escolares aportan grandes beneficios. Universidad e California-División de agricultura y recursos naturales. Inf oct/2002.

²⁷ HURTADO, R. La lengua Viva. Una propuesta constructivista para la enseñanza de la lectura y la escritura en preescolar y primer grado de educación .(1998)

producto, debieron estar presentes en su evolución, es decir, fueron partícipes de esta experiencia con la cual posteriormente la materializaron a través de rasgos de fantasía e imaginación desde de un cuento o un relato. Así, tal y como lo expresa Josette Jolibert²⁸ al hablar de formar niños productores de textos se busca desarrollar en los niños el interés, la necesidad y el gusto por escribir y por vincular la producción de escritos a las actividades cotidianas de sus vidas, pensando que el encuentro entre niños y textos sea tan significativo que el deseo de ser lectores y productores de textos continúe a lo largo de toda su vida.

Entre tanto el proceso de lectura se encuentra asociado a los momentos de socialización establecidos con ellos, para que dieran a conocer sus cuentos o sus relatos. Una vez se vio fortalecida la producción de cuentos a partir de planes de escritura o lluvias de ideas, con las cuales los estudiantes plantearon el título, la introducción, el nudo y el desenlace, se dispuso a la revisión en cuanto a la redacción del texto producido. Al respecto, fue necesario el intercambio de las producciones textuales entre los mismos estudiantes, para que corrigieran y sugirieran cambios en los textos. Esto fue posible, luego de haber propiciado espacios de discusión y deliberación permitiendo que los niños leyeran sus cuentos. De esta intensión pudieron percatarse que podían complementarlos y enriquecerlos a través de sus inquietudes. Por ejemplo, en varias oportunidades preguntaron ¿cómo se escribe esta palabra?, ¿está bien escrito de esta manera? o ¿cómo puedo finalizar este cuento?

En consecuencia, además de que los estudiantes mejoraron sus escritos, se notó la disposición para aprender unos de otros, en su relación y concepción de la huerta. Así, se fueron enriqueciendo las experiencias de cada uno provocando una necesidad del saber común. Como lo expresan Bruno Bettelheim y Karen

²⁸JOLIBERT, Josette Formar niños lectores de textos, formar niños productores de textos. Santiago de Chile, colección Hachette 1988. En el artículo, Pedagogía de la lectura y de la escritura.

Zeland: “a través de las lecturas se puede interpretar y enriquecer la percepción que los individuos tienen de si mismos”²⁹

²⁹ BETTELHEIM, Bruno y ZELAND, Karen. Aprender a leer. Barcelona. Edit: Grijalva. 1983.

CONCLUSIONES

Consideramos que este proyecto ha sido un punto de referencia en el cual se infiere una realidad que no es ajena para muchos colombianos como lo es el conflicto armado, la violencia y el desplazamiento forzoso, características que de una u otra forma afectan a la población vulnerable. Desde lo anterior, podemos afirmar que al haber entrado en contacto con las problemáticas, distinguimos que los niños de población vulnerable no son ajenos a ellas. Al respecto, el desarrollo de la lectura y la escritura, se constituya en un aporte valioso en el que mejor nos podemos proyectar.

El trabajo con los niños(as) de población vulnerable, dispuso e determinar sus fortalezas y sus pensamientos entorno a sus vivencias o experiencias cotidianas para el desarrollo de competencias comunicativas.

Consideramos que la huerta ha sido una gran estrategia la cual ha permitido que los estudiantes la exploren, como el contexto en que sus fortalezas y pensamientos de los niños pueden desarrollarse.

Se puede formar niños (as) productores de textos partiendo de incentivar el interés, la necesidad y el gusto por escribir y por vincular la producción de escritos a las actividades cotidianas de su vida, pensando que el encuentro entre niños y textos sea tan significativo.

Es necesario permitir que los niños entren en contacto con textos completos y no con fragmentos, frases o simplemente palabras, ya que sólo a través textos completos, los niños pueden aprender la relación social, histórica o funcional que los textos y puedan dimensionar la importancia que tiene su lectura.

Los procesos de lectura y escritura involucran niveles de alto procesamiento simbólico solamente cuando el niño intenta expresarse por escrito, tendrá la posibilidad de plantearse preguntas, formular respuestas tentativas, confirmarlas o rechazarlas y aprender poco a poco el funcionamiento del sistema de escritura.

Es necesario propiciar ambientes de aprendizaje en los cuales los niños tengan esa posibilidad de interacción con experiencias llamativas, interesantes y enriquecedoras, que contribuyan a la construcción de conocimiento. El investigador es ahora, el creador de ambientes de aprendizaje significativos y el guía en de los niños y niñas en el proceso de la lectura y escritura.

Los niños que aprenden, son individuos que piensan y sienten, que se expresan y se esfuerzan por comprender el mundo que les rodea. Es importante dejar a los niños y niñas escribir y leer textos significativos; dejarlos hablar de sus realidades para que adquieran dominio sobre el lenguaje.

Los niños(as) del grado 4B de la Institución Educativa Alejandro de Humboldt, durante su proceso de lectura y escritura revelan ya aspectos favorables en su nivel de competencia comunicativa. Estos niños, como población vulnerable, enfrentan su situación compleja, y sus condiciones difíciles, desde la interacción con la realidad-textos y la huerta escolar. Reconocemos que la vida del niño está llena de experiencias significativas e importantes para su vida y que, por esto precisamente, tiene algo que decir, que comunicar y expresar.

El conocimiento que posee los niños(as) sobre el lenguaje a nivel oral es el que le permite plantearse hipótesis sobre la manera como se escribe y se lee. La labor de nosotros como investigadores ha sido estimular esas ideas y orientarlas a través de actividades significativas de escritura y lectura, que se cualifican desde la autorregulación; ellos aprenden cual es la mejor forma de producirlos, teniendo en cuenta las circunstancias y requisitos del texto que se debe, producir.

RECOMENDACIONES

Es importante tener en cuenta que las personas que quieran continuar con esta investigación le gusten el tema y sobre todo se interese por el trabajo con la población vulnerable ya que son personas con grandes capacidades y necesidades.

Por otro lado es difícil organizar el tiempo de clase para este tipo de trabajo. Los niños(as) se cansan con facilidad de hablar todo el tiempo de lo mismo, , y a pocas personas les gusta trabajar todo el tiempo sobre el mismo tema. La propuesta es tratar de mantener siempre un proyecto. Este puede ser trabajado una vez a la semana. Eso lo va dando el proyecto mismo, no se trata de estar todos los días y todo el día. Se trata de que los investigadores estén convencidos en responder una pregunta o buscar la solución de un problema, desarrollar unos conocimientos y unas habilidades que vale la pena que los niños(as) adquieran.

Se trata de no perder de vista cual es el sentido del trabajo del proyecto de investigación. Es muy difícil y arriesgado plantear un único procedimiento para llevar a cabo un proyecto. Hay desde luego unos pasos generales que aparecen en casi todos los documentos citados (cada uno con sus pasos particulares). Como lo es la elección del tema, en este paso es importante que haya un mínimo acuerdo, que los niños(as) expresen sus ideas, sus sentimientos, sus intuiciones, sus experiencias acerca del tema. Son momentos que permiten conocer a los niños(as).

Es importante también la realización de un índice es decir, en este momento es relevante investigar cuales son las ideas previas de los niños(as) respecto al trabajo que se realiza con ellos (a veces, estas se expresan verbalmente y otras se muestran con gestos o acciones).

Finalmente tener paciencia con los niños y niñas con los cuales se trabaja un proyecto de investigación porque aunque procedan de diferentes lugares, los estudiantes son muy especiales, atentos, participativos y colaboradores.

La manera mas adecuada de trabajar con los niños sea cual sea el tema a tratar es indispensable incentivarlos al trabajo brindándoles parámetros, preparándose de manera adecuada para realizar este tipo de trabajos con los niños y por supuesto mucho aprecio por lo que se esta haciendo.

BIBLIOGRAFÍA

ARIAS, Vivian. Lineamientos para la atención psicosocial de población desplazada por la violencia en Colombia. Subdirección de urgencias, emergencias y desastres. Ministerio de salud, Republica de Colombia. Documento elaborado en Santa Fe De Bogota, octubre de 1999.

BETHLEHEM, Bruno y ZEALAND, Karen. Aprender a leer. Barcelona. Edit: Grijalva. 1983. Pág. 14.

CAJIAO, Francisco. La concertación de la educación en Colombia: La revolución educativa. Artículo de la revista iberoamericana de educación. Janeiro. Edic No. 34: enero- abril 2004. WWW. Rieoie. Org

COLOMBIA. COMISIÓN DE DESPLAZADOS. La ciudad hoy: desplazados en Popayán. Informe tomado del periódico el liberal. Octubre 7 de 2004.

COMITÉ INTERNACIONAL DE LA CRUZ ROJA. Informe tomado del periódico el liberal. Octubre 7 de 2004. Cauca: CICR.

CORPOEDUCACION. La educación básica, media y superior en Colombia. Logros, estándares y competencias. Grupo de investigación popular y comunicativa. UNICAUCA, Popayán. 2000.

EXPEDICIÓN PEDAGÓGICA NACIONAL. Plan de ordenamiento territorial 2001-2002. Alcaldía de Popayán.

FERREIRO, Emilia y GÓMEZ, Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Compiladoras de trabajo de Kenneit Godman: el proceso de lectura. Edit: siglo veintiuno. . México 1998. Pág. 45.

GOODMAN, kenneth. El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. Edit: centro editorial de América Latina. Buenos Aires, 1982. Pg 40.

GRAJALES, Hall Myriam. Las huertas escolares aportan grandes beneficios. Universidad de California- División de agricultura y recursos naturales. Servicio de información en español. [http/ español. ucam. Org/](http://español.ucam.Org/) octubre 3 de 2002.

GUTIÉRREZ, Víctor Orlando. La huerta escolar como recurso didáctico. Monografías .com. Año 2001.

HURTADO, R. La lengua Viva. Una propuesta constructivista para la Enseñanza de la lectura y la escritura en preescolar y primer grado de educación. (1998). Libro civilización. Nueva edición Grupo editorial norma educativa Pág. 14.

MEJIA, Raúl Marco. Educación y escuela en fin de siglo. Bogota: Cinep, 1995. pag 25.

MONTAÑO, Dolores Cristina. Logros, Estándares y competencias. Grupo de investigación popular y comunitaria. UNICAUCA, Popayán 2000.

PENG, Erika. Programas de huertas escolares en Bercley. WWW. Google. Com. Año 2003.

SÁNCHEZ LOZANO Carlos Competencia comunicativa y aprendizaje comunicativo. En revista actualidad educativa. Edit libros y libros s.a. Año 2000 Pág. 52.

TOLCHINSKY, Liliana. Aprendizaje del lenguaje escrito: procesos evolutivos e implicaciones didácticas. Parte IV : Una cierta predisposición para aprender a escribir. Barcelona 1993, Edit: Anthropos. Pág. 128.

ANEXOS

ANEXO A.

MUNICIPIO DE POPAYÁN



★ Ubicación Institución Educativa Alejandro de Humboldt – Barrio Pomona.

ANEXO B.



Papael Armando Eualterxos
 27 de Marzo de 2006

La Historia comenzó el 10 de enero de 1995 en Alcachan
 se ^{decía} decía que en el pueblito de Alcachan se encontraban
 los purros mas grandes de la region entre los purros se encontraba
 uno ^{malicioso} malicioso canson, pelion, le gustaba partir los vidrios
 de las ^{diferentes} diferentes casas se ^{dice} dice que en el pequeño
 bosque ^{que existe} que existe en el pueblito no es tan grande el
 bosque ^{que} digamos cómo una hectarea cuadrada el misterioso
 purro vive en un árbol de roble. Frecuente está hay
 a la 5 de la mañana ya que a esa hora pasan los
 campesinos a trabajar en la pequeña buerta se ^{dice} dice que el purro
 fue ^{hechizado} echizado por una bruja ^{malvada} malvada ya que esta bruja le
 gustaba ^{hacerle} hacerle la vida ^{imposible} imposible a los campesinos de la region

18

ANEXO C

ANEXO D

Jonathan
Daza

La vida del Puro

21

Habia una vez un purito que creció y se convirtió en una charrazca y el Purito viajó por el mundo como una banda que se llama la sonora poseña y se volvió famosa y viajó por países famosos como los Estados Unidos, Londres, Colombia, México, y España y al el purito se dañó y lo sonaron poseña lo mataron en Londres donde lo arreglaron y la sonora poseña se usó para la plantación de una nueva canción que se llamaba hoy surge a veces

y lo consiguieron mucho fama y la banda orgullosa de la charrazca y el abominado en su mundo
hecho por Jonathan Daza

CC

ANEXO E

12 de septiembre

plan de cuento

Título: los super amigos

personajes: 6 pirola, calvis, Flaca, Puka, Titi, gordis

tiempo en que se desarrolla el cuento: verano 2006

había una vez unos amigos inseparables siempre andaban juntos
si alguien se metía con uno se tenía que meter con todos
per todo no era color rosa Titi & gordis se habían enamorado
& el problema era que ellos habían hecho un pacto que nunca
siempre vivan a ser amigos.
cuando pirola, calvis, Flaca & Puka se enteraron que Titi & gordis
se habían enamorado todos estuvieron de acuerdo que fueran novios
pero calvis dijo no pueden ser novios por hicimos un pacto
de que siempre vivamos a ser amigos & dijo David pero
si nosotros queremos ser novios & se enteraron que calvis
estaba celoso y no les importo & se hicieron novios
& vivieron felices para siempre

FIN

ANEXO F

ANEXO G

Nombre: Abelardo RIVERA M.
Grado: 4^a Primaria
Fecha: 09-05-06

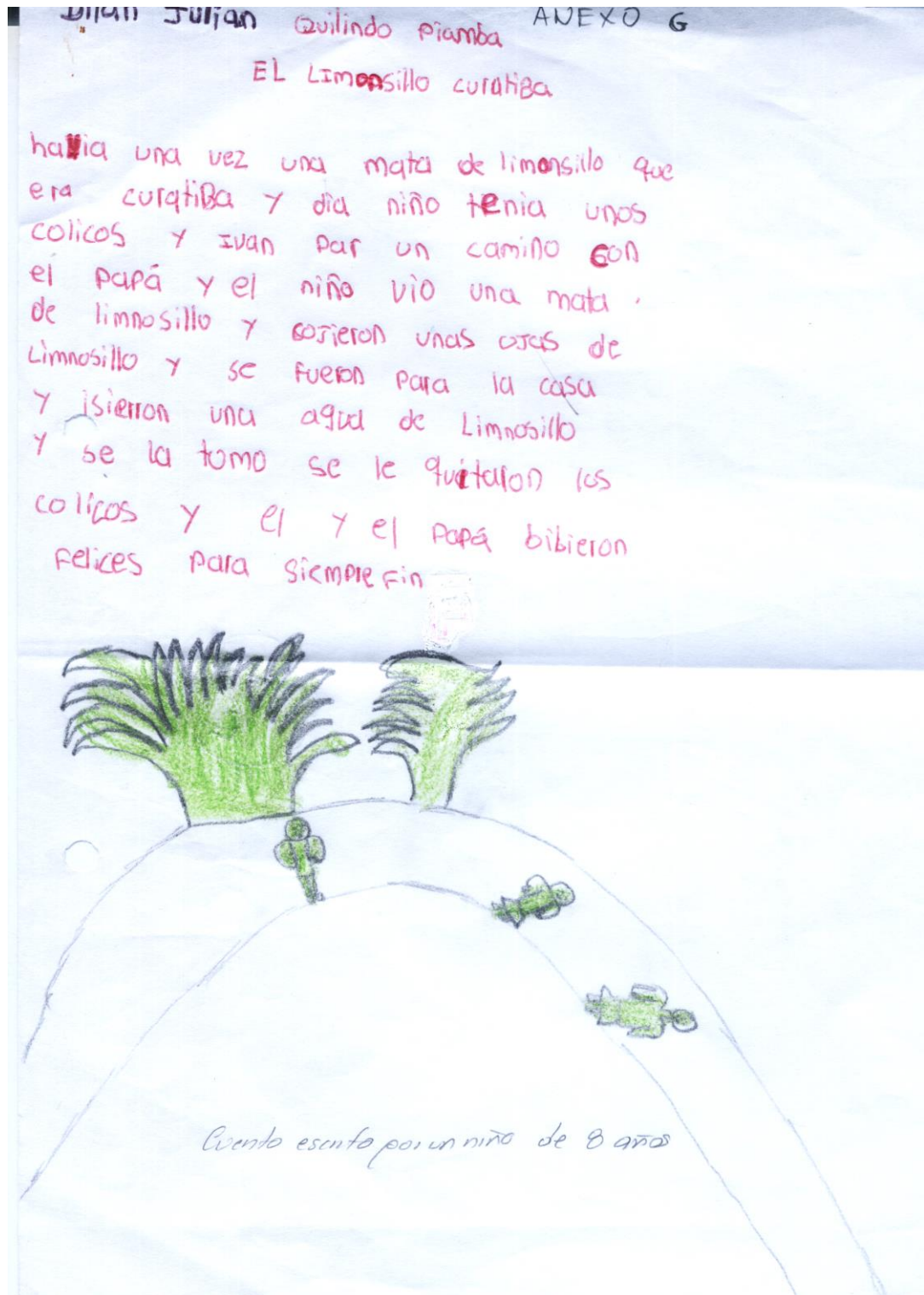
El mago y el paico

Había una vez una mata de paico común y corriente ^{estaba sembrada} en un jardín de un mago muy malo el mago tenía ^{Hechizado a} la ciudad de Chugaso a todos los habitantes los tenía ^{convertidos} un día el mago ^{hizo} una posición mágica que podía ^{convertidos en ranas} el puso la posición ^{orilla} en la orilla ^{ventana} de la ventana que quedaba ^{Revivir} al frente del jardín ^{hizo} hizo un fuerte viento ^{viento} y la posición cayo en la mata de paico la mata ^{como} vida ^{vida} y se reunió con todas las ranas de la ciudad y acordaron destruir al mago fue una gran batalla pero pudieron destruir al mago y todos volvieron a ser normales y vivieron felices para siempre

FIN



ANEXO H



ANEXO I

había una vez una planta
que se llamaba menta
era una planta refres
cante que la gente
la buscaba para
hacer un jugo que
es muy sabroso
y refrescante Fin



~~es un~~ de otros
~~que~~ por el

CAR Andres

ANEXO J

LA NIÑA Y LA HIERBA BUENA

había
Otra vez una ^{comenzo} niña que estaba
comiendo y ^{comenzo} a dolerle el estomago
y la niña fue adonde la mamá y le
dijo mamá mamá me duele el estomago y
la mamá le dijo tomate esta pasta ^{entonces}
y así no le calmaba el dolor entonces
la niña se fue para donde su abuelita
y la abuelita le dijo no hija no tengo
nada para el dolor y cuando la niña ^{se}
fue para el bosque haber si ^{encontraba}
algo para el dolor y la niña se encontró
a una señora y le dijo mira tu sabes
que planta se pueda usar para el dolor de
barriga y la señora le daba hierba y se
la puso y le dijo haz agua y te la
tomas y la niña se la tomó y se
curó y se agotó a jugar

problemas de ortografía
Falta comas, puntos

cuento escrito por un niño de
14 años

